

بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلامذة المرحلة الابتدائية

م.د. عقيل عبد الرضا صادق

كلية التربية الأساسية/ جامعة الكوفة

المقدمة:

بالنظر لأهمية مرحلة التعليم الأساسي (الابتدائية) كونها تعد الركيزة في بناء شخصية الفرد، وكذلك أهمية اللغة ومهاراتها وما تقوم به من دور في تعلم التلامذة ونمومهم المعرفي والوجداني والنفس حركي؛ لذا يركز البحث الحالي اهتمامه في بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلامذة المرحلة الابتدائية، يمكن الباحثين والمعلمين على حد سواء عند تطبيقه من تنمية الأداء التعبيري للتلامذة ومهاراتهم في الحديث، وقد استخدم الباحث لتحقيق هذا الهدف المنهج الوصفي، إذ اشتمل البرنامج المقترن على (١٤) موضوعاً كل موضوع يقدم في درس منفرد يستغرق (٤٠) دقيقة، كما تضمن البرنامج طرائق وأساليب ونشاطات متنوعة.

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث.

بدءً إن الحقيقة التي يجب أن تُعرف هي إن الاستماع عملية يصعب على التلامذة أجاده بعض جوانبها إذا قرنت بالقراءة، فاللهم لا يستطيع أن يسيطر على المعدل الذي ينبغي أن يصفي إليه والصفحة التي يسمع قراءتها وليس أمامه بحيث يستطيع العودة إليها وإعادة فحص ما تحتويه من أفكار، وفي مجال البحث عن أسباب إهمال مهارة الاستماع في العملية التعليمية نجد أن هناك من يرجع سبب هذا الإهمال إلى اعتقادات خاطئة وأساليب تربوية غير صحيحة من هذه الاعتقادات بأن مهارة الاستماع شأنها شأن غيرها من المهارات تتم مع الطفل بشكل طبيعي كالمشي أو الكلام، ومنها الاعتقاد إن مهارة الاستماع تستعصي على البحث العلمي والقياس الكمي، وإن إهمال الاستماع في المنهج المدرسي أمر يدعو إلى الدهشة ويؤدي إلى ضرر بالغ، ولقد وجداليوم إن التلامذة يحتاجون في المدرسة لأن يستمعوا

لكمية أساسية ومقدرة من الوقت في اليوم المدرسي فالمعلمون يقدمون معظم توجيهاتهم شفوية ويقررون عادة واجبات التلامذة أيضاً شفوية ويدرسون بطرق شفوية ويستعملون الوسائل اللفظية لإثارةهم وتحريكم، كما وجد إن أهمية الاستماع في الصنوف الخمسة الأولى تفوق أهمية القراءة (زهار وآخرون، ٢٠٠٩: ص ٢٧٤)، كما أشار (العزاوي ١٩٩٠) إلى ضعف أداء التلامذة في اللغة العربية في المراحل الدراسية كافة، وهذا ينعكس سلباً على نمو المجتمع مما يتطلب تفعيل دور المعلم وقدرته في رفع المستوى اللغوي للمتعلمين (العزاوي، ١٩٩٠: ص ٢٥٦).

ومن خلال عمل الباحث في مجال اللغة العربية والتعامل مع معلمات المرحلة الابتدائية والمحادثات الاجتماعية مع الأسر وجد أن هناك شكوى ولاحظات تبديها المعلمات وأهالي التلامذة في المرحلة الابتدائية كون أبناؤهم لا يمتلكون قدرة على التعبير وإنهم يستعينون بالوالدين في إكسابهم تعابير مع توضيح معانيها لهم من أجل أن يقوموا بشرح مادة، وهذا يدفعهم إلى حفظ نصوص جاهزة وهذا بالطبع يجعل الطالب ينسى المادة المتعلمة بعد فترة من الزمن وهذا واضح بعد عودة التلامذة للمدرسة بعد العطلة الصيفية، وقد يعود ذلك إلى مهارات الاستماع التي أشار إليها ذوي التلامذة والمعلمات، ومن أجل تحديد المشكلة أكثر قام الباحث بدراسة استطلاعية، إذ توجه إلى إحدى المدارس وبعد حصوله على موافقة إدارة المدرسة سأل (١٠) من تلامذة الصف الخامس الابتدائي أن يعبر كل منهم عن موضوع من اختياره، وقد وجد الباحث إن التلاميذ تحدثوا باللهجة العامية وعندما طلب منهم أن يكون الحديث باللغة العربية الفصحى أحرجوا وتلألأ من تقدم للحديث وقالوا إن هذا صعب عليهم لذا جاء البحث الحالي لبناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لطالبة المرحلة الابتدائية.

ثانياً: أهمية البحث:

من أجل أن تحقق المؤسسة التربوية أهدافها فهي بحاجة إلى المعلم الناجح الذي يحتاج إلى امتلاك اللغة التي من طريقها يستطيع التعبير بما يجول في خاطره ونقل ما يمتلكه من معرفة إلى الأجيال، وإن تعد اللغة أداة التأثير والإقناع عند تفاعل المعلم مع تلامذته وبالعكس مما يدل على العلاقة الوثيقة بين اللغة

والمجتمع الذي يتكلم فيها، فهي المرأة الصافية والصادقة لحياة الأمة (عبد القادر، ١٩٦١: ص ١٢٥)، فاللغة واحدة من أبرز مقاييس تطور الأمم وارتقاءها إلى جانب كونها وسيلة التعلم وتحصيل المعرف؛ وتؤدي إلى تكييف سلوك الفرد وضبطه وتوجيهه حتى يتاسب هذا السلوك مع تقاليد المجتمع وسلوكه، وهي عامل من عوامل التذوق الفني وذات علاقة كبيرة بالتفكير بل هي جوهر التفكير (خلف الله، ٢٠٠٢: ص ١٥٥).

إن مهارة الاستماع تعد واحدة من المهارات الأساسية المهمة في اللغة، إذ إن لقدرة المتعلم على السمع أهمية بالغة وخاصة إذا ما عرفنا العلاقة التامة بين استماع الطفل إلى الكلام وقدرته على إظهار ما استقر في سمعه من الأصوات اللغوية، ثم العلاقة بين الكلام المسموع والقراءة؛ فإذا كان الطفل غير قادر على الاستماع الجيد فإنه سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات التي يراها (أبو معال، ٢٠٠٠: ص ٢٠)، وإن لمهارة الاستماع عند العرب من الأهمية بمكان، إذ كانوا يرسلون أبناءهم إلى الbadia لسماع اللغة من معينها، ولقد اكتسب الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) فصيح اللغة من مصادر قبيلة بني سعد، لذا نجد إن القرآن الكريم ركز على ضرورة تتميم حاسة السمع وقدمها على الحواس الأخرى مثل البصر بوصفها أقوى الحواس التي تساعد على إدراك الحقائق والمواضف واستيعابها بقوله عز وجل: ((وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئَدَةَ لَعَلَّكُمْ شَكُرُونَ)) (سورة النحل/آية ٧٨).

وهذا ما أشار إليه السابقون من جهابذة الألفاظ إذ كثروا على أهمية تلقي القرآن الكريم والعلوم والمعارف من أفواه الرجال وعدم الاكتفاء بقراءة الكتب ونجد ذلك صراحة في قول الخليل بن احمد الفراهيدي نفلا عن العسكري: ((إن الصحفي الذي يروي الخطأ عن قراءة الصحف بأشباه الحروف ... وقال غيره أصل هذا أن قوما كانوا قد أخذوا العلم عن الصحف من غير أن يلقوا فيه العلماء)) (العسكري: ١٩٦٣، ص ١٣)، وهذا دليل واضح إذ باستطاعة الفرد حفظ تراثه وتاريخه وما تلقاه من صدور الرجال كل ذلك عن طريق الاستماع، ويؤكد ابن خلدون على أن السمع أو الإنصات هو أبو الملكات

اللسانية ويجب أن يحتل مقاماً رئيساً في التعليم؛ فالشيء الذي يعين المتعلم على فتق لسانه بالمحاورة والكلام والمناظرة، هو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي، إذ يسمع ثم يقلد أو يردد ما يسمعه، وهذا ما أشار إليه (ابن خلدون) في معرض نقسيره لقول العامة أن اللغة للعرب بالطبع، إذ يقول: ((فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها... ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكرة وصفة راسخة ويكون كأحددهم)) (ابن خلدون، ١٩٨٤: ص ٧٢٣)، إن من مظاهر القصور في أوجه النشاط اللغوي المتعددة هو القصور في مهارة الاستماع إذ كثيرة ما يفوتنا بعض الأفكار مما نسمع إليه في المحاضرة وطالما طلبنا إلى المتحدث إعادة المقطع المقصود حتى نتبين أفكاره (السيد، ب.ت: ص ١٨).

ومن المؤكد أن المعلم يؤدي دوراً مهماً في الكشف عن بعض المظاهر التي تظهر ضعف السمع عند المتعلم مثل عدم الانتباه وسرعة الإرهاق وتحريك الرأس اتجاه مصادر الصوت والطلب بإعادة الكلام وتكرار سوء الفهم، فإذا أحس المعلم بمثل هذه المظاهر فعليه أن يطلب إحالة الطفل إلى الفحص الطبي (أبو معال، ٢٠٠٠، ص ٢١) كما وجد أهمية الاستماع في الصفوف الخامسة الأولى تفوق أهمية القراءة (زهران وأخرون، ٢٠٠٩: ص ٢٧٤).

