أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي

نسرين الزبيدي* وعبد الكريم الحداد** وسعاد الوائلي***

تاريخ تسلم البحث 2012/7/5 تاريخ قبوله 2013/4/7

ملخص: هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة، بُني البرنامج التعليميّ، وطُوّر اختبار في الاستماع الناقد.

دُرّست المجموعة التجريبية مدة خمسة أسابيع وفق البرنامج التعليمي، ودُرّست المجموعة الضابطة المدة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية، وطبّق اختبار الاستماع الناقد على المجموعتين قبل التدريس وبعده.

وأظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين تعزى إلى أثر البرنامج في جميع مهارات الاستماع الناقد، ولمصلحة المجموعة التجريبية. ولم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً في مهارات الاستماع الناقد تعزى إلى الجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس. (**الكلمات المفتاحية:** المنحى التواصلي، مهارات الاستماع الناقد).

مقدمة: تتصدر مهارة الاستماع مهارات اللغة الأربع، فهي باكورة المهارات اللغوية التي تنمو وتتطور مع الإنسان منذ اللحظات الأولى من نشأته، إذ تزوّده بالمنطلق الذي سيبني عليه تطوره اللغوي والفكري في سني عمره اللاحقة.

ويعدّ الاستماع نشاطًا ذهنيًا يمكّن الطلبة من الإصغاء الواعي، والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على أسماعهم، أو فهم الأفكار والمعاني وأبرز المعلومات والأحداث التي تشتمل عليها الرسائل اللغوية الشفهيّة التي ترد إليهم في مواقف التعلّم المختلفة سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف أم خارجها (عصر،2005).

والاستماع أحد المهارات اللغوية المؤثرة في اتصال الفرد بالعالم الخارجيّ المحيط به ؛ إذ إنه يستطيع به اكتساب عدد من المفردات اللغوية، والأنماط والتراكيب، والأفكار، والمفاهيم، وتنمية المهارات اللغوية المتعلقة بالتحدث والقراءة والكتابة. فالشخص الذي يميّز بين الأصوات اللغوية، ويتعرف الأفكار الرئيسة والثانوية في الموضوعات التي يستمع إليها سوف يتمكن من الاتصال بالآخرين، وفهم آرائهم والتعامل معهم بأسلوب يمكنه من التقدم والاستمرار في حياته العلمية والعملية (أبو الضبعات، 2007؛ طعيمة، 2004).

* وزارة التربية والتعليم.
** كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
*** كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

The Effect of an Educational Program Based on The Communicative Approach on Developing Critical Listening Skills among Ninth Grade Students

Nisreen Al-Zubaidi, *Ministry of Education, Jordan.*
Abdelkareem Al- Haddad, *Faculty of Educational Sciences, University of Jordan, Amman, Jordan.*
Suad Al- Wa'eli, *Faculty of Educational Sciences, Hashemite University, Zarqa, Jordan.*

Abstract*:* This study aimed at exploring the effect of an educational program based on the communicative approach on developing critical listening skills among ninth grade students. An educational program and critical listening skills test were developed to achieve this aim. The experimental group was taught according to the educational program while the control group was taught by the traditional method. After five weeks of teaching, the test was administrated for both groups. The Findings showed significant statistical differences at the level of ($\alpha = 0.05$) due to the educational program in all critical listening skills in favor of the experimental group. However, no significant differences among ninth grade students in critical listening skills were found due to gender or the interaction between method and gender.*(***Keywords***:* Communicative Approach, Critical Listening Skills*).*

ومنذ أجيال عديدة ومعلمو اللغة يظهرون اهتمامًا بتحسين المهارات اللغوية في القراءة، والكتابة، والتحدث. ولم تنل مهارات الاستماع هذا الاهتمام . ولكن مع تعدّد وسائل الاستماع في حياة الأفراد ومع التطور الذي طرأ عليها، والتغيير الاجتماعيّ والعلميّ، وقيام المؤسسات المختلفة ظهرت أهمية تعليم الطلبة كيف يستمعون. وقد نالت هذه الفكرة استحسانًا وقبولًا واسعًا لدى كثير من المربين، وممن يشتغلون بتعليم اللغة، فالفكرة الواضحة الآن أنه بالاستماع الماهر يثار التفكير، وتُكتسب المعلومات، وتنمو المهارات اللغوية الشفهية، ويزداد التقدير الجمالي. وبالرغم من هذا ، فإنّ قليلًا من المعلمين يعرفون ما الذي يجب عمله لتعليم الطلبة الاستماع (طعيمة، 2004).

ويُعدّ الاستماع الناقد من أهم أنواع الاستماع؛ ذلك لما يعكسه من وعي المستمع وقدرته على فهم الرسالة المسموعة، فالمستمع لا يستطيع إصدار الأحكام ونقد الرسالة المسموعة إلا إذا امتلك مهارات عالية من الاستماع (Engraffia, Graff, Jezuit & Schall, 1999).

ويحتاج المستمع الناقد انتباهاً وتركيزاً ويقظة؛ ليؤدي الدور الناقد الفعال بصورة موضوعية ،ويتطلّب هذا معرفة نزاهة المتحدث وغرضه، فلا يتحيّز لخبرة سابقة لديه في الموضوع قبل استجلاء الحقيقة (طاهر، 2010؛ العيسوي وموسى والشيزاوي، 2005؛ Seely, 1995).

وقد عُني البحث اللغوي بمهارات الاستماع الناقد لما لها من أهمية في بناء الطلبة في عصر كثُرت فيه وسائل الإعلام المسموعة وتعدّدت مشاربها. وأورد الباحثون تعريفات عدّة للاستماع الناقد ، فعرّفه مدكور (2000: 67) بأنه "فن يشتمل على عمليات معقدة، يعطي فيها المستمع اهتمامًا خاصًا، وانتباهًا مقصودًا لما تتلقاه الأذن من الأصوات". ويرى العيسوي وآخران (2005: 72) أن الاستماع الناقد هو "عملية تحليلية تقويمية، تتضمن عمليات التحليل والتقويم وإصدار حكم ثم العمل وفق هذا الحكم والاستفادة منه في التعامل مع مواد أخرى ". ويعرفه انجرافيا وجراف وجيزيوت وشال (Engraffia, Graff, Jezuit & Schall, 1999: 95) بأنه "إعطاء الانتباه الكامل للرسالة المستقبلة، ومعالجة المعلومات بشكل فعّال ونشط عن طريق طرح الأسئلة، وتقييم ما يقال، وعمل تنبؤات، والتوصل إلى استنتاجات متعلقة بالموضوع". ويُستخلص من هذا أن الاستماع الناقد عملية عقلية يؤدي فيها المستمع مهارات التمييز السمعي للمسموع وبناء العلاقات بين أفكاره ونقد النص وتقويمه.

إنّ المهارات التي يحتاج إليها المستمع في الاستماع الناقد، هي تلك التي تعلّمه أن يربط ما يستقبله من أفكار بالتعلم السابق عنده، ثمّ يناقش وينقد ما سمعه في ضوء خبراته الخاصة أو في ضوء الواقع أو في ضوء آراء الآخرين وأفكارهم، وقد يصل من هذا إلى أفكار جديدة تضاف إلى أفكاره. وهذه المهارات اللازمة في الاستماع الناقد شبيهة بتلك في القراءة الناقدة (Ediger1999; Pamela, 1997).

