

أثر الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن *

مراد أحمد القضاة، عبد الرحمن عبد الهاشمي *

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين مهارات الاستماع الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. ولتحقيق هدف الدراسة أعدَّ الباحثان اختبارًا بجزأين: اختيار من متعدد وعدد فقراته (20) فقرة، وجزء مقالي مكون من خمسة أسئلة، يقيس هذا الاختبار الاستيعاب الاستماعي بمستواه الإبداعي. وتكونت عينة الدراسة من (125) من طلبة الصف العاشر الأساسي اختيروا قصدًا لقرب عمل أحد الباحثين من مدرستين تابعتين لمديرية تربية عجلون، بواقع شعبتين من كل مدرسة، واختيرت شعب أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة فبلغت المجموعة التجريبية (31) طالبًا و (34) طالبةً وبلغت المجموعة الضابطة (30) طالبًا و (30) طالبةً. ودرست المجموعة التجريبية نصوص الاستماع لمدة شهرين وفق إجراءات استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، ودرست المجموعة الضابطة نصوص الاستماع بالطريقة الاعتيادية المقررة في دليل المعلم، وطُبق الاختبار على المجموعتين قبل التدريس وبعده، وأظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين تُعزى إلى أثر استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لأثر الجنس وجاء لصالح الإناث، ولم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسن مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس. وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان عددا من التوصيات.

الكلمات الدالة: مهارات الاستماع، الاستماع الإبداعي، الاستماع الاستراتيجي.

المقدمة

كانت الكلمة المسموعة أساسًا للتواصل منذ القدم، وما زالت وسيلة لا غنى عنها، ضمن منظومة التواصل التي تختلف من زمانٍ لآخر ومن مكانٍ لآخر، كل بحسب بيئته، ومع تطوُّر الحياة البشريَّة والتَّقدم في مجال البحث العلميِّ الهائل في مجال تدريس اللُّغة وبخاصة مهارة الاستماع التي تُشكِّل الركيزة الأولى لحياة الفرد في تَعَرُّفٍ وتعلُّم الأشياء. ومع بداية الألفية الثالثة ازداد الاهتمام بمهارة الاستماع في مجال التدريس، فأصبح الاهتمام بها جليًّا؛ لأنَّها من المهارات الأساسية للُّغة، وهي جزء لا ينفصل عن المنظومة اللغوية المتكاملة.

ومهارة الاستماع النافذة إلى فروع اللغة الأخرى، فهي الخطوة الأولى التي يخطوها الفرد في اتصاله مع الآخرين، فمن غيرها لا يكون الكلام ولا الكتابة، فهي الخطوة الأولى في التعلُّم، وتزداد نسبة تعلُّم المهارات الأخرى بازدياد نسبة تعلُّمها، ولها دور كبير في إثراء القاموس اللُّغوي لدى المتعلم، فمنها يمكن للفرد اكتساب مفردات جديدة من الممكن استثمارها في الكتابة والتحدث، فهي عنصر مهم وأساس في عملية الاتصال اللُّغوي، فالمتعلم يقضي (50%) من وقته تقريبًا في الاستماع، ومن هنا جاء الاهتمام والتركيز عليها في التعليم وفق استراتيجيات خاصة بها، على أساس التفاعل والتكامل مع مهارات اللغة الأخرى (الخازندار، 1995؛ كشاش، 2007).

وتعدُّ مهارة الاستماع عملية فسيولوجية وعقلية في الوقت نفسه، ففسيولوجية؛ لأنها تعتمد على سلامة حاسة السمع لدى الإنسان، وعقلية؛ لأنها ناتجة عن عمليات مرتبطة بمراكز عصبية بالدماغ، فهي تحتاج إلى درجة عالية من التركيز والانتباه للرسالة اللُّغوية المنطوقة، هذا الأمر يتطلب من المستمع الاهتمام بتلك الأصوات المنطوقة والأداء الصوتي لها، ليتمكن من ربط

* قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن (1)، وزارة التربية والتعليم، الأردن (2). تاريخ استلام البحث 2016/02/13، وتاريخ قبوله 2016/04/12.

الأصوات التي تلقاها بالإيماءات الحسية والحركية للمتكلم التي تزيد من عملية الفهم، ومن هنا فهي مهارة مكتسبة يمكن تعلمها (Brown, 2006).

وتحدث عملية الاستماع بتلقي الذبذبات الصوتية التي تنبعث عبر الهواء على شكل أمواج تصل إلى أذن المستمع، ثم تتحرك هذه الذبذبات عبر قناة الأذن وصولاً إلى طبلة الأذن، التي تمثل الحد الفاصل بين الأذن الخارجية والوسطى، وبوجود قناة "أستاكوس" الواسلة بين الحجرة وطرقي الطبلية لتوفر ضغطاً متساوياً على جانبيها، لتتمكن الذبذبات من حرية الحركة حتى تصل إلى العصب السمعي الموصول بالدماغ، وتقوم هذه المراكز بفك شفرتها، والتعرف إليها، وتحديد دلالاتها اللغوية (عبد الباري، 2011). وبعد لحظة الاستماع تبدأ مرحلة التفكير بشكل منطقي ومتسلسل، فأولها التركيز والانتباه لمصدر الصوت المنبعث، والتعرف إلى شكل الحرف بدعم من الذاكرة المخزنة في الدماغ، ويتم بعد ذلك بناء المعنى بصورة ذهنية، ويبدأ المستمع بعمل مقارنة بين المعنى المتحصل وما هو مخزون لديه في الذاكرة، ويتم تحديد المعنى المناسب وفقاً لذلك (Harmer, 1988).

ومهارة الاستماع عملية إيجابية مقصودة يبذل فيها الفرد جهداً ونشاطاً نحو موضوع الاستماع، باستقبال الصوت، ووصوله إلى الأذن، وانتقاله إلى العصب السمعي، وترجمته إلى مفاهيم وأفكار (الخويسكي، 2008).

وللاستماع أنواع مختلفة تم تقسيمها بحسب الهدف من الاستماع، أو التفاعل مع المتحدث، أو عدم تفاعله معه، ومنها الاستماع التحليلي الذي يتطلب الانتباه واليقظة الكاملة؛ لأن المستمع يتوقع أن يستمع شيئاً يخالف معرفته السابقة. والاستماع الفعال الواعي يتطلب من المستمع إيجابية وفهم أفكار الرسالة الصوتية. والاستماع الناقد يتطلب من المستمع التحليل والتقييم، وإصدار الأحكام في ضوء فهمه للموضوع. والاستماع التقويمي الذي يتمثل بإصدار المستمع أحكاماً على المسموع، أو على بعض الأفكار الواردة فيه. والاستماع التذوقي يتطلب من المستمع أن يكون في حالة انتباه وتركيز شديدين ليتمكن من الاستجابة الانفعالية، وهذا النوع هو الأقرب إلى الأعمال الأدبية. والاستماع الإيجابي يتطلب من المستمع التفاعل، ومشاركة المتحدث عناصر الحديث. والاستماع الهادف يهدف المستمع به إلى الحصول على المعلومات، واكتساب المعرفة للمناقشة في محتوى المسموع للوصول إلى تحقيق أهداف محددة (البجة، 2005).

