



ISSN: 2957-3874 (Print)

Journal of Al-Farabi for Humanity Sciences (JFHS)

<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/95>

مجلة الفارابي للعلوم الإنسانية تصدرها جامعة الفارابي



فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية

م. د عباس عدنان عباس

جامعة سامراء / كلية التربية للعلوم الإنسانية

The Effectiveness of an Educational Program Based on the Systemic Approach in Acquiring Concepts of Teaching Methods and Developing Active Listening among Students of the Department of Educational and Psychological Sciences

abas.adnan@uosamarra.edu.iq

Assistant Professor Dr. Abbas Adnan Abbas

University of Samarra / College of Education for Human Sciences

المخلص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية مهارات الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية بجامعة سامراء. ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي، بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع تطبيق الاختبار القبلي والبعدي. تكونت عينة البحث من (٣٠) طالبًا وطالبة من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، وجرى تقسيمهم إلى مجموعتين، درست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية أعد الباحث برنامجًا تعليميًا قائمًا على تنظيم المفاهيم والخبرات التعليمية بصورة مترابطة، كما أعد اختبارًا لاكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس ومقياسًا لمهارات الاستماع الفعال. وبعد تطبيق البرنامج ومعالجة البيانات إحصائيًا أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم وتنمية الاستماع الفعال، ولصالح المجموعة التجريبية. **الكلمات المفتاحية:** المدخل المنظومي، البرنامج التعليمي، اكتساب المفاهيم، طرائق التدريس، الاستماع الفعال، طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية

Abstract:

The current research aimed to identify the effectiveness of an educational program based on the systemic approach in acquiring the concepts of teaching methods and developing active listening skills among students of the Department of Educational and Psychological Sciences at the College of Education, University of Samarra. To achieve the research objective, the researcher adopted the experimental method with a partial control design, using an experimental group and a control group with pre- and post-tests. The research sample consisted of (30) male and female students from the Department of Educational and Psychological Sciences. The sample was divided into two groups: the experimental group studied according to the educational program based on the systemic approach, while the control group studied using the traditional method. The researcher prepared an educational program based on organizing concepts and educational experiences in an interconnected manner. An achievement test for acquiring teaching methods concepts and a scale for measuring active listening skills were also prepared. After applying the program and statistically analyzing the data, the results showed statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in acquiring concepts and developing active listening skills in favor of the experimental group. This is attributed to the fact that the systemic approach helped students organize knowledge, connect concepts, and increase

interaction, participation, and deep understanding of the subject matter **Keywords**: Systemic Approach, Educational Program, Concept Acquisition, Teaching Methods, Active Listening, Students of the Department of Educational and Psychological Sciences

الفصل الأول التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث:

تُعد مادة طرائق التدريس من المواد الأساسية في برامج إعداد المعلمين، إذ تسهم في تزويد الطلبة المعلمين بالمفاهيم التربوية والمهارات اللازمة لممارسة العملية التعليمية بكفاءة، كما تساعدهم على فهم طبيعة عملية التعليم والتعلم واستراتيجيات التدريس الحديثة إلا أن الواقع التعليمي يشير إلى وجود بعض الصعوبات في اكتساب طلبة أقسام العلوم التربوية والنفسية للمفاهيم المرتبطة بطرائق التدريس، إذ إن بعض الطلبة قد يتعاملون مع هذه المفاهيم بصورة مجزأة ومنفصلة عن بعضها، مما يؤدي إلى ضعف قدرتهم على الربط بين عناصر العملية التعليمية وتوظيفها في مواقف تدريسية واقعية. ويُعزى ذلك إلى اعتماد بعض الأساليب التدريسية التقليدية التي تركز على عرض المعلومات واسترجاعها أكثر من التركيز على بناء المعرفة بصورة مترابطة، الأمر الذي قد يحد من مشاركة الطلبة الفاعلة، ويؤثر في تنمية مهارات التفكير والفهم العميق لديهم. ومن هنا تظهر الحاجة إلى توظيف مداخل تدريسية حديثة، ومنها المدخل المنظومي الذي ينظر إلى المعرفة بوصفها منظومة متكاملة من المفاهيم والعلاقات المتبادلة، ويساعد المتعلم على تنظيم المعلومات وربطها وفهمها بصورة أكثر شمولية. ومن جانب آخر، يُعد الاستماع الفعال من المهارات المهمة لدى الطلبة المعلمين؛ لما له من دور في تحسين التواصل الصفّي، وفهم أفكار الآخرين، وتحليل المعلومات، وبناء علاقات تعليمية ناجحة. إلا أن الملاحظة الميدانية تشير إلى وجود ضعف لدى بعض الطلبة في بعض مهارات الاستماع الفعال، مثل التركيز أثناء الاستماع، وتفسير الأفكار المطروحة، وطرح الأسئلة المناسبة، والتفاعل الإيجابي مع المتحدث. وللتحقق من وجود المشكلة بصورة أكثر تحديداً، قام الباحث بإعداد استبانة استطلاعية وُزعت على عينة من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، هدفت إلى الكشف عن مستوى اكتسابهم لمفاهيم مادة طرائق التدريس ومستوى ممارستهم لمهارات الاستماع الفعال، وقد تضمنت مجموعة من الفقرات التي تقيس مدى وضوح المفاهيم لديهم، وقدرتهم على الربط بين موضوعات المادة، ومدى امتلاكهم لمهارات الاستماع الفعال أثناء المحاضرات والمناقشات الصفية. وأظهرت نتائج الاستبانة الاستطلاعية (بحسب ما توصل إليه الباحث) وجود مؤشرات على حاجة الطلبة إلى أساليب تدريسية أكثر فاعلية تساعدهم على تنظيم المعرفة وبناء العلاقات بين المفاهيم، فضلاً عن وجود حاجة إلى تنمية مهارات الاستماع الفعال لديهم وهذا ما دفع الباحث إلى تصميم برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي بهدف معرفة فاعليته في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وعليه تحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية؟

ثانياً: أهمية البحث:

يُوصف العصر الحالي بأنه عصر التغيرات المتسارعة والتنوع المتزايد في الاحتياجات، إضافة إلى كونه عصر التكنولوجيا المتقدمة، مما أدى إلى تنامي الحاجة إلى الإنسان المبدع والمبتكر القادر على مواجهة هذه التغيرات والتحديات. ومن هنا تبرز أهمية التربية بوصفها قضية استراتيجية تسهم في إعداد الفرد وتأهيله للتكيف مع متطلبات هذا العصر سريع التطور (أبو موسى، ٢٠٠٥: ١) وقد شهد المجال التربوي تطوراً كبيراً وملحوظاً انعكست آثاره في التحول من التركيز على المحتوى التعليمي باعتباره الهدف الأساسي للعملية التربوية، إلى الاهتمام بالمتعلم وبناء فكره وقدراته باعتباره الغاية والوسيلة في آنٍ واحد. وقد ترتب على ذلك إحداث تغييرات جوهرية في أدوار ووظائف مختلف المؤسسات والعناصر التي تعتمد عليها التربية لتحقيق أهدافها، بدءاً من المدرسة والمعلم، مروراً بالمناهج الدراسية، وانتهاءً بالأدوات والأساليب والوسائل التعليمية والتربوية المتنوعة (الخطابية وآخرون، ٢٠٠٢: ١٨) وعلى الرغم من أهمية مادة طرائق التدريس، فإن طبيعة محتواها تتضمن العديد من المفاهيم والمبادئ المرتبطة بعناصر العملية التعليمية، الأمر الذي قد يجعل بعض الطلبة يواجهون صعوبة في إدراك العلاقات المتبادلة بين هذه المفاهيم إذا ما تم تقييمها بصورة جزئية أو منفصلة، مما قد يؤدي إلى ضعف في بناء المعرفة المتكاملة لديهم. ومن هنا تبرز أهمية استخدام مداخل تدريسية حديثة تساعد المتعلم على تنظيم المعرفة وربط عناصرها، ومن هذه المداخل المدخل المنظومي الذي يقوم على تقديم الخبرات التعليمية في صورة مترابطة تظهر العلاقات والتفاعلات بين مكونات المعرفة، مما يساعد المتعلم على بناء مفاهيمه بصورة ذات معنى ويشير قرني (٢٠١١) إلى أن المدخل المنظومي يعمل على تنشيط ذهن المتعلم وتفكيره، ويدفعه إلى بناء معارفه بجوانبها المختلفة، من خلال تقديم الخبرات في صورة منظومية تؤكد

