PRINT ISSN: 2537-0685 ONLINE ISSN:2536-9407 إبداعات تربوية

بحوث تربوية

درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة الطائف

د. محمد سعيد مجحود الزهراني

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك

قسم المناهج وتقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الطائف

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ومعرفة تأثير متغير سنوات الخبرة والمؤهل الأكاديمي على درجة تمكنهم من تلك الأساليب، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وصممت من أجل ذلك قائمة بأساليب التدريس التي تتناسب وطبيعة مهارات الفهم الاستماعي التي تكونت من (١٣) أسلوبًا، وبطاقة ملاحظة أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي، وبعد التأكد من صدقها وثباتها شرع الباحث في تطبيقها على عينة بلغت (١٨) معلمًا، وأظهرت الدراسة أن تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي جاء بدرجة عالية، والناقد والإبداعي جاءا بدرجة متوسطة، في حين لم يتمكن المعلمون من أساليب الفهم التذوقي، كما أظهرت النتائج أن أساليب مهارات الفهم الاستماعي مجتمعة جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في درجة تمكن المعلمين تعزى إلى سنوات الخدمة، ووجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى ($p\leq 0.05$) في درجة تمكن المعلمين من أساليب الفهم الاستماعي بين فئتي المؤهل الأكاديمي لصالح الماجستير فأعلى، وقدمت الدراسة عددًا من التوصيات إلى معلمي اللغة العربية ومشرفيها.

الكلمات المفتاحية: درجة تمكن- أساليب معلمي اللغة العربية – مهارات الفهم الاستماعي.

The degree of mastery of Arabic language teachers in the methods of developing listening comprehension skills among second grade intermediate students

Dr. Mohammad Saeed Majhoud Alzahrani

Abstract:

The current study aimed at revealing the degree of mastery of Arabic language teachers in the methods of developing listening comprehension skills among second grade intermediate students and knowing the effect of the variable years of experience and academic qualification on the degree of mastery of these methods. To achieve this aim, the study used the descriptive teaching methods that are commensurate with the nature of listening comprehension skills, which consisted of (13) methods, and a note card for the methods of developing

listening comprehension skills, and after verifying its validity and stability, the researcher proceeded to apply it to a sample of (18) teachers. The study showed that the ability of Arabic language teachers to develop direct and deductive listening comprehension skills came to a high degree. The teachers were unable to master the methods of appreciative understanding, and the results showed that the methods of listening comprehension skills combined came in a medium degree, and the results showed that there were no statistically significant differences in the degree of mastery of the teachers attributable to the years of service .And there are statistically significant differences at the level ($p \leq 0.05$) in the degree of mastery of listening comprehension methods between the two categories of academic qualification in favor of a master's degree or higher. The study presented several recommendations to Arabic language teachers and supervisors.

Keywords: degree of mastery - Arabic language teachers' methods - listening comprehension skills.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

الاستماع أول المهارات اللغوية اكتسابًا لدى الإنسان، وهو المقدمة الطبيعية للعمليات الفكرية والعقلية التي توجه السلوك البشري، وهو أكثر مهارات الاتصال استعمالا في الحياة اليومية، ويعين الفرد في زيادة ثقافته واطلاعه، ويثري حصيلته العلمية ويساعده على مشاركة الآخرين في المواقف المختلفة، ومفتاح الفهم والإقناع؛ ولذلك هاجم الكفار الاستماع إلى القرآن؛ حيث قال تعالى: "وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَٰذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ" (فصلت:٢٦).

ويسهم الاستماع في تعلم اللغة وإتقانها، ذلك أن إتقان اللغة قد يتوقف على إتقان مهارة الاستماع؛ لأن هذه المهارة تبدأ مع الطفل قبل ولادته، وبها يكتسب المفردات وأنماط الجمل، ونطق الحروف والأصوات اللغوية بطريقة صحيحة، ويعد أساسًا لاكتساب مهارة التحدث، ولا غرو في ذلك فقد كان للاستماع دور مهم في نقل التراث الإنساني، وهذا بلا شك يشير إلى أهميته الاجتماعية والتاريخية. ومن ناحية تعليمية تعلمية فهو ركن أساس في استيعاب الطلاب وتحصيلهم، فعن طريقه يميز المتعلم بين الأصوات المتجاورة في المخارج والمتشابهة في الصفات، ويفهم اللغة حين يسمعها في مواقف الحياة المختلفة، ويستجيب للمناقشات، وينفذ الأوامر، ويدرك التغييرات في المعنى الناتجة عن تعديل أو تحوير في بنية الكلمة أو الجملة، ويدرك ما يريده المتحدث من خلال النبر والتنغيم، ويلتقط الأفكار، وينقد المسموع (شعيب، ٢٠١٤، ص٣٧؛ عبدالباري، ٢٠١٤، ص١٨٣).

وفي هذا العصر ازداد حجم الكلمة المسموعة بتطور الأجهزة والوسائل السمعية، وظهور برامج التواصل التي تعتمد على الصوت في نقل الرسالة، فالموقف التعليمي يعتمد اعتمادًا كبيرًا على الفهم الاستماعي؛ لما له من تأثير متبادل على بقية مهارات اللغة التحدث والقراءة والكتابة، وفي

اكتساب التراكيب اللغوية، كما أن له دورًا مهمًّا في عملية التعليم والتعلم من خلال الاستماع إلى المناقشات والمحاضرات والحصص الدراسية، والتفاعل اللفظي الذي يقوم بين المعلم والمتعلمين؛ فتزيد حصيلة المتعلمين في تلقي المعلومات. والحقيقة التي لا مناص منها أن جزءًا كبيرًا من التعلم يقوم على استثمار هذه الحاسة، وقد ركز القرآن الكريم على الاستماع وقدمه على قوى الإدراك الأخرى وعلى حاسة البصر في كثير من المواضع؛ حيث قال تعالى: " وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ" (النحل: ٧٨).

ولتحديد ماهية الاستماع لابد من الإشارة إلى بعض المصطلحات وثيقة الصلة به؛ كي يتسنى تحديد هذا المفهوم بشكل واضح، ويمكن ترتيبها تدريجيًّا إلى مستويات، هي: السماع والاستماع والإنصات. فالسماع هو مجرد استقبال الأذن للأصوات من دون إعارتها انتباهًا مقصودًا؛ كالاستماع إلى أغاريد الطيور وأصوات السيارات، أما الاستماع فيكون عن قصد ووعي للمادة المسموعة، ولكن قد يدخله الشرود الذهني أو عوامل خارجية تؤدي إلى انقطاعه، أما الإنصات فهو تركيز الانتباه من أجل تحقيق هدف معين مع التأثر لما يُسمع وكأنه يتضمن جانبًا وجدانيًّا، ويكون متصلًا غير منقطع؛ ولذلك أمر الله عباده بالإنصات عند سماع القرآن (الشنطي، ٢٠٠٣، ص١٤٦؛ عوض والبسطامي، ٢٠١٥، ص١٢٧). وهذا يعني أن الإنصات هو أعلى درجات الاستماع لأنه يكون متصلًا لا منقطعًا، ويليه الاستماع الذي يعني تلقي المادة الصوتية بقصد الفهم والتحليل، ولا ينقطع الاستماع إلا بفعل عوامل تؤثر عليه، وقد تكون داخلية من المستمع نفسه وشروده الذهني، أو عوامل خارجية، أما السماع فهو أقل درجات الاستماع لأنه لا يستلزم الانتباه والتركيز.

ويشير عبد الباري (٢٠١٤، ص١٧٠) إلى تعدد التعريفات التي تناولت مهارة الاستماع؛ فبعضها ركز على أنه قدرة عقلية، وآخر عملية عقلية، ويرى آخرون أنها عملية فسيولوجية عضوية، في حين ركز آخرون على أنها مهارة استقبال. ومع ذلك لا يرى الباحث فواصل قاطعة بين تلك التعريفات، وعند دراستها وتأملها يتضح أن من رأى أنها مهارة استقبال فهي مهارة وعملية في الوقت نفسه، ولا تتم العملية إلا من خلال قدرة لدى المستمع، وهذه القدرة تؤكد على وجود آلة السمع وهي حاسة الأذن وسلامتها، وهذا يتفق مع الفريق الثالث الذي رأى أنها عملية فسيولوجية، ولذلك يمكن تعريف الاستماع من خلال ما أورده براون (Brown,2007,p6) بأنه:" قدرة عقلية وعملية بنائية تتضمن تنشيط المعارف السابقة لدى المستمع، وتهدف إلى معاونته على فهم النص المسموع، واستخراج الأفكار الصريحة والضمنية وتفسيرها وتقويمها".

ويرى شحاتة (٢٠٠٨، ص٧٥) أن عملية الاتصال تتضمن الإرسال والاستقبال، فالإرسال يتضمن التحدث والكتابة، والاستقبال يتضمن الاستماع والقراءة لأنهما من عمل حاستي السمع والبصر، وكلاهما يتطلب عملًا عقليًّا وهو الفهم لما يُسمع ولما يُقرأ، وأن الشخص يسمع ثلاثة أضعاف ما يقرأ، وهذه الحقيقة تؤدي إلى ضرورة تدريس الاستماع في المدارس والاهتمام به كأي مهارة لغوية أخرى كون هذه المهارة أهملت من قبل المناهج الدراسية القديمة.