ولبناء هذه المهارات لدى الطلبة عُني الباحثون بتوظيف طرائق تدريس حديثة ترتكز على محورية الطالب في العملية التعلمية التعليمية، فقد تحوّل تدريس اللغة من الطرائق التقليدية إلى الطرائق التواصلية في أواخر الستينيات في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ كان تدريس اللغة – في ظل الطرائق التقليدية – يعتمد على الأبنية والتراكيب والتكرار الآلي، ومع منحى التواصل اللغوي بدأ التركيز على أبعاد أساسية في تعليم اللغة مثل الوظيفية والتواصلية، أي العناية بالأغراض الحياتية والمواقف الاجتماعية (Chung, 2007؛ أبو مغلي، 2005).

والمنحى التواصلي في تعلم اللغات يبدأ من نظرية لغوية تقوم على أن اللغة عملية تواصل، لذا فإن هدف عملية تدريس اللغة هو الكفاية التواصلية Communicative Competence أي استخدام النظام اللغوي بشكل فعال وصحيح. وطبقاً لهذا فإنّ اكتساب الكفاية التواصلية في اللغة يتضمن مظهرين: معرفي، وسلوكي. فالمظهر المعرفي يتضمن بناء الخطط لأداء سلوك مناسب، وهذه الخطط تُشتق من نظام اللغة وهي تشمل قواعد النحو واختيار المفردات ومراعاة التقاليد الاجتماعية التي تحكم هذه الكلمات. والمظهر السلوكي يتضمن استخدام هذه الخطط وتحويلها إلى طلاقة أدائية من خلال الممارسة الفعلية للغة. ومن هذا المنطلق فإن هذا المنحى يعزز الممارسة اللغوية طريقة لتحسين المهارات التواصلية (Jack, Richards & Theodore, 1995; Ma, 2009; Swan, 2009).

إنّ المهارات التواصلية ليست مجرد أداء لغوي يصدر بأي طريقة ، أو مجرد إجادة لعناصر اللغة، وإنّما هي أداء معين لتحقيق وظائف تواصلية معينة في مواقف اجتماعية محدّدة. وفي ضوء ذلك لا يمكن أن تُعزل مهارات الاستماع أو الكلام عن السياق الذي تُستخدم فيه (طعيمة، 2004؛ Lenski, Wheam & Griffy, 1998; Dance, 1967).

وسعياً إلى الارتقاء بمستوى الاستماع الناقد لدى الطلبة في المرحلة الأساسية العليا، باعتبار الاستماع الناقد أحد أبرز مخرجات عمليات التعلم والتعليم بعامة، والتعليم اللغوي بخاصة، وفي ضوء المؤشرات الدالة على انخفاض مستوى الطلبة في مهارات الاستماع الناقد (Ma, 2009؛ الخزاعلة، 2006؛ العموش، 2008)، فهناك حاجة إلى البحث عن طرائق تدريس تُعنى بهذه المهارات؛ لذا حاولت هذه الدراسة بناء برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن.

مشكلة الدّراسة

عنيت وزارة التربية والتعليم الأردنية في العام الدراسي 2006/ 2007م، في ظل تطوير المناهج في الأردن، بتدريس مهارة الاستماع بصفتها مهارة مستقلة عن مهارات اللغة الأخرى؛ بهدف تحسين هذه المهارة لدى الطلبة. ورغم ذلك فالاهتمام بها ما زال قليلًا إذا ما قورن بأهميتها في عملية التعلم والتعليم، إذ إن كثيرًا من المعلّمين لا يُخصّصون وقتًا كافيًا لتعليم الطلبة مهارات الاستماع بعامة ومهارة الاستماع الناقد بخاصة، وتدريبهم عليها حتى تتحقق الأهداف المرجوة من ورائها (دعمس، 2008؛ عطية، 2007؛ الهاشمي وعزاوي، 2005؛ Shang, 2005).

وتكمن مشكلة هذه الدراسة في ضعف معظم طلبة الصف التاسع الأساسيّ في مهارات الاستماع الناقد، وقصور طرائق التدريس المتبعة في تدريس نصوص الاستماع عن تحقيق الأهداف الموضوعة. فقد أكّدت الدّراسات التي أجريت، ومنها دراسة (الخزاعلة، 2006؛ العموش، 2008؛ أبوغزلة، 2002؛ نصر، 1997) أن الطلبة لا يتقنون مهارات الاستماع الناقد. فكان من الضروريّ البحث عن طريقة تستند إلى منحى جديد لتدريس نصوص الاستماع لتحسين مهارات الاستماع الناقد لدى الطلبة، والخروج من بوتقة تدريس نصوص الاستماع بطريقة اعتيادية؛ فجاءت هذه الدراسة لتوظف برنامجًا تعليميًا قائمًا على المنحى

التواصلي لتحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ. وتتحدد مشكلة هذه الدراسة بالسؤال الآتي:

1. هل يختلف متوسط أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد والأداء فيها ككلّ باختلاف الطريقة (الاستراتيجية القائمة على المنحى التواصلي / الاستراتيجية الاعتيادية) أوالجنس أوالتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة

تعدّ هذه الدراسة إضافة في مجال تدريس الاستماع، وستسهم في تزويد معلمي اللغة العربية ومعلماتها بإجراءات البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي، وإفادة مخططي المناهج في إعداد دروس استماع قائمة على هذا البرنامج، والمساهمة في معالجة الضعف لدى طلبة الصّف التاسع الأساسيّ في مهارات الاستماع الناقد، كما سيفيد المقياس المعدّ لقياس مهارات الاستماع الناقد والبرنامج التعليميّ المعلّمين في الوقوف على مستوى طلابهم في الاستماع الناقد، وقدّمت الدراسة معرفة نظريّة في كيفيّة الإفادة من المنحى التواصلي في تطوير برنامج لتحسين مهارة الاستماع الناقد وتحديد المؤشرات السلوكية للمهارات في هذه الدراسة، وتطوير اختبار لقياس مدى تحسن هذه المهارات لدى الطلبة أفراد الدراسة.

التعريفات الإجرائية

1. **الاستماع الناقد:** الاستماع الذي يؤدي فيه المستمع من طلبة الصف التاسع الأساسي المهارات الآتية: التمييز السمعي للنص، وتحديد العلاقات في النص المسموع ،والحكم على النص المسموع، وتقويم محتوى النص المسموع.وقيس بالعلامة المتحققة للطلبة في اختبار الاستماع الناقد المعدّ لهذه الدراسة.

المنحنى التواصلي:

اتجاه يقوم على توفير فرص في مواقف التعليم اللغوي، يتفاعل فيه كلّ من المعلم وطلبة الصّف التاسع الأساسيّ من خلال ما يقومون به من أداءات لغوية تواصلية في حوارية متبادلة داخل الغرفة الصفية.

البرنامج التعليمي:

مجموعة الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم التي وظّفها أفراد الدراسة من طلبة الصّف التاسع الأساسيّ لتحسين مهاراتهم في الاستماع الناقد.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة في ما يأتي:

1. أفراد الدراسة من مدرستين من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى/الأردن.
2. مدة تطبيق الدراسة خمسة أسابيع بواقع حصّتين أسبوعيًا، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010 / 2011م.