الترباط والتفاعل والتكامل بينها(قرني، ١١٩:٢٠١١). كما أن المدخل المنظومي يساعد المتعلم على تجاوز الحفظ والاستظهار إلى الفهم والتحليل وإدراك العلاقات بين أجزاء المحتوى، إذ يؤكد عبيد (٢٠٠٤) أن هذا المدخل يراعي العوامل المتداخلة في أي موقف تعليمي، وينظر إلى مكونات النظام على أنها عناصر مترابطة يؤثر بعضها في بعض (عبيد، ٢٠٠٤: ١٦٢) وتزداد أهمية هذا المدخل في مجال إعداد المعلمين؛ لأن الطالب المعلم يحتاج إلى امتلاك قدرة على تنظيم المعرفة التربوية وربطها بالمواقف التعليمية الواقعية، بما يساعده على ممارسة التدريس بفاعلية وكفاءة. ومن جانب آخر، يمثل الاستماع الفعال إحدى المهارات الأساسية التي يحتاجها الطلبة في المجال التربوي؛ لأنه يرتبط بقدرتهم على فهم المعلومات، وتحليلها، والتفاعل معها، والاستجابة المناسبة للمواقف التعليمية. فالاستماع ليس مجرد استقبال للأصوات، بل هو عملية عقلية نشطة تتضمن الفهم والتفسير والتحليل والتقويم. ويؤكد عطية (٢٠٠٨) أن الاستماع الفعال يسهم في تنمية إدراك المتعلم وزيادة فهمه للموضوعات المطروحة، كما يساعد على التركيز والانتباه وتحليل الأفكار الكامنة خلف الكلام المسموع (عطية، ٢٠٠٨: ٢٢٣). وبناءً على ما تقدم تتحدد أهمية البحث الحالي في أنه يسعى إلى الإفادة من برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تطوير تعلم طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، من خلال مساعدتهم على اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس بصورة مترابطة، وتنمية مهارات الاستماع الفعال لديهم بما ينسجم مع متطلبات إعداد المعلم المعاصر.

ثالثاً: أهداف البحث:

١. ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.
 ٢. ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية
- فرضيات البحث:**

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الاستماع الفعال بعد تطبيق البرنامج التعليمي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في مقياس الاستماع الفعال قبل تطبيق البرنامج وبعده.

حدود البحث:

١. الحدود البشرية: يقتصر البحث على طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية.
٢. الحدود المكانية: يُجرى البحث في كلية التربية جامعة سامراء قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الإنسانية.
٣. الحدود الزمانية: يُطبق البحث خلال العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).
٤. الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على دراسة فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

خامساً: تحديد المصطلحات

١. البرنامج التعليمي: بأنه العملية التي يتم فيها تحديد واختيار المواقف والعوامل البيئية التي تجعل المتعلم يتفاعل معها بطريقة تؤدي إلى إحداث تغيرات مرغوبة في سلوكه (حيدر، ١٩٩٢: ٣٥)
٢. التعريف الإجرائي: مجموعة من الخبرات التعليمية والأنشطة والإجراءات المنظمة والمخططة وفق مبادئ المدخل المنظومي، بهدف مساعدة طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية على اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية مهارات الاستماع الفعال لديهم.
٣. المدخل المنظومي: بأنه تنظيم الخبرات التعليمية التي تربطها علاقات شبكية تفاعلية تعمل معاً لتحقيق أهداف محددة، بحيث يصبح المتعلم قادراً على الربط بين الخبرات السابقة والجديدة (فهيم، ٢٠٠٠: ٤)
٤. التعريف الإجرائي: أسلوب لتنظيم محتوى مادة طرائق التدريس من خلال عرض المفاهيم والخبرات التعليمية في صورة مخططات وعلاقات مترابطة تساعد الطلبة على ربط معارفهم السابقة بالمفاهيم الجديدة، وبناء فهم متكامل للمادة الدراسية.
٥. اكتساب المفاهيم

٦. التعريف الإجرائي: هو قدرة طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية على فهم مفاهيم مادة طرائق التدريس وإدراك العلاقات بينها والتميز بينها وتطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار اكتساب المفاهيم المعد لهذا الغرض.

٧. الاستماع الفعال: بأنه عملية بنائية استقبالية نشطة تتضمن استخدام المستمع لمعارفه السابقة لفهم الرسالة اللغوية وتفسيرها وتكوين روابط فكرية تجاهها (Bacon, 1992: 317).

٨. التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات الاستماع الفعال المعد من قبل الباحث

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول: خلفية نظرية

البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي:

تقوم البرامج التعليمية الحديثة على تنظيم الخبرات والمعارف والمهارات بصورة مخططة تهدف إلى إحداث تعلم فعال لدى المتعلمين، إذ لا يقتصر البرنامج التعليمي على تقديم المعلومات فقط، بل يتضمن مجموعة من العناصر المتفاعلة التي تشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرائق التدريس وأساليب التقويم. ويشير الخطيب (٢٠١١) إلى أن بناء البرنامج التعليمي يعتمد على تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى واختيار الأنشطة المناسبة التي تساعد المتعلم على تحقيق التعلم المطلوب (الخطيب، ٢٠١١: ١٩). كما يذكر الدويسري (١٩٨٥) أن البرنامج التعليمي الناجح ينبغي أن يراعي تحديد الحاجات، وصياغة الأهداف، وتصميم الأنشطة التعليمية، وتقويم البرنامج (الدويسري، ١٩٨٥: ٤٤). وبذلك فإن البرنامج التعليمي يمثل منظومة متكاملة تتفاعل عناصرها لتحقيق أهداف محددة، إذ إن نجاح أي عنصر يعتمد على علاقته بالعنا

ثانياً: المدخل المنظومي

مفهوم المدخل المنظومي:

يعد المدخل المنظومي أحد الاتجاهات الحديثة في تنظيم المعرفة والخبرات التعليمية، إذ ينطلق من فكرة أن المعرفة لا ينبغي أن تقدم على شكل أجزاء منفصلة، وإنما بوصفها منظومة مترابطة تتفاعل مكوناتها لتحقيق أهداف محددة. ويهتم هذا المدخل بإظهار العلاقات بين المفاهيم والمعلومات، بما يساعد المتعلم على تكوين بناء معرفي متكامل. ويعرف فهمي (٢٠٠٠) المدخل المنظومي بأنه تنظيم للخبرات التعليمية التي ترتبط فيما بينها بعلاقات شبكية تبادلية وتفاعلية، تعمل بصورة متكاملة لتحقيق أهداف معينة، وتساعد المتعلم على الربط بين ما تعلمه سابقاً وما يتعلمه حالياً وما سيواجهه مستقبلاً (فهمي، ٢٠٠٠: ٤). كما يرى عبيد (٢٠٠٤) أن المدخل المنظومي يقوم على النظر إلى عناصر المحتوى بوصفها أجزاء مترابطة يؤثر بعضها في بعض، ولا يمكن فهم أي عنصر بمعزل عن بقية العناصر المكونة للنظام (عبيد، ٢٠٠٤: ١٦٢). وبذلك فإن المدخل المنظومي في مجال التعليم لا يمثل مجرد طريقة تدريس، وإنما يمثل إطاراً لتنظيم المحتوى وبناء الخبرات التعليمية بطريقة تساعد المتعلم على الفهم العميق، وتحليل العلاقات، وإنتاج المعرفة.

