

The Effect of the Hot Seat Strategy on Listening Comprehension Skills in the Arabic Language Subject among Ninth Grade Female Students in Jordan

أثر استراتيجية الكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع بمبحث اللغة العربية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن

Zikrayat Al-Amro^{*1}, Raed Khodair², Khaled Al-Omari².

¹Ministry of Education, Amman, Jordan.

²Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 11 Feb 2020

Accepted 22 Feb 2020

Published 01 Jul 2021

*Corresponding author:

Ministry of Education, Amman, Jordan.

Email: zekraalamro@gmail.com.

Abstract

The study aimed to investigate the effect of the Hot Seat strategy on listening comprehension skills in Arabic among ninth-grade female students at Al Mazar Secondary Comprehensive School, under the Northern Mazar District Education Directorate. The participants consisted of 67 female students selected by the convenience sampling method. The students were divided into two groups: an experimental group and a control group. Prior to the intervention, all students were pretested in listening comprehension skills at the beginning of the second semester of 2018/2019. The experimental group received training on listening comprehension skills using the Hot Seat strategy, while the control group was taught using traditional methods. The training lasted for 60 days, comprising 16 listening sessions, each lasting 45 minutes. The post-test analysis revealed statistically significant differences in listening comprehension skills, favoring the experimental group.

Keywords: Hot Seat Strategy, Listening Comprehension, Arabic, Ninth Grade.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع بمبحث اللغة العربية، لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. تكون أفراد الدراسة من (٦٧) طالبة جرى اختيارهن بالطريقة المتيسرة من مدرسة المزار الثانوية الشاملة للبنات، التابعة لمديرية تربية لواء المزار الشمالي، وتوزيعهن على مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. خضعت الطالبات في بداية الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨ / ٢٠١٩ لاختبار قبلي في مهارات فهم المسموع، وتلقت طالبات المجموعة التجريبية تدريباً على مهارات فهم المسموع باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، ودرست طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. استغرقت فترة التدريب (٦٠) يوماً بواقع (١٦) موقفاً استماعياً مدة كل موقف (٤٥) دقيقة، بعدها خضعت الطالبات لاختبار بعدي. أظهرت نتائج التحليل البعدي فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات فهم المسموع لصالح المجموعة التجريبية.

١. المقدمة

١,١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تُعد مهارة الاستماع باكورة المهارات اللغوية الأربع وأكثرها استعمالاً في عملية التعلم، ومن أهم فنون اللغة التي تكسب المتعلم المهارات اللغوية، وهي مفتاح النمو اللغوي والوسيلة الرئيسة للتواصل اللغوي والفكري، فإن امتلاك المتعلم مهارات الاستماع امتلاك مفتاح القيادة لزيادة الثروة والمخزون اللغوي لديه، حيث أكد المفكر ابن خلدون في مقدمته بقوله: "السمع أبو الملكات اللسانية". فمهارات الاستماع تعد العماد الأول للتحصيل اللغوي، واكتساب المعارف والمعلومات والخبرات وتعلمها.

ويعرف مذكور (٢٠٠٧) الاستماع بأنه: "إدراك سمعي، وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقويم للمادة المسموعة في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة". ويعرّف فهم المسموع بأنه: "عملية معقدة في طبيعتها، تشتمل على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، وفهم مدلول هذه الرموز، وإدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق، وتفاعل الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك" (مذكور، ٢٠٠٠).

وتبدأ مهارة الاستماع بالاستقبال للأصوات عن طريق الأذن، وهو ما يُسمى بالسمع، ثم التعرف على هذه الأصوات وتمييزها، وتحديد ما يشبهها أو يختلف عنها من خلال التوافق بين الأذن والعقل وهو ما يُسمى الإدراك الحسي، ثم تفسير وفهم ما في هذه الأصوات من معانٍ وهو ما يعرف بالإدراك المعنوي، فالغاية من الاستماع هو فهم المسموع من خلال القيام بفهم المعنى لما يسمع، وتفسيره والتفاعل معه، ونقده وتقويمه، وتبادل الخبرات بين المستمع والمتكلم، مما يشير إلى وجود فهم للمسموع (Farris, 1997; Tompkins, 1998).

إن العلاقة التي تربط بين الاستماع وفهم المسموع تقوم على أن الاستماع يتضمن ثلاث خطوات هي: الاستقبال، والانتباه، وإعطاء المعنى للمادة المسموعة، ففي الخطوة الأولى يستقبل المستمع المثيرات السمعية، بعد ذلك يركز على مثيرات اختارها بذاته ويتجاهل المثيرات الأخرى المشوشة لتفكيره؛ لأنها تجعله غير قادر على التركيز، فيركز انتباهه على المعلومات الأكثر أهمية في الرسالة المسموعة، فيستخدم المستمع عمليتي المماثلة والمواءمة للرسالة، ويدخلها إلى الأبنية الإدراكية، ويعمل على توليد أبنية جديدة، وبذلك يعد الاستماع الوسيط السمعي لتطور فهم المسموع (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥).

وتعد عملية الاستماع في طبيعتها عملية تفكير عليا، تحتاج من المستمع إلى عدد من عمليات التفكير المعرفية والعمليات فوق المعرفية، وذلك لبناء المعنى ومقارنته وتفاعله مع المادة المسموعة بما فيها من معارف ومعلومات جديدة، وما لدى المستمع من معارف ومعلومات، فهذه العملية تتطلب من المستمع الانتباه والتركيز وربط المعلومات، وتمييزها، وتوقع النتائج والتنظيم، وتتطلب معرفة باللغة بمستوياتها الحرفية، والصوتية، والنحوية، والدلالية (Ediger, 1999).

وتبنى عملية الاستماع على عمليتين أساسيتين، أولاهما: فك الرموز الصوتية، وثانيهما: فهم مدلولات هذه الرموز ومعانيها، وعليه فإنّ هاتين العمليتين تعنيان بعدّة مهارات يجب أن تنمي لدى الطلبة في المواقف التعليمية التعليمية، وهذا لن يحدث إلا بالتدريب والممارسة والتطبيق (Abdelhafez, 2006).

وتظهر أهمية فهم المسموع في تحسين فهم واستيعاب وإدراك الطلبة للأفكار والمعاني في الموضوع الذي يسمع؛ لأن فهمه يساعد في إثراء الحصيلة اللغوية لديهم، وهو وسيلة من الوسائل التي تساعد في تعليم مهارات اللغة الأخرى (البجة، ٢٠٠٥).

ويتطلب فهم المسموع إدراك الأفكار ومعرفة العلاقات القائمة بينها، وإدراك معاني المفردات، واستخلاص المعلومات المهمة، ولا يتم ذلك إلا من خلال القيام بعمليات التفسير والتحليل للرسائل الصوتية، ففهم المسموع حالة من اندماج الخبرات السابقة مع ما يتلقاه من معلومات وأفكاره للاحتفاظ بالمادة المسموعة واستبقائها أكبر قدر ممكن وذلك باستخدام استراتيجيات ووسائل مناسبة (الهاشمي والغزاوي، ٢٠٠٥).

وتهدف مهارة فهم المسموع في المراحل الأساسية من التعليم إلى تمكين المتعلم من تحديد أهداف النص وغرض المتكلم، وتلخيص النص المسموع، ونقده بإصدار الأحكام عليه، وإبداء الرأي، وتعليل ما يسمع، وتذوق النص أدبيًا، واستخدام ما اكتسبه من مفردات ومعلومات وحقائق في تحدّثه وكتابتة، والقيام بعادات الاكتساب المتميزة مثل مراعاة الدقة والموضوعية في نقل ما سمعه، واكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية المتنوعة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

وتقسم مهارات فهم المسموع إلى مهارات عامة، ومهارات خاصة يكتسبها المتعلم لأداء مهارات لاحقة لعملية الاستماع، ومن المهارات العامة دقة الفهم من خلال الاستعداد لتلقي المسموع والتركيز والانتباه أثناء الاستماع، وفهم الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية للحديث، ومتابعة التعليمات ومعرفة المقصود منها، ومهارات الاستيعاب التي تتكون من تلخيص المسموع، والتفريق بين الحقيقة والخيال، وإدراك العلاقات بين أفكار المسموع وتصنيفها، ومهارات التذكر من خلال معرفة الجديد في المسموع، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، وفهم العلاقة بين أفكار المسموع والخبرات السابقة، واختيار الفكرة الصحيحة لتذكرها بعد الاحتفاظ بها، والتذوق والنقد التي تعتمد على الاستماع الجيد والتفاعل مع المتحدث ومشاركته عاطفيًا، وتمييز مواطن القوة والضعف في الكلام، وقبول الحديث أو رفضه من خلال معرفته وخبرته السابقة.

