

## 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 ومهارتها وما تقوم به من دور في تعلم التلامذة ونموهم المعرفي والوجداني والنفسي 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 المقترح 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 أجادة بعض جوانبها إذا قورنت بالقراءة، فالتمييز لا يستطيع أن يسيطر على المعدل الذي ينبغي أن يصغي إليه والصفحة التي يسمع قراءتها وليست 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 كثير من المهارات تنمو 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 وجد اليوم إن التلامذة يحتاجون في المدرسة لأن يستمعوا

لكمية أساسية ومقررة من الوقت في اليوم المدرسي فالمعلمون يقدمون معظم توجيهاتهم شفويا ويقررون عادة واجبات التلامذة أيضا شفويا ويدرسون بطرائق شفوية ويستعملون الوسائل اللفظية لإثارتهم وتحريكهم، كما وجد إن أهمية الاستماع في الصفوف الخمسة الأولى تفوق أهمية القراءة (زهران وآخرون، ٢٠٠٩: ص ٢٧٤)، كما أشار (العزاوي ١٩٩٠) الى ضعف أداء التلامذة في اللغة العربية في المراحل الدراسية كافة، وهذا ينعكس سلبا 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 والمحدثات الاجتماعية مع الأسر وجد أن هناك شكوى وملاحظات تبديها المعلمات وأهالي التلامذة في المرحلة الابتدائية كون أبنائهم لا يمتلكون قدرة على التعبير وإنهم يستعينون بالوالدين في إكسابهم تعابير مع توضيح معانيها لهم من اجل أن يقوموا بشرح مادة، وهذا يدفعهم الى 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 الى مهارات الاستماع التي أشار إليها ذوي التلامذة والمعلمات، ومن اجل تحديد المشكلة أكثر قام الباحث بدراسة استطلاعية، إذ توجه الى 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 أخرجوا وتلكأ من تقدم للحديث وقالوا إن هذا صعب عليهم لذا جاء البحث الحالي لبناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلامذة المرحلة الابتدائية.

ثانيا: أهمية البحث:

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

والمجتمع الذي يتكلم فيها، فهي المرآة الصافية والصادقة لحياة الأمة (عبد القادر، ١٩٦١: ص ١٢٥)، فاللغة واحدة من أبرز مقاييس تطور الأمم وارتقائها الى جانب كونها وسيلة التعلم وتحصيل المعارف؛ وتؤدي الى تكييف سلوك الفرد وضبطه وتوجيهه حتى يتناسب 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 الى 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 الى البادية لسماع اللغة من معينها، ولقد اكتسب الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) فصيح اللغة من مضارب قبيلة بني سعد، لذا نجد إن القرآن الكريم ركز على ضرورة تنمية حاسة السمع وقدمها على الحواس الأخرى مثل البصر بوصفها أقوى الحواس التي تساعد على إدراك الحقائق والمواقف واستيعابها بقوله عز وجل: ((وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ)) (سورة النحل/آية ٧٨).

وهذا ما أشار إليه السابقون من جهاذة الألفاظ إذ كثيرا ما أكدوا على أهمية تلقي القرآن الكريم والعلوم والمعارف من أفواه الرجال وعدم الاكتفاء بقراءة الكتب ونجد ذلك صراحة في قول الخليل بن احمد الفراهيدي نقلا عن العسكري: ((إن الصحفي الذي يروي الخطأ عن قراءة الصحف بأشبه الحروف ... وقال غيره أصل هذا أن قوما كانوا قد اخذوا 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 مقاما رئيسا 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 تفسيره لقول العامة أن اللغة للعرب بالطبع، إذ يقول: ((فالتكلم 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 ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم)) (ابن خلدون، ١٩٨٤: ص ٧٢٣)، إن من مظاهر القصور في أوجه النشاط اللغوي المتنوعة هو القصور في مهارة الاستماع إذ كثيرا ما يفوتنا بعض الأفكار مما نستمع إليه في المحاضرة وطالما طلبنا الى المتحدث إعادة المقطع المقروء حتى نتبين أفكاره (السيد، ب. ت: ص ١٨).

ومن المؤكد أن المعلم يؤدي دورا مهما 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 الى الفحص الطبي (أبو معال، ٢٠٠٠: ص ٢١) كما وجد أهمية الاستماع في الصفوف الخمسة الأولى تفوق أهمية القراءة (زهرا وآخرون، ٢٠٠٩: ص ٢٧٤).

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

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

أخرى يدرّب الأفراد على حسن الإصغاء وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم، فضلا عن إن الاستماع عماد كثير 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 تعليمه والتدريب عليه حتى يصبح المتعلم مستمعا جيدا ينصت ويفهم ويحلل ويفسر ويقوم المادة التي يسمعها ويبدى رأيه ويصدر أحكاما عليها، فالمستمع الجيد بالتأكيد سيكون متحدثا جيدا.