نشأة المدخل المنظومي:

ظهرت فكرة المدخل المنظومي نتيجة التطورات التي حدثت في مجال نظرية النظم، والتي انتقلت تطبيقاتها من المجالات العلمية والهندسية إلى المجالات الإنسانية والتربوية وقد استفاد التربويون من هذا الاتجاه في إعادة النظر إلى العملية التعليمية بوصفها نظاماً يتكون من عناصر مترابطة تشمل المتعلم والمعلم والمحتوى والبيئة التعليمية وقد بدأ تطبيق المدخل المنظومي في المجال التعليمي بصورة واضحة من خلال الجهود التي قام بها مركز تطوير تدريس العلوم والرياضيات بجامعة عين شمس، إذ تم تبنيه لتطوير تعليم العلوم والرياضيات، ثم توسع استخدامه ليشمل مجالات معرفية مختلفة (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١: ١٩١) ويؤكد هذا الاتجاه أن التعلم الفعال لا يتحقق من خلال تقديم المعلومات فقط، بل من خلال تنظيمها وربطها بالبنية المعرفية للمتعلم، بما يجعل المعرفة الجديدة أكثر معنى وقابلية للاستخدام.

خصائص المدخل المنظومي: يمتاز المدخل المنظومي بعدد من الخصائص التي تجعله مناسباً للعملية التعليمية، ومن أبرزها:

١. الترابط: إذ يتم تنظيم المفاهيم والخبرات بطريقة تظهر العلاقات المتبادلة بينها.
٢. التكامل: حيث ينظر إلى المعرفة بوصفها كلاً متكاملاً وليس مجموعة أجزاء منفصلة.
٣. التفاعل: إذ يحدث تفاعل بين عناصر الموقف التعليمي المختلفة من طالب ومعلم ومحتوى.
٤. الاعتماد المتبادل: فكل عنصر من عناصر المنظومة يؤثر ويتأثر بالعناصر الأخرى.
٥. تحقيق الهدف: إذ تعمل جميع مكونات المنظومة لتحقيق غايات تعليمية محددة. (ربيع والصرايرة، ٢٠٠٥: ٥٧٦)

المدخل المنظومي وتنظيم محتوى مادة طرائق التدريس:

تعد مادة طرائق التدريس من المواد التي تتضمن مجموعة من المفاهيم والمبادئ التربوية المتداخلة، مثل مفهوم الطريقة التدريسية، واستراتيجية التعليم، ودور المعلم، ودور المتعلم، وأساليب التقويم، لذلك فإن تقديمها بصورة منفصلة قد يؤدي إلى صعوبة إدراك العلاقات بينها ويعمل المدخل المنظومي على إعادة تنظيم هذه المفاهيم في صورة مترابطة تساعد الطالب على تكوين صورة كلية للمادة قبل الدخول في تفاصيلها، إذ يرى عبيد (٢٠٠٣) أن تنظيم المحتوى وفق هذا المدخل يساعد المتعلم على رؤية العلاقات بين المفاهيم بدلاً من التعامل معها بوصفها معلومات منفصلة (عبيد، ٢٠٠٣: ١٢٨) كما أن استخدام المخططات المنظومية في تدريس طرائق التدريس يساعد الطلبة على:

١. ربط المفاهيم الجديدة بخبراتهم السابقة.

٢. تنظيم المعلومات داخل البناء المعرفي.

٣. فهم العلاقات بين عناصر العملية التعليمية.

٤. تطبيق المفاهيم في المواقف التدريسية.

الأسس النظرية للمدخل المنظومي

أولاً: النظرية البنائية:

تعد النظرية البنائية من النظريات التي تتسجم مع المدخل المنظومي؛ لأنها ترى أن المتعلم يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع الخبرات والمواقف التعليمية وترى البنائية أن التعلم ليس عملية نقل للمعلومات من المعلم إلى المتعلم، بل عملية نشطة يعيد فيها المتعلم تنظيم خبراته السابقة وإدماج المعرفة الجديدة ضمن بنيته المعرفية وبما أن المدخل المنظومي يعتمد على ربط الخبرات السابقة بالمعلومات الجديدة، فإنه يتفق مع مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد بناء المعرفة وتنمية التفكير (السعيد والنمر، ٢٠٠٦: ١٢).

ثانياً: نظرية التعلم ذي المعنى لأوزبيل:

يرى أوزبيل أن التعلم يصبح ذا معنى عندما ترتبط المعرفة الجديدة بما يمتلكه المتعلم من معرفة سابقة، بحيث يتم دمج المعلومات الجديدة داخل البناء المعرفي الموجود لديه ويتفق المدخل المنظومي مع هذه النظرية؛ لأنه يعتمد على الكشف عن العلاقات بين المفاهيم وتنظيمها بصورة تساعد على الفهم والاستيعاب، بدلاً من حفظ المعلومات بصورة منفصلة (الزغول والمحاميد، ٢٠٠٧: ١١٨-١١٩).

ثالثاً: نظرية معالجة المعلومات: تؤكد نظرية معالجة المعلومات أن التعلم يعتمد على استقبال المعلومات ومعالجتها وتنظيمها وتخزينها واسترجاعها ويعيد تنظيم المعلومات في صورة مترابطة من الأساليب التي تساعد على تقليل العبء المعرفي وتحسين عمليات التذكر والاسترجاع، وهو ما يسعى إليه المدخل المنظومي من خلال بناء العلاقات بين المفاهيم (نشواتي، ٢٠٠٢: ٣٧٨-٣٨١).

الاستماع الفعال

مفهوم الاستماع الفعال: يعد الاستماع من المهارات الأساسية في عملية الاتصال والتعلم، إذ يمثل الوسيلة التي يستقبل من خلالها المتعلم المعلومات والخبرات، ولا يقتصر على سماع الأصوات، بل يتضمن عمليات عقلية تشمل الفهم والتفسير والتحليل والتقويم. ويعرف Bacon (١٩٩٢) الاستماع بأنه عملية بنائية نشطة يستخدم فيها المستمع معارفه السابقة لفهم الرسالة المسموعة وتفسيرها وتكوين روابط فكرية تجاهها (Bacon، ١٩٩٢: ٣١٧). أما Field (١٩٩٨) فيرى أن الاستماع مهارة معقدة تتضمن التمييز بين الأصوات، وفهم الكلمات، وتنظيم المعاني، وربط المعلومات الجديدة بالسياق العام (Field، ١٩٩٨: ١١٠).

أهمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية: تظهر أهمية الاستماع الفعال لدى الطلبة المعلمين؛ لأنه يرتبط بقدرتهم على فهم المواقف التعليمية والتواصل مع الآخرين وإدارة الحوار الصفي فالطالب الذي يمتلك مهارات الاستماع الفعال يكون أكثر قدرة على:

١. متابعة شرح الأستاذ.

٢. تحليل الأفكار والمعلومات.

