

Sharpening Critical Listening: Effectiveness of the Listening Triangle Strategy in Ninth-Grade Arabic Language Classes in Jordan

فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين الاستماع النّاقِد في اللغة العربيّة لدى طُلاب الصّفّ التّاسع الأساسي في الأردن

Fayez Al-Wreikat^{1*}, Abd al-Rahman Abd al-Hashemi¹.

¹The University of Jordan, Amman, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 13 Jun 2023

Accepted 23 Jul 2023

Published 01 Jul 2026

*Corresponding author:

The University of Jordan, Amman, Jordan.

Email: f.alwrekat@gmail.com.

Abstract

This study examines the effectiveness of the listening triangle strategy in developing critical listening skills in Arabic among ninth-grade students in Jordan, situating the work within educational studies and applied language pedagogy. A quasi-experimental design was employed with two intact classes ($n = 60$) from public schools, randomly assigned to an experimental group ($n = 30$), taught using the listening triangle strategy, and a control group ($n = 30$), taught using conventional methods. To achieve the study's aims, a critical listening test was constructed, and its validity and reliability were established using appropriate procedures. Results showed a statistically significant difference in favor of the experimental group in post-test scores on critical listening, indicating that the listening triangle strategy is more effective than traditional instruction for fostering higher-order listening skills in Arabic. These findings highlight the pedagogical value of structured, strategy-based listening instruction in Arabic language classrooms and contribute to applied humanities by linking listening practices to critical engagement with spoken texts. The study recommends integrating the listening triangle strategy into Arabic language curricula, providing in-service training for Arabic teachers on implementing critical listening strategies, and conducting further research on its impact across different grade levels and types of listening texts (religious, literary, and media discourse).

Keywords: Educational Studies, Listening Triangle, Critical Listening, Arabic Language, Language Pedagogy.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين الاستماع النّاقِد في اللغة العربيّة لدى طُلاب الصّفّ التّاسع الأساسي في الأردن. واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكوّن أفراد الدّراسة من مجموعتين: مجموعة تجريبية درست وفق استراتيجية مثلث الاستماع، ومجموعة ضابطة درست وفق الاستراتيجية الاعتيادية. وبلغ عدد أفراد الدراسة (٦٠) طالباً، موزعين بواقع (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية، و(٣٠) طالباً للمجموعة

الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ جرى إعداد اختبار الاستماع الناقد وامتناز بالصدق والثبات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بعدة توصيات منها تعميم استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تدريس اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: مثلث الاستماع، الاستماع الناقد، اللغة العربية، طلاب.

١. المقدمة

١،١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تعدُّ اللغة من أكثر الوسائل شيوعاً في عملية التواصل، إلا أنَّ ما يُميّز تواصل الإنسان عن غيره من المخلوقات، أنَّه أكثر أنواع التواصل تعقيداً وابداعاً، وليس استخدام الإنسان للتواصل هو لتحقيق الحاجات الأساسية اللازمة لبقائه فقط، وإنما يتعداه إلى التعبير عن أحاسيسه ومشاعره المختلفة. ومن هنا نالت اللغة موقعاً متميزاً في حياة الأمم، فهي من أهم إنجازات المجتمع الإنساني، والمطلب الأساسي في الحياة، وهي في التعليم، تُحقِّق للمتعلِّم نمطاً لغوياً يُمكنه من التعبير عمّا في نفسه ببساطة وسهولة؛ لإتمام عملية الاتصال.

وتزداد أهمية اللغة العربية وتعليمها؛ بسبب تأثيرها في تعليم بقية المواد الدراسية؛ إذ يصعب من دون إتقان مهاراتها إحراز التقدّم المطلوب في هذه المواد، وعليه لا بدّ من تعهدها، وبذل الجهود لتزوّج قوّة، وذلك بتعلّم مهاراتها وتعليمها (عطا، ٢٠١٠). وأصبحت العملية التعليمية التعلمية لا تستند إلى المحتوى التعليمي وحده، وإنما تستند إلى المحتوى والاستراتيجية معاً، وينبغي أن يكون محورها المتعلّم، وعلى المعلم أن يحسن اختيار الاستراتيجية التدريسية والأنشطة والوسائل المناسبة التي تساهم في تحقيق الأهداف المرجوة (الجندي، ٢٠١٥).

وبناء عليه أشار التربويون إلى ضرورة توظيف استراتيجيات حديثة، تساعد القائمين على العملية التعليمية التعليمية في إدارة الموقف التعليمي بنجاح، وتحسين سلوكيات المتعلّمين واتجاهاتهم وقيمهم التي تعمل على تغيير دور المعلم من مصدر للمعلومات، وملقّن لها، إلى توفير فرص المشاركة والتعاون الفاعل، والعمل مع المتعلّمين وفق قدراتهم وإمكاناتهم (عبد الباري، ٢٠١٤). وهذا ما أشار له أمبو سعدي والحوسنية (٢٠١٦) من أهمية استخدام استراتيجيات حديثة، تجعل من الطالب محور العملية التعليمية، وعنصرًا فاعلاً فيها، ومن أبرز الاستراتيجيات الحديثة التي انبثقت من التعلّم المستند إلى النظرية البنائية، استراتيجية مثلث الاستماع وهي استراتيجية تدريسية، تتضمن تعلّمًا تعاونيًا نشطًا بين الطلاب، وتشجّع على الحوار والمناقشة، وتشعر الطلاب بدورهم في العملية التعليمية من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم والدعم المتبادل بينهم.

ويؤكّد عبيدات (٢٠١٦) أنَّ تعليم اللغة العربية، يحتاج من ضمن ما يحتاج إليه، تفعيل مهارات متنوعة لدى الطلبة، ومنها مهارة الاستماع، فهي من أكثر المهارات اللغوية استخدامًا في الحياة اليومية، فالاستماع نشاط يومي، واتّصال لغوي مُركّب، يدرك من خلال العملية والنّاتج، والحسن الداخلي، سواء أكان ضمنيًا، أم صريحًا، (Marqraete & Laura, 2016). ويتطلّب الاستماع الإصغاء والتركيز، ويتضمّن ممارسة العمليات العقلية العليا، كالفهم، والتفسير، والتحليل، والربط، والمقارنة، والتّقويم، وإصدار أحكام بشأن المادّة المسموعة، وقد يقبلها أو يرفضها.

الاستماع أحد الفنون اللغوية المؤثرة في اتّصال الفرد بالعالم الخارجي المحيط به، وبالأخرين من حوله؛ حيث إنّه يستطيع من خلاله اكتساب عدد من المفردات اللغوية، وأنماط الجمل والتركيب، والأفكار والمفاهيم. وكذلك تنمية المهارات اللغوية المتعلقة بالتحدّث، والقراءة، والكتابة. فالفرد الذي لديه إمكانية على تمييز الأصوات، ويستمتع جيدًا إلى ما هو مختلف، وما هو متشابه، وأسلوب نطقهما، ومخارج الحروف الصوتية، ويستطيع أن يُميّز بين الأفكار الأساسية، والأفكار الثانوية في الموضوعات التي يستمتع إليها من الآخرين، وغير ذلك من المهارات الأساسية في تعلّم اللغة، فإنّ ذلك سوف يساعده على الاتّصال بالآخرين، وفهم آرائهم، والتعامل معهم بأسلوب يمكنه من التّقدم والاستمرار في حياته التعليمية والعملية (الطحان، ٢٠٠٣).