أما المهارات الخاصة لفهم المسموع للمرحلة الأساسية، فتشمل "التمييز السمعي، والتصنيف، واستخلاص الفكرة الرئيسية، والتفكير الاستنتاجي، والحكم على صدق المحتوى، وتقويمه" (مدكور، ٢٠٠٧).

ويقسم فهم المسموع إلى مستويات متعددة كما ذكرها (عبد الباري، ٢٠١١):

– **المستوى الحرفي:** ويحتوي على معرفة المعنى المناسب للكلمة، والأفكار الرئيسية والفرعية للمسموع، وتحديد الجمل الأساسية في المسموع، وتوضيح صفات الشخصيات الواردة في المسموع، وتحديد مواضع الشبه والاختلاف بين الأشياء، ومعرفة جميع تفاصيل المسموع ليجيب عن أي سؤال يسأل به، والقيام بكل التعليمات المطلوبة التي سمعها.

– **المستوى التفسيري:** ويحتوي على معرفة المعنى المكنى به للمسموع، واستخلاص نتائجه، والتنبؤ بأحداثه، وتعرف رأي الكاتب في المسموع، وتوضيح مشاعر المتحدث، وتحديد خصائص أسلوب المتحدث، واستخراج ما جاء في النص من تعليمات ومعلومات.

– **المستوى التطبيقي:** ويحتوي على إيجاد الحلول لبعض المشكلات الواردة في النص، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وإصدار الحكم على الأفكار ومناسبتها، ومصداقية المتكلم وموضوعيته، وقيمة الموضوع في المسموع ومدى تقبل الآخرين له، واقتراح عنوان مناسب للمسموع.

وهناك تقسيم آخر لبعض مستويات فهم المسموع كما ورد عند نيلسن وغيروا (Nelson & Guerra, 2009) هو:

– **المستوى الاستنتاجي:** ويتضمن تحديد الأفكار والأهداف والغايات من المسموع.

– **المستوى الإبداعي:** ويتضمن إظهار الإبداع من خلال إعطاء عناوين وأفكار ونهايات جديدة عما ورد سماعه.

وقد وردت أنواع متعددة للاستماع أبرزها: الاستماع التحليلي، حيث يجب على المستمع أن ينتبه انتباهًا واعيًا لأنه سيقوم بتحليل ما سمعه، والاستماع الفعّال الواعي، وفيه يتطلب من المستمع فهم ما ورد في المسموع من معاني بإيجاز واختصار، والاستماع المركّز، ويركّز المستمع على معلومات وأفكار وأخبار معينة يتابعها ويهتم بها، والاستماع الإيجابي، وينصب اهتمام المستمع إلى التفاعل مع المتحدث لمناقشته بما سمعه (العيسوي آخرون، ٢٠٠٥).

ويتطلب فهم المسموع الجيد من المستمع الوصول إلى المعنى المراد؛ ليحقق هدفه من الاستماع ويقوم على تفسير هذا المعنى، فالمستمع الجيد يتميز بما يسمى بالمرونة الذهنية "Mental Flexibility"، هذه المرونة التي تجعله يقوم بتعديل مساره قبل الاستماع وفي أثنائه وبعده وفقًا لعدة متغيرات منها: ذكاء المستمع وقدرته العقلية، ومعرفة المستمع بإمكاناته وقدراته، وخبرة ومعرفة المستمع بموضوع المسموع، ودرجة الصعوبة للمسموع، والهدف من الاستماع، ومعرفة الميزات الأسلوبية للمتحدث (عبد الباري، ٢٠١١).

ويتوجب لتعليم مهارات فهم المسموع التخطيط المسبق الدقيق المبتكر، واستخدام الوسائل والأساليب والاستراتيجيات لتعليم كافة مهاراتها، حتى يصبح هناك تكامل بين النظرية والتطبيق، وتكون حلقة وصل بين الرؤى

والتطلعات، ولتفسير العلاقات التأثيرية وتحديد الملامح الواضحة للواقع المدرس (زيتون، ٢٠٠٣).

وتعد استراتيجيات التعلم النشط من أهم الاستراتيجيات التي من شأنها تحسين مهارات فهم المسموع، ومنها استراتيجية الكرسي الساخن التي تعد من الاستراتيجيات الفاعلة التي تساعد المعلم في ترسيخ قيم ومعتقدات للمتعلمين، وتنمي عدة مهارات ومنها مهارات القراءة، وتبادل الأفكار، ووضع الأسئلة، والتفصيل لمفهوم أو موضوع معين (الحري، ٢٠١٨). وقد أكد راشماواي وبورواي (Rachmawati, 2013) أن استراتيجية الكرسي الساخن تمكن الطلبة من تحسين مهارات التحدث عند وصفهم وتعبيرهم لموضوع ما.

وقد وردت تعريفات عدة لاستراتيجية الكرسي الساخن، حيث عرفت (السندي، ٢٠١٥) بأنها استراتيجية للتعلم النشط تتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية التي تتكون من خطوات للعب الأدوار، وهي تحديد الطالب المجيب على الأسئلة، وأدوار الطلبة الآخرين في إلقاء الأسئلة بعد تحديد موضوع معين.

وعرفها بيليوكوفا وكيسوا (Billiková & Kissova, 2013) بأنها: "أسلوب درامي لفظي يمكن استخدامه قبل أو بعد لعب الأدوار، أو محفزات زمنية قصيرة، أو أداء قصير يهدف إلى فهم دوافع الشخصيات وخلفيتها ومشاعرها وشخصيتها وعلاقتها بالآخرين".

وعرفها (الشمرى، ٢٠١١) بأنها "إحدى استراتيجيات التعلم النشط القائمة على بناء الأسئلة وتنمية القراءة وتبادل الأفكار بين الطلبة لترسيخ موضوع معين".

وعرف الباحثون استراتيجية الكرسي الساخن بأنها: طريقة تعلم تعتمد على العمل الجماعي المشترك وفقاً لخطوات إجرائية متسلسلة محددة، تلتزم بشروط معينة، تعتمد على طالب متطوع يتقن مهارات أو أداءً معيناً، يستمع ثم يجيب عن الأسئلة التي يطرحها عليه زملاؤه، ويتبادلون الأفكار بنقاش تفاعلي لتحسين مهارات فهم المسموع.

وتنطوي استراتيجية الكرسي الساخن على مجموعة من الخطوات، ذكرها (عطية، ٢٠١٦):

- أولاً: ترتيب المقاعد أو الكراسي بشكل دائري داخل الغرفة الصفية، ووضع الكرسي الساخن في مركز الدائرة. (ويمكن أن يقوم المعلم بذلك قبل البدء بالحصة الدراسية).
- ثانياً: يختار المعلم طالباً متميزاً متطوعاً للجلوس في الكرسي الساخن.
- ثالثاً: يبدأ الطلبة المحيطون به بطرح مجموعة الأسئلة عن النص المسموع، ثم يجيب هذا الطالب عن الأسئلة المتعددة، ويفضل أن تكون ثلاثة أسئلة لكل طالب متبرع، ويُفضل طرح أسئلة إجاباتها لا تكون بكلمة واحدة أو بنعم أو لا.
- رابعاً: يقوم المعلم بالجلوس في الكرسي الساخن لتشجيع الطلبة على تكوين الأسئلة وطرحها.
- خامساً: تقسيم أدوار الطلبة، وتبادل الأدوار بينهم ليتمكن أكبر عدد منهم من الجلوس في الكرسي الساخن.

ومن فوائد استخدام استراتيجية الكرسي الساخن أنها تساعد في تحقيق عملية التعلم من خلال الاتصال واستخدام اللغة المشتركة، واستخدام اللغة يساعد في تبادل الخبرات والأدوار والمساعدة على الاستماع اليقظ، وتمكن الطلبة من تحسين مهارات التحدث في وصف موضوع معين (Moore, 2005; Rachmawati, 2013).