ونقل الشنطي عن (البجة ٢٠٠١) قوله: إن مهارة الاستماع أكثر المهارات استعمالاً في مجال اللغة وبعد الاستماع كالقراءة من حيث إن كلاً منها وسيلة للتعليم في المدرسة وخارجها، إذ إن بإمكان التلامذة أن يتعلموا في الصف بالاستماع إلى شرح المعلم ومناقشاتهم، كما يمكن أن يتعلموا خارج قاعات الدرس في المنزل والشارع والعمل عن طريق الاستماع إلى الندوات والمحاضرات والمناقشات وما أشبهه (الشنطي، ٢٠١٠: ص ٢٠).

فالاستماع مهارة مهمة لفهم المتحدث، لأن المستمع يستثمر كل جوارحه فيصغي بعينيه وقلبه، وانه أساس فنون اللغة في التعليم والتعلم معاً، كما انه أساس في تحصيل التلميذ وتنمية مهاراته، والاستماع من جهة

أخرى يدرب الأفراد على حسن الإصغاء وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم، فضلاً عن إن الاستماع عماد كثیر من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه، كالمناقشات والأحاديث والاستماع يساعد المعلم على إيصال المعلومة، وضبط الفصل وحسن إدارته، كما إن له الدور الفاعل في الحياة فهو أكثر نشاط يمارسه الفرد في حياته مقارنة بمهارات اللغة الأخرى (الشوبكي، ٢٠١١: ص ٣١-٣٢).

ومما تقدم تبرز أهمية الاستماع كفن ومهارة من مهارات اللغة العربية الواجب تعليمها والتدريب عليه حتى يصبح المتعلم مستمعاً جيداً ينصت ويفهم ويحلل ويفسر ويقوم المادة التي يسمعها ويبدي رأيه ويصدر أحكاماً عليها، فالمستمع الجيد بالتأكيد سيكون متحدثاً جيداً.

ثالثاً: هدف البحث. يهدف البحث الحالي إلى:

- بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلامذة المرحلة الابتدائية.

رابعاً: حدود البحث. تتحدد الدراسة الحالية بـ:

- موضوعات التعبير والمحادثة في كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي، للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥.

خامساً: تحديد المصطلحات.

١- البرنامج التعليمي.

أ- لغة: هو الورقة الجامعة للحساب (الزيدي، ب.ت، ص ٨). والبرنامـج {مفرد}: وجمعـه بـرامـج، أو هو منهج موضوع أو خطة مرسومة لغرض ما (عمر، ٢٠٠٨، ج ١/ ص ١٩٦).

ب- اصطلاحـا. عـرف أنه:

١. ((منظومة تدريس مكونة من عدد من الوحدات الدراسية أو التدريسية التي يجمعـها موضوع محوري؛ مصمـمة لتحقيق أهداف تدريسـية معـينة ويـستـغـرـق تـعـلـيمـها فـصـلـا درـاسـيـا أو عـامـاً أو نحو ذلك)) (زيتون، ٢٠٠١، ص ٧٤٦).

٢. ((مجموعة الخبرات المخططة والمنظمة والمصممة لرفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة مقررة ويتضمن الأهداف والمحظى وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم)) (آل عمر، ٢٠٠٤: ص ١٨).
٣. ((خطة مكتملة لعمل منسق، أو سلسلة من العمليات المعدة سلفاً التي تشكل في مجموعها عملية تعلمية متكاملة)) (فرج، ٢٠٠٥: ص ١٧٠).
- ت- التعريف النظري.

مجموعة الإجراءات التعليمية المخططة لها بموضوعية في نظام متكامل يشمل خصائص المتعلمين والأهداف والمحظى وطرائق التدريس والمناشط وأساليب التقويم ويعتمد التفاعل فيما بينها بهدف الوصول إلى غايات محددة مسبقاً خلال حصة دراسية أو عاماً دراسياً كاملاً.

ث- التعريف الإجرائي.

نظام تعليمي متكامل يشمل الأهداف والمحظى وطرائق التدريس والمناشط ووسائل التعليم ووسائل التقويم بناءً على ضوء مهارات الاستماع بهدف تنمية التعبير الشفوي لطلاب المرحلة الخامسة الابتدائية.

٢- مهارة الاستماع.

أ- لغة: المهارة والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يُنبعُّ به: السَّابِعُ الْمُحِيدُ ... ومَهْرُّ بِهِ أَمْهُرُ بِهِ مَهَارَةً، إذا صرَّتْ بِهِ حاذقاً (الفراهيدي، ب.ت: ج ٤، ص ٥١)، والمَهَارَةُ [مفرد]: مصدر مَهَرَ / مَهَرَ بِهِ مَهَرَ في، أي قدرة على أداء عمل بذكاء وبراعة (عمر، ٢٠٠٨، ج ٣، ص ٢١٣).

ب- اصطلاحاً. عرفت بأنها:

١. ((مهارة لغوية تمارس في اغلب الجوانب التعليمية ترمي الى انتباه المتعلمين على شيء مسموع بقصد فهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية)) (الهاشمي وفائزه، ٢٠٠٥: ص ٢٢).
٢. ((قدرة لغوية تمارس بدقة وتهدف الى جذب انتباه طلبة المرحلة الدراسية الى مادة صوتية وفهمها والتفاعل معها لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم)) (أبو دية، ٢٠٠٩: ص ٩).

٣.((قدرة لغوية تمارس بأداء مميز وبإنقان فعال وتهدف إلى جذب انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية إلى مادة متنوعة من الموضوعات الشيقة للتفاعل معها لتنمية الجوانب المهارية والمعرفية والوجدانية)) (الشوبكي، ٢٠١١: ص ٣٣).

ت- التعريف النظري:

أداء لغوي يتميز بالسرعة والدقة والإتقان ضمن منظومة عقلية واعية لجذب انتباه المتعلمين نحو الشيء المتعلم والتفاعل معه ومن ثم تمكنهم من تحليله ونقده وتقويمه بهدف تعميقهم معرفياً ووجدانياً وحركياً.

ث- التعريف الإجرائي:

القدرة على تعليم التلامذة على وفق البرنامج القائم على مهارات الاستماع الذي أعده الباحث لغرض تنمية التعبير الشفوي لدى تلامذة الخامس الابتدائي.

٣- تلامذة المرحلة الابتدائية:

وهم الذكور والإناث الملتحقين بمرحلة التعليم الأساسي للأعمار (٧ - ١٢) سنة، إذ تهدف هذه المرحلة إلى تنمية شخصيتهم بجوانبها كافة ليكونوا مواطنين صالحين يمتلكون أدوات المعرفة.

الفصل الثاني: الجوانب النظرية والدراسات السابقة:

أولاً: الجوانب النظرية: الاستماع ومهاراته:

في البدء يتوجب علينا التفريق بين السمع والسماع والاستماع والإنصات، إذ يكون (السماع) بقصد ومن دون قصد، أما (الاستماع) فلا يكون إلا بقصد (عمر، ٢٠٠٨: ج ١، ص ١١٧)، فالسماع يطلق على حاسة السمع وهي الأذن لقوله تعالى: ((خَتَمَ اللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَعَلَىٰ سَمْعِهِمْ وَعَلَىٰ أَبْصَارِهِمْ غَشَاةٌ وَأَهْمَعَ عَذَابَ عَظِيمٍ)) (البقرة، آية/٧)، أما السمع فهو وصول الصوت إلى الأذن دون قصد أو انتباه إذ لا يستوعب السامع ما يقال وإنما تصله مقططفات منه، وأما الاستماع هو استقبال الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد وانتباه وهو الوسيلة الأكثر استعمالاً بين وسائل الاتصال البشري المختلفة، وهو المستعمل في الحياة والتعليم فضلاً عن أنه إحدى عمليتي الاتصال بين الناس جميعاً، أما الإنصات هو استقبال

الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد مع شدة الانتباه والتركيز فيما يسمعه الإنسان من أجل هدف مرسوم أو غرض يريد تحقيقه، ومن هنا نستطيع القول: إن الاستماع والإإنصات متقاربان في المعنى والفرق بينهما ليس فرقا جوهريا وليس فرقا في طبيعة الأداء فالإنصات استماع ولكن بدرجة تركيز أكثر من الاستماع؛ لأن الاستماع قد يتخلله انقطاع قصير بسبب بعض المشتتات الداخلية كالسراحان والخارجية كالنظر العابر، أما الإنصات فهو استمرار للاستماع والتفكير من دون انصراف عن المتحدث (المتكلم) قطعيا (عبد الهايدي وأخرون، ٢٠٠٥: ص ١٥٩).

ولعل خير دليل على أهمية الاستماع دوره في التعلم وكونه أساسا لغيره في عمليات الاتصال اللغوي كما جاء بقوله جل وعلا: ((أَفَرَأَيْسِمْ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ، أَفَرَأَيْرَبِّكَ الْأَكْرَمُ، الَّذِي عَلَمَ بِالْقَلْمَنْ، عَلَمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)) (العلق، آية/٥-١)؛ أن النبي (ص) كان لا يقرأ ولا يكتب ولكنه قرأ بالاستماع وبالاستماع استوعب الوحي ونقله إلى أمته وهذا دليل على دور الاستماع في فهم المسموع واستيعابه والاحتفاظ به واسترجاعه؛ وما يؤكد رجحان الاستماع وتميزه عن غيره من مهارات الاتصال إن الله تعالى قدم السمع على الإبصار والأفئدة في موقع كثيرة من كتابه الكريم وهذا دليل قاطع على دور السمع في تعلم الإنسان وما لحاسة السمع من دور في الإدراك (عطية، ٢٠٠٨: ص ٢٢١).