وأشار براون (Brown, 2006) إلى نوع من الاستماع، وهو الاستماع الاستراتيجي الذي يتطلب من المستمع تنشيط معارفه السابقة حول موضوع الاستماع، ووضع هدف واضح للاستماع، ويتطلب منه اليقظة والتفكير بوعي بمضمون الرسالة المسموعة وصولاً للاستيعاب، ليُسهم ذلك في إصدار الأحكام على مضمون الرسالة المسموعة.

والاستماع ركن أساسي في عملية الاستيعاب وتحصيل الطلبة، فأحياناً يتأخر بعض الطلبة في التحصيل الدراسي، ولا يكون نقص الذكاء علاقة بذلك، فالارتباط قوي بين عدم تطور مهارة الاستماع وضعف السمع وقلة الاستيعاب والتحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة، فالاستماع له دور مهم في عملية الاستيعاب والتحصيل لدى الطلبة في كل المراحل الدراسية؛ للحاجة إلى تنمية مهارة الاستماع في مرحلة التكوين اللغوي والمعرفي؛ لما لها من فائدة ونفع في المراحل الدراسية والحياتية القادمة (عصر، 2007).

والاستيعاب الاستماعي مجموعة من المهارات، هي: تحديد الفكرة العامة لموضوع الاستماع، واستنتاج الأفكار الرئيسية، ومعرفة التفاصيل وإعادة تسلسل الأفكار الواردة في المسموع، وتحديد الحالة الانفعالية للكاتب، والقدرة على إصدار الأحكام وبخاصة مقدرة صاحب الرسالة على الإقناع، والصدق المنطقي للرسالة المسموعة، وتحديد الكلمات المفتاحية والتناقضات، وتحديد غرض صاحب الرسالة المسموعة (البجة، 2005).

والمستمع يقوم بنقل الرسالة الصوتية التي تلقاها من المتكلم عبر نظام سمعي إدراكي بصري خاص به إلى ذهنه المصمم بيولوجياً وذهنياً لاكتساب اللغة، ليقوم بعد ذلك بفك شفرتها والتعرف إلى معانيها، وبهذا يكون الاستيعاب هو الثمرة المرجوة من الاستماع لوجود علاقة ارتباطية بينهما (مدكور، 2000).

وصنف روكي (Rockey) المشار إليه في عبد الباري (2011) الاستيعاب الاستماعي إلى أربعة مستويات رئيسية، هي:

1. المستوى الحرفي: يشتمل تعرف الأفكار التفصيلية، وتحديد تسلسل الأفكار وتتابعها، ومعرفة العلاقات القائمة بين الأفكار، وتحديد خصائص اللغة المستخدمة.
2. المستوى الاستنتاجي: يشتمل استنتاج غرض كاتب النص، ودلالات الصور المجازية، والتعرف إلى الأساليب البلاغية، وتحديداتها، وتلخيص المسموع.
3. المستوى التقويمي: يشتمل التمييز بين الحقيقة والخيال، والتمييز بين الحقائق والآراء، والتمييز بين الصدق والكذب.

والعناصر المقبولة والمرفوضة في المسموع.

4. المستوى الإبداعي: يشمل إعادة ترتيب الأحداث والأفكار بصورة مبتكرة، واقتراح حلول جديدة لبعض المشكلات الواردة في النص، والتعبير عن الانفعالات، ووضع نهاية مناسبة للنص، وله أربع مهارات رئيسية، هي: الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والتوسع.

ويمكن تحقيق الاستيعاب الاستماعي باستخدام استراتيجيات تدريس مناسبة تضمن توفير الانتباه الجيد لموضوع الاستماع مع التركيز، وتوفير تغذية راجعة، وتُنشِط الخبرات السابقة لدى الطلبة، وتدفعهم للتنبؤ بمضمون الاستماع، والقدرة على تقييم موضوع الاستماع وهذه الإجراءات توفرها استراتيجية الاستماع الاستراتيجي (Cross, 2011).

والاستماع الاستراتيجي مجموعة من الإجراءات التي يمارسها الطلبة قبل الاستماع وإنشاء بعده، وهي استراتيجية يكون فيها نوع من الوعي لخطوات الاستماع وعملياته ومعرفة الإجراءات التي تناسب مهمة الاستماع، ويتطلب ذلك بعدين: الأول استعمال استراتيجيات استماع مختلفة في عملية الجمع والربط بين المعاني، وإدارة المتعلم لعملياته الذاتية، والبعد الثاني يتطلب المرونة في استعمال استراتيجيات من أعلى إلى أسفل، ومن أسفل إلى أعلى، والتخطيط والمتابعة والتقييم أثناء عملية الاستماع وبعدها (Carrier, 2003).

وأشار مكرميك (Mc Cormick, 2003) إلى أن استراتيجية الاستماع الاستراتيجي عملية تعتمد على النظريات المُفسَّرة لعملية الاستماع، ووجود ذخيرة من استراتيجيات الاستماع واستخدامها في تركيبة متفاوتة مع مهمة الاستماع، واستخدام كل من أسفل إلى أعلى، ومن أعلى إلى أسفل، والرصد والتقييم قبله وأثناءه وبعده.

وعند كروس يُقصد بالاستماع الاستراتيجي (Cross, 2011 p; 23) "استراتيجيات الاستماع القائمة على التقنيات أو الأنشطة التي تُسهم بشكل مباشر في فهم وتذكر المعنى المكتسب من النص المسموع، وكيف يعالج المستمع مدخلات الاستماع". فالتعلم الاستراتيجي يعطي الطلبة فرصة تعلم الاستماع بشكل ذاتي وبشكل أكثر تنظيم، ويساهم في زيادة الفاعلية والمشاركة حتى لا يكون دورهم سلبيًا ويكون أكثر إيجابية وفاعلية، ويزيد من استقلاليتهم في تعلم الاستماع، ويكون على قدر من المسؤولية في التعلم (Weistein, Julie and Kim, 2004).