محدّدات الدراسة: تتمثل محدّدات هذه الدراسة في ما يأتي:

1. بنى الباحثون البرنامج التعليميّ القائم على المنحى التواصلي.
2. مهارات الاستماع الناقد المستهدفة في هذه الدراسة هي: التمييز السمعي للنص، وتحديد العلاقات في النص المسموع، والحكم على النص المسموع، وتقويم محتوى النص المسموع.
3. طوّر الباحثون اختبار الاستماع الناقد المستخدم في هذه الدراسة.

الدّراسات السابقة

تعدّدت الدراسات السابقة التي تناولت مهارة الاستماع الناقد، وفي ما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات:

أجرت لوفريدو (Loffredo, 1996) دراسة في أمريكا هدفت بيان العلاقة بين تدريب الطلاب على الاستماع بمستويات عليا كالاستيعاب التفسيري والناقد، والأداء الأكاديمي. طبقت الدراسة على عينة قوامها (16) طالباً، درّبوا مدّة خمسة أسابيع على مستويات عليا من مهارة الاستماع. وأجريت لهم مقابلات شفوية (قبلية، وبعديه)؛ لبيان مدى تقدمهم في مستويات الاستماع كلها، وقيس أداؤهم الأكاديمي. فأظهر (13) طالباً من (16) طالباً تحسناً في علامات المساقات الأكاديمية، وقد أفاد جميع طلبة العينة بأنهم أصبحوا أفضل بعد تدريبهم على مهارات الاستماع ذات المستويات العليا حيث كان التدريب مفيداً لهم، وزاد من أدائهم الأكاديمي.

وقام عويس (1999) بدراسة هدفت تحديد مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الجيزة بمصر، وتحديد مدى إتقانهم لهذه المهارات، ثم تقديم تصور مقترح لمنهج ينمي مهارات الاستماع الناقد اللازمة. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي العام بإحدى مدارس محافظة الجيزة. تم تقسيم طلاب العينة إلى مجموعتين، الأولى ضابطة وبلغ عددها (40) طالبًا، والثانية تجريبية وبلغ عددها (40) طالبًا. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد.

وأجرى السيّد (2004) دراسةً هدفت معرفة أثر استخدام المدخل المسرحي في تدريس القراءة وتنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، وبعض مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مصر. تكونت عينة الدراسة من (218) تلميذاً وتلميذةً، واختيرت عينة البحث عشوائيًا من بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتلميذاته بمدرسة عقبة بن نافع الإعدادية، وقُسمت إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. دُرّست المجموعة التجريبية بالمدخل المسرحي، ودُرّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية في ثلاث مهارات

للاستماع الناقد هي: استنتاج الأحكام الصحيحة، والتمييز بين الأفكار المنتمية للموضوع وغير المنتمية له، واستخلاص النتائج.

واستخدم محمد (2004) برنامجا تعليميا للتعرف على فاعليته في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في البحرين. تكونت عينة الدراسة من 33 طالبا من طلاب الصف الثاني الإعدادي والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني 2002م-2003م بمدرسة الفارابي الإعدادية للبنين. توصلت الدراسة إلى أن البرنامج التعليمي المقترح يتصف بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحقيق أهدافه المعرفية والوجدانية، وذلك بالنسبة لاختبار الكفاءة اللغوية للبرنامج بشكل عام ولكل مهارة من مهارات الاستماع، وبالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو البرنامج.

وقام الخزاعلة (2006) بدراسة هدفت تحديد مهارات الاستماع الناقد، وتقويمها لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة جرش/الأردن في ضوء تحصيلهم في اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من (330) طالبًا وطالبة، موزعين كالآتي: (170) طالبًا و (160) طالبة، اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية. ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث ببناء أداتي الدراسة ممثلة في اختبار الاستماع الناقد، واختبار التحصيل اللغوي الذي هدف إلى قياس مستوى طلبة الصف التاسع الأساسي. أظهرت النتائج وجود انخفاض حاد في متوسطات أداء الطلبة في مهارات الاستماع الناقد، ووجود علاقة ارتباطية بين مستوى التحصيل اللغوي ومستوى الاستماع الناقد، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى العموش (2008) دراسة هدفت بناء أنموذج تعليمي والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن في ضوء أسلوب تعلمهن المفضل. تكونت عينة الدراسة من (69) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدّ الباحث ثلاث أدوات: الأنموذج التعليمي، ومقياس أسلوب التعلم (سمعي،بصري)، واختبار فهم المسموع. أظهرت النتائج وجود أثر دالّ إحصائياً يعزى إلى الأنموذج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية، ولم يظهر أي أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير أسلوب التعلم (سمعي، بصري)، أو للتفاعل بين متغيري الدراسة.

وقامت ما (Ma, 2009) بدراسة في الصين هدفت الكشف عن أثر استخدام المنحى التواصلي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. تكونت عينة الدراسة من (89) طالبًا وطالبةً في المرحلة المتوسطة. تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى ضابطة وبلغ عددها (45) طالبًا منهم (20) طالبة، والثانية تجريبية وبلغ عددها (44) طالبًا منهم (20) طالبة، درّست المجموعة التجريبية الاستماع الناقد باستخدام وحدة تعليمية قائمة على المنحى التواصلي، أمّا الضابطة فدرّست بالطريقة الاعتيادية. كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية التي درّست بوساطة المنحى التواصلي، وأظهرت النتائج تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية على الذكور في جميع مهارات الاستماع الناقد باستثناء مهارة التقويم.

طريقة الدراسة وإجراءاتها

أفراد الدراسة

تألّف أفراد الدراسة من (158) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدرستين حكوميتين هما: مدرسة (أبو بكر الصديق الأساسية للبنين)، ومدرسة (ذات النطاقين الأساسية للبنات) التابعتين لمديرية تربية إربد الأولى، في الفصل الأول من العام الدراسي 2010/ 2011م، اختيرتا بالطريقة المتيسرة؛ لاستعداد المدرستين للتعاون مع الباحثين لتنفيذ إجراءات الدراسة، وسهولة الوصول إليهما، واحتواء كلّ منهما على أكثر من شعبة للصف التاسع الأساسي. ووجود معلمين ذوي كفاية لتنفيذ الدراسة.

اختيرت شعب أفراد الدراسة من المدرستين بطريقة عشوائية، فكانت الشعبتان (أ، ب) في مدرسة أبو بكر الصدّيق الأساسية للبنين، والشعبتان (أ، ج) في مدرسة ذات النطاقين الأساسية للبنات، ممثلة لأفراد هذه الدراسة، حيث مثلت الشعبتان (أ) في كلتا المدرستين المجموعة الضابطة، علمًا أن كل مدرسة منهما تشتمل على أربع شعب من طلبة الصّف التاسع الأساسيّ.