كما أن الاستماع في الحياة الإنسانية أكثر استعمالاً من مهارات الاتصال الأخرى وله الدور الأكبر في عملية التعلم؛ لأن الوسائل التي يستعملها المعلمون والمدرسوون في التعليم هي في الغالب الأعم لفظية ولما كانت هذه حقيقة لا يمكن دحضها، فإن ذلك يعني أن المتعلمين يمضون معظم أوقاتهم في الدراسة مستمعين وهذا ما أثبتته الدراسات والبحوث التي أجريت للكشف عن الأوقات التي يمضيها الطلبة في استعمال مهارات الاتصال اللغوي في التعليم إذ أظهرت أن الطلبة في المدارس الثانوية يمضون (٣٠%) من الوقت المخصص لدراسة اللغة كل يوم في الكلام و (١٦%) في القراءة و (٩%) في الكتابة و (٤٥%) في الاستماع (عطية، ٢٠٠٨: ص ٢٢٢)، كل ذلك يستدعي ضرورة تدريب التلامذة منذ الصغر

على مهارة الاستماع والتدرج في تعليمها و اختيار ما يناسبها من الموضوعات الشيقة حتى يعتادوا على ممارسة هذه المهارة (الخفايف، ٢٠١٤: ص ١٥٥).

لذا يعتقد الباحث إن أهمية الاستماع كونه عملية معقدة تكمن في مهاراته الفرعية التي يتضمنها سواء كانت العقلية منها أم الأدائية، والتي تمكن في مجملها التلامذة في مواقف الاستماع المتنوعة من زيادة قدرتهم على التفاعل مع الرسائل الصوتية التي يستجيبون لها؛ كما إن استجابات التلامذة ما هي إلا سلوك ظاهر عن التفاعل الذهني الذي تم استثارته في موقف ما يمكن قياسه والتتبؤ به.

مهارات الاستماع:

إن معرفة الدور الذي يؤديه الاستماع في نمو الحياة الإنسانية وفي نقل ونشر الثقافة قبل أن تظهر الكتابة يؤكد ما له من دلالة اجتماعية وتاريخية، كما إن التحقق من دوره الحاضر في كل من عملية الاتصال وفي نشر الأفكار والقيم يجعل من التدريب على الاستماع الدقيق أمراً مهماً بالنسبة لكل فرد، ففي العصر الأول للغة اتصل الإنسان البدائي بالصراخ ثم بالحديث؛ أي إن اللغة المتكلمة أقدم بكثير من اللغة المكتوبة، وهذه اللغة التي بدأت حيث نطق الإنسان أصواته الأولى المفهومة أو التي تحمل معاني؛ ثم بعد اختراع الكتابة بدا العصر الثاني للغة وزادت أهمية الرموز المرئية على الرموز المسموعة للكلام وأخذ الإنسان يسجل على الحجارة وعلى قطع الصلصال وعلى أوراق البردي قوانينه وتاريخه وكتبه المقدسة وأقوال الأنبياء والأبطال والحكماء، ثم بعد اختراع الطباعة في القرن الخامس عشر الميلادي صارت الكلمة المكتوبة أرخص وأسهل وانتشر الاهتمام بالقدرة على القراءة وصار الاعتماد على الكلمة المكتوبة أكثر من الاعتماد على الكلمة المنطقية (زهاران، ٢٠٠٩: ص ٢٧١).

ومع الضغوط التي تمارس علينا الآن في عالمنا الحديث والتي استدعت إن تكون لدينا القدرة على الاستماع مع التمييز والفهم والتعاطف، ومع ازدياد جماهير المستمعين الذين يتبعون متحدثاً واحداً ظهر عصر ثالث للغة عصر برزت فيه مرة ثانية أهمية الكلمة المتكلمة، ومن ثم أخذ الاستماع يلقى الاهتمام الجدير به فقد أصبح المتعلمون ملزمين ليس فقط بإمكانية القراءة والكتابة بل أيضاً بالكلام والاستماع بدقة

وفهم، ووصل الأمر إلى أن أصبحت رفاهية الإنسان وسلامته تعتمدان اعتماداً كبيراً على الاستعمال الأمثل للغة الشفوية في المحافل الدولية ومنظوماتها ومؤسساتها كافة (زهران، ٢٠٠٩: ص ٢٧٢)، وأشار (طاهر) إلى المهارات اللغوية العامة الالزامية لكل متعلم كما حدها (برات وجرين) وهي: (إدراك هدف المتحدث- إدراك معاني الكلمات وتذكر تلك المعاني واستنساخ معاني الكلمات غير المعرفة من السياق- فهم الفكرة- إدراك العلاقات بينها- تنظيم الفكرة وتبنيها- تلخيص الفكرة المطروحة- اصطفاء المعلومات المهمة- تحليل كلام المتحدث- الحكم عليه) (طاهر، ٢٠١٠، ص ٧٩).

مراحل مهارة الاستماع:

تمر مهارة الاستماع بخمس مراحل منفصلة ذات علاقة متبادلة، وكما يأتي:

١. الاستقبال: هو عملية سيكولوجية تستقبل المؤثرات الصوتية أو المرئية مثل المفردات، والأصوات اللفظية أو غير اللفظية.

٢. الانتباه: يتعرض الفرد لكثير من المؤثرات التي تستحوذ على انتباهه، ومنها:

- مؤثرات خارجية مثل كلمات المتحدث أو الأصوات في الممرات.

- مؤثرات داخلية كالأصوات الصادرة من الشخص أو الأفكار التي تجول في خاطره.

٣. تحديد المعنى: تتضمن المؤثرات الصوتية التي سمعها الفرد وانتبه إليها وترجمها وحدد معناها.

٤. التذكر: هو عملية تخزين المؤثرات الصوتية في عقل الفرد عند استقباله لها ومن ثم استرجاعها عند الحاجة.

٥. التغذية الراجعة: تعني عملية التأكيد على فهم ما سمعه عن طريق تصحيح الإجابات ومن ثم التفاعل بين المتحدث والمستمع (الخاف، ٢٠١٤: ص ١٥١).

طريقة اكتساب مهارات الاستماع.

لعل بإمكان المتعلم أن يتقن مهارات الاستماع ومن ثم يصبح مستمعاً جيداً من خلال إتباع عدد من الخطوات التي تمكنه من ذلك، ويقترح المنظرون من ذي الاختصاص هذه الخطوات كل بحسب خبرته واتجاهاته التربوية، ويمكن تلخيصها بالآتي:

١. العلم بموضوع الاستماع: عندما يكون المتعلم على علم مسبق بموضوع الجلسة أو المحاضرة، حتى وإن كانت خلفية المستمع عن الموضوع بسيطة مما يجعل من عملية الاستماع عملية سهلة كون المستمع قد كيف نفسه مع الفكرة العامة، وعليه فإنه يستفيد باتجاهين هما:

أ- مراجعة ما يعرف عن الموضوع.

ب- معرفة أكبر قدر ممكن من الموضوع.

٢. تدوين الملاحظات: بعد أن تهيا المستمع نفسياً وعقلياً للموضوع وبعد استحضار معلوماته السابقة يتوجب عليه أن يركز في كلام المتحدث وتدوين الملاحظات مما يساعد الاستدراك واستخراج الأفكار الرئيسية، فهذه الملاحظات هي دليل المستمع للمراجعة وتقييم ما تم سماعه، ولعل أبرز النقاط الواجب التركيز فيها:

أ- الأفكار الرئيسية.

ب- أي كلمة أو نص يبدو مهم.

ت- كلمة أو عبارة غير مفهومة المعنى.

ث- الأسماء والأرقام والإحصاءات كونها تنسي بسرعة.

٣. مراجعة الملاحظات لاحقاً: من المهم أن يتم مراجعة ما تم تدوينه مباشرةً مما يسهل تصنيفها كون المعلومات ما زالت عالقة بالذهن؛ وإن كانت عملية المراجعة تعد أمراً مزعجاً لكنه ذو قيمة حقيقة للأسباب الآتية:

أ- لتوضيح النقاط غير المفهومة، فعند التفكير في الملاحظات عند إعادة ترتيبها يمكن المتعلم من توضيح الفكرة الجديدة أو المعقدة.

ب- تثبيت النقاط في الذاكرة لاستخدامها مستقبلاً.

ت- تعد سجلاً منظماً للرجوع إليه في وقت آخر.

٤. استخراج الأفكار الرئيسية: على المستمع أن يحدد غرض المستمع؛ خصوصاً بعد الخلفية التي اكتسبها في الإعداد للاستماع عن موضوع معين، وعليه منذ البداية أن يركز في فهم الكلام ومحاولة إيجاد الأفكار الرئيسية.

وربما يقوم المتكلم بتعدد الأفكار الرئيسية في بداية حديثه ومن ثم يوضحها، لكن المشكلة عندما لا يعطي المتكلم عدد ومحفوظ النقاط الرئيسية مما يستوجب استخراجها، وعملية الاستخراج هذه تتطلب مهارة تكتسب، لذا من المهم الإصغاء فربما لا نتمكن من استخراج الأفكار الرئيسية إلا في النهاية بعد مراجعة ما دونه من ملاحظات مع المقارنة بما دونه زملاء الآخرين، ومن ثم علينا أن نصوغ هذه الأفكار بجمل مختصرة كاملة المعنى متسلسلة وعلى ورقة جديدة مع ترك فراغات تكفي لتفاصيل التي توضح كل فكرة أو معلومة (مصطفى، ٢٠٠٧: ص ٨٥-٩٣).

مناشط إكساب مهارة الاستماع:

من المهم أن يكون تمكين المتعلمين من مهارات الاستماع من بين أهداف العملية التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة، فالطالب في جميع مراحل التعليم لا يمكن أن يستغني عن الاستماع ومهاراته؛ كما أن الاستماع على الرغم مما له من أهمية في العملية التعليمية يكاد يكون مهملاً في منهاج الدراسة فلا توجد مفردات خاصة لتدريس الاستماع ولا أنشطة مقصودة للتدريب على الاستماع وقد نجم عن ذلك أن كثيراً من المتعلمين وصلوا إلى مراحل الجامعية وهم لا يحسنون الإنصات والإصغاء إلى الآخرين في أثناء الحديث.