فلذلك يعد الاستماع الاستراتيجي أسلوبًا جديدًا في تعلم الاستماع، فيمكن تطبيق مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي يمارسها الطلبة قبل درس الاستماع وإنشاء بعده، وتستخدم في الحياة اليومية، وتكون الفرصة متاحة لديهم لمعالجة المعلومات المكتسبة من النص المسموع التي تساعدهم في إتقان مهارة الاستماع التي تؤدي بدورها إلى تحسين التعلم في باقي مهارات اللغة؛ لأن إتقان مهارة الاستماع أساس في تعلم باقي مهارات اللغة (Beckman, Paris, 2004 ; 2002).

ويرجع الأساس التربوي للاستماع الاستراتيجي للنظرية البنائية، فهو يقوم على ثلاث مراحل، يبني المتعلم المعرفة من خلالها، كما وردت عند كل من (Villegas, 2013 ; Brown, 2001):

المرحلة الأولى: (ما قبل الاستماع) مرحلة التمهيد، وتتضمن تقديم خلفية معرفية عن موضوع الاستماع، وجذب انتباه الطلبة، باستخدام الصور وتحديد الموضوع العام للاستماع. والمرحلة الثانية: (مرحلة التنفيذ) ويكون فيها الطالب قادرًا على إدارة أنشطته العقلية والتحكم بها وتوجيهها، لتحقيق الهدف من الاستماع، ويتم بممارسة مجموعة من الأنشطة العقلية للبحث عن المعنى ويكون ذلك بطرح مجموعة من الأسئلة لدفع الطلبة للتنبؤ والتقييم، وإصدار الأحكام على ما يُسمَع، والقيام بالاستدلالات أثناءه وبعده. والمرحلة الثالثة: (مرحلة ما بعد الاستماع) وتشمل ممارسة الطلبة مجموعة من العمليات التي تتم عن فهمهم لموضوع الاستماع فيقوم بنقد وتقويم النص المسموع، وإصدار بعض الأحكام على الأفكار.

ولوجود عنصر الوعي بالتخطيط المسبق لعملية الاستماع والمتمثلة بالمرحلة الأولى من الاستماع الاستراتيجي، ووجود عنصر الرصد والتقييم أثناء الاستماع المتمثلة بالمرحلة الثانية منه، مما يؤدي إلى الفهم ورفع وعي الطلبة لأداء عملية الاستماع ولتنفيذ مهمة وهدف وغاية معينة، وتهدف إلى تطوير استراتيجيات الاستماع الفعّال، وزيادة الدافعية لدى الطلبة، فهذه الخطوات تُمنّي من القدرة على الفهم (Cross, 2011).

والاستيعاب الاستماعي قائم على مبادئ تصميم تقنيات الاستماع الفعّال التي تُطوّر عملية الاستيعاب الاستماعي، لأنّ تحفيز المعلومات السابقة ومعرفة الهدف من الاستماع واستعمال المناقشة والحوار لبيان المعنى، كلّها أمور تساعد الطلبة للوصول للمعنى، وبالإضافة إلى قيام الطلبة بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالمادة المسموعة، والعمل على المخططات وتلخيص الأفكار وإصدار الأحكام على الآراء المُقدّمة، فهي إجراءات تساعد على الفهم، لذا يُعدّ الاستماع الاستراتيجي

والاستيعاب الاستماعي وجهين لعملة واحدة (Carrier, 2003).

وحدد مك ورمك (Mc Cormick, 2003) دور المعلم والطالب في تنفيذ استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، ويتمثل دور المعلم بالإعداد والتجهيز لتنفيذ هذه الاستراتيجية كإعداد الصور البصرية المناسبة لموضوع الاستماع، والعمل على تهيئة البيئة المناسبة وإبعاد جميع مصادر التشويش الذهنية لدى الطلبة، وإثارة المعرفة السابقة عن موضوع الاستماع بطرح مجموعة من الأسئلة، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة للطلبة، وإعداد مجموعة من الأنشطة والتدريبات بحسب ما تتطلب هذه الاستراتيجية وتكليف الطلبة بالقيام بها. ويتمثل دور الطالب بتحديد الهدف من الاستماع، والمشاركة بالإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، والمشاركة في النقاش وممارسة مجموعة من الأنشطة العقلية للتنبؤ بأفكار ذات علاقة وصلة بموضوع الاستماع، ويقوم الطالب بإصدار الأحكام ووضع أدلة مقنعة ومنطقية لما يسمع، فيكون الطالب قد قام بالتخطيط والمراقبة والتقييم.

وعُني البحث اللغوي بمهارات الاستماع؛ لما لها من أهمية في بناء القدرة اللغوية لدى الطلبة، وسعيًا إلى الارتقاء بمستوى هذه المهارة في المرحلة الأساسية العليا، ولتنمية هذه المهارة عني الباحثون بتوظيف استراتيجيات تدريس حديثة تركز على فاعلية الطالب في العملية التعليمية التعلمية، فقد تعددت الدراسات التي تناولت هذه المهارة بشكل عام والاستماع الاستراتيجي وفاعليته في الاستيعاب الاستماعي بشكل خاص (Chung, 2007).

فقد أجرى كور وكيس وكاسكيا (Cor, Kees, and Kaskia, 1998) دراسة في هولندا هدفت إلى تعرّف تأثير برنامج قائم على الاستماع الاستراتيجي في الاستيعاب الاستماعي على مجموعة من الطلاب بلغت (95) طالبًا من طلاب الصف السابع الأساسي، وزّعوا على مجموعتين: تجريبية بلغت (42) طالبًا، وأخرى ضابطة بلغت (53) طالبًا، وتمّ تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على الاستماع الاستراتيجي لمدة ثلاثة أشهر، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير للبرنامج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى الطلبة العاديين بشكل أكبر من الطلبة الضعاف.

وأجرت كارير (Carrier, 2003) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تعرّف فاعلية الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي. وخضعت عينة الدراسة لاختبار قبلي وبعدي، وتم تطبيق استراتيجية الاستماع الاستراتيجي بالاعتماد على مقاطع الفيديو في (15) جلسة لمدة ستة أسابيع. أظهرت نتائج الدراسة تحسنًا ملحوظًا ذي دلالة إحصائية لاستخدام الاستماع الاستراتيجي، واستخدام الفيديو على الاستيعاب الاستماعي، والقدرة على تدوين الملاحظات للاختبار البعدي.

وأجرى (Amin, Abdul-Reheem, Magdy and Ali, 2011) دراسة في مصر للتأكد من العلاقة بين الاستماع الاستراتيجي والاستيعاب الاستماعي على طلاب المرحلة الثانوية الذين يدرسون اللغة الأجنبية لغة ثانية، حيث تمّ استخدام الاستماع الاستراتيجي والتفكير بصوت عالٍ على عينة بلغت (80) طالبًا. خضعت عينة الدراسة لاختبار بعدي، واستخدمت الاستبانات لقياس الاستيعاب الاستماعي. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الاستماع الاستراتيجي كان إيجابيًا ومؤثرًا بشكل كبير.

