

## فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم

### الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

د. أحمد يحيى أحمد الزهراني

دكتوراه في تعليم اللغة العربية

#### المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: التجريبية والضابطة بواسطة التطبيقين: القبلي والبعدي لأداة البحث، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) متعلماً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد قسموا إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وأعد الباحث قائمة بمهارات الفهم الاستماعي، واختباراً لقياسها، كما أعد دليلًا للمعلم، ودليلاً للطالب وفق استراتيجية مثلث الاستماع، وتوصلت الدراسة إلى تحديد أربع عشرة مهارة من مهارات الفهم الاستماعي مناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وكشفت نتائج الدراسة عن تفوق المتعلمين في المجموعة التجريبية على المتعلمين في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ككل، وفي كل مهارة فرعية تحت مهارات الفهم الاستماعي المحددة، مما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

الكلمات المفتاحية: الفهم الاستماعي . استراتيجية مثلث الاستماع، متعلمي

اللغة العربية الناطقين بغيرها.

### Abstract

This study aimed at determining the effectiveness of using three *Frequency Audiometer Strategy* in developing audio-understanding skills of Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL). For achieving this, the experimental methodology based on quasi-experimental design, with experimental and control group was used through pre and post application of research tools. The study sample consisted of (62) Arabic learners of non-Arabic speakers. They were divided into two groups: experimental and control groups. The researcher prepared a list of audio-understanding skills and a test for measuring it. He also designed a guide for teachers and a guide for students, according to three frequency audiometer. The study determined fourteen skills of audio-understanding skills which are suitable for Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL). The study results revealed that the learners in the experimental group surpassed the learners in the control group in the post-testing of audio-understanding skills as a whole and in each sub-skill under the determined audio-understanding skills. Thus, this emphasizes the effectiveness of using the three frequency audiometer in developing audio-understanding skills of Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL).

### **Key Words:**

*Audio-Understanding - Frequency Audiometer Strategy - Arabic Learners*

### مقدمة الدراسة :

إن تعليم اللغة يرتكز على تعليم مهاراتها، إذ إن اللغة تشتمل على أربعة مهارات رئيسية، هي: الكلام، والكتابة، والاستماع، والقراءة، وكل واحدة من هذه المهارات تشتمل على مجموعة من المهارات، وإتقان كل مهارة من المهارات الرئيسية أو من المهارات الفرعية هو هدف يهدف له تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعليه كان الاهتمام بالمهارات اللغوية والمهارات الفرعية.

وبما أنه لا يتم تعليم اللغة إلا عن طريق إتقان المهارات اللغوية الرئيسية والمهارات اللغوية الفرعية، كان من الضروري إكساب المتعلم المهارات اللغوية الأربعة، وما تشتمل عليه هذه المهارات الرئيسية من مهارات فرعية. (إبراهيم وعثمان والحافظ، ٢٠٢٠، ص١٥٢)<sup>(١)</sup>

وتنمية مهارات الفهم الاستماعي واحدة من الأهداف الرئيسية لتعليم الاستماع، وذلك أن الفهم الاستماعي يعين المتعلم على بناء ذكائه بصفة عامة وذكائه اللغوي بصفة خاصة، وتكوين مخزون لغوي من صور فنية، وتراكيب وقواعد صرفية، وبناءات نحوية، ومفردات وألفاظ، والعناية بتعليم مهارات الفهم الاستماعي تساعد على تمكين المتعلم من محاكاة النطق السليم للمفردات، واكتساب النماذج اللغوية الراقية، وفهم المادة المسموعة والتعبير عن النفس بحرية. (محمود، ٢٠١٥م، ص١٨٩)

وتكتسب مهارة الفهم الاستماعي أهميتها من كونها المهارة الأولى التي يكتسبها المتعلم وقت تعلم لغة جديدة، فمن الضروري أن يسبق الفهم الاستماعي إنتاج اللغة المنطوقة، علاوة على أنه أساس اكتساب مهارة التحدث في المستقبل، كما أنه يلعب دوراً بارزاً في تعلم اللغات. (العمري، ٢٠١٩، ص٦)

وأشار خالد (٢٠١٧، ص١٧٣) إلى أن الفهم الاستماعي صار من ضرورات هذا العصر في العملية التعليمية فجل الأنشطة التعليمية في المدارس تفتقر إلى إصغاء جيد،

(١) مراجع البحث وتوثيقها وفقاً لنظام APA.

## فأهمية استراتيجية مثل الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د.أحمد يحيى أحمد النضاري

فالمتعلم يقضي غالبية وقته وهو مستمع إلى معلمه أو إلى أقرانه، لذلك من الضروري تمكينه من مهارة الاستماع، وجعله قادراً على استخدامها بشكل جيد وفعال. وذكر لافي (٢٠٠٤، ص ٨٨) أن للاستماع أهمية كبرى في تعلم اللغة العربية وآدابها؛ إذ إنه المدخل الطبيعي للاستقبال الخارجي، وأساس غالبية المواقف التي تتطلب الانتباه والإصغاء، ويتزود الفرد في الاستماع بالمدخلات التي تعد المادة الخام الضرورية لحدوث العمليات العقلية.

ويعد الاستماع فناً، يشتمل على جملة من المهارات التي يمكن تعليمها عن طريق التدريب والممارسة، وهذه المهارات علاقة وثيقة بمهارات اللغة الأخرى، إضافة إلى أن مهارة الاستماع من أكثر المهارات استخداماً في مجال اللغة، وقد أكد الباحثون على أن ممارسة مهارة الاستماع لدى الأفراد تكون أكثر ثلاثة أضعاف من ممارسة مهارة القراءة، علاوة على أن التدريب على مهارة الاستماع يؤدي إلى تنمية بقية المهارات. (مدكور، ٢٠٠٠، ص ١٤٢)

وتفتقر مهارة الاستماع إلى توظيف إستراتيجيات التعليم النشط بشكل كبير، للإسهام في تمكين المتعلم منها، ومن إستراتيجيات التعليم النشط التي تفيد في تنمية مهارة الاستماع إستراتيجية مثلث الاستماع، وتتنصف تلك الإستراتيجية بقدرتها العالية على جذب انتباه المتعلمين، نظراً لامتلاكها عنصر التشويق والتفاعل مع الدرس، وتجعل المتعلم إيجابياً داخل حجرة الدرس، وتبعث المتعة والسرور في نفوس المتعلمين، كما تعمل على تنمية مهارة الاستماع والتحدث، إضافة إلى إكساب خبرات العمل الجماعي وتقليل مشاعر الإحباط والقلق لدى المتعلمين، وتنمية الثروة اللغوية واستثمار الوقت أثناء العمل مع المجموعات الثلاثية، وتحقيق مبدأ التعلم النشط لما يدرسونه. (أبوسعيد والحوسنية، ٢٠١٦، ص ٤٣٠)

وقد سميت هذه الإستراتيجية باسم مثلث الاستماع؛ لأنها تتكون من أطراف ثلاثة، هم: المستمع، والمتحدث، والمدون، وبذلك فيها تأخذ شكل المثلث، ومن هنا أطلق عليها هذا الاسم، وهذه الإستراتيجية تدعم مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، وتتم من خلال مجاميع ثلاثية يكون لكل طالب في المجموعة دور محدد، فالأول يتحدث،

يشرح الدرس أو الفكر أو غير ذلك، والثاني مستمع، يطرح الأسئلة على الأول للحصول على مزيد من التفاصيل وتوضيح الفكرة، والثالث كاتب ويراقب العملية التعليمية، فهو يكتب ما يدور بين زميليه ويكون أشبه بالمراجع، فعندما يحين دوره يقرأ ما كتبه فيقول لقد ذكر فلان كذا وذكر فلان كذا، ويقدم تغذية راجعة، ويقوم المعلم بتبديل الأدوار بين الطلبة في كل مجموعة ثلاثية، وتعاد نفس الخطوات مع الأسئلة الباقية. (الصريدي، ٢٠٢٣، ص١٧٢٣)

#### الإحساس بمشكلة البحث:

يأخذ الفهم الاستماعي أهميته من أنه يمثل هدفاً رئيساً من أهداف تعليم الاستماع، وعلى الرغم من هذه الأهمية التي يأخذها إلا إن الواقع يشير إلى وجود ضعف في مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ويظهر هذا الضعف في صور متعددة، منها: ضعف استخلاص الأفكار الرئيسة من النص المسموع، والوقوف على تفاصيله، وضعف استخلاص القيم الواردة في النص المسموع، وضعف اقتراح حلول للمشكلات الواردة في النص المسموع.

وللتأكد من ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الفهم الاستماعي، أجرى الباحث دراسة استكشافية في المملكة العربية السعودية عام ١٤٤٦هـ على عينة مكونة من (٣٢) متعلماً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتم من خلال الدراسة تقديم نصّ استماع للمتعلمين، يليه عدد من الأسئلة التي تستهدف تحديد مدى إلمامهم ببعض مهارات الفهم الاستماعي، وانتهت الدراسة الاستكشافية إلى أن المتوسط النسبي المثنوي لإجابات عينة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها عن أسئلة الفهم الاستماعي كانت (٢٢.٨٪)، وهي نسبة تشير إلى ضعف مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مهارات الفهم الاستماعي، وقد يعزى ذلك إلى استخدام طرق التدريس المعتمدة على التلقين والإلقاء، وعدم استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تنمي مهارات الفهم الاستماعي، وهذا ما أكدته دراسة لافي (٢٠٠٨م)، ودراسة السبيعي (٢٠١٣م)، ودراسة العتيبي (٢٠١٧م)، كما ترجح طبيعة هذا العصر

## **فاعلية إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها** **د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

استخدام أساليب وطرق تدريس تكون قادرة على مواكبة ومواجهة التدفق العلمي الكبير في العلم والمعرفة.