٣. المشاركة في المناقشات.

٤. احترام آراء الآخرين.

٥. بناء علاقات تواصل إيجابية.

ويشير عطية (٢٠٠٨) إلى أن الاستماع الفعال يساعد الفرد على تحليل المسموع واستيعابه وتقويمه، كما يزيد من قدرته على فهم الأفكار والمعاني غير المباشرة (عطية، ٢٠٢٣: ٢٠٠٨).

مكونات الاستماع الفعال: يتكون الاستماع الفعال من مجموعة عمليات مترابطة، منها:

١. الاستقبال السمعي: وهو استقبال الأصوات والمثيرات السمعية.

٢. التمييز السمعي: ويتمثل في قدرة المستمع على إدراك الفروق بين الأصوات والمعاني.

٣. الفهم والتحليل: ويتضمن تفسير الرسالة المسموعة وربطها بالخبرات السابقة.

٤. التقويم والاستجابة: و

٥. يشمل إصدار الأحكام والتفاعل المناسب مع ما تم سماعه. (حراشة، ١٤١: ٢٠١٣-١٤٢)

المحور الثاني: دراسات سابقة

١. **دراسة أبو المجد وموسى (٢٠٢٦):** هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية الممارسات التدريسية وخفض مستوى قلق التدريس لدى الطالب المعلم بقسم علوم الرياضة والنشاط البدني بكليات عيزة، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الممارسات التدريسية وقلق التدريس استخدم الباحثان المنهج التجريبي بتصميم المجموعة التجريبية الواحدة مع تطبيق القياسين القبلي والبعدي، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب المستوى الثامن بقسم علوم الرياضة والنشاط البدني بكليات عيزة للعام الجامعي (٢٠٢٥/٢٠٢٦م)، والبالغ عددهم (٣٥) طالباً معلماً، حيث تم اختيار عينة أساسية قوامها (١٥) طالباً معلماً، إلى جانب عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالباً، مع استبعاد (٥) طلاب. وتمثلت أدوات الدراسة في بطاقة الممارسات التدريسية ومقياس قلق التدريس وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مستوى الممارسات التدريسية، كما كشفت عن انخفاض مستوى قلق التدريس بعد تطبيق البرنامج التعليمي. وأشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية وقلق التدريس لدى الطلاب المعلمين، حيث ارتبط تحسن الأداء التدريسي بانخفاض مستوى القلق.

٢. **دراسة المشهراوي (٢٠١٧):** هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، وقام بإعداد برنامج قائم على الوسائط المتعددة، واختبار تحصيلي تحريري، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات الاستماع. وتكونت عينة الدراسة من شعبتين من طلاب الصف السادس الأساسي تم اختيارهما بطريقة عشوائية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧م)، حيث مثلت إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى الطلاب.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته:

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدها الباحث في بناء البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي، وذلك من خلال ثلاث مراحل أساسية هي: مرحلة التحليل، ومرحلة التركيب، ومرحلة التقويم، فضلاً عن إجراءات تطبيق البرنامج، والتي تتضمن اختيار التصميم التجريبي للبحث، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وضبط المتغيرات الدخيلة، وإعداد أدوات البحث، ثم تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج ولتحقيق أهداف البحث المتمثلة في التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، اعتمد الباحث منهجين من مناهج البحث التربوي، هما:

١. **المنهج الوصفي:** اعتمد الباحث المنهج الوصفي لتحقيق الهدف الأول من البحث، والمتمثل في التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، إذ يعد هذا المنهج مناسباً لدراسة الظواهر التعليمية والنفسية كما تحدث في الواقع، والكشف عن خصائصها والعلاقات بين عناصرها، وبينها وبين الظواهر التعليمية أو النفسية والاجتماعية الأخرى (الزوبعي والفتاح، ١٩٨١: ٥٥).

٢. **المنهج التجريبي:** اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق الهدف الثاني من البحث، والمتمثل في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، إذ يمثل المنهج التجريبي مخططاً علمياً وإجراءات منظمة

لكيفية تنفيذ التجربة، من خلال تنظيم الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة ثم ملاحظة النتائج المترتبة عليها (داوود، ١٩٩٠: ٢٥٠)، إذ ينبغي للباحث قبل تنفيذ أي دراسة اختيار التصميم التجريبي المناسب للتحقق من صحة النتائج المستنبطة من الفروض (فان دالين، ١٩٩٣: ٣٩١) تتضمن إجراءات البحث بناء البرنامج التعليمي وتطبيقه.

– **إجراءات بناء البرنامج التعليمي:** بعد تحديد المفاهيم الأساسية في مادة طرائق التدريس ومهارات الاستماع الفعال الملائمة لطلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، قام الباحث ببناء البرنامج التعليمي وفق ثلاث مراحل رئيسة هي: التحليل، والتركييب، والتقويم وقبل عرض مراحل بناء البرنامج، لابد من تحديد مبررات بنائه والأسس التي اعتمد عليها الباحث، والمعايير التي تم في ضوئها إعداد البرنامج.

١. مبررات بناء البرنامج التعليمي: تم بناء البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي للأسباب الآتية:
 - وجود حاجة إلى تطوير طرائق تدريس جديدة تسهم في رفع مستوى الطلبة في مادة طرائق التدريس وتنمية قدرتهم على الفهم والاستيعاب.
 - ضعف امتلاك بعض الطلبة لمهارات الاستماع الفعال، مما يستدعي اعتماد أساليب تعليمية حديثة.
 - ما يوفره المدخل المنظومي من تنظيم للمعلومات وربط المفاهيم والعلاقات بينها بصورة تساعد الطلبة على بناء المعرفة بصورة مترابطة.
 - الابتعاد عن الأساليب التدريسية التقليدية التي قد تؤدي إلى ضعف المشاركة والملل أثناء التعلم.
 - تدريب الطلبة على تنظيم المعرفة وفق العلاقات بين المفاهيم، وإدراك الترابط بين موضوعات المادة الدراسية، بما يسهم في تنمية الاستماع الفعال لديهم.

٢. الأسس والمبادئ التي يستند إليها البرنامج التعليمي: اعتمد الباحث مجموعة من الأسس والمبادئ عند بناء البرنامج التعليمي، وهي:

- تحليل المادة العلمية وتنظيمها بما ينسجم مع الأهداف التعليمية وخصائص الطلبة، مما يسهم في نجاح عملية التعلم والتعليم.
- ضرورة تشجيع التدريسي للطلبة وإظهار التقدير لجهودهم وأفكارهم ومشاركاتهم مهما كانت بسيطة.
- معالجة الأخطاء وتصحيحها بصورة تربوية في نهاية المحاضرة بصورة عامة دون إحراج الطلبة.
- توجيه جهود الطلبة وتنظيمها نحو تحقيق أهداف البرنامج التعليمي، مما يجعل عملية التعلم أكثر وضوحاً وسهولة.
- اهتمام البرنامج بتنمية مهارات الاستماع الفعال من خلال تنظيم المعرفة وربط المفاهيم بعضها ببعض وفق المدخل المنظومي.

٣. معايير بناء البرنامج التعليمي: راعى الباحث مجموعة من المعايير عند بناء البرنامج التعليمي، وهي:

- أن يراعي البرنامج الفروق الفردية بين الطلبة وحاجاتهم التعليمية.
- أن يسهم البرنامج في رفع المستوى العلمي والمعرفي للطلبة.
- أن يتناسب البرنامج مع مستوى الطلبة العقلي والمعرفي.
- أن تكون أنشطة البرنامج مناسبة لأهداف المرحلة الجامعية.
- أن يشجع البرنامج الطلبة على التعلم الإيجابي وتنمية الاتجاهات العلمية.