لذلك فإن التدريب على الاستماع حاجة تملية لها أهمية الاستماع ودوره في عملية التعلم ويجب أن يبدأ من المرحلة الأساسية وهناك كثيرة وسائل تدريبية يمكن اعتمادها وهذه التدريبات تختلف باختلاف

المرحلة الدراسية واختلاف أهداف الاستماع (عطية، ٢٠٠٨: ص ٢٤٢)؛ ففي المرحلة الأساسية يمكن إجمالها بالآتي:

- ١- سرد القصص القصيرة المحببة إلى التلاميذ ومطالبهم بذكر أبرز ما جاء فيها.
- ٢- قراءة نصوص تتضمن أفكاراً جميلة واضحة ثم المطالبة بذكر ما جاء فيها.
- ٣- التدريب على الإصغاء في أثناء حديث المعلم وأحاديث الآخرين.
- ٤- حتّ التلاميذ للإصغاء وتسجيل أبرز عناصر الحديث ثم قراءة ما سجلوه.
- ٥- إجراء مسابقة بين المستمعين في الإجابة عن أسئلة حول قصة أو موضوع.
- ٦- عرض الغاز على التلاميذ ومطالبهم بحلها.

مع مراعاة أن تكون الأنشطة التي تمارس في الاستماع جديدة في محتواها وان تكون محببة إلى نفوس الطلبة وان ترافق عملية الاستماع إثابة المميزين، أما في المرحلة المتوسطة والثانوية فيمكن ممارسة الأنشطة الآتية:

- ١- قراءة الموضوعات الإنسانية من بعض الطلبة ومطالبة الآخرين بالإنصات وتسجيل الملاحظات ومناقشة الطالب بعد الانتهاء من قراءة موضعه.
- ٢- الاستماع إلى حديث المدرس في موضوع معين وتدوين الملاحظات والأسئلة.
- ٣- الاستماع إلى ملخصات الدروس.
- ٤- الاستماع إلى سرد قصة ومناقشة بعض الأدوار والحوادث التي وردت فيها.
- ٥- الاستماع إلى تسجيل حول موضوع يتصل بحياة الطلبة وكتابة الملاحظات ثم مناقشتها.
- ٦- تكليف الطلبة بالاستماع إلى برامج إذاعية وتدوين الملاحظات ثم قراءتها في الصف.
- ٧- الاستماع إلى خطب الجمعة وتسجيل أبرز عناصرها.
- ٨- طرح موضوعات صالحة للمناقشة وإشراك الطلبة فيها.
- ٩- الاستماع إلى محاضرات وتدوين أبرز عناصرها.

١٠- الاستماع إلى ندوة أو مناقشة وتوين أبرز ما دار فيها.

على أن تزداد هذه الأنشطة طولاً وتعقیداً كلما تقدم الطالب في دراسته وزادت قدرته على الاستماع والاستيعاب (عطية، ٢٠٠٨: ص ٢٤٢-٢٤٣).

ثانياً: الدراسات السابقة.

دراسة العزاوي (٢٠٠٣).

أجريت الدراسة في العراق ورمت إلى: بناء برنامج للاستماع لطلاب المرحلة الابتدائية في ضوء كفاياتهم الالزامية، شملت عينة الدراسة (٨٤) مشرفاً ومحرفة تربوية موزعين على أربعة مديريات للتربية في بغداد، واعتمدت الباحثة الاستبانة المفتوحة ثم المغلقة أداة لها في حصر الكفايات الالزامية لطلاب المرحلة الابتدائية إذ بلغت (٩٥) فقرة موزعة على ستة مجالات، وتحقق منها بصدق الخبراء، واستخرجت الباحثة الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد أن طبقتها على عينة استطلاعية بلغت (٢٠) فرداً من المشرفين التربويين، وقد استعانت بالوسط المرجح والوزن المئوي كوسائل إحصائية، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة:

١. مجال التمييز الصوتي: إذ شمل هذا المجال (١١) فقرة قد حظيت بوسط مرجح عالي وهو دليل على تقدير أفراد العينة لكتابات هذا المجال.

٢. مجال التركيب اللغوي: إذ شمل هذا المجال (٧) كفايات ذات وسط مرجح مقبول و(٤) كفايات لم تبلغ الحد المقبول وهذا ما اتفق عليه أغلب المشرفين التربويين وعدوا توافر تلك الكفايات الفرعية واجباً لطلاب المرحلة الابتدائية (العوازي، ٢٠٠٣: ص ٩٢-١٠٣).

دراسة الجميلي (٢٠٠٤):

أجريت الدراسة في العراق ورمت إلى تعرف: اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطلاب المرحلة الإعدادية، شملت عينة قصدية بلغت (٦٠) طلبة من طلابات الصف الرابع الإعدادي مقسمة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد كافأت بين مجموعتي البحث بعدة متغيرات هي: (العمر الزمني للطلاب - التحصيل الدراسي للأباء وكذلك الأمهات - درجات مادة اللغة

العربية في الاختبار النهائي للصف الأول المتوسط - درجات اختبار القدرة اللغوية - درجات اختبار الذكاء)، واعتمدت الباحثة الاختبار المقالي أداة لها لقياس الأداء التعبيري كما أعدت اختبارا من نوع البديل المتعددة لقياس التفكير الناقد إذ تكون من (٢٧) فقرة مقسمة إلى خمسة اختبارات فرعية، أما الوسائل الإحصائية التي استعانت بها الباحثة هي: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومربع كأي ومعامل ارتباط بيرسون، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري والتفكير الناقد، والسبب في ذلك:

- ١- إن الموضوعات التي درست في أشاء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق الاستماع الناقد وتنمي التفكير الناقد والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام .
- ٢- إن الاستماع الناقد شد من انتباه طلاب وزاد من تركيزهن بوصفه أسلوبا تدرисا حديثا لم يعهدهن من قبل، وبالتالي زيادة درجات الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد (الجميلي، ٢٠٠٤: ص ١١٥ - ١٤٤).

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

أولا: منهج البحث.

نظرا لما يرمي إليه البحث الحالي من بناء معيار لقياس التعبير الشفوي، فإن المنهج الوصفي يعد هو الأنسب لذلك، إذ يسعى هذا المنهج إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثم يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا (ملحم، ٢٠٠٦: ص ٢٦٩).

ثانيا: إجراءات بناء البرنامج التعليمي المقترن:

إن التدريس من دون اعتبار لأهمية مهارات الاستماع يستدعي بناء برنامج تعليمي يستقيد بما لدى التلامذة من مهارات؛ ويعمل على توظيفها بشكل صحيح من أجل تنمية أدائهم التعبيري

كما إن التفكير ببناء البرامج التعليمية وتصميمها يتبع في التخطيط والتنفيذ على وفق الأسس التي يتم فيها تحقيق الأهداف التربوية، وإذا ما بُنيَ برنامج تعليمي، فمن الضروري أن نحدد أولاً الأهداف التعليمية الرئيسية ذات العلاقة المباشرة بالمادة، إذ من خلال هذه الأهداف يتم تحديد الجوانب المختلفة للسلوك الإنساني، ومن الواجب ترجمتها إلى أهداف خاصة (خوري، ١٩٨٣: ص ٢٢).

وعلى الرغم من اختلاف المنظرين والباحثين من اعتماد خطوات ثابتة ومحددة في إعداد البرامج؛ وذلك يرجع على ما أعتقد إلى أسباب عدة لعل من أبرزها: اختلاف المتغيرات قيد البحث من جانب، ومدى توافر الأدوات والظروف والإمكانيات المتاحة للباحث من جانب آخر، ولما كان من الضروري أن تتضمن البرامج التعليمية مجل الخبرات وألوان النشاط التي تخطط لها مؤسسة أو جهة تعليمية ما وتنفذها في سياق معين خلال مدة محددة لتحقيق أهداف منشودة، لحظ وجود خطوات رئيسية يذكرها المنظرون والباحثون لا بد من توافرها في أي البرنامج التعليمي يمكن أن نطلق عليها العناصر الأساسية للبرنامج، وهي:

- ١- الأهداف التربوية التعليمية المنشودة.
- ٢- المحتوى (المعلومات، الاتجاهات والمهارات).
- ٣- الخبرات التعليمية والتعلمية.
- ٤- تقويم النتائج والتغذية الراجعة (درة وآخرون، ١٩٨٨: ص ٦٣).