وانطلاقاً من أهمية الفهم الاستماعي، ومن ضرورة العناية بتنميته، ومن ضعف متعلمي اللغة العربية في مهارات الفهم الاستماعي، فقد هدفت الدراسة الحالية إلى استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

### **تحديد مشكلة البحث:**

تحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، واحتياج إستراتيجية جديدة من استراتيجيات التعلم النشط لتنمية هذه المهارات، مثل إستراتيجية مثلث الاستماع، وللتصدي لتلك المشكلة حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

**ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
- كيف يمكن استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
- ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم المباشر، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
- ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الاستنتاجي، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

- ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الناقد، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

- ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الإبداعي، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

- ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي مجتمعة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

#### أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الهدف الرئيس: قياس فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ولتحقيق الهدف الرئيس يتفرع منه الأهداف الفرعية الآتية:

- إعداد قائمة مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

- إعداد دليل المعلم وكتاب المتعلم؟

- الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم المباشر، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الاستنتاجي، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- الكشف عن على فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الناقد، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الاستماعي، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي مجتمعة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

---

**أهمية البحث:**

تظهر أهمية البحث الحالي في المحورين الآتيين:

**١. الأهمية النظرية:**

تمثلت في التأسيس النظري لمحوري الفهم الاستماعي ومثلث الاستماع؛ إذ إن البحث الحالي قد يفيد في تقديم إطار نظري عن الفهم الاستماعي ومثلث الاستماع.

**٢. الأهمية التطبيقية:**

والأهمية التطبيقية لكل من المتعلمين والمعلمين ومطوري المناهج والباحثين، وتمثلت في:

- تقديم الدراسة الحالية بعض التوصيات والمقترحات، التي تفتح المجال أمام الباحثين لتجريب إستراتيجيات أخرى، تساعد في تنمية مهارات الفهم الاستماعي بصفة خاصة، ومهارات اللغة العربية بصفة عامة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- إسهام نتائج الدراسة الحالية في تقديم صورة واقعية لكيفية تطبيق إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- الإسهام في الإفادة من إستراتيجية مثلث الاستماع في دعم قدرات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، في تحسين مهارات الفهم الاستماعي.

- الإسهام في فتح مجالات جديدة أمام الباحثين لإجراء أبحاث ودراسات مستقبلية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- تزويد مخططي مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بقائمة مهارات الفهم الاستماعي، المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، التي يمكن الإفادة منها وتضمينها في أنشطة مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- تزويد معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ومشرفيها بقائمة مهارات الفهم الاستماعي، وباختبار في تلك المهارات يمكن أن يفيدهم وقت تدريس نصوص الاستماع، وقياس مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين



بغيرها؛ للوقوف على جوانب القوة ودعمها، وجوانب الضعف وعلاجها، وكذلك تقديم دليل لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومشرفيها، يشتمل على مجموعة من الإجراءات التدريسية، التي تفيدهم في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، باستخدام إستراتيجية مثلث الاستماع.

- تنمية مهارات الفهم الاستماعي، باستخدام إستراتيجية مثلث الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مما يساعدهم على الدراسة واستيعاب النصوص المسموعة.

#### حدود الدراسة:

ونظراً لضعف مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها كانت حدود الدراسة على النحو الآتي:

١. الحدود الموضوعية: تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢. الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة عام ١٤٤٥هـ.

٣. الحدود البشرية: تطبيق هذه الدراسة على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٣. الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية.

#### مصطلحات الدراسة:

##### ١. فاعلية:

هي "درجة أو مدى التطابق بين المخرجات الفعلية للنظام، والمخرجات المنشودة، بمعنى: مقارنة النتائج بالأهداف". (العتيبي، ٢٠١٧، ص ٩)

وعرفها الباحث إجرائياً بأنها الأثر الذي يمكن أن تحدثه إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

## فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقيين بغيرها

### د.أحمد يحيى أحمد النضراني

#### ٢. إستراتيجية:

"هي مجموعة من الإجراءات والممارسات، التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات". (العتيبي، ٢٠١٧، ص ١٠)

وعرفها الباحث إجرائياً بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة، والتي يمكن تعديلها ومتابعتها، والتي يتبعها المعلم في حجرة الدرس، يشترك ويتفاعل فيها المتعلمون بشكل منظم بهدف تنمية مهارات الفهم الاستماعي لديهم.

#### ٣. إستراتيجية مثلث الاستماع:

هي جملة من الإجراءات المتتابة، والتي تركز على توزيع العمل على مجموعات، وكل مجموعة تتكون من ثلاثة أفراد، ويؤدون مهام: المستمع، والمتحدث، والمدون، فالمستمع هو من يطرح السؤال على المتحدث، والذي يقوم بشرح الدرس، أما المدون فهو من يقوم بتدوين ما يحدث بين المستمع والمتحدث، ويراقب سير الحديث بين زميليه، ويقدم تغذية راجعة لهما، ويبدل المعلم الأدوار ما بين الثلاثة: المستمع، والمتحدث، والمدون في كل مجموعة من المجموعات، وذلك لتنمية مهارات التلاوة لديهم. (علام، ٢٠٢٢، ص ٧).

وعرفها الباحث إجرائياً بأنها من الإجراءات المتتابة، والتي تركز على توزيع العمل على مجموعات، وكل مجموعة تتكون من ثلاثة أفراد، ويؤدون مهام: المستمع، والمتحدث، والمدون، فالمستمع هو من يطرح السؤال على المتحدث، والذي يقوم بشرح الدرس، أما المدون فهو من يقوم بتدوين ما يحدث بين المستمع والمتحدث، ويراقب سير الحديث بين زميليه، ويقدم تغذية راجعة لهما، ويبدل المعلم الأدوار ما بين الثلاثة: المستمع، والمتحدث، والمدون في كل مجموعة من المجموعات، وهذا لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

#### ٤. الفهم الاستماعي:

هو عملية معينة، تعمل على جعل المستمع مركزاً حتى يفهم معنى الكلام المنطوق، ويفسره ويقوم بتقويمه والحكم عليه، وتقاس هذه المهارة بأعلى مستوى يصل إليه فهم المتعلم للنص الذي يستمع إليه، وكذلك مقدار ما يحصل عليه المتعلمين

من درجات في مهارة الفهم الاستماعي في الاختبار المعد لهذا الغرض. (رجب، ١٩٩٧، ص ٢٠)

وعرفه إبراهيم (٢٠٢٠) بأنه عملية عقلية تتسم بالانتباه والتركيز، يمارسها المتعلم في وقت تفاعله مع النص المسموع، رغبة في فهمه والاستجابة له، واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية منه، واستنتاج الحقائق والقيم الموجودة في النص، ونقده والحكم عليه من خلال قدرة التلميذ على تحقيق مجموعة من الأهداف الإجرائية المعبرة عن هذا الفهم، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في اختبار الفهم الاستماعي المعد لهذا الغرض.

وعرفه الباحث إجرائياً بأنه عملية عقلية تتصف بالانتباه والتركيز، يقوم بها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها في وقت تفاعله مع النص المسموع، من أجل فهمه والاستجابة له، واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية منه، واستنتاج الحقائق والقيم الموجودة في النص، ونقده والحكم عليه من خلال قدرة متعلم اللغة العربية الغير ناطق بها على تحقيق مجموعة من الأهداف الإجرائية المعبرة عن هذا الفهم، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها في اختبار الفهم الاستماعي المعد لهذا الغرض.

### فروض البحث:

يعمل البحث الحالي على التحقق من الفروض الآتية:

١. توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم المباشر، لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الاستنتاجي، لصالح المجموعة التجريبية.

## **فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، بغربها** **د.أحمد يحيى أحمد النضاري**

٣.توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الناقد، لصالح المجموعة التجريبية.

٤.توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الاستماعي، عند مستوى الفهم الإبداعي، لصالح المجموعة التجريبية.

٥.توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي، على مستوى الدرجة الكلية، لصالح المجموعة التجريبية.

٦.توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي كلها، لصالح المجموعة التجريبية.

### **الإطار النظري:**

#### **المحور الأول: إستراتيجية مثلث الاستماع:**

#### **أولاً: مفهوم إستراتيجية مثلث الاستماع:**

عرف Hancy (85, 2007) إستراتيجية مثلث الاستماع بأنها: "إستراتيجية تدريس يقوم المعلم من خلالها بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات بحيث تتألف كل مجموعة من ثلاثة تلاميذ الأول يشرح الفكرة أو المفهوم لزميله، والثاني يطرح الأسئلة على التلميذ الأول، والثالث يكتب ما يقوله زميله، ويقدم لهما التغذية الراجعة".

وأشار الشمري إلى أنها (١٤٣٣، ص٥٠) "إستراتيجية يقسم المعلم من خلالها التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية مكوّنة من: مستمع، ومتحدث، ومراقب (مدون)، ويتم فيها بتبادل الأدوار".

