فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

إعداد

د/ محمد عبد الوهاب محمد عطية

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

محمد عبد الوهاب محمد عطية.

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.

البريد الإلكترونى: mohammed.abdelwahab@azhar.edu.eg

المستخلص:

استهدف البحث الحالي تعرف فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية بعض مهارات فهم المسموع، وبعض المهارات الاجتماعية لدي تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؛ ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة مهارات فهم المسموع المناسبة للعينة، واختباراً لقياس الجانب المعرفي من فهم المسموع ، واختبارا أدائيا لمهارات فهم المسموع ، وقائمة بالمهارات الاجتماعية المناسبة للعينة، ومقياسا للمهارات الاجتماعية، كما أعد دليلا للمعلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية لدى التلميذات. وبلغ مجموع أفراد عينة البحث سبعين تلميذة، تم توزيعهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، في كل منها خمس وثلاثين تلميذة بمعهد فتيات حسن غانم بالفيوم. وبعد التدريس وتطبيق الأدوات السابقة. توصل البحث إلى العديد من النتائج منها: فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري على مستوى المحاور الفرعية والدرجة الكلية. كما أوصت الدراسة بأهمية تبني استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فنون اللغة المختلفة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الاستماع التشاركي - مهارات فهم المسموع - المهارات الاجتماعية.

The effectiveness of the Participative Listening strategy in developing listening comprehension skills and social skills among Second-year Al-Azhar female preparatory school students

Mohammed Abdel Wahab Mohammed Atiah
Assistant Professor of Arabic Language Curricula and Teaching Methods
Email: mohammed.abdelwahab@azhar.edu.eg

ABSTRACT:

The aim of the current research is to identify the effectiveness of the Participative listening strategy in developing listening comprehension skills and social skills among Second-year Al-Azhar female preparatory school students. To achieve this goal, the researcher builds a List of listening comprehension skills and test of listening comprehension skills and List of social skills, and Social Skills Scale. The research was applied to two groups, one of which was experimental, numbering (35) students, and taught using the participatory listening strategy, and the other was control, numbering (35) students, taught in the usual way, at Hassan Ghanem Girls Preparatory Azhari Institute in Fayoum. The study reached many results, including: the effectiveness of the Participative listening strategy in developing listening comprehension skills, and social skills among Second-year Al-Azhar female preparatory school students at the level of the sub-axes and the total score. The study also recommended the importance of adopting a Participative listening strategy in developing other linguistic skills, including linguistic communication skills and social skills.

keywords:
Participative listening strategy, listening comprehension skills social skills

مقدمة:

يشهد العصر الحالي طفرة غير مسبوقة في مجالات العلم والمعرفة والتكنولوجيا؛ حيث أضحت الابتكارات والاكتشافات العلمية أساسا لتحسين جودة الحياة في مختلف المجالات؛ الأمر الذي يحتم على المدرسة، محاولة مواكبة هذا التطور والعمل على تبنيه في العملية التعليمية؛ عن طريق استحداث استراتيجيات تعليمية تتسق والانفجار المعرفي، وتغيير النظرة للمتعلم، من خلال دمجه في العملية التعليمية، وجعله عنصرا إيجابيا، ومشاركا رئيسا في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وتحوي البيئة التعليمية مجموعة من التفاعلات المُتمثلة بالمواقف التعليميَّة، وطرائق التدريس، والعنصر البشري، والمكونات المادية وغيرها من الأمور التي تُسهم ببناء المعرفة لدى المُتعلم داخل المدرسة أو خارجها (خالد قزيط، ٢٠٢٢، ٥٧)

وللغة دور عظيم في حياة الفرد والمجتمع؛ فهي وسيلة المجتمع للتفاهم، وأداة الأمم للتواصل، وهي و سيلة الإنسان للتعايش مع الأخرين، وقضاء حاجاته، والتعبير عن أفكاره وعواطفه، كما أن لها فضلاً كبيراً في كل ما وصل إليه الإنسان من تقدم ورقي، لأنها تمثل تراث المجتمع وهويته في الماضي والحاضر والمستقبل، وتحفظه زُخرًا للأجيال القادمة، كما أنها وسيلة الفرد في التعبير عن أفكاره وخواطره، وتمده بالرموز، وتجدد له المعاني، وتمكنه من النقد والتقويم والاستنتاج، كما أنها تُزوده بالثروة اللغوية واللفظية وتشبع ميوله واتجاهاته، ويعتمد الفرد عليها في كل نشاط يقوم به سواء أكان ذلك عن طريق الاستماع والقراءة، أم التحدث والكتابة.

والاستماع من أهم فنون اللغة وهو الأساس في اكتساب بقية المهارات اللغوية، فهو باكورة مهارات اللغة الأربع، وهو مفتاح النمو اللغوي والوسيلة الأساس للتواصل اللغوي والفكري والنجاح في الحياة عموما والحياة الدراسية خصوصا، فإن امتلك المتعلم مهارات الاستماع امتلك ناصية اللغة، وهو ما أكده ابن خلدون في مقدمته بقوله؛ "السمع أبو الملكات اللسانية". (علا عبد المقصود، ٢٠١٥، ١٣).

ويوضح كل من (٢٠٠١) Rost و (٢٠١٢)، Kurita أن إتقان مهارات الاستماع أول طريق النجاح والفرق الرئيسي بين التلاميذ الناجحين وغيرهم، يخضع لمهاراتهم في الاستماع.

والاستماع لا غنى عنه لظهور الكلام والقراءة والكتابة. فالطفل الذي يولد أصم أو يفقد القدرة على الاستماع في سن مبكرة، لا يستطيع الكلام، فالقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع.

كما أن الاستماع الجيد للأفكار المطروحة شرط لضمان الإفادة منها والتفاعل معها، وهو أساس لإصدار الأحكام الموضوعية. (علي مدكور، ٢٠٠٠)

و ينمي الاستماع التذوق اللغوي للمستمع، وتذوق جماليات اللغة والمُكنة في أدائها، كما يعينه على تذوق موسيقي اللغة، وجرسها الايقاعي (ماهر عبد الباري ٢٠١١، ١١٠)

كما برزت أهمية تعليم الاستماع في شركات الصناعة الخاصة، حيث قدمت أكثر من ٥٠% من الشركات الأمريكية تدريبًا قائمًا على مهارات الاستماع لمنسوبيها (Janusik, L. A. ,2002)

والاستماع أكثر الفنون اللغوية استخداما؛ حيث أجرى Rankin (1930) أول دراسة لتحديد الوقت الذي يقضيه الشخص في أنشطة الاتصال اليومية؛ فوجد أن الشخص البالغ

العادي يقضي وقتًا أطول بكثير في الاستماع، مقارنة بالقراءة أو الكتابة أو التحدث. وقد أظهرت الدراسات الأحدث التي أجريت على طلاب الجامعات نتائج مماثلة(Barker et. al،1980) وحددت بعض الدراسات هذه النسب بصورة أكثر دقة؛ إذ أظهرت نتائجها أن الناس يقضون حوالي، ٩% من تواصلهم اليومي في الكتابة، و١٦% في القراءة، و ٣٠ بالمائة في التحدث، و٤٥ % في الاستماع. (Hedge,2000)

وعلى الرغم من أن الاستماع هو أهم فن من فنون اللغة، إلا أنه لم يلق الاهتمام اللائق بمكانته؛ إذ إنه ليس مقررًا مطلوبًا في معظم الجامعات (Wacker & Hawkins, 1995)

ولعل أحد الأسباب التي ساقها البعض وراء إهمال تعليم الاستماع، هو النظر إليه على أنه مهارة تنمو بشكل طبيعي كالمشي والكلام، وهو ما يتنافى مع الواقع (Goh,2000,على مدكور,٢٠٠٠)، كما زعم البعض أنه من الصعب قياس مهارات الاستماع. حيث يرى Kline, J. A (1996) أن الاستماع أصعب بمرتين من التحدث، بدليل أن الإنسان لديه أذنان وفم واحد. وقد يكون أحد عيوب تدريس فن الاستماع عدم وجود تعريف أو نموذج محدد له، إضافة إلى أن تقويم فاعلية الاستماع لدى المتعلم يركز على الجانب المعرفي وليس الجانب الأدائي. (Janusik, L. A. ,2002)

وحدد العلماء أربعة أسباب لعدم وجود تعريف محدد للاستماع، أولاً: النظر إلى الاستماع باعتباره فعلًا وليس اسمًا ومعنى كونه فعلًا، ينظر إليه على أنه عملية؛ إنه ما يمارسه المستمع .ثانيًا، الاستماع هو نظام ديناميكي، إذا تغير جزء واحد من النظام، فإن النظام بأكمله يتغير. ثالثًا: عنيت تخصصات متنوعة بدراسة الاستماع من وجهات نظر مختلفة، وأسفرت وجهات نظرهم المتباينة عن تعريفات مختلفة .أخيرًا: تم إجراء الكثير من أبحاث الاستماع في علم النفس في مجالات أبحاث الذاكرة والانتباه (Witkin 1990)

إضافة إلى عدم وجود تعريف متفق عليه بين الجميع، فإنه قد تم استخدام نوعين من النماذج لتفسير الاستماع، وقد سببت النماذج المزدوجة ارتباكًا ما لم تكن منصوصا عليها. إذ يتناول أحد النماذج العمليات التي تحدث داخل عقل المستمع في لحظة الاستماع. بينما يهتم الآخر بتفاعل المستمع مع المتحدث والبيئة، وتأثير ذلك عليه.(Witkin,1990,19) النموذج الأول هو نموذج معرفي، والنموذج الثاني هو نموذج سلوكي. وبالتالي، لا يمكن الاقتصار على وجود تعريف أو نموذج واحد للاستماع؛ لأن الاستماع عملية معرفية وسلوكية معقدة.

وتتطلب عملية الاستماع من المستمع عددا من عمليات التفكير المعرفية والعمليات فوق المعرفية، لبناء المعنى ومقارنته، بما لديه من معارف ومعلومات سابقة، وتفاعله مع المادة المسموعة. (غادة المنسي، ٢٠١٢، ٣٤). ومن ثم باتت الحاجة ملحة إلى العناية بفهم المسموع، خاصة مع تسارع التطور العلمي والتكنولوجي وفتح مجالات تعلم جديدة، كالتعلم عن بعد، والتعلم بالاستماع.

وقد لاحظ .(2019) Maingl أن معلمي الاستماع لا يحسنون اختيار طرائق تدريسه، فضلا عن عدم توفر الموارد والمصادر بالقدر الكافي. وفي ذات السياق يرى(2006) Djiwandono أن الطريقة السائدة في تدريس فهم المسموع يغلب عليها الطريقة اختبارية ويغيب عنها الطابع التعليمي أو التدريبي.

ويرى(2002) Nunan أنه من الأفضل تعلم هذه المهارات في بيئة تشاركية؛ ليتمكن التلاميذ من العمل بشكل مشترك مع زملائهم في الفصل لفهم المسموع.

ومعلوم أن الفهم هو جوهر عملية الاستماع، واستماع من دون فهم لا يساوي الوقت المنقضي فيه ولا المجهود المبذول فيه، كما أن العملية التي لا تنتهي بالفهم لا يطلق عليها استماع، بل سماع. ومعنى فهم المسموع، هو محاولة المستمع الحصول على المعنى مما يستمع إليه؛ مما يجعله قريب الصلة بالنظرية البنائية، التي تعنى بدراسة المعنى. ويرى كل من (٢٠٠١) Rost (٢٠١٣)Hamouda ، أن فهم المسموع عملية تفاعلية يشارك المستمعون في بناء المعنى فيها.

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في تحديد عدد مستويات فهم المسموع، ومسمياته، والمهارات الفرعية لكل مستوى، إلا أنها في النهاية متشابهة.

وتتفرع مستويات فهم المسموع إلى أربعة مستويات متدرجة، كل مستوى يعد متطلبا سابقا للذي قبله، وهي؛ المستوى الحرفي، يليه المستوى الاستنتاجي، ثم المستوى الناقد، وأخيرا المستوى التذوقي (Dimassi, 2017. 117).

وللوصول إلى الفهم بمستوياته، فعلى المستمع مراعاة : عدم التسرع في الحكم على المتحدث؛ لأن هذا يعوقه عن الاسترسال في إنتاج أكبر قدر من الأفكار، كما يجب عليه الانتباه جيدا؛ ليستطيع متابعة المتحدث والحكم على حججه، كما يجب أن يكون مرنا لتتوافق مع أسلوب المتحدث، ويشارك المتحدث في الحوار، عن طريق الإشارات غير اللفظية، مثل: الانحناء للأمام، وعدم شبك الذراعين، والنظر بانتباه، والتواصل البصري، والإيماء عند الموافقة، والتعبيرات البسيطة، مثل: نعم أو بالطبع أو إعادة صياغة الحديث، وأسئلة المتابعة، التي تساعد المتحدث على تحويل مجرى حديثه ليوافق المستمعين

وقد أكدت العديد من الدراسات ضعف التلاميذ في مهارات فهم المسموع منها: دراسة وائل الصعيدي (٢٠٠٧) التي أكدت ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات الاستماع الاستيعابي والناقد. دراسة سماهر السرحان (٢٠١٨) والتي أكدت ضعف طلاب الصف العاشر الأساسي في مهارات الاستماع الناقد. ودراسة ذكريات العمر، وآخرون (٢٠٢١). التي أكدت ضعف طالبات الصف الأساسي في مهارات فهم المسموع بمبحث اللغة العربية.

فرضت التحديات التي ألقت ظلالها على التعليم في القرن الحادي والعشرين، تطوير ما تقدمه المدرسة لطلابها من خدمات، في ظل الفروق الفردية الشاسعة بينهم، خاصة وأن الكثير منهم ينقصهم المهارات الاجتماعية، وأصبحوا أقل ارتباطا بالمدرسة، مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي (Durlak, Weissberg, Dymnicki, & Schcllinger, 2011,405)

ويعد الوعي بالسلوكيات المقبولة اجتماعياً، والتصرف وفقا لها، متطلباً أساسياً مساعداً في تهيئة الفرص للنجاح في الدراسة، وإلاّ سيعاني الفرد من مشكلات تعليمية، ربما تؤدي به للفشل؛ نتيجة لقلة فرص التفاعل الاجتماعي مع الأقران ومع المعلمين (Mercer, 1997) ولأن المهارات اللغوية تلعب دورًا حاسمًا في التفاعل الاجتماعي، فمن المرجح أن يكون الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية معرضين لخطر الفشل الاجتماعي (Goldstein & Gallagher, 1992).

وقد أشارت الدراسات إلى أن ضعف اللغة له تأثير ملحوظ على أنماط التفاعل الاجتماعي، مثل: الدراسة التي أجراها كل من، Rice, Sell, and Hadley (1991) لمعرفة التفاعل بين أربع مجموعات من الأطفال ذوي القدرات اللغوية المتفاوتة في سن ما قبل المدرسة .وتشير

نتائجها إلى أن الأطفال كان لديهم وعي بقدراتهم على التواصل، وكذلك مهارات التواصل لدى الآخرين، في سن مبكرة نسبيًا. كما وجد (١٩٩١) Hadley and Rice أدلة على أن التفضيلات لدى الشركاء في المحادثة تتأثر بمدى استجابتهم لها .ويفضل الأطفال في جميع المجموعات التفاعل مع الأقران الأكثر استجابة. كما قام (١٩٩٣)Craig and Washington بفحص قدرة الأطفال الذين يعانون من إعاقة لغوية على الدخول في تفاعلات ثنائية مستمرة؛ حيث لم يتمكن ثلاثة من الأطفال الخمسة الذين يعانون من إعاقة لغوية، والذين خضعوا للتجربة من الدخول في تفاعل تبادلي مستمر خلال ٢٠ دقيقة من المراقبة، على الرغم من خلو الموقف من وجود سلوكيات لفظية مطلوبة .

وقد تؤدي بعض السلوكيات التواصلية في الواقع إلى إثارة ردود فعل سلبية من المستمعين .حيث وثقت عدد من التقارير التي تركز على الأطفال الأفراد وجود سلوكيات لغوية غير مقبولة اجتماعيًا لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية إضافة إلى التأثير على جودة وكمية التفاعل الاجتماعي.

وفي السنوات الأخيرة، كان هناك اهتمام كبير بتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال والطرق التي يستخدمون بها تلك المهارات لبدء علاقات مع الآخرين والحفاظ عليها (١٩٩٣ Gallagher, 1991, and) فقد لوحظ أن ما يصل إلى ١٠% من الأطفال في المجتمع يعانون من صعوبة في تطوير المهارات الاجتماعية المناسبة (Asher,1990)

وتحظى المهارات الاجتماعية بمكانة عظيمة في حياة الأفراد، ويعد امتلاكها مفتاحا للنجاح في الحياة والتواؤم مع المجتمع، وفي المساعدة في فهم الآخرين وتقدير مشاعرهم، إضافة إلى مساعدتهم على التوافق الاجتماعي، كما أن الأفراد أصحاب العقلية الاجتماعية يعرفون أنفسهم ويفهمونها، ولديهم ثقة عالية في أنفسهم، وينجحون في علاقاتهم الشخصية، ويتسامحون مع الاختلافات، ويجذبون الانتباه في المجتمع بخصائصهم الإيجابية.

(Abalı, B. Y.,2020، عادل عبد الله، وسليمان محمد،٢٠٠٥، عواطف صالح،٢٠١١، وفاء الأشقر،٢٠٠٨)

وذكر (١٩٩٢) Gresham أمثلة للمهارات الاجتماعية المهمة لمجال التواصل، منها: إبقاء مسافة مكانية مقبولة من الآخرين في أثناء التحدث إليهم والتحدث بلباقة، والإنصات للمتحدث، وعدم مقاطعته، وإنهاء المحادثة بلياقة

كما تعد المهارات الاجتماعية دليلا دامغا، ومؤشرا مهما على الصحة النفسية للفرد وعلى التوافق النفسي له مع غيره، وهي اللبنة الأساس لتكوين علاقات سوية بين الفرد وأقرانه، كما أن اتسام الفرد بها يمكنه من مواجهة الحياة بكل صعابها، كما تمده بموجهات لكيفية التعامل مع مشكلاته الخاصة وكيفية حلها؛ الأمر الذي يساعده على التكيف مع مجتمعه، والتعايش مع أية منغصات، كما أنها مجال رحب لعمليات التواصل والتفاعل الاجتماعي؛ مما يزيد من إقبال الناس على الشخص الماهر اجتماعيا، والتفافهم حوله؛ ولعل هذا ما يفسر أن الأفراد ذوي المهارات الاجتماعية المرتفعة ليست لديهم مشاكل تقريبا أو هم أقل مشاكل من أقرانهم الذي لا يتمتعون بمثل هذه المهارات. والمهارات الاجتماعية مكتسبة، ومن ثم فهو بحاجة إلى تعلم هذه المهارات (هديل الهدهود,٢٠٢٤، سمر عبد العال,٢٠٢٣).

ولكي ينجح التلاميذ في حياتهم، فعلى التعليم الموازنة بين إمدادهم بالمهارات الدراسية، وبين إعدادهم لتحمل مسؤولياتهم في المجتمع، وهو ما عززته البحوث، بتأكيدها على إلى أن الاهتمام بالتعلم الاجتماعي يحد من المشكلات السلوكية، ويعزز المهارات الاجتماعية، (Payton, et al, ٢٠٠٨)

وأكدت دراسة Nath& Ross (٢٠٠١), على فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية؛ خاصة في مهارات التساؤل، والاستماع، وتقديم التعليقات، واستخدام العبارات المناسبة للسياق، والمناقشة والحوار والمعارضة والتأييد والنقد والتقييم

ويمثل غياب المهارات الاجتماعية مشكلة كبيرة للفرد، ربما تدفعه إلى العزلة والانزواء وتزايد الشعور بالكآبة، كما أن ضعف المهارات الاجتماعية-عادة-ما يصاحبه نقص في تقدير الذات، والشعور بالذنب، والوحدة النفسية، والقلق، والاضطراب. (نجاح محرز،٢٠٠٤، وائل خليل، ٢٠١٠، آمال عبد الفتاح،٢٠١٢، عبد الحليم السيد، وعبد المنعم محمود، وفرج طريف ،٢٠٠٤)

وأصبح التعليم في هذه الأيام أكثر تطورا؛ بفضل الثورة التكنولوجية والاتصالية، والحركة العالمية نحو تعليم عادل وجيد، وتيار الجودة للجميع؛ الأمر الذي أجبر المعلمين على التركيز على الاستقصاء والتأمل المستمرين اللذين يمكن أن يسهلا بشكل فعال تحسين الممارسة وتعزيز التدريس والتعلم للجميع؛ مما يحولهم من تلقي المعلومات، إلى مكتشفين لمعارفهم. (Miranda, L., Villahermosa, R., Mendoza, R., Bobadilla, R. A., & Javier, E.,2021)

ويؤكد كل من: (Liao, (2003، (Johnson and Johnson, (1998 أن التعلم التشاركي قد تمت الدعوة إلى استخدامه منذ فترة طويلة جدا في مؤسسات التعليم في التدريس والتعلم، حيث تم استخدامه في الهند لفترة طويلة جدًا في تدريس اللغة.

وأكدت دراسة قام بها Willitter et al (2013) للمقارنة بين التعلم التشاركي وطريقة المحاضرة في المرحلة الجامعية على أن المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التشارك أظهرت تحسنًا أكبر في درجات الاختبار الإجمالية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي تم تدريسها باستخدام طريقة المحاضرة. كما أشار إلى أن أولئك الذين يدرسون من خلال استراتيجية التشارك اكتسبوا مهارات تواصل أفضل من أولئك الذين يدرسون باستخدام طريقة المحاضرة. وقد حدد Liu(٢٠٠١) أربعة أنواع من "مشاركة الطلاب" في الفصل، وهي: التفاعل التام، والمشاركة حسب الموقف، والتفاعل الهامشي، والملاحظة الصامتة.