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة طُوّراختبار لقياس مهارات الاستماع الناقد، تكوّن من (47) فقرة تنوّعت بين الاختيار من متعدد، والسؤال المقالي (الملحق أ)، وفي ما يأتي عرض لإجراءات تطويره:

أ. حدّد الباحثون مهارات الاستماع الناقد، في هذه الدراسة، بالرجوع إلى كتاب الطالب ودليل المعلم في تدريس الاستماع، المعمول بهما في مدارس الأردن ، وبالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة (الخزاعلة، 2006؛ السيد، 2004؛ مدكور، 2006؛ الهاشمي وعزاوي، 2005؛ Ma, 2009)، فتحدّدت بأربع مهارات، كما يأتي:

أولاً: التمييز السمعي للنص

يميز المستمع فيها دلالات الكلمات والجمل والأفكار، ويميز بين الأفكارالمنتمية للموضوع وغير المنتمية له.

ثانيًا: تحديد العلاقات في النص المسموع

تركز على التفسير والتحليل ومعالجة الأفكار.

ثالثًا: الحكم على النص المسموع

ينقد المستمع النص المسموع بإبراز محاسنه وعيوبه، والحكم عليه في ضوء معايير علمية.

رابعًا: تقويم المحتوى

تقدير الأفكار في المسموع ، وتفضيل أجزاء منه على أخرى.

ب. حدّدت المؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار عرض في صورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية بالإضافة إلى عدد من هيئة التدريس في جامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية المتخصصين في القياس والتقويم التربويّ، واللغة العربية وآدابها، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها التابعين لمديرية إربد الأولى، حيث طلب إليهم إبداء آرائهم من حيث مدى ملاءمة النصوص لمستوى الصف التاسع الأساسي، ومدى تمثيل الفقرة المعينة للمؤشر السلوكي الذي تقيسه، والتحقق من سلامة التركيب والصحة اللغوية لكل فقرة من فقرات الاختبار، وحذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا. وفي ضوء ملحوظات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طُبّق في صورته النهائية على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة قوامها (40) طالبًا وطالبةً، من مدرسة حوارة الثانوية للبنين، ومدرسة رقية بنت الرسول الأساسية للبنات، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على الطلبة أنفسهم؛ حيث حسب معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (معامل ارتباط بيرسون) فبلغ (0.84). وحسب معامل الاتساق الداخلي بطريقة (كودر- ريتشاردسون 20) فبلغ (0.80). ولمزيد من التثبت من مدى ملاءمة فقرات الاختبار لأفراد الدراسة، حسبت معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز للفقرات، فتراوحت معاملات الصعوبة بين (0.34-0.78)، وهي معاملات صعوبة مناسبة، وقادرة على التفريق بين مستويات الطلبة أفراد الدراسة. وتراوحت معاملات التمييز بين (0.40-0.72). وصُحح الاختبار من مصححتين اثنتين، وحسب معامل الاتفاق بين المصححتين، في الأسئلة المقالية، حسب المعادلة الآتية لسولزر وماير (Sulzer & Mayer, 1977):

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

حيث بلغ (0.96) وهو معامل اتفاق مناسب لأغراض الدراسة الحالية.

تطبيق الاختبار

بعد أن عدّل الاختبار في صورته النهائية، طُبّق قبليًا وبعديًا على أفراد الدراسة، مع التأكيد عليهم بضرورة الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، وفق التعليمات المرفقة. وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية، حُدّد الوقت اللازم للاختبار، فكان بواقع حصتين صفيتين.

تصحيح الاختبار

صُحّحت الإجابات بعد تحديد معايير التصحيح الخاصة بفقرات الاختبار وفق مهارات الاستماع الناقد المستهدفة بالدراسة، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، وتحديد الدرجات الخاصة بكل فقرة حيث تراوحت الدرجات بين (1 -5) درجات، علمًا بأن الدرجة العليا للاختبار بلغت (94)، موزعة على المهارات الأربع الرئيسة. وإذا خلت الفقرة من معايير التصحيح جميعها تأخذ صفرًا.

صُحّحت إجابات الطلبة –أفراد الدراسة- لكلّ سؤال من أسئلة الاختبار المقاليّة من مصححتين اثنتين وهما معلّمتا اللغة العربية في مدرسة بيت راس الأساسية للبنات، حيث قامت كل مصححة بتصحيح الإجابات جميعها بمفردها وبمعزل عن زميلتها، ورصدت الدرجات المتحصلة عن كلّ سؤال في سجل خاص بذلك، وحسب المتوسط الحسابيّ لدرجتيّ المصححتين.

البرنامج التعليمي

الإطار الفلسفي للبرنامج التعليمي

يهدف المنحى التواصليّ إلى تحقيق الكفاية اللغوية التواصلية التي تُعنى بتوظيف اللغة في مواقف تواصلية اجتماعية، حيث تتطلّب هذه المواقف أنماطاً لغوية متعددة مناسبة لكلّ موقف منها.فلا يُركّز هذا المنحى على تعليم البنى اللغوية الصغيرة أو الوحدات اللغوية الفرعية، وإنّما يستهدف تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى المتعلمين. وهذا التواصل يتمّ في سياق اجتماعي تمتزج فيه معرفة المتعلم بالقواعد اللغوية بمعرفته بقواعد التواصل الاجتماعيّ (Brumfit,1987; Rivers,1987). لذا، فإنّ الكفاية الاتصالية عملية فردية اجتماعية، فهي فردية حين يُعدّ الفرد الرسالة اللغوية المناسبة للموقف اللغوي، وهي اجتماعية حين تتعلق بالسياق الاجتماعي الذي يتم فيه التواصل اللغوي؛ ولهذا فإن الكفاية التواصلية هي هدف رئيس لتعليم اللغة(طعيمة، 2004).

فالتواصل هو انتقال الكلام من متكلم إلى مستمع في وقت واحد، فهو عملية يتم بوساطتها نقل المعلومات أو الأفكار أو المشاعر من شخص ما (المرسل)، إلى شخص آخر أو أكثر (المستقبل)، من خلال وسيلة معينة (قناة)، وذلك حتى تصبح هذه المعلومات أو المشاعر مشتركة بين الطرفين، مما يتطلّب عرضاً واستقبالًا يؤدي إلى التفاهم المشترك بينهما (سلامة، 2001).

أهداف البرنامج

يتوقع أن يحقق البرنامج النتاجات التعلمية الآتية لدى أفراد الدراسة:

1. تحسين مهارات التمييز السمعي.
2. تحسين مهارات تحديد أوجه الشبه أو الاختلاف بين الأفكار.
3. تحسين مهارات استخلاص النتائج من المسموع.
4. تحسين مهارات تحليل المسموع ونقده وتقويمه في ضوء معايير علمية.
5. تحسين مهارات معالجة نواحي الضعف فيما يستمعون إليه.

6. تشجيعهم على الحوار والمناقشة، وإبداء الآراء في موضوعيّة، وإصدار الأحكام بعيدًا عن التعصب والذاتيّة.
7. تفعيل دورهم من خلال اشتراكهم في التخطيط والتنفيذ، وجعل الموقف التعليمي تواصليًّا تفاعليًّا.
8. تحسين عادات حسنة لديهم مثل الإصغاء، واحترام الرأي الآخر.