ثالثا: هدف البحث. يهدف البحث الحالي الى:

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

رابعا: حدود البحث. تتحدد الدراسة الحالية بـ:

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

خامسا: تحديد المصطلحات.

١- البرنامج التعليمي.

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

ب- اصطلاحا. عرف أنه:

١. ((منظومة تدريس مكونة من عدد من الوحدات الدراسية أو التدريسية التي يجمعها موضوع محوري؛ مصممة لتحقيق أهداف تدريسية معينة ويستغرق تعليمها فصلا دراسيا أو عاما أو نحو ذلك)) (زيتون، ٢٠٠١: ص ٧٤٦).

٢. ((مجموعة الخبرات المخططة والمنظمة والمصممة لرفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة مقررة ويتضمن الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والتقييم)) (آل عمر، ٢٠٠٤: ص ١٨).

٣. ((خطة محكمة لعمل منسق، أو سلسلة من العمليات المعدة سلفا التي تشكل في مجموعها عملية تعليمية متكاملة)) (فرج، ٢٠٠٥: ص ١٧٠).

ت- التعريف النظري.

مجموعة الإجراءات التعليمية المخطط لها بموضوعية في نظام متكامل يشمل خصائص المتعلمين والأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والمناشط وأساليب التقييم ويعتمد التفاعل فيما بينها بهدف الوصول الى غايات محددة مسبقا خلال حصة دراسية أو عاما دراسيا كاملا.

ث- التعريف الإجرائي.

نظام تعليمي متكامل يشمل الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والمناشط ووسائل التعليم ووسائل التقييم بناه الباحث في ضوء مهارات الاستماع بهدف تنمية التعبير الشفوي لتلامذة الصف الخامس الابتدائي.

٢- مهارة الاستماع.

أ- لغة: المهارة والمَاهِرُ الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يُنْعَتُ به: السَّابِحُ المُجِيدُ ... وَمَهَّرْتُ به أُمَّهْرُ به مهارة؛ إذا صرتَ به حاذقا (الفراهيدي، ب.ت: ج ٤، ص ٥١)، والمهارة [مفرد]: مصدر مَهَّرَ/ مَهَّرَ ب/ مَهَّرَ في، أي قدرة على أداء عمل بحذق وبراعة (عمر، ٢٠٠٨: ج ٣، ص ٢١٣).

ب- اصطلاحا. 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 وفائزة، 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 وبإتقان فعال وتهدف الى جذب انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية الى مادة متنوعة من الموضوعات الشيقة للتفاعل معها لتنمية الجوانب المهارية والمعرفية والوجدانية)) (الشوبكي، ٢٠١١: ص ٣٣).

ت- التعريف النظري:

أداء لغوي يمتاز بالسرعة والدقة والإتقان ضمن منظومة عقلية واعية لجذب انتباه المتعلمين نحو الشيء المتعلم والتفاعل معه ومن ثم تمكنهم من تحليله ونقده وتقويمه بهدف تنميتهم معرفيا ووجدانيا وحركيا.

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 الى 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 التفرقة بين السمع والسماع والاستماع والإنصات، إذ يكون (السَّمْع) بقصد ومن دون قصد، أما (الاستماع) فلا يكون إلا بقصد (عمر، ٢٠٠٨: ج ١، ص ١١٧)، فالسمع يطلق على حاسة السمع وهي الأذن لقوله تعالى: ((حَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ)) (البقرة، آية/٧)، أما السماع فهو وصول الصوت الى الأذن دون قصد أو انتباه إذ لا يستوعب السامع ما يقال وإنما تصله مقتطفات منه، وأما الاستماع هو استقبال الصوت ووصوله الى الأذن بقصد وانتباه وهو الوسيلة الأكثر استعمالاً بين وسائل الاتصال البشري المختلفة، وهو المستعمل في الحياة والتعليم فضلاً عن انه إحدى عمليتي الاتصال بين الناس جميعاً، أما الإنصات هو استقبال

الصوت ووصوله الى الأذن بقصد مع شدة الانتباه والتركيز فيما يسمعه الإنسان من اجل هدف مرسوم أو غرض يريد تحقيقه، ومن هنا نستطيع القول: إن الاستماع والإنصات 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 كالسرحان والخارجية كالنظر العابر، أما الإنصات فهو استمرار للاستماع والتفكير من دون انصراف عن المتحدث (المتكلم) قطعيا (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ص ١٥٩).