وإستراتيجية مثلث الاستماع إحدى إستراتيجيات التعلم النشط، وتستند إلى أفكار البنائيين في التدريس، وتعمل على مساعدة الطلاب في بناء مفاهيمهم

ومعارفهم العلمية، وذلك من خلال بيئة تعلم تساعد الطلاب على بناء المعنى من خلال مواقف اجتماعية، مثل هذه البيئات تتيح للطلاب مشاركة أفكارهم مع أقرانهم في مجموعة عمل صغيرة، فالمعنى يبنى اجتماعياً من خلال التفاوض بين الأفراد، فالطلاب يعيشون في مواقف ذات مشكلة حقيقية وذات معنى، وهذا يدفعهم للاستقصاء والاكتشاف، وتطوير مهاراتهم وقدراتهم المختلفة في التحليل والمناقشة؛ مما يزيد من دافعيته لأداء المهام ويزيد من فرصة المشاركة والحديث، فضلاً عن زيادة إمكاناتهم في طرح الأسئلة المتنوعة وكيفية استعمالها في المواقف التعليمية الجديدة. (جمل، ٢٠١٨، ص ٤٥)

ومما سبق تركز إستراتيجية مثلث الاستماع على التفاعل المباشر ما بين المتعلمين، وتعمل على جعلهم مشاركين في مجموعات صغيرة، وتعطي لكل واحدٍ منهم دوراً في المجموعة يقوم به، وتعمل على مراقبة النتائج أولاً بأول لضمان المشاركة الإيجابية بين أفراد المجموعة الواحدة.

#### ثانياً: أهمية إستراتيجية مثلث الاستماع؛

١. تدعم بعض عادات العقل المنتجة مثل: الاستماع بفهم، والتحكم في الاندفاع، والتفكير التعاوني.
  ٢. تكون اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية، وتساعد التلاميذ على بناء المعرفة من خلال المناقشة الجماعية.
  ٣. تبرز كثيراً من المواهب والقدرات اللغوية الفردية كالتحدث والكتابة والتلخيص.
  ٤. توفر مناخاً إيجابياً للتفاعل بين التلاميذ فيتعلم بعضهم من البعض الآخر.
  ٥. تساعد التلاميذ على النقد من خلال تقديمهم تغذية راجعة لبعضهم البعض.
- (العديقي، ٢٠٢١، ص ١١٤، ١١٥)

وبالتالي فإن إستراتيجية مثلث الاستماع تجعل متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بما تتضمنه من مميزات أكثر التزاماً وأكثر فهماً، وبذلك تزيد فرص تعلمهم للمعارف وإتقانهم للمهارات.

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، وغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

---

**ثالثاً: خطوات إستراتيجية مثلث الاستماع:**

١. تقسيم المتعلمين إلى مجموعات ثلاثية.
٢. عرض الموضوع وقيام المتعلمين بالفهم والتفسير، وذلك على النحو الآتي:
  - أ. متحدث: يوضح الموضوع ويشرحه.
  - ب. مستمع: يطرح الأسئلة على المتحدث.
  - ج. مدون: يراقب سير الدرس، ويقدم تغذية راجعة لزميله. (أبوسعيد والحوسنية، ٢٠١٦، ص ٤٣٠)

**رابعاً: خصائص إستراتيجية مثلث الاستماع:**

١. الإسهام بشكل فعال في تحسين المستوى التعليمي للمتعلمين بمراعاة الفروق الفردية بينهم.
٢. تمكين المتعلمين من تبادل الآراء والمعلومات والأفكار، والتوصل إلى حلول وقرارات في أجواء يسودها الاحترام المتبادل.
٣. تحسين أداء المتعلمين من خلال اندماج المتعلمين ذوي المستويات التحصيلية المتفوقة بالمستويات المنخفضة والمتوسطة، مما يحفزهم على التعلم حتى يصبحوا مثلهم.
٤. تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات القراءة وغيرها.
٥. تنمي مشاعر الانتماء والتعاون مع المجموعة، وتمهد الطريق للمتعلمين ليعيشوا حياة اجتماعية صحيحة خارج أسوار المدرسة.
٦. تيسير الحفظ للمتعلمين وأسباب التعلم، فيقبل بعضهم أفكار بعض، ومن ثمّ تحقيق الأهداف التربوية في الواقع الاجتماعي والتعليمي للمتعلم.
٧. تخلص المتعلمين من المشاعر والاتجاهات السلبية نحو البيئة المدرسية، وتولد الثقة بالنفس لديهم، وحب العمل مع الآخرين. (عبد الفتاح، ٢٠١٠، ص ١٢٦-١٥٢).

### المحور الثاني: الفهم الاستماعي:

#### أولاً: مفهوم الفهم الاستماعي:

يوجد العديد من التعريفات للفهم الاستماعي، فقد عرفه الفيصل وجمل (٢٠٠٤، ص٨٥) بأنه "فهم معنى الرموز وتفسيرها، والتفاعل معها وتقويمها ونقدها، وربطها بالخبرات السابقة"، وعرفه عطا (٢٠٠٥، ص ١٢١) بأنه "عملية تدريب التلاميذ على الانتباه، وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع، والكشف عن مواهبهم المختلفة في كل ما يتصل به".

كما يمكن أن تعرف مهارات الفهم الاستماعي بأنها أداءات ترتكز على عمليات عقلية تتصف بالانتباه والتركيز، يمارسها متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في أثناء تفاعلهم مع النص المسموع، بغرض فهمه والاستجابة له، واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية منه، واستنتاج الحقائق والقيم الواردة داخله، ونقده والحكم عليه، وتقاس هذه الأداءات من خلال قدرة المتعلم على تحقيق مجموعة من الأهداف الإجرائية المعبرة عن هذا الفهم.

#### ثانياً: أهمية الفهم الاستماعي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها:

تكمن أهمية الفهم الاستماعي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في النقاط الآتية:

١. تأدية دور رئيس في زيادة التحصيل والنجاح لدى المتعلمين؛ إذ إن فهم المتعلم يركز على الاستماع الجيد لكلام المعلم. (El- Koumy, 2002, 63)
٢. تمكين المتعلم على حصول درجات عالية في جميع المواد الدراسية. (شو، ٢٠٠١، ص١٠٤)
٣. مساعدة المتعلمين على التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، ومن ثم يجعلهم الفهم الاستماعي أكثر قدرة على المشاركة بفاعلية في الصف. (Linda and Gan, 2002, 2)

## **فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها** **د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

٤. مساعدة المتعلمين على تحليل القضايا والأفكار ونقدها، ببيان ما بها من مزايا وعيوب، والقيام بتقويمها، وإصدار الأحكام بموضوعية بعيداً عن التحيز، كما ينمي لديهم مهارة استيعاب بعض القيم والمبادئ. (Kelly, 2005, 185)

أما أهمية الفهم الاستماعي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها فتكمن في أنه يساعدهم على تفسير نصوص الاستماع، فيتمكن من تحديد الفكر الرئيسية في النص والفكر الفرعية، كما يجعلهم قادرين على التعليق عليه والتفاعل معه، كما يعينهم على نقد النص من خلال التفرقة بين الحقيقة والخيال، والتمييز بين المعلومات الصحيحة والمعلومات الخاطئة.

### **ثالثاً: مستويات الفهم الاستماعي:**

من مستويات الفهم الاستماعي ما يلي:

١. مستوى الفهم المباشر: على نحو: تحديد الأفكار المباشرة في النص المسموع، وتعريف مفاهيم ومعانٍ مقصودة وردت فيه، وتحديد الشخصيات والأماكن التي وردت فيه.
٢. مستوى الفهم الاستنتاجي: على نحو: استنتاج الأفكار الجزئية في النص المسموع، وتفسير الأحداث والظواهر الواردة فيه، واستخلاص القيم والدروس المستفادة منه، واستنتاج معاني المفردات وتفسيرها.
٣. مستوى الفهم النقدي: على نحو: تكوين آراء حول النص المسموع وإصدار أحكام عليه، وتحديد الأفكار المتصلة به، والغير متصلة به، والتمييز بين الأفكار الصحيحة والخاطئة به.
٤. مستوى الفهم التدوقي: على نحو: تحديد المشاعر والانفعالات التي احتوى عليها النص المسموع، وتحديد جوانب الإعجاب، وإدراك أنواع الأساليب المختلفة.
٥. مستوى الفهم الإبداعي: على نحو: إعادة صياغة الأفكار بأسلوب جديد، واقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص. (محجز، ٢٠١٥، ص ١٠٢)

### **رابعاً: مهارات الفهم الاستماعي:**

ومن مهارات الفهم الاستماعي أيضاً:

١. تحديد عنوان النص المسموع.



٢. تحديد الأفكار الرئيسية والجزئية في النص المسموع.
٣. إدراك تتابع الأفكار الواردة في النص المسموع.
٤. استنتاج هدف الكاتب من النص المسموع.
٥. القدرة على إبداء الرأي في بعض أفكار النص المسموع.
٦. التمييز بين الواقع والخيال في النص المسموع. (ضرار، ٢٠١٦، ص ٤٢)

#### الدراسات السابقة:

##### المحور الأول: الدراسات التي تناولت الفهم الاستماعي:

دراسة أمين (٢٠١١) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على الأغاني، لتنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي للغة الفرنسية، كلغة أجنبية ثانية لطلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي، بمدرسة الطود الثانوية المشتركة بمركز كوم حمادة بمحافظة البحيرة، وتم تطبيق اختبار تشخيصي لتقويم مهارات الفهم الاستماعي وقائمة بمهارات الفهم الاستماعي للغة الفرنسية كلغة أجنبية ثانية لطلاب الصف الأول الثانوي، واختبار قبلي وبعدي، لقياس مهارات الفهم الاستماعي لطلاب الصف الأول الثانوي، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى نجاح البرنامج المقترح القائم على الأغاني، وأثبت ذلك تفوق درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لدرجات المجموعة الضابطة، ومن هنا تأتي فاعلية البرنامج المقترح القائم على الأغاني لتنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي للغة الفرنسية، كلغة أجنبية ثانية لطلاب الصف الأول الثانوي.

