



المؤتمر الدولي للغة العربية وآدابها بمكة المكرمة - فندق هيلتون مكة للمؤتمرات خلال الفترة ١٣-١٥ جمادى الآخرة ١٤٤١ هـ

استراتيجيات تعلّم مهارة الاستماع لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها
د. غالية محمّد الشهري

معهد تعليم العربية للناطقات بغيرها، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

GMAlshehree@pnu.edu.sa

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الاستراتيجيات المتبعة في مهارة فهم المسموع لمتعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى في مدارس منارات الرياض العالمية، ومعرفة الاستراتيجيات المتبعة في المرحلة المتوسطة، ومدى اتفاقها أو اختلافها مع الاستراتيجيات المتبعة في المرحلة الثانوية في فهم المسموع. وقد قامت الباحثة بدراسة أولية اتبعت فيها سلسلة من المراحل؛ لبناء أداة البحث الرئيسة وهي "الاستبانة"، وكانت عينة الدراسة متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها في مدارس منارات الرياض العالمية. وقد أوضحت الدراسة أن استعمال جميع مفردات عينة الدراسة لاستراتيجيات الاستماع لا يرقى إلى الدرجة العالية، وكذلك فإنه لا يهبط إلى درجة متدنية (قليلة) وإنما هو بدرجة متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت (٣٦) استراتيجية على درجة استعمال متوسطة، مما يعطي مؤشرا نحو وعيهم باستراتيجيات تعلم اللغة. كما أوضحت الدراسة أن الاستراتيجية التي حصلت على درجة استخدام كثيرة والوحيدة من وجهة نظر جميع مفردات عينة الدراسة استراتيجية تذكيره واحدة فقط، وهي استراتيجية استخدام الصور، أما الاستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام متوسطة من وجهة نظر جميع مفردات عينة الدراسة هي (٣٦) استراتيجية فقط. وقد ضمت الدراسة



توصيات عدة مثل عقد دورات تدريبية للمعلمات أثناء العمل؛ لإلقاء الضوء على الاستراتيجيات تعلمًا وتعليمًا، وإقامة ورش عمل وأنشطة صفية وغير صفية؛ تنمي مهارات فهم المسموع لدى متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى؛ لتمكين متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى من اتباع استراتيجيات فهم المسموع. كما واقتُرحت الدراسة دراسة أثر استراتيجيات الاستماع في زيادة الفهم الكتابي لدى متعلمات اللغة العربية. وعمل دراسات للموضوع نفسه على عينة أكبر من دراسات العربية الأجانب، مع اعتماد البحث على أدوات أخرى ككتابة المذكرات، ودراسة الحالة، والمقابلة؛ للوقوف على نتائج أكثر دقة وعمقًا.

مقدمة الدراسة

ركز الباحثون آنذاك على العمليات الذاتية التي يسلكها المتعلمون؛ للحصول على المعرفة، وعلى العوامل المتضافرة التي تساعد على الأداء الدراسي الناجح، ولقد تلقّف العلماء تساؤلًا حول تلك العوامل، فكثفوا جهودهم، وأجروا دراسات عدة؛ لمعرفة كيفية تحقيق النجاح لمتعلمي اللغة الأجنبية، ونتج عن هذه الجهود ما اصطلح الباحثون على تسميته بـ (استراتيجيات تعلم اللغة). وهي عامة "الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات تعلم معينة" (عبد الحميد، ١٩٩٩م: ٣٠٧)، وهذه الاستراتيجيات أنواع منها ما يخص مهارة الاستماع^(١)، ومنها ما يخص مهارة الكتابة، ومنها ما يخص مهارة الكلام، ومنها ما يخص مهارة القراءة، ومنها ما هي عامة تخضع لجميع المهارات، ويذكر النشوان (٢٠٠٥م، ٦) بأن مهارة الاستماع تستلزم قدرًا من اليقظة والتركيز؛ لأن متابعة التفاصيل باهتمام أمر شاق يحتاج إلى جهد وممارسة، فالاستماع مهارة من مهارات الاستقبال، والاستقبال يستلزم نشاطًا إضافيًا؛ من أجل إدراك الحقائق وفهم المعاني والأفكار والاستجابة لها والتفاعل معها، ولقد بُحثت (استراتيجيات تعلم اللغة) في اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، أما في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، فلم تحظ استراتيجيات المتعلمات بالبحث والاستقصاء، ومن هنا جاءت هذه الدراسة؛ للكشف عن استراتيجيات مهارة الاستماع لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بلغات أخرى، وذلك في مدارس منارات الرياض العالمية بمدينة الرياض للدارسات في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

أهمية الدراسة :

لكل متعلم طريقته الخاصة في الكشف عن معاني النصوص التي يسمعه أثناء تعلمه اللغة، أو خارج مكان التعلم، وهذا ما يسمى في علم اللغة التطبيقي بـ (استراتيجيات تعلم اللغة) Language Learning Strategies. وتُعرفها أكسفورد (١٩٩٦م: ١١)، Oxford, R. بـ "الخطوات التي يتبعها المتعلمون للحصول على المعرفة، والتعامل معها، أو لتعزيز تعلمهم اللغة"، ومن هذا المنطلق يهدف هذا البحث للكشف عن الاستراتيجيات التي تتبعها متعلمات

(١) يعتقد البعض أن ما تقصده الباحثة هنا هو فقط الاستماع التعليمي (المنهج الدراسي)، ولكن يجب معرفة أن المقصود بالاستماع هنا هو، الاستماع التعليمي، وكذلك الاستماع المرتبط بوسائل الاتصال في الحياة اليومية.



اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى، وبيان أثر التقدم الدراسي على الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المرحلة المتوسطة، وتلك التي تستخدمها الطالبات في المرحلة الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

أهداف الدراسة:

١. التعرف إلى الاستراتيجيات المتبعة في مهارة فهم المسموع لدى متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى.

٢. التعرف إلى الاستراتيجيات التي تتبعها الطالبات في المستويات المتوسطة، ومدى اتفاقها، أو اختلافها مع الاستراتيجيات المتبعة في المستويات الثانوية في فهم المسموع.

أسئلة الدراسة:

١. ما استراتيجيات مهارة فهم المسموع لدى متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى؟
٢. هل هناك فرق بين الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المستويات المتوسطة وتلك التي تستخدمها الطالبات في المستويات الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية؟

الإطار النظري:

أ. تعريف استراتيجيات تعلم اللغة: إن المطلع على ما قدمته الدراسات في ميدان تعلم اللغة الثانية، يلاحظ أنّ هناك اتفاق في مضمون الاستراتيجيات^٢ وإن ظهر هناك اختلاف فهو يرجع إلى تركيز باحث حسب مجاله وتخصصه، ومن هذه التعريفات على سبيل المثال لا الحصر:

١. تعريف ريني Rigney (١٩٧٨م)، هي: "العمليات التي يوظفها المتعلم لتعينه في اكتساب، وتخزين، واستدعاء، واستخدام المعلومات". (أكسفورد، ١٩٩٦م: ٢١)

٢. تعريف براون (Brown) (١٩٨٥م، ١٩٩٣م: ١٤٠) هي: "طرق محددة للتعامل مع المشكلات والمواقف المختلفة، والأنماط الإجرائية لتحقيق غايات بعينها وخطط للتحكم بالمعلومات واستعمالها في ظروف معينة". (١٩٨٥م، ص ١٤٠)

٣. أكسفورد (Oxford) (١٩٩٠م، ٢١) هي: "أداءات خاصة يقوم بها المتعلم؛ لجعل عملية التعلم أسهل وأكثر ذاتية التوجيه وأكثر فاعلية، وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة".

ب. أهمية استراتيجيات تعلم اللغة: أثبتت الدراسات اللغوية وجود روابط إيجابية بين التقدم الدراسي في تعلم اللغة وبين استخدام استراتيجيات التعلم، "فمتعلمو اللغة الجيدون يستخدمون الاستراتيجيات المناسبة لمرحلة تعلمهم" (العبدان والدويش، ص ٢٢٧)، فالدور الذي تقوم به استراتيجيات تعلم اللغة من ترشيد الدارسين في حل المشكلات لديهم، يصل إلى ذاتية لديهم، وهذا ما أشارت إليه وندن Wenden (١٩٨٥م) في مقولتها المشهورة: إن "أهمية الاستراتيجيات المفضلة، أو الصالحة للمتعلم هي بمثابة المفتاح لاستقلاله واعتماده على ذاتيته" (براون،

^٢ ونلاحظ أن الغاية الرئيسة من استعمال استراتيجيات علم اللغة هو مساعدة ودعم متعلم اللغة.



ص ١٦٦)، فالدور التقليدي الذي تقوم به المعلمة من طرح الأسئلة حول الحقائق وبعض المعلومات المهمة التي تعتمد على الحفظ يختلف تماما عن فن التعليم الاستراتيجي، ويؤكد عطا(ص٢٥)، "وجود فصل المتفوقين، ومدرسة المتفوقين خير دليل على سعي المدرسين إلى العمل فيها؛ لإثبات جدارتهم، وإبراز حسن تطويرهم لأنفسهم"، حيث يقدمون المادة العلمية مصحوبة باستراتيجيات تعلمها، وبعد هذا الانتقال في دور المعلمة من التلقين إلى التيسير والتسهيل عن أفضل استراتيجيات تعلم اللغة لتحقيق الهدف، لزم عليها أن يكون لديها إلمام بـ (العوامل المعرفية وغير المعرفية) الشاملة للاكتساب اللغوي، التي تساعد في فهم المتعلمات مع مراعاة الفروق الفردية لديهم، حيث يشير العبدان (١٩٩٣م، ص٢٢٢)، إلى "اختلاف المتعلمين الأكثر كفاءة في اللغة الثانية عن المتعلمين الأقل كفاءة من حيث إن كل فريق يستخدم استراتيجيات مختلفة"؛ ويمكن هذا الاختلاف في الاستراتيجيات المتنوعة التي يستعملها المتعلمون ذو المستوى الجيد (العبدان والدويش، ص ١٧٧)، ومن ناحية نوع الاستراتيجيات تؤكد أكسفورد (ص ٢٠٨)، أن البحوث أثبتت "أن الطلاب الذين يدرسون اللغة الإنجليزية لغة ثانية في المدرسة والجامعة يستخدمون الاستراتيجيات المعرفية أكثر من الاستراتيجيات غير المعرفية".

