جامعة، المجلد 24 العدد 2 (2023): 72-39

كيف تتعامل المعلّمات مع مهارة الاستماع في البساتين العربيّة الفلسطينيّة: استكشاف مواقف وممارسات المعلّمات في تدريس مهارة الاستماع لأطفال البساتين

عرين برهان الحاج[1] وهيفاء مجادلة[2]

How Teachers Address Listening Skills in Arab-Palestinian Kindergartens: Investigating Teachers' Attitudes and Practices Regarding Teaching Listening Skills to Kindergarten Children

Areen Elhaj-Watad & **Haifaa Majadly**

Abstract

The current study aims to examine the attitudes and practices of Arab-Palestinian kindergarten teachers regarding the development of listening skills among kindergarten children by looking at the degree and level of application of listening skills. The study used a quantitative approach based on a questionnaire completed by 354 Arab-Palestinian kindergarten teachers in Israel who teach children aged 5-6 years. The findings reveal that the attitudes of kindergarten teachers towards the importance of fostering listening skills among children and working to develop them were positive. Indeed, most teachers have shown that listening skills are pivotal to developing children's linguistic skills and that they are important to prepare children for school. That is, listening skills are critical for children's linguistic, social, emotional, and psychological development. Despite the positive attitudes of the teachers, the findings also demonstrate that the degree and level of application of listening skills among the kindergarten children were relatively low.

Keywords: *Listening Skills; Kindergarten Children; Kindergarten Teachers; Palestinian Arab Minority; Israel*.

---

[1] معلمة روضة.

[2] أكاديمية القاسمي وكلية دافيد يلين.

الملخّص:

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى فحص مواقف مربّيات صفوف البساتين في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ تجاه أهميّة تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذ البساتين، ودرجة، ومستوى تطبيقهنّ لمهارة الاستماع في الحقل. تأسّست الدّراسة على المنهج الكمّيّ، حيث مُرّرت استبانة على 354 مربّية أطفال لجيل 5-6 سنوات من منطقة المثلّث في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل. أظهرت النتائج أنّ مواقف مربّيات البساتين تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وضرورة العمل على تطويرها كانت إيجابيّة. فقد أظهرت أغلب المربّيات أنّ مهارة الاستماع محوريّة لتطوير باقي المهارات اللّغويّة، وأنّها مهارة مهمّة لتهيئة التّلميذ للالتحاق بالمدرسة؛ لغويًّا، اجتماعيًّا، عاطفيًّا ونفسيًّا. ورغم المواقف الإيجابيّة للمربّيات؛ إلا أنّ درجة ومستوى تطبيقهنّ لمهارة الاستماع كانت متدنّية.

كلمات مفتاحيّة: مهارة الاستماع، أطفال البستان جيل 5-6 سنوات، مربّيات صفوف البساتين، المجتمع العربيّ الفلسطينيّ في إسرائيل.

1. مقدّمة

مهارة الاستماع (Listening Skill) هي من أهمّ المهارات الّتي يقوم عليها البناء اللّغويّ لدى الإنسان (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ Buck, 2001; Yenesew, 2019). وهي تمثّل المدخل لباقي المهارات اللّغويّة: القراءة، الكتابة والتّحدّث، والمعين على تعزيزها والنّجاح فيها (موسى وموفّق، 2020؛ Yenesew, 2019). إذ عن طريق الاستماع ينكشف الفرد إلى مفردات وتراكيب وأنماط حديث متنوّعة، ويتلقّى المفاهيم والأفكار من خلالها. كما تساعد مهارة الاستماع المتعلّم على تقليل إمكانيّات الوقوع في الأخطاء اللّغويّة المختلفة (السّلتيني، 2008؛ Dehham, et. al., 2018؛ Wallace, et. al., 2004). بالإضافة إلى تعزيزها للمهارات اللّغويّة؛ تؤدّي مهارة الاستماع دورًا مركزيًا في تعزيز المهارات الاجتماعيّة والعاطفيّة لدى التّلاميذ (Manusov, et. al., 2018).

للمعلّمين دور كبير في تعزيز مهارة الاستماع لدى المتعلّمين، وكلّما غاب هذا الدّور أثّر ذلك سلبًا على تحصيل المتعلّمين (الجعافرة، 2021). وقد أكّدت نتائج دراسات عديدة ضعفًا

في معتقدات المعلّمين فيما يتعلّق بتدريس مهارة الاستماع، وكذلك في أدائهم وتعليمهم لها (الجعافرة، 2021؛ Assefie & Woldia, 2020; Dinsa & Gutema, 2017; Urkie, 2020; Yenesew, 2019).

انطلاقًا من أنّ مهارة الاستماع بحاجة إلى تدريب وتعليم مقصود وموجّه؛ كونها مهارة لا تنمو بطريقة آليّة عشوائيّة (Bay & Seker, Bozorgian, 2012; Turgunova, 2020; 2020؛ فقد أوصت الدّراسات بضرورة تخصيص حصص رسميّة في البرنامج الدّراسيّ ليتمرّن التّلاميذ على هذه المهارة (موسى وموفّق، 2020؛ Yenesew, 2019). كما أوصت عديد من الدّراسات (انظر مثلًا: السّاهلي، 2020؛ صادق، 2021؛ موسى وموفّق، 2020؛ Dehham, et al., 2018; yenesew, 2019) بضرورة تخصيص أهداف واضحة في المنهج الموجّه للطّفولة المبكرة تتعلّق بمهارة الاستماع كما هو الحال مع باقي المهارات اللّغويّة. ذلك لأهميّة تعليم مهارة الاستماع وتعزيزها منذ السّنوات الأولى للطّفل.

رغم تلك التّوصيات، ثمّة شحّ في الأهداف المتعلّقة بمهارة الاستماع في العالم العربيّ (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ حلّس والشّوبكي، 2017؛ السّاهلي، 2020؛ موسى وموفّق، 2020) والغربيّ (Bond, 2012; Dehham, et al., 2018). ينسحب هذا الشحّ أيضًا على منهج الطّفولة المبكرة (جيل 5-6 سنوات) المخصّص للمجتمع العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل، فهو يتطرّق إلى مهارة الاستماع تحت بند "الاستماع والتّكلّم-التّداوليّة" من خلال إدراج هدف واحد فقط بين الأهداف المخصّصة لجيل 5-6 سنوات (وزارة التّربية والتّعليم، 2008، 14) ما يشير إلى عدم الاهتمام الكافي بمهارة الاستماع.

في ضوء شحّ الاهتمام بمهارة الاستماع؛ والتّوصيات الدّاعية إلى تكثيف الجهود لتطويرها؛ تأتي الدراسة الحاليّة لتفحص مواقف مربّيات صفوف البساتين في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ تجاه أهميّة تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذ البساتين، وتقف على درجة تطبيقهنّ لهذه المهارة (من حيث عدد المرّات الّتي يمرّرنها في الصفّ)؛ ومستوى تطبيقهنّ لها (من حيث الجودة).

2. الخلفيّة النّظريّة

2.1 مهارة الاستماع وتأثيرها في المهارات اللّغويّة الأخرى

السّمع عمليّة فسيولوجية فطريّة طبيعيّة، تستقبل الأذن في هذه العمليّة الذّبذبات الصّوتيّة في محيط المستمع القريبة بطريقة لا إراديّة (صادق، 2021؛ Selim & Pinar, 2013; Tyagi, 2013). أمّا الاستماع فهو أكثر تعقيدًا من السّمع، وبحاجة إلى قدرات إضافيّة لتحقيقه، وعمليّات عقليّة متنوّعة للاستيعاب (مسكجوب، 2016)، فالشّخص المستمع بداية يعير انتباهه لما يستمع إليه بإرادته، ويُصغي للرّسائل المسموعة بشكل ناجع محلّلًا ما يدور حوله في دماغه فيستوعب ما قد سمع حتّى يسمّى "استماعًا" بالتّالي (موسى وموفّق، 2020؛ Bay & Seker, 2020; Beall, et al., 2008; Bello, 2018). وقد وصف ابن خلدون (1858، ص 1265) الاستماع بأنّه: "أبو الملكات اللّسانيّة". وورد في منهج اللّغة العربيّة للمرحلة الابتدائيّة أنّ مهارة الاستماع هي: "المهارة اللّازمة لفهم ما يلقى من حديث باللّغة العربيّة في حدود المفردات المعروفة لدى المستمع" (وزارة التّربية والتّعليم، 2009، 24).

وعليه، فإنّ مهارة الاستماع هي المهارة اللّازمة لأن يكون التّلميذ قادرًا على تمييز واستيعاب ما يقوله الآخرون من جمل، سياق، تصريف ومفهوم عام للحديث (Ghafar, et.al., 2023; Turgunova, 2020). والاستماع بذلك عمليّة فعّالة تتطلّب تركيزًا عاليًا وطاقة، يتفاعل فيها المرسل والمستقبل، تشتمل لوازم إدراكيّة، معرفة لغويّة، فهمًا للمسموع واستدعاءً لمعرفة وخبرة سابقة من أجل تحقيق الفهم (تحريشي وقانة، 2018؛ Hue, 2019).