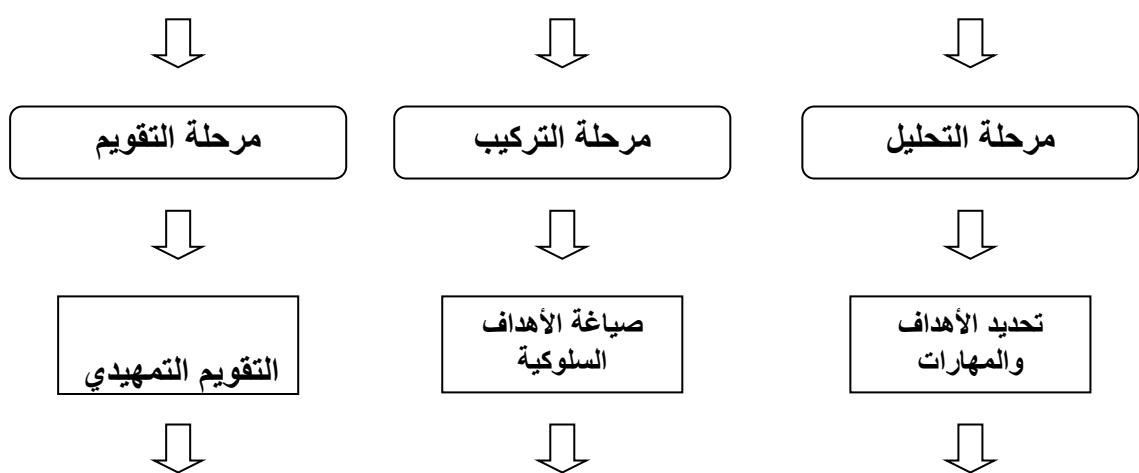
ونظراً لعدم توافر برنامج تعليمي يلائم هدف البحث، لذا سيقوم الباحث ببناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع، ومن أجل إعداد البرنامج لابد أن يمر بثلاث مراحل الأولى هي التحليل وتمثل باختيار الموضوع، وتحديد الأهداف، وتحديد المحتوى، والمرحلة الثانية التركيب وتمثل بتحديد الأهداف السلوكية طرائق التدريس وتحديد الوسائل والأنشطة التعليمية، والمرحلة الثالثة مرحلة التقويم، لذا جرت عملية بناء البرنامج التعليمي وفقاً للخطوات الآتية:

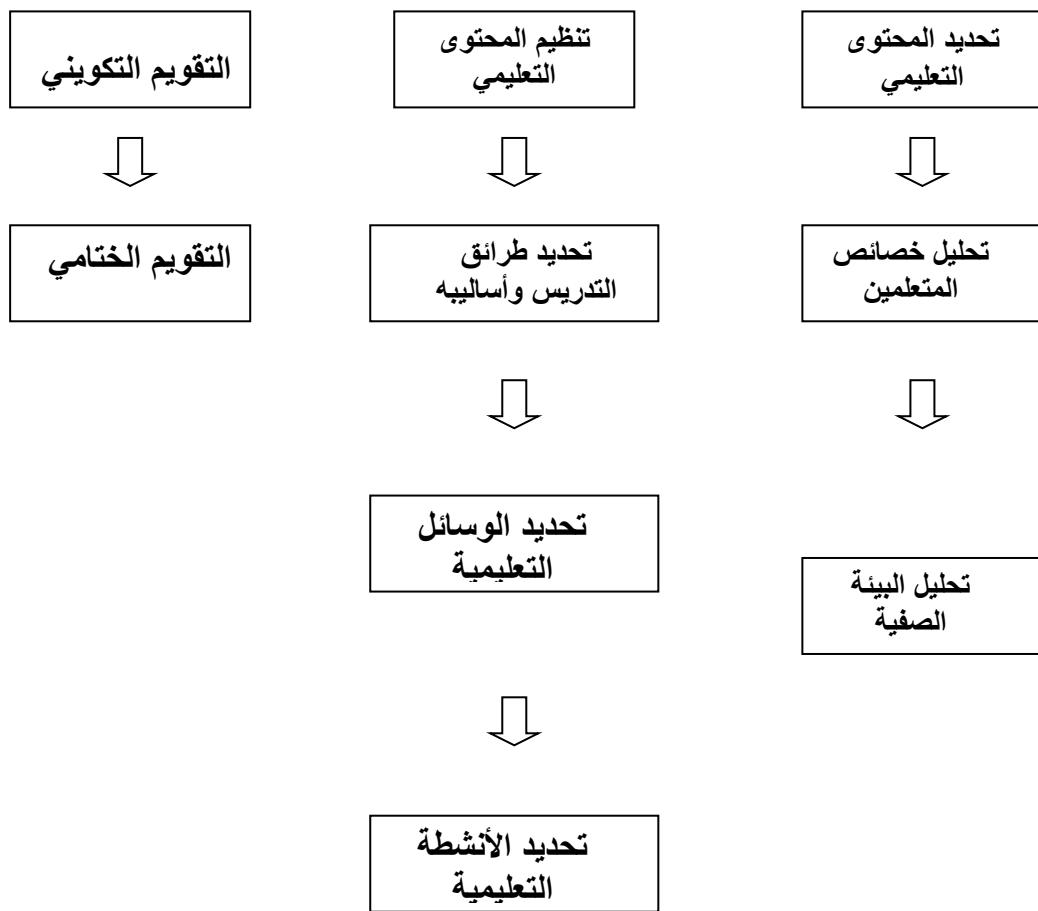
١- تحديد تصميم البرنامج التعليمي:

إن اختيار التصميم التعليمي عملية مهمة، لتحقيق الأهداف بدقة وبأقل جهد وتكلفة، لكنها تتطلب قدرًا من الجهد أكثر مما تتطلبه الطريقة الاعتيادية (الحيلة، ١٩٩٩: ص ١٠٩)، وعلى آتي حال فإن عناصر المنهج الأربع الأساسية: (الأهداف، والمحتوى، والنشاطات، والتقويم) تكون حاضرة في أي تصميم تعليمي ولا يمكن التغاضي عنها.

لقد حدد الباحث تصميمًا لبناء البرنامج التعليمي المقترن يمكن من خلاله تحديد الأهداف وتحديد المحتوى التعليمي وتحديد طرائق التدريس وأساليبه، والوسائل التعليمية، والنشاطات الالزمة لتحقيق هذه الأهداف؛ إذ يمكن من خلال تصميم البرنامج تحديد الوسائل والنشاطات التعليمية التي تتناسب مع الدارسين، ومن ثم تقويم البرنامج (جامل، ٢٠٠٠: ص ٣١)، ومن المنطقي أن تمر عملية تصميم البرنامج التعليمي وإعداده بمراحل التحليل والتركيب والتقويم، لذا اعتمد الباحث هذه المراحل في بناء البرنامج التعليمي كما أن لكل تصميم من خطوات منطقية يتوجب الاسترشاد بها، والشكل (١) يوضح ذلك:

تصميم البرنامج التعليمي





الشكل (١) خطوات تصميم البرنامج التعليمي

٢- خطوات بناء البرنامج التعليمي.

أ- مرحلة التحليل:

أ-١: تحديد الأهداف ومهارات الاستماع:

تنقسم الأهداف من حيث المدى إلى أهداف عامة وأهداف مرحلية وأخرى سلوكية، فالعامة تكون طويلة الأمد تشمل مرحلة تعليمية كاملة مثل الابتدائية أو الثانوية، وأما الأهداف المرحلية أو التعليمية والتي

يراعي فيها أن تشير بدقة إلى مدى التقدم الذي يجب أن يحرزه المتعلمون في فصل دراسي واحد أو سنة دراسية واحدة، وعليه فهي تختلف عن الأهداف العامة التي تحتاج لتحقيقها سنوات عديدة (العدوان ومحمد، ٢٠٠٨: ص ٦٨)، ويرى الباحث أنها الأقرب إلى البرنامج من الناحية التطبيقية كونها ممكنة التحقيق ضمن مدة زمنية معينة، وقد حدد الباحث مسترشداً بآراء المختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم فضلاً عن مراجعة أدبيات ودراسات سابقة عدة لغرض الوقوف على الأهداف الالزامية لبناء البرنامج، وفيما يأتي توضيح ذلك:

ـ الهدف العام والأهداف التعليمية:

يرمي البحث الحالي إلى بناء برنامج تعليمي يستند على مهارات الاستماع لتنمية التعبير الشفوي؛ والتثبت من فاعليته، ولغرض تحقيق ذلك حصل الباحث على الأهداف العامة من مديرية المناهج بوزارة التربية وهي أهداف عريضة تصف النتائج النهائية التي يتوقع من التلامذة تحقيقها؛ ومن ثم تم صياغة الأهداف العامة إلى أهداف تعليمية مرحلية قابلة للتحقيق، وذلك من طريق استعمال الطرائق والوسائل والأنشطة التي تساعد في تحقيق ذلك بما يسهم في تسهيل اكتسابها، وتوظيف ذلك في تعليم موضوعات التعبير الشفوي، بما ينعكس على أداء التلامذة في درس التعبير.

ـ تحديد مهارات الاستماع:

جمع الباحث كل ما تتوفر له من هذه المهارات من المصادر العلمية والدراسات السابقة وعرضها على مجموعة من السادة الخبراء من ذوي الاختصاص في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس والمشرفين التربويين، وبعد أن جمعت آرائهم، التقى الباحث بعدد من الخبراء كل على حدة وتبادل معهم الآراء حول بعض المهارات، وبناءً على ما قدموه في ملاحظاتهم ووصياتهم الشفوية منها والتحريرية تم إجراء التعديلات الالزامية في صياغة المهارات، واخذ الباحث بتعديل أو إبقاء المهارة كما هي تبعاً لنسبة اتفاق (٨٠%) من الخبراء؛ وقد أضاف السادة الخبراء (٤) مهارات إلى المهام (١٦)

التي قدمها الباحث وبذلك بلغت مهارات الاستماع في البرنامج التعليمي لمرحلة الخامس الابتدائي (٢٠) مهارة.

أ-٢: تحديد المحتوى التعليمي:

وبعد أن حدد الباحث الأهداف العامة والمرحلية التي من الواجب توافرها لدى تلامذة عينة البحث، عمد إلى تحديد مفردات محتوى البرنامج التعليمي الرئيسية والفرعية كما تضمنتها موضوعات المحادثة والتعبير في كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي؛ وبالبالغة (١٤) موضوعاً، كما عمل الباحث على توظيف هذه الموضوعات بما يتاسب والأهداف التي تم صياغتها من خلال تحديد المعرف والخبرات والمهارات التي تمثل كل مفردة من المفردات، وذلك لضمان ملاءمة المادة المسموعة لمستوى نضج التلامذة ومدى انتباهم وخبراتهم السابقة (طاهر، ٢٠١٠: ص ٨١).