ولعل خير دليل على أهمية الاستماع دوره في التعلم وكونه أساسا لغيره في عمليات الاتصال اللغوي كما جاء بقوله جل وعلا: ((أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ، عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)) (العلق، آية/ ١-٥)؛ أن النبي (ص) كان لا يقرأ ولا يكتب ولكنه قرأ بالاستماع وبالاتماع استوعب الوحي ونقله إلى أمته وهذا دليل على دور الاستماع في فهم المسموع واستيعابه والاحتفاظ به واسترجاعه؛ ومما يؤكد رجحان الاستماع وتميزه عن غيره من مهارات الاتصال إن الله تعالى قدم السمع على الإبصار والأفئدة في مواقع 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 والمدرسون في التعليم هي في الغالب الأعم لفظية ولما كانت هذه حقيقة لا يمكن دحضها، فأن 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 واختيار ما يناسبها من الموضوعات الشيقة حتى يعتادوا على ممارسة هذه المهارة (الخفاف، 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 تُمكن 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 والتنبؤ 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 بدأ العصر الثاني للغة وزادت أهمية الرموز المرئية على الرموز المسموعة للكلام واخذ الإنسان يسجل على الحجارة وعلى قطع الصلصال و على 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 المنطوقة (زهران، 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 يتابعون متحدثاً واحداً ظهر عصر ثالث للغة عصر برزت فيه مرة ثانية أهمية الكلمة المتكلمة، ومن ثم اخذ الاستماع يلقي الاهتمام الجدير به فقد أصبح المتعلمون ملزمين ليس فقط بإمكانية القراءة والكتابة بل أيضاً بالكلام والاستماع بدقة

وفهم، ووصل الأمر الى أن أصبحت رفاهية الإنسان وسلامته تعتمدان اعتمادا كبيرا على الاستعمال الأمثل للغة الشفوية في المحافل الدولية ومنظماتها ومؤسساتها كافة (زهران، ٢٠٠٩: ص ٢٧٢)، وأشار (طاهر) الى المهارات اللغوية العامة اللازمة لكل متعلم كما حددها (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 وتبويبها- 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 (الخفاف، ٢٠١٤: ص ١٥١).

طريقة اكتساب مهارات الاستماع.

لعل بإمكان المتعلم أن يتقن مهارات الاستماع ومن ثم يصبح مستمعا جيدا 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 تهيأ المستمع نفسيا وعقليا للموضوع وبعد استحضار معلوماته السابقة يتوجب عليه أن يركز في كلام المتحدث وتدوين الملاحظات مما يساعده الاستدكار 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 تنسى بسرعة.

٣. مراجعة الملاحظات لاحقا: من المهم أن يتم مراجعة ما تم تدوينه مباشرة مما يسهل تصنيفها كون المعلومات ما زالت عالقة بالذهن؛ وإن كانت عملية المراجعة تعد أمرا مزعجا لكنه ذو قيمة حقيقية للأسباب الآتية:

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

ب- تثبيت النقاط في الذاكرة لاستخدامها مستقبلا.

ت- تعد سجلا منظما للرجوع إليه في وقت آخر.

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

وربما يقوم المتكلم بتعداد الأفكار الرئيسة في بداية حديثه ومن ثم يوضحها، لكن المشكلة عندما لا يعطي المتكلم عدد ومحتوى النقاط الرئيسة مما يستوجب استخراجها، وعملية الاستخراج هذه تتطلب مهارة تكتسب، لذا من المهم الإصغاء فربما لا يتمكن من استخراج الأفكار الرئيسة إلا في النهاية بعد مراجعة ما دوناه من ملاحظات مع المقارنة بما دونه الزملاء الآخرون، ومن ثم علينا أن نصوغ هذه الأفكار بجمل مختصرة كاملة المعنى متسلسلة وعلى ورقة جديدة مع ترك فراغات تكفي للتفاصيل 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 مهملًا في منهاج الدراسة فلا توجد مفردات خاصة لتدريس الاستماع ولا أنشطة مقصودة للتدريب على الاستماع وقد نجم عن ذلك أن كثيرا من المتعلمين وصلوا إلى مراحل الجامعية وهم لا يحسنون الإنصات والإصغاء إلى الآخرين في أثناء الحديث.

لذلك فإن التدريب على الاستماع حاجة تملئها أهمية الاستماع ودوره في عملية التعلم ويجب أن يبدأ من المرحلة الأساسية وهناك وسائل كثيرة وأنشطة 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 ومطالبتهم 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- حث 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 ومطالبتهم 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 الإنشائية 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 وتدوين أبرز ما دار فيها. على أن تزداد هذه الأنشطة طولاً وتعقيداً 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 لتلاميذ الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم اللازمة، شملت عينة الدراسة (٨٤) مشرفاً ومشرفة تربوية موزعين على أربعة مديريات للتربية في بغداد، واعتمدت الباحثة الاستبانة المفتوحة ثم المغلقة أداة لها في حصر الكفايات اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي إذ بلغت (٩٥) فقرة موزعة على ستة مجالات، وتحققت 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 لكفايات 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 لتلاميذ الرابع الابتدائي (العزاوي، 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 لطالبات المرحلة الإعدادية، شملت عينة قصدية بلغت (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الإعدادي مقسمة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد كافت بين مجموعتي البحث بعدة متغيرات هي: (العمر الزمني للطالبات - التحصيل الدراسي للآباء 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 البدائل المتعددة لقياس التفكير الناقد إذ تكون من (٢٧) فقرة مقسمة الى 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 طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري والتفكير الناقد، والسبب في ذلك:

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

### الفصل الثالث: إجراءات البحث:

أولاً: 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 الى 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).