وتتضح ملامح أهمية استراتيجيات تعلم اللغة فيما يلي:

١. تساهم في تحقيق الهدف الرئيس وهو الكفاءة الاتصالية.

٢. ينتج عن هذا التوجه البراعة في تعلم اللغة الأجنبية.

٣. تزيد من أدوار المعلم، فلا يفرط المعلم في أدواره الإدارية التقليدية.

٤. هي أساليب يمكن تدريسها.

ج. تصنيف استراتيجيات تعلم اللغة: تباينت محاولات العلماء والباحثين في تقديم تصنيف أمثل

لاستراتيجيات التعلم، وما هو إلا تباين في الشكل واتفاق في المضمون^٣، وإن اختلفت مسمياته، ومن أشهر هذه التصنيفات - وهو المعتمد في هذه الورقة- تصنيف أكسفورد ١٩٩٦م، الذي يعد من أشمل التصنيفات؛ لاشتماله على العديد من المهام الخاصة بتفاصيل استراتيجيات تعلم اللغة، وهو كالتالي:

١. استراتيجيات مباشرة: ويقصد بها الاستراتيجيات التي تستلزم مهارات عقلية للغة، وتشمل (التذكيرية، المعرفية، التعويضية).

٢. استراتيجيات غير مباشرة: ويقصد بها الاستراتيجيات التي تستلزم مهارات متعلقة بعمليات تعلم اللغة، وتشمل فوق المعرفية، وجدانية، اجتماعية).

^٣ لأن تلك الاقتراحات خاضعة للممارسة اللغوية، وكذلك للأبحاث اللغوية القائمة على أسس علمية، وهي محاولات قابلة للتغير، فهذه الوسائل تمثل الخطوط العريضة التي نعى بتحقيق هدف ما، فإذا كان هذا الهدف تذكير شيء ما، فالاستراتيجيات الأفضل لتحقيق هذه الغاية هي استخدام الاستراتيجيات التذكيرية، وتؤكد أكسفورد (٤٥)، بأن استراتيجيات التذكيرية تساعد المتعلمة على "التغلب على تلك الصعوبات فهي تعين على تخزين المواد الشفهية؛ للاستعانة بها واسترجاعها عند الرغبة في عمل اتصال لغوي"، أما إذا واجهت المتعلمة كلمة لا تعرفها، وألم تسمعها جيدا، فإن الاستراتيجيات التعويضية هي الأفضل في حل هذه المشكلة.



والحقيقة، وكما يشير الجويني (٧٩)، إلى أن "الطالب مطالب بأن يكون لديه كذلك امتلاك، وتحكم في استراتيجيات التعلم والاستراتيجيات التواصلية اللغوية وغير اللغوية، المستخدمة؛ لتجاوز المشكلات ذات البعد التواصلية"، بل يجب أن تصقل كل الاستراتيجيات للاستفادة منها، وصياغتها، ووضعها في إطار مناسب للمواقف اللغوية المستقبلية.

ح. **علاقة استراتيجيات علم اللغة بالتفوق الدراسي:** الحقيقة أننا لا نستطيع الجزم أنّ هناك استراتيجية ملائمة لتحقيق جميع المتطلبات اللغوية، ولكن يوجد استراتيجية أفضل من غيرها لتحقيق هدف معين أو مخرجات محددة في ظروف تعليمية معينة (الناشف، ١٩٩٣م: ١٠٣)، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الدور الفاعل للمتعلم لا يوحى بتحدي لمكانة المعلمة بل ترتقي وصفها ميسرة ومساعدة ومرشدة، وهذه المساعدة ليست على الإطلاق حيث يجب على المدرسين أن يستشعروا متى يتدخلون ويساعدون الدارسين ومتى ينبغي أن يحجموا عن التدخل، ويؤيد براون (١٦٦)، ذلك ويصرّح بأنه " يجب ألا يتخلى المعلم عن محاولاته في تعريف الطالب بالطرق والوسائل التي تعينه على التعامل مع اللغة وتعلمها بطريقة فعالة"، ولقد حاولت هذه الدراسة جمع أكبر قدر من استراتيجيات الاستماع، وذلك بالرجوع إلى الكتب والدراسات والأبحاث التي أشارت على مختلف اتجاهاتها إلى المقترح الذي قدمته أكسفورد في كتابها (استراتيجيات تعلم اللغة)، حيث كانت الاستراتيجيات التي قدمتها أكسفورد تمثل الحجر الأساس لهذه الاستراتيجيات، واعتمدت هذه الدراسة على الاستبانة ذات الصيغة رقم (١-٥)، وأدخلت الباحثة بعض التعديلات اللازمة لتناسب مع موقف تعليم اللغة بوصفها لغة ثانية، وتحقق أهداف الدراسة في رصد استراتيجيات مهارة فهم المسموع لمتعلمات اللغة العربية من غير الناطقات بها، إضافة لبعض الاستراتيجيات التي كانت نتيجة الاطلاع على الدراسات السابقة، كذلك، وحلقة نقاش مع متعلمات اللغة العربية من غير الناطقات بها، وأخيرا مؤلفات أخرى متخصصة في الحديث عن مهارات اللغة - لا سيما مهارة الاستماع - وكيفية تنميتها.

الدراسات السابقة:

١. **دراسة العبدان^٤:** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى استراتيجيات تعلم اللغة التي يستخدمها طلاب الجامعة السعوديين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، وكانت عينة الدراسة هم الطلاب السعوديين الذين يدرسون اللغة الانجليزية لغة ثانية، بجامعة الملك سعود قبل الشروع في دراستهم الأكاديمية، بالإضافة إلى طلاب قسم اللغة الانجليزية، وكانت عينة عشوائية للدراسة بلغت (٢٩٢) طالبًا وطالبة، وكانت أداة الدراسة هي استبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، الصيغة رقم (١،٥) لأكسفورد، ١٩٩٠م، ودلت نتائج هذه الدراسة بشكل عام على أن طلاب الجامعة السعوديين يستخدمون استراتيجيات تعلم اللغة أثناء تعلمهم اللغة الإنجليزية بقدر معتدل في جميع مستوياتهم الدراسية.

^٤ - العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز (١٩٩٣م)، استراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية لدى طلاب الجامعة السعوديين، مجلة التربية المعاصرة، العدد ٢٦، السنة ١٠، الرياض.



٢. دراسة البدراني^٩: ركزت الدراسة على استراتيجيات مهارة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، وجدول الباحث تلك الاستراتيجيات بشكل جديد بناءً على أسس متعددة منها الوظيفة، والطريقة المستخدمة، والمهارة التي تساهم بها الاستراتيجية، وتم جمع المعلومات بـ: (اختبار الكفاية اللغوية - الاستبانة - الكتابة التعبيرية الحرة)، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم استراتيجيات مهارة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى هي: (مراجعة الموضوع، وقراءته بعد الانتهاء من كتابته، والممارسة الطبيعية للكتابة عن طريق الكتابة الحرة، واستخدام مصادر متعددة للحصول على المعلومات، وأهمها: المعاجم، والكتب الدراسية، والإعلام)، مع توضيح استراتيجيات يتفوق فيها الدارسون ومنها: (تجنب مشتتات الانتباه، والحرص على الكتابة في مكان هادئ ومريح، والكتابة بعد أخذ قسط من الراحة...الخ).

٢. دراسة العبدان و الدويش^{١٠}: هدفت دراسة الباحثين إلى معرفة استراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى غير الناطقين بها وطبيعة استخدام هذه الاستراتيجيات ومعدلاتها، واستخدم الباحثان أداة استبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية لأكسفورد، وانتهت إلى أن معدلات استخدام الدارسين لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ذات مستوى متوسط، وذلك بسبب مستوى الدارسين المتقدم في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

٤. دراسة الصبيحي: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارة القراءة في معاهد تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية، وتحديد الفروق بين الطلاب المتفوقين والأقل تفوقاً في التحصيل اللغوي، وتم جمع المعلومات من خلال: المقابلة والاستبانة، مستخدماً استبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية لأكسفورد، وتمثلت عينة الدراسة في طلاب المستويين الثالث والرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وانتهت الدراسة إلى أن هناك استراتيجيات استخدمت بكثرة هي: (أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب، وأستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية، وأعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم: كالفاصلة، والنقطة، وعلامة التعجب، وعلامة الاستفهام، وغيرها- أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه- يساعدني وجود الحركات عند القراءة على فهم النص)، أما الاستراتيجيات الأقل استعمالاً من هي: (التصفح - التلخيص- البحث في المعجم- التعاون مع الآخرين- التفريق بين الحقائق والآراء- كتابة الملاحظات الشخصية والرسائل باللغة العربية- تقسيم النص إلى فقرات)، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقاً في استعمالهم لاستراتيجيات القراءة لصالح المتفوقين، واتضح وجود علاقة إيجابية بين التفوق في التحصيل الدراسي واستعمال استراتيجيات القراءة.

إجراءات وادوات الدراسة:

^٩-البدراني، شليل (١٩٩٨م)، إستراتيجيات مهارة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، بحث مقيم لنيل درجة الماجستير - غير منشور - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، الرياض.

^{١٠}- العبدان، عبدالرحمن، والدويش، راشد (١٩٩٨م)، استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مجلة أم القرى، العدد ١٧، مكة المكرمة.