فالاستماع هو الطّريق الطّبيعي للاستقبال الخارجي؛ لأنّ القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين، وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه: كالأسئلة والأجوبة، والمناقشات، والأحاديث، وغيرها. وفيه تدريب على حسن الإصغاء، وحصر الذهن، ومتابعة المتكلم، وسرعة الفهم، (جمعة، ٢٠١٧). فالمتعلّم يكتسب ثروته اللغوية عن طريق الرّبط

بين الصّوت والصّورة، والصّوت والحركة، والصّوت والعمل، فعندما يصل نهاية عامه الأوّل يبدأ في نطق أولى الألفاظ مثل نطق أسماء النّاس.

والاستماع عامل رئيس في ظهور النطق عند الفرد، ويتطوّر النطق والكلام حتّى نهاية المدرسة. ثم يبدأ المعلّم في تدريبه على نطق الكلمات وقراءتها وقراءة الجمل المؤلّفة لديه استماعاً ونطقاً؛ وإنه لولا الاستماع ما كانت تنمو مهارات اللغة الأخرى؛ لذلك ينبغي أن تُعطى هذه المهارة حقّها مبكراً إعداداً وتدريباً وجعلها جزءاً أساسياً في خطط وبرامج تعلّم وتعليم اللغة العربيّة (أحمد، ٢٠١١).

فالإمكانية على الكلام تتوقّف على الإمكانية على الاستماع مع الفهم، وكذلك الأمر في الإمكانية على القراءة والكتابة، ولكي يكون الطّالب قادراً على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة بطريقة أفضل، ينبغي أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة من قبل، فالفهم في القراءة يعتمد على فهم القارئ للغة الكلام، وفهم الطّالب للتّداير والعلاقات بين الكلمات في اللغة يجعله أكثر حساسيّة لهذه الأشياء نفسها في اللغة المكتوبة (سليمان، ٢٠٠٣).

ولقد عني البحث اللغويّ بالاستماع النّاقّد؛ لما له من أهميّة كبيرة في بناء الطّلبة في عصر كثرت فيه وسائل الإعلام المسموعة، وتعدّ مهارة الاستماع النّاقّد من أكثر المهارات اللغويّة استعمالاً في عمليّتي التّدرّس والتّعليم، فالطّالب يستمع أربعة أضعاف أو أكثر ممّا يقرأ، بناء على الأبحاث والدراسات التربويّة. وقسم التربويون الاستماع إلى أنواع متعدّدة ومتنوّعة، من أهمّها الاستماع النّاقّد. ويتمثّل هذا النوع في الاستماع الذي يقوم فيه الطّالب على تحليل الرّسالة، ويطلب منه ردّة فعل اتّجاهها، مثل استماع الطّالب إلى سؤال المعلّم، وفي هذه الحالة يتطلّب منه الإجابة عنه (حبيب الله، ٢٠٠٨).

وتتمرّ مهارة الاستماع النّاقّد بعدة مراحل تدلّ على أنّ المستقبل متباين في مستوى تلقّيه للرّسالة بحسب تمكّنه من مهارة الاستماع، فقد يكتفي بفهم المعنى الإجمالي لما يسمع، وربّما يفسّر الكلام ويتفاعل معه، أو يقيم الكلام وينقده، أو يربط مضمون الكلام بخبراته السّابقة (الصّاوي، ٢٠١١).

ولا شكّ أنّ الارتقاء من مستوى التّلقّي والفهم المسموع إلى مستوى التّقدّ والحكم عليه، مطلب ضروريّ تحثّمه طبيعة العصر؛ بحيث أصبحت المعلومات والقيم والأفكار تقدّم دون انتماء. مما يحثّم اكتساب مهارة الاستماع النّاقّد للمتعلمين، بحيث تنقلهم إلى مركز الحكم وإصدار القرار، ولن يحدث هذا إلا إذا كان المستمع قادراً على أن يستمع ويحلّل ويفسّر ويقارن وينتقد ما يستمع إليه (عطية، ٢٠١٠).

ويهدف الاستماع النّاقّد؛ لاتّخاذ قرار وحسم موقف، فحين تستمع إلى متكلّم في مجال متخصص فأنت تحاول أن تستمع بإصغاء لتقرّر موقفك من هذا الحديث. وهو استماع يعتمد على التّحليل والفرز والتّمييز للمعلومات التي يتمّ سماعها، بهدف الحكم على صدق المقدمات التي تقوم عليها النتيجة، أو الأدلة المؤيدة للفرضيّة، ويقوم على فحص وتقويم الحلول، من أجل إصدار حكم صحيح بشأن ما نصّده، ونؤمن به، أو من أجل تأييد فكرة، أو رأي على آخر (أبو سرحان، ٢٠١٦).

ويُعدّ الاستماع النّاقّد مستوى متقدّماً من مستويات استيعاب المسموع التي تتخذ شكلاً هرميّاً، إذ يعتمد الاستيعاب في المستويات العليا على نجاح المستمع في استيعاب المستويات الدّنيا. وقد اختلف الباحثون في تصنيف الاستيعاب من حيث عدد مستوياته ومسمياتها، والمهارات الفرعيّة لكلّ مستوى، إلّا أنّه يمكن ملاحظة وجود تشابه كبير بين هذه التّصنيفات والمهارات المتضمّنة في مستوياته المختلفة (عبد الباري، ٢٠١٤).

وقسمت مهارات الاستماع إلى أربعة أقسام رئيسة هي: مهارات التّذكّر، ومهارات الفهم، ومهارات الاستيعاب، ومهارات التّقدّ والتّدوّق، كما أنّ هناك تصنيفاتٍ أخرى لمستويات الاستماع مرتبطة بنوع التّفكير المصاحب للاستماع كالاستماع النّاقّد والاستماع الإبداعيّ (الأحمدي، ٢٠١٦).

ويرى مذكور (٢٠١١) أنّ مهارات الاستماع النّاقّد تتمثّل بالآتي: تعرّف العلاقات بين الأفكار، وربط الأسباب بالنتائج، وتحديد الأفكار الرئيسيّة، والتّفاصيل الدّاعمة، والاستدلال على المعنى، من خلال الأداء الصّوتي، والتّمييز بين الحقيقة والخيال، وتمييز أنماط الدّعاية والتّحيز، والحكم على المسموع وإبداء الرّأي فيه، وعمل استنتاجات حول الموضوع، والتّمييز بين الحقيقة والرّأي، وتعرّف وجوه التّشابه والاختلاف.