ومن الفوائد الأساسية لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن أنها تعطي الطلبة الثقة بالنفس التي تجعلهم يثقون بأفكارهم وقدراتهم، وتولد خيالا واسعا يمنح الطلبة القدرة على الإبداع، وتوليد أفكار جديدة مبتكرة، وتشجيع التعاون والتواصل مع غيرهم، وتحفيز المشاركة داخل الغرفة الصفية من خلال المناقشة والمحاورة في إجابة التدريبات، وتساعدهم في فهم المزيد من الشخصيات الإنسانية، وتشجع على التفكير في الحجج واستخدامها بأسلوب مقنع، وتنقل مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، وتحفز الاهتمام والمشاركة والتعبير عن أفكارهم وتوضيحها وفهم المواد الدراسية، وتقلل التوتر العقلي والجسدي والعاطفي بسبب التركيز والجلوس بهدوء والمحافظة على الاستماع اليقظ والاستجابة لما سمعه الطلبة (Borich, 2007; Moore, 2005; Trachtulcaova, 2007).

وفي السياق ذاته يرى إلنادا (Elnada, 2015) أن استراتيجية الكرسي الساخن تعزز لدى الطلبة مهارات التحدث وتعطي الثقة بالنفس، وبالتالي يثقون بأفكارهم وقدراتهم، وخلق خيال واسع يساعد الطلبة على التفكير وطرح أفكار جديدة،

وتشجيع التعلم التعاوني من خلال المناقشة والتدريب، وتحسين التعبير عن الأفكار، والطلاقة في التحدث، وتساعد في تعلم كيفية التواصل، والتركيز المستمر.

وترى أشتون (Ashton, 2005) أن استراتيجية الكرسي الساخن محادثة تفاعلية تعطي فرصاً للتواصل، وممارسة التراكيب أو المفردات المستهدفة، وتعرف المتعلمين على بعضهم بمستوى شخصي، وهي جلسة اتصال من الطلبة ولأجلهم، يتم فيها لعب الأدوار والإجابة على أسئلة المتعلمين بطريقة الارتجال، ومهمة المعلم ملاحظة أسئلة المتعلمين بطريقة الارتجال، والتعرف على مدى استماع الطلبة وانتباههم للمسموع، أما دور الطلبة فيتمثل باستخدام أساليب التوضيح إذا لم يتم فهم الأسئلة أو الإجابات.

وتهدف استراتيجية الكرسي الساخن كما أكدها فاوولر (Fowler, 2012) إلى تنمية مهارات الاستماع والتحدث، وحث الطلبة على التعلم النشط بطريقة تفاعلية من خلال لعب الأدوار، وتشجيع التعاون بين الطلبة في كتابة الأسئلة وطرحها، وتبادل الخبرات ومنها الخبرات الإبداعية وعملهم بصورة تشاركية تعاونية بطريقة المجموعات.

١,١,١ الدراسات السابقة

وقد أجريت بعض الدراسات التي سعت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحسين التحصيل الدراسي في مواد دراسية مختلفة، ولم يقع بين يدي الباحثين دراسة عربية أو محلية تناولت استراتيجية الكرسي الساخن ودورها في تحسين مهارات فهم المسموع.

ففي دراسة أجراها إدريس (Idris, 2014) هدفت إلى التعرف إلى أثر استراتيجية الكرسي الساخن في القدرة على التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة مدرسة الكوثر الإسلامية الحديثة في بيكانبارو (Pekanbaru). ونفذت الدراسة على (٦٠) طالباً، وطبق اختبار شفوي وفق المنهج شبه التجريبي في مجموعتين: ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية درست باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، أشارت النتائج إلى وجود أثر مهم في تحسين القدرة على التحدث باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن.

وهدف دراسة أجرتها السندي (٢٠١٥) في العراق إلى تعرف أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة حقوق الإنسان وتنمية التفكير الإيجابي، صممت التجربة وفق التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً وطالبة وزعوا بالتساوي في مجموعتين: إحداها ضابطة والأخرى تجريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً وتبينت مقياس التفكير الإيجابي، وخلصت النتائج إلى أن تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة أكسبت الطلبة مرونة التفكير وانسيابيته في بناء المعرفة، واستعمال مهاراتهم بفاعلية، فهم يدرسون الأفكار جيداً، ويعملون على حل المشكلات، ويستمتعون بعملية التعلم، وأوصت الباحثة باستعمال تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تدريس مواد أخرى لأهميتها في رفع مستوى التحصيل وتنمية التفكير الإيجابي وتطوير مهارات الطلبة وقدراتهم.

وأجرى إلنادا (Elnada, 2015) دراسة في غزة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية للطلبة المعلمين في جامعة الأزهر، وصممت التجربة وفق المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبة معلمة اختيرت بطريقة قصدية في مجموعة واحدة من المعلمات المسجلات في برنامج التدريب العملي للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم اختبار ويلكسون Test Wilcoxon لإيجاد الفروق في مهارات التحدث عند كل مستوى من مستويات المهارات الثلاث الفرعية (الطلاقة، القواعد، المفردات). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اختبائي التحدث القبلي والبعدى في مستويات مهارات التحدث، ولصالح الاختبار البعدى.

وفي دراسة أجراها عبد الكريم (٢٠١٦) في مصر هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (٧٤) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدينة أسيوط تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة. استخدم في الدراسة اختبار لقياس مهارات الحوار، ومقياس للاهتمام العلمي. توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر.

وهدف دراسة نيلاساري (Nilasari, 2017) إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في زيادة القدرة على التحدث باللغة الإنجليزية لطلبة السنة الأولى في الجامعة الإسلامية في ماكاسار، تكونت عينة الدراسة من (٣٠)

طالبًا وطالبة. وقامت الباحثة باستخدام اختبار يقيس مدى تحسن الطلبة في مصطلحات النطق والقواعد والطلاقة في التحدث، أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى قدرة الطلبة على التحدث باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن.

وقام هادي ومجول وموسى (٢٠١٧) بدراسة في العراق، هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها، واستخدم المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة تكونت من (٦٨) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي في محافظة بابل، وزعت بواقع (٣٤) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٣٤) طالبة للمجموعة الضابطة، طُبّق عليهن اختبار تحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية، وبعد تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث، أظهرت النتائج أن تدريس مادة قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن أكثر فاعلية واحتفاظًا بالمادة واستبقائها من تدريسها بالطريقة التقليدية.

وأجرى الحربي (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارتي القراءة الكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة الكويت، تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبًا في شعبتين اختيرتا بطريقة قصدية، ووزعتا عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية درست باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، وضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وطبق عليهما اختبار مهارتي القراءة والكتابة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة والكتابة منفردة ومجمعة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة السهمي والغامدي (٢٠١٨) إلى الكشف عن أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات التجويد لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالبًا من مجمع أبي كعب لتحفيظ القرآن في محافظة المخوة، وزعوا إلى مجموعتين: ضابطة وعددها (١٢) طالبًا، وتجريبية وعددها (١٣) طالبًا، واستخدم في الدراسة بطاقة الأداء المهاري لقياس أداء الطلاب في مهارات التجويد. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التجويد لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الطائي (٢٠١٨) دراسة في العراق للتعرف على أثر استراتيجية الكرسي الساخن في التحصيل والميل نحو مادة الكيمياء لطلاب الصف الخامس العلمي، وتم اختيار عينة قصدية تكونت من (٥٣) طالبًا موزعين على شعبتين ضابطة وتجريبية، واختار الباحث التصميم التجريبي والضبط الجزئي، وأعد اختبارًا تحصيليًا في الكيمياء، ومقياس الميل نحو مادة الكيمياء، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الخامس، وأوصى بعقد دورات تدريبية لمدرسي الكيمياء أثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات تدريس حديثة، ومن ضمنها استراتيجية الكرسي الساخن والتدريب على خطوات تنفيذها، وقيام وزارة التربية بإصدار كُراس يتضمن استراتيجيات حديثة ومنها استراتيجية الكرسي الساخن التي ثبتت فاعليتها في التدريس.

وأجرت العفون ومايخان (٢٠١٨) دراسة في العراق هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة علم الأحياء، واعتمدت الباحثتان الاختبار التحصيلي الذي طبق على عينة تكونت من (٩٤) طالبة، قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وبعد تحليل النتائج تبين وجود أثر إيجابي لاستراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل مادة علم الأحياء، وأوصت الباحثتان باعتماد استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تدريس مادة الأحياء، وإجراء دراسات مماثلة على مواد دراسية أخرى.