مجتمع الدراسة هن متعلّقات اللغة العربية في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقات بها في المرحلة المتوسطة والثانوية، في فصول تعليم اللغة العربية. وتتوزع جنسيات هذا المجتمع بين قارات العالم، ويتراوح أعمار المتعلّقات (من ١٤ سنة فأكبر)، واختارت الباحثة مدارس منارات الرياض العالمية ممثلة لمجتمع الدراسة، وعلى هذا الأساس فقد اختارت الباحثة عينة الدراسة من متعلّقات هذه المدرسة، وعند اختيار العينة الممثلة لمجتمع البحث لزم التركيز على ما يأتي: (عدد أفراد العينة الممثلة لمجتمع الدراسة، مستويات كل مرحلة وعدد دراسات كل مستوى)، وأما المستويات فعددها ستة، ثلاثة في المرحلة المتوسطة، وثلاثة في المرحلة الثانوية، وجمعت الباحثة المعلومات من عينة الدراسة بواسطة (الاستبانة)، ونظرا لكبر حجم عينة الدراسة (١٠٦) دراسة، وكثرة الاستراتيجيات، تم استخدام الباحثة الاستبانة؛ لتكون وسيلة لجمع المعلومات، مع الاعتماد على الاستراتيجيات التي قدمتها أكسفورد في كتابها (استراتيجيات تعلم اللغة). مع إدخال بعض التعديلات، والإضافات؛ ليلانم اللغة العربية عامة، ومهارة فهم المسموع خاصة، وقد وزعت الباحثة الاستبانة على (٣٠) متعلمة : (١٥) متعلمة في المرحلة المتوسطة، و (١٥) متعلمة في المرحلة الثانوية؛ لتمثل عينة استكشافية للمتعلمة. وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال طريقتين: صدق الاستبانة الظاهري، وقد عرضت الباحثة نسخاً من الاستبانة على عدد من الأساتذة المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ لتقديم الملاحظات، وبعد دراسة ملحوظات لجنة التحكيم، أعادت ترتيب معلومات الدراسة كما ناقشته لجنة التحكيم، وتم قياس صدق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول الآتية وقربت الأرقام إلى رقمين عشريين للاختصار، واتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها، وتم كذلك قياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)، حيث استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α))؛ للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي، فمعامل الثبات لمحاور الدراسة عال حيث تراوح بين (٠,٧٠-٠,٨٣) وبلغ معامل الثبات العام (٠,٨٨) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، وتم توزيع الاستبانة بعد التعديلات النهائية، وأصبحت الاستبانة القابلة للدراسة (٨٧) استبانة. وبعد تفريغ الاستبانات في الحاسب الآلي، عولجت هذه البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ لمعرفة الاستراتيجيات التي يستعملها متعلّقات اللغة العربية من غير الناطقات بها. ولتحديد طول خلايا المقياس الرباعي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٣-١=٢)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٣/٢=١,٦٧) بعد ذلك أضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛



وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي (من ١ إلى ١,٦٧ يمثل (لا) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه، من ١,٦٨ إلى ٢,٣٤ يمثل (أحياناً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه، من ٢,٣٥ إلى ٣,٠٠ يمثل (نعم) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه).

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية الآتية:

١. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٢. المتوسط الحسابي (Mean) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات عينة الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٣. أستخدم الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤. أستخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات مفردات عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى فئتين .

٥. اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات مفردات عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

٦. اختبار شيفيه (Scheffe) للتعرف على اتجاه صالح الفروق نحو أي فئة من فئات المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذه المتغيرات.

٧. يقابل كل فقرة من فقرات المحاور قائمة تحمل العبارات الآتية: (نعم ، أحياناً، لا).

٨. عند الإجابة عن فقرات الاستبانة، أعطيت درجات لمعالجتها إحصائياً على النحو الآتي: (نعم وتأخذ (٣) درجات، أحياناً (٢) درجتان، لا (١) درجة واحدة).

وقد تبنت الباحثة في إعداد المحاور الشكل المغلق (Closed Questionnaire) الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال.

النتائج:

تهدف هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الأساس:

ما استراتيجيات مهارة فهم المسموع لدى متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى؟ كما تهدف إلى معرفة ما إذا كان هنالك فروق بين الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المستويات المتوسطة وتلك التي تستخدمها الطالبات في المستويات الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية؟

وقد استخدمت الباحثة: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية؛ وذلك لتحليل المعلومات لكل استراتيجية من استراتيجيات الاستنباط، ومن ثمّ اعتبرت الباحثة في تحليلها لاستنباط مفردات عينة الدراسة أنه إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٣,٠٠-٢,٣٥)، فإن الاستراتيجية تستخدم بدرجة كبيرة من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين الدراسة من (٢,٣٤-١,٦٨)، فإن الاستراتيجية تستخدم بدرجة متوسطة من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح من (١,٦٨-١)، فإن الاستراتيجية لا تستخدم من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة، وقد قامت هذه الدراسة على عددٍ من المتغيرات المستقلة المتعلقة بالخصائص الوظيفية لمفردات عينة الدراسة متمثلة في: (الجنسية، واللغة الأم، والعمر، والديانة، والمستوى الدراسي، والخبرة).

السؤال الأول: ما استراتيجيات مهارة فهم المسموع لدى متعلمات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى؟

أولاً: استجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور استراتيجيات ما قبل الاستماع الاستراتيجية التي حصلت على الترتيب الأول والوحيد وذلك بدرجة استخدام كبيرة الاستراتيجية ذات الرقم (٦) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٣)، وذلك حسب موافقة مفردات عينة الدراسة، وفيما يأتي عرض للاستراتيجية ومتوسطها الحسابي، "أحاول الاستفادة من الصور المختلفة التي أراها قبل بداية الدرس في توقع موضوع الدرس" بمتوسط (٣,٤٥-٢)، أما الاستراتيجية التي حصلت على درجة استخدام متوسطة هي الاستراتيجية ذات الأرقام الآتية (٢,٤١,٣) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٣) ورتبت ترتيباً تنازلياً حسب موافقة مفردات عينة الدراسة. وفيما يأتي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام في أحيانا كثيرة من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة، "أغامر في الاستماع في موضوع لا أعرف عنه الكثير" بمتوسط (٣,٢٠-٢)، "عندما أستمع فأنا أبحث عن مكان هادئ ومريح" بمتوسط (٣,١٠-٢)، "أهتم بمعرفة عنوان الموضوع" بمتوسط (٣,٠٢-٢)، "أفضل الاستماع في مكان معزول عن الآخرين" بمتوسط (٣,٠٠-٢)، أما الاستراتيجية التي حصلت على درجة استخدام ضعيفة هي الاستراتيجية ذات الرقم (٥) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٣) وهي "قبل أن أبدا الاستماع في موضوع معين أحاول الاطلاع على الموضوع" بمتوسط (٣,٦٠-١).

ثانيًا: استجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور استراتيجيات أثناء الاستماع:

الاستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام متوسطة هي الاستراتيجيات ذات الرقم

(١٤،٧،١٧،١١،١٨،١٣،١٥،٤،١٠،٨،٢،١٦،٩،٣،٥،٦) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٤)، وفيما يأتي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة. "أركز على القضايا الأساسية في النص المسموع" بمتوسط (٣-٢،١٧)، "أستعين بمعلوماتي السابقة لفهم المعلومات" بمتوسط (٣-٢،١٦)، "أحسن الاستفادة من أثر الحركات الإعرابية في النص المسموع" بمتوسط (٣-٢،١٤). "استفيد من بعض العبارات التي تنطقها المعلمة كقولها (خلاصة القول كذا....." بمتوسط (٣-٢،٠٧). "أحرص على الفهم العام للنص" بمتوسط (٣-٢،٠٥). "أخمن المعنى العام لما استمع إليها خلال السياق أو الموقف" بمتوسط (٣-٢،٠١). "أستفيد من وجود النقاط المتعددة لشيء معين مثلًا أو لا، ثانيًا، ثالثًا..... إلخ" بمتوسط (٣-٢،٠٠). "التوفير الوقت في تدوين الملاحظات استخدم رموز الاختصار مثل؟

للاستفهام....." بمتوسط (٣-١،٩٧). "أخمن معاني الكلمات التي استمع إليها بربطها بكلمات مرادفة أو مقارنة لها مثل (الزور بـ الكذب، البر بـ الإحسان)" بمتوسط (٣-١،٩٢). "أصنف المعلومات في مجموعات لها معنى علي أساس التشابه مثلًا أضع أسماء الحيوانات معًا والكلمات التي تدل على أسماء الألوان معًا" بمتوسط (٣-١،٨٩). "أسجل النقاط المهمة" بمتوسط (٣-١،٨٧). "أفرق بين ما هو أساسي من الأفكار وما هو فرعي" بالمرتبة الثانية عشر من حيث بمتوسط (٣-١،٨٦). "أحاول أن أتجنب القلق في أثناء الاستماع" بمتوسط (٣-١،٨٥). "أستفيد من الأسباب والنتائج" بمتوسط (٣-١،٨٣). "أتابع الاستماع إلى النص ولا أتوقف عندما يصعب علي فهمه" بمتوسط (٣-١،٧٨). "أبحث عن التفاصيل فيما استمع إليه باللغة العربية" بمتوسط (٣-١،٧٦). "استخدم مسودة لحفظ وتذكر حقائق مهمة" بمتوسط (٣-١،٧١)، أما الاستراتيجية التي حصلت على درجة استخدام ضعيفة والوحيدة هي الاستراتيجية ذات الرقم (١٢) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٤) ترتيب الاستراتيجية وفيما يأتي عرض للاستراتيجية ومتوسطها الحسابي "أدون الملاحظات باللغة العربية في أثناء الدرس" بمتوسط (٣-١،٥١).