مسوغات تصميم البرنامج

مسوغات البرنامج التعليمي ما يأتي:

1. الحاجة إلى تفعيل استراتيجيات تدريسية تركز على توظيف اللغة في واقع حياة الطلبة على نحو يختلف عن الاستراتيجيات التقليدية التي تركز على اكتساب المعرفة اللغوية لأغراض الاختبار.
2. الحاجة إلى تطوير برامج تعليمية قائمة على المنحى التواصلي لتحسين مهارات الاستماع الناقد لدى الطلبة.
3. بيان فعالية البرنامج التعليميّ القائم على المنحى التواصلي في تحسين مستوى أداء الطلبة في مهارات الاستماع الناقد.
4. تطوير اختبار لقياس مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

محتوى البرنامج

اختيرت خمس وحدات من وحدات الفصل الدراسي الأول من كتاب الاستماع (دفتر الاستماع) للصف التاسع الأساسي، وهي: الوحدة الثالثة (لو أنّ هؤلاء استقبلوا الجبال لأزالوها)، والوحدة الرابعة (النظارة الطبية)، والوحدة الخامسة (بين حقول القمح)، والوحدة السادسة (سفر أيوب)، والوحدة السابعة (وادي موسى). ووضعت تدريبات ونشاطات متنوعة لتحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. وتم اختيار هذه الوحدات بناءً على معايير منها:

1. ارتباط المادة التعليمية والأنشطة بحاجات الطلبة، وملاءمتها لخصائصهم مما يساعد على اندماج الطلبة في العملية التعليمية.
2. إتاحة الفرص والمواقف العديدة والمتنوعة لخبرات الاستماع أمام الطلبة حتى يتعلموا الاستماع بالشكل الذي يخدم أغراض نشاطهم اللغويّ.

استراتيجيات التدريس

وظّفت استراتيجيتا التعلم التعاوني، والتدريس التبادلي في تدريس البرنامج التعليمي. إذ تعدّ استرتيجية التعلم التعاوني استراتيجية مفضلة لتحسين مهارات الاستماع الناقد لدى الطلبة، حيث تشجع الطلبة على الأداء المتواصل والإنجاز المستمر، وتبادل الآراء ووجهات النظر المختلفة،وذلك من خلال المهمات المقترحة من جانبهم أو من جانب المعلم/المعلمة. وإنها تساعد الطلبة على اكتساب مهارات التواصل اللغوي والمعرفي (Oslen & Kagan, 1992; Slavin, 1983). أمّا التدريس التبادلي فهو استراتيجية تعاونية تقوم على التفاعل وإتاحة الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في العملية التعلمية التعليمية، وتقديم نماذج لمهارات الاستماع الناقد من المعلم تارة، ومن الطلبة تارة أخرى، أي يتبادلون الأدوار بهدف فهم المادة المسموعة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته، فيقلد بقية الطلبة أداء هذه المهارات، بحيث تكون المشاركة من جميع الطلبة، وهذا يتطلب من المعلم تقديم تغذية راجعة بأشكال مختلفة. كما أن التساؤل والحوار المتضمن في استراتيجية التدريس التبادلي يظهر مستوى الطلبة ومدى فهمهم واستيعابهم لنصوص الاستماع الناقد، فالطالب المستمع الفاهم أكثر ميلًا لمناقشة أفكاره وعرض آرائه، والاستفسار عن الجزئيات، وتسجيل كل جديد (Clark, 2003; Palincsar & Brown, 1986).

إجراءات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني

يخطط المعلم في المواقف التعاونية فيقوم بما يأتي (Johnson, Johnson & Holubee, 1995):

1. تحديد الأهداف التعليمية التي يجب تحقيقها في كل درس، وتتسم هذه الأهداف بالشمول والتنوع.
2. تقسيم المجموعات بحيث تضم كل مجموعة ما بين 4 – 6 طلاب، وأن يحدد المعلم دور كل فرد بحيث يشارك جميعهم في التعلم.
3. ينظم التعلم، فيجلس فريق العمل في شكل دائرة لاكتساب المعلومات والخبرات ويحدد مستوى الأداء الكلي، وأن يوضح للطلبة أهمية دور كل منهم كي يحصل فريقه على مركز أفضل.
4. تخطيط المواد التعليمية وتنفيذها بشكل جيد يتناسب والتعلم التعاوني.
5. يوضح لأعضاء الفريق أهمية التفاعل الإيجابي في سبيل تحقيق أهداف التعلم.
6. تشجيع المناقشة والتفاعل في المجموعات التعاونية.
7. يوضح أن التكرار في المعلومات خلال الموقف التعاوني بسبب النقاش بين الأعضاء، وكذلك تبادل الخبرات يساعد على فهم المعلومة والاحتفاظ بها.
8. تشجيع الطلبة على تبادل الأفكار والخبرات، علماً أن المجموعات غير متجانسة، سواء في القدرات أو الميول أو الاهتمامات، ومن ثم تعزيز خبرات الطلبة وتطويرها؛ وذلك لأن الطالب يعدل سلوكه وفق توقعات زملائه.
9. تدريب الطلبة على الالتزام بآداب الاستماع، والتحدث والتعقيب، والتعليق، وإبداء الرأي، وتقديم التغذية الراجعة، لما لها من أهمية في تفعيل المشاركة والنقاش، والخروج بنتائج إيجابية.

إجراءات تطبيق التدريس التبادلي

يتفق كل من ليدرر وكاهري ورايموند (Lederer, 2000; Kahre, Mcwethy, Robertson& Waters 1999; Raymond, 1999) على الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة:

1. يقود المعلم الحوار في المرحلة الأولى من الدرس، مطبقًا الاستراتيجيات الفرعية: التوضيح،والتساؤل،والتلخيص،والتنبؤ، على كل فقرة من نص ما.
2. خلال النمذجة يعرض المعلم على الطلبة كيفية استخدام الاستراتيجيات، من خلال التفكير بصوت مرتفع؛ لتوضيح العمليات العقلية التي استخدمها في كل منها على حده، مع توضيح المقصود بكل نشاط، والتأكيد على أن هذه الأنشطة يمكن أن تتم في أي ترتيب.
3. توزيع بطاقات المهمات على الطلبة في أثناء جلوسهم في الوضع المعتاد.
4. بدء مرحلة التدريبات الموجهة، حيث يقوم الطلبة بالاستماع لفقرة من النص المسموع، على أن يتبادلوا بعدها الحوار بشكل جماعي طبقًا لبطاقات المهمات التي مع كل منهم.
5. مراجعة المهمات من خلال إلقاء الأسئلة الآتية:
   - التوضيح: هل توجد كلمات في الفقرة ليست مفهومة بالنسبة لكم؟
   - التساؤل: ضع أسئلة بجودة أسئلة المعلم على الفقرة المسموعة.
   - التلخيص: ما الفكرة الرئيسة لهذه الفقرة؟
   - التنبؤ: ماذا تتوقع حول الفقرة التالية من النص؟
6. تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة في مستويات التحصيل، بحيث تضم كل مجموعة أربعة إلى ستة طلاب.
7. تعيين قائد لكل مجموعة بعد كل حوار جزئي حول فقرة من فقرات المسموع.
8. بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد/ المعلم الحوار، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به.
9. توزيع أوراق التقويم، التي تضم أسئلة عن الفقرة كاملة.
10. تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم، مع توضيح الخطوات التي اتبعتها المجموعة، والعمليات العقلية التي استخدمها كل منهم لأداء مهمته المحددة.
11. يبدأ المعلم في الانسحاب من الموقف عندما يطمئن إلى قدرة الطلبة، وأن النص المسموع في طريقه لأن يفهمه الطلبة جيدًا.
12. يمثل طالب آخر دور المعلم، ويسمع الآخرون الفقرة التالية، ثم يؤدون الأدوار المذكورة آنفًا.