تتركّب اللّغة العربيّة من نسيج متماسك لعدّة مهارات متأثّرة من بعضها البعض: الاستماع، التّحدّث، القراءة والكتابة (وزارة التّربية والتّعليم، 2009؛ Selim & Pinar, 2013)، ولا يمكن عزل مهارة عن أخرى وتطويرها بشكل منفصل؛ لأنّ التّمرّن على المهارات الأربع يؤثّر ويعتمد أحدها على تطوير المهارات المتبقّية، فتؤثّر بالتّالي على التّنوّر اللّغويّ ككلّ لدى التّلميذ (סאיג-חדאד ושיף, 2021; Abedin, Majlish & Akter, 2010). لذا وجب تكريس التّدريب الكافي الذي يمنح كلّ مهارة من المهارات حقّها (Bay & Seker, 2020).

مهارات اللّغة الأربع هي مهارات تكمل إحداها الأخرى وتدعم كلٌّ منها تطوّر باقي المهارات. يجمع بين الاستماع والتّحدّث جانب الصّوت مع العلم أنّ اللّغة هي ظاهرة صوتيّة، وأنّ الإنسان يسمع قبل أن يتكلّم (Bello, 2018)، الأمر الّذي يُعزّز كون مهارة الاستماع الوسيلة المركزيّة لفهم مجرى الحديث (محمّد، 2016؛ yenesew, 2019؛ Selim & Pinar, 2013). يجمع بين القراءة والكتابة جانب التّلقي والاستقبال، فمهارة القراءة تعطي فرصة للتّلميذ بأن يتعلّم معلومات جديدة عن العالم، الإنسان، الأحداث والأماكن مما يغني قاموسه اللّغوي فتتطوّر مهارة الكتابة لديه بالتّالي (Sanad & Ahmed, 2017).

أشارت دراسات عديدة إلى أنّ مهارة الاستماع هي المهارة الأكثر تأثيرًا على باقي المهارات اللّغويّة، كونها أوّل مهارة يُطوّرها التّلميذ، فتكون بذلك المهارة المركزيّة الّتي تُسهم في تطوير باقي المهارات (صادق، 2021؛ موسى وموفّق، 2020؛ Selim & Pinar, 2013; Wallace, et al., 2004; Yenesew, 2019; Yunita, et al., 2017). لا سيّما أنّ مهارة الاستماع، تخدم الطّريقة الصّحيحة للفظ الكلمات، تهجئتها وكتابتها (جاسم، 2015؛ موسى وموفّق، 2020)، فتعليم اللّغة يعتمد على مهارة الاستماع (Bello, 2018) الّتي تعتبر أساس الوصول إلى معانٍ جديدة متنوّعة وأفكار أكثر تعقيدًا، عليه فإنّ المخاطَب إذا لم يحسن الاستماع لن يتمكّن من استنباط المعنى المراد من الخطاب (عائس، 2017).

إنّ التّمرّن على مهارة الاستماع يؤثّر على تعزيز مهارة التّحدّث، فالمستمع الجيّد يصبح متحدّثًا جيّدًا (موسى وموفّق، 2020؛ Yenesew, 2019). تُكمّل مهارتا الاستماع والتّحدّث إحداهما الأخرى، وهما مهارتان مكتسبتان قبل دخول التّلميذ إلى المدرسة، وإنّ نمو مهارة الاستماع يتبعه نموّ مهارة التّحدّث ومهارات اللّغة الأخرى (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ Selim & Pinar, 2013)، بحيث تمثّل مهارة الاستماع حجر الأساس للمهارات اللّغويّة عامّة، ولمهارة التّحدّث خاصّة (حنون، 2021؛ Buck, 2001). دراسات تجريبيّة مختلفة أكّدت أنّ التّمرّن على مهارة الاستماع قد عزّز من التحدّث والأداء التّعبيريّ لدى التلاميذ في مختلف المراحل العمريّة (السّلطاني وعودة، 2019؛ المياحي، 2003).

تُؤثّر مهارة الاستماع أيضًا على مهارة القراءة؛ فالقدرة على اكتساب مهارة القراءة، أساسها التّمكّن من اكتساب مهارة الاستماع، فالاستماع هو قراءة بالأذن (حلّس والشّوبكي، 2017؛ صادق، 2021)، وكفاءة القراءة من كفاءة الاستماع (مسكجوب، 2016؛ Buck, 2001). بالأخصّ وأنّ مهارتي الاستماع والقراءة هما مهارتا استقبال (محمّد، 2016 Lazim & Oda, 2017;)؛ فإنّ إدراك المستمع لمخارج الأصوات والمقاطع، المفردات الجديدة، والتّمييز بين الكلمات باختلاف الأحرف المكوّنة لها، هي مهارة يكتسبها التّلميذ سمعيًا (حلّس والشّوبكي، 2017). عندما يتزوّد الطّفل بقاموس لغويّ جديد وغنيّ، وتراكيب جمل لم يألفها، يقوده ذلك إلى تعلّم القراءة السّليمة من المادّة الّتي قام بتخزينها سمعيًا (مسكجوب، 2016). والكلمات الّتي يقرأها التّلميذ بسهولة هي الكلمات الّتي تداولها المحيطون به في بيئته اللّغويّة (جيلالي وبن زحّاف، 2017؛ عائس، 2017). نتائج الدراسات أشارت إلى فاعليّة برامج التدخّل القائمة على مهارة الاستماع في تنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ، والحدّ من صعوبات تعلّم قراءة اللّغة العربيّة (يوسف وآخرون، 2020؛ Helles & Shobaki, 2017; Mccaulley, 1992).

فيما يتعلّق بمهارة الكتابة، فهي تتأثّر أيضًا بمهارة الاستماع، فالّذي يتقن الكتابة هو بالأصل مستمع جيّد (موسى وموفّق، 2020)، لأنّ الشّخص الّذي يُجيد مهارة الاستماع يمكنه التّمييز بين مختلف الحروف باختلاف أصواتها والمقاطع الّتي تُكوّنها (محمّد، 2016؛ Yenesew, 2019)، بالتّالي يمكنه الكتابة دون أخطاء إملائيّة للكلمات الّتي سمعها بشكل صحيح ودقيق (جيلالي وبن زحّاف، 2017). وقد أكّد شاناهان (Shanahan, 2006) في دراسته أنّ مهارة الاستماع تؤثّر على إتقان الكتابة بمستوى كبير.

نخلص إلى إنّ إجادة الاستماع تعني إجادة باقي المهارات اللّغويّة الأخرى (جاسم، 2015؛ عائس، 2017؛ Selim & Pinar, 2013; Wallace, et al., 2004). ينعكس تأثير مهارة الاستماع على باقي المهارات اللّغويّة بالتّالي في التّحصيل العلميّ، فالتّلميذ المتمكّن من مهارة

الاستماع هو تلميذ ذو تحصيل علميّ أعلى في التّنوّر اللّغويّ مقارنة بتلاميذ غير متمكّنين من مهارة الاستماع (Beall, et al., 2008).

2.2 تعليم مهارة الاستماع وأهميّة تطويرها في مرحلة الطفولة المبكرة

يؤدّي عدم تمكّن الفرد من مهارة الاستماع بشكل جيّد إلى عدم استقبال الرّسالة من المستمع بشكل ناجع، الأمر الّذي يسبّب عدم فهم المحادثة المسموعة (Turgunova, 2020). لذا وجب إيلاء أهميّة للتّمرّن على مهارة الاستماع لدى أطفال مرحلة الطّفولة المبكرة. لا سيّما وأنّ المتعلّمين يقضون ما يقارب 45% من وقتهم في الاستماع، 30% في التّحدّث، 16% في القراءة و9% من الوقت يقضونه في الكتابة (صادق، 2021؛ Dehham, et al., 2018).

يحلّل المستمع الفعّال الرّموز المسموعة في شتّى مجالات حياته، تعليميّة كانت، اجتماعيّة أو عمليّة، الأمر الّذي يُبرز أهميّة مهارة الاستماع وأهميّة تطويرها كأوّل مهارة أساسيّة يُطوّرها التّلميذ تؤثّر على نهج حياته (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ محمّد، 2016؛ موسى وموفّق، 2020؛ Buck, 2001).

اللّغة العربيّة، بتراكيبها الصّرفيّة والنّحويّة، هي مركّبة البناء (علاونة، 2015)، وظاهرة الازدواجيّة اللّغويّة (Diglossia) الّتي تُميّزها هي إحدى الظّواهر الّتي تجعل من اللّغة العربيّة أكثر تركيبًا، إذ تفرض اختلافًا بين اللّغة المحكيّة المتداولة في الحديث اليوميّ للتّلميذ، وبين اللّغة المعياريّة المتناولة في الأخبار مثلًا، وفي الكتب والقصص المدرسيّة (סאיג- חדאד ושיף, 2021)، الأمر الّذي يؤكّد على أهميّة التّدريبات على مهارات اللّغة عامّة والاستماع خاصّة، بما أنّ مهارة الاستماع هي الأجدى بأن تُكسب التّلاميذ كيفيّة التّعامل مع قواعد اللّغة الصّرفيّة والنّحويّة وظاهرة الازدواجيّة (زوبي، 2015). كما تحميهم من الوقوع في الأخطاء اللّغويّة المختلفة (السّلتيني، 2008؛ Dehham, et al., 2018 ؛ Wallace, et al., 2004).

2.3 واقع مهارة الاستماع في المنهج التّعليميّ للطّفولة المبكرة

تُكتسب اللّغات عامّة فطريًا، وتبدأ لغة الطّفل بالتّطوّر منذ ولادته أو قبل ذلك حتّى؛ لذا فمن الضّروريّ العمل على إثراء الأطفال منذ ولادتهم، وفي جيل طفولتهم المبكرة بمصطلحات

ومفردات سمعيّة قدر الإمكان، لاستثمار قدرتهم الفطريّة وتفرّغهم الذّهنيّ من أجل توسيع قاموسهم وتنوّرهم اللّغويّ (الدّنان، 1999؛ عائس، 2017؛ סאיג- חדאד ושיף, 2021؛ Cunningham & Stanovich, 1997; Schatschneider, et.al., 2004). لا سيّما وأنّ مهارة الاستماع تسبق زمنيًا أيّة مهارة لغويّة أخرى (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ Yenesew, 2019;).