أ-٣: تحليل خصائص المتعلمين.

من المهم أن يراعي البرنامج التعليمي خصائص المتعلمين المستفيدين منه والذي يعد من أجلهم، وتتركز أهمية هذه الخصائص في النمو الجسمي والعقلي واللغوي والنفسي والاجتماعي.

لذا حدد تلامذة الصف الخامس الابتدائي فئة مستهدفة في تصميم البرنامج التعليمي بناءً وتطبيقاً، كوناً فئة تتراوح أعمار التلامذة فيها بين (١٠-١١) سنة، وتقع هذه الفئة العمرية ضمن المرحلة العمرية (٧-١٢) التي أشار إليها بياجيه بأنها مرحلة العمليات المادية، وتميز هذه المرحلة بالميزات الآتية:

- يصبح لدى الأطفال القدرة على التفكير في أكثر من بعد كالطول والعرض معاً، وهذا ما ندعوه بالتوازنات العقلية للسلوك كالمزج والفصل وتظهر لديه القدرة على التصنيف في أكثر من بعد.
- إن أهم ما يميز هذه المرحلة ظهور القدرة لدى الطفل على قلب العمليات العقلية حيث أنها صفة من صفات التفكير العملي، وتظهر غالباً في مفاهيم بقاء المادة وفي شمول النوع.
- يستطيع التلميذ في هذه المرحلة أن يطور قدرته على التفكير الاستدلالي بنطاق ما يشاهده وهو نوع من التفكير المجرد (حجاج، ١٩٨٣: ص ٢٨٧) (داود وناظم، ١٩٩٠: ص ٧١).

ومن خلال هذا التحليل يتضح أن الفئة المستهدفة قادرة على استعمال وتوظيف مهارات الاستماع التي يمتلكونها والتفاعل مع أساليب التدريس التي تتيح للطلاذة فرص المشاركة والتفاعل مع الآخرين للتعبير عن أفكارهم مع تقبل الرأي الآخر في مناقشة موضوع الدرس.

أ-٤: تحليل البيئة الصحفية

تؤثر البيئة التي تحدث بها عمليات التعلم والتعليم على أداء تعلم الطلاذة ومن أجل الوصول إلى تشخيص دقيق وفهم كامل للطلاذ ينبع أن يتم تقويم طبيعة البيئة التي يمارس فيها الطلاذ نشاطاتهم وتعلمهم (قطامي وأخرون، ٢٠٠٨: ص٦٨٢)، وتقسم البيئة الصحفية إلى نوعين هما:

١. البيئة الفيزيقية: وهذه تكون قابلة للملحوظة والتنظيم والترتيب، مثل ترتيب مقاعد الجلوس وإدارة الصف والأدوات والأجهزة (ترجس، ١٩٩٩: ص٧١).

٢. البيئة السيكولوجية: وهذه تكون في مناخ الصف الاجتماعي والانفعالي المؤثر فيما يتعلم الطلاذة، وفيه تطور قيم مثل الصدق وحب الاستطلاع (الحيلة، ٢٠٠٢: ص٢٨٣).

وقد أخذ الباحث بنظر الاعتبار خصائص البيئة الصحفية من حيث توافر التهوية والإضاءة الجيدتين وترتيب جلوس الطلاذة بشكل مناسب يضمن الحرية والراحة للتفاعل مع موضوع الدرس، وبذلك حدد الباحث الأهداف والمحظى وخصائص المتعلمين والبيئة الصحفية لينتقل إلى مرحلة التركيب في بناء البرنامج.

ب- مرحلة التركيب:

أعد الباحث محتوى البرنامج التعليمي الرئيسية والفرعية بصيغتها النهائية، وكانت أربعة عشر موضوعاً رئيسة تدرج تحتها موضوعات فرعية تتوزع بين المفاهيم والحقائق والمهارات والمعلومات والقيم، كما التزم الباحث بتوجيهات الخبراء في تركيب الموضوعات الرئيسية والفرعية بإتباع التدرج المنطقي في عرض المعرف والخبرات، وبقصد إكمال تنفيذ مرحلة التركيب لابد من تحديد مستلزمات هذه المرحلة متمثلة بتحديد طرائق التدريس، وتحديد الوسائل التعليمية الالزمة، فكانت كما يأتي:

ب-١: صياغة الأهداف السلوكية.

لتحقيق أهداف البرنامج المرحلية تم صياغتها إلى أهداف سلوكية يسهل قياسها، وقد تتنوع هذه الأهداف حسب تنوع المهارات التي يسعى البرنامج إلى تعليمها، وعرض الباحث الأهداف التعليمية والسلوكية على عدد من المحكمين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (%) ٨٠٪ فأكثر بين المحكمين لتحقق الأهداف، ونالت الأهداف موافقة الخبراء والمتخصصين مع توجيهات بتعديل عدد منها، ارتكزت في غالبيتها على تعديل الصياغة.

ب-٢: تنظيم المحتوى التعليمي:

بعد أن حددت مفردات المحتوى عمد الباحث لتنظيم هذا المحتوى التعليمي بحسب بؤرة الاهتمام والتي تشمل: الأفكار الرئيسية والمفاهيم الأساسية ومشكلات الحياة والظواهر الطبيعية ورغبات المتعلمين (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩: ص ٨٤)، إذ يشار إلى المحتوى التعليمي بكونه: نوعية المعرفة والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي تنظم على نحو معين سواء أكانت هذه المعرفة مفاهيم أم حقائق أم أفكاراً أساسية (الساموك وهدى، ٢٠٠٥: ص ٦١).

ب-٣: تحديد طرائق التدريس وأساليبه:

بعد أن حدد الباحث مفردات المحتوى البرنامج التعليمي ونظمها عمد إلى تحديد طرائق التدريس وأساليبه التي ستسعمل في البرنامج التعليمي المقترن لتحقيق أهداف البرنامج؛ كون طريقة التدريس هي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين التلميذ والمعلم أو النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي من معرفة (الحيلة، ١٩٩٩: ١٩٠)، حدد الباحث هذه الطرائق وفقاً لتوجيهات الخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتحديد الأساليب على نحو خطط دراسية للموضوعات المقررة، وعرضها على المحكمين ونالت موافقتهم، والتزم الباحث بالتوجيهات التي حددتها المحكمين ومن أهمها تنوع طرائق التدريس وأساليبه، وبذلك كانت الطرائق وأساليب التعليمية الالزمة لتنفيذ البرنامج التعليمي هي: (طريقة المناقشة، وطريقة تحليل النص، وأسلوب العصف الذهني)، تستند طريقة المناقشة على فاعلية التلامذة

في النقاش بحيث يكون دور المعلم منظماً وميسراً ومحفزاً على المشاركة والتوجيه (التميمي، ٢٠١٠: ص ٤)، وتنطلق طريقة تحليل النص من تجزئة النص إلى أجزاء (عناصر ذات أفكار رئيسة) والأجزاء إلى أجزاء أصغر (أفكار فرعية) وهذه إلى كلمات مفتاحية تؤدي إلى المعاني الفرعية التي يتضمنها النص المراد تحليله (زايرو إيمان، ٢٠١١: ص ١٩٧)، أما أسلوب العصف الذهني يستند إلى وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار (شبر وأخرون، ٢٠١٠: ص ٣)، ويرى الباحث إن طريقة التدريس الجيدة في موقف تعليمي معين قد لا تكون كذلك في موقف آخر لوجود متغيرات عديدة تتدخل في عملية التدريس، لذا يمكن للمعلمين استعمال غير ما حدده البرنامج من طرائق وأساليب تعليمية لعرض مفردات محتوى البرنامج التعليمي بما يتناسب ومتطلبات العملية التربوية، لأن هناك أكثر من عامل يحدد طريقة عرض المحتوى منها: هدف الدرس، الوسائل التعليمية، خبرة المعلم، مستوى الطالب، طبيعة الموضوع، تنظيم المنهج، إمكانات البيئة، والإدارة التعليمية (زايرو إيمان، ٢٠١١: ص ١٧٥).

ب-٤: تحديد الوسائل التعليمية:

وفي ضوء ما تم تحديده سابقاً من أهداف ومحوى تعليمي وطرائق وأساليب تعليمية، عمد الباحث إلى تحديد الوسائل التعليمية الالزمة والتي يستعين بها لتحقيق أهداف البرنامج؛ وبما إن الخبرة الحسية هي أساس معرفتنا للعالم من حولنا لذا من المهم إشراك أكثر من حاسة في عمليتي التعليم والتعلم (التميمي، ٢٠١٠: ص ١٣٦).

وعرض الباحث هذه الوسائل التعليمية في البرنامج على مجموعة من الخبراء لمعرفة آرائهم حول مدى ملائمة هذه الوسائل للطلاب لتنفيذ البرنامج بـ: (السبورة الجدارية، السبورة الورقية،

المسجل، الصور)، ويرى الباحث أن للمعلمين استعمال غير ما حدد البرنامج من وسائل تعليمية متيسرة بما يتناسب ومتطلبات العملية التربوية ويساعد على تحقيق أهداف البرنامج المحددة.

ب-٥: تحديد الأنشطة التعليمية.