ثالثًا: استجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور استراتيجيات ما بعد الاستماع

الاستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام متوسطة هي الاستراتيجيات ذات الرقم (١١،٦،١٠،٩،٨،٢،١،٥،٤،٣) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٥)، وفيما يأتي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة "أستعين بالآخرين في تصحيح أخطاء فهمي للنص" بمتوسط (٣-٢،١٦). "أطلب من الآخرين توضيح ما لم أفهمه مما استمع إليه وذلك بإعادته" بمتوسط (٣-٢،١١). "أتعاون مع زميلاتي بمشاوورتهن في مفاهيم معينة في النص" بمتوسط (٣-٢،١٠). "عندما لا أجد الكلمات المناسبة لمعان واردة في النص فإنني أقوم بوضع كلمات من تأليفي" بمتوسط (٣-١،٩٧). "أتخيل مواقف معينة يمكن أن تستخدم فيه تلك المفاهيم أو الإشارات الواردة في النص"



بمتوسط (٩١،٣-١). "أحاول أن أقوم ذاتي في فهم النص" بمتوسط (٨٦،٣-١). "أحاول تذكر مكان الكلمة الجديدة في النص وأذكر أول مرة استمع إليها فيه" بمتوسط (٨٤،٣-١). "أحاول ترديد الكلمات الجديدة ومن ثم كتابتها" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة مفردات عينة الدراسة على اتباعهن لها أحياناً بمتوسط (٨٠،٣-١). "أنظم في كشكول (مسودة) كل ما يهمني من النص المسموع" بمتوسط (٨٠،٣-١). "أقوم بتلخيص ما استمع إليه باللغة العربية" بمتوسط (٦٩،٣-١)، أما الاستراتيجيتان اللتان حصلتا على درجة استخدام قليلة هما الاستراتيجيتان ذاتا الرقم (٧١٢) حسب ترتيبهما في الجدول رقم (٢٥) وفيما يأتي عرض للاستراتيجيتين ومتوسطهما الحسابي على التوالي وقد رتبنا تصاعدياً من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة "أحاول أن أطبق ما استمع إليه في مواقف مشابهة باللغة العربية" بمتوسط (٦٧،٣-١). "أحرص على بدء حوارات باللغة العربية بعد انتهاء الدرس؛ لفهم النص الذي استمع إليه" بمتوسط (٥٢،٣-١).

رابعاً: استجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور الاستراتيجيات العامة

الاستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام متوسطة هي الاستراتيجيات ذات الرقم (٣،٨،٤،٥،٧) حسب ترتيبها في الجدول رقم (٢٦)، وفيما يأتي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة، "أحاول فهم ما أستمع إليه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم" بمتوسط (٨٥،٣-١)، "أبحث عن فرص الاستماع الحر غير المقيد بالمواد الدراسية" بمتوسط (٧٨،١-٣)، "أفصح عن مشاعري لزميلاتي للحد من التوتر المتزامن مع صعوبة النص" بمتوسط (٧٨،٣-١)، "أقارن بين اللغة العربية ولغتي الأم لمعرفة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف" بمتوسط (٠١،٣-٢)، "أهتم بمعرفة ثقافة أهل اللغة العربية" حيث جاءت بمتوسط (٠١،٣-٢)، أما الاستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام ضعيفة هي الاستراتيجيات ذات الرقم (١،١١،١٢،١٣،١٤،١٥،١٦،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣١،٣٢،٣٣،٣٤،٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤١،٤٢،٤٣،٤٤،٤٥،٤٦،٤٧،٤٨،٤٩،٥٠،٥١،٥٢،٥٣،٥٤،٥٥،٥٦،٥٧،٥٨،٥٩،٦٠،٦١،٦٢،٦٣،٦٤،٦٥،٦٦،٦٧،٦٨،٦٩،٧٠،٧١،٧٢،٧٣،٧٤،٧٥،٧٦،٧٧،٧٨،٧٩،٨٠،٨١،٨٢،٨٣،٨٤،٨٥،٨٦،٨٧،٨٨،٨٩،٩٠،٩١،٩٢،٩٣،٩٤،٩٥،٩٦،٩٧،٩٨،٩٩،١٠٠) بمتوسط (٤٤،٣-١). "أحاول أن أفكر باللغة العربية" بمتوسط (٤٦،٣-١). "أخطط لما أود إنجازه في يوم أو أسبوع أو أكثر في تطوير مهارة الاستماع لدى" بمتوسط (٤٦،٣-١). "لدي كراسة (مذكرة) أكتب فيها كل مشاعري نحو دراسة اللغة العربية" بمتوسط (٤٧،٣-١). "أصنف جدولاً لممارسة الاستماع بصورة منتظمة وليس للاختبارات فقط" بمتوسط (٥٥،١-٣). "أكتب ما استمع إليه من تعبيرات جديدة بصورة متكررة لأتدرب عليها" بمتوسط (٥٥،٣-١). "أستفيد كثيراً من بعض الأساليب والاستراتيجيات التي كنت أنفذها حينما استمع إلى لغتي الأم (الأصلية)" بمتوسط (٥٩،٣-١). "أقلد الطريقة التي استمع إليها من المتحدث الأصلي باللغة العربية" بمتوسط (٦١،٣-١). "أستعمل مراجع مثل المعاجم لمساعدتي في فهم النص" بمتوسط (٦٣،٣-١).



السؤال الثاني: هل هناك فروق بين الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المستويات المتوسطة وتلك التي تستخدمها الطالبات في المستويات الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية؟

للتعرف إلى ما إذا كانت هنالك فروق بين الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المستويات المتوسطة، وتلك التي تستخدمها الطالبات في المستويات الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين: "Independent Samples T-test" لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المرحلة، وجاءت نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين: "Independent Samples T-test" لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة: (عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتباع طالبات المستويات المتوسطة وطالبات المستويات الثانوية لاستراتيجيات في أثناء الاستماع، والاستراتيجيات العامة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتجاهات طالبات المستويات المتوسطة وطالبات المستويات الثانوية حول اتباع استراتيجيات ما قبل الاستماع لصالح طالبات المرحلة المتوسطة حيث كن أكثر اتباعاً لاستراتيجيات ما قبل الاستماع، وأخيراً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل بين اتجاهات طالبات المستويات المتوسطة وطالبات المستويات الثانوية حول اتباع استراتيجيات ما بعد الاستماع لصالح طالبات المرحلة المتوسطة حيث كن أكثر اتباعاً لاستراتيجيات ما بعد الاستماع).

مناقشة وتفسير النتائج :

السؤال الأول: ما استراتيجيات مهارة فهم المسموع لدى متعلقات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى؟
أولاً: إن استعمال جميع أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات الاستماع هو بدرجة متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت (١٤) استراتيجية فقط على درجة حساب ضعيفة حسب قيمة المتوسط الحسابي لدى جميع مفردات عينة الدراسة، على حين حصلت (٣٦) استراتيجية على درجة حساب متوسطة، مما يعطي مؤشراً نحو وعيهم بأهمية الاستراتيجيات في تعلم اللغات، (انظر: دراسة العبدان، والدويش، ص ٣٢٣) و (الصبيحي، ص ١٤٦)، ويؤكد ذلك اهتمام جميع مفردات عينة الدراسة باستراتيجيات تعلم اللغة؛ لما لها من ضرورة في تعلم اللغات، فالدافعية لدى المتعلقات كانت قوية - كما ترى الباحثة - حيث إن الفئة الأكثر من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (٩٧,٧%) مسلمات.

حسب ما ورد في استراتيجيات ما قبل الاستماع: احتلت الاستراتيجية ذات الرقم (٦) حسب ترتيبها وفق قيمة المتوسط الحسابي درجة استعمال كبيرة لدى جميع مفردات عينة الدراسة؛ حيث احتلت استراتيجية "أحاول الاستفادة من الصور المختلفة التي أراها قبل بداية الدرس في توقع موضوع الدرس"، وهذه الاستراتيجية هامة؛ لأنها تيسر عملية الاستيعاب، وتعد العوامل التذكيرية من أهم الاستراتيجيات للسيطرة على حدود الموضوع، لاسيما في مستويات دنيا في ميدان تعلم اللغة الهدف (انظر: دراسة الصبيحي، ١٥٦). بعكس المستويات المتقدمة،



إن نجد أنهم في غنى عن هذا النوع من الاستراتيجيات كلما تقدم المستوى اللغوي، (انظر: دراسة العبدان، الدويش، ٣٤١)، واستعملت المتعلمات أربع استراتيجيات فقط بدرجة استعمال متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت استراتيجية "أغامر في الاستماع في موضوع لا أعرف عنه الكثير" على المرتبة الأولى، وتعد المغامرات في موضوعات عديدة قد تجهل المتعلمة كثيرا من معلوماتها انطلاقة جيدة، ولكن استقاء المعلومات في هذه المرحلة التعليمية تحتاج إلى متعلمة أكثر وعيا، لاسيما إذا كانت المتعلمة لا تستطيع - في كثير من الأحيان - أن تميز بين مستويين من اللغة المستعملة مستوى فصيح، وآخر عامي. وحصلت استراتيجية "عندما استمع فأنا أبحث عن مكان هادئ ومريح" على المرتبة الثانية، وتلاها في المرتبة الثالثة "أهتم بمعرفة عنوان الموضوع"، أما المرتبة الرابعة والأخيرة فكانت استراتيجية "أفضل الاستماع في مكان معزول عن الآخرين"، وتعد تحديد البيئة التعليمية سواء بوصفها بيئة هادئة أو بوصفها بيئة منعزلة عن الآخرين من الاستراتيجيات التي تؤثر في سير تعلم اللغة بطريقة غير مباشرة (انظر: دراسة البدراني، ١١١)، واستعملت المتعلمات استراتيجية واحدة فقط، بدرجة استعمال ضعيفة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت استراتيجية "قبل أن أبدأ الاستماع في موضوع معين أحاول الاطلاع على الموضوع"، وتؤكد الدراسات السابقة إهمال مهارة الاستماع وعدم إدراك أهميته في تعلم اللغة (انظر: دراسة البدراني، ٩٠)، أما استراتيجيات في أثناء الاستماع، فقد استعملت المتعلمات ثمان استراتيجيات فقط بدرجة استعمال متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث ركزت عينة الدراسة على العوامل المباشرة أولا في تعلم اللغة، إذ حصلت استراتيجية "أركز على القضايا الأساسية في النص المسموع" على المرتبة الأولى، ويدل هذا اهتمام العينة بالتقاط المحاور الرئيسة في النص، وذلك لا يتم إلا بضبط عملية المتابعة للنص، وتلا هذه الاستراتيجية عامل مباشر آخر، فقد حصلت استراتيجية "أستعين بمعلوماتي السابقة لفهم المعلومات" على المرتبة الثانية، إذ تتدرب المتعلمة على ربط الجديد بالقديم من المعلومات، فتستفيد من معطيات المعرفة، وتأتي استراتيجية الاستدلال في المرتبة الثالثة والرابعة على التوالي حيث حصلت استراتيجية "أحسن الاستفادة من أثر الحركات الإعرابية في النص المسموع". واستراتيجية "أستفيد من بعض العبارات التي تنطقها المعلمة كقولها (خلاصة القول كذا.....)" حيث تباشر المتعلمة جذب قدراتها الذهنية في اكتساب المعرفة والاستفادة من التشكيل الإعرابي للكلمات وتتأكد أهمية هذه الاستراتيجية لدى متعلم اللغة غير الناطق بها في المستويات الدنيا حيث تساعده على الفهم الصحيح (انظر: دراسة الصبيحي، ١٤٤)، وكذلك تستدل المتعلمة بالعبارات التوضيحية كالإيحاءات اللغوية؛ لتوضيح معاني الكلمات غير مفهومة، ويبدو أن خبرة العينة قد صقلت موهبة المتعلمات في هذا الجانب وأثرت في أسلوبهن اللغوي، بل وأردفت عملياتهن العقلية في اكتساب المعرفة، وحصلت استراتيجية "أحرص على الفهم العام للنص" على المرتبة الخامسة، "وفي الكثير من الأحيان عندما يواجه الطلاب نصا ما فإنهم يفشلون في الوصول إلى معناه الضمني والمضمرة ولا يتمكنون من تحديد معناه الإجمالي" (الجويني، ٧٣)، وفي هذه الحالة يعتبر استخدام استراتيجيات السياق أو الموقف - كنوع