عليه، من الضّروريّ أن يكرّس واضعو المناهج الدّراسيّة، والهيئات التّدريسيّة الاهتمام اللّازم من أجل تعليم مهارة الاستماع، وتخصيص أهداف لتعزيز مهارة الاستماع بشكل معمّق، وتدريب المعلّمين على كيفيّة تطوير هذه المهارة لدى المتعلّمين (موسى وموفّق، 2020؛ Bozorgian, 2012; Buck, 2001; Tyagi, 2013).

في المناهج التعليميّة العربيّة يتجلّى عدم الاهتمام الكافي في تخصيص أهداف لمهارة الاستماع مقارنة بباقي المهارات اللّغويّة: القراءة، الكتابة والتّحدّث (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ حلّس والشّوبكي، 2017؛ السّاهلي، 2020؛ مسكجوب، 2016؛ موسى وموفّق، 2020). وكذلك في الأجنبيّة (Bond, 2012; Dehham, et al., 2018). الأمر ذاته يتجلّى أيضًا في منهج الطّفولة المبكرة المخصّص للمجتمع العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل، الذي يتطرّق إلى هدف واحد فقط يختصّ بتطوير مهارة الاستماع لدى أطفال البستان من جيل 5-6 سنوات، نصّه: "يستجيبون (يُقصد: التّلاميذ) للانفعالات المختلفة في النّصوص المسموعة" (وزارة التّربية والتّعليم، 2008، 14). في حين خصّص المنهج لمهارة التّحدّث الواردة تحت عنوان "يطوّرون لغتهم المحكيّة والمعياريّة" سبعة أهداف تتوزّع على الصّرف والنّحو والقاموس اللّغويّ (وزارة التّربية والتّعليم، 2008، 13)؛ بالإضافة إلى أربعة أهداف أخرى تندرج تحت عنوان "يعبّرون عن أنفسهم شفويًا في مواقع ومواقف مختلفة" (وزارة التّربية والتّعليم، 2008، 14). أمّا فيما يتعلّق بمهارتي القراءة والكتابة؛ فقد وردت تحت عنوان "معرفة الحروف، قراءة الكلمات وكتابة الكلمات" سبعة أهداف (وزارة التّربية والتّعليم، 2008، 12).

تُعزى قلّة الاهتمام بمهارة الاستماع إلى عوامل عديدة من أبرزها الظّن بأنّ مهارة الاستماع تُكتسب ضمنيًا في الدّروس ولا حاجة للتمرّن عليها (صادق، 2021؛ موسى وموفّق،

2020؛ Buck, 2001؛ Bozorgian, 2012 ؛ Yenesew, 2019). فضلًا عن عبء تحضّر المعلّم لمهارة الاستماع، وصعوبة توفير الخطط والوسائل الملائمة لتمريرها (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ حنون، 2021). بالإضافة إلى صعوبة تذويت التّلاميذ لمهارة الاستماع، وقلقهم اتّجاه كيفيّة اكتسابها (السّاهلي، 2020؛ Dehham, et al., 2018؛ yenesew, 2019).

2.4 وضع التّلاميذ في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ مع مهارة الاستماع

بالرّغم من أنّ مهارة الاستماع تُعدّ اللّبنة الأساسيّة لاكتساب اللّغة (Bozorgian, 2012)، ولتطوير مهارات عدّة كالمهارات الاجتماعيّة الانفعاليّة (Dehham, et al., 2018; Manusov, et al., 2018؛ إلّا أنّ هناك قصورًا في تعليمها يُحتّم إجراء تدخّل ممنهج لتطوير مهارة الاستماع، ومواجهة ما قد يُعيق تعليمها بنجاعة (حنون، 2021؛ صادق، 2021؛ موسى وموفّق، 2020؛ Buck, 2001; Tyagi, 2013).

في الواقع العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل؛ تُشير نتائج الامتحانات المحليّة القطريّة (ראמ״ה, 2022; בורג ואחרים, 2019; פוקס, 2022) إلى أنّ تحصيل التّلاميذ العرب في التّنوّر اللّغويّ (Litracy) متدنٍّ. نتائج مشابهة تظهر أيضًا في امتحانات البيزا "PISA" الدّوليّة، التي أظهرت أنّ معدّل التّلاميذ العرب يقلّ ب 120 درجة تقريبًا عن المعدّل العالميّ، مع وجود 69% من التّلاميذ غير المتمكّنين (ראמ״ה, 2019). هذه النتائج تشير إلى أنّ تمكّن التّلاميذ في المجتمع العربيّ من المهارات اللغويّة، ومن بينها مهارة الاستماع، منخفض.

2.5 مواقف المعلّمين من مهارة الاستماع وممارستهم لها

للمعلّم دور كبير في تعزيز مهارة الاستماع لدى التلاميذ، وعدم قيام المعلّم بدوره هذا يقود إلى تدنّي مستوى التلاميذ وتحصيلهم في المهارات اللّغويّة ككلّ (الجعافرة، 2021). ثمّة دراسات فحصت معتقدات المعلّمين فيما يتعلّق بتدريس مهارة الاستماع، ومكانتها من وجهة نظرهم. مع تفاوت في نتائج تلك الدّراسات، ففي حين أظهرت دراسة بوعرورة (2021) اهتمامًا كبيرًا من قبل المعلّمين بمهارة الاستماع خلافًا لباقي المهارات؛ وجد الجعافرة (2021) في دراسته التي فحصت درجة أداء معلّمات الصفّ الأوّل الأساسيّ في تعليم كلّ مهارة من مهارات

اللّغة العربيّة من وجهة نظر المشرفين التّربويّين في الأردن. ظهرت مهارة الاستماع في المرتبة الرّابعة والأخيرة من بين المهارات اللّغويّة وبتقدير ضعيف. عزا الباحث هذه النّتيجة إلى الاعتقاد السّائد لدى العديد من المعلّمين بأنّ مهارة الاستماع ليست بحاجة الى تعليم موجّه كونها تُكتسب من الحياة، ولذا تُعدّ من المهارات المهملة أثناء تعليم اللّغة العربيّة، وكذلك أثناء تقييم أداء التلاميذ.

في دراسة فحصت مدى تأثير معتقدات وممارسات معلّمي اللّغة الإنجليزيّة كلغة أجنبيّة في تدريس مهارة الاستماع، ومدى تطابق هذه المعتقدات والممارسات مع مبادئ تعليم الاستماع؛ أظهرت نتائجها أنّ إيمان المعلّمين بتعليم الاستماع كان جيدًا إلى حد ما، لكنّ ممارستهم للمهارة ضعيفة، ما يعني وجود فجوة بين إيمانهم بالمهارة وممارستهم لها (Yenesew, 2019). نتيجة مشابهة ظهرت في دراسة دينسا وغوتيما Dinsa & Gutema, (2017) التي فحصت أهميّة مهارات الاستماع الفعّال في دعم الأداء الأكاديميّ للطلّاب. وجدت الدّراسة أنّ المعلّمين والطلاب -على حدّ سواء- لديهم آراء خاطئة حول مهارات الاستماع الفعّال، والدّور الذي تؤدّيه في دعم الأداء التعليميّ والتّحصيل الدراسيّ للمتعلّمين. وكان الاهتمام الذي أولاه المعلّمون لتطوير مهارات الاستماع لدى المتعلّمين ضعيفًا.

عدم إعطاء المعلّمين الاهتمام الكافي لتعليم مهارات الاستماع ظهر أيضًا في دراسة يوركي (Urkie, 2020) الذي حقّق في ممارسة تعليم مهارات الاستماع من قبل معلّمي اللّغة الإنجليزيّ، ووجد أنّ المعلّمين يؤدّون دورًا سلبيًّا أثناء أنشطة الاستماع، ولا يمنحون المتعلّمين فرصًا كافية لممارسة مهارات الاستماع الخاصّة بهم. كما أنّهم لا يطبّقون استراتيجيّات التّدريس لمهارات الاستماع بنجاعة، وكانت ممارستهم في تعليم مهارات الاستماع ضعيفة. ويرى البعض أنّ المربّي المدرك لأهميّة مهارة الاستماع، عليه أنّ يكون مدركًا كذلك للأسباب الّتي تحول دون تطبيقه لهذه المهارة في الحقل، وتفادي المعيقات الّتي قد توقفه عن تطبيقها (صادق، 2021؛ موسى وموفّق، 2020؛ Bozorgian, 2012)،

أوصت نتائج دراسات عدّة إلى أنّ المعلّمين بالعموم بحاجة إلى التّدرّب على كيفيّة تعليم مهارة الاستماع، وتبنّي دور أكثر فاعليّة فيما يتعلّق بتطوير هذه المهارة لدى المتعلّمين (بوعروة، 2021؛ الجعافرة، 2021؛ Urkie, 2020). على ضوء هذه التّوصيات، وفي ظلّ ما ذكر سابقًا حول أهميّة مهارة الاستماع في تحسين مهارات أخرى؛ وأهميّة تخصيص منهج واضح الأهداف لتطوير الاستماع؛ وأهميّة تمرّن التّلاميذ على هذه المهارة بشكل رسميّ، مقصود وموجّه دون عشوائيّة، تنبثق أسئلة الدّراسة:

1) ما هي مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين؟

2) ما هي درجة ومستوى تطبيق مربّيات البستان في منطقة المثلّث لمهارة الاستماع في الحقل؟

3. منهجيّة الدّراسة

3.1 طريقة الدّراسة

اعتمدت الدّراسة المنهج الكمّيّ من خلال استبانة وُزّعت على مربّيات الطّفولة المبكرة لجيل 5-6 بهدف فحص مواقفهنّ تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها ودرجة؛ ومستوى تمرير مهارة الاستماع (ملحق 1). تمّ الاعتماد على الاستبانة من أجل الوقوف على ما يتمّ في الحقل فعليًا بما يتعلّق بمهارة الاستماع تحديدًا. وذلك بسبب شحّ الدّراسات المحليّة الّتي فحصت هذا الموضوع عامّة وفي رياض الأطفال خاصّة.