ثانياً: إجراءات بناء البرنامج التعليمي المقترح:

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

كما إن التفكير ببناء البرامج التعليمية وتصميمها يتعين فيه التخطيط والتنفيذ على وفق الأسس التي يتم فيها تحقيق الأهداف التربوية، وإذا ما بُني 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 الى أسباب عدة لعل من أبرزها: اختلاف المتغيرات قيد البحث من جانب، ومدى توافر الأدوات والظروف والإمكانات المتاحة للباحث من جانب آخر، ولما كان من الضروري أن تتضمن البرامج التعليمية مجمل الخبرات وألوان النشاط التي تخططها مؤسسة أو جهة تعليمية ما وتنفذها في سياق معين خلال مدة محددة لتحقيق أهداف منشودة، نلاحظ وجود خطوات رئيسة يذكرها المنظرون والباحثون لا بد من توافرها في أي البرنامج التعليمي يمكن أن نطلق عليها العناصر أساسية للبرنامج، وهي:

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

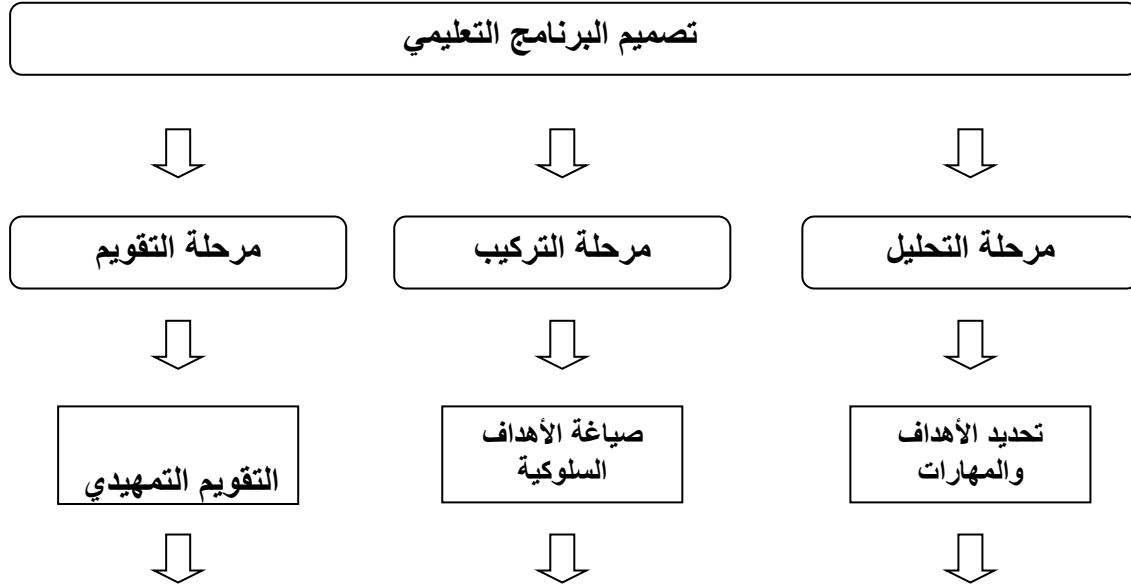
ونظرا لعدم توافر برنامج تعليمي يُلائم هدف البحث، لذا سيقوم الباحث ببناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع، ومن أجل إعداد البرنامج لابد أن يمر بثلاث مراحل الأولى هي التحليل وتتمثل باختيار الموضوع، وتحديد الأهداف، وتحديد المحتوى، والمرحلة الثانية التركيب وتتمثل بتحديد الأهداف السلوكية طرائق التدريس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