أما الأنشطة التعليمية فتشير إلى كل نشاط تعليمي - تعليمي يقوم فيه المعلم أو المتعلم أو كلاهما بقصد تعليم أو دراسة مادة تعليمية (الحيلة، ٢٠٠٢: ص ٨٦)، كما إن النشاطات عمل تكاملي يرتبط بالأهداف والمحوى والطرق والأساليب التدريسية والتقويم تؤثر فيها وتنثر بها، لذا ينبغي على التدريسي أن يختار أنواع النشاطات التي تلائم الأهداف المحددة للدرس والمحوى الذي يخطط لتدريسه مع مراعاة الظروف المادية والاجتماعية للبيئة التعليمية، ومراعاة ميول الطلبة بحيث تدفعهم النشاطات المختارة للمشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر في الموقف التعليمي (أبو جاللة، ٢٠٠١: ص ٢٨٥)، ومن الأنشطة التي تضمنها هذا البرنامج:

١. يشارك المعلم والطالبة في طرح الأفكار المرتبطة بموضوع الدرس.
٢. منح الطالبة فرصة التعبير عن ميولهم واهتماماتهم.
٣. مشاركة الطالبة في تصحيح ما يقع من زملائهم من أخطاء.
٤. تشجيع الطالبة على تطبيق الأفكار الآخرين ومناقشتها.
٥. تسجيل الأفكار الرئيسية والفرعية على السبورة الورقية.
٦. فتح المجال للطالبة للتعبير عن موضوع الدرس في ضوء خبراتهم.
٧. تفعيل مهارات الاستماع في عملية التخيل لتوظيفها في موضوع التعبير.
٨. تكليف الطالبة بكتابة ما يتم طرحه وتسجيله على السبورة أثناء الدرس من أفكار ومعان وآيات قرآنية وغيرها لتكون مرجعاً لهم.

ت- مرحلة التقويم:

التقويم عملية شاملة تتضمن إصدار حكم معين في ضوء يتم التطوير والتحسين (العزوي، ٢٠٠٨: ص ١٨)، وبعد أن أتم الباحث الخطوات السابقة، كان لابد من إكمال مراحل تصميم البرنامج من خلال تحديد أساليب التقويم المناسبة والتي سيعتمدتها الباحث (المعلم) أثناء تطبيق البرنامج، فقد تم تحديد الأساليب التقويمية فكانت بالشكل الآتي:

١- التقويم التمهيدي.

وهذا النوع من التقويم يجري قبل عملية التعلم، وتبين أهميته في ما يكشفه من متطلبات سابقة للطلاب وخلفياتهم المعرفية في موضوع التعلم، بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساساً لتحقيقها، كما يمكن من خلاله تحديد مدى استعداد التلامذة لبدء عملية التعلم؛ وتحديد مستوى التلامذة ووضعهم في مجموعات (ملحم، ٢٠٠٥: ص ٤٦).

٢- التقويم التكويني:

ويقصد به العملية التي بها يحصل المعلم على المعلومات الازمة لزيادة فاعلية المواد التعليمية وكفايتها في تحقيق أهداف التعلم (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٢٤٦)، ومن أجل تحقيق هذه الخطوة قام الباحث باختيار ثلاثة تلامذ في شهر (آذار ٢٠١٤) من مدرسة الإمام موسى الكاظم/ الرصافة^٣، وكان الأول من ذوي التحصيل الممتاز والثاني من ذوي التحصيل المتوسط والثالث من ذوي التحصيل الضعيف، إذ جلس الباحث مع كل تلميذ وناقشه بشكل منفرد في جو من الألفة والود؛ وبعد أن بين له بكل وضوح الهدف من الأسئلة التي ستطرح عليه وان درجة إجابته ليس لها علاقة بتحصيله الشخصي كونها مرتبطة بتقدير جودة ما يتضمنه البرنامج التعليمي، وبعد انتهاء الجلسات قام الباحث بتحليل التسجيلات المصورة فوجد الآتي:

١- لاحظ الباحث من خلال تعامله مع كل تلميذ إن أسلوب البرنامج كان مشوقاً لهم، إذ كان التفاعل بمستوى جيد.

٢- كما لاحظ الباحث وضوح التعليمات والمحتوى التعليمي مما انعكس إيجاباً على تحقيق الأهداف المرجوة.

٣- تبين إن كل ما استعمل في البرنامج من طرائق تدريس ووسائل تعليمية وتغذية راجعة وأساليب تقويم كانت ملائمة للطلاب و المناسبة لهم.

٤- إن الوقت المستغرق لأداء تعبير الطالبة كان مناسباً، وبمعدل (٣) دقائق للطالب الواحد.

وقد ضمن الباحث البرنامج التعليمي مجموعة من الأسئلة التقويمية والتي تقدم للطالبة في نهاية كل درس، لتمكن الطالبة من الوصول إلى ملخص وهدف الدرس من جهة، ومن جهة أخرى تمكن المعلم من تقويم مستوى الدرس الذي قدمه من ناحية مناسبته للطالبة ومدى تحقق الأهداف التي وضعها، إذ تعد الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم في أثناء الدرس من أدوات التقويم التكويني (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٤٠٤)، كما تعد الأسئلة التكوينية أداة التصحيح الذاتي للمعلم والتي يهدف من خلالها إلى تصحيح مسار التعليم (أبو حويج، ٢٠٠٠: ص ٢٦٥)، فهذا التقويم يسيراً جنباً إلى جنب مع عملية التدريس لتزويد الطالبة والمعلم بالتجذيرية الراجعة المتعلقة بالنجاح والفشل، فالطالب يشعر بنجاحه ويحدد أخطاءه، والمدرس يعدل الخطط على ضوء النتائج، فالهدف الأساسي من هذا التقويم هو توجيهه تنفيذ عملية التعلم (العزاوي، ٢٠٠٨: ص ٢٤)، كما إن الغاية من التصحيح إصلاح المُعَيْن وليس إصلاح التعبير، ومن المبادئ الجميلة (لا خير في إصلاح لا يدرك الطالب أساسه، ولا في صواب لا يكتبه الطالب بنفسه) (إبراهيم، ١٩٧٣: ص ١٦٧)، وقد عرض الباحث الأسئلة التقويمية في البرنامج على خبراء طرائق التدريس والقياس والتقويم، واعتمد نسبة اتفاق (%) ٨٠ فأكثر بين الممكرين.

ت- ٣: التقويم الختامي:

يجري عادة هذا النوع من التقويم في نهاية السنة الدراسية أو نهاية الوحدة الدراسية، ويشير إلى درجة تحقيق الطالبة لمخرجات التعلم المقررة، كما يستخدم في الحكم على مدى فاعلية المعلم والمناهج المستخدمة وطرائق التدريس (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٠: ص ١٢)، وكون التقويم الختامي أطول وأشمل من

التقويم التكويني كونه يتناول العموميات لعينة مماثلة من الأهداف وأجزاء المحتوى (العاوی، ٢٠٠٨: ص ٢٥).

٤- التغذية الراجعة:

إن تصميم التدريس لا يقيم التلامذة بهدف الكشف عن درجة تحصيلهم؛ وإنما يكشف عن مستوى تحقق المهارات اللازمة للوصول إلى المعرفة وتوليدها (قطامي وأخرون، ٢٠٠٨: ص ٢٥١)، إذ يقوم الباحث أثناء الدرس ب تقديم التغذية الراجعة باستخدام عبارات الثناء مثل: (أحسنت، بارك الله فيك، جيد) في حالة إجابة المتعلم إجابة صحيحة، أما إذا كانت إجابة المتعلم غير صحيحة فتصحح الإجابة من خلال سؤال المعلم التلامذة الآخرين عن ذلك الخطأ أو التصحيح من المعلم نفسه.

وفي هذا البرنامج يمكن الاعتماد على أنواع من التغذية الراجعة المصاحبة للتقويم مثل: (التغذية الراجعة اللفظية، والتغذية الراجعة البعدية، والتغذية الراجعة النهائية) وذلك للتأكيد على تحسين أداء التلامذة، فاللغزية الراجعة عبارة عن إتاحة الفرصة للمتعلم ليعرف ما إذا كان جوابه صحيحاً أم خاطئاً، فهي ترافق التقويم التكويني في أثناء عملية التعلم وتكون ذات أنواع عدّة؛ كما ترافق التقويم النهائي وتقصر على أعلام المتعلم بنتيجة تعلمه لمدى تحقيق الهدف التعليمي النهائي (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٢٥٥).

٣- إجراءات التثبت من صدق البرنامج التعليمي المقترن:

بعد أن أكمل الباحث مستلزمات بناء البرنامج المقترن بصيغته الأولية بالاستناد إلى الأدبيات السابقة، ثم عرضه على عدد من الأساتذة الخبراء من ذوي الاختصاص في مناهج وطرائق التدريس اللغة العربية والقياس والتقويم وال التربية وعلم النفس والإحصاء واللغة ملحق (١)، للحكم على مدى صدق البرنامج التعليمي المقترن، لإبداء آرائهم بما يأتي:

- ١- مدى ملائمة مهارات الاستماع للدروس التعليمية.
- ٢- مدى فعالية الدروس في تحقيق أهداف البرنامج.
- ٣- مدى ملائمة الطرائق والأنشطة التعليمية للتلامذة.

٤- مدى ملائمة الأهداف السلوكية لكل مهارة من مهارات الاستماع.

٥- مدى ملائمة الوقت المخصص للإنجاز كل درس من دروس البرنامج التعليمي.

إذ قدم الأستاذ الخبراء مجموعة من الآراء والتوجيهات المفيدة التي أشارت طريق الباحث وارتقت بالبرنامج بصورة أكثر رصانة، وقد التقى الباحث بالخبراء وتواصل مع البعض الآخر الكترونياً للمناقشة بعض هذه الآراء، ثم أجريت التعديلات كافة، وقد التزم الباحث بنسبة (٨٠٪) من اتفاق آراء الخبراء، وبهذا أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق، وبذلك تحقق الهدف من البحث وهو بناء البرنامج التعليمي، ملحق (٢).