3.2. المشتركات

اشتركت في البحث 354 مربّية بستان. جميعهنّ يُعلّمن في منطقة المثلّث الشمالي في المجتمع العربيّ الفلسطينيّ في إسرائيل. من حيث المؤهّل التّعليميّ، 56.21% منهنّ مع لقب ثانٍ، 42.65% من المربّيات هنّ صاحبات لقب أوّل، و1.12% صاحبات لقب ثالث.

أمّا من حيث عدد سنوات الخدمة: أغلبيّة المربّيات المشاركات 42.65% خبرتهنّ أكثر 6-10 سنوات؛ بينما 33.61% مربّية خبرتهنّ أكثر من 20 سنة. 10.16% مربّية تراوحت خبرتهنّ بين

15-11 سنة؛ 9.03% مربّية: 16-20 سنة. ومن بين المشاركات كانت 4.51% مربّية صاحبات خبرة من 1-5 سنوات.

3.3. أداة الدّراسة

اعتمدت الباحثتان على استبانة موجّهة لمربّيات البساتين من الأجيال 5-6 (ملحق 1)، تمّ إعدادها اعتمادًا على ثلاثة استبانات من أبحاث سابقة (إبراهيم، 2010؛ Abedin, et al., 2010; Admasu, 2008). تمّت ترجمة العبارات من اللّغة الإنجليزيّة إلى اللّغة العربيّة. وبعد تحكيم الاستبانة من قبل اختصاصيّين لفحص دقّة وصدق محتواها؛ تمّ تعميمها على عيّنة تجريبيّة تكوّنت من 30 مربّية من مربّيات البساتين، والّتي احتسبت من العيّنة الكُليّة لاحقًا وذلك لفحص الصّدق والثّبات للاستبانة بما يتلاءم مع اللّغة العربيّة للمجتمع العربيّ. تبيّن أنّ الاستبانة ذات درجة ثبات عالية جدًّا، وذلك بعد احتساب معامل "كرونباخ ألفا" للبُعد العام "مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين" فبلغت قيمته (α =0.91). تمّ بناء الاستبانة إلكترونيًا بواسطة Google Form وتعميمها على المربّيات في اللّقاءات الافتتاحيّة لاستكمالات مربيّات البساتين، وعبر مجموعات ال"واتس أب"- WhatsApp.

فحصت الاستبانة المعتمدة في هذه الدّراسة مواقف مربّيات البستان تجاه أهميّة مهارة الاستماع، ودرجة ومستوى تطبيقهنّ لهذه المهارة في الحقل. تضمّنت الاستبانة 31 عبارة بحيث اختصّت العبارة 1 و2 في المعلومات الديموغرافيّة؛ كانت العبارة الثّالثة لفحص فيما إذا كانت المربّية فعلًا تمرّر مهارة الاستماع أم لا؛ العبارات 4،5 و29 تدرّجت الإجابات عليها من 1-5 حسب قوّة النّقطة المطروحة بحيث كان 1- بدرجة منخفضة جدًا و5- بدرجة عالية؛ الأمر كان شبيهًا في العبارة السّادسة فتدرّجت الإجابات فيه 1-5 حسب قوّة النّقطة المطروحة بحيث كان 1- ولا مرّة و5- أكثر من 15 مرّة في الشّهر؛ في العبارتين السّابعة والثّامنة كان على المربّية اختيار سبب/ أسباب كونها كانت قليلًا/ كثيرًا ما تمرّر مهارة الاستماع؛ العبارات 9-27

تدرّجت الإجابات عليها من 1-5 حسب قوّة النّقطة المطروحة بحيث كان 1- لا أوافق أبدًا و5- أوافق بدرجة كبيرة جدًا؛ الأسئلة 30 و 31 كانت أسئلة لإجابات مفتوحة.

في الاستبانة 7 عبارات مقلوبة: 11، 20، 23، 24، 25، 26، 27، مثال: "لا أكرّس وقتًا لتمرير مهارة الاستماع". فحصت العبارات: 9، 10، 11، 14، 15، 16، 17، 22، 27، 29 مدى اهتمام المربّيات بمهارة الاستماع، مثال: "تمرير مهارة الاستماع في رياض الأطفال أمرًا مهمًا"، وفحصت العبارات 3، 4، 5، 6، 18، 19، 20، 21 درجة تطبيق المربّيات لمهارة الاستماع في الحقل. مثال: "إلى أي درجة تقومين بتمرير قصص تعتمد فقط على مهارة الاستماع لتلاميذك؟"، ومستوى تطبيقهن لهذه المهارة، مثال: "أراجع مع تلاميذي كيفيّة التّركيز في النّصوص المسموعة الّتي يستعملونها قبل الاستماع أو بعده".

3.4. جمع المعطيات وطرائق تحليلها

تمّ جمع المعطيات وتحليلها كمّيًا بالاعتماد على البرنامج الإحصائيّ SPSS وذلك بعد قلب العبارات المقلوبة وهي 7 عبارات: 11، 20، 23، 24، 25، 26، 27. عُرضت النّتائج في جداول بحيث كان فيها اختيار لإجابة من بين الإجابات من 1 حتّى 5.

4. النتائج

تعرض النّتائج أدناه الإجابة عن سؤال الدّراسة: ما هي مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين؟

جدول 1- أ: معدّل وانحراف معياريّ لمواقف المربّيات اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين N=354

Min	Max	SD	M	
				ما هي مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث
2.28	4.78	0.57	3.48	اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين؟

نتائج الجدول (1- أ) أعلاه تُشير إلى أنّ هنالك مواقف إيجابيّة لمربّيات البستان تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين (M=3.48, SD=0.57). بحيث إنّ معدّل مواقف المربيات اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع كان فوق المتوسّط، لذا يمكن القول بأنّ مربّيات الطّفولة المبكرة مدركات لأهميّة مهارة الاستماع، وأهميّة العمل على تحسينها وتطويرها، ويدعمن فكرة تطوير مهارة الاستماع في البساتين.

جدول 1- ب: معدّل وانحراف معياريّ لفقرات استبانة مواقف المربّيات تّجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى التّلاميذ

N=354

العبارة	Mean	S. D
تمرير مهارة الاستماع في رياض الأطفال أمر مهمّ.	4.10	.584
أدرك أهميّة تمرير مهارة الاستماع بشكل منهجيّ ومُخطّط.	3.94	.596
مهارة الاستماع هي ليست فطريّة تتطوّر تلقائيًّا من خلال التعليم، وبحاجة إلى تدريبات مخصّصة.	2.99	1.184
توجد أهداف واضحة في منهج الطّفولة المبكرة تخصّ مهارة الاستماع.	2.82	1.004
على مربّية الطّفولة المبكرة تكريس الاهتمام والوقت الكافي لتدريس مهارة الاستماع.	3.95	.561
مهارة الاستماع مهمّة للتّلميذ لتجهيزه لغويًا للمدرسة.	4.17	.595
مهارة الاستماع مهمّة لتطوير باقي المهارات اللّغويّة : التّحدّث، القراءة والكتابة.	4.20	.503
مهارة الاستماع مهمّة للتلميذ لتجهيزه اجتماعيًا، عاطفيًّا ونفسيًا للمدرسة.	4.12	.517
أعمل على إكساب تلاميذي طرائق تساعدهم في تطوير مهارة الاستماع.	3.14	1.090
أقوم بتمرير مهارة الاستماع بشكل مخطّط ومنهجيّ.	2.91	.993
لا أكرّس وقتًا لتمرير مهارة الاستماع.	2.58	1.408

أراجع مع تلاميذي كيفيّة التّركيز في النّصوص المسموعة الّتي يستعملونها قبل الاستماع أو بعده.	2.88	1.038
يمكن تعزيز مهارة الاستماع لدى التّلاميذ من خلال تدريبهم على مهارة الاستماع على مدار السنة.	4.11	.507
هنالك معيقات تصعّب عليّ تخصيص الوقت للعمل على تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذي.	3.14	1.171
أحتاج إلى إرشاد بكلّ ما يتعلّق بطريقة تمرير مهارة الاستماع وتطويرها لدى تلاميذي.	3.35	1.096
التّلاميذ لا يميلون إلى الاستماع إلى القصص.	1.92	.841
عندما أمرّر أنشطة ضمن تدريس مهارة الاستماع لتلاميذي (كتسميعهم قصّة مثلًا)، ألاحظ أنّه يصعب عليهم التّركيز والإصغاء.	2.74	.801
أهتمّ بتنفيذ فعاليّات وأنشطة تعزّز مهارة الإصغاء لدى التّلاميذ.	3.12	1.091

الجدول (1- ب) أعلاه يُظهر أنّ غالبيّة المربّيات (أكثر من 80%) مواقفهنّ إيجابيّة تجاه أهميّة تعزيز مهارة الاستماع. فهنّ يَرِيْنَ أنّ تمرير مهارة الاستماع في رياض الأطفال أمر مهمّ، وأنّها مهارة مهمّة لتطوير باقي المهارات اللّغويّة: التّحدّث، القراءة والكتابة؛ كما أنّها مهمّة لإعداد التّلميذ اجتماعيًا، عاطفيًّا، نفسيًّا ولغويًّا للمدرسة. كما يرَيْن أنّه بالإمكان تعزيز مهارة الاستماع لدى التّلاميذ من خلال تدريبهم عليها على مدار السّنة التّعليميّة.