ويؤكد Abbasian (٢٠٢٢) أنه "في الفصل المتمركز المتعلم، يتم تلبية متطلبات كل تلميذ على حده، وتتطلب هذه الطريقة مشاركة كل من المعلم والتلميذ

وتوفر استراتيجية الاستماع التشاركي فرصا متساوية للأشخاص في تحديد كيفية القيام بشيء ما .فهي تنطوي على المشاركة وإعطاء فرص متساوية للمشاركة والديمقراطية. وأشار العديد من الباحثين بوضوح إلى فوائدها في تعلم اللغة

وتوصي دراسة Maingl (2019) باستخدام استراتيجية الاستماع التشاركي من أجل تنمية مهارة الاستماع. حيث يستند الاستماع التشاركي على أساس تصميم المواقف التعليمية، في صورة مجموعات صغيرة، يتفاعل أثناءها التلاميذ، تحت إشراف المعلم وإرشاده، بحيث يصبح التلميذ مفكرا ومندمجا في العملية التعليمية بصورة موجهة.

ويرتكز الاستماع التشاركي على مجموعة من الأسس، أبرزها، توضيح أدوار المتعلمين ومسئولياتهم وتوقعاتهم، ومن ثم تحقيق طموحات كل واحد منهم، ووضع برنامج واضح لاستراتيجية الاستماع التشاركي من خلال التخطيط لهذه الخبرة واستخدام الاتصال الفعال بين المعلمين من أجل العمل على تبني الحوار البنّاء والوصول إلى حلول عند وجود الاختلافات في وجهات النظر (أية كبشة، ٢٠٢١، ٨٧).

ويرى(2004) Brown أن استخدام استراتيجية التعلم التشاركي في تدريس مهارة الاستماع، يستلزم تنظيم المتعلمين في أزواج أو مجموعات صغيرة أو حتى مجموعات كبيرة أثناء عملية التدريس والتعلم. وهذا يساعدهم على البحث عن حلول للمشاكل التي يواجهونها في عملية تعلم اللغة. ويعمل المعلم ميسرا لعملية التعلم. وتشتمل بعض الأنشطة التي ينخرط المُتعلّمون في تعلّم مهارة الاستماع ما يلي، والألغاز، ورواية القصص، والأمثال، والروايات، والدراما، ولعب الأدوار، وغيرها. يُقيّم المُعلّم فهم المسموع من خلال الأسئلة الشفهية بعد مشاركة المُتعلّم في جميع هذه الأنشطة. وتشير قدرة المتعلمين على الإجابة على الأسئلة الشفوية إلى أنهم شاركوا بنشاط في عملية الاستماع.

واستخدم Naoko Kato, & Naoko Kato. (٢٠٢٣) استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات الاستماع؛ إذ اختار أنشطة استماعية حول موضوعات حياتية شيقة يحبها التلاميذ، مثل: موضوع الشكولاتة، التي يعشقها التلاميذ، ثم يوزع على التلاميذ قائمة من المفردات الصعبة أو المهام التي يطلب إليهم تنفيذها، عن طريق العمل في مجموعات تعاونية مع زملائهم، وبعد ذلك يسألهم المعلم فرادى في هذه المهام تحقيقا لمبدأ المحاسبة الفردية.

وتوصلت دراسة نيفين إدريس (٢٠٢٣) إلى فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم التعاوني والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات فهم المسموع والاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

وكما أن التغذية الراجعة التي يقدمها الأقران داخل المجموعات التشاركية لها دور مهم في فهم المسموع، وتنمية المهارات الاجتماعية حيث أظهرت نتائج دراسة، راتب عاشور، نور الحراحشة (٢٠١٥) وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للتغذية الراجعة المصاحبة للتعلم التشاركي في كل مهارات الاستماع.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن استراتيجية الاستماع التشاركي خطة متكاملة ووسيلة فعالة للاستفادة من خبرات المتعلمين بوصفهم مصدر ا للتعلم، وأيضاً ما يقوم به المتعلمون في تحليل وتطبيق المعارف التي يملكونها وخبراتهم في مواقف جديدة؛ ومن ثم توسيع نطاق المعرفة من خلال تعلم الدارسين معاً في مجموعات صغيرة أو كبيرة، ويشتركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات أو الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك، الذي يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة، وليس استقبالها من خلال التفاعلات الاجتماعية، ويكون التعلم متمركزا حول المتعلم.

مشكلة البحث:

استطاع الباحث التأكد من وجود مشكلة البحث من خلال ما يلي:

أولا؛ ملاحظة الباحث:

لاحظ الباحث من خلال حضوره لبعض دروس التربية العملية تدني مستوى مهارة فهم المسموع لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؛ حيث لم تنل هذه المهارة الاهتمام الكافي الذي حظيت به المهارات اللغوية الأخرى؛ لعدم اهتمام معلمي اللغة العربية بتنمية هذه المهارة؛ لاعتقادهم أن هذه المهارات يمكن تنميتها من خلال تدريس المهارات اللغوية الأخرى، فالتلاميذ يسمعون، لكن لا يفسرون، ولا يستجيبون، ولا يناقشون، ولا ينقدون المادة المسموعة، ولا يحللون، ولا يتذوقون لأنهم لم يتدربوا على هذه المهارات.

كما لاحظ الباحث ضعفا في المهارات الاجتماعية ظهر من خلال وجود بعض السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيا، مثل: التنمر، عدم الانصياع للأوامر، والعزلة، والسلبية، الغياب عن المدرسة، عدم القدرة على إدارة حوار، الهروب من المسؤولية، تدني مفهوم الذات والإحباط، وليس هذا إلا نتيجة تركيز العملية التدريسية على الجوانب المعرفية وإهمال الجوانب الأخرى، ولاسيما الجوانب الاجتماعية

ثانيًا: الدراسة الاستكشافية:

تم إعداد اختبار مبدئي لمهارات فهم المسموع وتطبيقه على مجموعة مكونة من ٢٠ تلميذة، وقد أسفرت نتائجه الأولية عن وجود قصور لدى أفراد العينة بنسبة ٨٥ % في مهارات فهم المسموع، في حين أظهر حوالي ١٥ % من مجموع أفراد العينة امتلاكهم لبعض مهارات فهم المسموع، ولكنها -ما تزال- أقل من الحد الأدنى المطلوب، مما يؤكد افتقارهم إلى هذه المهارات، وخصوصا المهارات التي تتجاوز المستوى المباشر، كالمستوى الاستنتاجي، والمستوى الناقد والمستوى الإبداعي، مثل مهارات: استنتاج بعض المعاني الضمنية الواردة في النص المسموع. استنتاج بعض القيم الواردة في النص المسموع.، وإصدار حكم موضوعي على بعض أفكار النص المسموع. والتمييز بين الحقيقة والخيال. وتحديد مدى وضوح الأفكار في النص المسموع. اقتراح عناوين جديدة للنص المسموع، وإعادة ترتيب النص المسموع بصورة جديدة. ورسم نهاية مبتكرة لأحداث القصة المسموعة وتحديد البراهين على قضية أو موقف مسموع.

وبالمثل تم تطبيق مقياس مبدئي لبعض المهارات الاجتماعية، أبانت نتائجه ضعفا في معظم المهارات التي تضمنها المقياس، وهو ما يمثل مشكلة صارخة، تشي بتدني هذه المهارات لدى التلاميذ؛ الأمر الذي يدعونا إلى محاولة الإسهام في حل هذه المشكلة وعلاج ذلك الضعف، بإعداد البحث الحالي الذي يستهدف تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية، لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، من خلال تطبيق استراتيجية الاستماع التشاركي

ثالثًا: الدراسات السابقة:

باستقراء الدراسات السابقة والأدب التربوي، لاحظ الباحث أن الدراسات السابقة أثبتت الأثر الإيجابي لاستراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية العديد من المتغيرات منها: دراسة سماهر السرحان (٢٠١٨). التي تقصت أثر استراتيجية التعليم التشاركي في تحسين مهارات الاستماع الناقد، كما تقصت دراسة حسن جامع، (٢٠١٩). الأثر الإيجابي لإستراتيجية التعلم

التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً. كما أثبتت دراسة أية كبشة (٢٠٢١). الأثر الإيجابي لإستراتيجية الاستماع التشاركي لتنمية مهارات التواصل الشفوي. ومما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي في :

معرفة فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

وعلى الرغم من وجود الكثير من الأبحاث التي اتخذت المهارات الاجتماعية موضوعا لها إلا أنه لا توجد دراسة تناولت تطبيق استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات الاجتماعية في حدود علم الباحث

أسئلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، ويمكن التعبير عن مشكلة البحث الحالي بالأسئلة الآتية:

١. ما مهارات فهم المسموع المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟
٢. ما المهارات الاجتماعية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟
٣. - ما فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع، بمستوياته (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟
٤. ما فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات فهم المسموع بمستوياته (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟
٥. ما فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، بأبعاده (التفاعل الاجتماعي، والتعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات)؟

فروض البحث:

في ضوء أسئلة البحث صيغت الفروض الآتية؛

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجانب المعرفي المرتبط بمهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع بمستوياته (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية، بأبعاده (التفاعل الاجتماعي، والتعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات) لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

أهداف البحث؛

استهدف البحث الحالي تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات فهم المسموع لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري
٢. الكشف عن فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

حدود البحث:

تتمثل حدود الدراسة؛ فيما يلي؛

الحدود البشرية؛ تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؛ وذلك لحاجتهن لتملك تلك المهارات بما يعود عليهن بالفائدة في فهم المسموع والمهارات الاجتماعية.

الحدود المكانية؛ عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري من معهد فتيات حسن غانم بمحافظة الفيوم

الحدود الزمانية؛ الفصل الدراس الثاني من العام الدراسي. ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث فيما يلي؛

١-**التلاميذ؛**

١. تنمية مهاراتهم في فهم المسموع والمهارات الاجتماعية
٢. إكسابهم الكثير من المهارات والمعارف المختلفة التي تتعلق بمستواهم العقلي.
٣. تدعيم الثقة بالنفس والمشاركة الإيجابية للمتعلم.
٤. تنمية قدرة المتعلمين على الابتكار أو الإبداع.
٥. مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٢- **المعلمين؛**

١. استخدام استراتيجيات تدريس فعّالة تساعد على مشاركة جميع أنواع الطلاب في العلمية التعليمية؛ والبعد عن الطرق التقليدية في التعليم و استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم.
٢. تنمية مهارات فهم المسموع باستخدام الاستراتيجيات الحديثة.

٣- صانعي المناهج؛

١. إعداد دليل المعلم الذي يرشد إلى كيفية تنفيذ دروس فهم المسموع والمهارات الاجتماعية باستخدام استراتيجية الاستماع التشاركي.
٢. إفادة واضعي المناهج عند صياغة منهج اللغة العربية وتطويره.
٣. عقد برامج ودورات إثرائية لتدريب المعلمين على كيفية التدريس باستخدام الاستراتيجيات الحديثة.

منهج البحث:

ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التجريبية، التي تقيس أثر متغير مستقل أو أكثر على متغير تابع أو أكثر؛ وذلك لكون هذا البحث يهتم بقياس أثر التفاعل بين متغير مستقل، وهي استراتيجية الاستماع التشاركي على متغيرين تابعين، وهما مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

يتضمن البحث الحالي الأدوات التالية:

-استبانة تحديد مهارات فهم المسموع المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري (من إعداد الباحث).

-اختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري (من إعداد الباحث).

- اختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري (من إعداد الباحث).

الباحث) .

-استبانة لتحديد المهارات الاجتماعية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري. (من إعداد الباحث) .

-مقياس المهارات الاجتماعية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري (من إعداد الباحث) .

-دليل معلم قائم على استراتيجية الاستماع التشاركي لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

مصطلحات البحث؛

فهم المسموع:

عرف أكرم البشير؛ وآخران، (٢٠١٣ ٥٠٦) فهم المسموع؛ بأنه مهارة لغوية عقلية أدائية تتشكل لدى التلميذ نتيجة تعرضه لنصوص وقصص مختلفة وتدريبات مصاحبة في مواقف محددة ومضبوطة، تمكنه من الإصغاء الواعي للرسائل الصوتية المتلقاة.

أما غادة المنسي، (٢٠١٢، ١٧) فعرفته بأنه: "عمليّة ذهنية واعية مقصودة، ترمي إلى تحقيق غرض معين يسعى إليه السامع، تشترك فيه الأذن مع الدماغ، إذ تستقبل الأذن الأصوات، وتنقل الإحساسات الناجمة عنها إلى الدماغ، فيحللها ويترجمها إلى دلالاتها المعنوية في ضوء المعرفة السابقة لدى المستمع، وسياقات الحديث والموقف الذي يجري فيه".

كما يعرفه حمدان نصر (٢٠٠٩، ٣٨٧) بأنه: مهارة لغوية ذهنية أدائية تتشكل لدى المتعلم نتيجة تعرضه لنصوص وقصص مختلفة، وتدريبات مصاحبة في مواقف محددة ومضبوطة تمكنه من الإصغاء الواعي للرسائل الصوتية، وفهم ما تضمن من أفكار ومضامين ونقدها وتقويمها وممارسة أشكال التخيل المحتملة.

ويعرفه Hamouda (2013)، بأنه فهم الفرد لما سمعه، كما يدل على قدرة المستمع على تذكر النص.

ويعرف إجرائيا بأنه "مجموع درجات الأداء التي تحصل عليها تلميذة الصف الثاني الإعدادي الأزهري على اختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع، بمستوياته (المباشر، الاستنتاجي - الناقد، الإبداعي)

مفهوم المهارات الاجتماعية:

يعرف Riggio (1990) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية، إلى جانب مهارته في ضبط تعبيراته غير اللفظية، وتنظيمها، كقدرته على ضبط الانفعال، واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، وقدرته على لعب الدور، واستحضار الذات اجتماعيا.

وتعرف إجرائيا بأنها "مجموع درجات الأداء التي تتحصل عليها تلميذة الصف الثاني الإعدادي الأزهري على بنود مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يتضمن مهارات (التفاعل الاجتماعي، التعاون مع الآخرين، وتكوين الصداقات)

مفهوم استراتيجية الاستماع التشاركي:

يعرفها البعض أنها خطة متكاملة ووسيلة فعالة للاستفادة من خبرات المتعلمين كمصدر للتعلم، وأيضاً الجهد والنشاط الذي يبذله المتعلمون في تحليل وتطبيق خبراتهم السابقة ومعارفهم التي يملكونها في مواقف جديدة وبالتالي توسيع نطاق المعرفة (Missingham, 2013 ,٣٧)

كما تعرف أيضاً بأنها خطة متكاملة للتعليم يعمل فيها التلاميذ معاً في مجموعات صغيرة أو كبيرة، ويتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات أو المشاعر من خلال العمل الجماعي المشترك؛ ومن ثم فهي تركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة، وليس استقبالها من خلال التفاعلات الاجتماعية، ويكون التعلم متمركزا حول المتعلم ،. حيث ينظر إلى المتعلم .كمشارك نشط في عملية التعلم (محمد خميس، ٢٠٠٠، ٢٦٨)

التعريف الإجرائي؛ هي استراتيجية تعتمد على اشتراك تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري في مجموعات صغيرة ثلاثية، لتعلم مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية، تقوم كل تلميذة بدور معين (القارئة، والمستمعة، والمدوّنة) ويتم فيها تبديل الأدوار بينهن، وتتميز في كون التلميذات يعلمن أنفسهن بأنفسهن تحت إشراف وتوجيه المعلم، ولهن الحرية الكاملة في

الحصول على المصادر المختلفة للتعلم. وتكون المعلومات التي تحصل عليها المجموعة ملكا لجميع التلميذات، بينما يكون دور المعلم مراقبا ومرشدا لعملية التعلم.

الإطار النظري:

المحور الأول: تنمية مهارات فهم المسموع:

تمثل مهارات الاستماع أهمية كبيرة في عملية التواصل اللغوي، كما تعد مهارة الاستماع واحدة من أهم المهارات اللغوية، بل تعد أساس المهارات اللغوية؛ لأنها السبب الرئيسي في اكتساب اللغة بشكل سليم، حيث إن الاستماع الجيد والفهم هما أساس تمكن الطالب من مهارة التحدث، ومن بعدها تأتي القدرة على الكتابة والقراءة. (وفاء القرشي، ٢٠١٨، ٢١٤)

وإذا أردنا أن نعرف الاستماع بشكل أفضل، فيجب علينا أن نميز بينه وبين السمع؛ حيث إن الاستماع "مهارة عقلية يمكن تطويرها. أما السمع فهو عملية لاإرادية؛ وهو فعل الأذن. (Steinberg, 2007) فالمستمعون-كما يقول البعض- تحت رحمة المتحدث؛ فلا يسيطرون على ما يقال، ولا كيف سيقال، ومدى سرعة قوله، فالكلمات تتطاير بسرعة كبيرة من المتحدث ولا تتيح أية سيطرة على الرسالة، مما يجبر المستمع على معالجة الرسالة مباشرة، سواء كانوا مستعدا لتلقي المعلومات أو ما زالوا يعالج ما سمعه. (Mendelsohn, & Rubin,1995, 132)

ويلاحظ أن الاستماع عملية معقدة، تمر عبر أربع مراحل أساسية؛ المرحلة الأولى، وفيها يتم تلقي الأصوات التي تحيط بالمستمع أو المثيرات التي يمكن تصنيفها إما مثيرات داخلية أو خارجية. بينما تتمثل المرحلة الثانية في، الانتباه للرسالة، التي تم استلامها من الأصوات المسموعة، والعوامل التي تحدد كيفية الانتباه للمثيرات وهي: انتقائية الانتباه وقوته واستدامته. في حين تتمثل المرحلة الثالثة في، فهم الرسالة وتفسيرها بناءً على عوامل أخرى، مثل: الثقافة المشتركة والتخصص والاهتمام والفهم واللغة المشتركة بين المشاركين في عملية الاتصال. وفي المرحلة الرابعة، يتم تخزين الرسالة مؤقتًا أو بشكل دائم في مستودع الذاكرة لاستخدامها مباشرة أو بعد ذلك. ثم تأتي بعد ذلك عملية الاستماع، وفيها يتم معالجة الرسالة بناءً على مستوى ذكاء المستمع ومكانته ومعلوماته (Kline, J ,1996)

وقد عرف علي مدكور (٢٠٠٧: ١٢٨) الاستماع بأنه: " إدراك سمعي، وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقويم للمادة المسموعة في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة.

أهمية مهارة الاستماع:

يحظى الاستماع بأهمية كبيرة في حياتنا، ولا غرو في ذلك فهو طريقة لنقل التراث الثقافي للأمم، ووسيلة للتفكر والتدبر لفهم آيات القران الكريم، كما أنه أداة من أدوات التعليم، وهو الوسيلة التي اتصل بها الإنسان في مراحل حياته الأولى بالآخرين، وعن طريقه يكتسب المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم، وعن طريقه أيضا يكتسب المهارات الأخرى للغة، كلاما وقراءة وكتابة. ، بل إن الاستماع الجيد شرط لحماية الإنسان من أخطاء كثيرة تهدده (رشدي طعيمة،١٩٨٦، سماهر السرحان، ٢٠١٨) وفضلا عن ذلك يؤدي الاستماع إلى الوصول إلى صحة جيدة؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات أن ضغط الدم يرتفع عند التحدث، بينما ينخفض عند الاستماع(Lynch، 1985 ، .(p. 160

تصنيف الاستماع:

صنف الباحثون الاستماع تصنيفات متعددة؛ حيث صنفته رحاب عطيّة (٢٠١٦، ٦٠٨) إلى أربعة أنواع من حيث المهارات، هي: الاستماع للاستنتاج، الذي يستمع فيه المتعلم ليستنتج الأفكار والمعلومات ويستخلصها من المسموع، والاستماع للموازنة والنقد، الذي يتم فيه الموازنة بين المعاني والأفكار الواردة في المسموع بين متحدث وآخر، والاستماع للتذكر، الذي يسترجع به المستمع ما سمعه، ويتذكر المحتوى الوارد فيه، والاستماع للتوقع، الذي يتوقع المستمع ما سيقوله المتحدث ومعرفة غايته من الحديث.

أما من حيث الغرض، فقد صنف إلى الاستماع الوظيفي الذي يقضي به الفرد متطلبات حياته اليومية، والاستماع التحصيلي في المدرسة والجامعة وكل كلام غرضه التعليم والتعلم، والاستماع الناقد، وفيه يقوم المستمع بتحليل المسموع وفهمه وتقويمه والاستجابة له والرد عليه، والاستماع التشاركي الذي ينصب فيه الاهتمام للحصول على المتعة واستثمار وقت الفراغ.

أما أنواعه من حيث موقف المستمع، قد يكون بالصمت؛ حيث يتلقى المستمع الكلام من المتحدث دون مقاطعة له، أو الاستماع الذي يرافقه الكلام، فيستخدم في المناقشة بين المتحدث والمستمع (محمد الفوزان، ٢٠١٩، ٥٠). أو كما يقول (1971,١٩) Barker, الاستماع السلبي، والاستماع النشط، الذي يستخدم في المناقشة بين المتحدث والمستمع. وقد ذكرت وفاء القرشي (٢٠١٨) أنواعا متعددة لفهم المسموع، منها: الاستماع التحليلي، والاستماع الفعال الواعي، والاستماع المركز، والاستماع الإيجابي، والاستماع الناقد.

ويرى البعض أن الاستماع يتفرع إلى عدة أنواع من حيث طرق التفاعل مع المدخلات، وهي، المكثف والانتقائي، و التفاعلي، والمتجاوب، والمستقل. (Rost,2011,182-183)

مستويات فهم المسموع:

يشير عبد الله الجهني (٢٠١٥، ١٨٠) أن فهم المسموع يعد عاملا حاسما في بناء شخصية التلميذ، وفكره وثقافته، كما يؤثر في النضج العقلي للتلميذ، ولا سيما إذا مارسه في مراحل التعليم الأولى، فيتمكن من محاكاة النطق السليم للمفردات، والقدرة على التحدث في المواقف المختلفة، والقدرة على مواجهة المشكلات والتفكير بها بأسلوب علمي صحيح.