دراسة Guan (٢٠١٤)، والتي هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية الاستماع الصريح على مستوى الفهم الاستماعي للطلاب المبتدئين في شمال كاليفورنيا، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، الأولى المجموعة التجريبية والثانية المجموعة الضابطة، وطبق الباحث منهج البحث (المختلط/المتكامل) وقام بجمع وتحليل البيانات الكمية والكيفية في وقت واحد، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وترجع هذه النتيجة إلى طريقة التدريس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

## **فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، وغيرها** **د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

دراسة عبد الله (٢٠١٦) وقد هدفت هذه الدراسة إلى استخدام إستراتيجية التلخيص لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدرسة ضيف الله بمحافظة سوهاج كمجموعة تجريبية، وقد قام الباحث بتدريس ثلاث وحدات دراسية من موضوعات القراءة لعينة الدراسة التجريبية، وتم التطبيق في ثمانية أسابيع، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، لاختبار الفهم الاستماعي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة العتيبي (٢٠١٧)، وقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لطالبات الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات الفهم الاستماعي المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط، واختبار لقياس مهارات الفهم الاستماعي، كما تم إعداد دليلي المعلمة والطالبة للتدريس وفق بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتكونت العينة من مجموعتين: هما: المجموعة الأولى تجريبية، وقد درست وفق إستراتيجيات ما وراء المعرفة، والمجموعة الثانية ضابطة، وقد درست وفق الطريقة المعتادة، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: قائمة لمهارات الفهم الاستماعي المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات: الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي، والدرجة الكلية في اتجاه المجموعة التجريبية.

### **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت إستراتيجية مثلث الاستماع:**

استهدفت دراسة الذهبي (٢٠١٥) الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تضم (٣٢) طالباً، وضابطة تضم (٣٦) طالباً، وأعد اختباراً تضمن ثمانية

موضوعات للتعبير، وأسفرت النتائج عن وجود أثر لاستخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثالث المتوسط لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى جمعة (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بالتساوي في العدد، وتمثلت أدوات الدراسة ببناء قوائم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، واختبار الاستماع والقراءة وبطاقة ملاحظة التحدث، وخلصت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في اختبارات الاستماع والتحدث والقراءة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن إستراتيجية مثلث الاستماع تتمتع بفاعلية كبيرة في تنمية تلك المهارات.

سعت دراسة الزويني وتركي (٢٠١٨) إلى الكشف عن أثر إستراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي؛ ولتحقيق ذلك استخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) تلميذة وزعوا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٣٤) تلميذة، ومجموعة ضابطة مكونة من (٣٢) تلميذة، وتمثلت أدوات الدراسة في إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار لقياسها، ودليل لتدريس موضوعات القراءة وفق الإستراتيجية، وبعد تطبيق الاختبار بعداً خلصت نتائج الدراسة إلى تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق إستراتيجية مثلث الاستماع.

وهدف دراسة الزهيري والشجيري (٢٠٢٠) إلى التعرف على أثر إستراتيجية مثلث الاستماع في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في الأدب والنصوص، وقام بإعداد اختبار تحصيلي في الأدب والنصوص، تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (٦٢) طالبة، تم توزيعهن بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وكشفت

## **فاعلية استراتيجيات مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها** **د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في الاختبار التحصيلي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

### **التعليق على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة اهتمام الباحثين بإستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية المهارات اللغوية والكشف عن فاعليتها في إتقان تلك المهارات، فقد وظفتها دراسة جمعة (٢٠١٧) في تنمية مهارتي التحدث والقراءة، ووظفتها دراسة الزويني وتركي (٢٠١٨) في تنمية الفهم القرائي، ووظفتها دراسة الزهيري والشجيري (٢٠٢٠) في تنمية التحصيل العلمي في الأدب والنصوص، كما ظهر من هذه الدراسات حاجة المتعلمين إلى التمكن من المهارات اللغوية المختلفة، وضرورة البحث عن إستراتيجيات تدريسية وبرامج تعليمية تسهم في تنمية مهارات تلك المهارات، ويتضح من هذه الدراسات تعدد موضوعاتها، واختلاف أهدافها بين تحديد المهارات، والبحث عن أساليب تنميتها، واقتراح البرامج والإستراتيجيات المناسبة لتدريسها، وتم اتفاق هذه الدراسات استخدام المنهج شبه التجريبي، كما تنوعت عينات تلك الدراسات، فقد بدأت من بالمرحلة الابتدائية إلى أن انتهت بالمرحلة الثانوية، واختلاف بيئات هذه الدراسات يؤكد على وجود مشكلة ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مهارات الفهم الاستماعي، وهذا يتطلب مزيداً من الاهتمام والعلاج لذلك القصور، وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بلورة الإطار النظري للدراسة ومشكلتها، وتعميق الوعي بإستراتيجية مثلث الاستماع، وإجراءاتها، فضلاً عن الاستفادة منها في بناء أداة الدراسة، وإعداد دليل المعلم وكتاب التلميذ، والتعرف على المراجع التي تفيد الدراسة الحالية وتثريها، والأساليب الإحصائية المناسبة، وفي توصياتها التي كانت منطلقاً للدراسة الحالية، وفي مناقشة النتائج وتفسيرها.

### إجراءات الدراسة:

#### أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي في اختيار مجموعة البحث وتطبيق الإستراتيجية، واستخدمت التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة بواسطة التطبيقين القبلي والبعدي لأداة البحث.

#### ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت عينة هذه الدراسة من (٦٢) متعلماً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وانقسمت إلى مجموعتين، الأولى: المجموعة التجريبية، والأخرى: المجموعة الضابطة، وكان اختيارهم بقصد من الباحث؛ نظراً لما تتسم به المملكة العربية السعودية من تعاون المعلمين ومجلس الإدارة، وتقديم التسهيلات للباحث من أجل إجراء هذه الدراسة، والمجموعة التجريبية مكونة من (٣١) متعلماً، التي درست باستخدام إستراتيجية مثلث الاستماع، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (٣١) متعلماً التي درست باستخدام الطريقة العادية.

#### ثالثاً: أداة الدراسة وموادها البحثية:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، ولكي يتحقق ذلك الهدف، قام الباحث بما يلي:  
أ . تحديد قائمة بمهارات الفهم الاستماعي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وللقيام بذلك اتخذ الباحث الإجراءات الآتية:

١. بيان الهدف من بناء القائمة: وقد هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، تمهيداً لاستخدامها في إعداد اختبار الفهم الاستماعي، وتنميتها لديهم.

٢. تحديد مصادر بناء القائمة: وقد تمثلت مصادر بناء القائمة في:

-قوائم مهارات الفهم الاستماعي الموجودة في البحوث والدراسات السابقة والمؤلفات العلمية في مجال طرق تدريس اللغة العربية.

## فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د.أحمد يحيى أحمد النضراني

-دراسة الخصائص النمائية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رغبة في التعرف على قدراتهم ومتطلباتهم في الفهم الاستماعي.

-آراء عدد من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية عن طريق عرض قائمة مهارات الفهم الاستماعي عليهم والاستماع إلى آرائهم.

٣. تحديد محتوى قائمة مهارات الفهم الاستماعي: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة حصر الباحث عدد من مهارات الفهم الاستماعي، وصنفها في أربع مهارات رئيسية، وتشتمل كل مهارة على عدد من المهارات الفرعية، التي تنتمي لتلك المهارة.

### ضبط المتغيرات المتدخلة: -

قام الباحث بضبط المتغيرات المتدخلة والتي من شأنها أن تؤثر مع متغير البحث (المتغير المستقل) وهو إستراتيجية مثلث الاستماع في تأثيره على المتغير التابع (مهارات الفهم الاستماعي) وفيما يلي عرض لأهم المتغيرات المتدخلة، والتي تبين من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة أنه قد يكون لها تأثيراً على المتغير التابع وهي: العمر الزمني، والذكاء، والجنس، والقياس القبلي لمتغير مهارات الفهم الاستماعي.

### أ - العمر الزمني:

يتراوح العمر الزمني للمشاركين في البحث الحالي ما بين (٢٠ - ٢٢) عاماً، وتم ضبط العمر الزمني للمشارك وذلك باستبعاد المشاركين الأكبر سناً والذين تتراوح أعمارهم أكثر من (٢٢) عاماً. ولضمان التكافؤ في العمر الزمني بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) حسب الباحث دلالة الفروق بين أعمار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة باستخدام اختبار "ت" T-Test. والجدول التالي (١) يوضح قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني.

جدول (١) قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في متغير العمر الزمني

| م | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة     |
|---|-----------|-------|---------|-------------------|----------|-------------------|
| ١ | التجريبية | 31    | 21.064  | ٠.892             | -٠.854   | ٠.397<br>غير دالة |
| ٢ | الضابطة   | 31    | 21.258  | ٠.893             |          |                   |

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني غير دال إحصائياً، حيث بلغ متوسط العمر الزمني للمجموعة التجريبية (21.064) عام وانحراف معياري قدره (٠.892)، ومتوسط العمر الزمني للمجموعة الضابطة (21.258) بانحراف معياري قدره (٠.893) حيث بلغت قيمة (ت) (٠.٨٥٤) وهى قيمة غير دالة إحصائياً، وتدلُّ على أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني.

#### ب - الذكاء:

رأى الباحث أن الذكاء يمكن أن يكون من المتغيرات المتدخلة التي تؤثر في مهارات الفهم الاستماعي، ولهذا قام الباحث الحالي بضبط هذا المتغير لدى مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من خلال تطبيق اختبار الذكاء اللفظي (إعداد جابر، وعمر، ٢٠٠٧)، على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم حسب دلالة الفروق بينهما باستخدام اختبار "ت"، والجدول التالي (٢) يوضح قيمة (ت).