من جانب آخر، ترى المربّيات بنسبة ما يقارب 20% أنّ من تحديّات توظيف مهارة الاستماع وجود نسبة من التّلاميذ لا يميلون إلى الاستماع إلى القصص. ما يقارب 50% من المربّيات ذكرن أنّه عند تمرير أنشطة ضمن تدريس مهارة الاستماع (كتسميعهم قصّة مثلًا)،

ثمّة تلاميذ يصعب عليهم التّركيز والإصغاء. 67% من المربّيات أقرّت أنّها تحتاج إلى إرشاد بكلّ ما يتعلّق بطريقة تمرير مهارة الاستماع وتطويرها لدى التّلاميذ.

لاحقًا تمّ احتساب تكراريّات ونسب مئويّة لفقرات الاستبانة، والّتي تعرض نتائج السّؤال: "ما هي درجة ومستوى تطبيق مربّيات البستان لمهارة الاستماع في الحقل؟" كما يظهر في جدول (2).

جدول 2: تكراريّات ونسب مئويّة لفقرات استبانة درجة وتطبيق المربّيات لمهارة الاستماع *N=354*

العبارة		N	%
هل تمرّرين قصصًا تعتمد فقط على مهارة الاستماع في الصّفّ؟	لا	262	74
	نعم	92	26
إلى أي درجة تقومين بتمرير قصص تعتمد فقط على مهارة الاستماع لتلاميذك؟	بدرجة منخفضة جدًا	36	10.2
	بدرجة منخفضة	155	43.8
	بدرجة متوسطة	63	17.8
	بدرجة عالية	84	23.7
	بدرجة عالية جدًا	16	4.5
إلى أيّ درجة تقومين بتمرير أنشطة وفعاليّات تتعلّق فقط بمهارة الاستماع لدى تلاميذك؟	بدرجة منخفضة جدًا	36	10.2
	بدرجة منخفضة	147	41.5
	بدرجة متوسطة	67	18.9
	بدرجة عالية	100	28.2
	بدرجة عالية جدًا	4	1.1
كم مرّة (تقريبًا) تُمرّرين فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة	لا أقوم بذلك	147	41.5
	1-4مرّات في الشّهر	64	18.1
	5-9 مرّات في الشّهر	40	11.3

العبارة		N	%
الاستماع فقط في كلّ فصل دراسيّ؟	10-14 مرّات في الشّهر	59	16.7
	أكثر من 15 مرّة في الشّهر	44	12.4

تُظهر نتائج الجدول (2) أعلاه أنّ 74% من المربّيات لا يمرّرن قصصًا تعتمد فقط على مهارة الاستماع في الصّف، في حين أنّ 26% من المربّيات يقُمْن بتمرير قصص تعتمد فقط على الاستماع. بما يتعلّق بدرجة تمرير قصص تعتمد بالأساس على مهارة الاستماع؛ تُشير النّتائج إلى أنّ 54% من المربّيات يُمرّرن القصص بدرجة "منخفضة" و"منخفضة جدًا"، 18% بدرجة "متوسّطة" و28% "بدرجة عالية" و"عالية جدًا". أمّا بما يتعلّق بتمرير أنشطة وفعاليّات تتعلّق فقط بمهارة الاستماع؛ فتُشير النّتائج إلى أنّ 52% من المربّيات يقمن بتمرير أنشطة وفعاليّات تتعلّق فقط بمهارة الاستماع بـ"درجة منخفضة" و"منخفضة جدًا"، 19% "بدرجة متوسّطة" و29% "بدرجة عالية" و"عالية جدًا".

من جهة أخرى، يُظهر الجدول أنّ ما يقارب 42% من المربّيات لا يقمن بتاتًا بتمرير فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة الاستماع فقط في كلّ فصل دراسيّ، 18% من المربّيات يُمرّرن فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة الاستماع فقط حتّى أربع مرّات في كلّ فصل دراسيّ، 11% حتّى تسع مرات، 17% حتّى 14 مرّة والبقيّة أكثر من 15 مرّة في كل فصل.

5. المناقشة

سعت الدّراسة الحاليّة إلى الوقوف على مواقف مربّيات صفوف البساتين في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ تجاه أهميّة تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذ البساتين، ودرجة ومستوى تطبيقهنّ لمهارة الاستماع. من أجل ذلك، تمّ إجراء الدّراسة وفق المنهج الكمّيّ من خلال استبانة عُمّمت على مربّيات البساتين.

أظهرت **نتائج السّؤال الأوّل** في الاستبانة ونصّه: "ما هي مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين؟" أنّ مواقف

المربّيات تّجاه أهميّة مهارة الاستماع والعمل على تطويرها كانت إيجابيّة، بحيث كان معدّل مواقفهنّ فوق المتوسّط. وبالتّالي يمكن القول بأنّ مربّيات الطّفولة المبكرة مدركات لأهميّة مهارة الاستماع من بين المهارات اللّغويّة الأخرى، ويدعمن العمل على تطويرها في رياض الأطفال. فقد أظهرت أغلب المربّيات (80%) أنّ مهارة الاستماع مهمّة لتطوير المهارات اللّغويّة الأخرى: التّحدّث، القراءة والكتابة وبأنّها مهارة مهمّة لتهيئة التّلميذ للالتحاق بالمدرسة؛ لغويًّا، اجتماعيًّا، عاطفيًّا ونفسيًّا.

يُعزى إدراك مربّيات البستان لمدى أهميّة مهارة الاستماع إلى محوريّة هذه المهارة في سياقات حياة التّلميذ المختلفة، داخل البستان وخارجه (موسى وموفق، 2020؛ Ghafar, et al., 2023)، لا سيّما أنّها أوّل مهارة تُكتسب لدى الفرد، وأكثرها استعمالًا في الحياة اليوميّة من بين المهارات اللّغويّة المختلفة: التّحدّث، القراءة والكتابة (جيلالي وبن زحاف، 2017؛ صادق، 2021؛ Dehham, et al., 2018).

تتّفق هذه النّتيجة مع الدّراسات الّتي أوضحت مدى أهميّة مهارة الاستماع ضمن مهارات اللّغة، كونها المهارة الأولى الّتي يُطوّرها التّلميذ، وتُسهم بشكل مباشر في تطوير باقي المهارات (عائس، 2017؛ محمّد، 2016؛ موسى وموفّق، 2020؛ Bozorgian, 2012; Selim & Pinar, 2013; Yenesew, 2019; Yunita, et al., 2017). وقد أظهرت دراسة نوشي وأوروجي (Nushi & Orouji, 2020) التي جمعت آراء 208 مربّية من إيران، أنّ التّلاميذ الّذين يواجهون مشاكل في مهارة الاستماع هم الّذين حصلوا على تحصيل متدنٍ في مهارات اللّغة المختلفة، الأمر الّذي يرفع من مكانة مهارة الاستماع وأهميّتها من بين المهارات المختلفة. نتائج مشابهة أكّدتها دراسة (Ghafar, et al., 2023). وقد أبدى 96.15% من المعلّمين في بنجلادش موافقتهم على أنّ مهارة الاستماع بحاجة لتكريس اهتمام خاصّ لتدريسها من بين المهارات اللّغويّة المختلفة (Abedin, et al., 2010).

أمّا **نتائج السّؤال الثّاني** من الاستبانة ونصّه: "ما هي درجة ومستوى تطبيق مربّيات البستان لمهارة الاستماع في الحقل"؟ فقد أشارت إلى أنّ درجة تطبيق المربّيات لمهارة الاستماع

كانت متدنّية، إذ 74% من المربّيات لا يمرّرن قصصًا تعتمد فقط على مهارة الاستماع في الصّفّ، في حين أنّ 52% من المربّيات يقمن بتمرير أنشطة وفعّاليّات تتعلّق فقط بمهارة الاستماع بدرجة منخفضة جدًا. كما أشارت نتائج السّؤال الثّاني إلى تدنٍ في مستوى تطبيق مربّيات البستان لمهارة الاستماع، إذ أنّ 42% من المربّيات لا يقمن بتاتًا بتمرير فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة الاستماع فقط في كلّ فصل دراسيّ، 18% من المربّيات يمرّرن فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة الاستماع فقط حتّى أربع مرّات في كلّ فصل دراسيّ، و11% حتّى تسع مرات يقمن بتمرير مهارة الاستماع فقط في كلّ الفصل الدّراسي.