ومن يقارن بين المناهج العربية ومناهج الدول الأجنبية في مجال الاستماع يجد فرقًا ملحوظًا؛ حيث إن الأخيرة أفردت كتبًا خاصة لتدريس الاستماع، في حين كانت المناهج العربية القديمة تهمل هذه المهارة في التدريس، وفي مناهجها الحديثة لا يعدو أن يكون تنميتها إلا من خلال تكليف المتعلمين بالاستماع إلى نص يُقرأ عليهم قراءة جهرية ثم يجيبون بعض أسئلته (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧، ص ٣٤).

وأساس الاستماع هو الفهم؛ ولذلك فالفهم الاستماعي يعد أهم مهارات الاستماع؛ لأنه الأساس في اكتساب مهارة التحدث، ولأنه يسبق إنتاج اللغة المنطوقة، ويساعد المتعلمين على التفكير الناقد والإبداعي والاستنتاجي، ويتطلب فهم النص المسموع، وإدراك معاني الكلمات، والقدرة على تفسيرها ونقدها وتحليلها.

ويرى الناقة وحافظ (٢٠٠٦، ص١١١) أن الفهم الاستماعي مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها الفرد عند استقباله للمعلومات، والتي تبدأ بإدراك المادة المسموعة، ثم تفسيرها في ضوء ما هو مخزون في الذاكرة للوصول إلى صياغة جديدة تمكن الفرد من توظيف هذا التفسير في أغراض ورؤى مختلفة.

ويؤدي الفهم الاستماعي دورًا حيويًّا ومهمًّا في العملية التعليمية، ويظهر من خلال زيادة التحصيل والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب، ومساعدتهم على تعلم كثير من المفردات اللغوية والصيغ والقواعد، ومن ناحية ثانية يساعد الطلاب على الحصول على درجات مرتفعة في جميع المواد الدراسية، وينمي مهارات التفكير لديهم بأنواعه العلمي والناقد والإبداعي؛ لوجود علاقة وثيقة بين فن الاستماع ومهارات التفكير، ويزيد من قوة هذه العلاقة ارتباط الاستماع بتركيز الانتباه والتوسع في فهم الأفكار والأحداث، وفهم المتحدث من خلال نبرات صوته وتنوعها وترجمتها واستيعابها، وهذا كله يعطيهم قدرة على المشاركة بفاعلية في الصف الدراسي، وتحليل القضايا والأفكار، وتنمية المبادئ والقيم كاحترام المتحدث والتفاعل معه، وإصدار الأحكام ونقدها بموضوعية بعيدًا عن التحيز (Koumy,2002,p63؛ Kelley,2005,p185).

ونظرًا لكثرة الأدوار التي يؤديها الفهم الاستماعي في العملية التعليمية فقد تنوعت مهاراته وتعددت تصنيفاته، حيث صنف مدكور (٢٠٠٨، ص٩٧-١٠٢) مهارات الفهم الاستماعي إلى مهارات التمييز السمعي للأصوات والحروف، ومهارات التصنيف التي تركز على العلاقات المعنوية بين الكلمات والجمل؛ كعلاقة الجزء بالكل أو العكس، ومهارات استخلاص الفكرة الرئيسة من المسموع، ومهارات التفكير الاستنتاجي التي تتمثل في استنتاج الأفكار الضمنية والثانوية، ومهارات تقويم المحتوى ونقده، واكتشاف تحيز المتكلم عند استخدام الكلمات المشحونة بالعواطف للتأثير على الآخرين، وتجاوز إصدار الأحكام إلى التشخيص والعلاج.

وتتفق أبو سكينة (٢٠١٣، ص١٤٠) مع زياد (٢٠١٢، ص٤) في تقسيم مهارات الفهم الاستماعي إلى أربع مهارات رئيسة يندرج تحت كل مهارة رئيسة عدد من المهارات الفرعية؛ حيث اشتملت على مهارة تذكر المسموع وربطه بالخبرة السابقة، ومهارة الفهم الدقيق للمادة المسموعة وما اشتملت عليه من أفكار رئيسة وثانوية، ومهارات التوسع في المسموع والقدرة على تلخيصه وترتيب أحداثه

زمنيًّا، ومهارات التذوق والنقد وإدراك جمال الصورة البلاغية، أو المحسنات البديعية.

ونظرا لأهمية مهارات الفهم الاستماعي فقد تناولها الباحثون بالدراسة والتجريب محاولة منهم في تنمية هذه المهارات من خلال مداخل وإستراتيجيات متعددة؛ حيث جاءت دراسة زحافة (٢٠١٦) من مصر مستهدفة تنمية مهارات الفهم الاستماعي من خلال برنامج قائم على المدخل التفاوضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقسمت مهارات الفهم الاستماعي إلى خمس مستويات رئيسة هي: المستوى المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والمستوى الإبداعي. واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي، واختبارًا لهذه المهارات، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج القائم في تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

ومن مصر أيضًا أجرى إسماعيل وطلبة (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى معرفة استخدام إستراتيجية القراءة التصويرية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي على مجموعة واحدة، وتم تطبيق الاختبار على عينة بلغت (٣٠) طالبًا، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي؛ مما يعني فاعلية الإستراتيجية في تنمية هذه المهارات بشكل معتبر إحصائيًّا.

كما أجرى العمري والفقيه (٢٠١٩) من المملكة العربية السعودية دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج قائم على المدخل القصصي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وقسمت الدراسة مهارات الفهم الاستماعي إلى: الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبية.

وقدم الذيابي (٢٠١٩) من المملكة العربية السعودية دراسة وصفية هدفت إلى تقويم أنشطة التعلم في كتاب لغتي الخالدة بالصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الاستماع، وصنف مهارات الاستماع إلى خمس مهارات هي: مهارات التمييز السمعي، والتصنيف السمعي، واستخلاص الفكرة الرئيسة، والتفكير الاستنتاجي، وتقويم المحتوى، وفي ضوء بطاقة تحليل المحتوى توصلت الدراسة إلى عدم مراعاة الأنشطة بعض مهارات الفهم الاستماعي، ومراعاة بعضها الآخر بشكل متكرر، مما يعني عدم التوازن في مراعاة المهارات بشكل عام.

وعودة مرة أخرى إلى مصر؛ حيث أجرى حسن ومرز وعبدالله (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى استخدام إستراتيجيات التفكير الجانبي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وجاءت النتائج دالة إحصائيًّا لصالح التطبيق البعدي؛ مما يعني فاعلية إستراتيجيات التفكير الجانبي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي.

ويظهر من استعراض الدراسات السابقة أنها أسهمت في تكوين صورة واضحة عن مهارات الفهم الاستماعي التي رغم تنوع مسميات المهارات الرئيسة فيها إلا أن المؤشرات الفرعية لتلك

المهارات متوافقة، وأنها مجرد اختلاف في المسميات عند تلك الدراسات، كما يظهر أنها جاءت من أجل تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى المتعلمين؛ لوجود ضعف لديهم في امتلاك هذه المهارات، حيث استخدمت بعضها المداخل التدريسية في تنميتها؛ كدراسة زحافة (٢٠١٦) التي استخدمت المدخل التفاوضي، والعمري والفقيه (٢٠١٩) التي استخدمت المدخل القصصي، وبعضها استخدمت إستراتيجيات تتناسب وطبيعة تدريس تلك المهارات؛ كدراسة إسماعيل وطلبة (٢٠١٩) التي استخدمت إستراتيجية القراءة التصويرية، وحسن ومرز وعبدالله (٢٠١٢)التي استخدمت إستراتيجية التفكير الجانبي. وقد أظهرت نتائج تلك الدراسات فاعلية تلك المداخل والإستراتيجيات في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، أما دراسة الذيابي (٢٠١٩) الوحيدة الوصفية في تقويم أنشطة التعلم في ضوء مهارات الاستماع، جاءت نتائجها مخالفة للتوقعات؛ حيث وُجد عدم توازن في مراعاة أنشطة التعلم لمهارات الفهم الاستماعي.

وتمشيًا مع متطلبات الألفية الثالثة أصبح إصلاح التعليم وتطويره يتطلب اهتمامًا كبيرًا بمنظومة تطوير أداء معلم اللغة العربية؛ وضرورة اهتمامه بمهارات اللغة ولا سيما الفهم الاستماعي وتنميته لدى الطلاب، ذلك أن المعلم يعد ركيزة أساسية في العملية التعليمية. ومع ذلك يشير عبد القادر (٢٠٢١، ص٤) إلى أن اهتمام معلمي اللغة العربية منصب على فنون اللغة الأخرى؛ كالقراءة والكتابة والنحو والبلاغة والأدب، أما الاستماع فحظه قليل بين تلك الفنون في الحصص الدراسية وفي تأكيد المعلمين على مهاراته، وهذا يؤدي إلى انصراف الطلاب عن الاستماع ونصوصه، ويقود إلى ضعف مهارات الفهم الاستماعي، وهذا الضعف يترتب عليه ضعف في جميع المهارات اللغوية الأخرى، دون دراية المعلمين بخطورة هذا الأمر.