٤. مراحل بناء البرنامج التعليمي: اطلع الباحث على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة ببناء البرامج التعليمية المختلفة، وتبين أن بناء البرامج التعليمية يبدأ بتحليل العملية التعليمية، ثم تركيب عناصرها، ثم تقويمها والحصول على التغذية الراجعة وعليه تم بناء البرنامج وفق المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: تحليل العملية التعليمية تتضمن هذه المرحلة ما يأتي:

- تحليل الأهداف العامة لتدريس مادة طرائق التدريس: إن البرنامج التعليمي الحالي يعتمد على أهداف عامة ترتبط بالحاجات التعليمية للطلبة، إذ تعد الأهداف الأساس الذي ينطلق منه بناء البرامج التعليمية (كعب، ١٩٨٥: ١٢) لذلك قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف العامة للبرنامج بصورته الأولية، بالاعتماد على أهداف قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية بجامعة سامراء، وبعد عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ملحق (٣)، تم اعتماد الصيغة النهائية للأهداف العامة للبرنامج.

– تحديد المحتوى: تعد مادة طرائق التدريس من المواد الأساسية في إعداد الطلبة في الأقسام التربوية، ونظراً لاختلاف تنظيم محتواها بين المؤسسات التعليمية، قام الباحث بتحديد محتوى المادة الدراسية بالاعتماد على آراء الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس، فضلاً عن الأهداف التعليمية وحاجات الطلبة وقد تم تحديد المفاهيم الأساسية في مادة طرائق التدريس وربطها بمهارات الاستماع الفعال لتكون أساساً في بناء البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي.

- اختيار موضوعات مادة طرائق التدريس: أعد الباحث مجموعة من موضوعات مادة طرائق التدريس وفق المفردات المعتمدة في قسم العلوم التربوية والنفسية، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق التدريس لاختيار الموضوعات الأكثر ملاءمة للبرنامج التعليمي.
- تحليل خصائص الطلبة: إن تحديد خصائص الطلبة يعد من الأمور الأساسية في تصميم البرامج التعليمية، إذ إن معرفة مستوى الطلبة العلمي والمعرفي تساعد الباحث في تحديد الأهداف المناسبة، واختيار المحتوى والأنشطة والطرائق التدريسية التي تتلاءم مع قدراتهم وحاجاتهم التعليمية (كمب، ١٩٨٥: ٢٣) وقد أعد البرنامج التعليمي الحالي لتنمية الاستماع الفعال واكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية بجامعة سامراء، بما يتناسب مع المرحلة الجامعية وخصائصها.
- تحليل البيئة التعليمية: قام الباحث بحصر الإمكانيات والموارد المتاحة في كلية التربية بجامعة سامراء (بوصفها مكاناً لتطبيق التجربة)، فضلاً عن تحديد المعوقات التي قد تؤثر في تطبيق البرنامج، وكما يأتي:

الإمكانيات المتاحة: توفر قاعات دراسية مناسبة لأعداد الطلبة وجود مكان مناسب لعرض الوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ البرنامج وتوفير الأجهزة والوسائل التي تساعد على تطبيق البرنامج التعليمي وإمكانية استخدام مصادر تعليمية متنوعة تخدم أهداف البرنامج.

الخبرات السابقة للطلبة: تمثل الخبرات السابقة للطلبة مجموعة المعارف والمهارات التي اكتسبوها من خلال المواقف التعليمية السابقة، إذ تساعد هذه الخبرات في تنمية قدرتهم على تفسير المواقف الجديدة وربط المعلومات الجديدة بالمعارف السابقة لديهم (Frandsen, ١٩٦٧: ٤٠) وتعد معرفة الخبرات السابقة للطلبة أمراً مهماً عند بناء البرنامج التعليمي؛ لأنها تساعد في تنظيم المحتوى وتحديد مستوى الانطلاق المناسب للتعلم.

المرحلة الثانية: التركيب: تتضمن هذه المرحلة مجموعة من الإجراءات التي تعتمد على نتائج مرحلة التحليل، وهي:

١. صياغة الأهداف السلوكية: تعد الأهداف السلوكية من الخطوات الرئيسة عند بناء أي برنامج تعليمي، إذ تساعد التدريسي على تنظيم عملية التعليم والوصول إلى النتائج المطلوبة (علام، ٢٠٠٧: ١٧). وعرض الباحث الأهداف السلوكية الخاصة بالبرنامج على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمتها، وتم اعتماد الصيغة النهائية لها.

٢. تنظيم المحتوى التعليمي: وقد تضمن محتوى البرنامج التعليمي وحدات تدريسية، احتوت كل وحدة على عنوان، وأهداف سلوكية، ومفاهيم أساسية، وأنشطة تعليمية، ووسائل متنوعة تساعد على إثارة دافعية الطلبة كما تم تنظيم المحتوى وفق المدخل المنظومي من خلال توضيح العلاقات والروابط بين مفاهيم مادة طرائق التدريس، وربطها بمهارات الاستماع الفعال.

٣. تحديد الطرائق والاستراتيجيات التدريسية: يركز بياجيه على أهمية اختيار الاستراتيجية التعليمية التي تتلاءم مع مستوى المتعلمين وقدراتهم العقلية وإهتماماتهم (الحيلة، ٢٠٠٣: ١٧٢) ولكل استراتيجية أو طريقة تدريسية خصائصها ومميزاتها، لذلك فإن نجاح عملية التدريس يعتمد بدرجة كبيرة على اختيار الطريقة المناسبة لطبيعة المادة والطلبة والظروف التعليمية المتاحة (سالم، ٢٠٠٤: ١٦٢) وقد حدد الباحث الاستراتيجيات والطرائق التدريسية المستخدمة في البرنامج ومن هذه الاستراتيجيات: الاستراتيجية أو الطريقة التدريسية استراتيجية خرائط المفاهيم المنظومية واستراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية المناقشة والحوار.

٤. الأنشطة التعليمية: تمثل الأنشطة التعليمية كل ما يقوم به الطلبة أو التدريسي بهدف تحقيق التعلم، سواء كانت داخل الصف أو خارجه ضمن البيئة التعليمية وتهدف الأنشطة إلى تحقيق التواصل ونقل المعرفة بين التدريسي والطلبة، وإتاحة فرص المشاركة الفعالة وتنمية التفكير والتفاعل أثناء التعلم (سلامة، ٢٠٠٩: ٣٤٥) وتضمنت أنشطة البرنامج مناقشة الموضوعات التعليمية وتحليل المفاهيم وربطها والعودة إلى المصادر والمراجع المرتبطة بالمادة كما روعي فيها التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة (الحناوي، ٢٠٠٦: ١٠٥).

٥. الوسائل التعليمية: اختار الباحث مجموعة من الوسائل التعليمية التي تساعد في جذب انتباه الطلبة وتقريب المفاهيم إلى أذهانهم، إذ تعد الوسائل التعليمية وسائط تساعد في نقل الرسالة التعليمية من التدريسي إلى الطلبة، وتتنوع من الوسائل التقليدية إلى الوسائل التكنولوجية الحديثة (أبو النصر، ٢٠٠٩: ٦٩) وقد تم تحديد الوسائل المستخدمة في البرنامج بما يتناسب مع استراتيجيات التدريس، ومنها: جهاز العرض (Data Show) والحاسوب وخرائط ومخططات منظومية للمفاهيم.