يمكن تفسير هذه النتائج بشحّ الأهداف المخصّصة لمهارة الاستماع في المناهج التعليميّة للطّفولة المبكرة المعتمدة للمجتمع العربيّ-الفلسطينيّ (وزارة التّربية والتّعليم، 2008). تدنّي درجة ومستوى تطبيق مهارة الاستماع في الحقل ينسجم مع نتيجة دراسة أوسادا (Osada, 2004) الّتي فحصت تطوّر وضع مهارة الاستماع على امتداد السّنوات في القرن العشرين من خلال معاينة دراسات سابقة صدرت في تلك الفترة الزمنيّة، إذ توصّلت إلى أنّ تطبيق مهارة الاستماع متدنٍ على امتداد تلك الفترة. كما تتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة أكّدت وجود إهمال في تطبيق مهارة الاستماع في الحقل التعليميّ عامّة (Dehham, et al., 2018; Ghafar, et al., 2023).

تتعارض هذه النّتيجة مع دراسة أدماسو (Admasu, 2008) الّتي اعتمدت الاستبانة ووزّعت على 30 معلّمًا في مدرسة ابتدائيّة في أديس-أبابا، أظهرت أنّ 83% من المعلّمين يُعلّمون مهارة الاستماع، وأنّ 44% منهم يمرّرون كلّ المواد المطلوبة منهم بما يخصّ مهارة الاستماع خلال الفصل الواحد، لكن نتائج نفس الدّراسة في جزئها المكمّل- وهي مشاهدات أُجْرِيَت في حصص المعلّمين الذين شاركوا في الاستبانة - أظهرت أنّ 87% من المعلّمين لا يمرّرون مهارة الاستماع حقًا كما يجب. وبالتالي استنتجت الدّراسة أنّ مهارة الاستماع تفتقر فعليًا إلى الاهتمام المطلوب في تطبيقها في الحقل الدّراسي بطريقة صحيحة موجّهة، على أيدي معلّمين مؤهلّين لذلك.

بالاستناد إلى نتائج الاستبانة نفسها؛ يمكننا تفسير قلّة تطبيق المربّيات لمهارة الاستماع؛ إذ عرضت الاستبانة عشرة أسباب محتملة لقلّة تمرير مهارة الاستماع من قبل المربّيات، وطُلب من المشاركات اختيار الأسباب الّتي تُعبّر عنهنّ. أظهرت نتائج هذا السّؤال أنّ أكثر سبب تكرّر لدى المربّيات (بنسبة 49.2%) هو أنّ منهج الطّفولة المبكرة فقير بالأهداف المتعلّقة بمهارة الاستماع. فيما أشارت 44.7% من المربّيات أنّ مهارة الاستماع- من وجهة نظرهنّ- تتطوّر بشكل طبيعيّ من خلال الاستماع إلى الدّروس، ولا حاجة لتخصيص الوقت لها. وعَزَت مربّيات (43.66%) سبب قلّة تمريرهن لمهارة الاستماع إلى أنّه من الصعب تمرير مهارة الاستماع ضمن المتطلّبات الكثيرة في المنهج. وقد أشارت 41.3% من المربّيات إلى أنّهنّ بحاجة إلى إرشاد بما يتعلّق بتوضيح أهداف المنهج الخاصّة بمهارة الاستماع، وكيفيّة تطبيق المهارة فعليًّا في الحقل. سبب إضافيّ يفسّر شحّ إقبال المربّيات على تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذهنّ يتمثّل في أنّ القائمين على التّفتيش والإرشاد في مرحلة الطّفولة لا يطالبون بالتّركيز على مهارة الاستماع، وقد ورد هذا السبّب لدى 39.15% من المربّيات.

ثمّة أسباب إضافيّة لقلّة العمل على تمرير مهارة الاستماع من قِبل المربّيات تكرّرت بنسبة أقلّ من 11% لدى المشاركات مثل: ما تتطلّبه مهارة الاستماع من تركيز عالٍ وقدرات من التّلاميذ ممّا يصعّب على المربّيات تمرير المهارة؛ عدو توفّر الوقت الكافي لتمرير المهارة؛ عدد التّلاميذ الكبير في الصّفّ يؤثّر سلبًا على التّركيز على تطويرها؛ عدم امتلاك المربّيات الكفاءة اللّازمة والقدرة الكافية لتمرير مهارة الاستماع.

من نتائج الاستبانة في الدّراسة الحاليّة، يظهر فرق ملحوظ بين الجانب النّظريّ المتمثّل بمواقف المربّيات الإيجابيّة اتّجاه أهميّة مهارة الاستماع وتطويرها، والجانب التّطبيقيّ، المتمثّل بقلّة الأنشطة الّتي تقوم بها المربّيات المتعلّقة بتطوير مهارة الاستماع. ففي حين عبّرت المربّيات بنسبة 80% عن مواقف إيجابيّة داعمة لفكرة العمل على تطوير مهارة الاستماع لدى التّلاميذ، كونها من أهمّ المهارات اللّغويّة، وتؤدّي إلى تعزيز باقي المهارات والتّأثير عليها؛ إلا أنّ الأغلبيّة (74%) منهن لا يمرّرن فعليًّا قصصًا تعتمد فقط على مهارة الاستماع في الصّفّ.

هذا الفرق بين النّظريّة والتّطبيق ظهر أيضًا في دراسة أبيدين وزملاؤه (Abedin, et al., 2010)، التي أجْرِيت في بنجلادش، وتوصّلت إلى أنّ 96.15% من المربّيات مدركات لأهميّة تخصيص وقت لمهارة الاستماع، لكن هنالك أسباب لعدم تطبيقهنّ لهذه المهارة. ففي حين 73.06% من المربّيات "لا يجدن بشكل مباشر" خيارات في المنهج من أجل تطوير مهارة الاستماع، 65.37% منهنّ "لا يجِدْن بشكل كافٍ" دعمًا حقيقيًا في الحقل لتعليم مهارة الاستماع. كما أظهرت دراسة أوسادا (Osada, 2004) بأنّ إدراك المعلّمين لأهميّة مهارة الاستماع يتزايد عبر السّنوات، على نقيض اهتمامهم بتطبيق المهارة في الحقول الدّراسيّة. في حين تتعارض هذه النّتائج مع نتائج دراسة إبراهيم (2010)، الّتي اعتمدت الاستبيان، وشارك فيها معلّمون في مدرسة ابتدائيّة في البلاد، وجدت أنّ هنالك علاقة طرديّة بين إيمان المعلّم بأهميّة مهارة الاستماع وبين تعليم الاستماع بشكل منهجيّ.

على ضوء نتائج الدراسة الّتي أظهرت قلّة إقبال المربّيات على تمرير فعاليّات وأنشطة تساعد في تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذ صفوف البستان؛ يوصى بأن يهتمّ واضعو مناهج الطّفولة المبكرة بإثراء المنهج بما يتعلّق بمهارة الاستماع، كإثراء بند الأهداف الخاصّ بهذه المهارة، والأنشطة الكفيلة بتعزيزها. كما يوصى بتدريب مربّيات البساتين على توظيف استراتيجيّات ملائمة لتمرير النّصوص المسموعة وتعزيز مهارة الاستماع لدى التلاميذ. على ضوء النّتائج؛ يوصى بإجراء بحث تجريبيّ يفحص مدى فاعليّة برنامج تدخّل يقوم على تدريب تلاميذ صفوف البساتين على مهارة الاستماع في تعزيز مهاراتهم اللّغويّة. كما يوصى بإجراء بحث يفحص أسباب الفروق بين مواقف المربّيات تجاه مهارة الاستماع، وتدنّي نسبة التّطبيق الفعليّ لمهارة الاستماع في البساتين.

المراجع

إبراهيم، ت. (2010). *العوامل المتعلّقة بتطبيق مهارة الاستماع في المدرسة الابتدائيّة العربيّة: وضع قائم، واقتراحات تطبيقيّة*. "وظيفة نهائيّة موسّعة مقدّمة كجزء من الواجبات التّعليميّة ضمن اللّقب الثّاني"، كليّة أورانيم الأكاديميّة للتّربية.

ابن خلدون، ع. (1858). *مقدّمة ابن خلدون*. ج.3. ط.3. القاهرة: دار نهضة للطّبع والنّشر.

بوعرورة، ح. (2021). دور المعلّم في تنمية مهارة الاستماع في المؤسّسات التّعليميّة الجزائريّة. *اللّسانيّات، 27*(2)، مركز البحث العلميّ والتقنيّ لتطوير اللّغة العربيّة. 57-90.

تحريشي، ع.، قانة، أ. (2018). تقنيّات تدريس مهارة الاستماع: السنة الأولى متوسط أ نموذجا. *حوليّات كليّة الآداب واللّغات، 19*، 1-11.

جاسم، ج. (2015). مهارة الاستماع ومعايير الجودة في التّراث العربي. *الدّراسات اللّغويّة والأدبيّة، 1*، 55-71.

الجعافرة، ع. (2021). درجة أداء معلّمات الصفّ الأوّل الأساسيّ في تعليم مهارات اللّغة العربيّة في المواقف الصّفيّة من وجهة نظر المشرفين التّربويّين في الأردن. *المجلّة التربويّة، 139*(1)، 131-161.

جيلالي، ب.، بن زحاف، ي. (2017). أهميّة الاستماع في اكتساب وتنمية المهارات اللّغويّة لدى المتعلّم في المرحلة الابتدائيّة. *مجلّة لغة، 2*، 252-244.

حلّس، الشّوبكي، م. (2017). فاعليّة برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصّف الرّابع الأساسي بغزة. *المجلّة الدّوليّة للدّراسات التّربويّة والنّفسيّة*، 240-218.