وأشار الزبيديّ والحدّاد والوائليّ (٢٠١٣) إلى أنّ من مهارات الاستماع النّاقّد ما يأتي:

- مهارة الفهم السَّمعي ودَقَّتْه: ومن أهمّ مظاهرها: تحديد عنوان مناسب للدرس، وتحديد معنى الكلمة من السياق وتحديد الأفكار الرئيسية، وإعادة ما استمع إليه بترتيبه وغيرها.
- مهارات التمييز: ومن أهمّ مظاهرها: التمييز بين الحقيقة والخيال ممّا يقال، والتمييز بين الصواب والخطأ، وإدراك مغزى الكاتب فيما يسمع وغيرها.
- مهارات نقد وتذوّق المسموع: ومن أهمّ مظاهرها: تحديد ما ليس وثيق الصلة بالموضوع، وتحديد مدى ارتباط النتيجة بالمقدّمات، وإمكانية على مشاركة المُتحدّث عاطفياً وغيرها.
- مهارات تقويم المحتوى المسموع: ومن أهمّ مظاهرها: إبراز جوانب القوّة والضعف في المسموع، واقتراح حلول مناسبة للمشكلات، وتصحيح الخطأ الذي أدّى إلى عدم واقعية المسموع.
- مهارات تقويم المحتوى المسموع: وتتصل بها العناصر التالية: إبراز جوانب القوّة والضعف في المسموع. واقتراح معالجات لجوانب الضعف في المسموع. واقتراح حلول مناسبة للمشكلات. وتصحيح الخطأ الذي أدّى إلى عدم واقعية المسموع.
- في حين صنّف روكي (Rockey, 1999) مستويات فهم المسموع إلى مستويات ذات شكل هرمي، وكلّ مستوى يعتمد على المستويات السابقة وهذه المستويات هي:
- مستوى الفهم المباشر الحرفي أو السطحي أو الظاهري: ويقصد به إمكانية القارئ على فهم الكلمات والجمل والأفكار فهما مباشراً كما وردت في النصّ صراحة، وهذا المستوى يركّز فيه القارئ على فهم المعنى الظاهري أو السطحي للرسالة اللغوية.
- مستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي أو الاستدلالي: ويقصد به إمكانية القارئ على تحديد المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم ترد صراحة في النصّ لاستخلاص المعاني التي لم يُصرّح بها الكاتب بشكل مباشر، ويعرف هذا المستوى بمستوى القراءة فيما بين السطور. في حين أشار عبد الباري (٢٠١٤) إلى أنّ هذا المستوى يتضمّن الآتي: جمع المهارات التي وردت في مستوى الفهم الحرفي، والتنبؤ بالنتائج بناءً على المقدمات المعروضة في النصّ، والتفسير الترميزي للغة.
- مستوى الفهم التقدي أو التقويمي: ويقصد به إمكانية القارئ على إصدار الحكم على النصّ المقروء لغوياً ودلاليًا ووظيفيًا وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة.
- مستوى الفهم التذوّقي: ويقصد به إمكانية القارئ على الفهم العميق القائم على خبرته التأملية، وإحساسه بأحاسيس الكاتب ومشاعره.
- مستوى الفهم الإبداعي: مستوى عالٍ من الفهم يتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوّفة (المبادأة والابتكار والخروج عن المألوف). فبعد أن يقوم القارئ بممارسة فعل القراءة على النصّ المقروء وبعد أن يفهم معانيه الظاهرة والباطنة، ويصدر حكماً عليه، يبدأ القارئ في تغيير بعض انطباعاته أو سلوكياته.
- إنّ مهارات الاستيعاب التّأقّد أكثر مهارات اللغة أهمية، بل هي هدف عمليّات اللغة جميعها، فقد أضحت غاية محوريّة في منظومة أهداف التّعليم، فالتفجّر المعرفي والثّورة العلميّة في هذا العصر وما يواجهه الطّلاب من تحدّ لقدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم، بات من اللازم تنمية مهارات التّحليل وتفسير المادّة المسموعة، ونقدها، وتقويمها، بل والسعي للإضافة عليها وتذوّق جمالها، وإيجاد حلول فريدة للمشكلات التي تطرحها كتب التّعليم والمناهج.
- وقد سمّيت استراتيجيّة مثلث الاستماع بهذا الاسم؛ بسبب وجود الأطراف الثلاثة فيها (مُتحدّث، مستمع، كاتب) يقفون على شكل مثلث، وهذه الاستراتيجية، تدعم مهارات الاستماع والتحدّث والقراءة. وتتمّ من خلال مجاميع ثلاثيّة، يكون لكل طالب في المجموعة دورٌ محدّد، فالأول مُتحدّث، يشرح الدّرس أو الفكرة وغيرها، والثاني مستمع، يطرح الأسئلة على الأوّل للحصول على مزيد من التّفصيل وتوضيح الفكرة، والثالث كاتب يراقب العملية، فهو يكتب ما يدور بين زميله. ويعمل المعلم على تبديل الأدوار بين الطّلاب في كلّ مجموعة ثلاثيّة (الكعبي، ٢٠١٦).

وهي استراتيجية من بين العديد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة الفاعلة، التي يتم تطبيقها في مراحل التعليم؛ من أجل تعزيز درجة الفائدة المنشودة من العملية التعليمية داخل المدارس، والتي تُساعد على رفع معدل مشاركة الطالب في سير العملية التعليمية، وتخلق نوعاً من التعاون والالتزام بين الطلاب بعضهم مع بعض. وترتكز استراتيجية مثلث الاستماع على أهمية تفعيل دور المتعلم ليكون نشطاً، حيث تقوم فكرة هذه الاستراتيجية على التحدث والاستماع والمناقشة ومن ثم التغذية الراجعة (Adin & Brustein, 2017).

تُعرف استراتيجية التعليم أنها: "المنحنى والخطة الطريقة والإجراءات والمناورات والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات العملية التعليمية، أو نواتج تعلم محددة، منها ما هو عقلي أو معرفي أو نفس حركي" (الناشف، ١٠١، ٢٠١١). وتعرف استراتيجية مثلث الاستماع أنها: "استراتيجية تدريسية يقوم المعلم من خلالها بتقسيم الطلبة إلى مجموعات، بحيث تتألف كل مجموعة من ثلاثة طلبة، الأول يشرح الفكرة أو المفهوم، والثاني يطرح الأسئلة، والثالث يدون ما يقوله الطالبان، ويُقدم التغذية الراجعة لعملية التفاعل والحوار بين أفراد المجموعة (Johnson, 2014).

وعرف الشمري (٢٠١١) استراتيجية مثلث الاستماع أنها: "استراتيجية تعليم المعلم طلبته من خلالها إلى مجموعات ثلاثية، بهدف تشجيعهم على مهارات التحدث والاستماع". وعرف الغلبان (٢٠١٤) استراتيجية مثلث الاستماع على أنها: "مجموعة من الإجراءات المتتابعة التي يقوم المعلم من خلالها بتقسيم الطلبة إلى مجموعات ثلاثية ويُعطي كل طالب في المجموعة دوراً محدداً، فالأول قارئ، لنص الاستماع، والثاني طارح للأسئلة من أجل مزيد من التفاصيل وتوضيح الأفكار، والثالث عبارة عن مُقدم التغذية الراجعة للمجموعة.