من أنواع الاستراتيجيات التعويضية - والتي تعد السبيل الأمثل؛ لتجاوز مثل هذه العقبات، حيث تتكاتف جهود المتعلمة في التقاط المعلومات الغامضة بإحدى الاستراتيجيات التعويضية وتخمن المعاني - في هذا المقام - حسب سياقها أو موقفها اللغوي حيث حصلت "أخمن المعنى العام لما استمع إليه من خلال السياق أو الموقف"، وغالبا ما تساعد السلسلة الرقمية المتعلمة في ربط الأفكار بعضها ببعض حيث حصلت على المرتبة السابعة استراتيجية "أستفيد من وجود النقاط المتعددة لشيء معين مثلاً (أولاً) ثانياً، ثالثاً..... إلخ"، على حين حصلت على المرتبة الثامنة استراتيجية "لتوفير الوقت في تدوين الملاحظات استخدم رموز الاختصار مثل؟ للاستفهام.....". وفي ظل السبق الزمني تقوم المتعلمة باستخدام رموز مشفرة لحفظ هذا الكم الهائل من المعلومات، وغالبا ما تكون هذه الرموز إبداعية، وحصلت على المرتبة التاسعة استراتيجية "أخمن معاني الكلمات التي استمع إليها بربطها بكلمات مرادفة أو مقاربة لها مثل(الزور - الكذب، البر - الإحسان"، ويعطي التخمين بالترادف اللفظي قدراً واسعاً من المرونة في استعمال اللغة، وفهمها والتواصل بها؛ لأنه يعوض تقلص المعلومات، وغالبا ما يرشح هذا التخمين التركيبية العامة للنص أو الموضوع، وتتأمل متعلمة اللغة أنها قد وفقت للتخمين الصحيح وهذا يرجع - حسب رأي الباحثة - إلى قدرة المتعلمة اللغوية، وليس هذا بجديد فقد صرحت روبن (١٩٧٥م) بـ "أن متعلم اللغة الجيد يعمل تخمينات إرادية دقيقة" (براون، ١٨٣)، وحصلت استراتيجية التصنيف في مجموعات على المرتبة العاشرة استراتيجية "أصنف المعلومات في مجموعات لها معنى على أساس التشابه مثلاً أضع أسماء الحيوانات معاً والكلمات التي تدل علي أسماء الألوان معاً"، وهذه التجزئة المعلوماتية تخفف من إرهاق قدرة المتعلمة المعرفية، وآلية هذا التصنيف يكون على أساس محدد مثل التشابه - الوظائف اللغوية.... إلخ (أكسفورد، ٤٨)، وحصلت استراتيجية "أسجل النقاط المهمة" على المرتبة الحادية عشر، على حين حصلت استراتيجية "أفرق بين ما هو أساسي من الأفكار وما هو فرعي" بالمرتبة الثانية عشر من حيث، وهذا التركيز يضبط عملية متابعة النص فينحصر ذهن المتعلمة في حدود معينة، وتضبط المتعلمة ثقافتها بنفسها في تعلم اللغة، فتتأثر في إيجاد عامل وجداني حيث حصلت استراتيجية "أحاول أن أتجنب القلق في أثناء الاستماع" على المرتبة الثالثة عشر، وقد يكون في هذه النتيجة تأكيداً لنظرية كراشن في الدخول اللغوي، وفرضية المراقب اللغوي عنده من حيث إثبات دور المراقب اللغوي في تقويم التعلم وتقويمه بصورة شعورية، وتحاول المتعلمة إيجاد علاقات سببية في النص المسموع فستدل بالأسباب والنتائج المطروحة في النص لتقدير المعنى، حيث حصلت استراتيجية "أستفيد من الأسباب والنتائج" على المرتبة الرابعة عشرة، وحصلت استراتيجية تأجيل الكلام والتركيز على الاستماع على المرتبة الخامسة عشرة "أتابع الاستماع إلى النص ولا أتوقف عند ما يصعب علي فهمه"، وتباشر المتعلمة تطبيق العوامل المعرفية حيث حصلت استراتيجية "أبحث عن التفاصيل فيما استمع إليه باللغة العربية" على المرتبة الرابعة عشر، وتدون المتعلمة ملاحظاتها باستخدام مسودة خاصة حيث حصلت استراتيجية "استخدم مسودة لحفظ وتذكر حقائق مهمة" على المرتبة السابعة عشرة، ولعل اهتمام العينة بالعوامل المعرفية مرجعه طبيعة اللغة



المتعلمة في كونها لغة اشتقاقية تتطلب من الدارسة كثير من القياس والتحليل وهما أسلوبان في حاجة إلى توظيف الاستراتيجيات المشار إليها (انظر: دراسة العبدان والدويش، ٣٣٩)، واستعملت المتعلمات استراتيجيات واحدة فقط، بدرجة استعمال ضعيفة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حصلت استراتيجيات "أدون الملاحظات باللغة العربية في أثناء الدرس" بمتوسط، ورغم أهمية هذه الاستراتيجيات، وذلك كما أكدته الدراسات السابقة (انظر: دراسة الصبيحي، ١٤٤) إلا أن استعمال مفردات عينة الدراسة لها سلبي، فيجب الاهتمام بهذه الاستراتيجيات وإعادة الاعتبار لها، وحفز المعلمات والمتعلمات على إدراك أهميتها، واستعمالها والاستفادة منها في الاستماع، وتوיד الباحثة ما أشارت إليه الدراسات السابقة من أن تدوين الملاحظات بغير اللغة الهدف لا يعني بالضرورة فشل المتعلمة ولكنه قد يوحي بضعف مستواها اللغوي (انظر: دراسة البدراني، ص ١١٣)، وحسب ما ورد في استراتيجيات ما بعد الاستماع: فقد استعملت المتعلمات عشر استراتيجيات فقط بدرجة استعمال متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، واحتلت الاستراتيجيات الاجتماعية الصدارة، حيث حصلت استراتيجيات "أستعين بالآخرين في تصحيح أخطاء فهمي للنص"، وتلتها بالمرتبة الثانية استراتيجيات "أطلب من الآخرين توضيح مالم أفهمه مما استمع إليه وذلك بإعادته"، وقد احتلت استراتيجيات التعاون مع الزملاء - كنوع آخر من الاستراتيجيات الاجتماعية- على المرتبة الثالثة "أتعاون مع زميلاتي بمشاورتهن في مفاهيم معينة في النص"، ولعل اهتمام المتعلمات بالعوامل الاجتماعية مرجعه تعلم مفردات عينة الدراسة في موطنها الأصلي، (انظر: دراسة العبدان والدويش، ١٥٨)، وتحاصر المتعلمة المعلومات الغامضة بنوع آخر من الاستراتيجيات التعويضية، وهو تخليق الكلمات حيث حصلت استراتيجيات "عندما لا أجد الكلمات المناسبة لمعان واردة في النص فأني أقوم بوضع كلمات من تأليفي" على المرتبة الرابعة، ومستوى المتعلمات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالاستعاضة عن المعرفة المفقودة بالاستراتيجيات التعويضية، وتعود المتعلمة لترتبط المعلومات بعامل تذكري، وهو التخييل حيث حصلت استراتيجيات "أتخييل مواقف معينة يمكن أن تستخدم فيه تلك المفاهيم أو الإشارات الواردة في النص" على المرتبة الخامسة، وهذا التصور الابتكاري يصقل ذاكرة المتعلمة، لاسيما في المستويات الأولية من التعليم، بعكس المستوى المتقدم من اللغة إذ نجد أنها في غنى عن هذا النوع من الاستراتيجيات؛ نظراً لإتقانها قدراً كبيراً من مكونات اللغة وأنظمتها، الأمر الذي يقلل أهمية عامل التذكر، وهذا ما نجده في السلم المعرفي لبلوم (انظر: دراسة العبدان، الدويش، ٣٤١) و(دراسة العبدان، ١٩٩٣م: ١٧٣)، وقد حصلت استراتيجيات "أحاول أن أقوم ذاتي في فهم النص" على المرتبة السادسة، ذلك أنه وبالرغم مما لدى عينة الدراسة من روح المغامرة؛ إلا أنهم حريصات على تقويم ذاتهن، وقد حذرت أكسفورد (١١٧)، متعلمي اللغة من مغبة توظيف استراتيجيات تقويم التعلم فقط وإغفال الكفاءة اللغوية وتقول: "إن عملية التقويم بداخل الفصل والتي تكافئ الأداء الصحيح للقواعد التي تم تعلمها دونما النظر إلى كفاءة الاتصال الفعلية قد تكون خادعة بالنسبة للمستوى الفعلي للتعلم"، وحصلت استراتيجيات