حنون، ج. (2021). بناء برنامج تعليمي قائم على مهارة الاستماع لتلاميذ الصّف الخامس الابتدائي. *مجلّة العلوم التّربويّة والنّفسيّة، 145*، 348-309.

الدّنان، ع. (1999). *تعليم اللّغة العربيّة الفصحى في رياض الأطفال*. بيروت: الملتقى التّربوي العربي.

زوبي، م. (2015). تقويم أداء أطفال مرحلة الرياض في مهارة الاستماع باستخدام النّص القصصي. *جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانيّة والاجتماعيّة، 37*، 47-80.

السّاهلي، م. (2020). الاستماع: ماهيّته واستراتيجيّات تدريسه للنّاطقين بغير العربيّة: المستوى المتقدّم نموذجًا. *المؤسّسة العربيّة للتربية والعلوم والآداب، 7*، 53-69.

السّلتيني، ف. (2008). *من فنون اللّغة: المفهوم، الأهميّة، المعوّقات، البرامج التّعليميّة*. عمّان: عالم الكتب الحديث.

السّلطاني، ح.، عودة، ف. (2019). أثر التّدريب على مهارات الاستماع في الأداء التّعبيري لدى طالبات الصّف الثّاني المتوسّط في مادة المطالعة والنّصوص. *مجلّة كليّة التربية الأساسيّة للعلوم التّربوية والإنسانيّة، 43*، 990-1015.

صادق، ع. (2021). بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلامذة المرحلة الابتدائيّة. *مركز دراسات الكوفة، 61*، 472-441.

عائس، م. (2017). *مهارة الاستماع ودورها في اكتساب اللّغة*. "رسالة ماجستير في اللّغة العربيّة"، جامعة السّودان للعلوم والتكنولوجيا.

علاونة، ش. (2015). *سيكلوجيّة التّطوّر الإنساني من الطّفولة إلى الرّشد*. عمّان: دار المسيرة.

محمّد، ج. (2016). مهارة الاستماع: تدريسها وتقويمها. *جامعة أفريقيا العالميّة – معهد اللّغة العربيّة، 20*، 211-242.

مسكجوب، ح. (2016). أهميّة مهارة الاستماع ودورها في تنمية مهارة القراءة عند المتعلّم. *آفاق العلوم، 2*، 130-138.

موسى، م.، موفق، ع. (2020). تنمية مهارة الاستماع من المنظور إلى التّفعيل-دراسة في طرائق تنميتها. *مركز البحث وتطوير الموارد البشريّة- رماح، 2*، 314-325.

المياحي، إ. (2003). *أثر الاستماع إلى البرامج الأدبيّة والسّياسيّة ومشاهدتها في الأداء التّعبيري لدى طالبات الصّف الثّاني المتوسّط*. "رسالة ماجستير في التّربية غير منشورة"، جامعة بغداد.

وزارة التّربية والتّعليم. (2008). *البنية الأساسيّة للقراءة والكتابة في اللّغة العربيّة كلغة أم - منهج تعليمي لرياض الأطفال الرسميّة*. تل أبيب: "معلوت".

وزارة التّربية والتّعليم. (2009). *منهج تعليميّ-التّربيّة اللّغويّة العربيّة: لغة، أدب، ثقافة*. القدس: "معلوت".

يوسف، ن.، حسونة، أ.، مندور، ع. (2020). برنامج تدريبيّ لتنمية مهارة الاستماع لدى عيّنة من أطفال الرّوضة المنبئين بصعوبات تعلم قراءة اللغة العربية. *المجلّة العلميّة لكليّة التّربية للطّفولة المبكرة ببور سعيد، 17*، 984-1024.
10.21608/JFKGP.2020.133987

בורג, ד., יפה, י., יצקן, א. (2019). הערכת הישגיה של ישראל במבחני פיז"ה באמצעות מדידת השינוי לאורך השנים. *זמן החנך, 5*. 139-158.

סאיג-חדאד, א., שיף, ר. (2021). *מחקר התערבות לטיפוח האוריינות בקרב ילדי גן דוברי ערבית כשפת אם בישראל*. "מחקר במימון המדען הראשי במשרד החינוך", אוניברסיטת בר- אילן.

פוקס, נ. (2022, 14 יוני). *אחרי שנתיים של קורונה: רבע מתלמידי כיתות ד' מתקשים בלימודי שפה*. ynet- ידיעות אחרונות.
https://www.ynet.co.il/news/article/r1na5khk5

ראמ"ה, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך. (2019). *תוצאות מהמחקר הבין- לאומי- פיזה 2018*. משרד חינוך.

ראמ"ה, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך.(2022). *מחקרים בינלאומיים*. משרד החינוך.

Abedin, M. M., Majlish, S. H. K., & Akter, S. (2010). Listening Skill at Tertiary Level: A Reflection. *Dhaka University Journal of Linguistics*, *2*(3), 69–90. https://doi.org/10.3329/dujl.v2i3.4144

Admasu, M. (2008). "The Practice of Teaching the Listening Skill at Gondar Town Primary Schools: The Case of Grade 8". *Partial Fulfilment of the Reqirement for the Degree of Master Of Arts In Teaching English As A Foreign Language*, Addis Ababa University.

Assefie, B., & Woldia, E. (2020). Listening Skills Teaching Practice at Secondary Level: Gondar Secondary Schools in Focus.

Bay, D. N., & Seker, P. T. (2020). Analysis of Preschool Period Children's Listening Skill According to Some Variables. *World Journal of Education*, 10(3), 79-87.

Beall, M., Gill-Rosier, J., Tate, J., & Matten, A. (2008). State of the context: Listening in education. *International Journal of Listening*, (22), 123–132. https://doi.org/10.1080/10904010802174826

Bello, A. A. (2018). Curriculum implementation: strategies for mounting listening skills among junior secondary school students. *Journal of Pedagogical Research*, 2(1), 63-77.

Bond, Ch. (2012). An Overview of Best Practices to Teach Listening Skills**.** *International Journal of Listening*, (26), 61-63. https://doi.org/10.1080/10904018.2012.677660

Bozorgian, H. (2012). Metacognitive instruction does improve listening comprehension. *International Scholarly Research Notices*, 1-6. https://doi.org/10.5402/2012/734085

Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology, 33*(6), 934-945. https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.934

Dehham, S., Hasan, A., & Raheem, M. (2018). The Impact of Reciprocal Listening Activities on Fifth Preparatory Students' Listening Comprehension. *College of Basic Education*, (38), 1139- 1351.

Dinsa, D. T., & Gutema, T. M. (2017). Effective Listening: Teachers' and Students' Awareness about its Roles in Academic Achievement. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research*, 36 (2). 260-278. Doi: https://doi.org/10.5430/wje.v10n3p79

Ghafar, Z. N., Sawalmeh, M. H., & Mohamedamin, A. A. (2023). Students' Strategies for Improving Their Listening Comprehension: A Review of Literature. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies*, 5(1), 65–71. https://doi.org/10.32996/jhsss.2023.5.1.9

Helles, D. D., & Shobaki, M. M. (2017). Effectiveness Based on Listening Skills For Developing Reading Skills To 4th Grade Elementary Girls In Gaza. *International Journal of Educational Psychological Studies*, (2), 218-240. DOI: 10.12816/0043687

Hue, T. (2019) .An Overview of Listening Skill Theories. *Ho Chi Minh City University of Food Industry*, 268-276. DOI:10.5281/ZENODO.3591877

Lazim, A., & Oda, A. (2017). The Role of Reading Comprehention in Developing Other Language Skills. *Maysan Journal of academic studies*, (16), 230-239. DOI: 10.54633/2333-016-032-020

Manusov, V., Stofleth, D., Harvey, J., & Crowley, J. (2018). Conditions and Consequences of Listening Well for Interpersonal Relationships: Modeling Active-Empathic Listening, Social-Emotional Skills, Trait

Mindfulness, and Relational Quality. *International Journal of Listening*, (22), 110-126. https://doi.org/10.1080/10904018.2018.1507745

Mccaulley, R. (1992). *The effects of asemester long listening- skill inprogram of listening Comprehension reading comprehension, Ed.D* .Univer of South Dakota*:* Clarac-Leseignement du Franncais press universitaives

Nushi, M., & Orouji, F. (2020). Investigating EFL Teachers' Views on Listening Difficulties Among Their Learners: The Case of Iranian Context. *SAGE Open*, 10(2). https://doi.org/10.1177/2158244020917393

Osada, N. (2004). Listening comprehension research: A brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3(1), 53-66.

Sanad, H., & Ahmed, M. (2017). Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Develop EFL Reading Comprehension Skills, Vocabulary Skills and Retention among College Students. *Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology*, 4(3), 101-131. DOI:10.21608/jrciet.2017.24355

Schatschneider, C., Fletcher, J. M., Francis, D. J., Carlson, C. D., & Foorman, B. R. (2004). Kindergarten Prediction of Reading Skills: A Longitudinal Comparative Analysis. *Journal of Educational Psychology, 96*(2), 265-282. https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.265

Selim, E., & Pinar, F. (2013). Relationship between Listening and Other Skill Types. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(4), 769-782. https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.4965

Shanahan, T. (2006). *Relations among oral language, reading and writing development*. London: The Guidford Press.

Turgunova, G. (2020). Listening Comprehension Practice in the Classroom: Problems, Solutions. *Journal NX a Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*, 357-364.