ولذلك من الضروري قيام المعلمين بعدد من الإجراءات والأساليب التي تساعد الطلاب على أن يصبحوا مستمعين أكفاء، لديهم القدرة على المشاركة والتفاعل مع الآخر في أثناء حديثه، كما يجب عليهم تغيير نظرتهم تجاه فن الاستماع بجعله من المهارات الرئيسة التي ينبغي تدريسها على وفق أساليب وإجراءات تنمي المهارات المطلوبة فيه، تخطيطا وتنفيذًا وتقويمًا، وإيجاد الجو المناسب للتفاعل الإيجابي البناء بين المستمع والمتحدث، وأن القيام بدورهم على أكمل وجه يعد الخطوة الأساس في تنمية مهارات الاستماع.

ويعد أسلوب التدريس من المصطلحات التي اختلف في مفهومه التربويون؛ لارتباطه بمصطلح طرق التدريس؛ حيث إن بعضهم رأى أن الأسلوب لا يختلف عن الطريقة، ولذلك يعنون بعض المؤلفين كتبهم بأساليب التدريس ويريدون بها طرق التدريس، فيُستخدم كل واحد منهما مكان الآخر دون حرج، والحقيقة أن بينهما فرقا.

ويفصل الخليفة ومطاوع (٢٠١٥، ص١٩) القول في هذا الأمر، ويشيران إلى أن للمصطلحين معنيين مختلفين إذا ذُكرا معًا، ومعنى واحدًا إذا ذُكر أحدهما دون الآخر، وهذا ما سوغ للفئة السابقة استخدامهما بالترادف. وللتفريق بينهما فإن أسلوب التدريس للمعلم كأسلوب الحياة للفرد؛ أي أنه يتسم بالخصوصية والذاتية، إذ يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالسمات الشخصية للمعلم، ومعناه النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية في تواصله مع المتعلمين. وأما طريقة التدريس فهي الآلية التي يحددها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.

إن الأساليب غالبًا ما تعود إلى امتلاك المعلم لفن التدريس بحسب ما وهبه الله من قدرات وإمكانات، بخلاف الطريقة التي تعد علمًا مقننًا يمكن للمعلم أن يكتسبه ويتمكن منه، وأن للأساليب أهمية كبيرة في إثراء طرق التدريس وتنوعها؛ فالحوار بالتشجيع، وقد يكون بالمديح، وقد يكون بتنويع نبرات الصوت، وقد يكون بالحركة داخل الفصل، وهذا يعني أن الطريقة واحدة وهي الحوار، ولكنها تعددت من خلال الأساليب التي اتبعها المعلم. وبالتالي فإن أساليب التدريس واسعة وغير محددة وهي بحر لا ساحل له. وأن الفرق بينها وبين طرق التدريس هو فرق في النوع؛ فالطريقة إجراء، والأسلوب هو النمط الذي يتم فيه ذلك الإجراء. وليس الأسلوب جزءًا من الطريقة؛ لأن الفرق ليس في الدرجة (Cooney,2009,p21؛ المالكي، ٢٠١٧، ص٢٥).

ويظهر من ذلك اختلاف الطريقة عن أسلوب التدريس؛ لأن الطريقة تعني العملية التي يوصل بها المعلم المعلومة إلى المتعلم؛ كطريقة المناقشة والعصف الذهني، أما الأسلوب فهو النمط الذي تتكيف وفقه إجراءات التدريس؛ وهذا يعني أنه قد يستخدم معلمان الطريقة نفسها، لكن أسلوبهما مختلفان، فيعود تفوق أحدهما على الآخر إلى أسلوب التدريس وليس إلى الطريقة؛ لأن الطريقة واحدة.

وعلى الرغم من أن أساليب التدريس لا حصر لها، لكن يمكن تقسيمها من باب الإيضاح والتسهيل إلى: أساليب تدريس مباشرة، وأساليب غير مباشرة، وأساليب تدريس قائمة على المدح، وأخرى على القدح، وأساليب تدريس تقوم على التغذية الراجعة، وأساليب لا تعتمد عليها، وأساليب تدريس تقوم على وضوح العرض والتقديم، وأساليب لا تقوم عليها، وأساليب تدريس تركز على حماس المعلم، وأخرى لا تركز عليه، وأساليب تدريس تدعو إلى التنافس الفردي بين المتعلمين، وأخرى إلى الجماعي، وهذا يعني تنوعها في صورة ثنائية التشعب (الكلثم والعناني والدسوقي، ٢٠١٦،ص ١٩-٢٠).

ولهذا ينبغي على معلم اللغة العربية أن يتمكن من أساليب تنمية المهارات اللغوية عمومًا، ومهارات الاستماع خاصة؛ لكونه المسؤول الأول عن تنميتها، ومن الأساليب الوظيفية التي تساعده على تنمية مهارات الاستماع: التمييز باستخدام التنغيم عند إلقاء النصوص على مسامع الطلاب، والأسئلة السريعة في أثناء الحصة، ومراعاة عدم انقطاع الفهم لدى الطلاب من خلال تدريبهم على الاستماع إلى نصوص طويلة، وتعويدهم على الاستماع إلى الإذاعات وبرامجها، وحثهم على متابعة المحاضرات والحصص اللغوية، وتدوين ما يحتاجون إليه عند سماعهم تلك المحاضرات والدروس (شحاتة،٢٠٠٨، ص٨٥).

ويضيف ريدل (Riddile,2008,p75) عددًا من الأساليب والإجراءات التي تساعد المعلم على تنمية مهارات الاستماع، ومنها:

١. إسماع الطلاب القصص أو المحادثات وبسرعات مختلفة ولهجات متعددة للغة نفسها.
٢. جعل الاستماع عملية هادفة للطلاب، وفي مقدورهم فهم موادها ونصوصها واستيعابها.
٣. دعم الطلاب وبث الثقة في نفوسهم، واختيار الخبرات والأنشطة التي تبعث الحماس إلى المادة المسموعة في نفوس الطلاب.

٤. الاستماع دون نقد أو تقويم للوهلة الأولى، وتأجيل النقد بعد الانتهاء من عملية الاستماع.
٥. إعادة صياغة المسموع وتوضيح غموضه إذا تطلب الأمر ذلك.
٦. التأكيد على الانتباه وحذف عوامل التشتت وانصراف الذهن، وعدم التأثير عليهم باستخدام الكلمات المشحونة بالانفعالات.

ونظرًا لقلة الدراسات التي تبحث عن أساليب معلمي اللغة العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، إذ لم يجد الباحث دراسة – على حد علمه- كرست جهدها في تحديد تلك الأساليب؛ فإن الدراسة الحالية اشتقت هذه الأساليب من الدراسات والأبحاث التي تناولت مهارات الفهم الاستماعي؛ لوجود علاقة وثيقة بينهما، فتنمية مهارات الفهم الاستماعي يكون من خلال أساليب معينة يمارسها معلمو اللغة العربية؛ حيث قسمتها الدراسة الحالية إلى أساليب تنمي مهارات الفهم المباشر والاستنتاجي، وهي التي يدرب فيها المعلم طلابه على استرجاع المعلومات والأفكار التي وردت صريحة في النص المسموع، وعلى إعداد ملخص للمحتوى المسموع، مع استخدام خبراتهم السابقة في عمل استنتاجات لما سمعوه، وأساليب تنمي مهارات الفهم الاستماعي الناقد وهي التي يُطلب فيها من الطالب إصدار أحكام على المادة المسموعة، وتكوين رأي لديه من خلال قبول النص المسموع أو رفضه، وأساليب تنمي مهارات الاستماع التذوقي وفيها يتم تحليل العاطفة والأحداث والأفكار، وتذوق جمال العبارات والصور البديعية في النص المسموع. وأخيرًا أساليب تنمي مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي وهي التي يُطلب فيها من الطالب توليد أفكار جديدة يبدعها ويؤلف بينها؛ ليخرج بنهايات مبتكرة وحلول جديدة غير مألوفة.

وقد تناولت الدراسات السابقة قياس الأساليب والإجراءات التي يتبعها معلمو اللغة العربية عند تنميتهم مهارات اللغة المختلفة، حيث أجرى بريكيت (٢٠١٤) من المدينة المنورة دراسة هدفت إلى معرفة مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وصمم بطاقة ملاحظة اشتملت على (١٨) أسلوبًا من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وطبقها على (٢٧) معلمًا، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية جاء متوسطًا، كما يوجد فروق دالة إحصائيًّا تعزى للمؤهل العلمي لمن يحملون مؤهل الماجستير فأعلى.

ومن مكة المكرمة أجرى العلياني (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات كتابة القصة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق ذلك صمم بطاقة ملاحظة لقياس تلك الأساليب وطبقها على (٣٥) معلمًا، وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي اللغة العربية متمكنون من بعض الأساليب بدرجة عالية، وبعضها الآخر بدرجة متوسطة، كما لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات كتابة القصة تعزى للدورات التدريبية، أو لسنوات الخبرة.

كما أجرى عبدالقادر (٢٠٢١) من أبها دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، واستخدم بطاقة ملاحظة طبقها على عينة بلغت (١٥) معلمًا، وقد احتوت على (١٢) أسلوبًا، وأظهرت النتائج

عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي، وعدم وجود فروق ترجع إلى سنوات الخدمة أو إلى الدورات التدريبية.