وقد قسمه كل من (أمل علي٢٢٧، ٢٠٢٠، عفراء البدر ,١٩٨٩، على مدكور٢٠٠٠). إلى:

١- التمييز السمعي: ٢- التصنيف ٣-الحصول على الفكرة الرئيسة ٤- التفكير الاستنتاجي ٥- الحكم على صدق المحتوى

٦- تقويم المحتوى ومهاراته:

استراتيجيات فهم المسموع:

يحقق تدريب تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري على فهم المسموع العديد من الفوائد، من أبرزها: تنمية الانتباه والتركيز والمتابعة للنص المسموع لديهم، ومعرفة كيفية نطق الأصوات والكلمات وتمييز الاختلاف والتشابه بين الأصوات، ومعرفة مواضع الفصل والوصل في النص المسموع، واستخراج الأفكار، ومعرفة كيفية أداء الوحدات الصوتية المسموعة، ومعرفة

أهم الأفكار والمعاني والعلاقة التي تربط الأفكار ببعضها، وأهم المعلومات الواردة في النص المسموع وتعليم الطلبة آداب الاستماع كيفية التعامل. مع المتحدث. (منار الطوالبة، ٢٠١٧، ١٢٥)

وتعد الإستراتيجيات مهمة في التعليم وتعليم اللغة على وجه الخصوص؛ إذ تتسم بالفاعلية والتوجه الذاتي واستخدام الاستراتيجية الملائمة ينتج عنه المكنة في اللغة، وزيادة في الثقة بالنفس (عبد الله سعيدي، وهدى الحوسنية، ٢٠١٦، ١٢٢).

وقد صنفت Rubin, J. (1987) استراتيجيات تعلم اللغة إلى نوعين هما: استراتيجيات مباشرة، وغير مباشرة. تحتوي الاستراتيجيات المباشرة على استراتيجية التذكر، التي يقوم المتعلم فيها بتنظيم المعلومات المخزنة والجمع بين الرموز البصرية والمنطوقة، واستراتيجيات معرفية وتتضمن انتقاء المعلومات من المدخلات البصرية أو سمعية، وفهم تلك المعلومات وتخزينها، وإنتاجها في سياقات جديدة واستنباط المعنى والربط بين المعلومات الجديدة والسابقة. واستراتيجيات التعويض، وتتضمن توقع المعنى، استشراف حدود المنطوق والمكتوب.

أما الاستراتيجيات غير المباشرة، فتضمن، استراتيجيات ما فوق معرفية واستراتيجيات اجتماعية ووجدانية، وتعني الاستراتيجيات ما فوق المعرفية وعي المتعلم بالحكم على مستوى تعلمه ومراقبة نموه، وذلك بأن يضع هدفا لتعلمه، ولماذا وظف هذه الاستراتيجية دون غيرها.

وبالنسبة للاستراتيجيات الاجتماعية والوجدانية، وجد أنها تسهم في تحفيز المتعلم على القيام بأنشطته بنجاح، وتساعده على بناء وتمثل مواقف إيجابية نحو الموضوع المتعلم؛ مما يسر تعلمه بسرعة.

وقد أثبتت دراسة(2020) Aguilar, أن الطلاب أظهروا مزيدًا من الثقة والأمان عندما شاركوا في أنشطة استمعوا فيها إلى حوارات قصيرة ومعلومات تتعلق بموضوع الدرس، مما يدل على أن مجموعة العمل التشاركية عززت تعاونهم من خلال تحديد الكلمات الرئيسية والأفكار العامة لفهم المسموع.

وتمكن الاستراتيجيات الوجدانية المتعلم من النظرة إلى موضوع تعلمه نظرة اطمئنان مما يشجعه على تعلمه. أما الاستراتيجيات الاجتماعية فتتيح الفرصة لتفاعل الفرد وتعاونه مع الآخرين في الموقف التعليمي، وتمكن المتعلم من طرح الأسئلة وتلقي الإجابات، ومساعدة الآخر ومعرفة أفكار الآخرين ومشاعرهم بشكل طبيعي (الحسن عبد النوري,٢٠١٥)

استراتيجيات فهم المسموع من القضايا المهمة التي شغلت أذهان كثير من العلماء وأولوها اهتماما كبيرا؛ Chamot and Küpper (1989)،Henner Stanchina (1987) ، Murphy (1985)، O'Malley and Chamot (1990),Ak(2012)

ويمكن تقسيم استراتيجيات فهم المسموع إلى مجموعتين؛ استراتيجيات من أسفل إلى أعلى واستراتيجيات من أعلى إلى أسفل. ,وتركز الاستراتيجيات من أسفل إلى أعلى، على تحليل الكلمة لاستنتاج المعنى، والاستماع إلى تفاصيل محددة، والتعرف على الكلمات المشتركة، والتعرف على نمط ترتيب الكلمات.

بينما تركز الاستراتيجيات من أعلى إلى أسفل على المعنى العام للعبارات والجمل، وتحفز الطلاب على استخدام الخلفية السابقة؛ الأمر الذي يؤدي إلى تنشيط التوقعات التي تساعد المستمع على استنتاج ما سمعه وما سيأتي بعد ذلك، كما تركز هذه الاستراتيجيات على الاستماع إلى الفكرة الأساسية أو الفكرة الرئيسية، والتنبؤ، واستخلاص الاستنتاجات، والتلخيص.

وقد أجري AbdelHafez (2006) دراسة استهدفت معرفة تأثير الاستراتيجيات المعرفية في تطوير مهارات الاستماع، أشارت نتائجها إلى أن التدريب على الاستراتيجيات المعرفية ساعد المتعلمين على تطوير مهارات الاستماع الخاصة بهم.

وفي هذا السياق أجريت عدة دراسات أشارت نتائجها إلى أن المستمعين الأكثر مهارة، هم الذين يستخدمون الاستراتيجيات بشكل أكثر من المستمعين الأقل مهارة، ويمكنهم تنشيط معرفتهم اللغوية الموجودة لفهم أفضل، وهذه الدراسات هي دراسة: Chao (1997) ودراسة Moreira (1996)، ودراسة Murphy (1987)، ودراسة O'Malley, Chamot, and Kupper (1989)، ودراسة Rost and Ross (1991) ، ودراسة Berne (2004) ، ودراسة Ak (2012)

والمتتبع لما تقوم به التلميذة في تعلم مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية، أنها تستخدم هذه الاستراتيجيات جميعا، حيث تتذكر ما تستمع إليه وتخزنها في ذاكرتها وتستدعيه وقت الحاجة، كما أنها تنتقي من ضمن ما تستمع إليه أشياء محددة وتترك غيرها لعدم أهميتها، فتفهم المعلومات التي استمعت إليها وتربط بينها وبين المعلومات السابقة لديها، كما أنها ليست أسيرة لما تستمع إليه، بل تتجاوزه، عندما تستنتج ما بين طيات الكلام المسموع، ما لم يصرح به، أو تستشرف ما وراءه، كما أنها تكون واعية بالحكم على مستوى فهمها للمسموع، واستيعابها للمقبول وغير المقبول اجتماعيا،،وتكون إيجابية في مواقف الاستماع التشاركي لها دورها وإسهاماتها التي تيسر عملية التعلم وتساعد في تحقيق الأهداف، كما أنها من أجل إنجاز هدفها تتفاعل مع الأخريات، كما أنها تشعر بالمتعة والسعادة والأمان من خلال دراستها باستراتيجية الاستماع التشاركي.

تنمية مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية:

المعلمون عليهم مسؤولية كبيرة في تنمية الاستماع والمهارات الاجتماعية؛ حيث يمكنهم التأثير بشكل كبير على طلابهم لخلق جو اجتماعي ودي. وقد ذكر كل من Harmer (1991) و Machářková (2009)أن هناك ثمانية أدوار رئيسة يمكن للمعلمين أن يقوموا بها، وهي كما يأتي:

أ. المعلم بوصفه منظما، في هذا الدور، يجب على المعلمين توضيح ما يريدون من طلابهم، وإعطاء تعليمات واضحة، وإعطاء ملاحظات مفيدة لطلابهم. كما يقوم المعلمون بإعداد درس الاستماع وإعطاء إرشادات واضحة لمتعلميهم.

ب. المعلم بوصفه قائدا للعملية التعليمية، يقوم المعلم بوضع إجراءات الدرس بأكمله، ويقترح واجبات منزلية، وترتيب ما يفعله الطلاب، ومتى يجب أن يتحدثوا، وما اللغة التي يجب أن يستخدموها. كما يحدد أيضًا ما يجب أن يفعله الطلاب في مراحل الاستماع.

ج. المعلم باعتباره مقوما، حيث يقوّم المعلمون طلابهم ويعطونهم ملاحظات حول أدائهم.

د. المعلم بوصفه مساعدا، في هذا الدور، يقدم المعلمون لطلابهم النصائح اللازمة ويساعدونهم في حل صعوباتهم وخاصةً المفردات غير المعروفة أو الأنماط النحوية.

هـ. المعلم بوصفه موجها، يعمل المعلمون كمدربين وموردين ويساعدون طلابهم على تطوير الأفكار. يساعد المعلمون طلابهم في كل مرحلة ويجب أن يساعدوهم في التنبؤ بالمعلومات الناقصة.

و. المعلم بوصفه مراقبا؛ إذ يراقب المعلمون الأنشطة في دروسهم ويقيمون أداء طلابهم. ويقيمون مزايا أنشطة الاستماع.

ز. المعلم بوصفه محفزا، إذ يحث المعلمون طلابهم ويقدمون توصيات بشأن الأنشطة التي يقوم بها طلابهم. يجب على المعلمين دعم طلابهم خلال كل مرحلة من مراحل نشاط الاستماع حتى يتمكنوا من النجاح. يجب على المعلمين دعم طلابهم خلال كل مرحلة من مراحل نشاط الاستماع حتى يتمكنوا من النجاح .

ح .المعلم بوصفه مشاركا، إذ يشارك المعلمون في أنشطة الاستماع ويجب أن يكونوا على دراية بالقيادة في هذه الأنشطة .يمكنهم تحسين أجواء الفصل الدراسي .يشاركون في أنشطة ما قبل وما بعد الاستماع مثل المناقشات ولعب الأدوار.

العوامل المؤثرة في فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية:

تعد عملية الاستماع عملية تواصل مكتملة العناصر، إذ تتكون من مرسل ومستقبل ورسالة لغوية وبيئة تواصل وهذه البيئة ترتبط أشد الارتباط بالمجتمع بكل أبعاده ومكوناته.

ويتوقف نجاح هذه العملية على توافر مجموعة من الشروط في كل عنصر من هذه العناصر، وقد يعوق فهم المسموع كثير من العوامل والمؤثرات، منها ما يتعلق بالمرسل ومنها ما يتعلق بالمستقبل، ومنها ما يتعلق بالرسالة، ومنها ما يتعلق ببيئة التواصل أو العوامل الخارجية.

من العوامل التي تخص المرسل شخصيته وحضوره، فكلما كان ليقا وقوي الشخصية استطاع أن يؤثر في الآخرين، إضافة إلى اختياره موضوعا يثير اهتمام المستمعين، ويتناسب مع مستوياتهم العمرية والعقلية ونضجهم ومهاراتهم الاجتماعية. كذلك تناسب معدل إلقائه مع مستوى المستمعين. ولا شك أن توفر هذه الصفات يعد مؤشرا على أن الشخص المتوفر فيه هذه الشروط ماهر اجتماعيا

أما العوامل التي تخص المستقبل، فتتمثل بوجوب حضوره جسميًا وعقليا ونفسيا للانتباه للرسالة الصوتية، ليتمكن من الإنصات للمتحدث، فإن كان لدى المستمع بعض المشاكل النفسية أو الاجتماعية؛ فإن هذا يعوقه عن الاستماع الجيد، ومن ثم فهم المسموع.

أما بالنسبة للعوامل التي تخص الرسالة، فتتمثل بأن يكون موضوعها ملائما لرغبات المتعلمين واهتماماتهم، وللمجتمع ومشكلاته وتطلعاته وألا تطول أو تقصر أكثر من اللازم، وأن تكون مستواها صعوبة وسهولة متناسبا مع خصائص المستمعين؛ ليسهل فهمها، وإدراك ما جاء فيها.

وجودة الحديث تعتمد على حسن الموضوع وجديته لدى المتحدث، وآخر هذه المؤثرات العوامل الخارجية، فالضوضاء أثناء الاستماع تعمل التشتت وتمنع المستمع من التركيز فيما يسمع (نادية العتيبي، ٢٠١٧، ٢٣).

وهناك نصائح معينة يجب على المستمع أن يلتزم بها كي يحقق أقصى قدر من الفهم مما يسمع، هذه النصائح تتمثل في: القراءة المسبقة أو البحث عن المواد حول الموضوع(الموضوعات) التي سيتم تغطيتها في موقف الاستماع، أيضا يجب أن ينتبه بأذنيه للحديث، وأن ينتبه بعينيه جيدا إلى لغة جسد المتحدث (الإشارات غير اللفظية، أي نبرة الصوت وتعبيرات الوجه وجميع الإشارات العاطفية التي يرسلها المتحدث) كما ينبغي أن يهتم بردود أفعاله ومشاعره تجاه الرسالة. كما يحرص أن يجلس جلسة مريحة؛ حيث أظهر البحث أن أولئك الذين يجلسون بشكل مريح أثناء الاستماع يفهمون أكثر من أولئك الذين لا يجلسون جلسة مريحة. كما يجب عليه أن يمتنع عن إصدار الأحكام الشخصية، لأننا قد نتسرع في الحكم على المتحدث من ملبسه أو لهجته. https://independent.academia.edu/TinovimbaTavengana

أساليب تنمية فهم المسموع:

يحظى فن الاستماع بمكانة عظيمة بين فنون اللغة، ويكفيه أنه هو الأساس في تعلم أي فن آخر؛ لذا فمن الضروري أن يكون الفرد قادرًا على إتقان مهارات الاستماع، ولا يتخيل أبدا إهمال تعليم هذه المهارات في ظل أهميته العظيمة. ومن الأمور التي تساعد على تحسين القدرة على الاستماع الاهتمام بالموارد والمصادر، من خلال توفير كل ما يساعد من وسائط واجهزة تسجيل ... الخ، واستخدامها في الفصل الدراسي. كما يحتاج المتعلم الى نصوص متنوعة ومستمدة من المواقف التي يتعرض لها سواء في الحياة العامة أو الحياة الدراسية الحياة (على قورة، ٢٠١١, ٢٤) وقد أكد كل من (١٩٩٥) Rixon (1986) and Rubin أنه يجب استخدام أساليب مختلفة في الفصول الدراسية مثل المواد الأصيلة والتكنولوجيا. كما أشار (٢٠٠٧) Rost and (٢٠٠٩) McBride إلى أن استخدام التكنولوجيا يمكن أن يعزز فهم المسموع من خلال تزويد الطلاب بمواد مثيرة للاهتمام. وتتضمن المواد الأصيلة الأغاني والمسلسلات التلفزيونية والأفلام الوثائقية، بينما تتضمن التكنولوجيا مقاطع الفيديو وأجهزة الحاسوب والإنترنت. وترتبط المواد الأصيلة والتكنولوجيا ارتباطًا وثيقًا ببعضهما البعض؛ نظرًا لأن التكنولوجيا مطلوبة لتشغيل المواد الأصيلة . وهو ما أكده العديد من الباحثين من أن استخدام التكنولوجيا أثناء استخدام المواد الأصيلة يمكن أن يتغلب على الصعوبات التي تواجه المواد الأصيلة(2011) McBride، Robin Jensen and Vinther (٢٠٠٣) (2007) , and Zhao (1997) and Ak (2012)

وقد أجرى (٢٠٠٨) Özgen دراسة لمعرفة أثر مقاطع الفيديو المصاحبة بترجمة، على فهم المسموع، أظهرت نتائجها، أن التلاميذ الذين يشاهدون مقاطع الفيديو المصحوبة بترجمات، حصلوا على درجات أعلى من الذين يشاهدون مقاطع الفيديو بدون ترجمات. وفي ذات السياق أجرى كل من: (٢٠١١ Hayati and Mohmedi دراسة لقياس أثر مقاطع الفيديو المصحوبة بترجمة، كشفت نتائجها أن المجموعة التي تحتوي على ترجمات باللغة الإنجليزية تفوقت على المجموعات الأخرى

ومن الأساليب التي يمكن أن تنمي الاستماع استخدام المهارات اللغوية بطريقة متكاملة لأنها تنمي بعضها بعضا. فمن غير المنطقي فصل المهارات عند القيام بنشاط في درس معين؛ فوفقًا لـ (2001) Fotos و (2006) Hinkel و (1991) Murphy و (2005) Snow و (2012) Ak يمكن استخدام الاستماع لتحسين مهارات أخرى، مثل: مهارات القراءة أو التحدث في جميع الفصول، كما يمكن الاستفادة في الاستماع من مهارات مثل: الكلام، وهو ما أكده Nunan (1995) Gilbert (1995) and Miller أن تطوير مهارات الاستماع مع النطق هي استراتيجية فعالة يجب استخدامها

في تعليم الاستماع. ويوصى بأن يقوم المعلمون بتعليم الاستماع وتنميته لدى تلاميذهم من خلال مزجه بالنطق.

المهارات الاجتماعية:

يمر العصر الحالي بالكثير من التغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية، ناهيك عن التغيرات في القيم الإنسانية. ولا شك أن هذه التغيرات المتلاحقة تحمل بين طياتها الكثير من العقبات التي تعوق الفرد عن التواصل مع مجتمعه؛ مما يسبب له كثيرا من الصعوبات والمتاعب النفسية.؛ الأمر الذي جعل امتلاك الإنسان قدرا معقولا من المهارات الاجتماعية أمرا حتميا؛ لأنها جزء من المهارات الشخصية لكل فرد، بل هي أهم مهارة في مهاراته الشخصية، التي بواسطتها يمكن تمييز الفرد الماهر اجتماعيا عن غيره، كما أنها المسؤولة عن مدى تكيف الفرد داخل مجتمعه، واندماجه مع غيره، والتواصل معهم بشكل فعال. فضلا عن أن اكتساب المهارات الاجتماعية للطلاب يمكنهم من التفاعل الإيجابي مع زملائهم؛ ومن ثم النجاح في حياتهم العامة والحياة الدراسية.

ومعلوم أن الإنسان كائن اجتماعي، فلا يستطيع الإنسان أن يعيش بمعزل عن غيره من بني جنسه، ولكن عند الاحتكاك بالآخرين يتعثر الإنسان في بعض المواقف لا يعرف أن يتصرف فيها؛ ومن هنا كان لزاما على التربية تقديم بعض المهارات الاجتماعية اللازمة للفرد لكي يعيش حياته مستقرا ومطمئنا.

تعنى التربية الحديثة بتنمية شخصية الطالب من جميع الجوانب؛ لذا ينبغي أن تهدف المواقف التعليمية بتحقيق نواتج التعلم المختلفة دون طغيان أحدها على الآخر، ومن أهم هذه النواتج، المهارات الاجتماعية التي تشكل جزءًا مهمًا من أهداف العملية التعليمية، وتشمل: التعاطف، وإدارة الذات، وضبط النفس، والإقناع، وحل المشكلات (Turnuklu, 2004). وبدون تنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية، لن يتحقق أي نجاح أكاديمي حقيقي أو أي نجاح شخصي (جابر عبد الحميد،٢٠٠٤)

وترتكز المهارات الاجتماعية على إرث نظري. حاول تفسيرها مثل: نظرية أبراهام ماسلو، ونظرية الذكاءات المتعددة، والذكاء الاجتماعي (رمسية قربوع، كريمة بولقرون، كريمة، زبيدة مشيري،٢٠٢٣) وتضيف كل من، سعيدة مكاحلي، سمية سعيداني، فوزية بودريوة (٢٠٢١) نظريات أخرى ترين أنها تساعد في تفسير المهارات الاجتماعية، من هذه النظريات: النظرية السلوكية، ونظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، والنظرية المعرفية، والنمذجة، ولعب الدور والتغذية الراجعة، والتعزيز، وانتقال أثر التدريب.