"أحاول تذكر مكان الكلمة الجديدة في النص وأذكر أول مرة سمعتها فيه" على المرتبة السابعة، ويياشر المتعلمات هذا النوع من الاستراتيجيات عاملاً من عوامل تعزيز اختزان المعلومات وحفظها من النسيان (انظر: دراسة الصبيحي، ١٥٦)، وحصلت استراتيجية "أحاول ترديد الكلمات الجديدة ومن ثم كتابتها" على المرتبة ، و استراتيجية التكرار من الاستراتيجيات الناجحة في اختزان المعلومات، التي طالما تستفيد منها متعلمة اللغة في تعويد ذهنها على نظام الكلمة الجديدة حتى تألفها، ويؤكد النشوان (٢٠٠٥م، ٩)، أن "الممارسة والتكرار ليست في المهارة فحسب، بل في اللغات وتكوين الملكات بشكل عام"، ونجد حرص المتعلمة على رصد المعلومات، وكتابة التعليقات، والملاحظات في كراسة شخصية، حيث طبقت استراتيجية تنظيم أهم ما يطرح من معلومات في مسودة؛ لرصد المعلومات حتى يسهل استرجاعها حيث حصلت استراتيجية "أنظم في كشكول (مسودة) كل ما يهمني من النص المسموع" على المرتبة التاسعة، وقد أثبتت الدراسات السابقة أن متعلم اللغة لا يستطيع الاعتماد على التخزين الذهني فقط، بل لابد من إيجاد كراسة يختزن فيها المعلومات (انظر: دراسة البدراني، ١١٢)، وأخيراً حصلت استراتيجية "أقوم بتلخيص ما استمع إليه باللغة العربية" على المرتبة العاشرة. حيث تعطي المتعلمة القرار بما يجب أن يبقى من المعلومات وما يجب أن يحذف، ولقد جاءت نتائج الدراسات السابقة أن استراتيجيات التلخيص أقل استعمالاً في تعلم اللغة (انظر: دراسة الصبيحي، ١٤٤)، في حين عللت دراسات أخرى أن استراتيجيات التلخيص يستعمله من هم أقل مستوى في اللغة (انظر: دراسة البدراني، ١١٣)، واستعملت المتعلمات استراتيجيتين فقط، بدرجة استعمال ضعيفة حسب قيمة المتوسط الحسابي (الممارسة الطبيعية، وعمل الحوارات)، حيث حصلت استراتيجية "أحاول أن أطبق ما استمع إليه في مواقف مشابهة باللغة العربية" بمتوسط على المرتبة الأولى، وحصلت استراتيجية "أحرص على بدء حوارات باللغة العربية بعد انتهاء الدرس لفهم النص الذي استمع إليه" على المرتبة الثانية، وتأتي مصداقية المغالاة في استخدام المراقب اللغوي - التي تزعمها كراشن في (١٩٨٢م)، حيث صرح بذاتية هؤلاء بالتردد خشية الوقوع في الأخطاء ويقول: "لا يبدو هذا الصنف قادرين أو راغبين في التطبيق الواعي لأي شيء تعلموه على مخرجاتهم اللغوية" (ميتشيل، ومايلز، ص ٦٦)، ويبدو أن إهمال مفردات عينة الدراسة لاستراتيجيات الممارسة العملية، وبدء الحوارات - كما ترى الباحثة - يرجع إلى أن صقل مهارة الاستماع بوجه عام يحتاج إلى أكبر قدر ممكن من التدريبات الواقعية، إضافة إلى أن هذه التدريبات تحتاج لوقت ليس بالقصير، تقضيها المتعلمة بالممارسة، ولا يتم ذلك إلا بإثراء الجانب الشفهي على الجانب التحريري والتسليم بأهمية الأنشطة والتدريبات الطبيعية أمر لا يحتاج إلى تقرير خاصة إذا أدركنا أن البحث العلمي أكد أهمية الممارسة الطبيعية في تعلم اللغة (أكسفورد، ص ٥١).

وحسب ما ورد في جدول الاستراتيجيات العامة استعملت المتعلمات خمس استراتيجيات فقط بدرجة استعمال متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت استراتيجية "أحاول فهم ما استمع إليه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم" على المرتبة الأولى، وبهذه الطريقة تجنب متعلمة اللغة نفسها من الدخول في صراعات



التقابل اللغوي، وحصلت استراتيجية "أبحث عن فرص الاستماع الحر غير المقيد بالمواد الدراسية" على المرتبة الثانية، فبرغم إهمال مفردات عينة الدراسة لاستراتيجية الممارسة الطبيعية، وبدء الحوارات بعد الاستماع، والاطلاع على الموضوع مسبقاً قبل الاستماع، إلا أنهم سرعان ما يدركون أهمية تعلم اللغة باللغة نفسها، وتري الباحثة أن مفردات عينة الدراسة بحاجة إلى مرشد لاختيار الأفضل منها حسب الظروف اللغوية المناسبة، حيث رفضت مفردات عينة الدراسة استراتيجية ذات الرقم (٧) وذات الرقم (١٢) (استراتيجيات ما بعد الاستماع)، ثم تداركت أهمية الممارسة العملية والبحث عن فرص للاستماع الحر غير المقيد بالمنهج المدرسي، ونعني بأهمية التدريب على استراتيجيات تعلم اللغة (انظر: دراسة العبدان والدويش، ص ٣٢٥)، وحصلت استراتيجية "أفصح بمشاعري لزميلاتي للحد من التوتر المتزامن مع صعوبة النص" على المرتبة الثالثة، وهي من الاستراتيجيات اللازمة لسكينة النفس واطمئنانها (انظر: دراسة الصبيحي، ص ١٥٦)، أما الاستراتيجية الرابعة وهي "أقارن بين اللغة العربية ولغتي الأم لمعرفة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف"، حيث تحاول الطالبة مقارنة عناصر اللغة الجديدة بمثيلاتها في اللغة الأم، ولهذا علاقة بالعوامل الداخلية للإنسان، التي يصعب تفصيل الحديث فيها، واستعمال اللغة الأم بهذه الطريقة يؤدي إلى صعوبة أخرى، فهناك أوقات كثيرة لا تتشابه فيها اللغات وبالتالي تكون المقارنة غير فعالة (انظر: دراسة البدراني، ١٤١٩هـ — ١١٨)، "كما هو الحال فيما يعرف بالنظائر المخادعة" (الراجحي، ١٩٩٥م: ص ٤٦)، أما الاستراتيجية الأخيرة وهي "أهتم بمعرفة ثقافة أهل اللغة العربية"، وتضفي الثقافة على اللغة (إضافة للمعنى القاموسي) سهولة في توصيل المعنى حيث تساعد على التواصل اللغوي السليم، والحقيقة أن درجة تآلف المتعلم مع جماعة اللغة الهدف هي التي تحدد مدى تقدم المتعلم في اكتساب اللغة"، واستعملت المتعلمات عشر استراتيجيات بدرجة استعمال ضعيفة حسب قيمة المتوسط الحسابي، وكان للاستراتيجيات الفوق المعرفية النصيب الأكبر، التي اعتمدت على (الاتصال بوسائل الإعلام المختلفة والصحافة، والتفكير باللغة الهدف، وجدولة الوقت، وتصميم الخطط،.... إلخ). والحقيقة أن دافعية المتعلمة قد تتضاءل أحيانا فلا تنجذب إلى ممارسة الأنشطة الغير منهجية كالاتصال بوسائل الإعلام المختلفة، وحصلت استراتيجية "استمع إلى برامج الراديو والتلفزيون للاستفادة منها في تنمية مهاراتي اللغوية الأخرى" على المرتبة الأولى، وهذه الاستراتيجية تعد مهمة، و"تصلح الإذاعات بالذات في توضيح التنعيم والأسلوب" (شحاتة، ص ٨٩)، وحصلت على المرتبة الثانية استراتيجية "أطلع على بعض الصحف العربية للاستفادة منها في تنمية مهارة الاستماع"، على حين حصلت استراتيجية "أحاول أن أفكر باللغة العربية" على المرتبة الثالثة حيث لم تطبق مفردات عينة الدراسة، هذه الاستراتيجية برغم أن أهمية هذه الاستراتيجية نابعة من أهمية الاستماع بوجه عام؛ لأن تقاليد الاستماع للكلام تتطلب التفكير باللغة، كذلك لم تعر عينة الدراسة أهمية لما يمكن أن نسويه باستراتيجية تصميم الخطط، فقد حصلت استراتيجية "أخطط لما أود إنجازه في يوم أو أسبوع أو أكثر في تطوير مهارة الاستماع لدى" على المرتبة الرابعة، ورغم أهمية الاستراتيجيات فوق المعرفية لتركيز عملية التعلم وتنظيمها وتقويمها، إلا أن عينة