المرحلة الثالثة: التقويم: يعد التقويم جزءاً أساسياً من تصميم البرامج التعليمية، إذ يمثل العملية التي يقوم بها التدريسي بهدف إصدار حكم على مدى تحقق أهداف البرنامج ومدى تقدم الطلبة أثناء عملية التعلم، كما يعد وسيلة للتشخيص والعلاج والتحسين المستمر (جامل، ٢٠٠٠: ١٦٩) وتتسم عملية التقويم بالشمول، إذ تتناول مختلف الجوانب المرتبطة بالبرنامج التعليمي، ولا تقتصر على جانب واحد، بل تعتمد على مجموعة من

الأساليب والمعايير التي تساعد في تحديد مستوى تحقق الأهداف التعليمية (الغريب، ١٩٨٥: ٥) وقد اعتمد الباحث نوعين من التقويم في البرنامج التعليمي وهما:

١. التقويم البنائي: يتم هذا النوع من التقويم أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي، وذلك من خلال متابعة أداء الطلبة، ومعرفة مدى فهمهم للمادة التعليمية، والكشف عن جوانب القوة والضعف لديهم، وتقديم المعالجة المناسبة في أثناء التعلم.

٢. التقويم النهائي (الختامي): يطبق هذا التقويم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التعليمي، بهدف التعرف على مدى فاعلية البرنامج في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى الطلبة.

التغذية الراجعة للبرنامج التعليمي: إن تزويد الطلبة بالمعلومات المتعلقة بمستوى أدائهم سواء كانت النتائج إيجابية أو سلبية يسمى بالتغذية الراجعة، إذ تمنح المتعلم فرصة لمعرفة مدى صحة استجاباته ومعالجة الأخطاء التي تظهر أثناء عملية التعلم (الحيلة، ١٩٩٩: ٢٨٥) واعتمد الباحث على التغذية الراجعة بصورة مستمرة أثناء تطبيق البرنامج التعليمي، وذلك من خلال متابعة إجابات الطلبة، وملاحظة تفاعلهم داخل الصف، ومناقشة الأنشطة والتدريبات المرتبطة بمفاهيم مادة طرائق التدريس ومهارات الاستماع الفعال وقد استمرت التغذية الراجعة طوال مدة تنفيذ البرنامج بهدف تحسين تعلم الطلبة وتحقيق أهدافه.

إجراءات التحقق من صدق البرنامج: بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التعليمي بصورته الأولى، تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية وذلك للتحقق من صدق البرنامج وإبداء آرائهم في الجوانب الآتية مدى ملائمة البرنامج لأهداف البحث ومدى ارتباط محتوى البرنامج بمادة طرائق التدريس ومدى مناسبة تنظيم المحتوى التعليمي وبعد الأخذ بآراء الخبراء والملاحظات المقدمة، تم اعتماد البرنامج بصورته النهائية وأصبح جاهزاً للتطبيق.

إجراءات تطبيق التجربة: اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات العلمية اللازمة لتطبيق التجربة، والتي تضمنت اختيار التصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وضبط المتغيرات الدخيلة، وإعداد أدوات البحث، وتطبيق البرنامج، ثم تحليل النتائج بالوسائل الإحصائية المناسبة.

التصميم التجريبي: يعد التصميم التجريبي من أهم خطوات البحث التجريبي، إذ يمثل خطة منظمة تساعد الباحث على تنفيذ التجربة والوصول إلى نتائج دقيقة من خلال التحكم بالمتغيرات المؤثرة في الظاهرة المدروسة فالتصميم التجريبي هو مخطط يوضح كيفية تنفيذ التجربة وتنظيم الظروف المحيطة بها، بما يسمح بدراسة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع (الزويبي ومحمد، ١٩٨١: ١٠٢) ولتحقيق أهداف البحث الحالي والتحقق من فرضياته، اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) مع تطبيق اختبار قبلي وبعدي، بهدف التعرف على أثر البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال وكان التصميم التجريبي على النحو الآتي:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	ومقياس الاستماع الفعال	البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي	اكتساب مفاهيم مادة التدريس وتنمية الاستماع	اختبار اكتساب المفاهيم الاستماع الفعال
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (١) التصميم التجريبي

مجتمع البحث: يعرف مجتمع البحث بأنه جميع الأفراد أو العناصر الذين يشتركون في خصائص معينة ويمكن ملاحظتها ودراستها، والذين يمثلون موضوع مشكلة البحث (أبو علام، ٢٠٠٧: ١٦٠) تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية بجامعة سامراء، للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

اختيار عينة البحث: تعرف العينة بأنها جزء من المجتمع الأصلي يختاره الباحث لإجراء دراسته عليه، بحيث تمثل خصائص المجتمع بصورة مناسبة، وذلك بسبب صعوبة دراسة المجتمع كله من الناحية العملية والاقتصادية (داوود، ١٩٩٠: ٩٧) وقد اختار الباحث كلية التربية في جامعة سامراء بصورة قصدية لتطبيق التجربة، وذلك لتوفر متطلبات تنفيذ البرنامج التعليمي وتكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية، إذ قسمت إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية: درست وفق البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي المجموعة الضابطة: درست وفق الطريقة الاعتيادية وبلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طالباً وطالبة، الواقع (٣٠) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة.

ضبط المتغيرات الدخيلة: يتميز البحث التجريبي بضرورة السيطرة على المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة، إذ لا يقتصر الضبط على التحكم بالمتغير المستقل فقط، بل يشمل ضبط العوامل الأخرى التي قد يكون لها أثر في المتغير التابع (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٩٠)، ولضمان سلامة التجربة ودقة نتائجها حاول الباحث السيطرة على بعض المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في سير التجربة، وكما يأتي:

١. الاندثار التجريبي: ويقصد به فقدان عدد من أفراد العينة أثناء تطبيق التجربة نتيجة الانقطاع أو الغياب أو ترك الدراسة، مما قد يؤثر في النتائج النهائية للبحث، ولم تتعرض التجربة الحالية إلى حالات تؤثر في نتائجها، باستثناء بعض حالات الغياب الفردية الطبيعية.

٢. الحوادث المصاحبة: ويقصد بها الأحداث الطارئة التي قد تحدث أثناء تنفيذ التجربة مثل الظروف الطبيعية أو الطارئة التي تعيق تطبيق البرنامج، ولم تواجه التجربة أي ظروف أو أحداث تؤثر في تنفيذ البرنامج التعليمي.

٣. عمليات النضج: يقصد بعامل النضج التغيرات الطبيعية التي تطرأ على الأفراد مع مرور الزمن، كالنمو العقلي أو الانفعالي، والتي قد تؤثر في المتغير التابع وقد حدّ الباحث من تأثير هذا العامل من خلال إخضاع مجموعتي الدراسة لظروف تعليمية متشابهة (علي، ٢٠٢٦: ٢١٩) ولم يكن لهذه العمليات أثر واضح في نتائج البحث بسبب تقارب مدة التطبيق بين مجموعتي البحث

٤. أداة البحث: استخدم الباحث أدوات موحدة لقياس متغيرات البحث، وهي اختبار اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس ومقياس الاستماع الفعال، وتم إعداد الأدوات وفق الأسس العلمية للتحقق من صدقها وثباتها.

٥. الفروق الفردية بين الطلبة: راعى الباحث هذا المتغير من خلال اختيار مجموعتي البحث من مجتمع واحد، وتطبيق الأدوات قبل وبعد تنفيذ البرنامج، لضمان دقة مقارنة النتائج.

٦. أثر الإجراءات التجريبية تم ضبط الإجراءات المتعلقة بتطبيق التجربة على النحو الآتي:

– عملية التدريس: قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه لضمان تطبيق البرنامج وفق الخطوات المحددة.