وهذه المرة من الإمارات العربية المتحدة، حيث قام الوائلي والسعدي (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة توظيف معلمي اللغة العربية ومعلماتها للأنظمة الصوتية وعلاقتها بمهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف الثامن، واستخدما بطاقة ملاحظة مكونة من (٢٥) فقرة، وتم تطبيقها على (٨٠) معلمًا ومعلمة، وتوصلت النتائج إلى أن توظيف المعلمين والمعلمات للأنظمة الصوتية جاء متوسطًا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف الأنظمة الصوتية لصالح المعلمات.

ويكرر عبدالقادر (٢٠٢٢) دراسته على أساليب المعلمين، ولكن هذه المرة على الفهم القرائي الناقد؛ حيث أجرى دراسة من أبها هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدم بطاقة ملاحظة طبقها على (١٥) معلمًا، وأظهرت النتائج عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي الناقد، وعدم وجود فروق ترجع إلى سنوات الخبرة أو إلى الدورات التدريبية.

ويظهر من الدراسات السابقة أنها أعطت صورة متباينة عن مستويات المعلمين في أساليب تنمية المهارات اللغوية لطلابهم، فبعضها أشارت إلى تمكن المعلمين بدرجة عالية؛ كدراسة العلياني (٢٠١٦) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات كتابة القصة، وبعضها أشارت نتائجها إلى تمكن المعلمين بدرجة متوسطة؛ كدراسة بريكيت (٢٠١٤) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، ودراسة الوائلي والسعدي (٢٠٢١) التي ركزت على أساليب توظيف الأنظمة الصوتية، في حين أشارت دراستا عبدالقادر (٢٠٢١) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي، وعبدالقادر (٢٠٢٢) التي استخدمت أساليب تنمية الفهم القرائي الناقد إلى عدم تمكن المعلمين من أساليب تنميتهما لدى طلابهم.

هذا، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها الوحيدة التي بحثت عن مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي، لكون هذه المهارات لم يتم بحثها مجتمعة، ولكن بعض الدراسات بحثت جانبًا واحدًا؛ كدراسة عبد القادر (٢٠٢١) التي ركزت على الفهم الاستماعي الإبداعي، وهو جزء من كل من مهارات الفهم الاستماعي. ويؤمل الباحث أن تؤدي الدراسة الغرض الذي جاءت من أجله وهو قياس درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

◙ مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من أهمية مهارات الفهم الاستماعي وضرورة تنميتها لدى الطلاب، وكون مهارات الاستماع تسبق مهارات اللغة الأخرى كالتحدث، لأنه لا حديث بلا استماع، فالأدلة تشير إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات الفهم الاستماعي، ويمكن استشفاف ذلك من خلال الدراسات السابقة؛ كدراسة الذيابي (٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها عدم وجود توازن في مراعاة

أنشطة التعلم لمهارات الفهم الاستماعي، وعدم تركيز المناهج على هذه المهارات يقود إلى عدم تركيز المعلمين عليها، وهذا الضعف المتوالي تنعكس آثاره على المتعلمين.

وللدلالة على قصور أدوار المعلمين في تدريس الاستماع، ما أظهرته دراسة العنزي (٢٠١٣) التي أشارت إلى أن المعلمين لهم نصيب وافر في ضعف طلابهم في مهارات الاستماع، حيث لا يركزون على هذه المهارات، ولا يستخدمون أساليب وإجراءات من شأنها الارتقاء بها، وأن استطلاع رأي الطلاب حول الصعوبات التي تواجههم في تدريس الاستماع أشار إلى التقنيات والأساليب التي يتبعها معلمو اللغة العربية.

ومن ناحية ثانية أشارت بعض الدراسات إلى ضعف المعلمين أنفسهم بأساليب تنميتها؛ كدراسة عبدالقادر (٢٠٢١) التي أظهرت عدم تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي، وحيث إن هذه المهارات التي تناولتها دراسة عبدالقادر لا تمثل إلا جانبًا واحدًا من مهارات الفهم الاستماعي، ولا يوجد في حدود علم الباحث دراسة تقيس بشكل مباشر أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي مجتمعة – من خلال بحثه في المكتبة الرقمية- فإن دراسة هذا الأمر قد يسد النقص في مجال أساليب تدريس المهارات اللغوية.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله كمشرف على طلاب التربية العملية، ومن خلال أدائهم في الصف الدراسي عند تدريس مهارات الفهم الاستماعي وجود قصور في إجراءات وأساليب تدريسهم لها، وعدم قدرة بعضهم على إيصال مهارات الفهم الاستماعي إلى طلابهم.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات والبحوث المتصلة بتقويم البرامج التعليمية بشكل عام ومستويات المعلمين والمعلمات، إلا أن هناك جانبًا يرى الباحث أنه جدير بالدراسة وهو أداء معلم اللغة العربية في تدريس الفهم الاستماعي؛ من حيث الأساليب والإجراءات التي يتبعها في إعداد وتخطيط دروس الاستماع، وتنفيذها وتقويم أداء الطلاب في تحصيلها؛ لمعرفة درجة تمكن معلم اللغة العربية من الأساليب المتصلة بتدريس الاستماع ؛ لأن ذلك يعد مؤشرًا من المؤشرات الحقيقية التي تكشف عن جوانب القوة، وجوانب القصور في أداء المعلم، ليس في المادة العلمية فحسب، وإنما في الكفايات المتصلة بالتدريس ؛ مما يوفر للمسؤولين عن إعداد معلم اللغة العربية رؤية جيدة تجعلهم يعيدون النظر في برامج إعدادها، وتخطيط برامج تدريبية تكفل الرفع من مستوى أدائه بما يغذي عقول طلابها، ويعالج مشكلات تدني المستوى اللغوي الذي يعاني منه الطلاب.

ولذا تحددت مشكلة الدراسة الحالية في أن معلم اللغة العربية قد يكون أحد أسباب ضعف طلاب الصف الثاني المتوسط في مهارات الفهم الاستماعي؛ لعدم تمكنه من استخدام أساليب تدريسية من شأنها أن تركز على مهارات الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي والناقد والتذوقي والإبداعي، وأن لكل منها أساليب خاصة ينبغي على المعلم التمكن منها للارتقاء بمستويات الطلاب في هذه المهارات على وجه الخصوص، ولا يوجد دراسة كشفت عن درجة تمكن المعلمين من تنمية أساليب الفهم الاستماعي، ولذا يمكن المساهمة في حل هذه المشكلة من خلال

الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١. ما الأساليب اللازمة لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
٢. ما درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي (المباشر والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
٣. ما تأثير طبيعة متغير سنوات الخبرة في التدريس على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
٤. ما تأثير طبيعة متغير المؤهل الأكاديمي على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يأتي:

١. الكشف عن الأساليب اللازمة لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
٢. الكشف عن درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي (المباشر والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
٣. معرفة تأثير طبيعة متغير سنوات الخبرة في التدريس والمؤهل الأكاديمي على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في أن نتائجها قد تفيد:

١. القائمين على تأليف مناهج لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة؛ من خلال الاهتمام بمهارات الفهم الاستماعي، وإيلائها نشاطات تعليمية تعلمية من شأنها تربية هذه المهارة وتنميتها لدى الطلاب.
٢. القائمين على برامج إعداد المعلمين في الجامعات والمؤسسات التربوية؛ من خلال تحديد جوانب القوة ومكامن الضعف عند تدريس الاستماع؛ لتعزيز الأولى وتفادي الثانية.
٣. الإفادة من نتائج البحث الحالي في إعداد برامج ودورات تدريبية تسهم في تعزيز جوانب القوة لدى المعلمين، ومعالجة جوانب الضعف؛ مما يسهم في ترقية الاستماع ومهاراته المختلفة لدى الطلاب.
٤. الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية لسد الفجوة البحثية؛ من خلال اكتشاف طبيعة الأساليب التي يمارسها المعلمون في تدريس المهارات اللغوية.

حدود الدراسة :

يمكن تعميم النتائج التي توصلت إليها الدراسة على وفق الحدود الآتية:

١. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على ملاحظة أساليب معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
٢. الحدود الزمانية والمكانية: طُبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني١٤٤٣/١٤٤٤هـ في محافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية على عينة من معلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس طلاب الصف الثاني المتوسط؛ بحسبان هذا الصف الدراسي ركز على مهارات الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي والناقد والتذوقي والإبداعي؛ حيث كان التركيز في الصفوف التي قبلها على مهارات الفهم الاستماعي المتعلقة بالفهم المباشر والاستنتاجي، أما في هذا الصف فيكون التركيز على عموم مهارات الفهم الاستماعي.

مصطلحات الدراسة:

درجة تمكن:

عرف اللقاني والجمل (٢٠٠٣، ص١١٨) التمكن بأنه:" مستوى يحدد مسبقًا بصورة كمية يرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريسي، أو عدد من المواقف، وفي ضوئه يتم الحكم على ناتج التعلم، وكفاءة المعلم في أداء الواجبات المحددة له".