الفصل الرابع: نتائج البحث:

إن بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع هو الهدف الرئيس من هذا البحث، وقد تحقق من خلال الإجراءات التي قام بها الباحث في الفصل الثالث، إذ تكون البرنامج المقترن على (١٤) موضوعاً كل موضوع يقدم في درس منفرد يستغرق (٤٠) دقيقة، كما يتضمن البرنامج طرائق وأساليب ونشاطات متنوعة لتحفيز المتعلمين.

النوصيات:

١. تشجيع تلامذة المرحلة الابتدائية بممارسة مهارات الاستماع أثناء تعلمهم.

٢. تضمين دورات إعداد وتطوير المعلمين أثناء الخدمة موضوع توظيف مهارات الاستماع فيما يقدموه للتلامذة من معارف.

٣. من الممكن لوزارة التربية الاستعانة بهذا البرنامج في التخطيط لدورات التعبير والمحادثة للمرحلة الابتدائية.

٤. يمكن أن يقدم هذا البرنامج ضمن دورات طرائق التدريس لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

المقتراحات:

١. إجراء دراسة حول مهارات الاستماع وعلاقتها بأساليب التعلم.

٢. إجراء دراسة حول توظيف مهارات الاستماع في فروع اللغة العربية الأخرى.

المراجع:

١. إبراهيم، عبد العليم (١٩٧٣): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، مصر، دار المعارف.
٢. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (١٩٨٤): المقدمة، ج ٢، المؤسسة الوطنية للكتاب.
٣. أبو جلاله، صبحي حمدان (٢٠٠١): استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، ط١، الكويت، مكتبة الفلاح.
٤. أبو حويج، مروان (٢٠٠٠): المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها، عناصرها، أسسها، وعملياتها، ط١، عمان، الدار العلمية الدولية، ودار الثقافة.
٥. أبو دية، هناء خميس (٢٠٠٩): بناء وتجريب برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى (الطالبات/المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، رسالة ماجستير منشورة، فلسطين، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
٦. أبو زيتون، جمال وشادن عليوات (٢٠١٠): أثر برنامج تدريسي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصربيا، سوريا، مجلة جامعة دمشق، م٢٦، ع٤.
٧. أبو معال، عبد الفتاح (٢٠٠٠): تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل، ط٤، عمان، الأردن، دار الشروق.
٨. آل عمر، محمد إقبال (٢٠٠٤): بناء برنامج لمادة أصول الدين الإسلامي لطلبة كلية التربية في العراق في ضوء مستوياتهم في المادة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٩. التبيمي، عواد جاسم (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة، ط١، بغداد، دار الحوراء للطباعة.
١٠. جامل، عبد الرحمن (٢٠٠٠): أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، عمان - دار المناهج.
١١. الجميلي، زينب عبد الحسين (٢٠٠٤): أثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطلابات المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، العراق، جامعة بغداد، كلية ابن رشد.
١٢. حجاج، علي حسين (١٩٨٣): نظريات التعلم دراسة مقارنة، سلسلة عالم المعرفة (٧٠)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
١٣. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): التصميم التعليمي (نظريه وممارسة)، ط١، عمان، دار المسيرة.
١٤. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢): مهارات التدريس الصفي، ط١، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر.
١٥. الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٢): التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي، ط١، عمان، الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

١٦. خلف الله، سلمان (٢٠٠٢): المرشد في التدريس، عمان، الأردن، دار جهينة للنشر والتوزيع.
١٧. خوري، توفيق (١٩٨٣): التقويم التربوي والقياس النفسي ، ط١، مصر، دار النهضة العربية.
١٨. داود، عزيز حنا وناظم هاشم (١٩٩٠): علم نفس الشخصية، وزارة التعليم العالي، مطبعة جامعة بغداد.
١٩. درة، عبد الباري وآخرون (١٩٨٨): الحقائب التربوية، ط١، منظمة الأقطار العربية المصدرة للبترول، بيروت، معهد النفط العربي للتدريب، إخراج وتنفيذ الدار العربية للموسوعات.
٢٠. زاير، سعد علي وإيمان إسماعيل عايز (٢٠١١): مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، العراق، بغداد، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.
٢١. الزبيدي، محمد مرتضى (ب.ت): تاج العروس من جواهر القاموس، ج٥، بيروت، لبنان، دار مكتبة الحياة.
٢٢. زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٩): المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ط٢، عمان، دار المسيرة.
٢٣. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريس، ط٢، القاهرة ، مصر، عالم الكتب.
٢٤. الساموك، سعدون محمود وهدى علي جواد (٢٠٠٥): مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط١، الأردن، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
٢٥. السيد، محمود احمد(ب.ت): في قضايا اللغة التربوية، الناشر وكالة المطبوعات الكويت، لبنان، توزيع دار القلم.
٢٦. طاهر، علوى عبد الله (٢٠١٠): تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرق التربوية، ط١، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٧. شير، خليل ابراهيم وآخرون (٢٠١٠): أساسيات التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
٢٨. الشنطي، أميرة عبد الرحمن (٢٠١٠): أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة الأزهر.
٢٩. الشوبكي، مها محمد احمد (٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
٣٠. عبد القادر، حامد (١٩٦١): المنهج الحديث في التربية وطرق التدريس، ج٢، ط٢، القاهرة، مطبعة النهضة.
٣١. عبد الهايدي، نبيل وخلال بسدي وعبد العزيز أبو حشيش (٢٠٠٥): مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٣٢. العدونان، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط١، الأردن، اربد، مكتبة عالم الكتب.

٣٣. العزاوي، حسن علي فرحان (١٩٩٠): تدريس اللغة العربية بين الواقع والطموح، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (١٥)، كلية الآداب، جامعة بغداد.
٣٤. العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط١، الأردن، عمان، دار دجلة.
٣٥. العزاوي، فائزه محمد (٢٠٠٣): بناء برنامج للاستماع لطلاب الصف الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم الالزمه، أطروحة دكتوراه غير مشورة، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٣٦. العسكري، أبي احمد الحسن عبد الله (١٩٦٣): شرح ما يقع فيه التصحيح والتحريف، تحقيق عبد العزيز حسن، مصر، مكتبة ومطبعة الباب الحليبي وأولاده.
٣٧. عطية، محسن علي (٢٠٠٨): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، الأردن، عمان، دار المناهج.
٣٨. عمر، أحمد مختار بمساعدة فريق عمل (٢٠٠٨): معجم الصواب اللغوي دليل المتقن العربي، ط١، ج١، القاهرة، عالم الكتب.
٣٩. الفراهيدى، ابو عبد الرحمن الخليل بن احمد (ب.ت): معجم العين، تحقيق الدكتور مهدي المخزومي والدكتور ابراهيم السامرائي، ج١_٤، دار ومكتبة الهلال.
٤٠. فرج، عبد الطيف بن حسين (٢٠٠٥): التدريس في القرن الواحد والعشرين، الأردن، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
٤١. قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط٣، الأردن، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٤٢. مزيد، زينب خنجر (٢٠١٢): تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض، العراق، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، مجلة الأستاذ، العدد ٢٠٣.
٤٣. مصطفى، عبد الله علي (٢٠٠٧): مهارات اللغة العربية، ط٢، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٤٤. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٥) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٣ ، عمان، دار المسيرة.
٤٥. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٦): مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٤ ، دار المسيرة، للنشر والتوزيع.
٤٦. الهاشمي، عبد الرحمن وفائزه العزاوي (٢٠٠٥): تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.
٤٧. نرجس، احمد عبد القادر (١٩٩٩): تطوير وتقدير نموذج تدريسي في تصميم التقنيات التعليمية وفق منحى النظم، الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، م ٢٦ ، ع ١.

ملحق (١)

أسماء الخبراء على البرنامج التعليمي المقترن موزعين بحسب التسلسل الألف بائي واللقب العلمي

الاسم	الترتيب	الاسم	الترتيب
أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون	٢٠	أ.د. سلوى محمد عزازي	١
أ.م.د. إسراء حسن علي	٢١	أ.د. محمود أحمد السيد	٢
أ.م.د. إيمان عباس الخفاف	٢٢	أ.د. جمعة رشيد الريبيعي	٣
أ.م.د. سعد محمد جبر	٢٣	أ.د. حاتم طه السامرائي	٤
أ.م.د. سلام حسين علوان	٢٤	أ.د. عبد الله احمد خلف	٥
أ.م.د. هناء محمود القيسى	٢٥	أ.د. محسن حسين مخلف	٦
أ.م.د. صناعة يعقوب خضير	٢٦	أ.د. هناء رجب حسن	٧
أ.م.د. عفاف حسن الشير	٢٧	أ.د. علي محمد العبيدي	٨
أ.م.د. لمياء جاسم محمد	٢٨	أ.د. نادية شعبان	٩
أ.م.د. الهمام فاضل عباس	٢٩	أ.د. حسن علي العزاوي	١٠
أ.م.د. تماضر حميد مهدي	٣٠	أ.د. سعد علي زاير	١١
أ.م.د. رائد رسم يونس	٣١	أ.د. صفاء طارق حبيب	١٢
أ.م.د. ضحى عادل محمود	٣٢	أ.د. كامل ثامر رجا	١٣
أ.م.د. طلال خليفة	٣٣	أ.د. ألطاف ياسين خضر	١٤
أ.م.د. ليلي يوسف الحاج	٣٤	أ.د. أمل داود سليم	١٥
أ.م.د. هدى محمود شاكر	٣٥	أ.د. خديجة زيبار غيدان	١٦
أ.م.د. حمزة جاسم السلطاني	٣٦	أ.د. خولة عبد الوهاب	١٧
د. محمد الصويركي	٣٧	أ.د. سندس عبد القادر	١٨
م.م عبد ذياب طارش	٣٨	أ.م.د. حمزة عبد الواحد	١٩