وتتألف المهارات الاجتماعية، من جوانب سلوكية، وأخرى معرفية، تعملان معا بطريقة متكاملة، ولا يعمل كل جانب بمفرده، ويجب النظر إليها على انها عملية تفاعل بين الجوانب السلوكية وبين الجوانب المعرفية والانفعالية والوجدانية؛ لأنه لا يمكن الفصل ما هو سلوكي عما هو معرفي؛ لأن معرفة الفرد للمهارات والمعايير الاجتماعية لا تغني عن ترجمة هذه المعايير إلى سلوك، حتى تتكون لديه المهارات الاجتماعية (آمنة المطوع،٢٠٠١، أسماء السحيمي، ومحمد فودة،٢٠٠٩)

وقد بذل الباحثون محاولات لتصنيف المهارات الاجتماعية، جاءت كما يأتي:

أ-مهارات التواصل مع الآخرين، وتشمل: مهارة التساؤل، ومهارة التعبير عن النفس، ومهارة تقديم التوجيهات

ب--مهارات العلاقات الاجتماعية، وتشمل: تحية الآخرين والشكر، وطلب الصفح، والاستئذان، ومهارة كسب الأصدقاء، والتعاطف، ومهارة التعاون

حـ- مهارات احترام معايير المجتمع، وتشمل الحفاظ على الملكيات العامة والخاصة والمحافظة على النظام، واحترام الأعراف والتقاليد

د-مهارات توكيد السوك، وتشمل: مهارة التعبير عن المشاعر والأحاسيس، ومهارة الدفاع عن الحقوق، ومهارة الثقة بالذات، ومهارة ضبط النفس. (أمل حسونة، فكري ريان، ٢٠١٠، ومحمد صالح،٢٠٢٢)

المحور الثاني: الاستماع التشاركي:

عبر كل من: (٢٠١٢) Mendelsohn & Rubin, (1995) and Ak عن أهمية استخدام المتعلمين لاستراتيجيات الاستماع المناسبة من أجل تطوير مهارات الاستماع الخاصة بهم، بناءً على احتياجاتهم التعليمية الخاصة حيث يمكن للمعلمين ابتكار تصميمات تعليمية، لتضمين أنواع مختلفة من ممارسة الاستماع؛ لتحسين مهارات المتعلمين في الاستماع، والعثور على الموضوعات المناسبة للاستماع إليها، والاستماع بطرق مختلفة لأغراض مختلفة، (Gu, Y., & Hu, G. 2018),ويمكن أن يوفر الاستماع فرصة لمتعلمي اللغة للاندماج في المجتمع؛ لتعزيز العلاقات الودية بين الأفراد والمجتمع (Yazici,2020 & Abali)

ومن الاستراتيجيات التي تستخدم لتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات الاستماع وخاصة مهارة فهم المسموع، استراتيجية الاستماع التشاركي، وتقوم هذه الاستراتيجية على فكرة التعاون بين المتعلمين، كما تشجع على الاستماع والتحدث والكتابة لديهم، مما يجعلهم يربطون ما يتعلمونه بحياتهم اليومية في ضوء الممارسات الواقعية، وتسمح لهم فرصة تدوين الحلول في بطاقات، يتم جمعها من قبل المعلم وتعطيه فرصة لكي يرى مدى انطباع المتعلمين واستيعابهم المعلومات في الموضوع المطروح، وإن كان لديهم صعوبة في الفهم، وتعد هذه الاستراتيجية إحدى استراتيجيات التعلم النشط (خالد المطيري، ٢٠٢٠، ٢١).

وينظر إلى استراتيجية الاستماع التشاركي على أنها إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تستخدم العناصر الأساسية لهذا التعلم، وتهتم به في أثناء التعلم: كالقراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع، والتفكير، والتأمل، والتي تتم من خلال مجموعات ثلاثية تتعاون معا (بلاسم الكعبي، ٢٠١٦، ٣٠٤)

كما تعرف استراتيجية الاستماع التشاركي بأنها: استراتيجية تعليمية يقسم المعلم تلاميذه من خلالها إلى مجموعات ثلاثية، بهدف تشجيعهم على مهارات التحدث والاستماع، فيطلب منهم أن يستمعوا، أو يناقشوا، أو يشاركوا الآخرين، بفاعلية وقوة لتحمل أكبر قدر من المسؤولية في عملية التعلّم. (أية كبشة، ٢٠٢١، ٩١).

كما تعرف بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم النشط والتي تستخدم العناصر الأساسية لهذا التعلم، وتهتم به في أثناء التعلم: كالقراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع، والتفكير،

والتأمل، والتي تتم من خلال مجموعات تعاونية مكونة من ثلاثة أعضاء (مريم الصريدي، ٢٠٢٣، ١٧٢٦)

وتعمل استراتيجية الاستماع التشاركي على تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلاب، وتنشيط التلاميذ وجعلهم إيجابيين في التعلم، كما تنمي ثقتهم بأنفسهم. وتتيح الفرصة أمامهم للاشتراك في حوارات بناءة؛ من خلال تبادل الآراء ووجهات النظر المتعددة نحو المادة.، وإعطائهم فرصة لاختبار أفكارهم وموازنتها بأفكار الآخرين. (ساره زياد، عبدالله المولى، ٢٠٢٣، ٤٧١)

ويرى Naoko Kato, & Naoko Kato. (2023). أن العمل في مجموعات صغيرة يشعر التلاميذ بالراحة ويبدد الخوف والتوتر وعدم الثقة التي قد يشعر بها التلاميذ إذا طلب إليهم الإجابة عن أسئلة صعبة أمام تلاميذ الفصل جميعا؛ لأن مراجعة الإجابة أمام قرنائهم في المجموعات الصغيرة يخلق شعورا بالعمل الجماعي والسعادة والأمان لمراجعة الإجابات أمام مجموعاتهم قبل مراجعتها أمام الفصل كله.

عناصر عملية الاستماع التشاركي:

١- النص المسموع وما يتصل به من عوامل مسموعة.

٢- المتحدث: وما يتصل به من عوامل وضوح الصوت، وتمثل المعني وخلوه من العيوب الكلامية، وسرعة الكلام، وخبرة المستمع.

٣- المستمع: وما يتصل به من انتباه وتركيز وجودة حاسة السمع والاهتمام بالرسالة

٤-البيئة بالنسبة للمرسل والمستمع.

٥- البيئة الفيزيقية: وتتضمن شكل الجلسة، وموقع الدرس والمعينات الشخصية و البصرية كتقديم موسيقى وإبعاد عوامل التشتت. (نائل جمعة، ٢٠١٧، ١٩).

وتوصي دراسة MAINGI, (2019) باستخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تدريس مهارات الاستماع؛ لأن التلاميذ الذين يدرسون باستخدامه يكون أداؤهم أفضل من أولئك الذين يدرسون بالطرق التقليدية. إذ يجعل عملية التعلم تتمحور حول المتعلم؛ وفي السياق ذاته ينصح (٢٠٠٤) Brownأيضا معلمي اللغة بأن عليهم التفكير في استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تعليمهم الاستماع.

واستقرأ MAINGI, B. M. (2019 آراء المعلمين حول استراتيجية الاستماع التشاركي، الذين أكدوا أنها استراتيجية جيدة ويجب استخدامها في تدريس مهارات الاستماع. بسبب التحسن الكبير الذي لاحظه المعلمون بين المتعلمين الذين تم تدريسهم بواسطتها مقارنة بأولئك الذين تم تدريسهم باستخدام الأساليب التقليدية. حيث تحد الطرق التقليدية من الأداء اللغوي للمتعلم

تشمل الاستراتيجية التشاركية مجموعة من التقنيات والأساليب لتسهيل عمل التلاميذ في مجموعات صغيرة؛ لتبادل المعرفة والأفكار ومناقشة الأفكار والتداول والتحليل والنقد وبناء المعرفة حول ما يستمعون إليه، كما تهدف أيضا إلى ترسيخ نوع من الديمقراطية التداولية في الفصل الدراسي، وهي عملية جماعية تفاعلية. كما يعد استخدامها في فصول اللغة طريقة فعالة للاستفادة من خبرة الطلاب كمورد .(Widdowson,1978)

أسس استراتيجية الاستماع التشاركي:

تستند استراتيجية الاستماع التشاركي إلى مجموعة من الأسس التربوية، يأتي في مقدمتها:

- المدخل التشاركي، الذي يُشار إليه أيضًا باسم المدخل الفيريري، هو استراتيجية تدريسية ينخرط فيها التلاميذ لتعلم موضوع يهمهم. حيث لاحظ باولو فيريري أن الأحداث الاجتماعية السيئة تنبع من الجهل، وأن السبب الأساسي وراء السعي إلى التعليم هو تمكين المتعلمين من اتخاذ موقف استباقي في تحرير أنفسهم من أعبائهم، (Spencer 1992)

كما تندرج استراتيجية الاستماع التشاركي تحت مظلة التعليم القائم على المحتوى، الذي يستخدم الموضوعات لأغراض محددة.، تنشأ مجالات المحتوى من القضايا التي تؤثر على الحياة اليومية للطلاب حيث يتم استخدام تعلم اللغة كوسيلة لحل مشاكلهم الاجتماعية.

-تستفيد استراتيجية الاستماع التشاركي من مدخل حل المشكلات، مع استخدام تعليم اللغة وسيلة لحل مشكلات المتعلمين اليومية وتساعد أنشطة حل المشكلات في تنمية التفكير الناقد المعين على الفهم.

-كما تستند استراتيجية الاستماع التشاركي إلى التعلم القائم على العمليات أكثر من القائم على المنتج (Brown,2004)

-التعلم النشط: ؛ تعد استراتيجية الاستماع التشاركي إحدى استراتيجيات التعلم النشط ، التي يتغير فيها دور المعلم من كونه ملقنا في التعليم التقليدي، إلى ميسر ومحفز للعملية التعليمية ومشجعا لطلابه على التعلم الذاتي.

وتستند أيضا على نظرية فيجوتسكي: حيث تؤكد النظرية على دور الثقافة والمجتمع في النمو المعرفي للطالب، كما تؤكد على أن محرك النمو العقلي الأول، هو الثقافة السائدة، التي تتكون عبر تفاعلات اجتماعية. واستراتيجية الاستماع التشاركي تقوم على أساس التفاعل الاجتماعي بين ثلاثة طلاب ضمن المجموعة الواحدة. (أنور توفيق، ٢٠١٩، ١٥)

. وجدير بالذكر أن الإنجاز في المجموعات الصغيرة يتأثر بأنماط التفاعل الذي يحدث بين أفراد هذه المجموعات. وقد ركزت الدراسات التي أجريت في هذا الميدان على بعض المتغيرات مثل: تقديم المساعدة، وتلقيها، وتقديم التفسيرات، وتلقيها. دراسة(Durling & Schick, (1976 لمقارنة عملية اكتساب المفهوم تحت ثلاثة مواقف تفاعلية هي:

١- التفاعل مع زميل يتعلم نفس المهمة.

٢- التفاعل مع مشارك يتعلم معه نفس المهمة.

٣- التفاعل مع خبير (المعلم)مفترض أنه متمكن من المهمة.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود تأثير متشابه في عملية اكتساب المفهوم تحت الشروط الثلاثة السابقة، إلا أنه في موقفي التحدث مع زميل، ومشارك أظهرت تحسنا أعلى من التحدث مع الخبير في عملية اكتساب المفهوم.

فالتفاعل بين الطلاب يؤدى إلى أن يقوم كل طالب باقتراح استراتيجيته للآخر بطريقته الخاصة في محاولة لمساعدته في معالجة القطعة المسموعة. وقد يتحقق الفهم إذا ما كلف الطالب بالشرح لأقرانه، وغير خاف أن الشرح عمل يستلزم جهدا ويقوم فيه الطالب

بعمليات عقلية عليا مثل: محاولة تقويم وتكامل المعرفة وتقديمها بطرق جديدة (Robert J. Stevens, 1994, 133-134)

ولقد تطورت فكرة التلمذة أو الصبينة المهنية المعرفية Cognitive Apprenticeship في جزئية من جزئيات نظرية فجوتسكى (١٩٧٨) الاجتماعية ولاسيما في الجزء المعرفي منها. فمثلما تتضمن التلمذة العادية أو التقليدية قيام صبي بالتتلمذ على يد حرفي متمكن ماهر ليتعلم مهنة أو حرفة ما، تتضمن التلمذة المعرفية أيضا قيام متعلم بالمشاهدة والتفاعل مع مجموعة خبراء أو مجموعة أقران أكثر تمكنا في العمليات المعرفية. وتستخدم التلمذة المعرفية خبرات اجتماعية لتشكيل التعلم وإحداث تكامل في العملية المعرفية.

ويبدأ مفهوم التلمذة المعرفية بمشاهدة الطالب نموذجاً أو عدة نماذج من أقرانه الأكثر منه خبرة ومهارة في المهام المعرفية المتعلمة، وقد يكون مقدم النموذج هو المعلم، ويتبع تقديم النموذج تقديم إرشادات وتوجيهات للمحاولات الأولية في العمليات المعرفية الجديدة على الطلاب.

ويتضمن جزء من التدريب الحصول على تغذية راجعة من القائد أو الطالب الأكثر كفاءة وتمكنا، وتكون هذه التغذية الراجعة في شكل مساعدة معرفية حتى يتمكن الطالب من القيام بهذه العملية بنجاح وتقديم هذه المساعدة المعرفية يعد حافزا أو تعزيزاً.

وتعمل هذه الحوافز على إمداد الطالب بتلميحات تساعده في القيام بنجاح في عملياته المعرفية، ويتم تقليل تلك التلميحات أو المتغيرات تدريجيا؛ مما يساعده على السيطرة على تلك المهمة المعرفية شيئا فشيئا، ومن ثم يعتمد على نفسه ويقلل من اعتماده على المساعدة الخارجية حتى تحذف هذه المساعدة نهائيا.

وبعد إتمام العملية يقوم الطالب بمراجعة نفسه ذاتيا، ويتم في هذا التقويم الذاتي أو المراجعة تقويم مدى استخدامهم للعملية، والحكم على مدى جودة المنتج النهائي، فالهدف ليس - فقط - هو استخدامهم للعملية، بل يضاف إلى ذلك فهم العلاقة بين استخدام العمليات المعرفية والناتج النهائي ككل أيضا.

ومن أهم مظاهر التلمذة المعرفية أنها تحاول مساواة التطبيق في الواقع بالقدرة العقلية الحقيقية للفرد، ومما لا شك فيه أن هذا يلعب دوراً هاما في تعلم النشاطات المعرفية المعقدة غير المحكومة بقواعد توضحها.

(Collins, A., et al, 1989, 453-493) cited in (Robert J. Stevens,1994,134- 135)

ولا يخرج التعلم التشاركي المنظم بطريقة جيدة عن كونه تلمذة معرفية، حيث يقوم الطلاب بالشرح لبعضهم البعض، كما يقومون بدور المراقب أثناء عمليات الاستماع، ويقومون بتوضيح كيفية الانهماك أو الانغماس في عملية التعلم، وكذلك تأدية النموذج المثالي، وتزويد الآخرين بعملية التغذية الراجعة، وتوجيه الآخرين أثناء محاولتهم تطبيق العملية المعرفية الجديدة.

والملاحظ لفكرة أو استراتيجية التلمذة المعرفية يجد أنها تستند إلى مفاهيم، مثل: مفهوم النمذجة أو التعلم بالمحاكاة أو الملاحظة لباندورا.

كما تتضمن هذه الاستراتيجية تقديم التغذية الراجعة وهي مكون من مكونات أسلوب النظم، كما تتضمن هذه الاستراتيجية تقديم حافز في صورة مساعدة معرفية (التعزيز)، وكذا تقديم التوجيهات والإرشادات، كما تتبنى هذه الاستراتيجية مفهوم تشكيل السلوك في تأكيدها على العمليات التي توصل إلى المنتج النهائي، وتشكيل السلوك يعنى أنه نوع من الاقتراب المتتالي خطوة خطوة من السلوك المثالي أو النموذج. كما تركز هذه الاستراتيجية على مساواة الاستخدام الفعلي أو التطبيق العملي بالقدرة العقلية الحقيقية للفرد، وهو ما يعرف بتضييق الهوة بين الإنجاز والاكتساب أو النظرية والتطبيق التي قامت عليها استراتيجية التغلب على القصور في الأداء.

أدوار المعلم والتلميذات في استراتيجية الاستماع التشاركي:

أ-**أدوار المعلم**: يحدد المعلم الأهداف التعليمية تحديدا دقيقا، ويعد المواد التعليمية، عن طريق تجهيز نصوص استماعية تضمن المشاركة بين تلميذات المجموعة الواحدة. وترتيب بيئة الفصل لملاءمة التعلم التشاركي؛ بما يضمن فرض الهدوء وضبط النظام داخل الفصل الدراسي وسهولة التحرك، وتحديد الفترة الزمنية التي تعمل فيها كل مجموعة معا، وتحديد أدوار المشتركات في كل مجموعة إضافة إلى توضيح المهام المكلف بها التلميذات وتقسيمهن إلى مجموعات ثلاثية، وتوجيههن وإرشادهن أثناء العمل التشاركي، وتقديم المساعدة لمن تحتاج، والاشتراك في تقويم عمل المجموعة.

ب- **أدوار التلميذات**: تتحدد أدوار التلميذات في استراتيجية الاستماع التشاركي بالمشاركة في مسئولية إدارة التعلم وتقويمه، والمشاركة الاجتماعية لقريناتها، والاستماع الجيد داخل الفصل الدراسي، تتحدث، وتقرأ، وتشرح الدرس لقريناتها في المجموعة، وتلخِص ما يدور من حوار بين زميلتها في المجموعة، وتكون مسئولة عن عملية تعلمها (آية كبشة، ٢٠٢١، ٩٩، محمد عطية,١٩٩٩)

خطوات استراتيجية الاستماع التشاركي:

تتمثل خطوات استراتيجية الاستماع التشاركي فيما يأتي: صفاء هاني (٢٠١٦، 80,) و باسم حسن الكعبي، (2016، 311) Djiwandono (2006,33)

أ- يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية، ويكلفهم بمهام استماعية، يقدمها في صورة أسئلة مكتوبة للإجابة عنها بعد الاستماع إلى النص

ب-- التهيئة المناسبة للدرس من خلال أساليب التهيئة المختلفة، مثل: عرض صورة متعلقة بالدرس، أو الاستماع إلى آية قرآنية، أو قراءة قطعة، أو نص مناسب، أو قراءة أبيات من الشعر العربي، ويخبر المعلم التلاميذ أنه يجب عليهم الاستماع إلى الحديث- سواء أكان حيا أم مسجلا- وتدوين كل ما يمكنهم الحصول عليه منه -على ألا يتحولوا إلى كتبة-، ومحاولة الإجابة عن الأسئلة بدقة.

ج-توزيع الأدوار والمهام على التلميذات في كل مجموعة، كما يأتي:

التلميذة الأولى: تقرأ نص الاستماع بصوت واضح، مراعية الضبط النحوي، أو تشغل التسجيل على المقطع، وتشرح الدرس أو الفكرة، أو المفهوم.

التلميذة الثانية: مستمعة جيدة، فتطرح الأسئلة حول النص المسموع، وتناقش زميلتاها فيما تسمع، وتبحث عن التفاصيل، وتوضح الأفكار.

التلميذة الثالثة: تستمع وتراقب سير الحديث بين زميلتيها، وتقوم بتدوين ما تقوم به الزميلتان، وتكون أشبه بالمرجع فعندما يحين دورها تقرأ من خلال مدوناتها عما ذكرته زميلتاها، فتقول لقد ذكرت فلانة كذا، وفلانة كذا.

د- يحرص المعلم على تبديل أدوار التلميذات داخل المجموعة الواحدة، حتى لا تستأثر تلميذة بدور ما، وليتدرب الجميع على أداء جميع الأدوار

هـ-في ختام جلسة الاستماع، يطلب المعلم من التلميذات أن يشاركن زميلاتهن في المجموعة أية معلومات حصلن عليها من التفاعل معا، بما في ذلك إجابات الأسئلة، كما يطلب المعلم منهن أن يخبرن بعضهن البعض بالاستراتيجيات التي استخدمنها لفهم النص المسموع.

و- تعيد التلميذة قراءة المقطع مرة أخري، أو النص، أو تشغل المقطع المسجل ثانية؛ للسماح لزميلاتها بالتحقق من إجاباتهن.

ز-تقدم كل مجموعة تقريرًا بنتائج تشاركهن معا، ويجب أن يحتوي التقرير على (١) الأفكار التي حصلن عليها بنجاح من الاستماع إلى المقطع و(٢) الاستراتيجيات التي استخدمنها لإنجاز مهمة الاستماع، قد يكتب المعلم هذه الاستراتيجيات على السبورة.

ح- تقويم مدى فهم التلميذات للمسموع، ويشترك في التقويم المعلم والتلميذات.

صعوبات تطبيق استراتيجية الاستماع التشاركي:

علي الرغم من أهمية استراتيجية الاستماع التشاركي، إلا أن هناك بعض الصعوبات التي قد تواجه المعلم عند تنفيذها داخل الفصل الدراسي، ومن أهم هذه الصعوبات ما يأتي: نصير ظاهر، و أخرون، ٢٠١٨، ١٦٥)

- قد يجد بعض التلميذات صعوبة في تطبيقها؛ نتيجة ضعفهن في الحديث
- ازدحام الفصل بالتلاميذ
- تحتاج إلى معلم مؤهل ومدرب لتنفيذها
- تحتاج إلى تخطيط جيد.
- تحتاج وقتا طويلًا لتطبيقها.

وهو نفس ما أكده MAINGI, (2019) في بحثه الذي سعى فيه إلى معرفة التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي لتعليم مهارات الاستماع باللغة السواحيلية. حيث أظهرت النتائج أن ٥٠ ٪ من المعلمين لديهم مشكلة في نقص الموارد التعليمية. كما يعاني ٢٥ ٪ من المعلمين من مشكلة ضعف المتعلمين. كما يواجه ١٢,٥ ٪ من المعلمين مشكلة عدم كفاية الوقت بينما يواجه ١٢,٥ ٪ الآخرون صعوبات التقييم غير السليم. وتتفق تائج البحث مع نتائج بحث (٢٠٠٤)Brown التي أوضحت أن التحديات التي تعترض تطبيق استراتيجية الاستماع التشاركي تتمثل في الموارد غير الكافية وأساليب التعلم السيئة والوقت غير

الكافي والتقييم غير السليم؛ لذا من المستحسن أن يعمل المعلمون بجد للتعامل مع تلك التحديات. كما يجب على المعلمين أيضًا توجيه المتعلمين حول أفضل أنماط وأساليب التعلم.

مما سبق يتضح ان استراتيجية التشاركي الاستماع تنقل المعلم من دور الملقن إلى دور الميسر والمشرف على العملية التعليمية التعلمية، كما أنها تنقل التلميذ من دور الإتباع إلى دور الإبداع، ومن دور المتلقي إلى دور المخطط والمنفذ لتعلمه. كما تعتمد في أنشطتها على تعاون التلاميذ واعتمادهم على أنفسهم في انجاز المهام الموكلة لهم من قبل المعلم، وتعمل هذه الإستراتيجية على زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم، من خلال تبادلهم للآراء ومحاولة حل المشاكل، وأخيرا تعتبر هذه الإستراتيجية مصدرا لتنمية مهارات الاستماع والحوار والكتابة.