جدول (٢) قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء

| م | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة     |
|---|-----------|-------|---------|-------------------|----------|-------------------|
| ١ | التجريبية | 31    | 42.419  | 3.222             | -0.486   | ٠.629<br>غير دالة |
| ٢ | الضابطة   | 31    | 42.806  | 3.048             |          |                   |

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء غير دال إحصائياً حيث بلغ متوسط الذكاء للمجموعة التجريبية (42.419) بانحراف معياري قدره (3.222)، ومتوسط الذكاء للمجموعة الضابطة

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقيين بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

(42.806) بانحراف معياري قدره (3.048)، حيث بلغت قيمة (ت) -0.486 وهي

قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في الذكاء.

**د - القياس القبلي لمستوى مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة:**

قام الباحث بحساب التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك من خلال تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي عليهم (قياساً قبلياً)، وذلك بحساب قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستماعي لدى الطلاب متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، والجدول التالي (٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات أفراد العينة من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الفهم الاستماعي.

**جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة**

**في القياس القبلي لمهارات الفهم الاستماعي**

| مهارات الفهم الاستماعي والدرجة الكلية        | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|----------------------------------------------|-----------|-------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| مهارات الفهم المباشر                         | تجريبية   | 31    | 3.0000          | .81650            | .158-    | .875          |
|                                              | ضابطة     | 31    | 3.0323          | .79515            |          |               |
| مهارات الفهم الاستنتاجي                      | تجريبية   | 31    | 1.9032          | .65089            | .562     | .576          |
|                                              | ضابطة     | 31    | 1.8065          | .70329            |          |               |
| مهارات الفهم الناقد                          | تجريبية   | 31    | 1.9355          | .72735            | .909     | .367          |
|                                              | ضابطة     | 31    | 1.7742          | .66881            |          |               |
| مهارات الفهم الابداعي                        | تجريبية   | 31    | 1.4516          | .67521            | .946-    | .348          |
|                                              | ضابطة     | 31    | 1.6129          | .66720            |          |               |
| الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي | تجريبية   | 31    | 8.2903          | 1.39508           | .178     | .859          |
|                                              | ضابطة     | 31    | 8.2258          | 1.45395           |          |               |



يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) غير دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي وفي كل مهارة على حده (مهارات الفهم المباشر - مهارات الفهم الاستنتاجي - مهارات الفهم الناقد - مهارات الفهم الابداعي). مما يشير إلى التكافؤ بين المجموعتين.

أداة البحث:

#### أولا- قائمة مهارات الفهم الاستماعي:

أولا: الهدف من القائمة:هدفت القائمة إلى معرفة مهارات الفهم الاستماعي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الغير الناطقين بغيرها، وذلك لتحديد مهارات الفهم الاستماعي التي يبنى في ضوءها اختبار مهارات الفهم الاستماعي. وانطلاقاً من أهمية تحديد مهارات الفهم الاستماعي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تم إعداد قائمة متضمنة بعض مهارات الفهم الاستماعي اللازم تنميتها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك من أجل توزيعها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٥) محكمين وذلك لمعرفة أي المهارات أكثر أهمية ومناسبة ويلزم تنميتها لدى لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ثانيا: مصادر اشتقاق القائمة: اعتمد الباحث في بناء القائمة على العديد من

المصادر الآتية:

- الدراسات السابقة، والبحوث التي تناولت مجال مهارات الفهم الاستماعي مثل دراسات كل من دراسة عبدالله (٢٠١٦) ودراسة العتيبي (٢٠١٧).
- المقابلات مع بعض المتخصصين في مجال اللغة العربية من بعض أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والمعلمات والمشرفات التربويات والاستفادة من آرائهم حول مهارات الفهم الاستماعي المناسبة واللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- أهداف تدريس مادة اللغة العربية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمملكة العربية السعودية.

## فاحلية استراتيجية تلك الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، وغيرها د.أحمد يحيى أحمد النضراني

ومن خلال المصادر السابقة استطاع الباحث أن يصل إلى عدد كبير من مهارات الفهم الاستماعي المناسبة واللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين وغيرها، وبذلك تكون القائمة قد أخذت شكلها المبدئي.

وقد تم إعداد الصورة الأولية للقائمة، بحيث اشتملت القائمة على (٤) مهارات رئيسية يتفرع منها (١٩) مؤشر فرعي لمهارات الفهم الاستماعي بواقع (٧) مؤشرات لمهارات الفهم المباشر، (٤) مؤشرات لمهارات الفهم الاستنتاجي، (٤) مؤشرات لمهارات الفهم الناقد، (٤) مؤشرات لمهارات الفهم الإبداعي، وفيما يلي عرض لمهارات الفهم الاستماعي الرئيسية إجمالاً: (مهارات الفهم المباشر، مهارات الفهم الاستنتاجي، مهارات الفهم الناقد، مهارات الفهم الإبداعي)، والجدول (٥) التالي يبين توزيع المؤشرات على المهارات الأربعة الرئيسية المكونة للقائمة.

جدول (٥) توزيع مؤشرات قائمة الفهم الاستماعي على مهاراتها الرئيسية

| عدد المؤشرات | المهارات الرئيسية                   | مهارات الفهم الاستماعي |
|--------------|-------------------------------------|------------------------|
| ٩            | مهارات الفهم المباشر                |                        |
| ٤            | مهارات الفهم الاستنتاجي             |                        |
| ٤            | مهارات الفهم الناقد                 |                        |
| ٤            | مهارات الفهم الإبداعي               |                        |
| (١٩) مؤشراً  | مجموع مؤشرات مهارات الفهم الاستماعي |                        |

على أن يتم رصد درجة كل مؤشر عبر الرصد من خلال اختبار مهارات الفهم الاستماعي.

### صدق قائمة مهارات الفهم الاستماعي

للتحقق من صدق القائمة، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، وبلغ عددهم (٥) محكمين، وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى:

- ملائمة الصياغة اللغوية لكل مؤشر.
- انتماء المؤشرات للمهارة الرئيسية.

• تقديم الملاحظات والتعديلات التي تسهم في تطوير أداة الدراسة، وما يتضمنه ذلك من حذف مؤشر غير مناسب، أو إضافة مؤشرات أخرى يرون أهمية تضمينها في الأداة، وقد تبين الآتي.

- مستوى وضوح الصياغة اللغوية للمؤشرات التي تدل على كل مهارة رئيسة حصل على نسبة اتفاق من المحكمين تراوحت ما بين (80.0% - ١٠٠%)، وهي بذلك نسبة اتفاق عالية وذلك لغالبية المؤشرات الخاصة بكل مهارة.

- بالنسبة لمستوى انتماء المؤشرات للمهارة الرئيسة جاء بدرجة انتماء كبيرة حصل على نسبة اتفاق من المحكمين تراوحت ما بين (80.0% - ١٠٠%)، وهي بذلك نسبة اتفاق عالية، ونظراً، وبالتالي تم إعداد اختبار مهارات الفهم الاستماعي لتشمل كل المؤشرات الفرعية لمهارات الفهم الاستماعي والتي حصلت على نسبة اتفاق عالية؛ وبالتالي أصبح لدى الباحث عدد (٤) مهارات رئيسة و(١٩) مؤشر فرعي لكي يبنى في ضوءها اختبار مهارات الفهم الاستماعي.

٤ - اختبار مهارات الفهم الاستماعي للطلاب متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (إعداد الباحث)

- تحديد الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار الحالي إلى قياس مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، والتي تتمثل في مهارات (مهارات الفهم المباشر، مهارات الفهم الاستنتاجي مهارات الفهم الناقد، مهارات الفهم الابداعي) لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالملكة العربية السعودية.

- خطوات بناء الاختبار :

مر بناء هذا الاختبار بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية وهي على النحو الآتي: -

أ - الاطلاع على اختبارات الفهم الاستماعي في الأطر النظرية والدراسات والأبحاث السابقة التي أوضحت مهاراته.

ب - الاطلاع على بعض الاختبارات الخاصة بقياس مهارات الفهم الاستماعي.

## فاعلية استراتيجيات تلك الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د.أحمد يحيى أحمد النضراني

ج - تحديد مفهوم مهارات الفهم الاستماعي إجرائيا، ومفردات كل مهارة في ضوء مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة الخاصة بمهارات مهارات الفهم الاستماعي.

وتضمنت كل مهارة من مهارات الفهم الاستماعي عدد من الاسئلة، وتتطلب استجابات معينة من أفراد العينة، وهذه الاسئلة تعد بمثابة مثيرات يستجيب لها المفحوصون، وتم جمعها في اختبار واحد بلغ عدد عباراته في صورته الأولى (١٩) سؤالاً، من نوع الاختيار من متعدد.

واختارت الباحثة طريقة الاختيار من متعدد؛ لأنها تتميز بالمرونة، ويمكن تصحيحها بسهولة وموضوعية، كما تقيس بكفاءة عالية نواتج التعليم لمختلف الأهداف التعليمية في كثير من الموضوعات والمواد الدراسية المختلفة، كما أنها تقلل من التخمين، ويمكن أن تغطي مساحة تعليمية كبيرة من المحتوى.

وراع الباحثة عند صياغة وبناء مفردات الاختبار ما يأتي:

١ - أن تكون مناسبة لمستوى طلاب العينة (الطلاب متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها).

٢ - أن تكون واضحة وبسيطة ومختصرة وغير مركبة وممثلة لفكرة واحدة.

٣ - أن تكون مرتبطة ارتباطاً مباشراً بموضوع القياس والبعد الذي وردت ضمنه.

**الخصائص السيكومترية للاختبار:**

**أولاً: الصدق:** اعتمد الباحث في حساب صدق الاختبار على ثلاثة أنواع من الصدق وهم على النحو الآتي:

١ - **صدق المحكمين:** تم عرض الاختبار في صورته الأولى والبالغ عدد أسئلته (١٩)

سؤالاً على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجالي المناهج وطرق التدريس،

والبالغ عددهم (٥) محكمين، وذلك لإبداء الرأي حول العناصر الآتية: -

١ - صلاحية الاختبار من حيث وضوح صياغة تعليماته.