ولقد حُدّد للمعلم والمتعلم مجموعة من الأدوار التي ينبغي أن يؤديها كل منهما في استراتيجية التدريس التبادلي، (Palincsar,1986)

فيتمثل دور المعلم في استراتيجية التدريس التبادلي بأنه ميسر ومسهل لعملية التعلم، فيسهم في بناء الأنشطة والمعنى لدى المتعلمين، كما يسهم في تصميم المواقف التعليمية، والعمل على نمذجة خطوات الاستراتيجية لديهم. ويتمثل دور المتعلم في استراتيجية التدريس التبادلي في تصميم المواقف والأنشطة التعليمية مع المعلم، وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة لديه، وتلخيص ما يستمع إليه وتحديد الفقرات المهمة، ومناقشة المعلم فيما لا يعرفه، واستنتاج معلومات جديدة عن الموضوع، والتنبؤ المتعلق بالموضوع.

أساليب التقويم

استخدم هذا البرنامج التقويم بنوعيه: التكويني، حيث أجري في أثناء تنفيذ البرنامج، ويهدف إلى اكتشاف الإيجابيات والسلبيات وعلاجها لدى الطلبة. والختامي من خلال تطبيق اختبار مهارات الاستماع الناقد بعديًا على الطلبة.

تنفيذ البرنامج

نفذ البرنامج في عشر حصص صفية، بواقع حصتين أسبوعيًا، ولمدة خمسة أسابيع ابتداء من 2010/11/3 حتى 2010/12/8، إذ تناول البرنامج خمسة نصوص استماع من الكتاب المخصّص للاستماع لطلبة الصّف التاسع الأساسيّ في الأردن.

صدق البرنامج

عُرض البرنامج التعليمي على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية وتدريسها، وفي القياس والتقويم، وفي اللغة العربية، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها؛ للتأكد من صلاحية البرنامج وسلامته من حيث:

1. مدى ملاءمة أسلوب عرض البرنامج وتنظيمه .
2. مدى مطابقة المحتوى الدراسي المتضمن في البرنامج مع الأهداف العامة والخاصة المحددة له.
3. مدى ملاءمة استراتيجيتي التدريس المستخدمتين لتدريس وحدات البرنامج التعليمي.
4. مدى ملاءمة الأنشطة والوسائل التعليمية المقترحة لتحقيق فعالية البرنامج.
5. مدى ملاءمة أسلوب التقويم المستخدم في البرنامج التعليمي.

وقد كان هناك مجموعة من الملحوظات والاقتراحات مثل:

أ. تحديد الزمن المقترح لكل نشاط، ووضعه مقابل كل نشاط.

ب. إعادة صياغة بعض الأهداف.

ج. تصحيح بعض الأخطاء اللغوية.
وقد أخذ بها جميعها.

خطوات تنفيذ الدراسة

قام الباحثون بتنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تصميم البرنامج التعليمي، لتعليم مهارات الاستماع الناقد اعتمادًا على المنحى التواصلي، الذي يتضمن تدريبات ونشاطات لتحسين هذه المهارات لدى الطلبة المستهدفين في البرنامج، وتحقيق صدقه من خلال عرضه على المحكّمين.
2. تطبيق الاختبار القبلي لمهارات الاستماع الناقد على أفراد الدراسة -المجموعتين الضابطة والتجريبية- في آن واحد.
3. درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية المذكورة في دليل معلم اللغة العربية للصف التاسع الأساسيّ (وزارة التربية والتعليم- الأردن)، ودرست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي، وضمن المدة الزمنية نفسها.
4. بناء مذكرات دراسية لتدريس مهارات الاستماع الناقد وعددها (5) مذكرات.
5. تحديد الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج، فكانت خمسة أسابيع بواقع حصتين أسبوعيًا لنصوص الاستماع، عدا الاختبارين القبلي والبعدي.
6. وُضعت إرشادات مكتوبة تضمنت الهدف من الدراسة، وإجراءات تنفيذ دروس الاستماع الناقد لطلبة المجموعة التجريبية بشكل خطوات منتظمة، وما يمكن أن يقوم به المعلم، والمعلمة، والطلبة من أدوار ومشاركات، وتطبيقات. ووظفت أوراق العمل المناسبة (ملحق ب).
7. تطبيق الاختبار البعدي لمهارات الاستماع الناقد على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من التدريس، وفي وقت واحد؛ لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء أفراد الدراسة. ومن ثمّ تصحيح الاختبار ورصد النتائج وتسجيلها.

تصميم الدراسة

يعد تصميم الدراسة الحالية من التصاميم شبه التجريبية، حيث طُبّق البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي على مجموعة تجريبية بشعبتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وخضعت مجموعة ضابطة بشعبتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث للطريقة الاعتيادية، ويمكن تمثيل التصميم الخاص بهذه الدراسة على الشكل الآتي:

EG : O1 X O1
CG : O1 - O1

حيث إن EG: المجموعة التجريبية
CG: المجموعة الضابطة
O1: اختبار الاستماع الناقد القبلي/البعدي
X : الاستراتيجية القائمة على المنحى التواصلي
. : الاستراتيجية الاعتيادية

متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيرات الآتية:

أ: **المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويان:**
1. الاستراتيجية القائمة على المنحى التواصلي
2. الاستراتيجية الاعتيادية

ب: **المتغيرالتصنيفي وهو الجنس:** ذكر / وأنثى

ج: **المتغير التابع**

مهارات الاستماع الناقد.

تكافؤ المجموعتين

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الاستماع الناقد، طُبّق اختبار الاستماع الناقد على المجموعتين قبل تنفيذ التدريس، واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيريّ المجموعة والجنس كما في الجدول (1):

جدول 1: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الاستماع الناقد القبلي حسب متغيري المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
تجريبية	ذكر	55.33	3.32	40
	أنثى	56.43	2.74	40
	الكلي	55.87	3.07	80
ضابطة	ذكر	54.47	4.18	40
	أنثى	55.37	3.66	38
	الكلي	54.91	3.94	78
المجموع	ذكر	54.90	3.77	80
	أنثى	55.91	3.25	78
	الكلي	55.40	3.55	158

يبين الجدول (1) أن هناك فروقًا بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على اختبار الاستماع الناقد القبليّ. ولبيان مدى دلالتها إحصائيًا تم استخدام تحليل التباين الثنائي، وذلك كما هو موضح في الجدول (2):

جدول 2: نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في اختبار الاستماع الناقد القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة	35.878	1	35.878	2.909	.090
الجنس	39.221	1	39.221	3.180	.077
الجنس × المجموعة	.421	1	.421	.034	.854
الخطأ	1899.367	154	12.334		
الكلي	1975.880	157			

يتبين من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر طريقة التدريس، حيث بلغت قيمة ف2.909 وبدلالة إحصائية 0.090. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 3.180 وبدلالة إحصائية 0.077. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر التفاعل بين المجموعة والجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.034 وبدلالة إحصائية 0.854. وهذا مؤشر على تكافؤ المجموعتين.