يُعرف الباحثان استراتيجية مثلث الاستماع أنها طريقة تعلم تقوم على أساس التفاعل بين الطالب على شكل مجموعات صغيرة، يتحدد دور كل طالب في المجموعة، بحيث يشرح الطالب الأول الفكرة، ويطرح الطالب الثاني الأسئلة، ويدون الطالب الثالث ما يسمعه من زميله في المجموعة في أثناء الحوار، ثم يُقدم التغذية الراجعة لعملية التفاعل والحوار بين أفراد المجموعة، ويأشرف وتحفيز من المعلم من خلال أنشطة تقويم هادفة، مع تغليب لغة الحوار والمشاركة بين طلاب المجموعة الواحدة، ونقل ذلك إلى الغرفة الصفية بأكملها في نهاية النشاط التعليمي.

وتستند استراتيجية مثلث الاستماع إلى الأسس الآتية:

١. **التعلم النشط:** تُعد استراتيجية مثلث الاستماع إحدى استراتيجيات مدخل ونظريات التعلم النشط، حيث يكون دور المعلم مُيسراً ومُحفزاً للعملية التعليمية، ويعتمد التعلم النشط على مداخل التعلم الذاتي. ويُعد التعلم النشط طريقة للتعلم والتعليم في آن واحد، يشارك من خلالها الطلاب في أنشطة متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والتفكير الواعي، والتحليل السليم للمحتوى، حيث يشارك الطلاب مع بعضهم بعضاً في ظل وجود معلم مُيسر ومُحفز لعملية التعلم؛ مما يدفعهم إلى تحقيق أهداف التربية (سعادة، ٢٠٠٦).

أو هو طريقة لتعليم الطلبة بصورة تسمح لهم بالمشاركة الفعالة في جميع الأنشطة الصفية، بحيث يقومون بالعمل، ويستخدمون عقولهم بفاعلية، ويدرسون الأفكار جيداً، ويعملون على حل المشكلات وتطبيق ما تعلموه، ويستخدمون تقنيات وأساليب متعددة، ومهارات التفكير الإبداعي والتأملي. كما يعمل الطلبة على الإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتحليل السليم، ويتحملون المسؤولية الكبرى في أن يُعلموا أنفسهم، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل المسؤولية، وتحت إشرافه الدقيق، ويقودهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج الدراسي (الأخرس، ٢٠١٧).

وعرفته سوان (Swan, 2009) تعريفاً مختصراً بأنه انشغال الطلاب في الموقف التعليمي، والتفكير فيما يفعلونه. ويُعرف التعلم النشط بأنه عملية تعديل في سلوك الطلاب ناتجة عن مشاركتهم الإيجابية في أنشطة فعالة تحثهم على التفكير فيما يتعلمونه، بحيث لا يقتصر دورهم على الاستماع فقط، بل يشمل التحليل، والمناقشة، والتفكير فيما يُقدم لهم من معلومات، واستخدام هذه المعلومات في مواقف تعليمية جديدة، وكل ذلك بإشراف المعلم وتوجيهه (وود، ٢٠٠٩).

والتعلم النشط مدخل للتعليم يكون فيه الطلاب منشغلين بالمحتوى الدراسي من خلال القراءة، والكتابة، والتحدث، والاستماع، والتأمل (مصطفى، ٢٠١٤). كما يُعد التعلم النشط نهجاً ونموذجاً تعليمياً يجعل الطلاب يشاركون في جميع الأنشطة الصفية، ويكونون مسؤولين عن تعلمهم، وتحديد أهدافهم، واستخدام عقولهم بفاعلية، وحل مشكلاتهم، وتقييم كفايات تحصيلهم، وتطبيق ما تعلموه باستخدام تقنيات وأساليب متعددة، ويكونون قادرين على التحدث، والإصغاء الجيد، والتحليل العميق، والحوار الفعال، وفق مقتضيات المواقف التعليمية، وإشراف من المعلم (جمعة، ٢٠١٧).

ويعرّف الباحثان التعلم النشط بأنه التعلم الذي يكون فيه المتعلم جزءاً أساسياً ومشاركاً مهماً في العملية التعليمية، وهو تعلم قائم على مجموعة من الأنشطة المختلفة، يمارسها المتعلم، وينتج عنها مجموعة من السلوكيات الإيجابية والفعالة في الموقفين التعليمي والتعلمي.

٢. **نظرية فيجوتسكي:** تُولي نظرية فيجوتسكي اهتماماً بدور الثقافة والمجتمع في النمو المعرفي للطلاب، وتؤكد أنّ المحرك الأول للنمو العقلي هو الثقافة السائدة، التي تتشكل عبر تفاعلات اجتماعية. وتقوم استراتيجية مثلث الاستماع على أساس التفاعل الاجتماعي بين ثلاثة طلاب ضمن مجموعة واحدة (النجدي، ٢٠٠٥).

خطوات استراتيجية مثلث الاستماع

أطلع الباحثان على بعض الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية مثلث الاستماع، كدراسة كل من: (الشمري، ٢٠١١؛ الكعبي، ٢٠١٦؛ جمعة، ٢٠١٧)، من أجل الوقوف على الخطوات التي ينبغي على المعلم اتباعها في تنفيذ الدروس من خلال هذه الاستراتيجية، وجاءت خطواتها على النحو الآتي:

- تقسيم الطلبة إلى مجموعات ثلاثية (يمكن القيام بهذه الخطوة قبل وقت الحصّة الدراسية؛ لضمان انضباط الطلبة).
- التمهيد للدرس من خلال أساليب التهيئة المختلفة، مثل: عرض صورة الدرس، والاستماع إلى آية قرآنية، وقراءة قطعة أو نص مناسب، أو قراءة أبيات من الشعر العربي.
- إعطاء كلّ طالب في كلّ مجموعة دوراً محدّداً؛ فالطالب الأول: متحدّث، وقارئ لنص الاستماع، وشارح للدرس أو الفكرة أو المفهوم. أمّا الطالب الثاني: فمستمع جيّد، يطرح الأسئلة، ويناقش ما يسمعه، ويبحث عن التفاصيل، ويوضّح الأفكار. أمّا الطالب الثالث: فيستمع ويراقب سير الحديث بين زميليه، ويقدم لهما تغذية راجعة، ويقوم بتدوين ما يقوم به زملاءه.
- تبديل أدوار الطلبة داخل المجموعة الواحدة.
- تقويم مدى اكتساب الطلبة للمهارة أو المفهوم.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

يشهد العالم المعاصر تطوّرات مذهلة في الجوانب كافة؛ سببها الانفجار المعرفي الذي أخذ طابع الديمومة والاستمرارية، وتعالى الأصوات والانتقادات الموجهة إلى النظام التعليمي والمعلمين؛ بسبب تركيزهم المبالغ فيه على استخدام الأساليب الاعتيادية التي تُشعر الطلبة بالملل والرتابة، وتقف حائلاً أمام التفكير والتقدّم العلمي. وإنّ مدارس اليوم بحاجة إلى استراتيجيات تعليم وتعلم أكثر من أي وقت مضى، تمدّ طلابها بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة، تساعد على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم الإبداعية، وهذا لا يتأتّى إلا بوجود المعلم المبدع الذي يتيح لطلابه فرصة الإسهام في وضع التعميمات وصياغتها وتجريبها، ويهتم بأفكارهم، ويستخدم أساليب بديلة لمعالجة المشكلات التي تواجههم في المواقف الحياتية (السكران، ٢٠١٠).