– تحديد المادة والزمن: تم تدريس موضوعات مادة طرائق التدريس وفق الخطة الزمنية المعتمدة في قسم العلوم التربوية والنفسية، وبواقع محاضرات أسبوعية حسب الجدول المعتمد في الكلية.

أدوات البحث: تطلب البحث الحالي إعداد أداتين لقياس متغيراته، وهما:

أولاً: اختبار اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس يعرف الاختبار بأنه إجراء منظم يهدف إلى تحديد مستوى تعلم الطلبة وما اكتسبوه من معارف ومهارات (ملحم، ٢٠٠٢: ١٩٤) ولما كان البحث الحالي يهدف إلى معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس، أعد الباحث اختباراً يقيس مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم التي تضمنها البرنامج وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١. إعداد فقرات الاختبار: اعتمد الباحث أسلوب الاختيار من متعدد في بناء فقرات الاختبار، وذلك لما يمتاز به من موضوعية وشمولية ودقة في القياس، فضلاً عن استخدامه الواسع في مختلف المراحل التعليمية (علام، ٢٠٠١: ٧٦) وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصورته الأولية (٣٣) فقرة.

٢. التحقق من صلاحية فقرات الاختبار: عرض الباحث فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وذلك للتأكد من سلامة صياغة الفقرات وارتباطها بمفاهيم مادة طرائق التدريس وشمولها للمحتوى التعليمي وقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق مناسبة من المحكمين.

٣. تعليمات الإجابة عن الاختبار: أعد الباحث تعليمات واضحة للإجابة عن فقرات الاختبار، تضمنت توضيح الهدف من الاختبار وعدد الفقرات وطريقة اختيار الإجابة الصحيحة وأوضح الباحث أن الإجابة الصحيحة تحصل على درجة واحدة، أما الإجابة الخاطئة أو المتروكة فتمنح صفراً.

٤. التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

التجربة الاستطلاعية الأولى (وضوح الفقرات وتحديد الزمن): طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية من خارج عينة البحث الأساسية، وذلك بهدف التعرف على وضوح الفقرات وسهولة فهم التعليمات وتحديد الوقت المناسب للإجابة وقد أظهرت النتائج أن فقرات الاختبار واضحة ومناسبة للطلبة وحُسب الزمن المناسب للاختبار من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة في الإجابة.

التجربة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي للفقرات): بعد التأكد من وضوح الفقرات والزمن اللازم، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بهدف تحليل فقراته إحصائياً والتحقق من خصائصه العلمية واتبع الباحث إجراءات التحليل الآتية: تصحيح الإجابات وترتيب الدرجات

تنازلياً وتحديد المجموعتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧٪) من أفراد العينة وتعد هذه النسبة مناسبة للحصول على أفضل تباين بين الطلبة (الإمام، ١٩٩٠: ١٥١).

– تحليل فقرات الاختبار:

٥. **معامل صعوبة الفقرة:** يشير معامل الصعوبة إلى نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة، ويهدف حسابه إلى اختيار الفقرات المناسبة واستبعاد الفقرات السهلة جداً أو الصعبة جداً (أبو صالح، ٢٠٠٠: ٢١٣) وقد تراوحت معاملات صعوبة الفقرات بين الحدود المقبولة تربوياً ويرى بلوم أن الاختبار الجيد تكون فقراته ضمن مستويات صعوبة مناسبة (Bloom, ١٩٨١: ٦٦).

٦. **قوة تمييز الفقرة:** يقصد بها قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في الصفة التي يقيسها الاختبار (أبو صالح، ٢٠٠٠: ٢١٥). وبعد حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار تبين أنها ضمن المستوى المقبول، مما يدل على صلاحية الفقرات للقياس.

٧. **فاعلية البدائل:** بما أن الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، تم التحقق من فاعلية البدائل الخاطئة، إذ تبين أن البدائل عملت على جذب إجابات الطلبة الذين لم يمتلكوا المعرفة الصحيحة، لذلك تم الإبقاء عليها.

٨. **ثبات الاختبار:** يقصد بثبات الاختبار قدرته على إعطاء نتائج مقاربة عند إعادة تطبيقه في الظروف نفسها (أبو حويج، ٢٠١٠: ١٣٩) واستخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وبلغ معامل الثبات قيمة مناسبة تربوياً، مما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

ثانياً: مقياس الاستماع الفعال: بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات الاستماع الفعال، قام بإعداد مقياس مناسب لطلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، بهدف قياس أثر البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية الاستماع الفعال لدى الطلبة وقد اتبع الباحث في إعداد المقياس الخطوات الآتية:

١. **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

٢. **وصف المقياس:** تكون مقياس الاستماع الفعال من (٣٠) فقرة التي تقيس مهارات الاستماع لدى الطلبة، وقد وزعت الفقرات على عدد من المجالات التي تمثل مهارات الاستماع الفعال، ومنها: الانتباه والتركيز أثناء الاستماع وفهم الأفكار الرئيسية والفرعية وتفسير المعلومات وربطها بالمعارف السابقة والتفاعل والاستجابة للمواقف التعليمية وقد وضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل للإجابة، تمثل درجة ممارسة الطالب للسلوك المرتبط بالاستماع الفعال.

٣. **صدق المقياس:**

– **الصدق الظاهري:** عرض الباحث المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم وذلك لإبداء آرائهم حول: صلاحية الفقرات ووضوح الصياغة اللغوية وملاءمة الفقرات لمهارات الاستماع الفعال ومدى ارتباط الفقرات بأهداف البحث وبعد جمع آراء المحكمين، أجرى الباحث التعديلات اللازمة، وتم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق مناسبة، وأصبح المقياس بصورته النهائية صالحاً للتطبيق.

– **التطبيق الاستطلاعي للمقياس:**

التجربة الاستطلاعية الأولى (وضوح الفقرات وتحديد الزمن): طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية من خارج عينة البحث الأساسية، وذلك بهدف التأكد من وضوح فقرات المقياس ومعرفة مدى فهم الطلبة للتعليمات وتحديد الوقت اللازم للإجابة وقد تبين من خلال التطبيق أن الفقرات واضحة ومناسبة للطلبة، وتم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة.

التجربة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي للفقرات): بعد التأكد من وضوح فقرات المقياس، طبقه الباحث على عينة استطلاعية بهدف إجراء التحليل الإحصائي لفقراته والتحقق من خصائصه القياسية واتبع الباحث الإجراءات الآتية: تصحيح استجابات الطلبة وترتيب الدرجات تنازلياً وتحديد المجموعة العليا والمجموعة الدنيا بنسبة (٢٧٪) من أفراد العينة وذلك بهدف استخراج الخصائص الإحصائية لفقرات المقياس.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

١. القوة التمييزية للفقرات: يقصد بالقوة التمييزية قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في السمة التي يقيسها المقياس (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٢٥٨) وبعد حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستماع الفعال، ظهرت الفقرات ضمن الحدود المقبولة، مما يدل على قدرتها في التمييز بين أفراد العينة.

٢. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية: للتأكد من اتساق فقرات المقياس، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط كانت ضمن الحدود المقبولة، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين فقرات المقياس.

٣. ثبات المقياس: يقصد بثبات المقياس أن يعطي النتائج نفسها تقريباً عند إعادة تطبيقه في الظروف نفسها (شحاتة والنجار، ٢٠١١: ١٦١) واعتمد الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، إذ يعد من الطرق المناسبة لحساب الاتساق الداخلي للفقرات وقد أظهر معامل الثبات قيمة مناسبة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات وأصبح صالحاً للتطبيق على عينة البحث.