وأجرى فيلجز (Villegas, 2013) دراسة حالة في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى تعرّف فاعلية استراتيجيات التعلم القائمة على الاستماع الاستراتيجي في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي لدى طلبة برنامج البكالوريوس في جامعة كولومبيا، على مجموعة من الطلبة بلغت (60) تمّ تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات وخضعت لمجموعة من التدريبات القائمة على الاستماع الاستراتيجي، لمدة حصتين في الأسبوع على مدار شهر كامل. أظهرت نتائج الدراسة تغييرًا ملحوظًا في مفاهيم الطلبة تجاه مهام الاستماع، وفعالية الاستراتيجيات المستخدمة في تطوير مهارات الاستيعاب الاستماعي لدى الطلبة.

وأجرى نصره (Nasrah, 2013) في المملكة العربية السعودية دراسة هدفت إلى تقصّي أثر برنامج قائم على الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي على عينة من الإناث بلغت (91). قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: ضابطة بلغت (37) طالبة وتجريبية بلغت (54) طالبة، درست المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المعدّ وفق استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وخضعت المجموعتان لاختبار قبلي وبعدي. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرقًا ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج.

هدفت الدراسات السابقة إلى تعرّف أثر استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في الاستيعاب الاستماعي. أظهرت نتائجها وجود أثر ذي دلالة إحصائية للاستماع الاستراتيجي في تحسين وتطوير الاستيعاب الاستماعي، سواءً أكانت استراتيجية أم برنامج مُعدّ وفق خطوات استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، كدراسة كل من (Cor, Kees, and Kaskia, 1998) ودراسة (Carrier, 2003) ودراسة (Nasrah, 2013)، ووجود تغير ملحوظ تجاه مهام الاستماع وفاعليته في تحسين الاستيعاب الاستماعي كدراسة (Villegas, 2013)، ووجود علاقة ارتباطية لاستراتيجية الاستماع الاستراتيجي والاستيعاب الاستماعي، كدراسة (Amin, Abdul-Reheem, Magdy and Ali, 2011).

ومراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، أفاد الباحثان في تعميق الوعي باستراتيجية الاستماع الاستراتيجي، ومن التوصيات التي انبثقت عنها بإجراء الدراسة الحالية لتحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي بالمستوى الإبداعي، وامتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة ذات الصلة في محاولتها تحسين المهارات الإبداعية للاستيعاب الاستماعي، وزوّدت الميدان التربوي بأنشطة وتدريباً تطبيقية متنوعة لاستخدام استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ذات الصلة في غرضها؛ إذ سعت إلى تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي في المستوى الإبداعي، لما لهذه المهارات من أهمية في تحسين عملية الاستماع، والارتقاء بمستوى أداء الطلبة في النتائج المرتبطة بها.

مشكلة الدراسة وسؤالها:

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلبة في مهارة الاستماع مثل دراسة الحراشة (2011)، والعبادي (2005)، ونصر (1997). ويعزو هؤلاء هذا الضعف إلى استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون، وبخبرة أحد الباحثين في الميدان التربوي لبضعة سنين، لاحظ عدم اهتمام معلمي اللغة العربية بتدريس مهارة الاستماع بخاصة في المرحلة الأساسية العليا، وربما يرجع هذا إلى عدم معرفة استراتيجيات خاصة يتبعها المعلمون في تدريس مهارة الاستماع. وبالتحديد حاولت الدراسة الحالية الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي تُعزى إلى استراتيجية التدريس (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي/ والاستراتيجية الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

أهمية الدراسة:

تأتي هذه الدراسة في الوقت الذي يشهد فيه الأردن تنمية في كافة المجالات الحياتية المختلفة، مما يتطلب التركيز على طرائق تدريس تقوم على الربط والتكامل بين التعليم ومتطلبات الحياة، فالدراسة الحالية تعد إضافة في مجال تدريس الاستماع، وتقضي أثر استخدام الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، لما لها من أهمية في التنمية اللغوية، واستخدام استراتيجيات فعّالة في تدريس مهارات الاستماع، والتخلي عن الطرائق التقليدية، والإفادة من مداخل تدريس حديثة لتنمية مهارات الاستماع.

وتسهم الدراسة الحالية في تزويد معلمي ومعلمات اللغة العربية بإجراءات استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، وإفادة مخططي مناهج اللغة العربية في تحديد مهارات الاستماع المناسبة للمرحلة الأساسية وتضمينها في صورة أنشطة مختلفة تساعد الطلبة في التدريب على هذه المهارات وتنميتها، وإعداد دروس استماع قائمة على الاستماع الاستراتيجي بشكل يُمكنهم من اختيار الأنشطة والتدريبات المناسبة التي تساعد على الإبداع، واستغلال المواهب اللغوية، وأداء الطلبة لمهارة الاستماع بشكل سليم، وفتح باب البحث في هذا المجال والإفادة من نتائج هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة على ما يأتي:

- تكونت أداة الدراسة من اختبار يقيس مدى امتلاك العينة لمهارات الاستماع في المستوى الإبداعي من خلال المؤشرات السلوكية الدالة عليها، وأُجريت له معاملات الصدق والثبات المناسبة.
- مهارات الاستيعاب الاستماعي تمّ اقتصرها على المستوى الإبداعي ومهاراته، هي: مهارة الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والتوسع، وعلى المؤشرات السلوكية لكل منها.
- النصوص المُعتمَدة في تدريس الاستيعاب الاستماعي من مقرر الطالب في ملحق نصوص الاستماع من دليل المعلم لكتاب اللغة العربية (كتاب مهارات الاتصال).
- تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2015/2016م)، بتدريس خمسة نصوص استماع.

مصطلحات الدراسة:

الاستماع الاستراتيجي: مجموعة من الإجراءات التي يمارسها المتعلم قبل الاستماع وأثناءه وبعده. (Schwartz, 1998) ويقصد

به إجرائيًا: بأنها استراتيجية تدريس مكوّنة من مجموعة من الخطوات لتدريس مهارات الاستيعاب الاستماعي ضمن ثلاث مراحل: مرحلة قبل الاستماع وأثناءه وبعده، وتُحدد بمجموعة من الإجراءات التي يقوم بها طلبة الصف العاشر الأساسي تحت إشراف المعلم.