ومن خلال اللقاءات العديدة التي جمعت الباحث بمعلّمي اللغة العربية، كونه عمل معلّمًا للغة العربية، ومشرفاً تربوياً لها، ومقيماً في وحدة جودة التعليم والمساءلة، فقد لمس وجود صعوبة كبيرة لدى الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية، وبخاصة في مهارة الاستماع الناقد أثناء دراستهم. كما تبين للباحث، بحكم عمله في الميدان التربوي، أنّ المشكلة الحقيقية تتمثل في أنّ المدارس ما زالت تهمل الاستراتيجيات التي تؤكد نشاط الطلبة، وحيويتهم، وتفاعلهم في الموقف التدريسي. وقد يكون ذلك نابعاً من وجود مستوى متواضع في استخدام معلّمي اللغة العربية لاستراتيجيات تدريس حديثة وفاعلة، كاستراتيجية مثلث الاستماع. وهذا ما أكّده نتائج عدد من الدراسات، ومنها دراسة الطلافح (٢٠٢٠)، التي أظهرت حاجة معلّمي اللغة العربية إلى استخدام استراتيجيات تدريس حديثة وذات فاعلية، وقد يعود ذلك إلى اتّباع معلّمي اللغة العربية طرائق تدريس لا تحقق النتائج التعليمية المطلوبة.

وتُعدّ استراتيجية مثلث الاستماع واحدةً من الاستراتيجيات التعليمية ذات الأثر الإيجابي في الطلبة؛ إذ أكّدت نتائج العديد من الدراسات أثر توظيفها الإيجابي في تنمية العديد من مهارات اللغة العربية. فقد توصّلت دراسة جمعة (٢٠١٧) إلى وجود فاعلية لاستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدّث والقراءة، في حين توصّلت دراسة الطلافح (٢٠٢٠) إلى

فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتعرف فاعلية استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تحسين الاستماع الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الاستماع الناقد تُعزى إلى استراتيجية التدريس (مثلث الاستماع، والاعتيادية)؟

٣. أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في جانبين، هما:

١. **الأهمية النظرية:** تأتي أهمية هذه الدراسة النظرية من أنها وفّرت إطاراً نظرياً يتعلّق بمتغير الدراسة، وهو الاستماع الناقد، بما يفيد الباحثين بحصيلة معرفية جديدة حول هذا الموضوع، إضافةً إلى إثراء المكتبة الأردنية والعربية فيما يتعلّق بموضوعي الاستماع الناقد ومثلث الاستماع، حيث أظهر البحث في هذه المكتبات قلة الدراسات والمراجع العربية -حسب علم الباحث- التي تناولت هذا الموضوع.

٢. **الأهمية التطبيقية:** تأتي أهمية هذه الدراسة التطبيقية من حاجة المؤسسات التربوية إلى هذا النمط من الدراسات؛ لما لها من دور فعال في رسم خطط استراتيجيات التدريس على أسس علمية، وفق المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية. وقد تساعد نتائج هذه الدراسة في لفت نظر معلمي اللغة العربية إلى أهمية استخدام استراتيجية مثلث الاستماع، إضافةً إلى ما يمكن أن تقدّمه من فائدة للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والباحثين، للاستفادة من نتائجها في توظيف استراتيجيات حديثة، والاستفادة من مهاراتها في العملية التعليمية. ومن المؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم؛ ليمكنّهم من تحديد البرامج التدريبية المناسبة لمعلمي اللغة العربية في ضوء نتائج هذه الدراسة.

٤. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

استراتيجية مثلث الاستماع

"هي استراتيجية من استراتيجيات التعلّم النشط الحديثة الممتعة في مجالي التعلّم والتعليم، وهي من الاستراتيجيات التي تنمي مهارات الاستماع والتحدّث والقراءة لدى المتعلّم وتركّز كثيراً على الاستماع والتحدّث" (حلس، ٢٠١٧). وتُعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من الإجراءات والخطط التي استخدمت وفق استراتيجية مثلث الاستماع لتدريس المجموعة التجريبية من طلاب الصفّ التاسع الأساسي؛ لمعرفة فاعليتها في تحسين الاستماع الناقد في مادّة اللغة العربية.

مهارة الاستماع الناقد

تعرف الأحمدي (٢٠١٦) الاستماع الناقد أنه: "مستوى من المهارة يتطلّب فهم المسموع، والانتباه المقصود، والملاحظة المركّزة، والجهد الموجّه لممارسة العمليات العقلية العليا التي تتمثّل في التفسير والتحليل والنقد والحكم على صدق المحتوى المسموع". ويُعرف الباحث مهارة الاستماع الناقد إجرائياً بأنه الأداءات العقلية التي يمارسها طالب الصفّ التاسع الأساسي في مادّة اللغة العربية بدقّة وسرعة وإتقان مثل: تحديد ما في النصّ المسموع أو الحديث من تناقض، وتحديد مدى أهمية الأفكار التي تضمّنّها الحديث، والربط بين الخبرات السابقة للمستمع وما يتضمّنّه النصّ المسموع من خبرات. وقيست من خلال استجابة طلاب الصفّ التاسع الأساسي في الأردن لاختبار الاستماع الناقد، الذي أعده الباحث لأغراض هذه الدراسة.

٥. حدود الدراسة ومحدّداتها

تمت الدراسة في نطاق الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** طبقت الدراسة على عدد من طلاب الصفّ التاسع الأساسي في لواء عين الباشا بمحافظة البلقاء.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٢/٢٠٢٣.

– الحدود المكانية: اقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدرسة أبو نصير الثانوية للبنين التابعة للواء عين الباشا بمحافظة البلقاء.

– الحدود الموضوعية: تحددت نتائج هذه الدراسة بمهارات الاستماع الناقد المتعلقة في مجالاتها وعملياتها الفرعية.

– محددات الدراسة: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بما لأداتها من خصائص سيكومترية.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي لملاءمته لمثل هذه الدراسات؛ حيث أختير أفراد الدراسة بصورة قصدية.

٦,٢ متغيرات الدراسة

١. المتغير المستقل: استراتيجية التدريس، ولها مستويان: استراتيجية مثلث الاستماع، والاستراتيجية الاعتيادية.