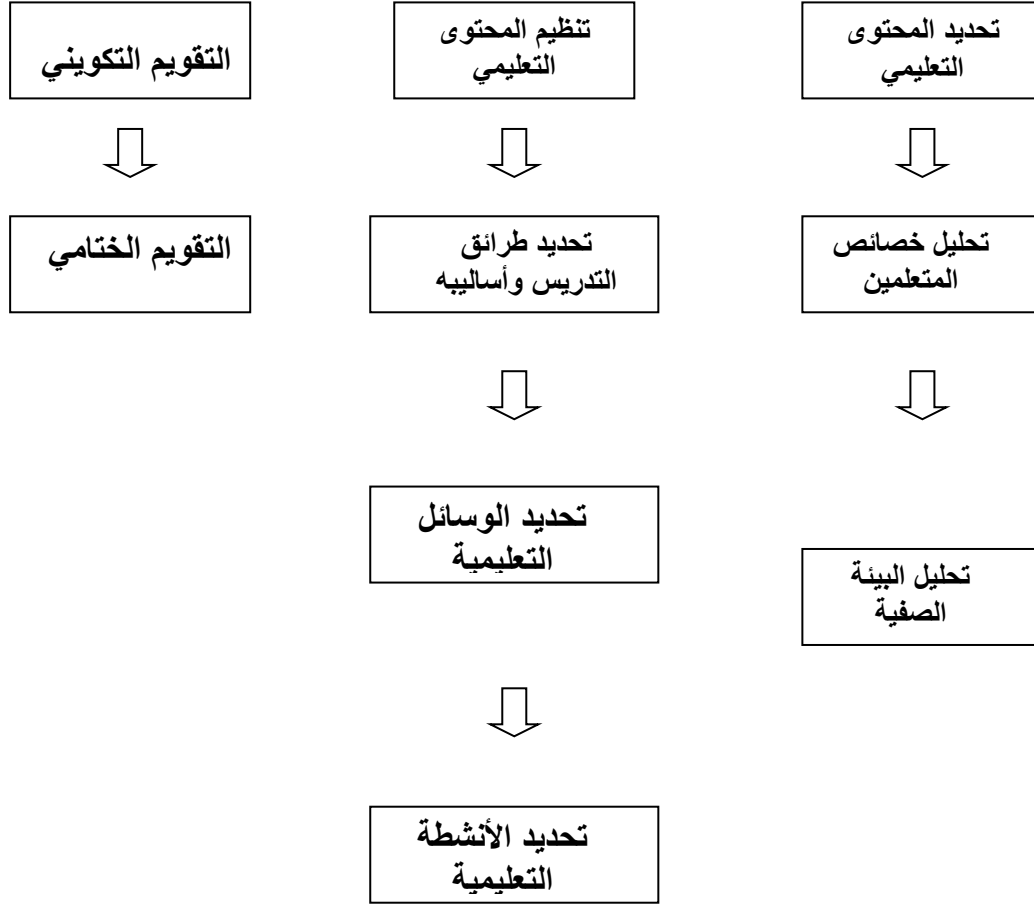


١- تحديد تصميم البرنامج التعليمي:

إن اختيار التصميم التعليمي عملية مهمة، لتحقيق الأهداف بدقة وبأقل جهد وتكلفة، لكنها تتطلب قدراً من الجهد أكثر مما تتطلبه الطريقة الاعتيادية (الحيلة، ١٩٩٩:ص١٠٩)، وعلى آتني حال فإن عناصر المنهج الأربعة الأساسية: (الأهداف، والمحتوى، والنشاطات، والتقويم) تكون حاضرة في أي تصميم تعليمي ولا يمكن التغاضي عنها.

لقد حدد الباحث تصميماً لبناء البرنامج التعليمي المقترح يمكن من خلاله تحديد الأهداف وتحديد المحتوى التعليمي وتحديد طرائق التدريس وأساليبه، والوسائل التعليمية، والنشاطات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف؛ إذ يمكن من خلال تصميم البرنامج تحديد الوسائل والنشاطات التعليمية التي تتناسب مع الدارسين، ومن ثم تقويم البرنامج (جامل، ٢٠٠٠: ص٣١)، 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:





الشكل (١) خطوات تصميم البرنامج التعليمي

٢- خطوات بناء البرنامج التعليمي.

أ- مرحلة التحليل:

أ-١: تحديد الأهداف ومهارات الاستماع:

تتقسم 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

يراعى فيها أن تشير بدقة الى مدى التقدم الذي يجب أن يحرزها المتعلمون في فصل دراسي واحد أو سنة دراسية واحدة، وعليه فهي تختلف عن الأهداف العامة التي تحتاج لتحقيقها سنوات عديدة (العدوان ومحمد، ٢٠٠٨: ص٦٨)، ويرى الباحث أنها الأقرب الى البرنامج من الناحية التطبيقية كونها ممكنة التحقيق ضمن مدة زمنية معينة، وقد حدد الباحث مسترشداً بأراء المختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم فضلاً عن مراجعة أدبيات ودراسات سابقة عدة لغرض الوقوف على الأهداف اللازمة لبناء البرنامج، وفيما يأتي توضيح ذلك:

- الهدف العام والأهداف التعليمية:

يرمي البحث الحالي الى 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 الى أهداف تعليمية مرحلية قابلة للتحقيق، وذلك من طريق استعمال الطرائق والوسائل والأنشطة التي تساعد في تحقيق ذلك بما يسهم في تسهيل عملية اكتسابها، وتوظيف ذلك في تعليم موضوعات التعبير الشفوي، بما ينعكس على أداء التلامذة في درس التعبير.