ويقصد بدرجة التمكن في هذه الدراسة: الدرجة التي يحصل عليها معلم اللغة العربية في بطاقة الملاحظة المعدة من أجل قياس أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

أساليب:

أساليب التدريس: يعرف صبري (٢٠٠٤، ص٢٣) أسلوب التدريس بأنه:" أنماط وفنيات خاصة يفضل المعلم اتباعها، لنقل خبرته إلى المتعلم أثناء التدريس، وتميزه عن غيره من المعلمين".

ويرى الشعلان وناجي (٢٠١٧، ص٣٣) أن أسلوب التدريس هو:" الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم".

وتعرف الدراسة الحالية أسلوب التدريس بأنه: مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها معلم اللغة العربية بهدف تنمية مهارات الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي والناقد والتذوقي والإبداعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، بحيث تميزه عن غيره من المعلمين في تدريسه لكل مستوى من مستويات الفهم الاستماعي.

مهارات الفهم الاستماعي:

ويعرف اللقاني والجمل (٢٠٠٣، ص٣١٠) المهارة بأنها:" الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيًّا وعقليًّا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف".

وتعرفها الدراسة الحالية بأنها: قدرة معلم اللغة العربية على إكساب مهارات الفهم الاستماعي لطلابه بإتقان مع توفير الوقت والجهد.

- **الفهم الاستماعي:**

يعرف رسلان (٢٠٠٥، ص٩٣) الفهم الاستماعي بأنه: " عملية نشطة معقدة يقوم فيها المنصت بالتمييز بين الأصوات، وفهم المفردات والتراكيب اللغوية، وتفسير إيقاعات الكلام، ثم يحتفظ بما توصل إليه ويفسره في ضوء السياق الاجتماعي المحيط بالحديث والكلام".

وتعرف الدراسة الفهم الاستماعي إجرائيًّا بأنه: مجموعة من المهارات التي تبدأ بالفهم المباشر لمعنى المسموع واستنتاج أفكاره ومضامينه، وتقديم نقد تذوقيّ لمحتواه اللغوي، وإصدار حكم نحوه بالقبول أو الرفض، وتنتهي باقتراح أفكار جديدة ونهايات مبتكرة لما تم سماعه. وهذا يعني أنها تتضمن الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي.

- **إجراءات الدراسة الميدانية**
- **منهج الدراسة:**

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ لمعرفة درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، حيث إن هذا المنهج هو المناسب للدراسة لأنه معني بوصف الواقع والمشاهد على طبيعتها.

- **مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الطائف للعام الدراسي ١٤٤٤/١٤٣٣هـ، والذين يقومون بتدريس الصف الثاني المتوسط من مكاتب الإشراف التابعة لمدينة الطائف (مكتب الشرق، مكتب الغرب، مكتب الحوية)، وتم استبعاد مكتب الجنوب، ومكتب الشمال؛ لبعدهما عن المحافظة وقلة عدد المدارس والمعلمين بهما، وقد تم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية العنقودية من مكاتب الإشراف الثلاثة، وقد تم اختيار ستة معلمين من كل مكتب إشراف بطريقة القرعة، وبذا أصبح عدد أفراد العينة (١٨) معلمًا.

ونظرًا لتضمن العينة سنوات الخبرة في التدريس، وكذلك المؤهل الأكاديمي، فإن الجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب عدد سنوات الخبرة في التدريس.

الجدول [١] توزيع أفراد العينة بحسب عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
من ٥ - إلى أقل من عشر سنوات	٤	٢٢.٢٢٪
من ١٠ – إلى أقل من ١٥ سنة	٨	٤٤.٤٤٪
من ١٥ سنة فأكثر	٦	٣٣.٣٣٪
المجموع الكلي	١٨	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) أن عدد أفراد عينة الدراسة في متغير سنوات الخبرة في التدريس من (٥- إلى أقل من ١٠ سنوات) قد بلغ أربعة معلمين وبنسبة (٢٢.٢٢٪)، أما عدد من كانت خبرتهم من (١٠- إلى أقل من ١٥سنة) فقد بلغ ثمانية معلمين وبنسبة (٤٤.٤٤٪)، أما عدد من كانت خبرتهم من (١٥ فأكثر) فقد بلغ ستة معلمين وبنسبة (٣٣.٣٣٪). واستكمالًا للعينة، فإن الجدول (٢) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب المؤهل الأكاديمي.

الجدول [٢] توزيع أفراد العينة بحسب المؤهل الأكاديمي

المؤهل الأكاديمي	عدد المعلمين	النسبة المئوية
بكالوريوس	١٣	٧٢.٣٪
ماجستير فأعلى	٥	٢٧.٧٪
المجموع الكلي	١٨	١٠٠٪

يظهر من الجدول (٢) أن عدد أفراد العينة في متغير المؤهل الأكاديمي الحاصلين على درجة البكالوريوس قد بلغ (١٣) معلمًا، وكانت نسبتهم (٧٢.٣٪)، وأن الحاصلين على درجة الماجستير فأعلى قد بلغ (٥) معلمين، وكانت نسبتهم (٢٧.٧٪) من المجموع الكلي لأفراد العينة.

- **أدوات الدراسة وكيفية التحقق من صدقها وثباتها**
- **أولًا: قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي**
- **هدفت هذه القائمة:**

إلى تحديد أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وقد تم بناء هذه القائمة من خلال الاعتماد على عدد من المصادر وهي: الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة في مجال مهارات الفهم الاستماعي؛ كدراسة زحافة (٢٠١٦)، والعمري والفقيه (٢٠١٩)، والذيابي (٢٠١٩)، كما تم الاستئناس بالدراسات التي تناولت أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي؛ كدراسة عبدالقادر (٢٠٢٢)، والدراسات التي تناولت أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية؛ كدراسة بريكيت (٢٠١٤)، والدراسات التي تناولت أساليب مهارات الاستماع الإبداعي؛ كدراسة عبدالقادر (٢٠٢١)، وذلك لعدم وجود دراسات سابقة تناولت بشكل مباشر مهارات الفهم الاستماعي، وبالإضافة إلى ذلك الاطلاع على مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني المتوسط، وتعرف المهارات التي تتعلق بالفهم الاستماعي، مع الأخذ في الحسبان أهداف تعليم الاستماع في المرحلة المتوسطة.

- **صدق قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي:**

استخدمت الدراسة الحالية صدق المحتوى الذي يمكن الحكم عليه في ضوء آراء المحكّمين؛ إذ تمَّ عرض القائمة في صورتها المبدئية على اثني عشر محكمًا في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك بعض مشرفي اللغة العربية، ولمزيد من ضبط القائمة تم حساب الوزن النسبي؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها، أو استبقائه، حيث تم اعتماد المهارات التي حظيت على اتفاق المحكمين بنسبة (٨٠٪) فأكثر، واستبعاد غير ذلك، حيث تم تقسيم أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي إلى أربعة أساليب: أساليب لتنمية مهارات الاستماع

المباشر والاستنتاجي، وأساليب لتنمية مهارات الاستماع الناقد، وأساليب لتنمية مهارات الاستماع التذوقي، وأساليب لتنمية مهارات الاستماع الإبداعي، وتحت كل أسلوب رئيس عدد من المؤشرات الفرعية، وقد أبدى المحكمون بعض التعديلات البسيطة ومن ذلك:

١. حذف أساليب التدريس الآتية: أن يدرب الطلاب على تعرف الأصوات العربية، أن يدرب الطلاب على تحديد النغمة السائدة في النص، أن يدرب الطلاب على توقع المعنى قبل سماعه؛ بحجة عدم مناسبتها لطلاب الصف الثاني المتوسط.
٢. نقل الأسلوب التدريسي: أن يدرب الطلاب على توضيح ماله علاقه بالمسموع وما ليس له علاقة، إلى أساليب لتنمية مهارات الاستماع الناقد عوضًا عن أساليب لتنمية مهارات الاستماع الاستنتاجي. هذا، وبعد إجراء التعديلات المناسبة على القائمة أصبحت في صورتها النهائية تتكون من ثلاثة عشر أسلوبًا تندرج تحت أربعة أبعاد رئيسة.

- **ثانيًا: بطاقة ملاحظة أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي**
- **هدفت بطاقة الملاحظة:**

إلى قياس درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وقد بنيت بطاقة الملاحظة في ضوء أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بالفهم الاستماعي، وأهداف تعليم الاستماع في المرحلة المتوسطة، والإفادة من رأي مشرفي اللغة العربية. وقد تكونت بطاقة الملاحظة من مجموعة من العبارات بلغ عددها (١٣) أسلوبًا تندرج تحت أربعة أبعاد رئيسة.

- **طريقة التصحيح وتقدير الدرجات:**

تم استخدام مقياس ثلاثي لتقدير الدرجات في بطاقة الملاحظة، بحيث تعطى الدرجة (٣) للمتمكن بدرجة عالية، والدرجة (٢) للمتمكن بدرجة متوسطة، والدرجة (١) لغير المتمكن. وفي ضوء المقياس الثلاثي تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة تمكن المعلم من أساليب تنمية المهارة: طول الفئة = المدى/ عدد مستويات المقياس، وحيث إن المدى يساوي (٢)، وبتطبيق المعادلة يصبح طول الفئة: ٢/٣= ٠.٦٧. والجدول (٣) يوضح معيار الحكم على المتوسطات الحسابية.