٢. المتغير التابع: مهارة الاستماع الناقد.

٦,٣ أفراد الدراسة

طبقت الدراسة على (٦٠) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة أبو نصير الثانوية للبنين، حيث أختير شعبتان من الصف التاسع الأساسي فيها، ووُزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وذلك بطريقة التعيين العشوائي. ودُرست المجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجية مثلث الاستماع، وعددها (٣٠) طالباً، وبلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة والتي دُرست بالطريقة الاعتيادية (٣٠) طالباً. واختيرت المدرسة بصورة قصدية، لتعاون مدير المدرسة وتوافر الإمكانيات الفنية والإدارية لتطبيق الدراسة فيها.

٦,٤ أداة الدراسة

لغايات تحقيق أهداف الدراسة أُعدَّ اختبار في الاستماع الناقد، وفيما يلي توضيح ذلك:

اختبار الاستماع الناقد

أُعدَّ اختبار الاستماع الناقد في وحدتي (قصة وعبرة، وأبواب السعادة) لأغراض هذه الدراسة بهدف تحديد مدى تحسن الاستماع الناقد في ضوء دراسة الطلبة للوحدتين باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع. وتمت عملية بناء الاختبار وفق الخطوات الآتية:

أُعدَّ اختبار مهارات الاستماع الناقد الذي بلغ عدد فقراته بصورتها الأولية (١٥) وموزعة على خمس مهارات هي: مهارات الفهم السمعي، ومهارات التمييز، ومهارات نقد وتذوق المسموع، ومهارة الحكم على صدق المسموع، ومهارة تقويم محتوى النص المسموع. ومن ثم جرى عرض الاختبار على عدد من المحكمين المتخصصين بمناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وجرى أخذ ملاحظاتهم التي تمثلت في زيادة عدد فقرات بعض المهارات، وإعادة صوغ فقرات أخرى، وأصبحت القائمة مكونة من (٢٠) فقرة موزعة على المهارات الخمس.

جرى إعداد فقرات اختبار الاستماع الناقد بالاعتماد على الأهداف المحددة في دليل المعلم، وقائمة مهارات اختبار الاستماع الناقد المعتمدة، وتكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٠) سؤالاً من النوع المقالي، موزعة بواقع (٥) أسئلة لمهارات الفهم السمعي، و(٥) أسئلة لمهارات التمييز، و(٤) أسئلة لمهارات نقد وتذوق المسموع. و(٣) أسئلة لمهارة الحكم على صدق المسموع. و(٣) أسئلة لمهارة تقويم محتوى النص المسموع. وتكون أعلى علامة للاختبار (٢٠) درجة وأقل علامة (صفر).

روعي في صوغ فقرات الاختبار الوضوح واللغة البسيطة التي تتناسب مع مستوى طلبة الصف التاسع الأساسي، وارتباط محتوى الفقرات بمحتوى وحدتي قصة وعبرة، وأبواب السعادة. كما راعى وضوح الإجابات وعدم وجود إجابات تحمل المعنى نفسه.

صدق اختبار الاستماع الناقد

للتحقق من صدق الاختبار، جرى عرض الاختبار بصورته الأولى على لجنة محكمين مكونة من (١٠) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وطلب إليهم إبداء رأيهم في مدى موافقة فقرات الاختبار لجدول المواصفات المعد لهذا الغرض، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة. وتم إجراء بعض التعديلات على فقرات الاختبار في ضوء اقتراحات المحكمين وتعديلاتهم، وقد اعتمدت الفقرات التي أجمع عليها (٨٠٪) منهم فأكثر، ثم أجريت التعديلات المناسبة في ضوء اقتراحاتهم. وبناءً على ما سبق، فإن هذا الاختبار يتمتع بدلالات صدق تجعله مناسباً لأغراض الدراسة.

ثبات اختبار الاستماع الناقد

للتحقق من ثبات الاختبار، جرى تطبيق الاختبار بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين على شعبة مكونة من (٢٥) طالباً، من خارج عينة الدراسة، وتم ذلك قبل تعلم الوحدات، وتم تطبيقه مرةً أخرى بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغت قيمة معامل الثبات حسب ارتباط بيرسون (٠,٩٠)، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا)، وكانت نسبة الثبات (٠,٨٩)، وبذلك يتمتع الاختبار بدلالة ثبات مرتفعة، واستغرق تطبيق الاختبار على عينة الثبات (٤٥) دقيقةً.

٦,٥ إجراءات تطبيق الدراسة

أتبعت الخطوات الإجرائية التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة.
- اختيار شعب من الصف التاسع الأساسي في مدرسة أبو نصير الثانوية للبنين، وتوزيعها إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بطريقة التعيين العشوائي.
- إعداد أداة الدراسة المتمثلة باختبار الاستماع الناقد وإيجاد صدقه عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، والتحقق من ثباته.
- قبل البدء في تطبيق الاستراتيجية، جرى تطبيق اختبار الاستماع الناقد قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تدريس المجموعة التجريبية حسب استراتيجية مثلث الاستماع من قبل معلم اللغة العربية في المدرسة في حين تم تدريس المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية.
- تطبيق اختبار الاستماع الناقد على المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة فور الانتهاء من التدريس مباشرة.
- تصحيح استجابات الطلبة على الاختبار القبلي والبعدي.
- جمع البيانات وتم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة من خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة.
- استخراج النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات المناسبة، في ضوء تلك النتائج.

٦,٦ تصميم الدراسة

EG	المجموعة التجريبية	O1	X	O1
CG	المجموعة الضابطة	O1	-----	O1

O1: اختبار الاستماع الناقد القبلي، البعدي

X: المعالجة التجريبية من خلال استراتيجية مثلث الاستماع.

:- الطريقة الاعتيادية.

٦,٧ الأساليب الإحصائية

استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

- معاملات الثبات باستخدام الفا كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون.
- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين الثنائي المشترك (ANCOVA).

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي ينص: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الاستماع الناقد تعزى إلى استراتيجية التدريس (مثلث الاستماع، والاعتيادية)؟ جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار الاستماع الناقد القبلي والبعدي، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار الاستماع الناقد القبلي والبعدي

الرقم	المتغيرات	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		الانحرافات المعيارية
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	التجريبية	٣٠	١٤,٢٦	٢,٢٧	١٨,٩٠	٠,٩٠	٠,٢١٨
٢	الضابطة	٣٠	١٢,٢٦	٢,٦٧	١٢,٨٦	٢,١٦	٠,٢١٨
	المجموع	٦٠	١٣,٢٦	٢,٦٦	١٥,٨٨	٣,٤٦	