Tyagi, B. (2013). Listening: An Important Skill and Its Various Aspects. *The Criterion an International Journal in English*, 1-8.

Urkie, K. (2020). An Investigation of the Teachers' Practice of Teaching Listening Skills: the Case of Grade Nine Students of Gorika and Aba Secondary Schools in Tarcha Zuriya Woreda (Doctoral dissertation).

Wallace, T., Stariba, W., & Walberg, H. (2004). *Teaching Speaking, Listening and writing*. Geneva: International Bureau of Education-IBE.

Yenesew, S. Z. (2019). Teacher's Beliefs and Practices of Teaching Listening: A Tale of Two Secondary School Teachers. *International Journal of Development in Social Sciences and Humanities (IJDSSH)*, (8), 105-124.

Yunita, F., Muin, A., & Hilmiyati, F. (2017). Chapter 2: Theoretical Foundation. *Loquen Studies English Journal*, (10), 1-5.

ملحق (1): الاستبانة

عزيزتي المربّية،

نعكف على إجراء دراسة تتغيّا فحص مواقف مربّيات البستان في منطقة المثلّث تجاه أهميّة مهارة الاستماع، وتطويرها لدى تلاميذ البساتين، ودرجة ومستوى تطبيقهنّ لهذه المهارة في الحقل.

تسعدنا مشاركتك في هذا البحث، ونؤكّد أنّ المعلومات الّتي سوف تجمع في هذه الاستبانة هي سرّية ولغرض البحث العلميّ فقط. كلّ عبارة يتمّ الإجابة عليها بكلّ مصداقيّة تحمل الفائدة الكبيرة في البحث. مع تقديرنا لمشاركتك.

أ. عرين الحاج ود. هيفاء مجادلة

القسم الأوّل:

1. عدد سنوات الخدمة: 1. 0-5. 2. 6-10. 3. 11-15. 4. 16-20. 5. أكثر من 20.
2. المؤهّل التّعليميّ: 1. لقب أوّل. 2. لقب ثانٍ. 3. لقب ثالث. 4. آخر: _____.
3. هل تمرّرين قصصًا تعتمد فقط على مهارة الاستماع في الصّف 1. نعم. 2. لا.
4. إلى أي درجة تقومين بتمرير قصص تعتمد فقط على مهارة الاستماع لتلاميذك؟
   1. بدرجة منخفضة جدًا. 2. بدرجة منخفضة. 3. بدرجة متوسّطة. 4. بدرجة عالية. 5. بدرجة عالية جدًا
5. إلى أيّ درجة تقومين بتمرير أنشطة وفعاليّات تتعلّق فقط بمهارة الاستماع لدى تلاميذك؟
   1. بدرجة منخفضة جدًا. 2. بدرجة منخفضة. 3. بدرجة متوسّطة. 4. بدرجة عالية. 5. بدرجة عالية جدًا
6. كم مرّة (تقريبًا) تمرّرين فعّاليّات وأنشطة تخصّ مهارة الاستماع فقط في كلّ فصل دراسيّ؟

1) لا أقوم بذلك.
2) 1-4 مرّات في الشّهر.
3) 5-9 مرّات في الشّهر.
4) 10-14 مرّة في الشهر.
5) أكثر من 15 مرّة في الشهر

7. في حال كنت **قليلًا** ما تمرّرين مهارة الاستماع لتلاميذك؛ فإنّ السّبب هو (يمكنك اختيار أكثر من سبب):

1) هذا البند غير ملائم لي لأنّني "كثيرًا" ما أقوم بتمرير مهارة الاستماع.
2) مهارة الاستماع تتطوّر بشكل طبيعي من خلال الاستماع إلى الدّروس، ولا حاجة لتخصيص الوقت لها.
3) باقي المهارات كمهارة التّحدّث، الوعي الصّوتي، الإقبال على الكتاب وبدايات القراءة والكتابة أهمّ من الاستماع بالنسبة للتّلاميذ في هذا العمر.
4) لا أملك الوقت الكافي لتمرير مهارة الاستماع.
5) تنقصني المهارة والقدرة الكافية لتمرير مهارة الاستماع.
6) أحتاج إلى إرشاد بما يتعلّق بتوضيح أهداف المنهج الخاصّة بمهارة الاستماع وكيفيّة تطبيقها.
7) منهج الطّفولة المبكرة غير غنيّ بأهداف تختصّ بمهارة الاستماع.
8) القائمون على التّفتيش والإرشاد في مرحلة الطّفولة لا يطالبون بالتّركيز على مهارة الاستماع.
9) من الصّعب تمرير مهارة الاستماع ضمن متطلّبات كثيرة في المنهج.
10) عدد التلاميذ الكبير في الصفّ يعيق عليّ التركيز على تطوير مهارة الاستماع.
11) مهارة الاستماع تحتاج إلى قدرات وتركيز عالٍ من التلاميذ، ممّا يصعّب عليّ تمريرها.

12) أسباب أخرى: .....

8. في حال كنت **كثيرًا** ما تمرّرين مهارة الاستماع لتلاميذك؛ فإنّ السّبب هو (يمكنك اختيار أكثر من سبب).

هذا البند غير ملائم لي لأنّني "قليلًا" ما أقوم بتمرير مهارة الاستماع.

1) القائمون على التّفتيش والإرشاد في مرحلة الطّفولة يطالبون بالتّركيز على مهارة الاستماع.
2) يهمّني تحقيق كلّ الأهداف الواردة في المنهج بما فيها الأهداف المتعلّقة بمهارة الاستماع.
3) مهارة الاستماع مهمّة لتطوير باقي المهارات اللّغويّة: التّحدّث، القراءة والكتابة.
4) اكتساب مهارة الاستماع أسهل من اكتساب مهارات أخرى.
5) يحبّ التّلاميذ اعتماد الأنشطة الّتي تعتمد على الاستماع أكثر من الأنشطة الّتي تعتمد على مهارات أخرى.
6) تعلّمت استكمالات جعلتني أكثر تمكنًا من تمرير مهارة الاستماع.
7) أسباب أخرى: .....

القسم الثّاني

أمامك عدد من العبارات المتعلّقة بمهارة الاستماع، ضعي دائرة حول الرّقم الّذي يظهر مدى موافقتك على هذه المقولات، بحيث تكون (1) "لا أوافق أبدًا" و(2) "أوافق بدرجة قليلة" و(3) "أوافق بدرجة متوسّطة" و(4) "أوافق بدرجة كبيرة" و(5) "أوافق بدرجة كبيرة جدًا".

العبارة	1	2	3	4	5
1. تمرير مهارة الاستماع في رياض الأطفال أمر مهمّ.					
2. أدرك أهميّة تدريس مهارة الاستماع بشكل منهجيّ ومُخطّط.					
3. مهارة الاستماع هي فطريّة تتطوّر تلقائيًّا من خلال التعليم، وليست بحاجة إلى تدريبات مخصّصة.					
4. توجد أهداف واضحة في منهج الطّفولة المبكرة تخصّ مهارة الاستماع.					
5. على مربّية الطّفولة المبكرة تكريس الاهتمام والوقت الكافي لتدريس مهارة الاستماع.					
6. مهارة الاستماع مهمّة للتلميذ لتجهيزه لغويًا للمدرسة.					
7. مهارة الاستماع مهمّة لتطوير باقي المهارات اللّغويّة: التّحدّث، القراءة والكتابة.					
8. مهارة الاستماع مهمّة للتّلميذ لتجهيزه اجتماعيًا، عاطفيًّا ونفسيًا للمدرسة.					
9. أعمل على إكساب تلاميذي طرائق تساعدهم في تطوير مهارة الاستماع.					
10. أقوم بتمرير مهارة الاستماع بشكل مخطّط ومنهجيّ.					
11. لا أكرّس وقتًا لتمرير مهارة الاستماع.					

العبارة	1	2	3	4	5
12. أراجع مع تلاميذي كيفيّة التّركيز في النّصوص المسموعة الّتي يستعملونها قبل الاستماع أو بعده.					
13. يمكن تعزيز مهارة الاستماع لدى التّلاميذ من خلال تدريبهم على مهارة الاستماع على مدار السنة.					
14. هنالك معيقات تصعّب عليّ تخصيص الوقت للعمل على تطوير مهارة الاستماع لدى تلاميذي.					
15. أحتاج إلى إرشاد بكلّ ما يتعلّق بطريقة تعليم مهارة الاستماع وتطويرها لدى تلاميذي.					
16. التّلاميذ لا يميلون إلى الاستماع إلى القصص.					
17. عندما أمرّر أنشطة ضمن تدريس مهارة الاستماع لتلاميذي (كتسميعهم قصّة مثلًا)، ألاحظ أنّه يصعب عليهم التركّيز والإصغاء.					
18. أهتمّ بتنفيذ فعاليّات وأنشطة تعزّز مهارة الإصغاء لدى التلاميذ.					

القسم الثالث:

1. برأيك، إلى أيّ درجة تهتمّ مربّيات رياض الأطفال، عمومًا، بتخصيص أنشطة وفعاليات تُعزّز مهارة الاستماع خلال نشاطهنّ اليوميّ؟

   1. بدرجة منخفضة جدًا. 2. بدرجة منخفضة. 3. بدرجة متوسّطة. 4. بدرجة عالية. 5. بدرجة عالية جدًا.

2. أيّة أنشطة تقومين بها فعليًا تُعزّز من مهارة الاستماع؟

_____

3. ما اقتراحاتك لتحسين وتعزيز مهارة الاستماع لدى تلاميذ الطفولة المبكرة؟

_____