العلاقة بين استر اتيجية الاستماع التشاركي، وبين الاستماع والمهارات الاجتماعية:

اللغة هي شريان الحياة لأي مجتمع، ولا يمكن تصور الحياة في أي مجتمع إذا غاب التواصل اللغوي، كما أنه لا يمكن التعرف على طبيعة العلاقات الاجتماعية والثقافية، والمهارات الاجتماعية المطلوبة لأي مجتمع، إلا عبر مناشط اللغة المختلفة. ومهارة الاستماع إحدى- بل أهم- مهارات اللغة، وهي أساس أية مهارة لغوية أخرى، وهي أحد فنون التواصل اللغوي الشفهي في المجتمع.

والإنسان باعتباره مخلوقًا اجتماعيًا يطور سلوكياته من خلال العلاقات الاجتماعية، وفقا لنظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، التي ترى أن الطفل يتعلم من خلال ملاحظة السلوك النموذجي ومراقبته والاستماع إليه وتقليده (Bandura,1969)ويمكن القول: إن مهارات فهم المسموع مرتبطة بمفهوم التواصل الإيجابي الفعال، التي تتطلب من المستمع أن يكون في حالة وعي دائم. وينظر إلى التواصل الإيجابي على أنه أحد المهارات الأساسية للمهارات لاجتماعية (دعاء الموسى ,٢٠٢٣)

ومما تجدر الإشارة إليه، أن المستمعين الجيدين هم أكثر نجاحًا في فهم الآخرين والتواصل وحل المشكلات، وهم إيجابيون ومتسامحون ومسالمون ويساعدون في حل المشكلات، وقد أجرى Abalı, B. Y. (2020) بحثا؛ لمعرفة العلاقة بين مهارات الاستماع والمهارات الاجتماعية، وتبين أن هناك علاقة مهمة بين مهارات الاستماع ومهارات التواصل ومهارات حل المشكلات ومهارات التعامل مع الضغوط وغيرها من المهارات التي تعزز احترام الذات والتي تعد أبعادًا فرعية لمهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي.

ووفقًا لـ Vandergrift (1999) and Ak (2012)فإن استراتيجيات الاستماع تتنوع إلى استراتيجيات ما وراء معرفية واستراتيجيات معرفية واستراتيجيات اجتماعية عاطفية. وتعد استراتيجيات ما وراء المعرفة أنشطة عقلية لإدارة تعلم اللغة، التي تنطوي على التخطيط ومراقبة وتقييم فهم الفرد، وتتضمن التفكير في عملية التعلم، مثل: الانتباه الانتقائي ومراقبة الفهم. بينما تعد الاستراتيجيات المعرفية أنشطة عقلية لاستخدام اللغة للقيام بمهمة تتضمن أساليب معينة للمهام التعلمية، مثل: التفسير والاستنتاج. أما الاستراتيجيات الاجتماعية العاطفية فتتضمن التعاون مع المتعلمين الآخرين أو المعلم للشرح واستخدام أساليب معينة لتقليل الخوف. وتستخدم أنشطة مثل: طرح الأسئلة للتوضيح والتعاون وتقليل القلق وتشجيع الذات.

وقد سلطت العديد من الدراسات الضوء على أهمية الاستماع النشط في التواصل بين الأشخاص؛ حيث يشير الاستماع النشط إلى العملية المتعمدة والمركزة لفهم رسالة المتحدث

والتفاعل معها بشكل كامل. ويشمل ذلك الانتباه وتفسير الإشارات اللفظية وغير اللفظية وتقديم الاستجابات المناسبة. لا يُظهر الاستماع النشط الاحترام والتعاطف فحسب، بل يساهم أيضًا في الفهم الدقيق والاحتفاظ بالمعلومات.

وهناك فوائد عديدة لتنمية مهارات الاستماع. فعلى المستوى الشخصي؛ يعزز الاستماع النشط العلاقات القوية من خلال تعزيز الثقة والتعاطف والتفاهم. كما أنه يمكن الأفراد من التواصل مع الآخرين على مستوى أعمق، كما يمكن الفرد من إدارة النزاعات بفعالية. كما أنه مهم جدافي السياقات المهنية، فضلا عن أن مهارات الاستماع باتت ضرورية للعمل الجماعي الفعال، والقيادة وحل المشكلات. والمستمعون النشطون مهيؤون بشكل أفضل لفهم وجهات النظر المتنوعة، والتعاون بكفاءة واتخاذ قرارات مستنيرة .(Idol, 2006; Abdurashidova ,2023)

وفي الأبحاث التي طُلب فيها من المستمعين تفسير لماذا اختلف نمط استماعهم في العمل عن المواقف الاجتماعية والعائلية، وجد Purdy, M. (1982) أن الغالبية قالوا إنهم استمعوا بشكل أكثر جدية في العمل، في الوقت الذي لم يبذلوا الكثير من الجهد في المنزل أو في المواقف الاجتماعية، وتساءل: لماذا توجد مثل هذه الفروق فيما يتعلق بكيفية الاستماع وفيما يتعلق ببذل الجهد في الاستماع؟ ألا يستحق الاستماع في المنزل مع عائلاتنا أو في المواقف الاجتماعية، نفس القدر من الاهتمام الذي يستحقه العمل؟

وتعد المهارات الاجتماعية عاملا مهما من عوامل التفاعل الدراسي الناجح، فمهارات، مثل: الحوار والتحدث مع الآخرين والتخطيط للأنشطة، وطرح الأسئلة، والاستماع للتعليمات، والتعاون لإنجاز المهام، هي سلوكيات مهمة للتوافق الدراسي(Ali, S. N., Abdelaziz ,2012,2)

وقد أظهر التلاميذ مزيدًا من الثقة والأمان عندما شاركوا في أنشطة استمع فيها التلاميذ إلى حوارات قصيرة ومعلومات تتعلق بموضوع الدرس، مما يدل على أن مجموعة العمل المخصصة عززت تعاونهم من خلال تحديد الكلمات الرئيسية والأفكار العامة لفهم المحادثات القصيرة .(Aguilar, E. V. T. ,2020)

والناظر لهذه المهارات يجد أنها مطلوبة في الاستماع التشاركي؛ حيث تتطلب استراتيجية الاستماع التشاركي من التلاميذ الذين سيعلمون وفقا لها، أن يتسلحن بمهارات اجتماعية متنوعة، مثل: مهارات التعاون والتضافر والمناقشة والحوار والمشاركة، والمبادأة، والثقة بالنفس واحترام الآخرين وتقدير العمل المشترك. ولعلنا نلاحظ أن هذه المهارات مهمة وضرورية، ليست فقط في مواقف التعلم، بل في مختلف جوانب الحياة.

إجراءات البحث:

أولاً- منهج البحث: ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التجريبية، التي تقيس أثر متغير مستقل، أو أكثر، على متغير تابع أو أكثر؛ وذلك لكون هذا البحث يهتم بقياس أثر تفاعل متغير مستقل وهو، استراتيجية الاستماع التشاركي على متغيرين تابعين، وهما مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية.

ثانيا متغيرات البحث:

أ- المتغير المستقل: وهو استراتيجية الاستماع التشاركي

ب- المتغيران التابعان: هما:1- مهارات فهم المسموع 2- المهارات الاجتماعية

ثالثا: التصميم التجريبي للبحث:

اتبع في هذا البحث التصميم شبه التجريبي، تصميم المجموعة تجريبية والمجموعة ضابطة ذات الاختبار القبلي البعدي حيث تم قياس أثر المتغير المستقل: استراتيجية الاستماع التشاركي على المتغير ين التابعين (مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية)

رابعا: تحديد عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري بمعهد فتيات حسن بمحافظة الفيوم، وبلغت العينة الأساسية (٧٠) تلميذة، توزعن على مجموعتين إحداهما تجريبية وثانيتهما ضابطة، تضم كل مجموعة (٣٥) تلميذة. أما العينة الاستطلاعية فبلغت (٣٠) تلميذة.

خامسا: إعداد أدوات الدراسة وموادها التعليمية:

(١) إعداد استبانة مهارات الاستماع:

تم ذلك من خلال الإفادة من الإطار النظري السابق ونتائج الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة. وأهداف تدريس مهارات الاستماع في المرحلة الإعدادية.، واشتملت القائمة على المهارات الرئيسة والفرعية التالية:

- مهارات فهم المسموع وهي مهارة لغوية أدائية تتشكل لدى التلميذة لتعرضها لنصوص وقصص مختلفة وتدريبات مصاحبة في مواقف محددة ومضبوطة، تمكنها من الإصغاء الواعي للرسائل الصوتية المتلقاة.، وعددها (٤ مهارات رئيسة).

عرض الاستبانة على المحكمين: تم عرضها على عدد من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ملحق (١)؛ لأخذ رأيهم فيما تحتويه من مهارات، وفى ضوء نتائج التحكيم اختار الباحث المهارات التي اتفق عليها المحكمون بحد أدنى ٨٥%، وبلغ عددها الإجمالي (٣٥) مهارة؛ ونظرًا لكثرة هذه المهارات، ومحدودية الوقت المتاح للتدريس، اختار الباحث المهارات التي حظيت بإجماع المحكمين بنسبة ١٠٠% في مختلف مستويات فهم المسموع، وقد تم تعديل ما وجب تعديله لتصبح القائمة في شكلها النهائي. ملحق (٢) وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته، ونصه " ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟

(٢) بناء اختبار الجوانب المعرفية وضبطه:

-**صدق المحكمين**: هدف الاختبار إلى قياس الجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع. وتم إعداد جدول مواصفات، ملحق(٣)، وصياغة مفرداته بأسلوب الاختيار من متعدد، واحتوي كل سؤال على أربعة بدائل، وبلغ مجموع الأسئلة عشرين سؤالا، تم إمداد التلميذات بتعليمات الاختبار، والزمن المتاح للإجابة، وأن الإجابة في ورقة منفصلة، وأن الدرجة المخصصة لكل سؤال درجتان، وبعد إعداده بصورة مبدئية تم عرضه على المحكمين، ملحق (١)، وقد أشار بعضهم إلى ضرورة إجراء تعديلات في بعض الأسئلة، وبعض البدائل بما يتناسب مع طبيعة عينة البحث، وطبيعة

الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، و تم إجراء هذه التعديلات؛ وبعد تعديل ملاحظات المحكمين أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية للبحث.

-**الاتساق الداخلي:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والمهارة التي تنتمي إليها، وتبين ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣١٥*-٠,٩٤٩**)؛ حيث جاءت المفردات بقيم معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥ - ٠,٠١).

ثبات درجات الاختبار: تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث جاءت قيمة معامل ثبات سبيرمان (٠,٩٠٠)، ومعامل ثبات جتمان (٠,٨٩٩)، مما يشير إلى ثبات درجات الاختبار إذا طُبق على نفس العينة في نفس الظروف.، ملحق (٤)

(٣) بناء اختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع، وضبطه:

يهدف الاختبار إلى قياس الجوانب الأدائية لمهارات فهم المسموع بمستوياته (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، وتم تحديد المهارات المستهدف قياسها من خلال القائمة التي تم التوصل إليها سلفا، واحتوى على ثلاثة نصوص للاستماع ، يلي النص الأول سبعة أسئلة والثاني سبعة أسئلة والثالث ستة أسئلة؛ وبهذا احتوى الاختبار على عشرين سؤالا، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي فيه، ملحق(١) وتم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار يتضمن المهارة المقاسة ورقم السؤال الذي يقيسها والإجابة عنه، ملحق(٦)، وبلغ مجموع الدرجات ٢٠ درجة، وتم تطبيقه استطلاعيا على مجموعة من التلميذات بلغ عددهن (٣٠)تلميذة وقد تم تحديد زمن الاختبار ب٦٠ دقيقة. ؛ وبعد تعديل ملاحظات المحكمين أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية للبحث.

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والمهارة التي تنتمي إليها، وتبين ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤١٢*-٠,٨٧٣**)؛ حيث جاءت المفردات بقيم معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥ - ٠,٠١).
- **ثبات درجات الاختبار:** تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث جاءت قيمة معامل ثبات سبيرمان (٠,٨٥٧)، ومعامل ثبات جتمان (٠,٨٥٨)، مما يشير إلى ثبات درجات الاختبار إذا طُبق على نفس العينة في نفس الظروف.

وبعد القيام بهذه الخطوات أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحا لقياس الجانب الأدائي لفهم المسموع، ملحق (٥).

(٤) إعداد استبانة المهارات الاجتماعية:

تم إعداد الاستبانة من خلال الإفادة من الإطار النظري، ونتائج الدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث، وأهداف تدريس الاستماع لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، وأهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

عرض ت الاستبانة على المحكمين: تم عرض القائمة على عدد من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس؛ لأخذ رأيهم فيما تحتويه من مهارات، وقد تم تعديل ما وجب تعديله لتصبح القائمة في شكلها النهائي، ملحق (٧)، لتشمل المهارات الرئيسية والفرعية الآتية:

- مهارة التفاعل الاجتماعي، وعددها (١١ مهارة أساسية).

- مهارة التعاون والمشاركة، .وعددها (٩مهارات).

- مهارة تكوين الصداقات، وعددها (٩ مهارات).

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلته، ونصه " ما المهارات الاجتماعية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟

(٥) إعداد مقياس المهارات الاجتماعية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

تم إعداد مقياس المهارات الاجتماعية في ضوء المهارات المحددة بالقائمة المعدة سابقاً، وقد اشتمل على ثلاث مهارات رئيسة تحتوي عدد امن المهارات الفرعية، وقد اختير نظام التقدير الثلاثي لقياس استجابات التلميذات وفق الاختيار (كبيرة – متوسطة – ضعيفة)، وقد ترجمت تلك الاستجابات لدرجات من (٣-٢-١)

- ويهدف المقياس إلى الكشف عن مستوى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري في المهارات الاجتماعية.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية كما يأتي:

- **صدق المحكمين**: حيث تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس، ملحق (١)، وطُلب منهم إبداء الرأي في مدى شمولية المقياس وصلاحيته في قياس المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، وبعد تعديل ملاحظات المحكمين أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

- **الاتساق الداخلي**: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، واتضح ارتفاع قيم معاملات الارتباط، حيث جاءت جميع العبارات بقيم معاملات ارتباط تراوحت ما بين (٠,٦٦٥**-٠,٩٨٢**)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- **ثبات درجات المقياس**: تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ؛ حيث جاءت قيمة معامل الثبات (٠,٩٨٩)، مما يشير إلى ثبات درجات المقياس إذا طُبق على نفس العينة في نفس الظروف.

بعد الانتهاء من إعداد المقياس، والتأكد من صدقه وثباته، أصبح المقياس في صورته النهائية، مكونا من (٢٩) عبارة، ويمكنه قياس المهارات الاجتماعية لدى (عينة البحث) ملحق (٨)

٦-دليل المعلم لتدريس دروس الاستماع باستخدام استراتيجية الاستماع التشاركي:

أ- إعداد الدليل، ومحتوياته:

استهدف الدليل مساعدة المعلم في تدريس دروس الاستماع باستخدام استراتيجية التدريس الاستماع التشاركي لتنمية مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية، لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

وقد أفاد الباحث في تحديد خطوات وأسس بناء الدليل، من خلال استقراء الدراسات والبحوث السابقة، والكتب والمراجع المتخصصة في استراتيجيات التدريس، وخصوصا ما جاء

تحت عنوان التعليم التشاركي أو المدخل التشاركي، وقد اشتمل الدليل على أربعة دروس للاستماع، وقد ضمنت دليل المعلم. واحتوى الدليل على ما يأتي:

١- مقدمة: أوضح فيها الباحث الهدف من الدليل، وتعريف استراتيجية الاستماع التشاركي، وخطوات تنفيذها، وأدوار المعلم وأدوار التلميذات فيها، وكيفية تنظيم بيئة الفصل، والأهداف المرجو تحقيقها.

٢- الخطة الزمنية المقترحة لتدريس موضوعات الاستماع التي قدرت بستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعيا، ليبلغ عدد الحصص اثنتي عشرة حصة

٣- موضوعات الاستماع: اشتمل الدليل على أربعة دروس للاستماع، وتم تصميم بعض المواقف المقصودة لتنمية المهارات الاجتماعية تم تدريسها في اثنتي عشرة حصة، وفق الخطة الزمنية المقترحة للتدريس.

٤-الوسائل والأنشطة: وتم فيها تحديد الوسائل التي يمكن أن يستخدمها المعلم أثناء تدريس نصوص الوحدة المقترحة، وتحديد الأنشطة التعليمية التي يستخدمها مع التلميذات داخل الفصل أو خارجه.

٥- خطوات السير في دراسة كل درس وفق استراتيجية الاستماع التشاركي

٦- تنظيم الفصل: تم ترتب أثاث الفصل لتجلس التلميذات على شكل دائرة؛ لأنهن يستمعن في مجموعات صغيرة متفاعلة

ب- **ضبط الدليل:** تم عرض الدلي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ بهدف التأكد من سلامة الأهداف، وملاءمة خطوات التدريس، ومدى مناسبة أساليب التقويم، وتم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك أصبح الدليل صالحا للاعتماد عليه في تدريس مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية، ملحق (٩)

سادسا - إجراءات تنفيذ تجربة البحث الأساسية:

بعد الانتهاء من تعديل الأدوات ومواد المعالجة في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية، تم تطبيق التجربة النهائية وفق الخطوات التالية لحصول على موافقة لتطبيق تجربة البحث، ملحق (١٠)

بدأت إجراءات التطبيق القبلي لأدوات البحث بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤م) يومي الثلاثاء والأربعاء الموافقين: ١٣--٢٠٢٣/٢/١٤م، وبدأ التدريس الفعلي لموضوعات الاستماع، بداية من يوم الأحد الموافق (٢٠٢٣/٢/١٨م)، وحتى يوم الخميس الموافق (٢٠٢٣/٣/٢٨م)، وتم تطبيق الأدوات بعدياً يومي الأحد ٢٠٢٣/٣/٣١ والإثنين الموافق (٢٠٢٣/٤/١م).

وللتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث: تم تطبيق أدوات الدراسة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري المجموعة التجريبية، وعددها (٣٥) تلميذة، والمجموعة الضابطة وعددها (٣٥) تلميذة، وفيما يأتي ملخص بنتائج التطبيق القبلي:

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع (ن=٧٠)

مهارات مستوى الفهم	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المباشر	ضابطة	١٠	٣,٠٣	٠,٨٢٢	٠,١٣٩	٦٨	٠,٢٩٢	٠,٧٧٢
	تجريبية		٣,٠٩	٠,٨١٨	٠,١٣٨			
الاستنتاجي	ضابطة	١٠	٢,٨٣	٠,٧٠٧	٠,١١٩		١,٥٧٩	٠,١١٩
	تجريبية		٢,٥٧	٠,٦٥٥	٠,١١١			
الناقد	ضابطة	١٠	٢,٢٩	٠,٩٨٧	٠,١٦٧		٠,٣٦٧	٠,٧١٤
	تجريبية		٢,٢٠	٠,٩٦٤	٠,١٦٣			
الإبداعي	ضابطة	١٠	١,٨٩	٠,٨٣٢	٠,١٤١		٠,٩٠٥	٠,٣٦٩
	تجريبية		١,٧١	٠,٧٥٠	٠,١٢٧			
إجمالي المقياس	ضابطة	٤٠	١٠,٠٣	١,٨٠٧	٠,٣٠٥		١,١٥٢	٠,٢٥٤
	تجريبية		٩,٥٧	١,٥٠١	٠,٢٥٤			

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، بقسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٤) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٢٥)، وبالنظر إلى قيم (ت) بالجدول السابق (٠,٥٥٥)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بكل مهارة من مهارات فهم المسموع على حدة، وإجمالي المقياس؛ وعليه تم التحقق من وجود تكافؤ بين عينة البحث على اختبار التحصيل المرتبط بمهارات فهم المسموع.

ب. تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع:

لحساب تكافؤ مجموعتي البحث حول اختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع، تم حساب قيمة مقياس(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي للمقياس، وهذا ما اتضح في الجدول التالي:

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع (ن=٧٠)

مهارات مستوى الفهم	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المباشر	ضابطة	٥	١,٦٩	٠,٧٥٨	٠,١٢٨	٦٨	٠,٤٩٣	٠,٦٢٣
	تجريبية		١,٦٠	٠,٦٩٥	٠,١١٧			
الاستنتاجي	ضابطة	٥	١,٤٣	٠,٨٨٤	٠,١٤٩		٠,٣٩٨	٠,٦٩٢
	تجريبية		١,٥١	٠,٩١٩	٠,١٥٥			
الناقد	ضابطة	٥	٩١.	٠,٨١٨	٠,١٣٨		٠,٤٦٩	٠,٦٤٠
	تجريبية		٨٣.	٠,٧٠٧	٠,١١٩			
الإبداعي	ضابطة	٥	٧٤.	٠,٧٤١	٠,١٢٥		١,٠٨٣	٠,٢٨٣
	تجريبية		٩٤.	٠,٨٠٢	٠,١٣٦			
إجمالي المقياس	ضابطة	٢٠	٤,٧٧	١,٦٨٢	٠,٢٨٤		٠,٢٧٩	٠,٧٨١
	تجريبية		٤,٨٩	١,٧٤٥	٠,٢٩٥			

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، بقسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٤) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٢٥)، وبالنظر إلى قيم (ت) بالجدول السابق (٠,٢٧٩)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بكل مهارة من مهارات فهم المسموع على حدة، وإجمالي المقياس؛ وعليه تم التحقق من وجود تكافؤ بين عينة البحث في مهارات فهم المسموع.