يتضح من الجدول (١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب الصف التاسع الأساسي على اختبار الاستماع الناقد القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث يلاحظ أن المتوسط الحسابي القبلي لعلامات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار الاستماع الناقد القبلي بلغ (١٤,٢٦) علامة والانحراف المعياري (٢,٢٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعلامات الطلاب على اختبار الاستماع الناقد البعدي (١٨,٩٠) علامة والانحراف المعياري (٠,٩٠). وفي المقابل بلغ المتوسط الحسابي لعلامات طلاب المجموعة الضابطة على اختبار الاستماع الناقد القبلي (١٢,٢٦) علامة والانحراف المعياري (٢,٦٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعلامات طلاب المجموعة الضابطة البعدي (١٢,٨٦) علامة والانحراف المعياري (٢,١٦). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ تم تطبيق تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضحه الجدول (٢):

جدول (٢): تحليل التباين الأحادي المشترك لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار الاستماع الناقد البعدي

الرقم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
١	التطبيق القبلي	٣٢٦,٨٨٢	١	٣٢٦,٨٨٢	٢٤٩,٣٥٤	٠,٠٠٠	٠,٨١٤
٢	الطريقة	٨٧,٤٤٥	١	٨٧,٤٤٥	٦٦,٧٠٥	٠,٠٠٠	٠,٥٣٩
٣	الخطأ	٧٤,٧٢٢	٥٧	١,٣١١			
٤	الكلي	١٥٨٤٥,٠٠٠	٦٠				

*دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٢) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية (التي استخدمت استراتيجية مثلث الاستماع) والمجموعة الضابطة (الاعتيادية) حيث بلغت قيمة ف (٢٤٩,٣٥٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.02)$ ، وقد كان هذا الفرق لصالح طلبة المجموعة التجريبية، كما يتضح ذلك من المتوسطات الحسابية المعدلة المبينة في

الجدول (١١) حيث كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (١٨,٤٠) بينما كان للمجموعة الضابطة (١٣,٣٦)، مما يدل على أن التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع أسهم في تحسين مهارات الاستماع الناقد لطلاب الصف التاسع الأساسي، مما يعني رفض الفرضية.

ولمعرفة حجم الأثر تم حساب مربع ايتا (η^2) لاختبار الاستماع الناقد فقد بلغ (٠,٨١٤) وبذلك يمكن القول أن ٨١٪ من التباين في الاستماع الناقد بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع.

وتعزى هذه النتيجة كذلك إلى أن استراتيجية مثلث الاستماع لا يقتصر هدفها على التذكر واستظهار المعلومات، بل تشجع الطلاب على أن يتحدثوا ويكتبوا ويربطوا ما يتعلمونه بخبراتهم السابقة ويطبقونه في حياتهم اليومية، كما تجعل الطلاب يتعلمون من خلال انشغالهم في عمليات التعلم حسيًا وذهنيًا وجسديًا، وهذه الاستراتيجية التعليمية أدت بدورها إلى زيادة الثقة في نفوس الطلاب والتفاعل الصفي، وتبادل الأفكار ومناقشة الآراء، ومما شجع الطلاب على طرح أفكارهم والتعبير عن آرائهم بكل جرأة في بيئة صفية نشطة يسودها الاحترام المتبادل، والاستماع لوجهات النظر المختلفة، مما أدى إلى رقي تفكيرهم، وتطور تعلمهم اللغوي، وهذه البيئة الصفية أشعرت الطلاب بالسعادة وأبعدت عنهم أجواء الملل، فعملت على تنمية مهارات الاستماع الناقد لديهم.

ويستدل من هذه النتائج كذلك على وجود أثر استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستماع الناقد، فقد أسهمت هذه الاستراتيجية في تحسن مهارة الطلاب في التعرف إلى الأفكار الرئيسة واستذكارها، وتعرف تفاصيل الأحداث، والمقارنة بين الشخصيات، من حيث أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها. وأن هذه الاستراتيجية عملت على تحسن قدرة الطلبة في كيفية تحديد المعنى من السياق وتعيين مضاد الكلمة وتوضيح العلاقة بين الجمل مما أسهم في تنمية مهارات الاستماع الناقد.

ويمكن تفسير فعالية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية الاستماع الناقد لطريقتها الشمولية التي تضمنت وجود مادة تدريبية متكاملة من الأنشطة المتنوعة التي قد تكون مسؤولة عن استثارة دافعية الطلاب وإقبالهم على تعلمها. وقد شجعهم على المبادرة، والعمل معًا وبفاعلية، ومساعدة بعضهم بعضًا لرفع مستوى كل طالب منهم. ووظفت استراتيجية مثلث الاستماع خطواتها ومبادئها في مواقف طبيعية واقعية فأشبع حاجات التواصل اللغوي لدى أفراد الدراسة، وأدى إلى زيادة الممارسة لديهم، فأصبح يتسم دور الطالب بالإيجابية والمشاركة الفعالة في أثناء الحوار والمناقشة مع زملائه ومعلمه من خلال الأنشطة التي وفرتها استراتيجية مثلث الاستماع. وإن المحتوى التعليمي والأنشطة في وحدتي (قصة وعبرة، وأبواب السعادة) المتضمنة في الاستراتيجية كان موظفًا لتحقيق التحسن في الاستماع الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية، حيث عملت الاستراتيجية على تهيئة الفرص للطلبة لاستثمار المواقف المتضمنة في الاستراتيجية في مواقف واقعية، إضافة إلى ما وفّره الاستراتيجية من بيئة مناسبة للتعلم والتعليم داخل الصف مما أدى إلى زيادة مستوى الاستماع الناقد لدى الطلبة.

وهذا ما أكدته عطية (٢٠١٠) من أنّ الارتقاء من مستوى التلقي والفهم المسموع إلى مستوى النقد والحكم عليه لدى المتعلم، يعد مطلب ضروري تحتمه طبيعة العصر؛ بحيث أصبحت المعلومات والقيم والأفكار تقدّم دون انتماء. مما يحتم اكتساب مهارة الاستماع الناقد للمتعلّمين، بحيث تنقلهم إلى مركز الحكم وإصدار القرار، ولن يحدث هذا إلا إذا كان المستمع قادرًا على أن يستمع فيهم ويحلّل ويفسّر ويقارن وينتقد ما يستمع إليه.

وأتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جمعة (٢٠١٧) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مثلث الاستماع، ودرجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في اختباري مهارة التحدّث والقراءة، لصالح المجموعة التجريبية. كما اتفقت مع نتائج دراسة الهاني (٢٠١٧) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، الذين خضعوا للاستراتيجية مثلث الاستماع. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة أبو خوصة (٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختباري مهارات السرعة والفهم القرائي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

٨. التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج توصي الدراسة بالآتي:

١. تعميم استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تدريس مادة اللغة العربية.
٢. تزويد أدلة المعلمين بعدد من الاستراتيجيات الحديثة مثل استراتيجية مثلث الاستماع.
٣. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استراتيجية مثلث الاستماع في مراحل ومستويات تعليمية أخرى، ومتغيرات تابعة أخرى.