- تحديد مهارات الاستماع:

جمع الباحث كل ما توافر 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، وبناء على ما قدموه في ملاحظاتهم وتوصياتهم الشفوية منها والتحريرية تم إجراء التعديلات اللازمة في صياغة المهارات، واخذ الباحث بتعديل أو إبقاء المهارة كما هي تبعاً لنسبة اتفاق (٨٠%) من الخبراء؛ وقد أضاف السادة الخبراء (٤) مهارات الى المهارات (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 الى تحديد مفردات محتوى البرنامج التعليمي الرئيسية والفرعية كما تضمنتها موضوعات المحادثة والتعبير في كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي؛ والبالغة (١٤) موضوعاً، كما عمل الباحث على توظيف هذه الموضوعات بما يتناسب والأهداف التي تم صياغتها من خلال تحديد المعارف والخبرات والمهارات التي تُمثل كل مفردة من المفردات، وذلك لضمان ملاءمة المادة المسموعة لمستوى نضج التلامذة ومدى انتباههم 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 حُدد تلامذة الصف الخامس الابتدائي فئة مستهدفة في تصميم البرنامج التعليمي بناءً وتطبيقاً، كونا 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، وتتميز هذه المرحلة بالميزات الآتية:

- يصبح لدى الأطفال القدرة على التفكير في أكثر من بعد كالتطول 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 للتلامذة فرص المشاركة والتفاعل مع الآخرين للتعبير عن أفكارهم مع تقبل الرأي الآخر في مناقشة موضوع الدرس.

أ-٤: تحليل البيئة الصفية

تؤثر البيئة التي تحدث بها عمليتا التعلم والتعليم على أداء تعلم التلميذ ومن أجل الوصول الى تشخيص دقيق وفهم كامل للتلميذ ينبغي أن يتم تقويم طبيعة البيئة التي يمارس فيها التلامذة نشاطاتهم وتعلمهم (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ص ٦٨٢)، وتقسم البيئة الصفية الى نوعين هما:

١. البيئة الفيزيائية: وهذه تكون قابلة للملاحظة والتنظيم والترتيب، مثل ترتيب مقاعد الجلوس وإدارة الصف والأدوات والأجهزة (نرجس، ١٩٩٩: ص ٧١).

٢. البيئة السيكولوجية: وهذه تكون في مناخ الصف الاجتماعي والانفعالي المؤثر فيما يتعلمه التلامذة، وفيه تطور قيم مثل الصدق وحب الاستطلاع (الحيلة، ٢٠٠٢: ص ٢٨٣).

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

ب- مرحلة التركيب:

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

ب-١: صياغة الأهداف السلوكية.

لتحقيق أهداف البرنامج المرحلية تم صياغتها إلى أهداف سلوكية يسهل قياسها، وقد تنوعت هذه الأهداف حسب تنوع المهارات التي يسعى البرنامج إلى تعليمها، وعرض الباحث الأهداف التعليمية والسلوكية على عدد من المحكمين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين لتحقيق 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 الرئيسة والمفاهيم الأساسية ومشكلات الحياة والظواهر الطبيعية ورغبات المتعلمين (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩: ص ٨٤)، إذ يشار إلى المحتوى التعليمي بكونه: نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي تنظم على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكاراً أساسية (الساموك وهدى، ٢٠٠٥: ص ٦١).

ب-٣: تحديد طرائق التدريس وأساليبه:

بعد أن حدد الباحث مفردات محتوى البرنامج التعليمي ونظمها عمد إلى تحديد طرائق التدريس وأساليبه التي ستستعمل في البرنامج التعليمي المقترح 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 وطرائق تدريس اللغة العربية لتحديد الأساليب على نحو خطط دراسية للموضوعات المقررة، وعرضها على المحكمين ونالت موافقتهم، والتزم الباحث بالتوجيهات التي حددها المحكمين ومن أهمها تنوع طرائق التدريس وأساليبه، وبذلك كانت الطرائق والأساليب التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج التعليمي هي: (طريقة المناقشة، وطريقة تحليل النص، وأسلوب العصف الذهني)، تستند طريقة المناقشة على فاعلية التلامذة

في النقاش بحيث يكون دور المعلم منظما وميسرا ومحفزا على المشاركة والتوجيه (التميمي، ٢٠١٠: ص ٤٤)، وتنطلق طريقة تحليل النص من تجزئة النص الى أجزاء (عناصر ذات أفكار رئيسية) والأجزاء الى أجزاء أصغر (أفكار فرعية) وهذه الى كلمات مفتاحية تؤدي الى المعاني الفرعية التي يتضمنها النص المراد تحليله (زاير وإيمان، ٢٠١١: ص ١٩٧)، أما أسلوب العصف الذهني يستند الى 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 وآخرون، ٢٠١٠: ص ٢٠٣)، 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 الطلاب، طبيعة الموضوع، تنظيم المنهج، إمكانات البيئة، والإدارة التعليمية (زاير وإيمان، ٢٠١١: ص ١٧٥).