جـ. تكافؤ مجموعتي البحث في مقياس المهارات الاجتماعية:

لحساب تكافؤ مجموعتي البحث حول مقياس المهارات الاجتماعية تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي للاختبار، وهذا ما اتضح في الجدول التالي:

جدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية (ن= ٧٠)

المهارات	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	ضابطة	٣٣	١٦,٢٠	١,٨٢٨	٠,٣٠٩	٦٨	١,١٦٨	٠,٢٤٧
	تجريبية		١٦,٧١	١,٨٥٦	٠,٣١٤			
التعاون والمشاركة	ضابطة	٢٧	١٨,٣٧	٢,٢٧٦	٠,٣٨٥		٠,٣٦٩	٠,٧١٣
	تجريبية		١٨,٦٠	٢,٨٧٢	٠,٤٨٥			
تكوين الصداقات	ضابطة	٢٧	١٧,٣٤	١,٦٠٨	٠,٢٧٢		٠,١٤٣	٠,٨٨٧
	تجريبية		١٧,٤٠	١,٧٣٥	٠,٢٩٣			
إجمالي الاختبار	ضابطة	٨٧	٥١,٩١	٢,٦٢٨	٠,٤٤٤		١,٠٠٦	٠,٣١٨
	تجريبية		٥٢,٧١	٣,٩٠٠	٠,٦٥٩			

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، قسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٣) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٦٧)، وبالنظر إلى قيم (ت) بالجدول السابق (١,٠٠٦)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بكل مستوى من المهارات الاجتماعية على حدة، وإجمالي الاختبار؛ وعليه تم التحقق من وجود تكافؤ بين عينة البحث على مقياس المهارات الاجتماعية.

نتائج البحث:

بعد عرض إجراءات البحث، من حيث التصميم التجريبي، وأفراد العينة، وأدوات البحث، وخطوات إجرائها، وبناء مواد المعالجة التجريبية، يعرض هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي، ومناقشة النتائج، وتفسيرها، كما يأتي

أولاً: عرض النتائج المرتبطة بالجوانب المعرفية المرتبط بمهارات فهم المسموع:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي ينص على ما يلي: "ما فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟"، وللتحقق من الفرض المرتبط به، والذي ينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري"، تم حساب قيمة مقياس(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات فهم المسموع في الجدول التالي:

جدول (٤)

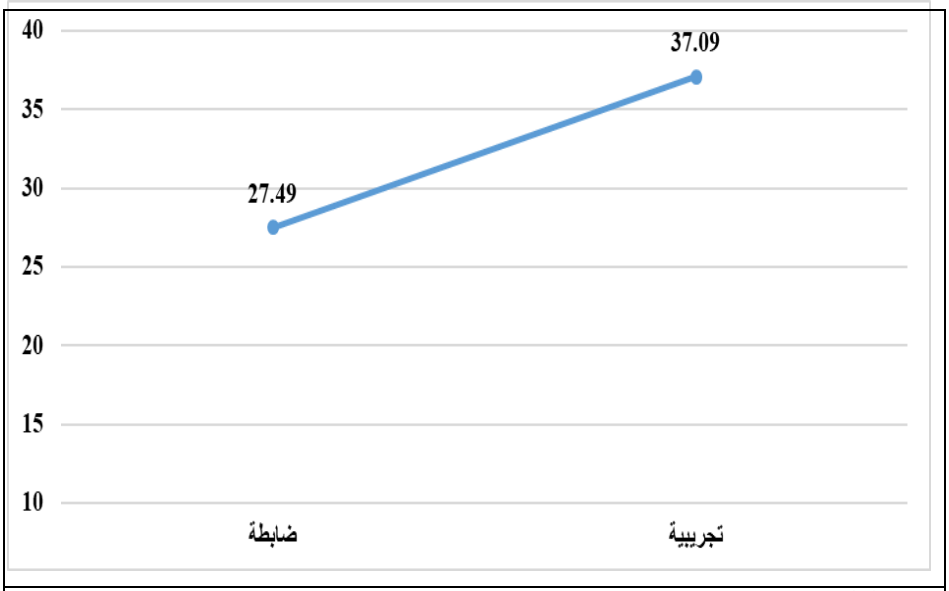
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات فهم المسموع (ن= ٧٠)

مهارات مستوى الفهم	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
المباشر	ضابطة	١٠	٧,٣١	٠,٧٩٦	٠,١٣٥	٦٨	١٦,٤٥٩	٠,٠٠٠ دالة	٠,٧٩٩ كبير
	تجريبية		٩,٨٠	٠,٤٠٦	٠,٠٦٩				
الاستنتاجي	ضابطة	١٠	٧,٠٣	٠,٩٢٣	٠,١٥٦		١٢,٢٧١	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٨٩ كبير
	تجريبية		٩,٤٩	٠,٧٤٢	٠,١٢٦				
الناقد	ضابطة	١٠	٦,٦٩	٠,٦٣١	٠,١٠٧		١٠,٢١٠	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٠٥ كبير
	تجريبية		٨,٨٦	١,٠٨٩	٠,١٨٤				
الإبداعي	ضابطة	١٠	٦,٤٦	٠,٥٠٥	٠,٠٨٥		١٤,١٧٩	٠,٠٠٠ دالة	٠,٧٤٧ كبير
	تجريبية		٨,٩٤	٠,٩٠٦	٠,١٥٣				
إجمالي الاختبار التحصيلي	ضابطة	٤٠	٢٧,٤٩	١,٣٥٨	٠,٢٣٠		٢٧,٠٨٦	٠,٠٠٠ دالة	٠,٩١٥ كبير
	تجريبية		٣٧,٠٩	١,٥٩٧	٠,٢٧٠				

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، بقسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٤) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٢٥).

وباستقراء البيانات الموضحة بالجدول السابق اتضح وجود فرق دال إحصائياً إحصائية عند مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٦٧)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (١٦,٤٥٩، ١٢,٢٧١، ١٠,٢١٠، ١٤,١٧٩) بكل مهارة من مهارات فهم المسموع على حدة، وللمقياس إجمالاً (٢٧,٠٨٦)، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الأول من فروض البحث،

وفيما يتصل بقيم حجم الأثر الذي أحدثته استراتيجية التدريس المستخدمة في تنمية مهارات فهم المسموع، فقد جاءت القيم مرتفعة، قدرها (٠,٧٩٩، ٠,٦٨٩، ٠,٦٠٥، ٠,٧٤٧، ٠,٩١٥) لأبعاد (المباشر - الاستنتاجي – الناقد – الإبداعي - إجمالي المقياس) على الترتيب؛ مما يعني أن (٧٩,٩%) من التباين الحادث بمستوى الفهم المباشر، و(٦٨,٩%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الاستنتاجي، و(٦٠,٥%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الناقد، و(٧٤,٧%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الابداعي، و(٩١,٥%) من التباين الحادث في مستوى مهارات فهم المسموع ككل، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (استراتيجية الاستماع التشاركي)، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات العينة في القياس البعدي لاختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع.



شكل (١)

الفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في القياس البعدي لاختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع

وبناءً على يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

ويمكن تفسير النتائج السابقة كما يلي:

- إن تبني الاستراتيجيات الحديثة التي تتبع الفلسفة التقدمية والتعلم النشط في الفصل الدراسي الديمقراطي سيؤدي إلى متعلمين أكثر اندماجا في العملية التعليمية، واعتمادا على أنفسهم، وإعمالا لعقولهم ومشاركة في الحوار، وتفاعلا مع زملائهم، وثقة بأنفسهم؛ الأمر الذي يساعد على تحقيق نواتج التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية.

-تتطلب تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع، من التلميذات أن تعملن عقولهن للحصول على المعلومات من النصوص المسموعة، وتحليلها، وفهمها، واستنتاج المطمور منها ما بين طيات النص، ونقدها، والانطلاق منها إلى دلالات جديدة خاصة بإبداع التلميذات، وربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة، وتخزينها في الذاكرة بعيدة المدى؛ الأمر الذي يسهل تطبيقها في مواقف جديدة، ومنها المواقف الاختبارية، الأمر الذي يساعد على تنمية مستويات فهم المسموع المختلفة

- ساعدت استراتيجية الاستماع التشاركي التلميذات على زيادة استمتاع التلميذات بالتعلم؛ مما كان سببًا في تفوقهن؛ حيث كان أكثر إيجابية أثناء العملية التعليمية من خلال تفاعلهن، وقيامهن بتطبيق إجراءات استراتيجية الاستماع التشاركي على كل الأنشطة المسموعة،

-شعور التلميذات، بالارتباط الوثيق بين الجوانب المعرفية والجوانب الأدائية لمهارات فهم المسموع، وأنها تعد متطلبا سابقا للجوانب الأدائية بشكل ميسر؛ مما دفعهن إلى التركيز على الجوانب المعرفية قبل الدخول في تحقيق الجوانب الأدائية؛ ومن ثم كان ذلك سببا معقولا في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع.

- تخلق الأسئلة بيئة تفكير نقدي في الفصل تحترم إجابات التلاميذ وتفسيراتهم في محاولة لبناء المعلومات ومعالجتها . ويمكن تحقيق ذلك من خلال الاعتراف بأهمية وثراء أسئلة التلاميذ من خلال مدح الطلاب بعبارات مثل "هذا سؤال جيد" أو " شكرًا لك على طرح مثل هذا السؤال الرائع" كلما طرح المتعلمة سؤالًا. بوضوح

- اهتمام المعلم بتشجيع التلميذات وتعزيزهن ماديًا ومعنويًا أثناء تدريس موضوعات الاستماع، انعكس بصورة إيجابية على فاعلية الذاكرة العاملة لديهن؛ مما كان له أثره في تخزين المعلومات والاحتفاظ بها لفترة أطول، واسترجاعها بشكل أسرع

- ما تتضمنه استراتيجية الاستماع التشاركي من مراحل وإجراءات يتم التركيز فيها على الجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع؛ أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية في هذه الجوانب؛ ففي مرحلة قبل الاستماع، يقوم المعلم يتم بتحديد الأهداف للتلميذات لتشمل تحقيق كلا الجانبين، المعرفي والأدائي لمهارات فهم المسموع، وفي مرحلة الاستماع يسألن ويناقشن ويتفاوضن حول المعنى، ويمارسن فنون اللغة مجتمعة. وبعد الاستماع، يتم تقديم أنشطة للتلميذات يكلفن من خلالها بإجابة الأسئلة التي وضعها المعلم في بداية موقف الاستماع وترتبط بالجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع؛ وبذلك تكون الاستراتيجية قد أثارت انتباه التلميذات وجعلتهن أكثر انتباها وتصميما على إنجاز التكليفات.

- التغذية الراجعة التي كانت تقدم للتلميذات مباشرة، أتاحت لهن فرصة التصحيح الفوري للأخطاء، وكذلك التعزيز المباشر كان له دور مهم في تدعيم الاستجابات الصحيحة للتلميذات.

- أشكال التقويم المتنوعة بين تقويم الذات وتقويم الشريكة وتقويم المعلم، والمستخدمة في نهاية الجلسة، تهدف إلى قياس الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات فهم المسموع على حد سواء؛ وهو ما يؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية لمهارات فهم المسموع.

- إتاحة الفرصة للتلميذات لأن يكن نشيطات، حيث توفر بيئة تعليمية ذاخرة بالنشاط والتفاعلية والدراسة الممتعة. - تعطي جميع التلميذات فرصة المشاركة.

. - تدعم عادات العقل المنتجة مثل: الاستماع بفهم، والتفكير التشاركي

. - بناء معارف التلميذات عبر المناقشة الجماعية، وذلك عبر تبادلهن للأفكار والمعارف

- أسهمت استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات المعرفية والعقلية، مثل: التذكر والتفسير والفهم والتحليل والنقد، لقيامهن بطرح الأسئلة والإجابة عنها وتقمص الشخصيات

والإلقاء؛ مما يكون لدى التلميذات اتجاهات ايجابية نحو تحصيل الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات فهم المسموع.

- من المؤكد أن أسئلة التلميذات وإجاباتهن الواضحة لها تأثير كبير على تحفيزهن والاستماع إلى النص إذا تم إعطاء التلميذات المزيد من المهام التواصلية للتفاوض على المعنى مع قريناتهن ويعزز هذا النوع من الفاعل التواصلي ممارسة التلميذات للغة ممايؤدي إلى إنجاز التلميذات للجوانب المعرفية.

ثانياً: عرض النتائج المرتبطة بمهارات فهم المسموع

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، والذي ينص على ما يأتي: "ما فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات فهم المسموع بمستوياته (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟"، وللتحقق من الفرض المرتبط به، والذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري"، تم حساب قيمة مقياس(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع في الجدول التالي:

جدول (٥)

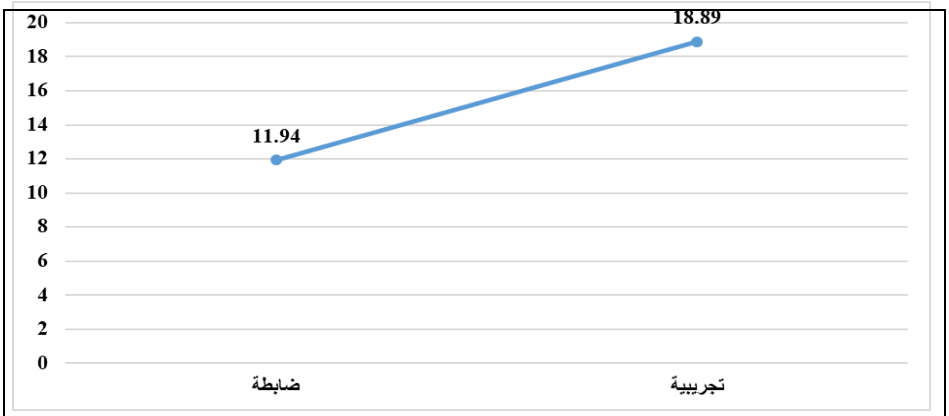
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع (ن= ٧٠)

مهارات مستوى الفهم	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
المباشر	ضابطة	٥	٣,٢٩	٠,٧٥٠	٠,١٢٧	٦٨	١٠,٨٣٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٣٣ كبير
	تجريبية		٤,٨٣	٠,٣٨٢	٠,٠٦٥				
الاستنتاجي	ضابطة	٥	٣,١٧	٠,٧٤٧	٠,١٢٦		١١,٣٣٤	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٥٤ كبير
	تجريبية		٤,٨٠	٠,٤٠٦	٠,٠٦٩				
الناقد	ضابطة	٥	٢,٨٠	٠,٦٧٧	٠,١١٤		١٣,٥٢٢	٠,٠٠٠ دالة	٠,٧٢٩ كبير
	تجريبية		٤,٦٩	٠,٤٧١	٠,٠٨٠				
الإبداعي	ضابطة	٥	٢,٦٩	٠,٥٨٣	٠,٠٩٨		١٤,٥٠٤	٠,٠٠٠ دالة	٠,٧٥٦ كبير
	تجريبية		٤,٥٧	٠,٥٠٢	٠,٠٨٥				
إجمالي المقياس	ضابطة	٢٠	١١,٩٤	١,٦٢٦	٠,٢٧٥		٢٢,٦٨٩	٠,٠٠٠ دالة	٠,٨٨٣ كبير
	تجريبية		١٨,٨٩	٠,٧٩٦	٠,١٣٥				

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، بقسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٤) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٢٥).

وباستقراء البيانات الموضحة بالجدول السابق اتضح وجود فرق دال إحصائياً إحصائية عند مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٦٧)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (١٠,٨٣٨، ١١,٣٣٤، ١٣,٥٢٢، ١٤,٥٠٤) بكل مهارة من مهارات فهم المسموع على حدة، وللمقياس إجمالاً (٢٢,٦٨٩)، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

وفيما يتصل بقيم حجم الأثر الذي أحدثته النموذج التدريسي المقترح في تنمية مهارات فهم المسموع، فقد جاءت القيم مرتفعة، قدرها (٠,٦٣٣، ٠,٦٥٤، ٠,٧٢٩، ٠,٧٥٦، ٠,٨٨٣) لأبعاد (المباشر - الاستنتاجي - الناقد – الإبداعي- إجمالي المقياس) على الترتيب؛ مما يعني أن (٦٣,٣%) من التباين الحادث بمستوى الفهم المباشر، و(٦٥,٤%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الاستنتاجي، و(٧٢,٩%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الناقد، و(٧٥,٦%) من التباين الحادث بمستوى الفهم الابداعي، و(٨٨,٣%) من التباين الحادث في مستوى مهارات فهم المسموع ككل، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (استراتيجية الاستماع التشاركي)، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات تلميذات العينة في القياس البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع.



شكل (٢)
الفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في القياس البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع

وبناءً على يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات فهم لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى:

- إن استراتيجية الاستماع التشاركي أعدت بصورة خاصة لتنمية مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية؛ حيث قدمت أسلوبا جذابا، وممتعا، ومحببا، وغير مألوف للتلميذات مما أدى إلى

شعورهن بالمتعة والتفاعل وزيادة التركيز والانتباه وقد ظهر ذلك في أدائهن وتفاعلهن داخل مجموعاتهن الأمر الذي ساعد على تنمية مهارات فهم المسموع بمستوياته الأربع، والمهارات الاجتماعية بأبعادها الثلاثة.

- إن الدراسة باستراتيجية الاستماع التشاركي جديدة، لم يسبق للتلميذات أن تعلمن بها قبل ذلك كما أنها تتطلب من التلميذات أداء أدوار معينة، مثل: القارئة والمستمعة والمدونة، حيث تبدأ التلميذة القارئة بقراءة النص على زميلتها وتشرحه وتوضحه، والثانية المستمعة الواعية، التي تطرح الأسئلة وتناقش فيما تسمع، وتبحث عن التفاصيل، وتوضح الأفكار. وهذا الدور يتطلب من التلميذة أن تكون على قدر واف من الوعي والمتابعة والتركيز في أثناء عرض النصوص. أما الكاتبة فلا يقل دورها في هذه الاستراتيجية عن الدورين السابقين فهي تراقب الحديث والحوار والمناقشة بين زميلتها بوعي وتركيز وتكتب كل ما تذكره كل منهما في المجموعة وتقدم التغذية الراجعة؛ وبذلك يتحقق التفاعل الإيجابي بين التلميذات والقدرة على التعاون وتكوين الصداقات. ومن هنا نستطيع أن نحقق هدفين في موقف واحد: تنمية مهارات فهم المسموع مستويات الأربع وتنمية المهارات الاجتماعية التي تم اختيارها في هذه الدراسة (مهارات التفاعل الاجتماعي والتعاون وتكوين الصداقات)

- إن اختيار نصوص الاستماع من ضمن الموضوعات الجذابة أدى إلى زيادة إقبالهن على دراسة هذه الموضوعات، بحماس ونشاط.

- تجعل هذه الاستراتيجية التلميذات يعتمدن على أنفسهن، ويعملن باستقلال بعيدا عن التبعية للمعلم، فيندمجن بكل جوارحهن ومشاعرهن في عملية التعلم، ويتفاعلن معا ويتبادلن الأدوار، وتناقشن الآراء باحترام، وتتقبلن وجهات النظر المتعددة؛ فكانت المحصلة هي شعورهن بالسعادة والمتعة، والانجذاب، والتفاعل، والمشاركة، والبعد عن أجواء الملل في مواقف التعلم؛ ومن ثم تحقق الأهداف، وهي تحسن مهارات فهم المسموع والمهارات الاجتماعية.

- أسهمت استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات المعرفية والعقلية، مثل: التذكر والتفسير والفهم والتحليل والنقد، لقيامهن بطرح الأسئلة والإجابة عنها وتقمص الشخصيات والإلقاء، وأيضا تنمية المهارات الاجتماعية بالمشاركة في فعاليات المجموعة بالحوار والمناقشة وتبادل الأدوار بين التلميذات، والتفاعل بينهن وبين المعلم الذي يقدم لهن التعزيز المستمر والتغذية الراجعة. وهذا من شأنه إزالة حاجز الخوف أو الخجل، فكل تلميذة منهن ستكون مرة سائلة ومرة مجيبة للأسئلة مما شجعهن على تطبيق هذه الاستراتيجية بحماس وسهولة وأسهم في فهم ن النص المسموع، وتنمية مهاراتهن الاجتماعية

-. إن تنمية مهارات فهم المسموع بمستوياته الأربع، باستخدام إستراتيجية الاستماع التشاركي تظهر علاقة التأثير والتأثر المتبادلة بين مهارات اللغة الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)؛ حيث إن التلميذات عند قيامهن بأدوارهن يسألن ويجبن ويفسرن ويوضحن ويحللن و ينتقدن و يقرأن و يكتبن ويتحدثن وكل هذا دليل على أن هذه الاستراتيجية تساعد على التكامل بين مهارات اللغة الأربع وتوجد جسر رابط بينها؛ مما يساعد على إتقان الجانب الأدائي لمهارات فهم المسموع

- يمكن تطوير مهارات الاستماع عندما تبنى المعلمون التعلم التشاركي، من خلال العمل الجماعي والعمل الثنائي حيث يعمل التلميذات الموهوبات مع التلميذات ذوات التحصيل المنخفض. في هذه

الحالة، يشارك التلميذات في مناقشة بناءة لإكمال المهمة مع أقرانهن، مما يؤدي في النهاية إلى تنمية مهاراتهن؛

أن اعتماد استراتيجية الاستماع التشاركي على النمذجة، والمحاكاة، والمناقشة، والتفكير بصوت عال، قد أسهم في جعل الطالبات على وعي بعمليات التفكير التي يتم اتباعها لفهم النص المسموع، من خلال ما تقوم به التلميذات مع زميلاتهن ومعلمهم، من أنشطة التوضيح، وتوليد الأسئلة، والتلخيص، والتنبؤ، مما أسهم بدوره في تنمية مهارات فهم المسموع.

ثالثاً: عرض النتائج المرتبطة بتنمية المهارات الاجتماعية.