نتائج الدراسة

سؤال الدراسة: **"هل يختلف أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كل** مهارة **من مهارات الاستماع الناقد والأداء فيها ككلّ باختلاف الطريقة (الاستراتيجية القائمة على المنحى التواصلي، الاستراتيجية الاعتيادية) أوالجنس أوالتفاعل بينهما؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كلّ مهارة من مهارات الاستماع الناقد وفيها ككلّ، في اختبار الاستماع الناقد البعدي، تبعًا لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول 3 :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد والأداء فيها ككلّ في اختبار الاستماع الناقد البعدي تبعا لمتغيري الطريقة والجنس

المهارة	الجنس	التجريبية المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الضابطة المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التمييز السمعي	**ذكر**	16.62	1.78	40	12.38	1.41	40	15.00	2.28	80
	انثى	16.87	1.32	40	12.95	1.47	38	14.96	2.41	78
	الكلي	16.75	1.56	80	12.67	1.45	78	14.98	2.34	158
تحديد العلاقات	**ذكر**	16.43	1.39	40	14.00	1.36	40	15.21	1.83	80
	انثى	16.55	1.38	40	14.79	1.09	38	15.21	1.86	78
	الكلي	16.49	1.38	80	14.39	1.23	78	15.21	1.84	158
الحكم على النص المسموع	**ذكر**	27.65	2.54	40	23.75	2.26	40	25.70	3.09	80
	انثى	28.03	2.73	40	23.95	1.84	38	26.04	3.10	78
	الكلي	27.84	2.63	80	23.85	2.06	78	25.87	3.09	158
تقويم المحتوى	**ذكر**	16.78	1.70	40	14.27	1.11	40	15.52	1.90	80
	انثى	16.90	1.28	40	14.29	1.16	38	15.63	1.79	78
	الكلي	16.84	1.50	80	14.28	1.13	78	15.58	1.84	158
مهارات الاستماع الناقد ككل	**ذكر**	77.48	4.39	40	65.40	3.07	40	71.44	7.15	80
	انثى	78.35	3.53	40	65.97	3.32	38	72.16	7.54	78
	الكلي	77.91	3.98	80	65.68	3.18	78	71.80	7.32	158

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً بين المجموعتين في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد وفي الأداء فيها ككل. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استُخدم تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two- MANOVA Way) على كل مهارة كما هو موضح في الجدول (4).

جدول 4: نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الطريقة	التمييز السمعي	508.493	1	508.493	224.365	.000
هوتلنج=	تحديد العلاقات	265.405	1	265.405	153.661	.000
3.912	الحكم على النص المسموع	628.161	1	628.161	111.516	.000
ح=.000	تقويم المحتوى	257.783	1	257.783	144.692	.000
الجنس	التمييز السمعي	.311	1	.311	.137	.711
هوتلنج=	تحديد العلاقات	.072	1	.072	.042	.838
.006	الحكم على النص المسموع	3.234	1	3.234	.574	.450
ح=.917	تقويم المحتوى	.192	1	.192	.108	.743
الطريقة ×	التمييز السمعي	4.532	1	4.532	2.000	.159
الجنس	تحديد العلاقات	1.111	1	1.111	.643	.424
ويلكس=.982	الحكم على النص المسموع	.311	1	.311	.055	.814
ح=.604	تقويم المحتوى	.121	1	.121	.068	.795
الخطأ	التمييز السمعي	349.020	154	2.266		
	تحديد العلاقات	265.991	154	1.727		
	الحكم على النص المسموع	867.470	154	5.633		
	تقويم المحتوى	274.366	154	1.782		
الكلي	التمييز السمعي	860.943	157			
	تحديد العلاقات	532.108	157			
	الحكم على النص المسموع	1500.209	157			
	تقويم المحتوى	532.589	157			

يتبين من الجدول (4) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الطريقة في جميع مهارات الاستماع الناقد وكانت الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس في جميع مهارات الاستماع الناقد.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر التفاعل بين الطريقة والجنس في جميع المهارات.

ولتعرف دلالة الفروق الظاهرة بين المتوسطات في الأداء ككل، استُخدم تحليل التباين الثنائي (Two- Way ANOVA)، كما هو في الجدول (5).

جدول5: نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في مهارات الاستماع الناقد ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الطريقة	6393.569	1	6393.569	489.454	.000
الجنس	1.987	1	1.987	.152	.697
الطريقة × الجنس	16.714	1	16.714	1.280	.260
الخطأ	2011.649	154	13.063		
الكلي	8420.709	157			

يبين الجدول (5) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الطريقة، حيث بلغت قيمة ف 489.454 وبدلالة إحصائية 0.000، وكانت الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.152 وبدلالة إحصائية 0.697.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر التفاعل بين الطريقة والجنس، حيث بلغت قيمة ف 1.280 وبدلالة إحصائية 0.260.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار الاستماع الناقد البعدي تعزى إلى طريقة التدريس ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الذين وظّفوا البرنامج التعليمي. وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس، أو إلى التفاعل بين الطريقة والجنس. وهذا يعني أن البرنامج التعليمي المطبّق في هذه الدراسة أسهم في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية بالمقارنة مع أقرانهم طلبة المجموعة الضابطة. ويمكن تفسير فعالية البرنامج بطريقته الشمولية التي تضمنت وجود مادة تدريبية متكاملة من الأنشطة المتنوعة التي قد تكون مسؤولة عن استثارة دافعية الطلبة وإقبالهم على تعلمها. وقد شجعهم على المبادرة، والعمل سويًا وبفاعلية، ومساعدة بعضهم بعضًا لرفع مستوى كلّ طالب وطالبة منهم. ووظف البرنامج اللغة في مواقف طبيعية واقعية فأشبع حاجات التواصل اللغويّ لدى أفراد الدراسة، وأدى إلى زيادة الممارسة اللغوية لديهم، فأصبح يتسم دور المتعلم بالإيجابية والمشاركة الفعالة في أثناء التواصل مع زملائه ومعلمه من خلال الأنشطة التي وفرها البرنامج. وإن المحتوى التعليميّ والأنشطة في البرنامج كانا موظفين لتحقيق التواصل اللغويّ السليم لدى طلبة المجموعة التجريبية، حيث عمل البرنامج على تهيئة الفرص للطلبة للتفاعل لغويًا في مواقف واقعية، إضافة إلى ما وفّره من بيئة مناسبة للتعلم والتعليم داخل الصّف مما أدى إلى زيادة دافعية الطلبة في التواصل اللغويّ.