الدراسة لم يعرن هذا النوع أهمية، ويدل هذا على مدى حاجة المتعلمات - كما تم ذكره سابقا - لمعرفة المزيد من الاستراتيجيات فوق معرفية، كذلك ولم تهتم عينة الدراسة بتلك المذكرات اليومية التي تدون فيها مشاعرهما - الإيجابية أو السلبية - نحو دراسة اللغة فقد حصلت استراتيجيات "لدي كراسة (مذكرة) أكتب فيها كل مشاعري نحو دراسة اللغة العربية" على المرتبة الخامسة، فقد حصلت استراتيجيات "أصنف جدولاً لممارسة الاستماع بصورة منتظمة وليس للاختبارات فقط" على المرتبة السادسة، وتساعد استراتيجيات تنظيم التعلم على تصنيف وتجميع الأفكار والتمييز بينهما، وتقسّم المواد إلى مجموعات صغيرة فرعية (عبدالحميد، ص ٣٢٥)، وحصلت استراتيجيات "أكتب ما استمع إليه من تعبيرات جديدة بصورة متكررة لأتدرب عليها" على المرتبة السابعة، ولم تستفد عينة الدراسة من الخبرة اللغوية بصورة كافية في تنفيذ أساليب لغوية كانت ناجحة في سلوك التعلم لديها عند دراستها للغات السابقة، حيث حصلت استراتيجيات "أستفيد كثيراً من بعض الأساليب والاستراتيجيات التي كنت أنفذها حينما استمع إلى لغتي الأم (الأصلية)" على المرتبة الثامنة، وكذلك "أقلد الطريقة التي استمع إليها من المتحدث الأصلي باللغة العربية" على المرتبة التاسعة، وحصلت استراتيجيات "أستعمل مراجع مثل المعاجم لمساعدتي في فهم النص" على المرتبة العاشرة، وهناك احتمالات تفسر إهمال الطالبات لهذا -المعجم- الجانب الحيوي في تعلم اللغة منها: قلة المعاجم المتخصصة لاسيما إذا أدركنا أنّ حقل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يعاني نقصاً بارزاً وضعفاً واضحاً، في وجود معاجم متخصصة لهذا الغرض أحادية كانت، أم ثنائية (النشوان، ٢٠٠٦م: ٥١٧)، ومع الاعتقاد بوجود نخبة رائدة من المتعلمات المجيدات في استعمال المعجمات^١ فإن هؤلاء قد يعتقدن أن البحث في المعجم عن كل كلمة يأخذ منهن وقتاً طويلاً، ويؤكد هذا الاستنتاج أنّ المتعلمات يستعملن الاستراتيجيات الآتية (أستعين بالآخرين في تصحيح أخطاء فهمي للنص، وأطلب من الآخرين توضيح ما لم أفهمه مما استمع إليه وذلك بإعادته، وأتعاون مع زميلاتي بمشاورتهن في مفاهيم معينة في النص، وعندما لا أجد الكلمات المناسبة لمعان واردة في النص فإنني أقوم بوضع كلمات من تأليفي، وأحرص على الفهم العام للنص، وأخمن المعنى العام لما استمع إليه من خلال السياق أو الموقف، وأخمن معاني الكلمات التي استمع إليها وربطها بكلمات مرادفة أو مقاربة لها مثل (الزور الكذب، البر - الإحسان)، وقد جاءت استراتيجيات -تظنها الباحثة مهمة- رفضت مفردات عينة الدراسة ممارستها، وهي على الترتيب الآتي: (التدوين باللغة الهدف، الممارسة بمحاكاة الناطق الأصلي باللغة، بدء الحوارات، الممارسة الطبيعية للغة، البحث في المعاجم، الاتصال بوسائل الإعلام والصحافة، والاطلاع على الموضوع مسبقاً، وجدولة الوقت، وبسؤال عينة الدراسة إذا كنت تستخدمين طرقاً أخرى في إتقان مهارة الاستماع اذكرها هنا؟ فكانت إجابة متعلمات المرحلة المتوسطة إيجابية، وأوضحن أن هناك استراتيجيات مستعملة ليست موجودة في الاستبانة ومنها (دائماً أستمع بصحبة أُمي، أحاول التعرف إلى زميلات عربيات، وأركز على كلمات معينة في النص مثل: لكن، والآن، وإذن، إلخ، وأستعير من الآخرين أشرطة (CD)؛ لمشاهدة

(٢) مع إمكانية التنبؤ بأن بعض البيانات التعليمية كانت فعالة ومثمرة، وفي محيط أكاديمي مثير نسبياً، في حين أن الأخرى عكس ذلك.



أفلام كرتونية، وثائقية مفضلة باللغة العربية، أما متعلقات المرحلة الثانوية فقد كن أكثر تفاعلا، ومن هذه الاستراتيجيات ما يأتي: أقوم بتصميم برامج على (PowerPoint) ذات علاقة بالدرس، وأفضل المعجم الإلكتروني، وأهوى التحدث مع زميلاتي عبر (Messenger) باللغة العربية، وأسجل صوتي على شريط (Cassette) ثم استمع إليه، وأحمل مقاطع فيديو عبر الشبكة العالمية المسجلة باللغة العربية، وأستمع إلى أساليب متنوعة للغة العربية، وأزور بيئات عامة مختلفة مثل: مدينة ترفيهية، وأسواق عامة، ومحاضرات، ومؤتمرات إلخ ، وأهوى مراسلة زميلاتي برسائل صوتية باللغة العربية (SMS) .

السؤال الثاني: هل هناك فرق بين الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات في المستويات المتوسطة وتلك التي تستخدمها الطالبات في المستويات الثانوية في فصول تعليم اللغة العربية؟

١. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتباع طالبات المستويات المتوسطة وطالبات المستويات الثانوية لاستراتيجيات في أثناء الاستماع، الاستراتيجيات العامة.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وطالبات المرحلة المتوسطة كمتعلقات اللغة العربية بوصفها لغة ثانية يستعملن استراتيجيات تعلم اللغة في مرحلتي ما قبل الاستماع، وما بعد الاستماع بمستوى مرتفع عموما.
- ولقد تباينت تطبيق المتعلقات لاستراتيجيات تعلم اللغة عامة، والاستماع خاصة، بل وأفرزت نتائج الدراسة عن وجود استراتيجيات لم تتضمنها الاستبانة، ولعل مرد ذلك - حسب رأي الباحثة - احتمالات هي كالآتي:
١. يتعلم الناس بطرق مختلفة .
٢. اتصال عينة الدراسة بخلفيات ثقافية
٣. الطالبات في قاعة الصف يتأثرن بهيمنة المعلمة.
٤. السياق الذي يتعلمن فيه المتعلقات لا يوفر فرصا كافية لتكرار استخدام الاستراتيجيات
٥. إضافة لما أثبتته الدراسات السابقة من ارتباط بعض الاستراتيجيات بالمرحلة الأقل مستوى لغويا، مثل استراتيجيات التذكر (أكسفورد، ٤٦) واستراتيجية التلخيص (انظر: دراسة البدراني، ١٢٤).

التوصيات والمقترحات :

١. عقد دورات تدريبية للمعلمات أثناء العمل؛ لإلقاء الضوء على الاستراتيجيات تعلمًا وتعليمًا.
١. إقامة ورش عمل وأنشطة صفية وغير صفية؛ تنمي مهارات فهم المسموع لدى متعلقات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى.
٢. توزيع استمارة تشمل على استراتيجيات فهم المسموع، تختار منها المتعلقات ما يلائمن في البداية، ثم يبتكرن استراتيجيات أخرى تدمج في الإستمارة بداية كل عام دراسي جديد.
٤. تضمين استراتيجيات فهم المسموع ضمن مناهج التدريس لمتعلقات اللغة العربية من الناطقات بلغات أخرى.



وتقترح الباحثة ما يأتي:

١. دراسة أثر استراتيجيات الاستماع في زيادة الفهم الكتابي لدى متعلمات اللغة.
٢. دراسات لنفس الموضوع على عينة أكبر من دارسات العربية الأجانب، وفي مستويات لغوية أخرى، مع اعتماد البحث على أدوات أخرى ككتابة المذكرات، ودراسة الحالة، والمقابلة، للوقوف على نتائج أكثر دقة وعمقا.

المراجع:

القرآن الكريم.

١. الراجحي، عبده (١٩٩٥م)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
٢. عبد الحميد، جابر (١٩٩٩م)، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب العاشر، القاهرة.
٣. عطا، إبراهيم محمد (٢٠٠٦م)، المرجع في تدريس اللغة العربية، الطبعة الثانية، مركز الكتاب لنشر، القاهرة.
٤. الناشف، هدى محمود (١٩٩٣م)، استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
١. أكسفورد، ربيكا (١٩٩٦م)، استراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة د. السيد محمد دعدور، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
٢. براون، دوجلاس (١٩٩٣م)، مبادئ تعلم تعليم اللغة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ترجمة إبراهيم القعيد وعيد الشمري، الرياض.
٣. فريمان، جون (٢٠٠٩م)، التربية الأساسية النخبة - تطوير الذات - ترجمة صالحة سنقر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق.
٤. ميشيل، روزا، و ماليز، فلورنس (٢٠٠٤م)، نظريات تعلم اللغة الثانية، ترجمة عيسى الشريوفي، النشر العلمي والمطابع جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
٥. البدراني، شليل (١٩٩٨م)، استراتيجيات مهارة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، بحث متمم لنيل درجة الماجستير جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، الرياض.
٦. الجويني، خميس (٢٠٠٥م)، استراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في القراءة وفهم النصوص، مجلة جامعة الملك سعود، م ١٨، كلية اللغات والترجمة، الرياض.



٧. الصبيحي، أحمد (٢٠٠٨م)، استراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، بحث متمم لاستكمال متطلبات الماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، الرياض.

٨. العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز (١٩٩٣م)، استراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية لدى طلاب الجامعة السعوديين، مجلة التربية المعاصرة، العدد ٢٦، السنة ١٠، الرياض.

٩. العبدان، عبدالرحمن، والدويش، راشد (١٩٩٨م)، استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مجلة أم القرى، العدد ١٧، مكة المكرمة.

١٠. النشوان، أحمد محمد (٢٠٠٥م)، المهارات اللغوية تعلمًا وتعليمًا، فعالية المؤتمر الدولي الثاني لكلية الألسن، جامعة الميناء، مجلة اللغات والترجمة، المجلد الثاني، العدد الأول، الجزء الأول، القاهرة.

صورة من الاستبانة :

القسم الأول: إرشادات تعبئة الاستبانة ومعلومات شخصية

أولاً: الإرشادات

أختي الطالبة:

- (١) الرجاء أن تحببي عن جميع فقرات الاستبانة، مع مراعاة التأنى والدقة.
- (٢) الفقرات التي لا تستطيعي الإجابة عنها، أو لم تفهمي معناها، اتركيها دون إجابة.
- (٣) أخبري الباحثة عن الفقرات غير المفهومة
- (٤) تأكدي أن هذه الاستبانة سوف تستعمل في أغراض البحث العلمي فقط، وليس لها أي علاقة أو تأثير على دراستك.