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث والذي ينص على ما يلي: "ما فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات لاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، بأبعاده (التفاعل الاجتماعي، والتعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات)؟"، وللتحقق من الفرض الثالث من فروض البحث، الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري"، تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية في الجدول التالي:

جدول (٦)

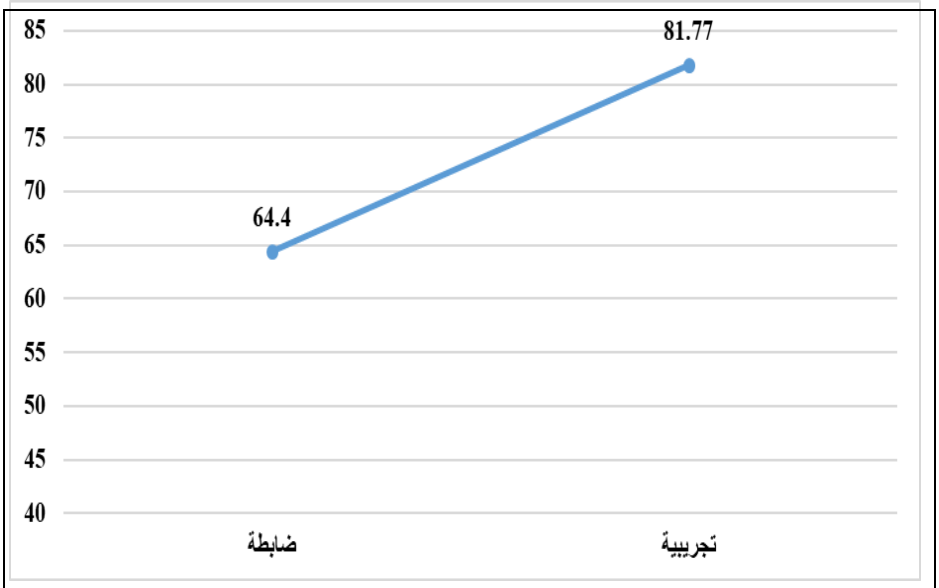
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية (ن=٧٠)

المهارات	المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
التفاعل الاجتماعي	ضابطة	٣٣	٢٥,٣١	١,٤٣٠	٠,٢٤٢	٦٨	٢١,٦٩٠	٠,٠٠٠ دالة	٠,٨٧٤ كبير
	تجريبية		٣١,٦٠	٠,٩٤٦	٠,١٦٠				
التعاون والمشاركة	ضابطة	٢٧	٢٠,٢٦	١,٤٠٠	٠,٢٣٧		٢٠,٢٩٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٨٥٨ كبير
	تجريبية		٢٥,٨٣	٠,٨٢٢	٠,١٣٩				
تكوين الصداقات	ضابطة	٢٧	١٨,٨٣	١,٧٢٣	٠,٢٩١		١٧,٠٤٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٨١٠ كبير
	تجريبية		٢٥,١٤	١,٣٥٣	٠,٢٢٩				
إجمالي الاختبار	ضابطة	٨٧	٦٤,٤٠	٢,٧٤٦	٠,٤٦٤		٢٥,٠٠٠	٠,٠٠٠ دالة	٠,٩٠٢ كبير
	تجريبية		٨١,٧٧	٣,٠٥٩	٠,٥١٧				

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، بقسمة مستوى الدلالة (٠,٠٥) على عدد المهارات (٣) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٧٦).

وباستقراء البيانات الموضحة بالجدول السابق، اتضح وجود فرق دال إحصائياً إحصائية عند مستوى الدلالة الجديد (٠,٠١٦٧)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (٢١,٦٩٠، ٢٠,٢٩٨، ١٧,٠٤٨) بكل بعد من أبعاد المهارات الاجتماعية على حدة، وللمقياس إجمالاً (٢٥,٠٠٠)، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

وفيما يتصل بقيم حجم الأثر الذي أحدثته النموذج التدريسي المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية، فقد جاءت القيم مرتفعة، وقدرها (٠,٨٧٤، ٠,٨٥٨، ٠,٨١٠، ٠,٩٠٢) لمهارات (التفاعل الاجتماعي - التعاون والمشاركة - تكوين الصداقات - إجمالي المقياس) على الترتيب؛ مما يعني أن (٨٧,٤%) من التباين الحادث بمستوى التفاعل الاجتماعي، و(٨٥,٨%) من التباين الحادث بمستوى التعاون والمشاركة، و(٨١,٠%) من التباين الحادث بمستوى تكوين الصداقات، و(٩٠,٢%) من التباين الحادث في مستوى الفهم العميق ككل، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (الاستراتيجية التدريسية المستخدمة)، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات تلميذات العينة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية.



شكل (٢)

الفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

وبناءً على يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى

فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، **وقد تعزى هذه النتيجة إلى:**

- أن استراتيجية الاستماع التشاركي تعتمد تفكير التلميذات بصوت مرتفع، والتحاور، وتبادل الأدوار، مما ساعد كل تلميذة في أن تصبح على وعي بالعمليات العقلية، لها أو لزميلاتها، وأن تراقب هذه العمليات العقلية، وتتحكم فيها، وتضبطها، مما أسهم بدوره في تنمية المهارات الاجتماعية

- أن استراتيجية الاستماع التشاركي قد أسهمت في تعزيز ثقة التلميذة بنفسها؛ عندما تكتشف خبرات جديدة بنفسها، أو تعدل ما لديها من أفكار ومعلومات، من خلال ما تعلمته في النص الاستماعي، مما أدى إلي زيادة شعور التلميذة بالمسئولية، وزيادة دافعيتها ورغبتها في أداء المهام، في جو من الود والإيجابية، والتواصل مع الآخر، مما أسهم بدوره في تنمية المهارات الاجتماعية.

- أن استراتيجية الاستماع التشاركي وفرت بيئة صفية ديمقراطية، قائمة على الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذات وبين التلميذات، وبعضهن البعض، وتقبل الآراء، وتوفير أساليب الاعتماد المتبادل الإيجابي، والتغذية الراجعة، من خلال الأنشطة المتضمنة في استراتيجية الاستماع التشاركي، مما أسهم في ثقة التلميذات بأنفسهن، مما كان له أثر كبير في تنمية المهارات الاجتماعية

- ساعدت خصائص استراتيجية الاستماع التشاركي على ممارسة المهارات الاجتماعية؛ إذ تقوم على التفاعل المعزز والاعتماد المتبادل الإيجابي والعمل في فريق، والتعاون المستمر، والمشاركة في الحوار والعمل، والاتصال الدائم بين أعضاء المجموعة وجميع هذه الخصائص تساعد على تنمية المهارات الاجتماعية، وتنمية مهارات فهم المسموع

-إن طريقة ترتيب المقاعد داخل الغرفة الصفية بشكل دائري جعل التلميذات في مواجهة بعضهن البعض فيحدث التلاقي البصري مما يجذب الانتباه ويبعد كل المشتتات والمثيرات الثانوية الأخرى الذي قد تشتت تفكيرهن فركزن انتباههن على المادة المسموعة أكثر من أي شيء آخر، كما أتاحت لهن الفرصة لتبادل الأدوار بين قارئة ومستمعة ومدونة بالإضافة إلى التفاعل الإيجابي بينهن؛ مما أسهم في اندماجهن في بيئة الاستماع التشاركية، ورغبتهن الزائدة في المشاركة والحوار والمناقشة وإبداء الرأي، وكل هذا يؤدي إلى تحقيق أهداف الموقف التعليمي، المتمثل هنا في تنمية مهارات فهم المسموع، والمهارات الاجتماعية.

- إن تنظيم الأدوار وقواعد القيام بها والتزام التلميذات بهذه القواعد ينمي لديهن قيما واتجاهات إيجابية مثل: الالتزام والتعاون واحترام الآراء وتبادل الأفكار، والإصغاء، وحسن الاستماع، ورأب الصدع، وتكوين الصداقات وكلها مهارات اجتماعية مطلوبة لدى التلميذات.

- أن التدريب بوساطة تعليم الأقران يعزز التواصل والمهارات التعاونية. بين التلميذات، كما أن التلميذات المشتركات في استراتيجية الاستماع التشاركي يستطعن رأب الصدع في حالة الخلاف، ويطرحن أسئلة على بعضهن البعض، ويشجعن بعضهن لفظيًا، ويثنون على بعضهن البعض، ويشرحن كيفية العثور على الإجابة، والاستماع بإنصات، وتزويد بعضهن البعض بتعليقات تصحيحية فورية، وتحفيز بعضهن البعض، والرد على الأسئلة التي تطرحها زميلاتهن في الفريق، وإظهار الاحترام لبعضهن البعض، والبقاء في المهمة، وقبول المساعدة من زميلاتهن في الفريق،

ولاشك أن هذه المهارات ضرورية لنجاح العمل الجماعي، مدى الحياة، وهذا يساعد على تنمية مهارات فهم المسموع، وتنمية المهارات الاجتماعية

-أن استراتيجية الاستماع التشاركي من خلال فرضها العمل المشترك والثنائي، تشجع على بيئة آمنة غير مهددة للتعلم؛ حيث تعمل التلميذات معًا لمناقشة الموضوعات ومشاركة الأفكار، والتعلم من بعضهن البعض، وبنفس القدر من الأهمية، فإن هذا النوع من التفاعل بين التلميذات يشجعهن ليكن أكثر مسؤولية ومساءلة عن مستواهن في الاستماع، كما يشجع التلميذاتعلى اختيار استراتيجيات التعلم المناسبة التي تناسب قدراتهن على التعلم لتنمية مهاراتهن في الاستماع.

- أن التفاعل الحادث بين المعلم والتلميذات من خلال استراتيجية الاستماع التشاركي يثري الكفاءة التواصلية والمسؤولية الاجتماعية للتلميذات أثناء تعلمهن للاستماع، ولا شك أنها مهارات اجتماعية مطلوبة.

- التعلم التشاركي يعمل كوسيلة حاسمة تعرض التلميذات لفرص تعليمية متنوعة داخل الفصل الدراسي وخارجه، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف بكفاءة

ويرى الباحث استراتيجية الاستماع التشاركي وضعت التلميذات أمام مواقف لغوية حقيقية ترتبط بحياتهن مما مكنهن من التعبير عن أنفسهن بطلاقة ومرونة، كما لاحظ الباحث أثناء التطبيق استمتاع التلميذات و إقبالهن على التعلم عبر أداء ما طلب إليهن من مهمات تعليمية ومواقف وقضايا ومشكلات استمدت من الحياة الدراسية للتلميذات وهذا ما أثار اهتمامهن وبعث فيهن روح المنافسة والتساؤل والحوار والنقاش مما جعلهن أكثر حيوية وأصاله في التوسع في التفاصيل الذي بدورها زادت من دافعيتهن لتحسين مهاراتهن العقلية والاجتماعية.

وتتفق النتائج – في بعض جوانبها- التي توصل إليها البحث الحالي مع ما توصلت إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات الاستماع عموما أو مهارات الفهم الاستماعي باستخدام استراتيجيات أخرى والدراسة الوحيدة التي استخدمت استراتيجية الاستماع التشاركي كانت لتنمية مهارات التواصل الشفهي، ولم تركز على الاستماع أو مهارات فهم المسموع أو المهارات الاجتماعية-كما في البحث الحالي

وجاءت نتائج البحوث السابقة كما يأتي:

بحث Motlhaka, H. A., & Wadesango, N. (2014) التي أكدت نتائجه فاعلية المدخل التشاركي القائم على نظرية باولو فريري في تنمية مهارات الاستماع التفاعلي، وبحث (Willitter, R. C., Ahmed, O. & Kipng'etich, K.J.E. (2013 التي تشير نتائجه إلى أن استخدام المدخل التشاركي يعزز تعلم اللغة بشكل عام .وأن أداء التلاميذ يتحسن عند استخدامه في تعليم الاستماع؛ لذا يجب على معلمي الاستماع تبني هذا المدخل عند. تعليم مهارات الاستماع للحصول على أداء أفضل. وبحث.(2004) Mirikau التي تشير نتائجه إلى فاعلية المدخل التشاركي في تنمية مهارات الاستماع، وبحث (2004) Brown, H.D. التي أثبتت نتائجه فاعلية المدخل التشاركي في تنمية مهارات الاستماع، وبحث حمود العليمات. (٢٠٢٣) التي أثبتت نتائجه فاعلية استراتيجية مثلّث الاستماع في تحسين مهارات الاستماع لدى الطلاب. وبحث آية كبشة (٢٠١٨) التي أكدت نتائجه فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. وبحث نيفين إدريس (٢٠٢٣) التي أظهرت نتائجه فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم التعاوني والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات فهم المسموع والاتجاه نحو اللغة العربية لدى

طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري وبحث شرين الطلا فيح (٢٠٢٠) التي أكدت نتائجه فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع، في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي، عند المستويات(الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) وبحث نائل جمعة (٢٠١٧) التي أثبتت نتائجه فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، وبحث أنور توفيق (٢٠١٩) والتي اسفرت نتائجه عن فاعلية استراتيجيتي مثلث الاستماع وخلايا التعلم في تنمية التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الأدب وبحث أحلام زحافة (٢٠١٦). الذي أثبتت نتائجه فاعلية البرنامج القائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وبحث أحمد سعد اسماعيل علي (٢٠١٨). التي أكدت نتائجه فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبحث لطيفة السميري. (٢٠٠٣). التي توصلت نتائجه إلى فعالية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية.

بالنظر إلى النتائج التي أسفرت عنها تطبيق التجربة- في البحث الحالي- يتضح أن تلميذات المجموعة التجريبية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري اللاتي درسن باستراتيجية الاستماع التشاركي تفوقن على المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة السائدة؛ مما يدل على أن استراتيجية الاستماع التشاركي كانت فاعلة في تنمية مهارات فهم المسموع بمستوياته الأربع (المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) وأيضا المهارات الاجتماعية بأبعادها الثلاثة (التفاعل الاجتماعي، والتعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات)

ثالثا: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، فإنه يمكن التوصية بما يأتي:

- ضرورة العمل على تعزيز استخدام استراتيجيات تدريس الحديثة التي تقوم على نشاط المتعلمين لتنمية مهارات اللغة المختلفة.
- أهمية تصميم البيئات المناسبة التي تدعم استخدام الاستماع التشاركي عند استخدامها في تنمية فنون اللغة العربية.
- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على الاستراتيجيات الحديثة، كاستراتيجية الاستماع التشاركي لتنمية مهاراتهم التدريسية

- العمل على تضمين تعليم فنون اللغة العربية أنشطة متنوعة، تعتمد على استراتيجية الاستماع التشاركي، لنمية الأداء اللغوي لدى التلاميذ.

- نبني أدوات البحث الحالي، ومواد المعالجة التجريبية به، في تعليم فنون اللغة العربية.

رابعا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى، منها:

-فاعلية بيئة تعليمية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

-برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي في تنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

-فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات تقطيع عروض الشعر العربي، والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

-فاعلية استخدام استراتيجية الاستماع التشاركي في تنمية مهارات كتابة القصة، لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ومهارات التفكير الإبداعي.

-فاعلية استراتيجية الاستماع التشاركي، في تنمية مهارات التذوق الأدبي وتحليل النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- دراسة فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية الاستماع التشاركي معزز ببعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات فهم المسموع لدى معلمي اللغة العربية، وأثره على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذهم .

مراجع البحث:

أولا؛ المراجع العربية:

أحلام فتحي محمد زحافة وآخرون (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، الجزء الأول، (١٧)، ٣٣١-٣٥٠.

رمسية قربوع، كريمة بولقرون، كريمة، زبيدة مشيري. (٢٠٢٣). الألعاب التعليمية ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية (Doctoral dissertation).

أحمد سعد اسماعيل علي (٢٠١٨). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

أحمد هاني (٢٠٠٩). تعلم فن الاستماع، مجلة شبكة العلوم التقنية العربية، (٢٤)، ١٧٨ – ١٨٣.

أسماء السحيمي ومحمد فودة. (٢٠٠٩). تنمية السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية

إسماعيل البشري، (٢٠٠٧): مدخل التواصل اللغوي، معهد جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، الرياض، السعودية

أكرم عادل البشير؛ عيسى خليل الحسنات؛ فتحي محمود أحميده (٢٠١٤). أثر التعلم المتمازج في تحسين مهارات الاستيعاب السمعي باللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين/ مجلد (١٥)، ع (١٩)، ص ص -٤٩٥. -٥٢١

الحسن عبد النوري (٢٠١٦). استراتيجيات تعلم اللغة وصنافاتها وطرائق تدريسها، مجلة علوم التربية، ع (٦٥)١١٨-١٢٧

آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٢) فاعلية برنامج مقترح لتدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع، المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية، ع٤٢

أمل إسماعيل محمد علي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح قائم على نماذج ما بعد البنائية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٤٤، ج٤

أمل محمد حسونة. (٢٠٠٧) المهارات الاجتماعية للطفل الروضة، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع

آمنة سعيد حمدان المطوع (٢٠٠١) المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات أمناء المكتئبات، ماجستير (غير منشورة) كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة

انتصار محمود محمد ناجي، محمد عبد الفتاح عبد الوهاب عسقول، (٢٠٢٢) فاعلية بيئة تعليمية قائمة على التلعيب في تنمية مهارات إنتاج البرمجيات التعليمية والتعلم العميق لدى الطالبات المعلمات بجامعة الأقصى" رسالة دكتوراة (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية(غزة)

أنور توفيق، (٢٠١٩). أثر استراتيجيتي مثلث الاستماع وخلايا التعلم في تنمية التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الأدب. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (١٠)، ١٣-٥٤

أية مفيد محمود حسن (٢٠٢١). استراتيجية الاستماع التشاركي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ع١٦، ٨٧-١١٣

أية مفيد محمود حسن كبشة (٢٠٢١) استراتيجية الاستماع التشاركي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع١١١

باسم حسن الكعبي. (٢٠١٦). أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل مادة الجغرافيا وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلبة الصف الأول المتوسط. مجلة الأستاذ، (٢١٩)، ٣٠٣-٣٢٨)

جابر عبد الحميد جابر. (٢٠٠٤). نحو تعليم أفضل انجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني. القاهرة، دار الفكر العربي.

حسن حسيني جامع، (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مها ارت التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية بجامعة الكويت، مجلة تكنولوجيا -دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ع٣٩، ٤٤٧-٤٠٥

حمدان على نصر، (٢٠٠٩). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب الصف السادس المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (٥)، العدد (٤). ص ٣٨٥ – ٣٩٨

حمود العليمات، أمل حبر محمد. (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجية مثلّث الاستماع في تحسين مهارات الاستماع لدى طلاب الصَّفّ الثالث الأساسيّ في الأردن. مجلة العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، مج٥٠، ع٤.

خالد مبارك المطيري، (٢٠٢٠) أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي القراءة والتحدث لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت، كلية العلوم والتربية، جامعة آل البيت، الأردن ن رسالة ماجستير -١-٩٦

خالد مفتاح قزيط (٢٠٢٢) البيئة التعليمية ودورها في تنمية الاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى طالب كليات التربية، مجلة كلية التربية - جامعة سرت المجلد (١) العدد (١)

دعاء أحمد علي عبد الناصر الموسى (٢٠٢٣). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٣٩(٤) , ١٦٢-٢٠٩.

ذكريات ناصر حسين العمر، خالد محمد أحمد العمري، رائد محمود السليم خضير، (٢٠٢٠). أثر استراتيجيتي مثلث الاستماع والكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع لدى طالبات التاسع الأساسي، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن، ١-١٧٣

راتب عاشور ومحمد مقدادي (٢٠٠٥). المهارات القرائية والكتابية – طرائق تدريسها واستراتيجياتها، عمان؛ دار المسيرة للنشر والتوزيع.

راتب قاسم عاشور، نور عبد الغفور رشيد الحراحشة. (٢٠١٥). أثر استخدام التغذية الراجعة في تحسين مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية, ٢(٣٧)

رحاب طلعت محمود عطية. (٢٠١٦) نموذج تدريسي قائم على النظرية التداولية لتنمية بعض مهارات التحدث والاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية: جامعة كفر الشيخ، ١٦ (٥)، ٦٠٧ – ٧٠٦.

رشدي أحمد طعيمة. (١٩٨٦) المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ج١، ط١، جامعة أم القرمة المكرمة.

ساره موفق حسين زياد، عبدالله المولى، (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في قدرة طالبات الصف الثاني المتوسط على التفسير، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد، ١٩ العدد (٢)،

سعاد مصطفى فرحات (٢٠٠٨) مدى فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك العدواني، لدى الفرد الكفيف بالجماهيرية الليبية، دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة القاهرة

سماهر أحمد عبد الله السرحان (٢٠١٨). أثر استراتيجية التعليم التشاركي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في البادية الشمالية الغربية في الأردن، مجلة الإدارة والقيادة الإسلامية مج٣- ع١ – ١٢-٢٥

سمر سمير عبد العال. (٢٠٢٣). فاعلية العصف الذهني الإلكتروني القائم على الخرائط المعرفية التشاركية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية, ٩(٤٥) , ١٠٧٥-١١١٦.

شيرين عارف فاضل الطلا فيج (٢٠٢٠) أثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي إ كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الوسط، جيزان

صفاء محمد سعيد هاني (٢٠١٦): فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حمص، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة البعث، ع (١٨٤)، ١٢٣-١٤٤.

عادل عبد الله محمد، وسليمان محمد سليمان (٢٠٠٥) المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية ذوي لصعوبات التعلم، المؤتمر السنوي الثاني عشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس

عبد الحليم السيد، وعبد المنعم محمود، وفرج طريف (٢٠٠٤) علم النفس الاجتماعي المعاصر، إيتراك للطباعة والنشر، ط٢، القاهرة

عبد الله العمري؛ أحمد حسن الفقيه (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، مجلد (٣٥)، ع (٣) ١٨٦-١٥٤.