ب-٤: تحديد الوسائل التعليمية:

وفي ضوء ما تم تحديده سابقا من أهداف ومحتوى تعليمي وطرائق وأساليب تعليمية، عمد الباحث الى تحديد الوسائل التعليمية اللازمة 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 ملاءمة هذه الوسائل للتلامذة من جهة ومدى تمثيلها للمحتوى من جهة أخرى، إذ أجمع الخبراء على فاعليتها، فتحددت الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج بـ: (السيبورة الجدارية، السبورة الورقية،

المسجل، الصور)، ويرى الباحث أن للمعلمين استعمال غير ما حدده 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 الى 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 والمحتوى والطرائق والأساليب التدريسية والتقويم تؤثر فيها وتتأثر بها، لذا ينبغي على التدريسي أن يختار أنواع النشاطات التي تلائم الأهداف المحددة للدرس والمحتوى الذي يخطط لتدريسه مع مراعاة الظروف المادية والاجتماعية للبيئة التعليمية، ومراعاة ميول الطلبة بحيث تدفعهم النشاطات المختارة للمشاركة الايجابية والتفاعل المثمر في الموقف التعليمي (أبو جلاله، ٢٠٠١: ص ٢٨٥)، ومن الأنشطة التي تضمنها هذا البرنامج:

١. يتشارك المعلم والتلامذة في طرح الأفكار المرتبطة بموضوع الدرس.
  ٢. منح التلامذة فرصة التعبير عن ميولهم وهواياتهم.
  ٣. مشاركة التلامذة في تصحيح ما يقع من زملائهم من أخطاء.
  ٤. تنشيط الاستماع الفاعل لأفكار الآخرين ومناقشتها.
  ٥. تسجيل الأفكار الرئيسة والفرعية على السبورة الورقية.
  ٦. فتح المجال للتلامذة بالتعبير عن موضوع الدرس في ضوء خبراتهم.
  ٧. تفعيل مهارات الاستماع في عملية التخيل لتوظيفها في موضوع التعبير.
  ٨. تكليف التلامذة بكتابة ما يتم طرحه وتسجيله على السبورة أثناء الدرس من أفكار ومعان وآيات قرآنية وغيرها لتكون مرجعا لهم.
- ت- مرحلة التقويم:



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

ت- ١: التقويم التمهيدي.

وهذا النوع من التقويم يجري قبل عملية التعلم، وتبرز أهميته في ما يكشفه من متطلبات سابقة للتلاميذ 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).

ت- ٢: التقويم التكويني:

ويقصد به العملية التي بها يحصل المعلم على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية المواد التعليمية وكفائتها في تحقيق أهداف التعلم (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٢٤٦)، ومن أجل تحقيق هذه الخطوة قام الباحث باختبار ثلاثة تلاميذ 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 بتقويم 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 للتلامذة ومناسبة لهم.

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

وقد ضَمَّنَ الباحث البرنامج التعليمي مجموعة من الأسئلة التقويمية والتي تقدم للتلامذة في نهاية كل درس، لتمكن التلامذة من الوصول الى ملخص وهدف الدرس من جهة، ومن جهة أخرى تمكن المعلم من تقويم مستوى الدرس الذي قدمه من ناحية مناسبة للتلامذة ومدى تحقق الأهداف التي وضعها، إذ تعد الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم في أثناء الدرس من أدوات التقويم التكويني (الحيلة، ١٩٩٩: ص٤٠٤)، كما تعد الأسئلة التكوينية أداة التصحيح الذاتي للمعلم والتي يهدف من خلالها إلى تصحيح مسار التعليم (أبو حويج، ٢٠٠٠: ص٢٦٥)، فهذا التقويم يسير جنباً الى جنب مع عملية التدريس لتزويد التلامذة والمعلم بالتغذية الراجعة المتعلقة بالنجاح والفشل، فالتلميذ يشعر بنجاحه ويحدد أخطاءه، والمدرس يعدل الخطط على ضوء النتائج، فالهدف الأساسي من هذا التقويم هو توجيه تنفيذ عملية التعلم (العزاوي، ٢٠٠٨: ص٢٤)، كما إن الغاية من التصحيح إصلاح المُعَبِّر وليس إصلاح التعبير، ومن المبادئ الجميلة (لا خير في إصلاح لا يدرك الطالب أساسه، ولا في صواب لا يكتبه الطالب بنفسه) (إبراهيم، ١٩٧٣: ص١٦٧)، وقد عرض الباحث الأسئلة التقويمية في البرنامج على خبراء طرائق التدريس والقياس والتقويم، واعتمد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين.