وبمطالعة الدراسات السابقة يلاحظ أنها تنوعت في أهدافها وفي الموضوعات والمواد الدراسية والمهارات التي تناولت أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تنميتها وتحسينها، فمنها ما هدف إلى الكشف عن أثر استراتيجية الكرسي الساخن في القدرة على التحدث باللغة الإنجليزية، كدراسة كل من: (Elmada, 2015; Nilasari, 2017; Idris, 2014). أما دراسة السندي (٢٠١٥)، فهذه تهدف التعرف إلى أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة حقوق الإنسان وتنمية التفكير الإيجابي. بينما هدفت دراسة الطائي (٢٠١٨) التعرف على أثر استراتيجية الكرسي الساخن في التحصيل والميل نحو مادة الكيمياء. في حين هدفت دراسة (العفون ومايخان، ٢٠١٨) التعرف على أثر استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل الطلبة في مادة علم الأحياء. أما دراسة (السهمي والغامدي، ٢٠١٨) فهذه تهدف إلى الكشف عن أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات التجويد، ودراسة الحربي (٢٠١٨) التي هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارتي القراءة الكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية، بينما هدفت دراسة عبد الكريم (٢٠١٦) إلى تقصي أثر استراتيجية الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي.

ولوحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أيضاً تباين العينات المستخدمة فيها، إلا أن معظمها ركزت على الطالب المعلم كدراسة كل من: (Elnada, 2015; Nilasari, 2017). في حين تناولت باقي الدراسات عينات من مراحل دراسية مختلفة ولم تقتصر على فئة معينة، ويلاحظ أيضاً ندرة الدراسات في البيئتين العربية والمحلية التي تناولت أثر استراتيجية الكرسي الساخن في جوانب التعلم اللغوي بشكل خاص؛ مما شجع الباحثين على إجراء هذه الدراسة.

وقد شكلت الدراسات السابقة للباحثين المصدر الأساسي لكثير من المعلومات المهمة التي وجهتهم في دراستهم الحالية، من حيث اختيار المشكلة وتحديد أهدافها ومنهجيتها والإجراءات الملائمة لتحقيق أهدافها، إضافة إلى أن تلك الدراسات وجهت الباحثين نحو العديد من البحوث والدراسات والمراجع المناسبة ومكنتهم من تكوين تصور شامل عن الأطر النظرية التي ينبغي أن تشملها الدراسة الحالية، وبشكل خاص استراتيجية الكرسي الساخن.

وقد تميزت الدراسة الحالية في مجتمعها وفي موضوعها وفي كونها من أوائل الدراسات العربية التي ركزت على دراسة أثر استراتيجية الكرسي الساخن في المهارات اللغوية بشكل عام، ومهارات فهم المسموع بشكل خاص، إذ لم يقع بين يدي الباحثين دراسات محلية أو عربية تناولت استراتيجية الكرسي الساخن ودورها في مهارات فهم المسموع.

٢. مشكلة الدراسة أسئلتها

على الرغم من أهمية مهارات الاستماع في مواقف التعلم والتعليم اللغوي، إلا أنها لم تزل الاهتمام الذي حظيت به المهارات اللغوية الأخرى وبشكل خاص مهارتي القراءة والكتابة، وقد يرجع ذلك إلى اعتقاد خاطئ لدى كثير من معلمي اللغة العربية أن مهارات فهم المسموع تنمو وتتطور على هامش تدريس المهارات اللغوية الأخرى، ولا تحتاج إلى تدريس مقصود ومخطط له، وقد أدى هذا الاعتقاد إلى إهمال هذه المهارات، فما زالت دروس الاستماع تُدرس بطريقة غير ملائمة؛ الأمر الذي يؤدي إلى وجود ضعف في امتلاك الطلبة لمهارات الاستماع؛ لأن المعلمين لم يوفرُوا للطلبة الفرص التعليمية المناسبة لاكتساب هذه المهارات، فالطلبة يسمعون لكن لا يدركون، ولا يفسرون، ولا يحللون، ولا ينقدون؛ لأنهم لم يتدربوا على الإصغاء الجيد، فعملية الاستماع من المهارات المهمة التي يجب أن يوليها المعلم اهتماماً وعناية خاصة، وببذل مجهوداً فاعلاً أثناء الحصص الدراسية أو من خلال النشاطات اللاصفية (طاهر، ٢٠١٠)، وقد أكدت دراسة كل من (سنجي، ٢٠١١؛ الخوالدة، ٢٠١٧) أن إهمال الاستماع أدى إلى عدم معرفة الطلبة لمفهوم الاستماع، وعدم تعلمهم لمهاراته ووظيفته والعادات التي يجب أن يكتسبوها، بل إن بعض المعلمين يفتقدون مهارات الاستماع، ولا يهتمون بالأنشطة والاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تنمية مهارات فهم المسموع.

إن خطورة إهمال مهارة الاستماع وغياب الاهتمام بها في الميدان التربوي كخطة تدريس فاعلة قائمة على التواصل، أدى إلى ضعف في مهارات فهم المسموع؛ لأن امتلاكها عند الطلبة قائم على الوعي بممارستها ضمن استراتيجيات ووسائل تعليمية فاعلة، فإن ضعف الاستراتيجيات والوسائل المتبعة في تعلمها يضعف قدرة الطلبة على التفاعل معها في العملية التعليمية، ويؤدي إلى تدنٍّ في مستوى فهم المسموع، وضعف امتلاك الطلبة لمهاراتها، وهذا ما أكدته دراسة (الجبوري، ٢٠١٤)، ودراسة (حلمي، ٢٠٠٥)، ودراسة (المنسي، ٢٠٠٢)، ودراسة (الذهبي، ٢٠١٥).

٢،١ أسئلة الدراسة

وفي ظل هذا الواقع التربوي وضع الباحثون أمام تساؤل مفاده: هل من الممكن تحسين أداء طالبات الصف التاسع في مهارات فهم المسموع؟

وقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في مهارات فهم المسموع مجتمعة تعزى لطريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من المهارات الفرعية لفهم المسموع (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم الإبداعي) تعزى لطريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)؟

٣. أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية مهارة الاستماع كونها أهم وسائل الاتصال والتفاهم، ولأن المتعلم إذا امتلك مهارات الاستماع استطاع أن يمتلك زمام اللغة، فيتمكن من امتلاك سائر المهارات والمعارف، فعملية الاستماع تعمل على تنمية التفكير وتنشيط العقل للوصول إلى غرض المادة المسموعة وفهمها. ويمكن إبراز أهمية الدراسة الحالية من خلال الجوانب الآتية:

١. **الأهمية النظرية:** وتتمثل بإفادة واضعي المنهاج عند صياغة وتطوير منهاج اللغة العربية، أو عند إعداد برامج وعقد دورات إثرائية، وذلك لأنها تزودهم بدليل المعلم الذي يرشده إلى كيفية توظيف دروس الاستماع باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، وقد تفيد المشرفين العاملين في حقل الإشراف التربوي في عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل تدريبهم على مهارات فهم المسموع وكيفية تدريسها باستخدام هذه الاستراتيجيات الحديثة.

٢. **الأهمية العملية:** وتتمثل بإفادة المعلمين في إعداد دروس استماع قائمة على استراتيجية الكرسي الساخن لمعالجة الضعف في مهارات فهم المسموع، ووضع بعض الخطط العلاجية التي تساعد في تنمية مهاراتها ومستوياتها، وتحديد قائمة بمهارات فهم المسموع التي يمكن أن يستفيد منها المعلم والطلبة.

٣. **الأهمية البحثية:** حيث إن هذه الدراسة قد تفتح آفاقاً جديدة في الدراسات المستقبلية عن استراتيجية الكرسي الساخن، واستخدامها في تنمية مهارات اللغة العربية الأخرى، وإفادة الباحثين المهتمين بمجال مهارة الاستماع في إيجاد استراتيجية حديثة يمكن تطبيقها والاستفادة من هذه الدراسة كمرجع لهم.

٤. حدود الدراسة ومحدداتها

٤,١ حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على دروس الاستماع المختارة من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، وعددها ثمانية دروس هي: (ابن النفيس، قضية اللاجئين، الضميمة، أصلح نفسك قبل إصلاح غيرك، قصور الصحراء، المحبة والود، النسر والقبرة، مثل على لسان الحيوان، من رسالة عمر بن الخطاب إلى أبي موسى الأشعري في القضاء)، بواقع (١٦) موقفاً استماعياً، مدة كل موقف (٤٥) دقيقة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على (٦٧) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة المزار الثانوية الشاملة التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي، توزعن في مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على مدرسة المزار الثانوية الشاملة التابعة لمديرية تربية لواء المزار الشمالي.
- **الحدود الزمانية:** طبقت التجربة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩.