٢ - مدى دقة صياغة أسئلة الاختبار .

٣ - مدى مناسبة كل سؤال للبعد الذي تقيسه.

٤ - إضافة عبارات أخرى يرونها مناسبة. والجدول التالي (٧) يوضح نسب اتفاق المحكمين على الجوانب السابقة. وكانت نسب اتفاق المحكمين على بنود التحكيم تراوحت ما بين (٨٠.٠% - ١٠٠%) وكان متوسط نسب الاتفاق (٩٠.٠%) وهى نسب اتفاق عالية، مما يدعو إلى الثقة في صلاحية الاختبار لقياس ما يهدف إليه، واعتبرت نسبة اتفاق المحكمين مؤشراً لصدقه مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها بعد تطبيق الاختبار على أفراد العينة.

ثانياً: حساب الاتساق الداخلي: -

وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها السؤال على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (٢٠) طالباً، والجدول التالي (٨) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة الذي ينتمي إليه.

جدول (٨) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها

(ن=٢٠) طالباً

| مهارات الفهم المباشر |                | مهارات الفهم الناقد |                | مهارات الفهم الاستنتاجي |                | مهارات الفهم الإبداعي |                |
|----------------------|----------------|---------------------|----------------|-------------------------|----------------|-----------------------|----------------|
| رقم                  | معامل الارتباط | رقم                 | معامل الارتباط | رقم                     | معامل الارتباط | رقم                   | معامل الارتباط |
| ١                    | ٥٦٤,***        | ٣                   | ٥٦٤,***        | ٢                       | ٦٥٤,***        | ٤                     | ٧٨٦,***        |
| ٥                    | ٦٢٣,***        | ٧                   | ٤٨٠,***        | ٦                       | ٥٦٤,***        | ٨                     | ٦٧٥,***        |
| ٩                    | ٥٣٤,***        | ١١                  | ٥٤٣,***        | ١٠                      | ٦٧٨,***        | ١٢                    | ٥٥٤,***        |
| ١٣                   | ٦٧٥,***        | ١٥                  | ٦١١,***        | ١٤                      | ٨٠٧,***        | ١٦                    | ٧٧٩,***        |
| ١٧                   | ٧٨٩,***        | ---                 | ---            | ---                     | ---            | ---                   | ---            |
| ١٨                   | ٨٩٥,***        | ---                 | ---            | ---                     | ---            | ---                   | ---            |
| ١٩                   | ٦٥٤,***        | ---                 | ---            | ---                     | ---            | ---                   | ---            |

♦♦ : دالة عند مستوى (٠,٠١)، ♦ : دالة عند مستوى (٠,٠٥)

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

يتضح من الجدول (٨) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٤٨٠ - ٠.٨٩٥) وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبذلك أصبح الاختبار مكون من (١٩) سؤالاً موزعة على مهارات الاختبار الأربعة (مهارات الفهم المباشر - مهارات الفهم الاستنتاجي - مهارات الفهم الناقد - مهارات الفهم الابداعي). كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي (١٠) يوضح معاملات الارتباط بين المهارات وبعضها والدرجة الكلية للاختبار.

**جدول (١٠)**

**معاملات الارتباط بين المهارات وبعضها والدرجة الكلية للاختبار الفهم الاستماعي (ن=٢٠) طالب**

| الدرجة الكلية للاختبار | مهارات الفهم الابداعي | مهارات الفهم الناقد | مهارات الفهم الاستنتاجي | مهارات الفهم المباشر | المهارات والدرجة الكلية | م |
|------------------------|-----------------------|---------------------|-------------------------|----------------------|-------------------------|---|
|                        |                       |                     |                         | —                    | مهارات الفهم المباشر    | ١ |
|                        |                       |                     | —                       | **٠.٦٥٤              | مهارات الفهم الاستنتاجي | ٢ |
|                        |                       | —                   | **٠.٦٦٥                 | **٠.٧٦٢              | مهارات الفهم الناقد     | ٣ |
|                        | —                     | **٠.٧٠٠             | **٠.٦٩٥                 | **٠.٧٩٣              | مهارات الفهم الابداعي   | ٤ |
| —                      | **٠.٨٠٥               | **٠.٨٤٤             | **٠.٧٨٦                 | **٠.٩٤٣              | الدرجة الكلية للاختبار  |   |

♦♦ : دالة عند مستوى (٠.٠١)، ♦ : دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٠) أن معاملات الارتباط بين المهارات وبعضها البعض والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٦٥٤ - ٠.٩٤٣) وجميعها قيم مقبولة إحصائياً وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للاختبار. كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي (١١) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (١١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي (ن=٢٠) طالباً

| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|-------------|----------------|-------------|----------------|-------------|----------------|
| ١           | ٤٩٩,***        | ٢           | ٦٥٥,***        | ٣           | ٥٦٤,***        |
| ٤           | ٦٥١,***        | ٥           | ٤٥٤,***        | ٦           | ٦٧٥,***        |
| ٧           | ٦٠١,***        | ٨           | ٥٩٩,***        | ٩           | ٥٥٥,***        |
| ١٠          | ٥٦٩,***        | ١١          | ٥٠٠,***        | ١٢          | ٦٩٨,***        |
| ١٣          | ٦٧٥,***        | ١٤          | ٦٧٥,***        | ١٥          | ٨١١,***        |
| ١٦          | ٥٦٤,***        | ١٧          | ٧٣٤,***        | ١٨          | ٦٣٠,***        |
| ١٩          | ٧٤٤,***        | ---         | ---            | ---         | ---            |

♦ : دالة عند مستوى (٠,٠١)، ♦ : دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١١) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٤٥٤) - (٠,٨١١) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً، وأصبح عدد أسئلة الاختبار في الصورة النهائية (١٩) سؤالاً، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للاختبار. هذا وتشير النتائج السابقة في الوثوق في اختبار مهارات الفهم الاستماعي.

**معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي:**

لحساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي طبق الباحث الاختبار في صورته الأولية بعد التحكيم على عينة تتكون من (٢٠) طالباً من بين طلاب متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها باستخدام المعادلة الآتية :

الإجابات الصحيحة للسؤال

معامل السهولة للسؤال =

الإجابات الخاطئة + الإجابات الصحيحة

معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة

والجدول التالي يوضح ذلك .

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية وغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

**جدول (١٢) معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي (ن=٢٠) طالباً**

| رقم السؤال | معامل السهولة | معامل الصعوبة | رقم السؤال | معامل السهولة | معامل الصعوبة |
|------------|---------------|---------------|------------|---------------|---------------|
| ١          | ٠.٢٤          | ٠.٧٦          | ١١         | ٠.٧٦          | ٠.٢٤          |
| ٢          | ٠.٣٢          | ٠.٦٨          | ١٢         | ٠.٢٧          | ٠.٧٣          |
| ٣          | ٠.٢٨          | ٠.٧٢          | ١٣         | ٠.٦٠          | ٠.٤٠          |
| ٤          | ٠.٨٠          | ٠.٢٠          | ١٤         | ٠.٢٧          | ٠.٧٣          |
| ٥          | ٠.٣٢          | ٠.٦٨          | ١٥         | ٠.٣٢          | ٠.٦٨          |
| ٦          | ٠.٢٨          | ٠.٧٢          | ١٦         | ٠.٧٦          | ٠.٢٤          |
| ٧          | ٠.٧٣          | ٠.٢٧          | ١٧         | ٠.٤٠          | ٠.٦٠          |
| ٨          | ٠.٧٢          | ٠.٢٨          | ١٨         | ٠.٧٦          | ٠.٢٤          |
| ٩          | ٠.٣٢          | ٠.٦٨          | ١٩         | ٠.٣٥          | ٠.٦٥          |
| ١٠         | ٠.٧٢          | ٠.٢٨          | ----       | -----         | -----         |

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات السهولة أو الصعوبة لمعظم أسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي تراوحت ما بين (٠,٢٤ - ٠,٧٦) مما يدل على أنها معاملات مقبولة، وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (١٩) سؤالاً.

### ثالثاً: الثبات:

قام الباحث باستخدام طريقة كيوذر - ريتشاردسون (٢٠): من خلال حساب ثبات اختبار مهارات الفهم الاستماعي باستخدام طريقة كيوذر - ريتشاردسون، حيث أنها تصلح للاختبارات التي تتم الإجابة على أسئلتها من نوع الكل أو لا شيء أي يكون تقدير الدرجات صفراً أو واحداً (أبو حطب، وعثمان، وصادق، ٢٠٠٨، ص. ١٥٢)، ونظراً لأن الصيغة (٢١) لـ كيوذر - ريتشاردسون يشترط لاستخدامها تساوي جميع مفردات الاختبار في درجة صعوبتها أو على الأقل يكون متوسط صعوبة جميع المفردات (٠,٥٠)، ولصعوبة تحقق هذا الشرط في كثير من الاختبارات، فإن الصيغة (٢٠) تعتبر أكثر ملائمة لهذه الاختبارات. (علام، ٢٠١٥، ١٦٤).