ت- ٣: التقويم الختامي:

يجري عادة هذا النوع من التقويم في نهاية السنة الدراسية أو نهاية الوحدة الدراسية، ويشير الى درجة تحقيق التلامذة لمخرجات التعلم المقررة، كما يستخدم في الحكم على مدى فاعلية المعلم والمناهج المستخدمة وطرائق التدريس (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٠: ص١٢)، وكون التقويم الختامي أطول وأشمل من

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

ت- ٤: التغذية الراجعة:

إن تصميم التدريس لا يقيم التلامذة بهدف الكشف عن درجة تحصيلهم؛ وإنما يكشف عن مستوى تحقق المهارات اللازمة للوصول الى المعرفة وتوليدها (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ص ٢٥١)، إذ يقوم الباحث أثناء الدرس بتقديم 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، فالتغذية 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 عدة؛ كما ترافق التقويم النهائي وتقتصر على أعلام المتعلم بنتيجة تعلمه لمدى تحقيق الهدف التعليمي النهائي (الحيلة، ١٩٩٩: ص ٢٥٥).

٣- إجراءات التثبيت من صدق البرنامج التعليمي المقترح:

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

١- مدى ملاءمة مهارات الاستماع للدروس التعليمية.

٢- مدى فعالية الدروس في تحقيق أهداف البرنامج.

٣- مدى ملاءمة الطرائق والأنشطة التعليمية للتلامذة.

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

٥- مدى ملاءمة الوقت المخصص لإنجاز كل درس من دروس البرنامج التعليمي.

إذ قدم الأساتذة الخبراء مجموعة من الآراء والتوجيهات المفيدة التي أنارت 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 المقترح على (١٤) موضوعاً كل موضوع يقدم في درس منفرد يستغرق (٤٠) دقيقة، كما يتضمن البرنامج طرائق وأساليب ونشاطات متنوعة لتحفيز المتعلمين.

#### التوصيات:

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

#### المقترحات:

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 تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريا، سوريا، مجلة جامعة دمشق، م٢٦، ع٤٤.
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 كليات التربية في العراق في ضوء مستوياتهم في المادة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٩. التميمي، عواد جاسم (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة، ط١، بغداد، دار الحوار للطباعة.
١٠. جامل، عبد الرحمن (٢٠٠٠): أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، عمان - دار المناهج.
١١. الجميلي، زينب عبد الحسين (٢٠٠٤): اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطلبات 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 (نظرية 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): الحقائق التدريبية، ط١، منظمة الأقطار العربية المصدرة للبترو، بيروت، معهد النفط العربي للتدريب، إخراج وتنفيذ الدار العربية للموسوعات.
٢٠. زاير، سعد علي وإيمان إسماعيل عايز (٢٠١١): مناهج اللغة العربية وطرائق 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 وهدي 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، علوي عبد الله (٢٠١٠): تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، ط١، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٧. شبر، 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 الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة الأزهر.
٢٩. الشويكي، 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 الهادي، نبيل وخالد بسندي وعبد العزيز أبو حشيش (٢٠٠٥): مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٣٢. العدوان، 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، فائزة محمد (٢٠٠٣): بناء برنامج للاستماع لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم اللازمة، أطروحة دكتوراه غير مشورة، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٣٦. العسكري، ابي احمد الحسن عبد الله (١٩٦٣): شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، تحقيق عبد العزيز حسن، مصر، مكتبة ومطبعة الباب الحلبي وأولاده.
٣٧. عطية، محسن علي (٢٠٠٨): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، عمان، الأردن، دار المناهج.
٣٨. عمر، أحمد مختار بمساعدة فريق عمل (٢٠٠٨): معجم الصواب اللغوي دليل المثقف العربي، ط١، ج١، القاهرة، عالم الكتب.
٣٩. الفراهيدي، ابو عبد الرحمن الخليل بن احمد (ب.ت): معجم العين، تحقيق الدكتور مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم 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 وفائزة العزاوي (٢٠٠٥): تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.
٤٧. نرجس، احمد عبد القادر (١٩٩٩): تطوير وتقويم نموج تدريسي في تصميم التقنيات التعليمية وفق منحي النظم، الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، م ٢٦، ١٤.

ملحق (١)

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

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