٤,٢ محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية على الأداة المستخدمة فيها لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وبقدر ما تتمتع به من خصائص سيكومترية مقبولة (الصدق والثبات)، حيث تكونت أداة الدراسة من اختبار مهارات فهم المسموع بمستوياته الآتية: (مستوى الفهم الحرفي، مستوى الفهم الاستنتاجي، مستوى الفهم الناقد، مستوى الفهم الإبداعي) والمؤشرات السلوكية الدالة عليها.

٥. مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على المصطلحات الآتية:

استراتيجية الكرسي الساخن

وعرفها الشمري (٢٠١١) بأنها " إحدى استراتيجيات التعلم النشط قائمة على بناء الأسئلة، وتنمية القراءة وتبادل الأفكار بين الطلبة لترسيخ موضوع معين". ويعرفها الباحثون إجرائيًا بأنها طريقة تعلم تعتمد على العمل الجماعي المشترك وفق خطوات إجرائية متسلسلة محددة، تلتزم بشروط معينة، تعتمد على طالبة متطوعة من طالبات الصف التاسع تتقن مهارات أو أداء معينًا، تستمع ثم تجيب عن الأسئلة التي تطرحها عليها زميلاتها، وتبادل الأفكار بنقاش تفاعلي ليحسن من مهارات فهم المسموع لديهن، وتتناوب الطالبات الجلوس على الكرسي.

مهارات فهم المسموع

عرفها (عمار، ٢٠٠٢) بأنها "مهارات تتطلب الإنصات أو الإصغاء مع تركيز الانتباه وتوجيه الاهتمام نحو الموضوع المدروس". ويعرفها الباحثون إجرائيًا بأنها مجموعة المهارات التي تؤديها طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة المزار الثانوية الشاملة بعد تلقي المادة المسموعة وفهمها وتحليلها وإدراك ما جاء فيها من معانٍ وأفكار، وبسرعة مناسبة، وإصدار الأحكام على النص المسموع، وقيست في الدراسة الحالية بالدرجات التي حصلت عليها الطالبات في اختبار فهم المسموع بمستوياته الأربعة المعد لهذا الغرض.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي القائم على اختبار قبلي- بعدي لمجموعتين من طالبات الصف التاسع، حيث كانت الأولى تجريبية، ودرست وفق استراتيجية الكرسي الساخن، والأخرى ضابطة، ودرست وفق الطريقة الاعتيادية.

٦,٢ متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغير المستقل والتابع الآتين:

١. المتغير المستقل، وهو طريقة التدريس، وله مستويان (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية).
٢. المتغير التابع: ويعبر عنه بأداء الطالبات على اختبار مهارات فهم المسموع مجتمعة ومنفردة المعد لهذا الغرض.

٦,٣ أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (٦٧) طالبة اختيرت بالطريقة المتيسرة من طالبات الصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٨ / ٢٠١٩م، في مدرسة المزار الثانوية الشاملة المختلطة للبنات التابعة لمديرية تربية لواء المزار الشمالي، بواقع شعبتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وبلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (٣٣) طالبة، تلقين التدريب على مهارات فهم المسموع باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن من الباحثة الأولى، وبلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (٣٤) طالبة، تلقين التدريب على مهارات فهم المسموع بالطريقة الاعتيادية من الباحثة الأولى أيضًا.

٦,٤ أداة الدراسة

تضمنت الدراسة الحالية الأداة الآتية:

اختبار مهارات فهم المسموع

للإجابة عن سؤال الدراسة أعد الباحثون اختبارًا لقياس مهارات فهم المسموع لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، ويتضمن المستويات الأربعة: مستوى الفهم الحرفي، وتمثله الفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ١٧)، ومستوى الفهم الاستنتاجي، وتمثله الفقرات (٨، ٩، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣)، ومستوى الفهم الناقد، وتمثله الفقرات (١٠، ١٢، ١٣، ١٦، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣١)، ومستوى الفهم الإبداعي، وتمثله الفقرات (١١، ١٤، ١٥، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٢)، ويمثل كل مستوى أربعة

مؤشرات. وقد تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٢) فقرة، منها فقرات مقالية ذات إجابة قصيرة، وعددها (٨) فقرات، وفقرات موضوعية وعددها (٢٤) فقرة.

صدق الاختبار

تكون اختبار مهارات فهم المسموع في صورته الأولى من (٣٤) فقرة مقترحة، وتم توزيعه على مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعدد من مشرفي ومعلمي اللغة العربية؛ حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في محتوى الاختبار من حيث الصياغة اللغوية، ومناسبة المهارات لطالبات الصف التاسع، ومدى مناسبة الفقرات للمؤشرات السلوكية الدالة عليها، وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات وتم الأخذ بها، من حيث الحذف أو الإضافة أو التعديل ومنها: حذف فقرتين، وتعديل بعض المؤشرات السلوكية مثل: "الكشف عن سبب النتيجة الواردة في النص المسموع" بدلاً من "الكشف عن السبب"، وعدلت البدائل فأصبحت (٤) بدائل بدلاً من (٣) بدائل في الفقرات الموضوعية، وقد أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٣٢) فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية التي بلغ عددها (٢٤) فقرة، والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة التي بلغ عددها (٨) فقرات.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (١٩) طالبة من طالبات الصف التاسع من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، حيث تم احتساب معامل الثبات للفقرات الموضوعية بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، وقد بلغت قيمته للاختبار ككل (٠,٨٧)، وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض إنجاز هذه الدراسة. كما قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المصححين لفقرات الاختبار المقالية من خلال قيام معلمة لغة عربية بتصحيح الاختبار، وبعد تصحيح المعلمة للاختبار قامت الباحثة نفسها بإعادة التصحيح، وحساب معامل ثبات المصححين باستخدام معادلة هولستي، وهي على النحو الآتي:

$$\text{معامل ثبات التوافق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

وقد بلغت قيمة معامل ثبات المصححين للاختبار ككل (٠,٨٩)، وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تطبيق الاختبار

بعد إعداد الاختبار بصورته النهائية والتحقق من صدقه وثباته، طبق على أفراد الدراسة قبل تنفيذ التجربة وبعده، وأكدت الباحثة على الطالبات ضرورة الالتزام بالإجابة عن جميع فقرات الاختبار، وقدر زمن الاختبار بحسب متوسط الوقت الذي استغرقته أول ثلاث طالبات من أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغ (٥٠) دقيقة، ومتوسط الوقت الذي استغرقه آخر ثلاث طالبات، وقد بلغ (٧٠) دقيقة، وكان المتوسط بينهما (٦٠) دقيقة، واعتمد هذا الزمن في تطبيق الاختبار القبلي والبعدي.

تصحيح الاختبار

صححت إجابات الطالبات على فقرات الاختبار من مصححتين (الباحثة، ومعلمة لغة عربية) وفقاً للإجابة النموذجية، ورصدت درجتان للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، وكانت الدرجة النهائية للاختبار (٦٤) درجة، ورصدت الدرجات في سجل خاص لكل مصححة، أعد لهذه الغاية تمهيدا لإجراء التحليلات الإحصائية.

تكافؤ مجموعتي الدراسة

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) على الاختبار القبلي، حسب المتوسطان الحسابيان والانحرافان المعياريان لأداء أفراد مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي مجتمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

طريقة التدريس	الإحصائي	مهارات فهم المسموع ككل (القياس القبلي)
الاعتيادية	المتوسط الحسابي	٤٥,٧٦
	عدد الأفراد	٣٤
	الانحراف المعياري	٨,٦٧
الكرسي الساخن	المتوسط الحسابي	٤٦,٧٣
	عدد الأفراد	٣٣
	الانحراف المعياري	٦,٣٤
الكلي	المتوسط الحسابي	٤٤,٩٣
	عدد الأفراد	١٠١
	الانحراف المعياري	٧,٩

يتبين من الجدول (١) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذا الفرق الظاهري وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)؛ استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المعالجات	٣٥٢,٣١٣	٢	١٧٦,١٥٦	٢,٩٣١	٠,٠٥٨
داخل المعالجات	٥٨٩٠,٢٢٢	٩٨	٦٠,١٠٤		
الكلي	٦٢٤٢,٥٣٥	١٠٠			

يلاحظ من النتائج في الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين المتوسطين الحسابين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي مجتمعة تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الطريقة الاعتيادية، الكرسي الساخن)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار (٠,٠٥٨) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل التطبيق.