لذا استخدم الباحث طريقة كيو در - ريتشاردسون (٢٠) لحساب ثبات اختبار مهارات الفهم الاستماعي بعد تطبيقه على (٢٠) طالباً، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (١٢) معاملات الثبات للمهارات والدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي بطريقة كيو در ريتشاردسون ٢٠ (ن=٢٠) طالباً

| م | مهارات الاختبار         | عدد الأسئلة | معامل الثبات |
|---|-------------------------|-------------|--------------|
| ١ | مهارات الفهم المباشر    | ٧           | ٠.٧٤٣        |
| ٢ | مهارات الفهم الاستنتاجي | ٤           | ٠.٧٩٣        |
| ٣ | مهارات الفهم الناقد     | ٤           | ٠.٨٤٣        |
| ٤ | مهارات الفهم الإبداعي   | ٤           | ٠.٨٣٠        |
|   | الدرجة الكلية للاختبار  | ١٩          | ٠.٩٠١        |

يتضح من الجدول (١٣) أن معاملات الثبات للمهارات والدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي تراوحت ما بين (٠.٧٤٣ - ٠.٩٠١) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال الاختبار، وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (١٩) سؤالاً.

تحديد الزمن المناسب للإجابة على اختبار مهارات الفهم الاستماعي:

قام الباحث بتحديد الزمن المناسب للإجابة على أسئلة الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه الطالبان الأول والآخر من طلاب العينة الاستطلاعية، ثم حساب المتوسط الحسابي للأزمنة التي استغرقها الطالبان للإجابة على أسئلة الاختبار، وقد توصل الباحث إلى أن الزمن المناسب للإجابة على أسئلة الاختبار (٣٥) دقيقة؛ أي زمن حصة دراسية تقريباً.

وصف الاختبار في صورته النهائية: بعد حساب الصدق والثبات لاختبار مهارات الفهم الاستماعي أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (١٩) سؤال تمثل مهارات الفهم الاستماعي، والجدول التالي يوضح ذلك.

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

**جدول (١٤) الصورة النهائية لتوزيع أسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي على كل مهارة من مهاراته**

| م | مهارات الاختبار         | أرقام العبارات في الاختبار ككل | المجموع |
|---|-------------------------|--------------------------------|---------|
| ١ | مهارات الفهم المباشر    | ١٩-١٨-١٧-١٣-٩-٥-١              | ٧       |
| ٢ | مهارات الفهم الاستنتاجي | ١٤-١٠-٦-٢                      | ٤       |
| ٣ | مهارات الفهم الناقد     | ١٥-١١-٧-٣                      | ٤       |
| ٤ | مهارات الفهم الابداعي   | ١٦-١٢-٨-٤                      | ٤       |
|   | إجمالي عدد الأسئلة      |                                | ١٩      |

**طريقة تصحيح الاختبار:**

تُصحح أسئلة مهارات الفهم الاستماعي وعددها (١٩) سؤالاً بإعطاء درجة واحدة للاختيار الصحيح، ودرجة (صفر) للإجابة الخطأ، ومن ثم فإن أعلى درجة لاختبار مهارات الفهم الاستماعي (١٩ = ١ × ١٩) درجة. وأدنى درجة للاختبار (٠ = ٠ × ١٩)، وتدل الدرجة المرتفعة على الاختبار على ارتفاع مهارات الفهم الاستماعي لدى الطلاب، وتدل الدرجة المنخفضة على العكس.

**خطوات تنفيذ البحث**

لتنفيذ البحث اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- ١ - الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، واستعراض التراث السيكلوجي الخاص بإستراتيجية مثلث الاستماع، ومهارات الفهم الاستماعي.
- ٢ - كتابة الإطار النظري الخاص بمتغيرات الدراسة (إستراتيجية مثلث الاستماع، ومهارات الفهم الاستماعي)
- ٣ - إعداد أدوات البحث المتمثلة في (وحدة دراسية قائمة على إستراتيجية مثلث الاستماع، اختبار مهارات الفهم الاستماعي).
- أخذ الموافقات الرسمية على تطبيق أدوات البحث.
- ٤ - تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي على العينة الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكلومترية للاختبار وعددها (٢٠) طالباً.

- ٥ - التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- ٦ - تطبيق الجلسات القائمة على إستراتيجية مثلث الاستماع على طلاب المجموعة التجريبية فقط بواسطة الباحث.
- ٧ - القياس البعدي لمهارات الفهم الاستماعي لطلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة.
- ٨ - إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة في ضوء فروض الدراسة، وعرض النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ووجهة نظر الباحث.
- ٩ - وضع مجموعة من التوصيات التي أسفرت عنها نتائج الدراسة، وبعض الدراسات المستقبلية المقترحة.

#### أساليب المعالجة الإحصائية

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) الإصدار (٢٥)، لتحليل البيانات وفقاً لمشكلة البحث وتساؤلاته، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتأكد من الاتساق الداخلي.
- معامل كيودر - ريتشاردسون (٢٠) للتأكد من ثبات الاختبار
- اختبارات لعينتين مستقلتين لمعرفة مدى دلالة الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستماعي.
- مربع ايتا: لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع ) على المتغير التابع (مهارات الفهم الاستماعي).

#### عرض نتائج البحث

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس:

وينص على "ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، غيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

وللإجابة عن هذا السؤال الأول صاغ الباحث الفرض الآتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي. لاختبار صحة الفرض الأول قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي، والجدول التالي يبين النتائج:

**جدول (١٥) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي**

| المهارات والدرجة الكلية                      | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|----------------------------------------------|-----------|-------|---------|-------------------|----------|---------------|
| الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي | التجريبية | ٣١    | 13.935  | 2.015             | 9.213    | .000          |
|                                              | الضابطة   | 3١    | 10.161  | 1.067             |          |               |

تشير نتائج اختبار "ت" في الجدول (١٥) إلى وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي في التطبيق البعدي في الدرجة الكلية، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين يتضح أن متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي بلغ (13.935) بانحراف معياري قدره (2.015) بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (10.161) بانحراف معياري قدره (١.٠٦٧)، وقد بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية للاختبار (9.213)، وهي قيم دالة إحصائياً عند (٠.٠٥)، وهذا يثبت عدم صحة الفرض الرئيس، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي يشير إلى "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين

متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية.

**النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية للبحث:**

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الفرعي**

وينص على "ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم المباشر لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

وللإجابة عن هذا السؤال الأول الفرعي صاغ الباحث الفرض الاتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم المباشر.

لاختبار صحة الفرض الثاني قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم المباشر، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (١٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب

المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم المباشر

| المهارات             | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|----------------------|-----------|-------|---------|-------------------|----------|---------------|
| مهارات الفهم المباشر | التجريبية | ٣١    | 5.000   | 1.211             | 5.791    | .000          |
|                      | الضابطة   | 3١    | 3.483   | .811              |          |               |

تشير نتائج اختبار "ت" في الجدول (١٦) إلى وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات الفهم المباشر في التطبيق البعدي ، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين نجد أن متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات الفهم المباشر بلغ (5.00) بانحراف معياري قدره (1.211) بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (3.483) بانحراف معياري قدره (٠.٨١١)، وقد بلغت قيمة "ت" لمهارات الفهم المباشر (5.791)، وهى قيم دالة إحصائياً عند (٠.٠٥)، وهذا

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضاري**

يثبت عدم صحة الفرض الثاني، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي يشير الى "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم المباشر لصالح المجموعة التجريبية.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الفرعي**

وينص على "ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الاستنتاجي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

وللإجابة عن هذا السؤال الثاني الفرعي صاغ الباحث الفرض الاتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي.

لاختبار صحة الفرض الثالث قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي، والجدول التالي يبين النتائج:

**جدول (١٧) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي**

| المهارات                | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|-------------------------|-----------|-------|---------|-------------------|----------|---------------|
| مهارات الفهم الاستنتاجي | التجريبية | ٣١    | 2.935   | .727              | 4.234    | .000          |
|                         | الضابطة   | 3١    | 2.258   | .514              |          |               |

تشير نتائج اختبار "ت" في الجدول (١٧) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات الفهم الاستنتاجي في التطبيق البعدي ، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين يتضح أن متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي بلغ (2.935) بانحراف معياري قدره (0.727) بينما بلغ متوسط

درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (2.258) بانحراف معياري قدره (٠.٥١٤)، وقد بلغت قيمة "ت" لمهارات الفهم الاستنتاجي (4.234)، وهي قيم دالة إحصائياً عند (٠.٠٥)، وهذا يثبت عدم صحة الفرض الثالث، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي يشير الى "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $a \leq 0.5$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية.

#### النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الفرعي

وينص على "ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الناقد لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟ وللإجابة عن هذا السؤال الثالث الفرعي صاغ الباحث الفرض الرابع الاتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $a \leq 0.5$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الناقد. لاختبار صحة الفرض الرابع قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الناقد، والجدول التالي يبين النتائج: جدول (١٨) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الناقد

| المهارات            | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---------------------|-----------|-------|---------|-------------------|----------|---------------|
| مهارات الفهم الناقد | التجريبية | ٣١    | 3.096   | .907              | 4.275    | .000          |
|                     | الضابطة   | 3١    | 2.290   | .528              |          |               |

تشير نتائج اختبار "ت" في الجدول (١٨) إلى وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات الفهم الناقد في التطبيق البعدي، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين نجد أن متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات الفهم

## فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د.أحمد يحيى أحمد النضراني

الناقد بلغ (3.096) بانحراف معياري قدره (0.907) بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (2.290) بانحراف معياري قدره (0.528)، وقد بلغت قيمة "ت" لمهارات الفهم الناقد (4.275)، وهي قيم دالة إحصائياً عند (0.05)، وهذا يثبت عدم صحة الفرض الرابع، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي يشير الى "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

### النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الفرعي

وينص على "ما فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الابداعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟ وللإجابة عن هذا السؤال الرابع الفرعي صاغ الباحث الفرض الخامس الاتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الابداعي. لاختبار صحة الفرض الخامس قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الابداعي، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (١٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الابداعي

| المهارات              | المجموعة  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|-----------------------|-----------|-------|---------|-------------------|----------|---------------|
| مهارات الفهم الابداعي | التجريبية | ٣١    | 2.903   | .597              | 5.254    | .000          |
|                       | الضابطة   | 3١    | 2.129   | .562              |          |               |

تشير نتائج اختبار "ت" في الجدول ( ) إلى وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات



الفهم الابداعي في التطبيق البعدي ، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين نجد أن متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الابداعي بلغ (2.903) بانحراف معياري قدره (0.597) بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (2.129) بانحراف معياري قدره (٠.٥٦٢)، وقد بلغت قيمة "ت" لمهارات الفهم الابداعي (5.254)، وهى قيم دالة إحصائياً عند (٠.٠٥)، وهذا يثبت عدم صحة الفرض الرابع، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي يشير الى "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية.

حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (إستراتيجية مثلث الاستماع ) في المتغير التابع (مهارات الفهم الاستماعي).

لقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (إستراتيجية مثلث الاستماع) في المتغير التابع (مهارات الفهم الاستماعي) قام الباحث بحساب مربع ايتا ( $\eta^2$ ) لقيمة (ت)، حيث يدل التأثير الذي يفسر حوالي (٠.٠٢) من التباين الكلى على تأثير ضئيل، بينما يدل التأثير الذي يفسر (٠.٠٦) من التباين الكلى على تأثير متوسط، في حين يدل التأثير الذي يفسر حوالي (٠.١٥) فأكثر على تأثير كبير (مراد، ٢٠٠٠: ٢٤٦).

جدول (٢٠) قيمة  $\eta^2$ ، ومقدار حجم التأثير في مهارات الفهم الاستماعي

| مقدار حجم التأثير | $\eta^2$ | مهارات الفهم الاستماعي                       |
|-------------------|----------|----------------------------------------------|
| كبير              | ٠.٣٥٩    | مهارات الفهم المباشر                         |
| كبير              | ٠.230    | مهارات الفهم الاستنتاجي                      |
| كبير              | ٠.233    | مهارات الفهم الناقد                          |
| كبير              | ٠.315    | مهارات الفهم الإبداعي                        |
| كبير              | ٠.586    | الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي |

يتضح من الجدول السابق ما يأتي: -

## فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، وغيرها

د.أحمد يحيى أحمد النضراني

- قيمة ( $\eta^2$ ) لحجم تأثير إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم المباشر قد بلغت (٠.٣٥٩) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في مهارات الفهم المباشر تصل إلى (٣٥.٩٪).
  - قيمة ( $\eta^2$ ) لحجم تأثير إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الاستنتاجي قد بلغت (٠.٢٣٠) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في مهارات الفهم الاستنتاجي تصل إلى (٢٣.٠٪).
  - قيمة ( $\eta^2$ ) لحجم تأثير إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الناقد قد بلغت (٠.٢٣٣) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في مهارات الفهم الناقد تصل إلى (٢٣.٣٪).
  - قيمة ( $\eta^2$ ) لحجم تأثير إستراتيجية مثلث الاستماع في مهارات الفهم الاستماعي قد بلغت (٠.٣١٥) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في مهارات الفهم الاستماعي تصل إلى (٣١.٥٪).
  - قيمة ( $\eta^2$ ) لحجم تأثير إستراتيجية مثلث الاستماع في الدرجة الكلية لمهارات الفهم الاستماعي قد بلغت (٠.٥٨٦) وهو حجم تأثير كبير، وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في الدرجة الكلية لمهارات الفهم الاستماعي تصل إلى (٥٨.٦٪).
- وبناءً على ما سبق فإن تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية مثلث الاستماع) في المتغير التابع (مهارات الفهم الاستماعي) جاء بشكل كبير مما يبرر زيادة فاعلية هذا إستراتيجية مثلث الاستماع من الناحية العملية والتطبيقية في تنمية الدرجة الكلية لمهارات الفهم الاستماعي وكل مهارة من مهاراته لدى الطلاب.

### ملخص نتائج البحث:

من خلال استخدام الباحث للتحليل الإحصائي (T - Test) أسفر البحث عن النتائج الآتية:

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لمهارات الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية.

٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مهارات الفهم المباشر لصالح المجموعة التجريبية.

٣ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية.

٤ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مهارات الفهم الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

٥ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $a \leq 0.5$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مهارات الفهم الابداعي لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات:

- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريس مهارة الاستماع.

**فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

---

-تضمنين نصوص استماع تتناسب مع قدرات متعلمي اللغة العربية الناطقين

بغيرها .

**المقترحات:**

- فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم

الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

-فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية

مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

-أثر استخدام برمجية قائمة على الصور الناطقة في تنمية مهارات الفهم

الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

- فاعلية استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستماع

الناقد لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

### قائمة المراجع:

- إبراهيم، أحمد سيد محمد. (٢٠٢٠). أثر استخدام إستراتيجية (كون - شارك - استمع - ابتكر) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. مج ٢٦، ع ١٠، ص ١٤٩-١٧٥.
- أبو حطب، فؤاد، وعثمان، سيد، وصادق، آمال (٢٠٠٨). التقويم النفسي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أبوسعيد، عبد الله بن خميس؛ والحوسنية، هدى بنت علي. (٢٠١٦). إستراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ إستراتيجية مع الأمثلة والتطبيق. الأردن، دار الميسرة.
- أمين، سوزان عطية. (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح قائم علي الأغاني في تنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي للغة الفرنسية كلغة أجنبية ثانية لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- جمعة، نائل خميس. (٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- جمل، محمد جهاد. (٢٠١٨). التعلم النشط: طبيعته، أهدافه، أنماطه، إدارته، قياسه وتقويمه. الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي للنشر.
- الجهني، عبد الله محمود محمد. (٢٠١٥). أثر إستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، والجمعية الأردنية لعلم النفس، الأردن، مج ٤، ع ١، ص ١٨٧-٢٠٢.
- الذهبي، أحمد عبد الله. (٢٠١٥). أثر استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في الأداء التعبيري عند طلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

## **فأهمية استراتيجية مثل الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقية، وغيرها** **د.أحمد يحيى أحمد النضاري**

رجب، ثناء محمد. (١٩٩٧م). أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، ٣٢ع، ص ٣٠.١

الزويني، ابتسام صاحب؛ تركي، أثمار حمزة. (٢٠١٨). أثر إستراتيجية مثلث الاستماع في الفهم القرائي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ٤١ع، ص ٩٨٢. ١٠١٠. السبيعي، عبد الله بن محمد بن بدن. (٢٠١٣). برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. رسالة دكتوراة غير منشورة، ٢٠١٣.

السيد، فؤاد بهي (٢٠٠٦): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشمري، محمد بن ماشي. (١٤٣٣هـ). إستراتيجية في التعلم النشط. الرياض، مطابع الحميضي.

شو، هاري. (٢٠٠١). ثلاثون طريقة لتحسين قدرتك. ترجمة: وفيق مازن. القاهرة، دار المعارف.

الصريدي، مريم سعيد. (٢٠٢٣). أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. ١٢٢ع، ص ١٧٢١. ١٧٤٤.

ضار، ضياء الدين محمد عبد اللاه. (٢٠١٦). أثر استخدام إستراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد الفتاح، آمال جمعة. (٢٠١٠). إستراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج وتطبيقات). الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

- عبد الله، ضياء الدين محمد. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجيات التلخيص على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- العتيبي، نادية بنت خالد. (٢٠١٧). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الطائف.
- عطا، إبراهيم محمد. (٢٠٠٥). المرجع في طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة، مركز الكتاب للنشر والتوزيع.
- علام، صلاح الدين (٢٠١٥). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، (٦ط)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علام، صابر علام عثمان. (٢٠٢٢). استخدام إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب شعبة اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية التربية. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط. مج٣٨، ع٨، ص٦٠.٢.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- العمري، عبد الله ظافر علي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية . مجلة كلية التربية، مج٣٥، ع٣، ص١٥٤.١٨٦.
- الفيصل، سمر روعي؛ وجمل محمد جهاد. (٢٠٠٤). مهارات الاتصال في اللغة العربية. الإمارات، دار الكتاب الجامعي.
- لافي، سعيد عبد الله. (٢٠٠٤). التكامل الفعال بين التقنية واللغة. مجلة القراءة والمعرفة. ٣٢ع، ص٤٩. ١٠٠.
- محجز، فداء. (٢٠١٥). أثر توظيف الأناشيد في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتحصيل في اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة.
- مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٠). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي.

**فأهلية استراتيجية مثل تلك الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**  
**د.أحمد يحيى أحمد النضراني**

---

مراد، صلاح أحمد (٢٠٠٠): الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية

**المراجع الأجنبية:**

- Abobaker, R. M. (2015). The Effect of Written Scaffolds on Different Proficiency Levels of Second Language (L2) Listening.
- El- koumy, abdel salam. (2002). Teaching and Learning English as a Foreign language: A Comprehensive Approach, Cairo, Egypt, Dar An- Nashr for Universities.
- Guan, Y. (2014). The Effects of Explicit Listening Strategy Instruction on the Listening Comprehension of English as Second Language (ESL) Community College Students (Doctoral dissertation). The University of San Francisco.
- Kelly, Michael .(2005). Teacher told: presenting literacy development through response the story, Association for childhood education, international journal articles, report research 43, vol. 81, No. 3, p p 170- 190.
- Linda and Gan .(2002). Listening comprehension and decoding in relation to reading, comprehension an exploration of an additive model, D. A. G, vol. 60, No. 5, p p15: 39.
- Hancy, H. (2007). Using triangle of listening strategy in an Elementary Research in classrooms, journal of Education, PP: 74 – 88.