وربّما تعزى النتيجة أيضًا إلى أن التقويم المستمر الذي وفّره البرنامج التعليمي لطلبة المجموعة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم/ المعلمة أتاح الفرصة لتواصل جميع الطلبة، والتعرف إلى أخطائهم، والعمل على تصحيحها؛ الأمر الذي زاد من تحسين مهارات الاستماع الناقد لديهم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى تفعيل القدرات العقلية العليا لدى الطلبة من خلال ما وُظّف في البرنامج من تدريبات وأنشطة في مستويات عقلية عليا، مما شجعهم على المشاركة الفعالة لإنجاز المهام وإتمامها، وخلق حافز كبير لتعلم مهارات الاستماع الناقد.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مهارات الاستماع الناقد تعزى إلى الجنس، وتدلّ هذه النتيجة على أنّ مهارات الطلبة (ذكورًا، وإناثًا) في الاستماع الناقد متقاربة في مستواها، فهم يعيشون في بيئة اجتماعية وثقافية متجانسة مما يوفر أرضية لعدم الاختلاف بين الجنسين في هذه المهارات. زيادة على أن هؤلاء الطلبة درسوا في بيئة تعليمية متشابهة وبخاصة في طرائق تدريس المهارات اللغوية بعامة ومهارات الاستماع بخاصة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراستي الخزاعلة (2006) والسيّد (2004) اللّتين أشارتا إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مهارات الاستماع الناقد يعزى إلى الجنس، في حين اختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة (Ma, 2009) التي أظهرت وجود أثر للجنس في مهارات الاستماع الناقد.

وأشارت النتائج إلى عدم وجود تفاعل بين الطريقة والجنس، وقد يعزى غياب هذا التفاعل إلى أن أداء الإناث كان أفضل ظاهرياً، دون دلالة إحصائية، من أداء الذكورفي كلتا المجموعتين، وقد يعزى هذا لما عُرض في مناقشة نتيجة السؤال الثاني بخصوص عدم وجود فروق في مهارات الاستماع الناقد تعزى إلى الجنس. وهذا يدلّ على أنه لم تكن طريقة من طريقتي التدريس في هذه الدراسة أجدى لأحد الجنسين من الأخرى.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثون بما يأتي:

1. استخدام البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي في تدريس مهارة الاستماع الناقد لطلبة الصف التاسع الأساسي.
2. الإفادة من التدريبات والأنشطة المذكورة في البرنامج في إعداد مادة تدريبية لطلبة الصف التاسع الأساسي .

الإفادة من اختبار الاستماع الناقد في هذه الدراسة في تحديد مستويات طلبة الصف التاسع الأساسي في مهارات الاستماع الناقد.

المراجع

أبو الضبعات، زكريا.(2007). **طرائق تدريس اللغة العربية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

أبو غزلة، سامي. (2002). **أثر برنامج علاجي في تحسين مهارات الاستماع لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو مغلي، سميح .(2005). **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**. عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.

الخزاعلة، محمود.(2006). **مستوى الاستماع الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة جرش في ضوء تحصيلهم في مبحث اللغة العربية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

دعمس، مصطفى.(2008). **استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة. (الطبعة الأولى)**. عمان: دار غيداء للطباعة.

سلامة، عبد الحافظ محمد .(2001). **الاتصال وتكنولوجيا التعليم.** (الطبعة الأولى). عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السيد، أحمد.(2004). أثر استخدام المدخل المسرحي في تدريس القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي على تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات الاستماع الناقد. **المجلة التربوية: جامعة جنوب الوادي، 20** (2)، 13-38.

طاهر، علوي.(2010). **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

طعيمة، رشدي.(2004). **المهارات اللغوية: مستوياتها – تدريسها- صعوباتها**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عصر، حسني.(2005). **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

عطية، محمد.(2007). **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العموش، إبراهيم.(2008). **بناء أنموذج تعليمي والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طالبات الصف السابع الأساسي في ضوء أسلوب تعلمهن المفضل.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عويس، محمد. (1999)**. بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانويةالعامة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيزاوي، عبد الغفار.(2005). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي: بين النظرية والتطبيق. العين: دار الكتب الجامعي.

محمد، إبراهيم علي يوسف.(2004). فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين، 5 (3)**، 89-135

مدكور، علي.(2000). **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

نصر، حمدان. (1997). مستوى أداء طلبة الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة. **مجلة كلية التربية. أسيوط 13** (2)، 163-196.

الهاشمي، عبد الرحمن وعزاوي، فائزة.(2005). **تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي**. عمان: دار المناهج.

Brumfit,C. (1987). Communicative Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press.

Chung, L. (2007). Communicative Approach to Teaching Grammar: Theory and Practice. *The English Teacher*, *3* : 99-200.

Clark, L. (2003). Reciprocal Teaching strategy and adult high school students. *ERIC Document Reproduction Service, No. ED 478116*.

Dance, F. (1967). *Toward a theory of Human communication*. New York: Holts, Rinehart and Winston Prees.

Ediger, M. (1999). Listening and Reading in the Elementary School. (*ERIC Document Reproduction Service No. ED 432005*.

Engraffia, M., Graff, N., Jezuit, S., & Schall, L. (1999). Improving Listening Skills Through the Use of Active Listening Strategies. Master's Action Research Project. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 433573*.

Jack, C., Richards, R., & Theodore, S. (1995). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubee. (1995). *Cooperation in the Classroom*. Reviesed Interaction book C., Edina Misesta.

Kahre, S., Mcwethy, C., Robertson, J., Waters, S. (1999). *Improving Reading Comprehension through the Use of Reciprocal Teaching*. Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/ Skylight.

Lederer, J. (2000). Reciprocal Teaching of Social Studies in inclusive elementary classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, *33*(1), 91-106.

Lensiki, S., Wheam, M., & Griffy, D. (1998). Literacy Orientation Survey: A survey to Clarify Teachers, *Beliefs and Practices. Reading Research and Instruction*, *37* (3), 217-236.

Loffredo, M. (1996). *Training College Students to Listen At Higher Levels (listening)*. Unpublished dectoral dissertation. New York University.

Ma, T. (2009). An Emprical Study on Teaching Listening CLT. *International Education Studies*, *2* (2), 126-134.

Oslen, R., & Kagan, S. (1992). About Co-operative Learning. *Psychological Bulletin*, *89* (1), 47-68.

Shang, H. (2005). Listening Strategy Use and Linguistic Patterns in Listening Comprehension By EFL Learners. *The INTL Journal of Listening*, *1*(22), 4-29.

Slavin, R. (1983). *Using Student Team Learning*. Washington: Ellyn and Bacon Press.

Sulzer, B. & Mayer, G. (1977). *Applying Behavior Analysis Procedures with Children and Youth*. *New York: Rinehart and Winston*

Swan, F. (2009). Essential Principles of the Communicative Approach. *Journal of teaching*, *1*(1), 2-6.

Pamela, J. (1997). *Language Arts: Product and Assessment(2ed Ed)* Boston: Brown and Benchmark Publishers.

Palincsar, A., & Brown, A. (1986). Interactive Teaching to Promote Independent Learning from Text. *The Reading Teacher*,*39*(2), 32- 56.

Rivers,W.(1987). Interactive Language Teaching. Cambridge University Press.

Raymond, C. (1999). *Strategies for Reading Comprehension: Reciprocal Teaching*, (on line). http://curry.edschool.virginia.

Seely, E. (1995). *Speaking and Listening: Instructional Philosophy and Teaching Suggestions (1st Edit)*. Boston: The Free Well Press.