٦,٥ إجراءات تنفيذ الدراسة

تم تنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
- تحديد نصوص الاستماع من مبحث اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في الأردن.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك إلى مديرية تربية لواء المزار الشمالي من أجل تطبيق التجربة.
- إعداد دليل المعلمة وفقاً لاستراتيجية الكرسي الساخن.
- اختيار الشعب الدراسية من مدرسة المزار الثانوية الشاملة للبنات بالطريقة الممتصرة.
- تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة للتحقق من تكافؤهما.
- ترتيب مقاعد الطالبات في المجموعة التجريبية وفق استراتيجية الكرسي الساخن بوجود الكرسي الساخن في مركز الدائرة وإحاطة باقي المقاعد حوله.

- تعريف طالبات المجموعة التجريبية بالاستراتيجية، وكيفية تنفيذ أنشطتها، وتوزيع الأدوار على الطالبات، مع مراعاة تبادل الأدوار بين الطالبات بعد طرح ثلاثة أسئلة على الطالبة المتبرعة في استراتيجية الكرسي الساخن.
- تدريس المجموعة التجريبية دروس الاستماع باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
- تطبيق الاختبار البعدي على أفراد مجموعتي الدراسة.
- تصحيح الاختبار ورصد الدرجات. إدخال البيانات في الحاسوب، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام (SPSS) واستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها، وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

٦,٦ المعالجات الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات فهم المسموع مجتمعة وعلى كل مهارة من مهارات فهم المسموع، ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية البعدية وفقاً لمتغير طريقة التدريس؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، واستخدم اختبار بونفيروني (Bonferoni) للمقارنات البعدية، ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير طريقة التدريس؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA). وأخيراً استخدم مؤشر مربع إيتا (Eta Square) لمعرفة حجم الأثر (الفاعلية) (Effect Size) للمتغير المستقل في المتغير التابع.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع في مبحث اللغة العربية لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق سؤالها:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول الذي نصّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في مهارات فهم المسموع مجتمعة تعزى لطريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي والبعدي مجتمعة وفقاً لطريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، وذلك كما في الجدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع القبلي والبعدي مجتمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

طريقة التدريس	الإحصائي	مهارات فهم المسموع ككل (القياس القبلي)	مهارات فهم المسموع ككل (القياس البعدي)
الاعتيادية	المتوسط الحسابي	٤٥,٧٦	٥١,٢٤
	عدد الأفراد	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠
	الانحراف المعياري	٨,٦٧	٨,٧٣
الكرسي الساخن	المتوسط الحسابي	٤٦,٧٣	٦١,٦١
	عدد الأفراد	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠
	الانحراف المعياري	٦,٣٤	٣,٩٠
الكلي	المتوسط الحسابي	٤٦,٢٥	٥٦,٤٣
	عدد الأفراد	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠
	الانحراف المعياري	٧,٥٥	٩,٦٣

يتبين من الجدول (٣) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، ويهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على اختبارات مهارات فهم المسموع مجتمعة، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذا الفرق الظاهري وفقاً

لمتغير الدراسة طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الاختبار البعدي)	٣٧٦,٥٧٨	١	٣٧٦,٥٧٨	٩,١٨٨	٠,٠٠٤	٠,١٢٦
المجموعة (طريقة التدريس)	٣١٣٢,٤١٥	١	٣١٣٢,٤١٥	٧٦,٤٢٤	٠,٠٠٠	٠,٥٤٤
الخطأ	٢٦٢٣,١٨٣	٦٤	٤٠,٩٨٧			
المجموع المعدل	٦١٢٦,٧٧٦	٦٦				

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب في الجدول (٤) يتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات فهم المسموع مجتمعة يعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار البعدي وفقاً لطريقة التدريس (٠,٠٠٤)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)، مما يدل على فاعلية طريقة التدريس بالكرسي الساخن في تحسين مهارات فهم المسموع لدى طالبات المجموعة التجريبية.

ولتحديد قيمة الفرق الدال إحصائياً بين المتوسطين الحسابيين لعلامات أفراد الدراسة البعدي على الاختبار مجتمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، واتجاه الفرق لصالح أي من المجموعتين، استخدم اختبار بونفيروني (Bonferoni) للمقارنات البعدية، حيث حسب المتوسطان الحسابيان المعدلان لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٥).

جدول (٥): نتائج اختبار بونفيروني (Bonferoni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

طريقة التدريس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين	الدلالة الإحصائية
الاعتيادية	٥١,٢٤	١,٥١٤	١٠,٣٧*	٠,٠٣٣
الكرسي الساخن	٦١,٦١	١,٥٤٤		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)

تشير النتائج في الجدول (٥) إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) على اختبار مهارات فهم المسموع مجتمعة م بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن) على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي مجتمعة، حسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، حيث يلاحظ من الجدول (٤) أنه يساوي (٠,٥٤٤)، وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (الكرسي الساخن) فسر- حوالي (٥٤,٤%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي مجتمعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات فهم المسموع الفرعية: (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم الإبداعي) تعزى لطريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات فهم المسموع الفرعية (الحرفي،

الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي) القبلي والبعدي، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية القبلي والبعدي وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

طريقة التدريس	الإحصائي	مهارات فهم المسموع (القياس القبلي)				مهارات فهم المسموع (القياس البعدي)			
		الفهم الحرفي	الفهم الاستنتاجي	الفهم الناقد	الفهم الإبداعي	الفهم الحرفي	الفهم الاستنتاجي	الفهم الناقد	الفهم الإبداعي
الطريقة الاعتيادية	المتوسط الحسابي	١١,٨٢	١٢,٠٠	١١,٦٥	١٠,٢٩	١٣,٤١	١٢,٠٦	١٢,٩٥	١٢,٨٢
	عدد الأفراد	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠	٣٤,٠٠
	الانحراف المعياري	٢,٩٧	٢,٧٩	٢,٩٨	٢,٩٧	٢,٥٥	٢,٩٧	٢,٥٩	٣,٣٠
الكرسي الساخن	المتوسط الحسابي	١١,٢١	١١,٩٤	١٣,٣٩	١٠,١٨	١٥,٢١	١٥,٥٨	١٥,٥٨	١٥,٢٤
	عدد الأفراد	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠	٣٣,٠٠
	الانحراف المعياري	٢,٢٩	٢,٢٦	٢,٠٣	٢,٦٠	١,٨٠	١,٢٠	٠,٩٧	١,٣٧
الكلّي	المتوسط الحسابي	١١,٥٢	١١,٩٧	١٢,٥٢	١٠,٢٤	١٤,٣١	١٣,٧٩	١٤,٢٧	١٤,٠٣
	عدد الأفراد	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠
	الانحراف المعياري	٢,٦٥	٢,٥٢	٢,٥٧	٢,٧٧	٢,٦١	٢,٨٧	٢,٤٥	٣,٣٦

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، ويهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على اختبارات مهارات فهم المسموع الفرعية، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، فقد استخدم تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧): نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع البعدي الفرعية، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الطريقة الاعتيادية، الكرسي الساخن)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الاختبار البعدي)	الفهم الحرفي	١٦,٨٨٧	١	١٦,٨٨٧	٣,٥٩٢	٠,٠٦٣	
	الفهم الاستنتاجي	٣٥,٣٠٢	١	٣٥,٣٠٢	٧,٤٦٥	٠,٠٠٨	
	الفهم الناقد	١٠,١٣٢	١	١٠,١٣٢	٢,٦٨٣	٠,١٠٦	
	الفهم الإبداعي	٣٨,٠٨٩	١	٣٨,٠٨٩	٦,٤٠٠	٠,٠١٤	
Wilks' Lambda= .٤٥٤	الفهم الحرفي	١٣١,٥٥٩	١	١٣١,٥٥٩	٢٧,٩٨٥	٠,٠٠٠	٠,٣٠
	الفهم الاستنتاجي	٢٠٧,٥٥٧	١	٢٠٧,٥٥٧	٤٣,٨٩٣	٠,٠٠٠	٠,٤١
	الفهم الناقد	١٤٣,٨٢٧	١	١٤٣,٨٢٧	٣٨,٠٨٥	٠,٠٠٠	٠,٣٧

الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠٠	الفهم الإبداعي	٣٢٧,٥٥٤	١	٣٢٧,٥٥٤	٥٥,٠٣٥	٠,٠٠٠	٠,٤٦
الخطأ	الفهم الحرفي	٣٠٠,٨٦٤	٦٤	٤,٧٠١			
	الفهم الاستنتاجي	٣٠٢,٦٤١	٦٤	٤,٧٢٩			
	الفهم الناقد	٢٤١,٦٩٣	٦٤	٣,٧٧٦			
	الفهم الإبداعي	٣٨٠,٩١٣	٦٤	٥,٩٥٢			
الكلّي المعدل	الفهم الحرفي	٤٤٩,٠٧٥	٦٦				
	الفهم الاستنتاجي	٥٤٥,٠٧٥	٦٦				
	الفهم الناقد	٣٩٥,٤٦٣	٦٦				
	الفهم الإبداعي	٧٤٦,٠٠٠	٦٦				

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد في الجدول (٧) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية (الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي) تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار البعدي وفقاً لطريقة التدريس على المهارات الفرعية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)، ولتحديد قيمة الفرق الدال إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، واتجاه الفروق لصالح أي من المجموعتين، استخدم اختبار بونفيريوني (Bonferoni) للمقارنات البعدية، حيث حسبت المتوسطات الحسابية المعدلة لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهم في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٨).