عبد الله أمبو سعيدي، وهدى الحوسنية (٢٠١٦). استراتيجيات التعلم النشط – ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، عمان؛ دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الله حمود الجهني (٢٠١٥). أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد (٤)، ع (١)، ص ص. ٢٠٢ -١٨٧

عبير حيدر، و، عبد الرزاق العنبكي. (٢٠١٦). أثر إستراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ، . مجلة ديالي، (٧٨)، ١١٥ ١٤٤-
عفراء بدر إبراهيم البدر. (١٩٨٩). مهارات الاستماع في اللغة العربية للمرحة الابتدائية وطرق وأساليب تدريسها والتدريب عليها) رسالة ماجستير غير منشورة (. جامعة الملك سعود، الرياض.
علا عبد المقصود (٢٠١٥). برنامج قائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات الاداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية جامعة بنها.
علي أحمد مدكور (٢٠٠٠). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة؛ دار الفكر العربي.
علي أحمد مدكور (٢٠٠٧). طرق تدريس اللغة العربية، عمان؛ دار المسيرة للنشر والتوزيع.
علي عبد الله علي مشدود (٢٠٠٨): "العلاقة بين اتقان تلاوة القرآن ومستوى اول مهارات القراءة الجهرية"، (رسالة ماجستير غير منشورة) , جامعة صنعاء, صنعاء.
علي قورة، وجيه المرسي، سيد سنجي (٢٠١١): " مهارات الاستماع اللازمة مفهومها، اهميتها، اهداف تدريسها، اساليب تنميتها", جامعة الازهر, القاهرة, مصر.
عواطف حسين صالح (٢٠١١) علم النفس الاجتماعي منظور تطبيقي تكاملي تطبيقي، مطبعة آية، الدقهلية
غادة المنسي، (٢٠١٢). أثر الطريقة السمعية الشفوية في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، أطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك الأردن
فكري حسن ريان. (٢٠١٠). التعلم الاجتماعي و تدريس الاجتماعيات، القاهرة عالم الكتاب
فهد زايد (٢٠٠٦). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
لطيفة صالح السميري. (٢٠٠٣). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود في مدينة الرياض. المجلة التربوية, ١٧(٦٨).
ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١): مهارات الاستماع النشط، ط١, دار المسيرة، عمّان، الأردن.
محسن علي عطية، (٢٠١٦). التعلم انماط ونماذج حديثة. عمان، الأردن: دار الصفاء
محمد بن إبراهيم الفوزان. (٢٠١٩). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب معهد اللغويات العربية. مجلة العلوم التربوية: كلية التربية - جامعة الملك سعود، ٣١. – (١)، ٤٩-٧١.
محمد جمال صالح. (٢٠٢٢). تقويم المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ٦(٣٠) , ٦٠٧٦٤٦.
محمد حسن عبد السلام، (٢٠٢٠). التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة نور
محمد عبد الوهاب محمد عبد الله عطية. (١٩٩٩). أثر بعض طرق تنمية مهارات التعبير الكتابي في القدرة على التعبير ومهارات تدريسه لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية. رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الأزهر
مريم سعيد الصريدي (٢٠٢٣) أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع١٢٢

منار بسام الطوالبة (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تحسين مهارات الوعي الصوتي وفهم المسموع لدى طلبة الصف الخامس في محافظة مادبا في الأردن، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

نادية خالد الله العتيبي (٢٠١٧). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، كلية التربية جامعة الطائف، السعودية، رسالة ماجستير

نائل خميس محمد جمعة (٢٠١٧) فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

نبيل عبد الهادي، وعبد العزيز أبو حشيش وبسندي خالد (٢٠٠٥) مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

نجاح رمضان محرز (٢٠٠٤) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الفرد في رياض الأطفال، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة دمشق

نصير ظاهر، و محمد عبيد، و، احمد عبد الله (٢٠١٨). أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية / جامعة بابل، (٤١)، ١٥٧ – ١٦١

نيفين أحمد ممدوح عبد الحكيم إدريس. (٢٠٢٣). أثر التفاعل بين استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم التعاوني والأسلوب المعرفي" اندفاع - تروي" في تنمية مهارات الاستماع والاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.مجلة التربية، (١٩٩)، ج٤، ٦٣٧ – ٤٦٧. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1418147

هديل الهدهود (٢٠٢٤). دور الألعاب الشعبية في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلمات الطفولة المبكرة. المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل, ٧(٢٧) , ٥٨٩-٦٢٢.

وائل الصعيدي (٢٠٠٧). فاعلية سرد القصص في تنمية مهارات الاستماع الاستيعابي والناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

وائل سيد خليل (٢٠١٠) أثر التدريب على مهارات ما وراء المعرفة في فاعلية الذات والتحصيل الدراسي يلدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير (غير منشورة) معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة

وفاء بنت عبد الله بن عبد ربه القرشي. (٢٠١٨). مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة. مجلة القراءة والمعرفة، (١٩٧)، مارس، ١٩٧ -. ٢١٤

وفاء محمد الأشقر. (٢٠٠٨). مدى تحقيق مهارة الاتصال لدى طلاب الجامعات الأردنية، كلية التربية، العدد٣٢، ج٢، جامعة عين شمس،

يحيى حسين، (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي في بيئة السحابة الكمبيوترية في تنمية مهارات انتاج المصورات الرقمية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة حلوان.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Abalı, B. Y. (2020). An evaluation on determining the relation between listening skills and social emotional learning skill. Eurasian Journal of Educational Research, 20(89), 71-92.

Abali, B. Y., & Yazici, H (2020). An evaluation on determining the relation between listening skill and social emotional learning skill. Eurasian Journal of Educational Research, 89, 71-92.

Abbasian, M. (2022). The possibility of applying a real student-centered method in EFL classes English Department, Cihan University. Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences, 7, 113-117.

Abdelhafez, A. M. M. (2006). The effect of a suggested training program in some metacognitive language learning strategies on developing listening and reading Comprehension of university EFL students. Online Submission. Retrieved December19,2015 from: http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED498262

Abdurashidova, D. A. K. (2023). THE DEVELOPMENT OF LISTENING SKILLS. Academic research in educational sciences, 4(5), 749-755.

Abid, O, S., (2020). The effect of hot seat strategy on the 1st intermediate students' Reading comprehension. Cypriot Journal of Educational Science, 15(5):1089-1098, N. (2020). The effectiveness of hot seating strategy to improve the students speaking skill. Journal of English Education and Applied Linguistics, 9 (1): 61-77 .

Aguilar, E. V. T. (2020). COOPERATIVE LEARNING STRATEGIES TO IMPROVE LISTENING SKILL IN STUDENTS FROM EIGHT GRADE (Doctoral dissertation, UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE).

Ak, S. (2012). Pronunciation Awareness Training as an Aid to Developing EFL Learners‟ Listening Comprehension Skills. Master's Dissertation, The Program of Teaching English as a Foreign Language, Bilkent University, Ankara, Turkey.

Al-Alia, B. K. M. (2020). The Effect of the Hot Seat Strategy on the Achievement and Emotional Intelligence Development of Second Graders in Science. International Journal of Innovation, Creativity, and Change.(٨ ,١٣) .

Ali, S. N. Abdelaziz (2012). Social Skills and their Relationship to some Variables in the Students of Tripoli and Omar Al-Mukhtar Universities (Doctoral dissertation, University of Benghazi).

ASHER, S. R. (1990). Recent advances in the study of peer rejection. In S. Asher & J. Coie (Eds.), Peer rejection in childhood (pp. 3-14). New York: Cambridge University Press.

Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. New York: Holt.

Barker, L, Edwards, R., Gaines, C., Gladney, K & Holley, F. (1980). An investigation of proportional time spent in various

communication activities by college students. Journal of Applied Communication Research, 8, 101- 109109.
Barker, L. L. (1971). Listening Behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall.
Berne, J. E. (2004). Listening comprehension strategies: A review of literature. Foreign Language Annals, 37(4), 521–531.
Brown, H.D. (2004) Language Assessment: Principles and Classroom Practices. White Plains, Ny: New York.
Burns, p. et.al. (1966). The Language Arts Childhood. Ed. Chichago. Round Mc Nally and Company, p.49
Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. Foreign Language Annals, 22(l), 13-24.
Chao, J. Y. (1997). The influence of strategy use on comprehension and recall of authentic listening texts by Chinese EFL students in Taiwan. (Doctoral dissertation, University of Minnesota, Twin Cities, 1996). Dissertation Abstracts International, 57, 3366A.
CRAIG, H. K., & WASHINGTON, J. A. (1993). The access behaviors of children with specific language impairment. Journal of Speech and Hearing Research, 36, 322-337
Dimassi, A. (2017). Strategies and predictors of EFL listening comprehension. Arab world English journal, 8(3), 117 – 124 .
Djiwandono, P. I. (2006). Cooperative Listening as a Means to Promote Strategic Listening Comprehension. In English Teaching Forum (Vol. 44, No. 3, pp. 32-37). US Department of State. Bureau of Educational and Cultural Affairs, Office of English Language Programs, SA-5, 2200 C Street NW 4th Floor, Washington, DC 20037.
Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child development, 82(1), 405-432.
Durling, R., & Schick, C. (1976). Concept attainment by pairs and individuals as a function of vocalization. Journal of Educational Psychology, 68(1), 83.
Fotos, S. (2001). Cognitive approaches to grammar instruction. In M. Celce-Murcia (Ed.), Teaching English as a second or foreign language (pp. 267-284). Boston: Heinle & Heinle.
Gallagher, T. M. (1993, this issue). Language skill and the development of social competence in school-age children. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 24, 199-205.
Gilbert, J. (1995). Pronunciation practice as an aid to listening comprehension. In D. J. Mendelsohn and J. Rubin (Eds.), A guide for the teaching of second language listening. (pp. 97-102). San Diego, California: Dominie Press, Inc.
Goh, C. C. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. System, 28(1), 55-75.
Goldsten, H., & Gallagher, T. M. (1992). Strategies for promoting the social communicative competence of young children with

specific language impairment. In S. L. Odom, S. R. McConnell, & M. A. McEvoy (Eds.), Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention (pp. 189-213). Baltimore, MD: Paul H. Brookes. Iranian EFL learners' listening comprehension. International journal of multidisciplinary and scientific emerging research, 3(2), 975-978.

Gresham, F. M. (1992). Social skills and learning disabilities: Causal, concomitant, or correlation? School Psychology Review, 21, 348-360.

Gu, Y., & Hu, G. (2018). Types of listening. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching, 1-6.

Hadley, P. A., & RICE, M. L. (1991). Conversational responsiveness of speech- and language- impaired preschoolers. Journal of Speech and Hearing Research, 34, 1308-1317

Hamouda, A. (2013). An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development. 2(2), 113-155

Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. New ed. New York: Longman.

Hasan, A. (2000) Learners' Perceptions of Listening Comprehension Problems. Language, Culture and Curriculum, 13(2), 137-153

Hayati, A., & Mohmedi, F. (2011). The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. British Journal of Educational Technology, 42(1), 181–192. doi: 10.1111/j.1467-8535.2009.01004.x.

Hedge, T. (2000). Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: Oxford University Press .

Henner Stanchina, C. (1987). Autonomy as Metacognitive Awareness: Suggestions for training self-monitoring of listening comprehension. Mdanges Pgdagogiques 17. Universite de Nancy 2: CRAPEL, 69-84.

Hinkel, E. (2006). Current perspectives on teaching the four skills. TESOL Quarterly, 40(1), 109-131.

https://learning partnership.org/sites/default/files/resources/pdfs/Appendix ٢٠%C%20Participative%20Listening.pdf

Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education A program evaluation of eight schools. Remedial and Special Education, 27, 77–94. doi:10.1177/07 419325060270020601

Janusik, L. A. (2002). Teaching listening: What do we do? What should we do? International Journal of Listening, 16(1), 5-39.

Jensen, E. D. & Vinther, T. (2003). Exact repetition as input enhancement in second language acquisition. Language Learning, 53(3), 373–428.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1998). Cooperation in the

classroom. Edina: Interaction Book Company.

Kline, J. (1996). Listening effectively.

Krashen, S. D. (1985). The Input Hypothesis. London: Longman.
Krashen, S. D., Terrell, T. D., Ehrman, M. E., & Herzog, M. (1984). A theoretical basis for teaching receptive skills. Foreign Language Annals, 17(4), 261-275.
Kurita, T. (2012). Issues in second language listening comprehension and the pedagogical implications. Accents Asia, 5(1), 30-44.
Liao, X. 2003. 'Chinese Secondary School Teachers' Attitudes towards Communicative Language Teaching and their Classroom Practices'. Unpublished PhD thesis. The University of Auckland.
Liu, J. (2001). Asian Students Classroom Communication Patterns in U.S. Universities: An Emic Perspective. Westport, CT. U.S.A: Greenwood Publishing Group, Inc.
Lynch, J. J. (1985). The Language of the Heart: The Body's Response to Human Dialogue. New York: Basic Books.
Lynch, T., & Mendelsohn, D. (2002). Listening: Tony Lynch David Mendelsohn What is Listening? In An Introduction to Applied Linguistics (pp. 200-202). Routledge.
MAINGI, B. M. (2019). Use of participatory approach in the teaching of listening skills in Kiswahili language in primary schools in Wote Zone, Makueni County, Kenya. Unpublished master thesis, Kenyatta University.
Maingl, B. M. (2019). Use of participatory approach in the teaching of listening skills in Kiswahili language in primary schools in Wote Zone, Makueni County, Kenya. Unpublished master thesis, Kenyatta University.
Mc Bride, K. (2011). The effect of rate of speech and distributed practice on the development of listening comprehension. Computer Assisted Language Learning, (24)2, 131-154.
McBride, K. (2009). Podcasts and second language learning: Promoting listening comprehension and intercultural competence. In L.B. Abraham & L. Williams (Eds.), Electronic discourse in language learning and language teaching (pp. 153–167). Amsterdam: John Benjamins.
Mendelsohn, D. J., & Rubin, J. (1995). A Guide for the Teaching of Second Language Listening. San Diego, CA: Dominie Press.
Mendelson, D., (1994). Learning to listen: A Strategy-Based Approach for the Second language learner. San Diego: Dominie Press.
Mercer, M. (1997). Students with learning disabilities. (5th Ed.). Columbus, Ohio: Prentice-Hall Inc.
Miranda, L., Villahermosa, R., Mendoza, R., Bobadilla, R. A., & Javier, E. (2021). Listening to students' voices: A participatory approach in improving teaching and learning: Listening to students' voices. International Journal of Curriculum and Instruction, 13(3), 2167-2177.
Mirikau, A.S. (2004) Msururu wa P.T.E. Nairobi: East African Publishers.

Missingham, B. (2013). Participatory learning and popular education strategies for water education. Journal of Contemporary Water Research & Education, 150(1), 34-40.

Moreira, M. L. (1996). On listening comprehension: Linguistic strategies used by second language learners in non-collaborative discourse. (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 1996). Dissertation Abstracts International, 56, 3562A.

Motlhaka, H. A., & Wadesango, N. (2014). Freirean participatory approach: Developing interactive listening skills in the English as a Second Language (ESL) classroom. Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(11), 101-107.

Murphy, J. M. (1985). An Investigation into the Listening Strategies of ESL College Students. [ERIC Document Reproduction Service No. ED 278275. Retrieved November 29, 2015 from: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED278275.pdf.

Murphy, J. M. (1987). The listening strategies of English as a second language college students. Research and Teaching in Developmental Education, 4(1), 27-46.

Murphy, J. M. (1991). Oral communication in TESOL: Integrating speaking, listening, and pronunciation. TESOL Quarterly, 15(1), 51-75.

Naoko Kato, & Naoko Kato. (2023). Teaching Listening While Improving Social Skills. Academia. Literature and Language, (114), 165-172 .

Nath, L. R., & Ross, S. M. (2001). The influence of a peer-tutoring training model for implementing cooperative groupings with elementary students. Educational Technology Research and Development, 49(2), 41-56.

Nilasari, V. (2017). Using Hot Seating Strategy to increase the first year Students' Speaking Ability At SMA Negeri 2 Takalor. Unpublished Thesis of Master, University Islam, Negeri .

-Northern Ireland Curriculum. (2007), active learning and teaching methods for key stage Available at: www. nicurriculum. org. uk/docs/key_stage_3/altm-ks3. pdf

Nunan, D. (2002). Listening in language learning. In Methodology in language teaching. ed. J. C. Richards, and W. A. Renandya, 238–41. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D., & Miller, L. (1995). New Ways in Teaching Listening. Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages.

O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 10.1017/s0272263100010949

O'Malley, J. M., Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). Listening comprehension strategies in second language acquisition. Applied Linguistics, 10(4), 418-437.

Oxford, R. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Oxford, R. L. (2017). Teaching and researching language learning

Özgen, M. (2008). The use of authentic captioned video as listening comprehension material in English language teaching. (Unpublished Master‟s Thesis) Selcuk University, Konya.

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Technical Report. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1).

Pourhosein Gilakjani, A., & Ahmadi, M. R. (2011). A Study of Factors Affecting EFL Learners' English Listening Comprehension and the Strategies for Improvement. Journal of Language Teaching and Research, 2(5), 977-988.

Pourhosein Gilakjani, A., & Sabouri, N. B. (2016). Learners' Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature Review. English Language Teaching, 9(6), 123-133.

Primayadi, P. P., & Zainil, Y. (2018). Using" Hot Seating Strategy" to Teach a Descriptive Text in Senior High School. Journal of English Language Teaching, 7 (3), 490-489 .

Purdy, M. (1982, March). Listening and Consciousness: Research in Progress, presented at the International Listening Association conference, St. Paul, MN.

Rachmawati, A & Purwati, O. (2013). The Implementation of Hot Seat Technique as a Teaching Technique to Teach Spoken Descriptive Text to The Seventh Graders. E-Journal Unesa, 1(3),212

-Rachmawati, A, & Apple,0. (2013). The Implementation of Hot Seat Technique As ATeaching Technique To Teach Spoken Descriptive Text To The Seventh Graders. Retain, 1 .(٣)

Rankin, P.T. (1930). Listening ability: Its importance, measurement, and development. Chicago School Journal, 12, 177-79.

Rice, M. L., Sell, M. A., & Hadley, P. A. (1991). Social interactions of speech, and language-impaired children. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 34(6), 1299-1307.

Riggio, R. E., Throckmorton, B., & Depaola, S. (1990). Social skills and self-esteem. Personality and Individual Differences, 11(8), 799-804.

Rixon, S. (1986). Developing listening skills. In R. H. Flavell and M. Vincent (Eds.). London: Macmillan.

Robin, R. (2007). Learner-based listening and technological authenticity. Language Learning & Technology, 11(1), 109–115.

Rost, M. (1994). Introducing listening. London: Penguin books.

Rost, M. (2001). Teaching and researching listening. London: Longman.

Rost, M. (2007). I'm only trying to help: A role for interventions in teaching listening. Language Learning & Technology, 11(1), 102–108.

Rost, M. (2011). Teaching and researching listening (2nd ed.). Harlow, England: Longman.

Rost, M., & Ross, S. (1991). Learner use of strategies in interaction: Typology and teachability. Language Learning, 41(2), 235-273.

Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. Learner strategies in language learning/Prentice Hall.

Rubin, J. (1995). An overview to A guide for the teaching of second language listening. In D. J. Mendelsohn and J. Rubin (Eds.), A guide for the teaching of second language listening. (pp. 7-11). San Diego, California: Dominie Press, Inc.

Snow, M. A. (2005). A model of academic literacy for integrated language and content instruction. In E. Hinkel (Ed.), Handbook of research in second language teaching and learning (pp. 693-712). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Steinberg, S. (2007). An introduction to communication studies. Juta and Company Ltd.

Stevens, R., J., (2012)"Cooperative Learning and Literacy Instruction "In: Ellsworth, N. J., Hedley, C. N., & Baratta, A. N. (eds). Literacy Redefinition, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers Hills. Dale

Turnuklu, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 37, 136-152.

Vandergrift, L. (1997). The comprehension strategies of second language (French) learners: A descriptive study. Foreign Language Annals, 30(3), 387-409.

Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. ELT Journal, 53(3), 168-176.

Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. Language Teaching, 40(3), 191-210. doi: 10.1017/S0261444807004338.

Vogely, A. J. (1998). Listening comprehension anxiety: Students' reported sources and solutions. Foreign Language Annals, 31, 67-80. Retrieved December 5, 2015 from: http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1998.tb01333.x.

Wacker, K.G., & Hawkins, K. (1995). Curricula comparison for classes in listening. International Journal of Listening, 9, 14- 28

Widdowson, H. G. (1978). Teaching language as communication. Oxford University Press

Willitter, R. C., Ahmed, O. & Kipng'etich , K.J.E. (2013). Towards learner centered pedagogies by teacher educators in Kenya: A study of Kericho Teachers' Training College. International Journal of Asian Social Science. 3 (1), 255- 265.

Wilson, J. J. (2008). How to teach listening. Harlow: Longman.

Witkin, B. R. (1990). Listening theory and research: The state of the art. International Journal of Listening, 4(1), 7-32.

Zhao, Y. (1997). The effects of listener's control of speech rate on second language comprehension. Applied Linguistics, 18(1), 49–68.

Ziane, R. (2011). The Role of Listening Comprehension in Improving EFL Learners' Speaking Skill. Case Study: Second Year Students (LMD) at Biskra University. Master's Dissertation,

Ministry of Higher Education and Scientific Research, Faculty of letters and Foreign Languages, English Devision, University of Biskra. Algeria.

Zuuiga, E. C., & Gutierrez, E. R. (2018). Promoting Listening Fluency in Pre-Intermediate EFL Learners Through Meaningful Oral Tasks/Desarrollo de la fluidez auditiva en estudiantes de ingles como lengua extranjera a traves de tareas orales significativas. Revista PROFILE, 20(2), 161-178.