(٥) اعلمي أن الهدف من هذه الاستبانة مساعدتك على تعلم اللغة العربية.

ثانياً: معلومات شخصية

- ١- الاسم (اختياري) ٢. الجنسية ٣. لغتك الأم..... ٤. العمر..... ٥. الديانة.....
- ٦- المستوى الدراسي:

المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية
☐ المستوى الأول	☐ المستوى الثالث
☐ المستوى الثالث	☐ المستوى الرابع
☐ المستوى الخامس	☐ المستوى الخامس

٧- الخبرة:

- ١ - هل سبق دراستك لغة غير لغتك الأم ؟ (أ) نعم (أرجو التحديد.....) (ب) لا (لم أدرس لغة أخرى غير العربية.....)
- ٢ - ما عدد سنوات دراستك للغة العربية في بلدك الأصلي ؟



١. لا يوجد
٢. أقل من سنة
٣. من سنة إلى سنتين
٤. أكثر من ثلاث سنوات (أرجو التحديد).....

القسم الثاني: الاستراتيجيات

فيما يأتي عدد من هذه الاستراتيجيات، الرجاء التكرم بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب لرأيك.

١ - استراتيجيات ما قبل الاستماع

الاستراتيجية	تذكره	معرفية	معرفية	فوق معرفية	اجتماعية	تعويضية	تأثيرية	استخدامها		الإجابة		
								مباشرة	غير مباشرة	نعم	أحياناً	لا
١. عندما استمع فأنا أبحث عن مكان هادئ ومريح				✓					✓	٩٠ - ١٠٠ %	٥٠ - ٨٩ %	٠ - ٤٩ %
٢. أفضل الاستماع في مكان معزول عن الآخرين				✓					✓			
٣. أغامر في الاستماع في موضوع لا أعرف عنه الكثير							✓		✓			
٤. أهتم بمعرفة عنوان الموضوع				✓				✓				
٥. قبل أن أبدأ الاستماع في موضوع معين، أحاول الاطلاع على الموضوع				✓					✓			
٦. أحاول الاستفادة من الصور المختلفة التي أراها قبل بداية الدرس في توقع موضوع الدرس	✓					✓		✓				

إذا كنت تستخدمين طرقاً أخرى، في إنقان مهارة الاستماع أذكرها هنا.

استراتيجيات في أثناء الاستماع

الاستراتيجية	تذكره	معرفية	معرفية	فوق معرفية	اجتماعية	تعويضية	تأثيرية	استخدامها		الإجابة		
								مباشرة	غير مباشرة	نعم	أحياناً	لا
١. أخمن معاني الكلمات التي استمع إليها بربطها بكلمات مرادفة أو مقاربه لها مثل (الزور بـ الكذب، البر بـ الإحسان)						✓		✓		٩٠ - ١٠٠ %	٥٠ - ٨٩ %	٠ - ٤٩ %
٢. أخمن المعنى العام لما استمع إليه من خلال السياق أو الموقف						✓		✓				
٣. أحسن الاستفادة من أثر الحركات الإعرابية في النص المسموع		✓						✓				
٤. أصنف المعلومات في مجموعات لها معنى على أساس التشابه مثلاً أضع أسماء الحيوانات معاً، والكلمات التي تدل على أسماء الألوان معاً	✓							✓				
٥. أستعين بمعلوماتي السابقة لفهم المعلومات	✓							✓				
٦. أركز على القضايا الأساسية في النص المسموع		✓						✓				
٧. أبحث عن التفاصيل فيما استمع إليه باللغة العربية		✓						✓				

* تم إضافة رمز (*) أمام كل إستراتيجية ليست من أكتفورد للدلالة على أنها ليست من استراتيجيات أكتفورد، بل من تضمينات هذه الدراسة



				✓				✓	٨. * أستفيد من وجود النقاط المتعددة لشيء معين مثلاً (أولاً، ثانياً، ثالثاً،....الخ)
				✓				✓	٩. * أستفيد من بعض العبارات التي تنطقها المعلمة كقولها (خلاصة القول كذا.....
				✓				✓	١٠. *لتوفير الوقت في تدوين الملاحظات أستخدم رموز الاختصار مثل ؟ للاستفهام.....
				✓				✓	١١. أستفيد من الأسباب والنتائج
				✓				✓	١٢. أدون الملاحظات باللغة العربية في أثناء الدرس

الإجابة			استخدامها		نوع الاستراتيجية						الاستراتيجية
لا	أحياناً	نعم	مباشرة	غير مباشرة	تأثيرية	تعويضية	اجتماعية	فوق معرفية	معرفية	تذكرية	
%٤٩-٠٠	%٨٩-٥٠	%١٠٠-٩٠									
				✓					✓		١٣. أفرق بين ما هو أساسي من الأفكار وما هو فرعي
				✓					✓		١٤. أستخدم مسودة لحفظ وتذكر حقائق مهمة
				✓					✓		١٥. أسجل النقاط المهمة
				✓					✓		١٦. أحرص على الفهم العام للنص
			✓		✓						١٧. أتابع الاستماع إلى النص، ولا أتوقف عندما يصعب علي فهمه
			✓		✓						١٨. أحاول أن أتجنب القلق في أثناء الاستماع

إذا كنت تستخدمين طرقاً أخرى، في إتقان مهارة الاستماع اذكرها هنا.

استراتيجيات ما بعد الاستماع

الإجابة			استخدامها		نوع الاستراتيجية						الاستراتيجية
لا	أحياناً	نعم	مباشرة	غير مباشرة	تأثيرية	تعويضية	اجتماعية	فوق معرفية	معرفية	تذكرية	
%٤٩-٠٠	%٨٩-٥٠	%١٠٠-٩٠									
				✓		✓					١. عندما لا أجد الكلمات المناسبة لمعان واردة في النص، فإني أقوم بوضع كلمات من تأليفي
				✓						✓	٢. أتخيل مواقف معينة يمكن أن أستخدم فيها تلك المفاهيم أو الإشارات الواردة في النص
			✓				✓				٣. أستعين بالآخرين في تصحيح أخطاء فهمي للنص
			✓				✓				٤. أطلب من الآخرين توضيح ما لم أفهمه مما استمع إليه، وذلك بإعادته
			✓				✓				٥. أتعاون مع زميلاتي، بمشاورتهن في مفاهيم معينة في النص

			✓					✓		٦. أنظم في كشكول (مسودة)، كل ما يهمني من النص المسموع
			✓					✓		٧. * أحرص على بدء حوارات باللغة العربية بعد انتهاء الدرس؛ لفهم النص الذي استمعت إليه
			✓					✓		٨. أحاول أن أقوم ذاتي في فهم النص
				✓					✓	٩. أحاول تذكر مكان الكلمة الجديدة في النص، وأذكر أول مرة سمعتها فيه
				✓					✓	١٠. أحاول ترديد الكلمات الجديدة و من ثم كتابتها
				✓					✓	١١. أقوم بتلخيص ما اسمعه باللغة العربية
				✓					✓	١٢. أحاول أن أطبق ما استمع إليه، في مواقف مشابهة باللغة العربية

إذا كنت تستخدمين طرقاً أخرى، في إتقان مهارة الاستماع اذكرها هنا.

استراتيجيات عامة

الإجابة	استخدامها		نوع الاستراتيجية								الاستراتيجية	
	نعم ٩٠- ١٠٠ %	أحيانا ٥٠ - %٨٩	لا ٠-٠٠ %٤٩	غير مباشرة	مباشرة	تأثيرية	تعويضية	اجتماعية	فوق معرفية	معرفية		تذكرية
					✓					✓		١. أستعمل مراجع مثل المعاجم، لمساعدتي في فهم النص
				✓					✓			٢. استمع إلى برامج الراديو و التلفزيون للاستفادة منها في تنمية مهاراتي اللغوية الأخرى
				✓				✓				٣. أهتم بمعرفة ثقافة أهل اللغة العربية
				✓		✓						٤. أفصح عن مشاعري لزميلاتي؛ للحد من التوتر المترافق مع صعوبة النص
				✓					✓			٥. أبحث عن فرص الاستماع الحر غير المقيد بالمواد الدراسية
				✓		✓						٦. لدي كراسة (مذكرة) أكتب فيها كل مشاعري نحو دراسة للغة العربية
					✓					✓		٧. أحاول فهم ما استمع إليه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم
					✓					✓		٨. أقارن بين اللغة العربية ولغتي الأم؛ لمعرفة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف
				✓					✓			٩. أطلع على بعض الصحف العربية للاستفادة منها في تنمية مهارة الاستماع
				✓					✓			١٠. أحاول أن أفكر باللغة العربية



				✓					✓		١١- أفلد الطريقة التي استمع إليها من المتحدث الأصلي باللغة العربية
				✓					✓		١٢- أكتب ما استمع إليه من تعبيرات جديدة بصورة متكررة لأتدرب عليها
				✓						✓	١٣- * أستفيد كثيرا من بعض الأساليب والاستراتيجيات التي كنت أنفذها حينما استمع إل لغتي الأم (الأصلية)

الإجابة			استخدامها		نوع الاستراتيجية						الاستراتيجية
لا	أحيانا	نعم	غير مباشر	مباشرة	تأثيرية	تعويضية	اجتماعية	فوق معرفية	معرفية	تذكرية	
-٠٠	- ٥٠	-٩٠	مباشرة								
%٤٩	%٨٩	% ١٠٠									
			✓					✓			١٤- أخطط لما أود إنجازه في يوم أو أسبوع أو أكثر في تطوير مهارة الاستماع لدي
			✓					✓			١٥- أصنف جدولا لممارسة الاستماع بصورة منتظمة وليس للاختبارات فقط

إذا كنت تستخدمين طرقا أخرى، في إتقان مهارة الاستماع اذكرها هنا.

.....

شكرا لتعاونكن. انتهت الاستبانة.