جدول (٨): نتائج اختبار بونفيريوني (Bonferoni) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية البعدي، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)

المهارة الفرعية	طريقة التدريس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين	الدلالة الإحصائية
الفهم الحرفي	الاعتيادية	١٣,٤١	٠,٣٧٢	١,٨٠*	٠,٠٠٠
	الكرسي الساخن	١٥,٢١	٠,٣٧٢		
الفهم الاستنتاجي	الاعتيادية	١٢,٠٦	٠,٣٧٣	٣,٥٢*	٠,٠٠٠
	الكرسي الساخن	١٥,٥٨	٠,٣٧٩		
الفهم الناقد	الاعتيادية	١٢,٩٥	٠,٣٣٣	٢,٦٣*	٠,٠٠٠
	الكرسي الساخن	١٥,٥٨	٠,٣٣٨		
الفهم الإبداعي	الاعتيادية	١٢,٨٢	٠,٤١٨	٤,٤٢*	٠,٠٠٠
	الكرسي الساخن	١٥,٢٤	٠,٤٢٥		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)

تشير النتائج المبينة في الجدول (٨) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)، بين أداء أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية (الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي) تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن)، حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة فاعلية طريقة التدريس (الاعتيادية، الكرسي الساخن) على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي)، فقد حسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، وقد وجد من الجدول (٧) أن قيمة مربع إيتا لمهارة الفهم الحرفي بلغت (٠,٣٠)، ولمهارة الفهم الاستنتاجي (٠,٤١)، ولمهارة الفهم الناقد (٠,٣٧)، ولمهارة الفهم الإبداعي (٠,٤٦)، وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (الكرسي الساخن) فسر ما نسبته (٣٠%) لمهارة الفهم الحرفي، و(٤١%) لمهارة الفهم الاستنتاجي، و(٣٧%) لمهارة الفهم الناقد، و(٤٦%) لمهارة الفهم الإبداعي من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات فهم المسموع الفرعية المذكورة سابقاً.

٧,١ مناقشة النتائج

أظهرت نتائج سؤال الدراسة أن لاستراتيجية الكرسي الساخن أثراً دالاً إحصائياً في تحسين مهارات فهم المسموع مجتمعة، وفي تحسين كل مهارة من المهارات الفرعية (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي)، أي أن أداء أفراد المجموعة التجريبية من طالبات الصف التاسع الأساسي تفوق على أداء أفراد المجموعة الضابطة اللائي درسن وفق الطريقة الاعتيادية، مما يدل على فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحسين مهارات فهم المسموع بمستوياته موضع الدراسة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البيئة التعليمية النشطة الملائمة في استراتيجية الكرسي الساخن تحقق تعلماً أفضل، من خلال طريقة ترتيب المقاعد داخل الغرفة الصفية بشكل الدائرة التي يتوسطها الكرسي الساخن - مركز الدائرة - فيلقى النظر والتركيز على الطالبة المتبرعة المتميزة، ويجذب الانتباه لها، فطريقة الجلوس بهذه الطريقة سهلت على الطالبات إبعاد كل المشتتات والمثيرات الأخرى المشوشة لتفكيرهن، فركزن انتباههن على الأفكار والمضامين والمعلومات الأكثر أهمية في الرسالة المسموعة، وكما هو معروف فإن تهيئة البيئة الصفية المناسبة لدرس الاستماع تشكل خطوة أساسية وإجراءً مهماً لتحقيق أهداف الدرس، وهذا ما أكدته (عطية، ٢٠١٦)، حيث أشار إلى أن تهيئة البيئة الصفية لدروس الاستماع يعد عاملاً مهماً في تحقيق أهداف دروس الاستماع.

وقد يعزى تحسن أداء أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة إلى وضوح إجراءات تدريس نصوص الاستماع باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، التي يتم فيها نقل مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، وتشجيع التعاون والتواصل من خلال المناقشة والمحاورة أثناء تطبيق الاستراتيجية، وتساعد في التفكير في الحجج واستخدامها بأسلوب مقنع، وتحفز الطالبات على الاهتمام والتعبير عن الأفكار وتوضيحها، وتوليد أفكار جديدة؛ مما يعزز ثقة الطالبات بهذه الأفكار، والقدرة على الإبداع، كما أشار كل من: (Borich, 2004; Moore, 2005; Trachtulcaova, 2007; Elnada, 2015).

فالطالبة وفق استراتيجية الكرسي الساخن تبذل جهداً ذاتياً من خلال الطلب إليها لعب دور المناقش في الإجابة عن الأسئلة بشكل حوار تفاعلي، يتم فيه ممارسة عمليات الملاحظة والتحليل والمقارنة والتصنيف والتفسير وتوليد الأفكار، فالطالبات في المجموعة التجريبية في حالة عالية من التفاعل اللفظي والبصري والجسدي في الموقف التعليمي (عبد الكريم، ٢٠١٦؛ هادي ومجول وموسى، ٢٠١٧؛ السهيمي والغامدي، ٢٠١٨)، والتدريس باستخدام الكرسي الساخن أثر إيجاباً في تنمية التفكير الإيجابي المتبادل بين الطالبات مع النصوص المسموعة، والإحساس بأداء الأدوار بصورة إيجابية؛ مما أدى بدوره إلى زيادة الدافعية والتفاعل والثقة بالنفس نتيجة تهيئة المناخ النفسي والتعليمي المناسب لممارسة الطالبات نشاطات قائمة على تبادل الحوار التفاعلي، والقدرة على المناقشة وإبداء الرأي، فالطالبات يفكرن، ويحللن، ويناقشن، ويتحدثن، ويكتبن ما تعلمنه، ويبدن آراءهن (السندي، ٢٠١٥)؛ وقد أدى ذلك كله إلى إكساب الطالبات مرونة في التفكير، وانسبابية في بناء المعرفة من خلال التفاعل مع المضامين الفكرية والقيمية في النصوص المسموعة، وقد أثر ذلك في تطوير مهارات فهم المسموع بمستوياته الأربعة دون استثناء لدى الطالبات.

يضاف إلى ذلك أن هذه الاستراتيجية تقوم على بناء الأسئلة بشكل مسبق وتبادل الأفكار بين الطالبات لترسيخ المعلومات الواردة في المسموع؛ مما يجعلها طريقة واضحة وسهلة التطبيق ومشوقة وقادرة على تنمية مهارات مختلفة، ومنها مهارات فهم المسموع، من خلال الحوار والمناقشة وتبادل الأدوار بين الطالبات، حيث تعطي كل طالبة دوراً تؤديه، مما يجعلها قادرة على تطوير أفكارها، وطرح الأسئلة ضمن هذه الاستراتيجية يساعد في ربط المعلومات السابقة بالمعرفة الجديدة، فتمارس الطالبة مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارات المستوى الناقد والمستوى الإبداعي التي تعد جزءاً من مستويات فهم

المسموع، وتمنح هذه الاستراتيجية الطالبات القدرة على التذكر والتفسير والفهم والنقد من خلال المشاركة التعاونية التبادلية في طرح الأسئلة وتبادل الخبرات والآراء، مما ساعد في زيادة ثقتهن بأنفسهن في إنجاز المهام الموكلة لهن والقيام بأدوارهن، وهذا من شأنه إزالة حاجز الخوف والخجل والتردد، وتوفير جو من الحماس للتفاعل والمشاركة وتركيز الاستماع، فكل واحدة منهن ستكون مرةً سائلة ومرةً مجيبة عن الأسئلة، مما شجعهن على سهولة تطبيق هذه الاستراتيجية، والفهم السريع للمسموع، وجذب انتباههن ليس لمجرد الاستماع فقط، وإنما لتذكر وفهم وتفسير ونقد ما جاء في المسموع (الحري، ٢٠١٨).