الاستيعاب الاستماعي: "مهارة تتطلب إعمال الذهن والخبرات السابقة في إيجاد العلاقات المختلفة بين عناصر هذه العملية من حيث انتقاء أفكار معينة وفهمها في جملة واحدة، واستنتاج العلاقات في السياق، وتلخيص الأفكار في شكل ملخص ومنظم، واستنتاج معلومات معينة مقصودة، وانتقاء أكثرها ملاءمة" (عصر، 2007: ص141). ويقصد به إجرائيًا قدرة طلبة الصف العاشر الأساسي على استيعاب مضامين النصوص المسموعة، وقيست بالدرجة المتحققة لكل طالب في اختبار من إعداد الباحثين يقيس الاستيعاب الاستماعي في المستوى الإبداعي.

إجراءات الدراسة:

منهجية الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي باختيار أفراد الدراسة قصديًا؛ لقياس أثر استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي فطبقت الدراسة على مجموعتين: تجريبية وضابطة واختُبرت الفروق بين متوسطيهما.

أفراد الدراسة:

تألّف أفراد الدراسة من (125) طالبًا وطالبة من الصف العاشر الأساسي في مدرستين حكوميتين، هما: مدرسة صخرة الثانوية للذكور، ومدرسة صخرة الثانوية للإناث التابعتين لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون اختيرتا قصديًا لتوفر أكثر من شعبة للصف العاشر ولقرب عمل أحد الباحثين من المدرستين، واختيرت شعب أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة فكانت الشعبة (أ) في كلتا المدرستين المجموعة التجريبية وبلغت (31) طالبًا و (34) طالبةً والشعبة (ب) في كلتا المدرستين المجموعة الضابطة وبلغت (30) طالبًا و (30) طالبةً.

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة أُعدَّ اختبار لقياس مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي، وتكوّن من جزأين: الأول منهما اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد تكون من (20) فقرة قدّمت بدائل إبداعية، وتمّ إكمال باقي المهارات الإبداعية بالجزء الثاني من الاختبار، وتكون من خمسة أسئلة من النوع المقالي، وقد خضع الاختبار بجزأيه الموضوعي والمقالي إلى تحكيم من مجموعة من أعضاء هيئة تدريس في مجال تدريس مناهج اللغة العربية في الجامعات الأردنية ومشرفين تربويين وعدد من معلمي اللغة العربية الذين أقرّوا بصلاحية الاختبار لقياس المهارات الإبداعية. وفيما يأتي عرض لإجراءات إعداده.

حدد الباحثان مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي في هذه الدراسة، بالرجوع إلى الإطار العام للمناهج والتقويم (2013)، ودليل معايير ومؤشرات الأداء في مبحث اللغة العربية (2009)، والإطار العام والنتائج العامة والخاصة للغة العربية (2013)، والأدب التربوي المتعلق بمهارة الاستماع وحُدِّثت بأربع مهارات كما يأتي:

مهارة الأصالة ومؤشراتها السلوكية الدالة، هي: تقديم حلول جديدة غير مطروقة لمشكلة أو موقف معين في المسموع، وتقديم نهاية غريبة وغير مألوفة لنص معين، وتقديم تنبؤات غير مألوفة لموقف معين في المسموع. ومهارة الطلاقة ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها، هي: تقديم حلول وقرارات سريعة لموقف معين، وتقديم عدد من المترادفات والمتضادات للفظة معينة في المسموع، وإنتاج عدد من الألفاظ ذات الدلالة الواحدة. ومهارة المرونة ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها، هي: اقتراح عدد من العناوين للنص المسموع، واقتراح نهاية أخرى للنص المسموع، وتحويل النص المسموع من فن أدبي إلى آخر. ومهارة التوسع ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها، هي: توسيع الفكرة العامة للنص المسموع، وإضافة أفكار رئيسة أخرى، وإضافة أجزاء وتفاصيل أخرى للنص. وتمّ اختيار أربعة نصوص استماع مكافئة لنصوص الاستماع في مناهج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي.

صدق الاختبار:

لغرض التحقق من أنّ الاختبار يقيس أداء الطلبة في مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي، تمّ عرضه بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها الذين يعملون في الميدان التربوي، وطلّب منهم إبداء آرائهم بمدى ملاءمة النصوص لمستوى طلبة الصف العاشر الأساسي، ومدى تمثيل الفقرة المعنية للمؤشر السلوكي الذي تقيسه، والتحقق من سلامة التراكيب والصحة اللغوية لكل فقرة من فقرات الاختبار، وحذف أو إضافة ما يروونه مناسبًا. وفي ضوء ملحوظات المحكمين أُجريت التعديلات المطلوبة، فقد أُعتبر الأخذ بملاحظات

المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة بمثابة الصدق الخارجي للاختبار.

ثبات الاختبار ومعاملات التمييز والصعوبة:

للتحقق من ثبات الاختبار طُبِّقَ في صورته النهائية على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة قوامها (20) طالباً من مدرسة عبين الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية عجلون، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على الطلبة أنفسهم فحُسِبَ معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (معامل ارتباط بيرسون) فبلغ (0.90)، وحُسِبَ معامل الاتساق الداخلي بطريقة (كودر-رينشارد (20) فبلغ (0.89).

ولمزيد من التثبت من مدى ملائمة فقرات الاختبار لأفراد الدراسة حُسِبَت معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات، فقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (20-70)، وهي معاملات صعوبة مناسبة وقادرة على التفريق بين مستويات الطلبة أفراد الدراسة، وتراوحت معاملات التمييز (27-76). وبعد ذلك مقبُولاً لإجراء الدراسة (عودة، 2000). وصَحَّح الاختبار معلمان اثنان، وحُسِبَ معامل الاتفاق بينهما في الأسئلة المقالية بحسب معادلة هولستي، وبلغت قيمته (0.95)، وهي قيمة مناسبة لأغراض الدراسة.

تصحيح الاختبار:

صُحِّحت الإجابات حسب نموذج الإجابة الذي أعدّه الباحثان لأسئلة الاختبار من متعدد، وخصصت علامة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر لكل إجابة خطأ، وخصص لكل سؤال مقالي (4) علامات لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة خطأ، وبذلك يكون المدى لاختبار الاستيعاب الاستماعي (صفر-40) علامة، حيث قام معلمان بتصحيح الأسئلة المقالية بمفردهما وبمعزل عن بعضهما، ورصدت الدرجات المتحصلة في سجل خاص بذلك، وحسب المتوسط الحسابي لدرجتي المصححين.