الجدول [٣] معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لدرجة تمكن المعلمين

المتوسط الحسابي	درجة التمكن
من ١- أقل من ١.٦٧	غير متمكن
من ١.٦٧- أقل من ٢.٣٤	متمكن بدرجة متوسطة
من ٢.٣٤- ٣	متمكن بدرجة عالية

- **صدق بطاقة الملاحظة:**

تم استخدام صدق المحتوى وذلك لفحصها فحصًا دقيقًا لمعرفة مدى صحة القياس للسلوك المراد، وقد تم ذلك من خلال عرضها على السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك على مشرفي اللغة العربية ومعلميها؛ للاستئناس بآرائهم وتعليقاتهم من حيث

انتماء كل أسلوب فرعي للبعد الرئيس الذي ينتمي إليه، ووضوح محكات الحكم لكل أسلوب في ضوء المقياس الثلاثي، ولم يبد المحكمون أي تعديلات تذكر؛ لكون البطاقة تعتمد على قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي التي تم التأكد من صلاحيتها وجاهزيتها. وبهذا أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية تحتوي على (١٣) أسلوبًا للحكم على أداء معلمي اللغة العربية.

◙ التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على خمسة معلمين من غير العينة الاصلية للبحث، وذلك للتحقق من الأمور الآتية:

١. صدق الاتساق الداخلي: تم حسابه عن طريق معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة أداء المعلم، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط لأبعاد البطاقة (أساليب الفهم المباشر والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي والإبداعي)، على التوالي (٠.٨٤، ٠.٧٥، ٠.٦٧، ٠.٧٤)، وكلها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يعني أن البطاقة تتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي.

٢. حساب ثبات بطاقة الملاحظة: تم التأكد من ثبات تحليل بطاقة الملاحظة عن طريق معادلة كوبر؛ وذلك لحساب نسبة الاتفاق بين التحليلين، ويتم حسابها من خلال قسمة عدد مرات الاتفاق على مرات الاتفاق والاختلاف ثم ضربها في (١٠٠)، حيث قام الباحث بحساب ثبات التحليل عن طريق الاستعانة بملاحظ آخر؛ ويُسمّى هذا النوع من التحليل بالثبات عبر الأشخاص (الاتساق عبر الأفراد)، وبعد تطبيقها على عينة استطلاعية من خمسة معلمين، تم الحصول على نتائج مرتفعة، حيث بلغت مرات الاتفاق (٦٢) مرة، والاختلاف ثلاث مرات، وبذا تكون نسبة الاتفاق ٩٥.٣٨٪، وهي نسبة اتفاق عالية جدًا يمكن الوثوق بالنتائج، وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق.

◙ ثالثًا: إجراءات تطبيق الدراسة ميدانيًا:

بعد أن فرغ الباحث من إعداد أدوات الدراسة شرع في التطبيق من خلال الآتي:

١. أخذ الموافقات الرسمية من إدارة تعليم الطائف للتطبيق على عينة الدراسة، وقد تم التطبيق على (١٢) مدرسة متوسطة على (١٨) معلمًا من معلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس الصف الثاني المتوسط.

٢. تم التطبيق في الأسبوع الثاني من الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٣/١٤٤٤هـ، وتم الانتهاء من تطبيق بطاقة الملاحظة على كافة أفراد العينة في الأسبوع السادس من الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٣/١٤٤٤هـ.

◙ رابعًا: الأساليب الإحصائية المناسبة

استخدمت الدراسة مجموعة من المعالجات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS)، وقد تمثلت في الآتي:

١. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ لمعرفة درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي.
٢. معادلة كوبر (Cooper)؛ لحساب ثبات بطاقة الملاحظة.
٣. اختبار تحليل التباين الأحادي (F)؛ لمعرفة الفروق في متغير سنوات الخبرة بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي.
٤. اختبار مان وتني (Man Whiteny) لمعرفة الفروق في متغير المؤهل الأكاديمي بين متوسطي درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

◙ نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، تمت الإجابة عن الأسئلة الفرعية المرتبطة به؛ حيث تمت الإجابة عن السؤال الأول في إجراءات الدراسة، أما الإجابة عن بقية الأسئلة على وفق الآتي:

◙ الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي (المباشر والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟ تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحساب مستويات الأداء؛ فجاءت النتيجة على وفق الآتي:

الجدول [٤] المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لبطاقة ملاحظة أساليب تنمية الفهم الاستماعي

الأساليب الرئيسة	أساليب تنمية المهارات المرتبطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التمكن
أساليب الاستماع المباشر والاستنتاجي	١. يناقش الطلاب في معاني الكلمات الواردة في النص الاستماعي	٢.٥٣	٠.٦٩	عالية
	٢. يساعد الطلاب على تحديد الأفكار الرئيسة في المسموع	٢.٤٧	٠.٨١	عالية
	٣. يدرب الطلاب على استنتاج الأفكار الثانوية في المسموع	٢.٥٨	٠.٦٢	عالية
	٤. يساعد الطلاب على استنتاج أوجه الإفادة من النص الاستماعي	٢.٣٦	٠.٦٤	عالية
	٥. يناقش الطلاب في ترتيب الأحداث على وفق ورودها في النص الاستماعي	٢.٣١	٠.٨٤	متوسطة
	البعد الكلي لأساليب الفهم المباشر والاستنتاجي	٢.٤٥	٠.٧٢	عالية
أساليب الاستماع الناقد	٦. يساعد الطلاب على التمييز بين الحقيقة والرأي في النص الاستماعي	٢.٢٩	٠.٧٥	متوسطة
	٧. يضرب أمثلة يوضح فيها ما له علاقة بالمسموع وما ليس له علاقة	٢.١٨	٠.٨٦	متوسطة
	٨. يساعد الطلاب على إصدار الحكم على الأفكار والادعاءات الواردة في المسموع	١.٤٢	٠.٧٢	غير متمكن
	البعد الكلي لأساليب الاستماع الناقد	١.٩٦	٠.٧٧	متوسطة
أساليب الاستماع التذوقي	٩. يحفز الطلاب إلى تحديد الصور البلاغية في النص المسموع	١.١٨	٠.٣٨	غير متمكن
	١٠. يستعرض مع الطلاب أنسب أو أجمل تعبير عن معنى معين بالنص الاستماعي	١.٥٦	٠.٧٥	غير متمكن
	البعد الكلي لأساليب الاستماع التذوقي	١.٣٧	٠.٥٦	غير متمكن
أساليب الاستماع الإبداعي	١١. يطلب منهم أكبر عدد ممكن من المترادفات والأضداد في النص الاستماعي	١.٨٢	٠.٦٥	متوسطة
	١٢. يسأل الطلاب أسئلة ذات إجابات متنوعة ومناسبة لمشكلة في النص	٢.٣٣	٠.٧٣	متوسطة
	١٣. يدعو الطلاب إلى توقع نهاية للنص الاستماعي بناء على ما سبق من مقدمات	٢.٢٧	٠.٥٣	متوسطة
	البعد الكلي لأساليب الاستماع الإبداعي	٢.١٤	٠.٦٣	متوسطة
مجتمعة	المتوسط العام للأساليب مجتمعة	١.٩٨	٠.٦٧	متوسطة

يظهر من الجدول (٤) عدد من النتائج يمكن استعراضها ومناقشتها على وفق الآتي:

١. جاء تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي بدرجة عالية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (٢.٤٥)، وهذه الدرجة تقع ضمن التمكن بدرجة عالية، وقد جاء أسلوب التدريس (يناقش الطلاب في ترتيب الأحداث على وفق ورودها في النص المسموع) الترتيب الأخير في أساليب هذا البعد بمتوسط بلغ (٢.٣١)، بينما جاء أسلوب التدريس (يدرب الطلاب على استنتاج الأفكار الثانوية في المسموع) الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٨).

ويمكن أن يعود سبب تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الفهم الاستماعي المباشر والاستنتاجي إلى سهولة المهارات المدرجة في هذا البعد، كما أنها من المهارات التي ينبغي على المعلم مناقشتها؛ لأنها تركز على الفهم الظاهر لمعاني النصوص المسموعة، وفهم الأفكار العامة والأفكار الثانوية، كما أن المعلمين يناقشون طلابهم بتركيز عن استخلاص المعاني والأفكار الضمنية، ويطلبون إدراك العلاقات بين الأفكار والربط بينها، وبالإضافة إلى ذلك تركيز كتب لغتي الخالدة عقب نصوص الاستماع على أسئلة وتدريبات وأنشطة كثيرة تناقش الفهم المباشر والاستنتاجي.

٢. جاء تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الاستماع الناقد بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (١.٩٦)، وهذه الدرجة تقع ضمن التمكن بدرجة متوسطة، وقد جاء أسلوب التدريس (يساعد الطلاب على إصدار الحكم على الأفكار والادعاءات الواردة في المسموع) الترتيب الأخير في أساليب هذا البعد؛ بمتوسط بلغ (١.٤٢)، بينما جاء أسلوب التدريس (يساعد الطلاب على التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع) الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٩). وكلاهما تقعان ضمن التمكن بدرجة متوسطة.