٤. المقياس بصورته النهائية: بعد الانتهاء من إجراءات التحقق من صدق المقياس وثباته وتحليل فقراته، أصبح مقياس الاستماع الفعال بصورته النهائية جاهزاً للتطبيق على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) مكون من (٣٠) فقرة بسلم تدريجي (تطبق على كثير، تنطبق على أحياناً، لا تنطبق على).

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

: يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث الحالي الذي يهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس وتنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية ولتحقيق أهداف البحث تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة باختبار اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس، والذي تكون من (٤٢) فقرة، إذ بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٤٢) درجة، ومقياس الاستماع الفعال الذي بلغت درجته الكلية (١٢٠) درجة. وبعد تطبيق البرنامج التعليمي وإجراء الاختبارات القبلية والبعدية، تم تحليل النتائج باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.

أولاً: نتائج اختبار الفرضية الأولى

نصت الفرضية الأولى على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس أظهرت النتائج أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم بلغ (٣٤.٧٦) درجة من أصل (٤٢) درجة، بانحراف معياري مقداره (٣.٢١)، بينما بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٢٨.١٤) درجة، بانحراف معياري مقداره (٤.٠٥) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٥.٩٦)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

وعليه ترفض الفرضية الصفريّة الأولى وتقبل الفرضية البديلة التي تؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس ويعزى ذلك إلى أن المدخل المنظومي ساعد الطلبة على تنظيم المفاهيم وربطها ضمن بناء معرفي متكامل، مما أدى إلى زيادة الفهم والاستيعاب وعدم الاعتماد على الحفظ فقط.

ثانياً: نتائج اختبار الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الاستماع الفعال أظهرت النتائج أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في مقياس الاستماع الفعال بلغ (١٠١.٣٨) درجة من أصل (١٢٠) درجة، بانحراف معياري مقداره (٦.٤٧)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٨٤.٦٢) درجة، بانحراف معياري مقداره (٨.١٣) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٧.٨٤)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية وعليه ترفض الفرضية الصفريّة الثانية وتقبل الفرضية البديلة التي تؤكد وجود أثر للبرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية الاستماع الفعال ويُفسر ذلك بأن البرنامج أتاح للطلبة مواقف تعليمية قائمة على الحوار والمناقشة والتفاعل، مما ساعد على زيادة الانتباه والتركيز وفهم المعلومات.

ثالثاً: نتائج اختبار الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاستماع الفعال، وللتحقق من هذه الفرضية تم تطبيق مقياس الاستماع الفعال قبلياً وبعدياً على طلبة المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي (٨٢.٤٥) درجة، بانحراف معياري مقداره (٧.٢٦)، بينما بلغ متوسط درجاتهم في

التطبيق البعدي (١٠١.٣٨) درجة، بانحراف معياري مقداره (٦.٤٧) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨.٩١)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تنمية الاستماع الفعال لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إن البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي كان فاعلاً في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.
٢. إن المدخل المنظومي ساعد الطلبة على إدراك العلاقات بين المفاهيم وتنظيم المعرفة بصورة مترابطة.
٣. إن البرنامج التعليمي أسهم في تنمية الاستماع الفعال لدى الطلبة من خلال زيادة المشاركة والحوار داخل الموقف التعليمي.
٤. إن استخدام استراتيجيات قائمة على التنظيم والربط بين الأفكار يؤدي إلى تحسين عملية التعلم والفهم.
٥. إن المدخل المنظومي جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية وزاد من دوره في بناء المعرفة.

التوصيات:

يوصي الباحث بما يأتي:

١. اعتماد البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي في تدريس مادة طرائق التدريس.
٢. تدريب التدريسيين على استخدام المداخل التعليمية الحديثة في التدريس الجامعي.
٣. تضمين المناهج الجامعية أنشطة تساعد الطلبة على تنظيم المفاهيم وربطها.
٤. الاهتمام بتنمية الاستماع الفعال من خلال طرائق تدريس قائمة على التفاعل والمناقشة.
٥. الاستفادة من أدوات البحث الحالي في قياس اكتساب المفاهيم والاستماع الفعال.

المقترحات:

: يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١. فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
٢. فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة.

المصادر:

١. أبو المجد، مراد نهاد عبد الرحيم، وموسى، محمود كمال (٢٠٢٦): فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تحسين الممارسات التدريسية وخفض قلق التدريس لدى الطالب المعلم بكلّيات عنيزة. *مجلة اقتصاديات شمال أفريقيا*، المجلد (٢٢)، العدد (٢).
٢. أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠٠٩). أساليب وطرق التدريس الحديثة. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
٣. أبو حويج، مروان. (٢٠١٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
٤. أبو صالح، محمد. (٢٠٠٠). القياس والتقويم في العملية التدريسية. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
٥. أبو عالم، رجاء محمود. (٢٠٠٧). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
٦. إمام، مصطفى محمود. (١٩٩٠). التقويم والقياس في التربية. القاهرة: دار الفكر العربي.
٧. حراشنة، إبراهيم. (٢٠١٣). مهارات الاتصال اللغوي والتربوي. عمان: دار المسيرة.
٨. الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩). التصميم التعليمي: نظرية وممارسة. عمان: دار المسيرة.
٩. الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). طرائق التدريس واستراتيجياته. عمان: دار المسيرة.
١٠. ربيع، محمد، والصرايرة، خالد. (٢٠٠٥). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر.
١١. الزغول، عماد عبد الرحيم، والمحاميد، شاكر عقلة. (٢٠٠٧). سيكولوجية التدريس الصفي. عمان: دار المسيرة.
١٢. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، والفتاح، محمد أحمد. (١٩٨١). مناهج البحث في التربية. بغداد: مطبعة جامعة بغداد.

١٣. شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (٢٠١١). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
١٤. عبيد، وليد. (٢٠٠٤). تدريس الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير. عمان: دار المسيرة.
١٥. عطية، محسن علي. (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
١٦. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠١). القياس والتقويم التربوي والنفسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٧. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٨. علي، زيدان خلف حمد (٢٠٢٦). أثر استراتيجية الأسئلة الحافزة في اكتساب مفاهيم مادة القياس والتقويم وتنمية السلوك اليقظ عند طلبة الصفوف الأولية، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية المجلد ٣٣، العدد ٥ ص ٢٠٦ - ٢٣٠.
١٩. الغريب، رمزية. (١٩٨٥). التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٠. فان دالين، ديوبولد. (١٩٩٣). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٢١. قرني، زبيدة. (٢٠١١). المدخل المنظومي في التعليم. القاهرة: عالم الكتب.
٢٢. كمب، جيرولد. (١٩٨٥). تصميم البرامج التعليمية. القاهرة: دار النهضة العربية.
٢٣. المشهراوي، حسن سلمان عبد الرؤوف. (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالب الصف السادس الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
٢٤. المشهراوي، حسن سلمان عبد الرؤوف. (٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
٢٥. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة.
٢٦. نشواتي، عبد المجيد. (٢٠٠٢). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.
27. Bacon, S. M. (١٩٩٢). The relationship between gender, comprehension, processing strategies, and cognitive and affective response in foreign language listening. The Modern Language Journal, ٧٦(٢), ١٦٠-١٧٨.
28. Field, J. (١٩٩٨). Skills and strategies: Towards a new methodology for listening. ELT Journal, ٥٢(٢), ١١٠-١١٨.