إجراءات تطبيق التجربة:

اتبع الباحثان الإجراءات الآتية في تطبيق التجربة:

- إعداد اختبار لقياس الاستيعاب الاستماعي بالإداعي بالاعتماد على مهاراته ومؤشراته السلوكية، والتحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، وتطبيق الاختبار القبلي لمهارات الاستماع الإداعي على أفراد الدراسة - المجموعتين التجريبية والضابطة - بعد الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون بتطبيق التجربة على الطلبة.
- درست المجموعة التجريبية وفق الإجراءات الخاصة باستراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية المذكورة في دليل المعلم للصف العاشر الأساسي، وضمن المدة الزمنية نفسها، وطُبِّقت التجربة من 9/28 - إلى 12/3 من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2015/2016م) بواقع خمسة مواقف استماع، وبواقع خمس حصص زمن الحصة الواحدة (45) دقيقة.

- وضعت إرشادات مكتوبة تضمنت الهدف من الدراسة، وإجراءات تنفيذ دروس الاستماع لطلبة المجموعة التجريبية بشكل خطوات منتظمة، وما يمكن أن يقوم به المعلم والمعلمة والطلبة من أدوار ومهام وتدريبات.
- تطبيق الاختبار البعدي لمهارات الاستيعاب الإداعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من التدريس؛ لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أفراد الدراسة. ومن ثم تصحيح الاختبار ورصد النتائج وتسجيلها.

إجراءات تنفيذ استراتيجية الاستماع الاستراتيجي:

- تمّ تدريس نصوص الاستماع بحسب إجراءات استراتيجية الاستماع الاستراتيجي للمجموعة التجريبية، وفقاً لما يأتي:
- إعداد الوسائل التعليمية اللازمة للتدريس كالصور والمخططات، ومذكرات تنفيذ دروس الاستماع والخطة الزمنية، ونُفذت استراتيجية الاستماع الاستراتيجي وفق ثلاث مراحل، هي:

المرحلة الأولى: (مرحلة التمهيد): وطُبِّقت إجراءاتها بتكوين فكرة أولية عامة عن نص الاستماع، بالاستعانة بعدد من الصور، ووضع مجموعة من الأسئلة حول موضوع الاستماع، مثل ماذا أعرف عن الموضوع؟ ولماذا أستمع للموضوع؟ وما هدفي من الاستماع؟ والاستماع لإجابات الطلبة ومناقشتهم بمعلوماتهم التي يملكونها، ويمكن تقديم المعلومات الضرورية للطلبة، ودفعهم للتنبؤ بما سيتعلمونه، وزيادة دافعيتهم نحو نص الاستماع.

المرحلة الثانية: (التنفيذ): وطُبِّقت إجراءاتها بجذب انتباه الطلاب لأهمية موضوع الاستماع، وتمكينهم من ملاحظة مدى فهمهم للمضامين، ووضع أسئلة للوصول للفكرة المحورية، وإثارة النقاش بين الطلاب ويقوم المعلم بإدارة الحوار بين الطلبة، وضع أسئلة وتدريبات لتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية والتفريق بين الحقائق والأفكار، والإجابة عن الأسئلة التي توجه لأفراد الدراسة شفويًا وكتابيًا، وتسجيل بعض الملاحظات، وإصدار الأحكام على الآراء المقدمة، وضع مخطط لتسلسل الأفكار.

المرحلة الثالثة: (بعد التنفيذ): وطُبقت إجراءاتها بإصدار الأحكام على مناسبة مستوى النص للطلبة، وأهمية الأفكار المعروضة، والتسلسل المنطقي للمسموع، وتلخيص المسموع ومزاوجة بعض أجزائه مع نصوص سمعها.

متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية المتغيرات الآتية: المتغير المستقل ويتضمن: استراتيجية التدريس، ولها مستويان (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي/ الاستراتيجية الاعتيادية)، والمتغير التصنيفي وله فئتان (ذكور/ إناث)، والمتغير التابع، وهو مستوى الاستيعاب الاستماعي الإبداعي.

تصميم الدراسة

أُسْتُخْدِمَ التصميم شبه التجريبي للمجموعات غير المتكافئة بتطبيق قبلي وبعدي لأداة الدراسة (اختبار الاستيعاب الاستماعي)، وذلك على النحو الآتي:

$$G_1 = O_1 X_1 O_1$$

$$G_2 = O_1 X_0 O_1$$

حيث إن:

G_1 : المجموعة التجريبية.

O_1 : اختبار الاستيعاب الاستماعي القبلي والبعدي.

X_1 : المعالجة التجريبية، استراتيجية الاستماع الاستراتيجي.

G_2 : المجموعة الضابطة.

X_0 : من دون معالجة.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول حُدِدت الفروق ودلالاتها بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي تبعاً لاستراتيجية التدريس المستخدمة (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والطريقة الاعتيادية). ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق وفقاً لمتغيري الدراسة والجنس، وإيجاد فاعلية استراتيجية التدريس (الاستماع الاستراتيجي) في كل مهارة من مهارات الاستيعاب الاستماعي الإبداعي طُبِق تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب (TWO WAY MANCOVA)، وأُستخدِم مربع إيتا (Square Eta) لإيجاد حجم الأثر.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي تُعزى إلى استراتيجية التدريس (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والاستراتيجية الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس (تجريبية، ضابطة)، والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة

لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي تبعاً لمتغير استراتيجية التدريس.

الاستراتيجية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الاستماع الاستراتيجي (تجريبية)	65	33.11	4.500	33.061	580.
الطريقة الاعتيادية (ضابطة)	60	19.33	4.877	19.384	603.
المجموع	125	27	8	26	4.

يبين الجدول (1) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة المرحلة

الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي؛ بسبب اختلاف فئات متغير استراتيجية التدريس (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والاستراتيجية الاعتيادية). ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، تم إيجاد مربع إيتا (η^2) لقياس حجم الأثر فكان (0.69)، وهذا يعني أن (69%) من التباين في أداء الطلبة على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي يرجع لاستراتيجية الاستماع الاستراتيجي، بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس (تجريبية، ضابطة) والجنس، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء

طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي تبعاً لمتغير استراتيجية التدريس والجنس

الاستراتيجية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
استراتيجية الاستماع (تجريبية)	31	ذكور	31.29	4.981	31.22
	34	إناث	34.76	3.285	34.75
الاعتيادية (ضابطة)	30	ذكور	18.53	5.941	18.75
	30	إناث	20.13	3.431	20.01
المجموع	61	ذكور	25.02	8.415	24.98
	64	إناث	27.91	8.076	27.38
	125	الكل	27	8	26
					4

يبين الجدول (2) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي البعدي؛ بسبب اختلاف فئات متغير استراتيجية التدريس (استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، والاستراتيجية الاعتيادية)، والجنس (ذكر، أنثى). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لأثر استراتيجية

التدريس والجنس والتفاعل بينهما على اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	35.505	1	35.505	1.753	.188	.014
الاستراتيجية	5727.710	1	5727.710	282.858	.000	.702
الجنس	175.638	1	175.638	8.674	.004	.067
الاستراتيجية × الجنس	38.462	1	38.462	1.899	.171	.016
الخطأ	2429.933	120	20.249			
الكل المعدل	8619.248	124				

يتبين من الجدول (3) وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر استراتيجية التدريس، حيث بلغت قيمة ف (282.858)، وبدلالة إحصائية (0.000)، وجاءت الفروق لصالح استراتيجية الاستماع الاستراتيجي. ووجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (282.858) وبدلالة إحصائية (0.000)، وجاءت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يُعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس، حيث بلغت قيمة ف

(1.899) وبدلالة إحصائية (0.171).