الشكر والتقدير

نتوجه بخالص الشكر إلى المراجعين ورئيس التحرير على تعليقاتهم القيّمة على المسودة الأولية لهذه الورقة البحثية. كما نعرب عن تقديرنا لمشاركة طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة أبو نصير الثانوية للبنين الذين ساهموا في هذه الدراسة، ونشكر مديرتي التربية والتعليم في عمان على تسهيل عملية جمع البيانات. جميع الأخطاء أو أوجه القصور المتبقية هي مسؤوليتنا بالكامل.

الإقرارات الأخلاقية

تم إجراء هذه الدراسة وفقاً لمبادئ إعلان هلسنكي (١٩٦٤)، وحصلت على موافقة لجنة البحث والأخلاقيات في منازل منتصف الطريق والرعاية اللاحقة في مديرتي التربية والتعليم في عمان. وقد تم الالتزام بالمبادئ الأخلاقية التالية أثناء تنفيذ البحث:

- مبدأ الموافقة الطوعية (تم الحصول على الموافقة المستنيرة من الجهات المعنية في منازل منتصف الطريق والرعاية اللاحقة في مديرتي التربية والتعليم في عمان).
- مبدأ تقليل المخاطر على المشاركين.
- مبدأ السرية.
- مبدأ إبلاغ المشاركين بمحتوى وأهداف البحث.
- مبدأ التوثيق الإلزامي لمراحل ونتائج البحث.
- مبدأ موثوقية الأدوات المنهجية المستخدمة في البحث.
- مبدأ صلاحية معالجة البيانات البحثية.

بيان توافر البيانات

تتوفر مجموعات البيانات التي تم جمعها وتحليلها خلال هذه الدراسة عند الطلب من الباحثين.

التمويل

لم يتم تلقي أي تمويل لإجراء هذا البحث.

تضارب المصالح

يؤكد الباحثان عدم وجود أي تضارب في المصالح.

مساهمة الباحثين

- قام الباحثان بوضع تصور الدراسة وتصميمها، بالإضافة إلى جمع البيانات وتحليلها.
- تم كتابة المسودة الأولى للمقال بواسطة الباحثان.

الموافقة على النشر

يوافق الباحثان على تقديم هذه الورقة البحثية للنشر، وهما بانتظار قرار هيئة التحرير بعد عملية التحكيم، ووافقان على نشرها في حال قبولها. كما يؤكدان أن هذا العمل لم يُنشر سابقاً ولم يُقدَّم إلى أي مجلة أخرى للنظر في نشره.

المراجع

- أبو خوصة، هبة. (٢٠٢٠) أثر توظيف استراتيجيات مثلث الاستماع في تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أبو دية، هنا. (٢٠١٦) برنامج محوسب لتنمية مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو سرحان، عايد (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجيات التعلم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠ (٤)، ٤٤٠-٤٦٧.
- أحمد، نجلاء. (٢٠١١) فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الأحمدي، مريم (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات PDEODE في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية*، ٣ (٥)، ١٣١-١٦٦.
- الأخرس، دعا يوسف. (٢٠١٧) أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط على تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو سعيد، عبد الله والحوسنية، هدى. (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم النشط: ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة تطبيقية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- جمعة، نائل. (٢٠١٧) فاعلية استراتيجيات مثلث الاستماع في تنمية مهاراتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الجندي، نبيل (٢٠١٥). أنموذج مقترح في التحليل الكيفي. *مجلة جامعة الأقصى*، ٤ (٢)، ٣٣-٤٧.
- حبيب الله، محمد. (٢٠٠٨) أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. عمان: دار عمّار للطباعة والنشر والتوزيع.
- حلس، داود. (٢٠١٧) مهارات اللغة العربية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الزبيدي، نسرین والحداد، عبد الكريم والواللي، سعاد (٢٠١٣). أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصل في تحسين مهارات الاستماع الناقد. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٩ (٤)، ٤٣٥-٤٤٧.
- سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠٦) التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السكران، محمد. (٢٠١٠) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر.
- سليمان، السيد عبد الحميد. (٢٠٠٣) سيكولوجية اللغة والطفل. القاهرة: دار الفكر العربي.
- شبير، فاطمة. (٢٠١٧) أثر توظيف الأنشطة اللغوية التواصلية المحوسبة في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى طلاب الصف الثالث (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الشّمري، ماشي. (٢٠١١) استراتيجيات في التعلم النشط. وزارة التربية والتعليم، السعودية.
- الصّاوي، إسماعيل. (٢٠١١) صعوبات الفهم القرائي المعرفية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطّحان، طاهرة. (٢٠٠٣) مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

الظلافيح، شيرين (٢٠٢٠) أثر استخدام استراتيجيات مثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

عبد الباري، ماهر (٢٠١٤) سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر.

عبيدات، ذوقان (٢٠١٦) تعليم التفكير في منهج اللغة العربية. عمان: دار أسامة للنشر.

عطا، إبراهيم (٢٠١٠) دليل تدريس اللغة العربية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عطية، محسن (٢٠١٠) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الغلبان، حاتم (٢٠١٤) أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

الكعبي، بلاسم (٢٠١٦) أثر استراتيجيات مثلث الاستماع في تحصيل مادة الجغرافيا وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول المتوسط. مجلة الأستاذ، ٤ (٣)، ٣٣١-٣٠٣.

محمود، لاجان (٢٠٢٢) أثر استخدام استراتيجيات مثلث الاستماع في إكساب طالبات الصف السابع الأساسي بعض مهارات الفهم الاستماعي في مادة اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة جامعة أرييل، ٧ (٣)، ٤٥٩-٤٨٥.

مدكور، أحمد (٢٠١١) تدريس فنون اللغة. القاهرة: دار الفكر.

مصطفى، عبد الله (٢٠١٤) مهارات اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.

النجدي، أحمد (٢٠٠٥) اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. القاهرة: دار الفكر العربي.

الهاني، أحمد (٢٠١٧) فاعلية استراتيجيات مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة حمص بسوريا (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.

وود، إيفلين (٢٠٠٩) مهارات القراءة السريعة (ترجمة هند رشدي)، القاهرة: كنوز للنشر والتوزيع.

References

- Adin, S., & Brustein, G. (2017). Cumulative effect of hyperactivity and peer relationships on reading comprehension. *Journal of Education and Training Studies*, 2(1), 98–122.
- Johnson, K. (2014). The cumulative effect of hyperactivity and peer relationships on reading comprehension. *Journal of Education and Training Studies*, 2(1), 98–102.
- Marqraete, I., & Laura, A. (2016). Development and validation of the listening concept inventory to measure listening conceptualization differences. *International Education Studies*, 7(1), 118–133.
- Nadin, S., & Brustein, G. (2017). The effect of using the listening triangle strategy as one of the active learning strategies in developing the reading comprehension skills of fourth grade primary students in the United States of America. *International Journal of Research in Science Teaching*, 16(1), 66–87.
- Rockey, R. (1999). A guide to listening comprehension exercise. *English Teaching Forum Journal*, 4(1), 88–104.
- Swan, F. (2009). Essential principles of the communicative approach. *Journal of Teaching*, 1(1), 2–6.