ويمكن أن يعود سبب تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الاستماع الناقد بدرجة متوسطة إلى أن بعض المعلمين يركزون على حفظ المعلومات والحقائق في النص المسموع أكثر من تحليل النص المسموع ونقده، وبيان ما يتصل به وما لا يتصل، وما يتناوله من آراء وأفكار تحتاج إلى أدلة وبراهين. وهذا يعني أن أساليب معلمي اللغة العربية ينبغي أن تتنوع بتنوع مهارات الفهم الاستماعي، فأساليب تنمية مهارات الاستماع الناقد تختلف عن الاستماع المباشر والاستنتاجي، وأن اتباع نفس الأساليب مع مستويات الفهم الاستماعي على الرغم من تعدد مستوياته قد لا يكون مجديًا، ذلك أن أساليب الاستماع الناقد تحتاج من المعلمين إلى مضاعفة الجهد، ليستطيع الطلاب الحكم على الأفكار الواردة في النص المسموع، وتمييز الكلمات المشحونة بالانفعالات، وعدم التسليم بالنص المسموع وما به من حقائق دون دليل واضح، هذا الأمر يحتاج من المعلمين إلى تدريب الطلاب عليه.

٣. يظهر من الجدول (٤) عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الاستماع التذوقي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (١.٣٧)، وهذه الدرجة ضعيفة تدل على عدم تمكن المعلمين، وقد جاء أسلوب التدريس (يحفز الطلاب إلى تحديد الصور البلاغية في النص المسموع) الترتيب الأخير في أساليب هذا البعد؛ بمتوسط بلغ (١.١٨)، بينما جاء أسلوب التدريس (يستعرض مع الطلاب أنسب أو

أجمل تعبير عن معنى معين بالنص المسموع) الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٥٦). ومع ذلك كلاهما يدلان على عدم تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الاستماع التذوقي.

ويمكن أن يعزى عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع التذوقي إلى عدم تركيز المعلمين على مهارات التذوق اللغوي في النص المسموع، حيث ظهر من ملاحظة أدائهم في الحصص الدراسية عدم تدريب الطلاب على استنتاج الصور الجمالية، وعدم تفسير دلالتها الإيحائية، كما أنهم لم يركزوا على عقد المقارنات والموازنات اللغوية والأدبية خاصة، والاعتماد في تدريس تذوق المسموع على التلقين والإلقاء وحفظ الصورة البلاغية، ومهارات الاستماع التذوقي تحتاج من المعلمين إلى استخدام أسلوب يعتمد على الإحساس بالجمال في الألفاظ والأفكار ونقله إلى الطلاب؛ ليربي فيهم القدرة على التذوق في مواطن النصوص المسموعة، وهذا ما لم يتمكن منه أفراد العينة.

٤. جاء تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الاستماع الإبداعي بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (٢.١٤)، وهذه الدرجة تقع ضمن التمكن بدرجة متوسطة، وقد جاء أسلوب التدريس (يطلب منهم أكبر عدد ممكن من المترادفات والأضداد في النص الاستماعي) الترتيب الأخير في أساليب هذا البعد؛ بمتوسط بلغ (١.٨٢)، بينما جاء أسلوب التدريس (يسأل الطلاب أسئلة ذات إجابات متنوعة ومناسبة لمشكلة في النص) الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٣٣). وكلاهما تقعان ضمن التمكن بدرجة متوسطة.

ويمكن أن يعود سبب تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب الاستماع الإبداعي بدرجة متوسطة إلى أن بعض المعلمين لم يستخدموا أساليب إبداعية تناسب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي؛ حيث لم يركز المعلمون على المترادفات والأضداد وصياغة أكبر عدد منها، بل اكتفوا بمعنى واحد للكلمة، وكذلك الأفكار لم يناقشوا طلابهم في توليد أكبر عدد منها، وأغفل كثير منهم اقتراح الحلول والبدائل لمشكلات مسموعة في النص، أو إضافة أفكار جديدة إلى النص، ومهارات الاستماع الإبداعي تحتاج من المعلمين إلى استخدام أساليب تدريس تقوم على التفاعل والتشويق والإثارة؛ كأن يسمعهم جزءًا من النص ويطلب بعد ذلك توقع نهايات أو نتائج معينة بناء على ما سمعوه من مقدمات، أو توظيف أفكار النص المسموع واستثمارها في مواقف جديدة، هذه الأساليب ينبغي على المعلمين التدرب عليها وإتقانها؛ لأن في ذلك إتقان لطلابهم في مهارات الاستماع الإبداعي.

وقد جاءت درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي مجتمعة بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للأساليب مجتمعة (١.٩٨)، وهذه الدرجة تقع ضمن التمكن بدرجة متوسطة؛ ويمكن القول: إن تنوع مهارات الفهم الاستماعي يستلزم من المعلمين تنوع أساليب تدريسهم لها، فالأساليب التي تناسب الاستماع المباشر والاستنتاجي قد لا تتناسب ومهارات الاستماع النقدي والتذوقي، وهذا يحتم على معلمي اللغة العربية ضرورة التدرب على هذه الأساليب، ذلك أن ما تم مشاهدته في الحصص الدراسية يقوم على استخدام التلقين والإلقاء من قبل المعلمين، ومناقشة الطلاب مناقشة سريعة خاطفة لبعض المهارات، وهذا غير كاف لتنمية مهارات الفهم الاستماعي وإتقانها.

ولا يوجد دراسة سابقة يمكن مقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية، ومع ذلك يمكن مقارنة نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أساليب تنمية مهارات لغوية أخرى؛ حيث تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بريكيت (٢٠١٤) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، كما تتفق مع نتائج دراسة الوائلي والسعدي (٢٠٢١) التي ركزت على أساليب توظيف الأنظمة الصوتية، وتختلف مع دراسة العلياني (٢٠١٦) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات كتابة القصة، وتختلف أيضًا مع نتائج دراستي عبدالقادر (٢٠٢١) التي ركزت على أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي، وعبدالقادر (٢٠٢٢) التي استخدمت أساليب تنمية الفهم القرائي الناقد.

◙ الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: ما تأثير طبيعة متغير سنوات الخبرة في التدريس على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (F)، وذلك لمعرفة الفروق بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، فجاءت النتائج على وفق الجدول (٥) الآتي:

الجدول [٥] نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات حسب سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	قيمة ليفين	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٠.٢٤	٢	٠.٠٤	٠.٦٢	٠.٥٤	٠.١٣	٠.٨٨ غير دالة
داخل المجموعات	١.٢٩	١٥	٠.٠٦				
الكلي	١.٥٣	١٧					

يظهر من الجدول (٥) أن قيمة ليفين بلغت (٠.١٣)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعني تتحقق شرط تجانس التباين، وهو من الشروط المهمة التي ينبغي التحقق منها قبل استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، خاصة إذا كانت العينة صغيرة. كما يظهر من الجدول (٥) أن قيمة تحليل التباين الأحادي (F) بلغت (٠.٦٢)، ودلالتها الإحصائية (٠.٥٤)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيًا، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين فئات سنوات الخبرة. أي لا تأثير لمتغير سنوات الخبرة في التدريس على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية – التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة في تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي – مع دراسة بريكيت (٢٠١٤) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى سنوات الخبرة في تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية. وتتفق أيضًا مع دراسة عبد القادر (٢٠٢١) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى سنوات الخبرة في تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي. وتتفق مع دراسة عبدالقادر (٢٠٢٢) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة في تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي الناقد.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة اهتمام المعلمين بحضور الدورات التدريبية التي من شأنها أن تساعدهم على تنميتهم مهنيًّا، وعدم التزامهم بالحضور في حال تم تسجيلهم في تلك الدورات، التي ينبغي أن تضطلع بمسؤوليات مهمة من شأنها أن تنمي أساليب المعلمين في تدريس المهارات اللغوية المختلفة، ويبدو أن المعلمين أكثر خبرة قد نقلوا تجربتهم إلى المعلمين حديثي التخرج أو الأقل خبرة، فتأثروا بهم، فأصبحوا يمارسون أساليبهم، ويقاومون التغيير متأثرين بأفكارهم وأساليبهم التدريسية. ويدعم ذلك أن بعض المعلمين يفتقدون الدافع الحقيقي إلى تطوير أساليبهم ومهاراتهم المختلفة. وقد يكون للمشرف التربوي دور في هذا الأمر، حيث يقتصر دوره على حضور الحصة الدراسية للمعلم وتقديم بعض التوجيهات الشفوية التي لا تقدم شيئًا ولا تغير نمطًا أو أسلوبًا، ولا تشجع على التغيير، أو حضور الحصص النموذجية، ولا على المناقشات والمحاورات، ومعرفة المستجدات الحديثة في طرق التدريس وإستراتيجياتها، وأساليب التدريس التي تعد نمطًا توجهه تلك الإستراتيجيات.