قام الباحثان بمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفق أسلوب يتمثل في مناقشة أبرز النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة، كما يتناولان التوصيات والمقترحات ذات الصلة بالنتائج المتحصلة.

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب الاستماعي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع البعدي، وتدل هذه النتيجة على أن استخدام استراتيجية الاستماع الاستراتيجي كانت فاعلة مؤثرة في اكتساب مهارات الاستماع لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات التي تناولت أثر استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تحسين الاستيعاب الاستماعي مثل دراسة (Cor, Kees, and Kaskia, 1998) ودراسة (Carrier, 2003)، ودراسة (Villegas, 2013)، ودراسة (Nasrah, 2013)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في الاستيعاب الاستماعي.

وقد يُعزى تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الاستماع الاستراتيجي إلى توفير الانتباه الجيد لموضوع الاستماع، والتركيز وتوفير التغذية الراجعة وتنشيط الخبرات السابقة لدى الطلبة التي من الممكن أن تجعلهم على التنبؤ بمضمون نص الاستماع؛ مما يؤدي إلى استيعابها بسهولة. كما أن استراتيجية الاستماع الاستراتيجي وفّرت للطلبة جواً من الحوار والمناقشة، وزادت من فاعليتهم ومشاركتهم في طرح الأفكار، وتقديم الآراء، وإصدار الأحكام. فأسلوب التعلم الاستراتيجي يوفر ذخيرة من استراتيجيات الاستماع واستخدامها في تركيبة متقاربة مع أداء مهمة الاستماع لما توفر من وعي لدى الطلبة في أداء مهمة الاستماع، فضلاً عن معرفة الإجراءات التي تناسب عملية الاستماع القائمة على إجراءات ما قبل الاستماع وأثناءه وبعده التي تجعل الطلبة قادرين على إدارة عملياتهم الذاتية بمرونة أكثر في التعامل مع نص الاستماع (Mc Cormick, 2003).

وقد يُعزى تفوق طلبة المجموعة التجريبية إلى التعلم الاستراتيجي الذي يوفر الإيجابية لدى المستمع نحو مهمة الاستماع بالمشاركة في طرح الأفكار والآراء ونقدها والبناء عليها والقدرة على تكاملها مع غيرها من معلومات سبق تعلمها، أو من الممكن تعلمها مستقبلاً، وبذلك يكون الطلبة لديهم القدرة على تخطيط معلوماته المكتسبة وتنظيمها بشكل يساهم في البناء عليها، وزيادة التوقعات التي تساعد في توسيع بعض أفكار النص، لمروهم بمراحل زادت من خبرتهم في معالجة مدخلاتهم المعرفية كاستثارة خبراتهم الذاتية ومعارفهم السابقة وتصويبها بناءً على ما اكتسبوه من معلومات جديدة، فضلاً عن استيعاب الأفكار الرئيسة والفريعية ومناقشة الآراء والتفريق بينها وبين الحقائق، فيعزز من القدرة اللغوية لديهم التي تشكل عامل مهم في اكتساب المهارات الإبداعية.

وقد يُعزى تفوق طلبة المجموعة التجريبية إلى خطوات الاستماع الاستراتيجي التي وفّرت للطلبة فرصة رصد الأفكار وتقييمها ضمن خطوات قبل وأثناء وبعد التي رافقها طرح مجموعة من الأسئلة للوصول إلى استيعاب مضمون الاستماع؛ فيتوصل الطلبة بعد ذلك لنقد أفكار المسموع، فيبدأ الطلبة بتوسيع بعض الأفكار، والبناء عليها، وإيجاد بدائل غير موجودة في نص الاستماع، فضلاً عما توفره الاستراتيجية من التعلم الذاتي بإشراف المعلم، مما زاد من قدرة الطلبة على إنتاج أفكار جديدة والتنبؤ بنهاية مناسبة، وإصدار أحكام متعلقة بالمسموع.

ولذلك فالاستماع الاستراتيجي يُحسّن من مهارات الاستيعاب الاستماعي المكتسبة لدى الطلبة؛ لأنه يعزز من الفهم والتعلم، ويساهم في تعليم الطلبة بشكل مستقل وضبط النفس، ويعزز من القدرة اللغوية، التي هي ضرورة لنجاح عملية الاستماع بفاعلية والوصول للفهم، ولذلك من الضروري تدريب الطلبة على الاستماع الاستراتيجي، بجانب معالجات لغوية كإعادة المادة المسموعة بصورة شفوية أو كتابية (Rost, 2005).

وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث، وقد يعزى ذلك إلى ميل الإناث إلى التركيز والإصغاء والحوار والمناقشة مقارنة مع أقرانهم الذكور، الأمر الذي دعا إلى إنجاز المهمات المطلوبة بدقة عالية، وهو ما لاحظته الباحثان في أثناء متابعة إجراءات تنفيذ استراتيجية الاستماع الاستراتيجي، ويتفق هذا التفسير مع ما يراه برايس (Paris, 2004) بأن الإناث لديهن القدرة على التواصل بصورة أكثر انضباطية الأمر الذي جعلهن أكثر دافعية للتعلم في مواقف الاتصال اللغوي.

وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر التفاعل بين

الاستراتيجية والجنس، وقد يعزى ذلك إلى أنَّ طلبة المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) قد تعرضوا للظروف نفسها، وكانوا يمارسون إجراءات وأنشطة استراتيجية الاستماع الاستراتيجي بالطريقة ذاتها، وتحت الشروط والظروف نفسها، وبهذا يمكن القول إنَّ كلا الجنسين نفذوا خطوات الاستماع الاستراتيجي بنفس الخطوات والإجراءات، وربما أدى ذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التفاعل الثنائي بين متغير استراتيجية التدريس والجنس.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية كيفية استخدام إجراءات الاستماع الاستراتيجي في مواقف تدريس نصوص الاستماع المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.
 2. لفت انتباه أعضاء مناهج اللغة العربية إلى إدخال استراتيجية الاستماع الاستراتيجي في تدريس نصوص الاستماع، وبيان ذلك في أدلة معلمي اللغة العربية.
- دعوة طلبة الدراسات العليا في ميدان التخصص بضرورة إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مراحل تعليم مختلفة، وقياس أثرها في متغيرات أخرى ذات الصلة بنتائج التعلم اللغوي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- إدارة المناهج والكتب المدرسية. (2013)، الإطار العام للمناهج والتقويم، عمان: وزارة التربية والتعليم.
- البجة، ع. (2005)، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط2 العين: دار الكتاب الجامعي.
- جردات، أ.، الشريدة، ع.، عبد الهادي، س.، الحايك، ه. (2009)، دليل معايير ومؤشرات الأداء، مبحث اللغة العربية، الصف العاشر، عمان: وزارة التربية والتعليم.
- الخانزدار، ج. (1995)، الاستماع الفعال وتأثيره على الاتصالات التنظيمية، الإداري، يونيو (61) ص: 169-206.
- الخويسكي، ز. (2008)، المهارات اللغوية وعوامل: الاستماع والتحدث، وعوامل المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الباري، م. (2011)، مهارات الاستماع النشط، عمان: دار المسيرة.
- عصر، ح. (2007)، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.
- عودة، أ. (2000)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- الفريق الوطني لإعداد الإطار العام لمبحث اللغة العربية. (2005)، الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمناهج اللغة العربية لمرحلتى التعليم: الأساسية والثانوية، عمان: وزارة التربية والتعليم.
- كشاش، م. (2007)، تعليمية الاستماع بين الفطرية والنظرية والتطبيق، مجلة قطر التربوية، 1 (162) ص: 130-152.
- مذكور، ع. (2000)، تدريس فنون اللغة العربية، ط2 القاهرة: دار الفكر العربي.
- نصر، ح. (1997)، مستوى أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة، مجلة كلية التربية، أسبوط، 13 (2) ص: 165-189.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Amin, I., Abdul-Reheem, A., Magdy M., and Ali, M. (2011). A Correlation Study between EFL Strategic Listening and Listening Comprehension Skills among Secondary School Students, An online (ERIC) Database Full Text, ED527448.
- Beckman, P. (2002). Strategy Instruction. An online ERIC Database Full text. No. ED 474302.
- Brown, H. (2001). Teaching by Principles an Interactive Approach to Language, Pedagogy Publication Data: Library of Congress Cataloging.
- Brown, S. (2006). Teaching Listening, Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrier, K. (2003). Improving High School English Language Learners Second bandage listening Through Strategy Instruction, An online (ERIC) Database Full Text, 12258053.
- Chung, L. (2007). Communicative Approach to Teaching Grammar: Theory and Practice. The English Teacher, 3 P 99 - 200.
- Cor, A., Kees, P., and Saskia, B. (1998). Effects of Listening Comprehension Training on Listening and Reading, The journal of Special Education, 32, (2):115 - 126.
- Cross, J. (2011). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. ELT Journal, 65, (4): 408-416.

- Harmer, J. (1998). How to Teach English an Introduction to The Practice of English Language Teaching. London: Group Limited.
- Mc Cormick, C. (2003). Metacognition and learning. In I. B. Weiner, W.M. Reynolds, D. K. Freedheim, J. A. Schinka, and W. F. Velicer (Eds.), Handbook of Psychology: Educational psychology P: 79-102
- Nasrah, I. (2013) The Effectiveness of Aerogramme For Improving Listening Effects on Female EFL Students' Listening Comprehension, Journal of Educational Review, 6, (4): 591–605 Retrieved 5/11/2014 From <http://www.goodread.com>
- Paris, S. (2004). Principles of self-regulated learning for teachers. In J. Ee , A. Shook, C. Chang and O-S. Tan (Eds), Thinking about hinking:What educators need to know. P: 48 - 71 Singapore: McGraw Hill Education.
- Rost, M. (2005). L2 Listening. In Eli H. (Ed.), Handbook of research in second language teaching and learning. P: 503 - 527 New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Schwartz, A. (1998). Listening in a foreign language, An Online (ERIC) database Full Text No. ED 433723.
- Villegas, C. (2013) The Inclusion of Bottom up and Top Down Strategies in Listening Comprehension Tasks for Second Semester Students From an English Licenciatura Programa, Retrieved. December/5/2014, rom source. <https://www.google.jo/url?sa=t&rct=j&q>.
- Weinstein, C., Julie, L., and Kim, J. (2004). Helping students to become strategic learners: The role of assessment, teachers, instruction, and students. In J, Ee, A. Chang, O. Tan (Eds), Thinking About Thinking: What Educators Need To Know. P 282 - 310 Singapore: Mc Graw Hill.

The Effect of Strategic Listening on Improving Creative Listening Comprehension of the Upper-Basic Stage Students in Jordan

*Morad A. Al-Qudah, Abed Al-Rahman .A. Al-Hashemi **

ABSTRACT

This study aimed at investigating the effect strategic listening strategy on improving the creative listening skills of Jordanian upper-basic stage Arabic language learners. In order to achieve the purpose of the study, the researchers constructed a test of two sections: A multiple choice of 20 items, and a five open-ended questions. The sample of the study were 125 tenth grade Arabic language learners purposefully chosen from the schools of Ajloun Directorate of Education, two sections from each school. Simple randomization was used to distribute the participants of the study in two sections. The experimental group was 31 male and 34 female students while the control group was 30 male and 30 female. The experimental group was taught the comprehension texts over a period of two months through the strategic listening strategy whereas the control groups were taught the listening texts through the conventional method as suggested in the teacher's book. The study followed the quasi-experimental design in term of using pre/posttests. Descriptive statistics and ANCOVA were used to analyze the students' scores on the pre-test and post-test. The results showed that the experimental group outperformed the control groups (at $\alpha \leq 0.05$) in their overall performance on their creative listening skills. Significant statistical differences were also found (at $\alpha \leq 0.05$) attributed to gender in favor of the female groups. No statistically significant differences (at $\alpha \leq 0.05$) attributed to the interaction of the teaching method and gender were found.

Keywords: Listening Skills, Creative Listening, Strategic Listening.

* Department of Educational Administration and Foundations, School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan (1), The Ministry of Education, Jordan (2), Received on 13/02/2016 and Accepted for Publication on 12/04/2016.