وقد يعود تفوق المجموعة التجريبية في مهارات فهم المسموع إلى الأسلوب الجديد في استخدام استراتيجية الكرسي الساخن الذي لم تألفه الطالبات من قبل، فأصبحن أكثر رغبة وحماسة للتفاعل مع المسموع من خلال التوصل للمعرفة وطرح الأسئلة والبحث عن الإجابة، ومن خلال ما تناوله النص والوصول إلى أهداف المسموع، فساعد ذلك على تذكر الأحداث وإدراك الكلام المسموع، وتمييز الحقيقة من الرأي، والحكم على صدق المحتوى، وتقويمه وإثرائه، وهذا من شأنه تنمية القدرة العقلية وملكات النقد والإبداع والابتكار لدى الطالبات.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى أن النصوص المختارة ذات أسلوب لغوي جذاب وصياغة واضحة وملائمة للجوانب البيئية والنمائية للطالبات، حيث تحتوي على نصوص كلامية واقعية ومناسبة لأعمارهن وعقولهن وعاطفتهم، ولمستواهن المعرفي؛ مما ساعدهن في فهم المسموع والاندماج بما جاء فيه من شخوص وأحداث وردت في القصص والنصوص المختارة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أكدته الأدب النظري والبحوث والدراسات العربية والأجنبية السابقة جميعها دون استثناء بشأن فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية المهارات المختلفة ورفع مستوى التحصيل.

٨. توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالآتي:

١. توصيات تربوية

- اعتبار استراتيجية الكرسي الساخن من استراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتنمية مهارات فهم المسموع، وتدريب المعلمين والمعلمات على كيفية تطبيقها بصورة فاعلة.
- تأكيد مشرفي اللغة العربية على أهمية توظيف استراتيجية الكرسي الساخن في دروس اللغة العربية.

٢. توصيات بحثية

- إجراء دراسات لبحث أثر استراتيجية الكرسي الساخن في مهارات لغوية أخرى، كمهارات فهم المقروء، والتذوق الأدبي، والتحدث، والكتابة.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- البجة، عبد الفتاح. (٢٠٠٥). *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الجبوري، سعدون. (٢٠١٤). *مستوى طلاب الصف الخامس الأدبي في مهارتي الاستماع والقراءة الجهرية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة بابل.
- الحري، عمر. (٢٠١٨). *أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة الكويت*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة آل البيت، الأردن.
- حلمي، أحلام. (٢٠٠٥). *مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة بغداد.

- الخوالدة، فاطمة. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج عمليات الاستماع التكاملية في تحسين مهارات التفكير التخيلي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. *دراسات: العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ١٥٣-١٧٣.
- الذهبي، أحمد. (٢٠١٥). أثر استراتيجيات مثلث الاستماع في الأداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط. [رسالة ماجستير]، الجامعة المستنصرية، العراق.
- زيتون، حسن. (٢٠٠٣). *استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة: عالم الكتب.
- سنجي، سيد. (٢٠١١). مهارات الاستماع اللازمة للتفوق الدراسي لدى طلبة جامعة طيبة: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٧٥ (٢)، ٦١-١.
- السندي، ناز بدرخان. (٢٠١٥). أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة حقوق الإنسان لدى طلبة كلية التربية وتنمية تفكيرهم الإيجابي. *مجلة كلية التربية الأساسية. جامعة بابل* ١ (٢٠)، ٧٣٠-٧٤٩.
- السهيمي، سعد والغامدي، عادل. (٢٠١٨). أثر طريقة الكرسي الساخن على تنمية مهارات التجويد لدى طلاب الصف الأول المتوسط. *مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد*، (٢٥)، ٩٦٧-٩٨٩.
- الشمري، ماشي. (٢٠١١). *١٠١ استراتيجية في التعلم النشط*. وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل.
- طاهر، علوي. (٢٠١٠). *تدريس اللغة العربية وفقاً لأحداث الطرائق التربوية*. عمان: دار المسيرة.
- الطائي، عايد. (٢٠١٨). أثر استراتيجيات الكرسي الساخن في التحصيل والميل نحو مادة الكيمياء. *مجلة الفتح*، ٩ (٢٥)، ٢٠٦-٢٨١.
- عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (٢٠٠٥). *المهارات القرائية والكتابية - طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الباري، ماهر. (٢٠١١). *مهارات الاستماع النشط*. عمان: دار المسيرة.
- عبد الكريم، سعد. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجيات الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر. *مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط*، ٣٢ (٣)، ٥٧-١.
- عطية، محسن. (٢٠١٦). *التعلم: أنماط ونماذج حديثة*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- العفون، نادية ومايخان، هيفاء. (٢٠١٨). أثر استراتيجيات المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة علم الأحياء. *مجلة كلية التربية الأساسية*، ٢٤ (١٠٠)، ٢٣٧-٢٦٤.
- عمار، سام. (٢٠٠٢). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. مؤسسة الرسالة: بيروت.
- العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيزاوي، عبد الغفار. (٢٠٠٥). *طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق: العين*: دار الكتاب الجامعي.
- مدكور، علي. (٢٠٠٠). *تدريس فنون اللغة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مدكور، علي. (٢٠٠٧). *طرق تدريس اللغة العربية*. عمان: دار المسيرة.
- المنسي، غادة. (٢٠١٢). *أثر الطريقة السمعية الشفوية في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة اليرموك، الأردن.
- هادي، عارف ومجول، مشرق وموسى، ابتسام. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة بابل. *مجلة جامعة بابل*، ٥ (٢٥)، ٢٤٣٦-٢٤٠٤.
- الهاشمي، عبد الرحمن والغزاوي، فائزة. (٢٠٠٥). *تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي*. عمان: دار المناهج.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٣). *الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية لمرحلتى التعليم الأساسية والثانوية*. إدارة المناهج والكتب المدرسية.

References

- Abdelhafez, A. 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*.
- Ashton-Hay, S. (2005). Drama: Engaging all learning styles. In *9th International INGED (Turkish English Education Association) Conference*.
- Billíková, A., & Kiššová, M. (2013). Drama Techniques in the Foreign Language Classroom. *University of Nitra: Faculty of Arts Department*.
- Borich, G. D. (2007). *Effective teaching methods: Research-based practice* (6th ed.). Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Ediger, M. (1999). Listening and Reading in the Elementary School.
- Elnada, Z. M. (2015). The effectiveness of using hot seating strategy on enhancing student-teacher's speaking skills at Al-Azhar University-Gaza. *Unpublished Master, Faculty of Education. Al Azhar University. Gaza*.
- Farris, P. J., & Werderich, D. E. (2019). *Language arts: Process, product, and assessment for diverse classrooms*. Waveland Press.
- Fowler, S. R. (2012). Putting students on the hot seat to stimulate interest in biology in non-science majors. *The American biology Teacher*, 74(6), 410-412.
- Idris, M.(2014). *THE EFFECT OF HOT SEAT STRATEGY ON STUDENTS'SPEAKING ABILITY AT AL-KAUTSAR ISLAMIC MODERN BOARDING SCHOOL PEKANBARU*(Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau).
- Moore, K. D. (2014). *Effective instructional strategies: From theory to practice*. Sage Publications.
- Nelson, S. W., & Guerra, P. L. (2009). Use films to get groups talking-and listening-to one another. *The Learning Professional*, 30(2), 57.
- Nilasari. (2017). *Using hot seating strategy to increase the first-year students' speaking ability at SMA Negeri 2 Takalar* (Unpublished master's thesis). Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar.
- Rachmawati, A. (2013). The Implementation of Hot Seat Technique as a Teaching Technique to Teach Spoken Descriptive Text to the Seventh Graders. *RETAIN: Journal of Research in English Language Teaching*, 1(3).
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts: Content and teaching strategies*. Order Processing, Merrill, an imprint of Prentice Hall, PO Box 11071, Des Moines, IA 50336-1071.
- Trachtulcaova, K. (2007). *Effective learning of English through drama* (Unpublished bachelor's thesis). Masaryk University, Brno.