◙ الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: ما تأثير طبيعة متغير المؤهل الأكاديمي على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟ تم استخدام اختبار مان وتني (Man Whiteny)؛ وذلك لمعرفة الفروق بين متوسطي درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي حسب المؤهل الأكاديمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى) فجاءت النتائج على وفق الجدول (٦) الآتي:

الجدول [٦] نتائج إختبار مان وتني لدلالة الفروق بين متوسطي الدرجات حسب المؤهل الأكاديمي

المؤهل الأكاديمي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	١٣	٧.٤١	٩٦.٣٣	١١	٠.٠٠٣
ماجستير فأعلى	٥	١٧.٧٦	٨٨.٨		

يظهر من الجدول (٦) وجود فروق دالة إحصائيًّا بين فئتي المؤهل الأكاديمي (بكالوريوس-ماجستير فأعلى)، لصالح من يحملون مؤهل الماجستير فأعلى؛ لأن متوسط الرتب (١٧.٧٦) لهذه الفئة أعلى من متوسط الرتب في مؤهل البكالوريوس الذي بلغ (٧.٤١)، كما بلغت قيمة اختبار مان وتني (u) (١١)، وبلغت دلالتها الإحصائية (٠.٠٠٣)، وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة الفعلي (٠.٠٥)، مما يعني وجود تأثير للمؤهل الأكاديمي في التدريس على درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة بريكيت (٢٠١٤) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى إلى المؤهل الأكاديمي في مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الحاصلين على مؤهل الماجستير فأعلى، يمتلكون معرفة بأساليب التدريس وطرقها، وتدريس مهارات الفهم الاستماعي على وجه الخصوص، وتوظيفها في أثناء المواقف التعليمية، ولهم القدرة على إدراك تنوع مهارات الفهم الاستماعي، فهناك أساليب لمهارات الفهم المباشر والاستنتاجي، وأساليب تناسب مهارات الاستماع الناقد والتذوقي والإبداعي، وهذا بلا

شك يحتاج إلى مران وتدريب مستمرين، وقد اكتسبوا هذا من خلال دراستهم في مرحلة الماجستير، وتلقوا هذه الخبرة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، بل قدموا تكليفات وأنشطة خلال فترة دراستهم جعلتهم يعرفون المهارات اللغوية وكيفية تنميتها لدى المتعلمين، ويسعون إلى تطوير أدائهم مقارنة بالحاصبين على البكالوريوس، الذين تلقوا تعليما وخبرة أقل في هذا المجال.

◙ توصيات الدراسة :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، وما يخص الجهات المستفيدة التي أشير إليها في أهمية الدراسة؛ فإنها توصي بما يأتي:

١. ضرورة الربط بين أساليب التدريس والمهارات اللغوية المراد تنميتها من قبل معلمي اللغة العربية؛ لأن مناسبة أسلوب التدريس مع المهارة اللغوية المستهدفة يقود إلى تنميتها لدى الطلاب.
٢. عقد دورات تدريبية متخصصة ومركزة لمعلمي اللغة العربية من شأنها تطوير أساليب التدريس لديهم في ضوء إستراتيجيات حديثة تراعي مهارات اللغة العربية، ومهارات الفهم الاستماعي على وجه الخصوص.
٣. ضرورة مراجعة كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة وتضمينها مهارات الفهم الاستماعي بمستوياته المتعددة، وليس الانكفاء والاكتفاء على الاستماع المباشر والاستنتاجي اللتين هما من قبيل الفهم.
٤. إعادة النظر في الإشراف التربوي على معلمي اللغة العربية، وأن يكون وظيفيًّا يقود إلى تنمية المعلمين في جوانب الإستراتيجيات وأساليب التدريس، ولا يُكتفى بتقديم بعض النصائح الشفوية التي ربما تنتهي بخروج المشرف من المدرسة.

◙ مقترحات الدراسة:

١. مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تدريس مهارات الفهم القرائي.
٢. مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تدريس مهارات لغوية أخرى.
٣. برنامج تدريبي مقترح لتطوير أساليب معلمي اللغة العربية في ضوء مهارات الفهم الاستماعي.

◙ أولًا: المراجع العربية:

١. أبو سكينة، نادية (٢٠١٣). **أفكار وتطبيقات معاصرة في تدريس اللغة العربية**. كلية التربية، جامعة طنطا، دار سعد للطباعة.
٢. إسماعيل، عبدالرحيم فتحي محمد وطلبة، أماني حامد مرغني (٢٠١٩). أثر استخدام القراءة التصويرية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الفائقين لغويًّا. **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، المجلد (٣٥)، العدد (١١)، ص ص ٣١-٧٤.
٣. بريكيت، أكرم محمد سالم (٢٠١٤). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد (٣)، العدد (١١)، ص ص١٩٠-٢٢١.

٤. حسن، حسن عمران ومرز، هناء أبو ضيف وعبدالله، خالد عبدالعزيز الظاهر (٢٠١٢). استخدام إستراتيجيات التفكير الجانبي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الثالث، العدد الرابع أكتوبر، ص ص ٩٧- ١١٠.

٥. الخليفة، حسن جعفر ومطاوع، ضياء الدين (٢٠١٥). **إستراتيجيات التدريس الفعال**. الدمام: مكتبة المتنبي.

٦. الذيابي، بدر عبيد عبود (٢٠١٩). تقويم أنشطة كتاب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم الاستماعي. **المجلة العلمية، كلية التربية ، جامعة أسيوط**، المجلد (٣٥)، العدد (١٢)، ص ص ٢٩٣- ٣٢٠.

٧. رسلان، مصطفى (٢٠٠٥). **تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية**. القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨. زحافة، أحلام محمد محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد (١٧)، ص ص٣٣٢-٣٥٠.

٩. زياد، مسعد محمد (٢٠١٢). الاستماع ومهاراته وكيفية التدرب عليها. تم الاسترجاع في (١٤٤٤/٢/١١هـ)، http://www.drmosad.com/index85.htm.

١٠. شحاتة، حسن (٢٠٠٨). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. الطبعة الثالثة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١١. الشعلان، السيد محمد وناجي، فاطمة سامي (٢٠١٧). **أساليب التدريس لطفل الروضة**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

١٢. شعيب، أبو بكر عبدالله (٢٠١٤). **المهارات اللغوية مفهومها- أهدافها- طرق تدريسها- تقويمها**. الدمام: مكتبة المتنبي.

١٣. الشنطي، محمد صالح (٢٠٠٣). **المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة وفنونها**. الطبعة الخامسة، حائل، المملكة العربية السعودية: دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤. صبري، ماهر إسماعيل (٢٠١٣). **التدريس مبادئه ومهاراته**. الرياض: مكتبة الرشد.

١٥. عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٧). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. عمّان، الأردن: دار المسيرة.

١٦. عبد القادر، محمود هلال (٢٠٢١). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (١٢)، العدد (٣٦)، ص ص ١- ١٧.

١٧. عبد القادر، محمود هلال (٢٠٢٢). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد لدى طلاب المرحلة الابتدائية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (٣٠)، العدد (٦)، ص ص ٤٧٦-٤٩٨.

١٨. عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١٤). **المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم**. الدمام: مكتبة المتنبي.

١٩. العلياني، محمد حامد مسلي (٢٠١٦). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٠. العمري، عبدالله ظافر والفقيه، أحمد حسن أحمد (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط**، المجلد (٣٥)، العدد (٣)، ص ص ١٥٤-١٨٦.

٢١. العنزي (٢٠١٣). صعوبات مهارة الاستماع والفهم من وجهة نظر طالبات اللغة الانجليزية في كلية التربية للبنات بعرعر. رسالة ماجستير، كلية التربية، أم القرى.

٢٢. عوض، فايزة السيد والبسطامي، دعاء أبو اليزيد (٢٠١٥). **تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. الدمام: مكتبة المتنبي.

٢٣. الكلثم، مها إبراهيم والعناني، نسرين عبد الباسط والدسوقي، منى محمد (٢٠١٦). **إستراتيجيات التدريس نحو تدريس فعال**. الدمام: مكتبة دار المتنبي.

٢٤. اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.

٢٥. المالكي، عبد الرحمن عبد الله محمد (٢٠١٧). **إستراتيجيات التدريس الحديثة المرجع الجديد لأحدث البرامج والنماذج والإستراتيجيات**، الرياض: مكتبة الرشد.
٢٦. مدكور، علي أحمد (٢٠٠٨). **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٧. الناقة، محمود كامل وحافظ، وحيد (٢٠٠٦). **تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته**. الجزء الثاني، القاهرة: مطبعة الطوبجي.
٢٨. الوائلي، سعاد عبدالكريم والسعدي، طاهرة يوسف (٢٠٢١). درجة توظيف معلمي اللغة العربية ومعلماتها للأنظمة الصوتية وعلاقتها بمهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف الثامن بإمارة أبو ظبي. **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، العدد (٢٣)، ص ص ١٦٩- ٢١١.

◙ ثانيًا: المراجع الأجنبية

29- Brown, Douglas H. (2007). **Principles of Language Learning and teaching**. 5th Edition, New York: Pearson Education, Inc.
30- Coonney,Thomas (2009). **Teaching Strategies**, ERIC, Ohio State University, Columbus, Ohio.□
31- Kelly, Michael (2005): teacher tolh: presenting literacy development through response the story. **Association for childhood education international journal articles** report research 43, vol81-n3.
32- koumy, A. A (2002): **teaching English as a foreign language: a comprehensive approach**, Cairo, Egypt, Dar al Nashr for universities.
33- Riddle, Dorothy ((2008)). **Active Listening Principles**. Service-Growth Consultants Inc.