بناء تصميم تعليمي قائم على استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية مهارات اللغة العربية عند طلاب المرحلة المتوسطة

م. د جاسم عبدعلي جعفر العامري

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي بناء تصميم تعليميّ قائم على استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية مهارات اللغة العربية عند طلاب المرحلة المتوسطة.

ولتحقيق هدف البحث؛ اتبع الباحث إجراءات المنهج الوصفيّ، إذ أعدَّ الباحث تصميمًا تعليميًا مقترحًا، تضمن أهدافًا تعليميةً، ومحتوىً تعليميًا في ضوء موضوعات كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، واستراتيجيات تدريس حديثة ملائمة، وأنشطة مُصاحبة، ووسائل تعليمية، وأساليب تقويمية.

استعمل الباحث أربع استراتيجيات حديثة مقترحة وهي (استراتيجية كل من الشريفي، والموسوي، والسلطاني، والعامري)

أعدَّ الباحث أداة البحث وهي اختبار للمهارات اللغوية، موزعًا بين المهارات اللغوية الأربع، وتحقق الباحث من صدق الاختبار وثباته، واستخرج القوى التميزية، ومعامل صعوبة الفقرات، وبنى الباحث معيارًا لتصحيح الاختبار، وتحقق من صدقهِ بعد عرضه على مجموعة من المُحكمين،

أوصى الباحث بعددٍ من التوصيات، منها:

تثقيف مدرسي اللغة العربية، وتوجيه أنظارِهم الى أهمية التصاميم التعليمية الحديثة، واقامة دورات تدريبية؛ لتدريبهم على تطبيق هذه التصاميم، واعتماد التصميم التعليميّ المقترح، ووضعه موضع التنفيذ في تنمية المهارات اللغوية عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

وامتدادًا للبحث، واستكمالًا لمتطلباته، اقترح الباحث إجراء عددٍ من الدراسات، منها:

١- إجراء دراسة؛ لتعرف فاعلية التصميم التعليميّ المقترح في متغيرات أخر، مثل: الاتجاه، والميل نحو المادة، واكساب المهارات.

٢- إعداد تصميم تعليميّ مقترح على وفق استراتيجيات تعليم حديثة مقترحةّ في تنمية المهارات اللغوية والتفكير الابداعي، في مراحل تعليمية مختلفة.

Building an educational design based on modern proposed strategies in developing Arabic language skills for middle school students

Abstract

The current research aims to build an educational design based on the proposed modern strategies for developing language skills.

To achieve the goal of the research; The researcher followed the descriptive curriculum procedures, as the researcher prepared a proposed educational design that included educational objectives, educational content in light of the topics of the Arabic language book for the second intermediate grade, appropriate modern teaching strategies, accompanying activities, teaching aids, and evaluation methods

.

The researcher used four proposed modern strategies: (Al-Sharifi, Al-Mousawi, Al-Sultani and Al-Amiri strategies)

The researcher prepared the search tool, which is a test of language skills, distributed among the four language skills, and the researcher verified the validity and reliability of the test, extracted the discriminatory powers and the difficulty coefficient of the paragraphs, and the researcher built a standard for correcting the test, and verified its validity after presenting it to a group of arbitrators,

The researcher recommended a number of recommendations, including:

Educating teachers of the Arabic language, directing their attention to the importance of modern educational designs, and holding training courses; To train them to apply these designs, approve the proposed educational design, and put it into practice in developing the language skills of the

second intermediate grade students

.

As an extension of the research, and in order to complete his requirements, the researcher suggested conducting a number of studies, including:

Conducting a study; To know the effectiveness of the proposed instructional design in other variables, such as: attitude, tendency towards material, and skills acquisition

Preparing a proposed educational design according to modern proposed educational strategies in developing language skills and creative thinking, in different educational stages.

الفصل الأول/ التـــعريف بالبـــحث

- **مشكلة البحث:**

من أصول تعلم أية لغةٍ، هو إتقان مهاراتها الأساسية (الاستماع، والتَّحدث، والقراءة، والكتابة)، ممّا يفعّل قدرة الطلاب على الانتاجِ، ومعرفةِ ما يستمعونَ إليه، أو يتحدثونَ به، ويقرؤونَ عنه، أو يكتبونَ فيه، وهي تنمو مجتمعةً، وإنْ ظهرَ ضعفٌ في واحدةٍ من المهاراتِ سيؤثرُ في مستوى المهاراتِ الأخر.

واليوم أصبحتْ عمليةُ التّعليمِ في المراحلِ الدراسية كافّة، فيها نوعٌ من الضعف، لاسيما في المرحلة المتوسطة، ويرى الباحث أنَّ هناك ضعفًا واضحًا في مهارات اللّغة العربيّة، وقد زادت مشكلة ضعف الطلاب في هذه المهارات، وتفشّت حتّى أصبحت ظاهرةً من ظواهر التردّي العلميّ والثقافيّ، ومن أبرز الأسباب المؤدية لهذا الضعف هو المناهج التقليدية التي تخلو من توظيف الوسائل، والتقنيات التَّعليميّة، والطرائق، والاستراتيجيات والأساليب الحديثة.

وهنا لا بُدَّ من الإشارةِ إلى أنَّ مشكلةَ الضعفِ في المهاراتِ اللّغويّة الأربع ليستْ محلية حسب، بل تمتدُّ لتشملَ أغلبَ البلدانِ العربيّة والاجنبية، والكثيرُ من الدّراسات الوصفية أكدت الضعف في المهارات اللّغويّة، ومنها دراسة العزاوي (٢٠٠٣) التي اشارت إلى وجود ضعف عام في مهارات اللّغة العربيّة عند تلامذة المرحلة الابتدائية، ودراسة حلمي (٢٠٠٥)، ودراسة العبيدي (٢٠١٤) التي أكدت وجود ضعف عام في المهارات اللّغويّة في المرحلة المتوسطة، وأوصت بعدّ المهارات اللّغويّة جزءًا من المناهج المقررة في المرحلة ذاتها.

وللتثبت من مشكلة البحث؛ أجرى الباحث مقابلة مع مجموعة من مدرسي المرحلة المتوسطة، وأيضًا مجموعة من المشرفين الاختصاص وجه لهم في المقابلة استبانة طرح فيها مجموعة من الأسئلة تتعلق، بالمهارات اللّغويّة الأربع، وكانت النتائج أنَّ (٨٨%) من المدرسين أكدوا أنَّ المناهج التقليدية تجعل الطَّالب مستمعًا فقط، ولهذا أثرَ سلبيًّ في نماء المهارات اللّغويّة، بل وبالطرائق والاستراتيجيات التقليدية نفسها، وأغلبهم غير مطلع على الاستراتيجيات الحديثة وخطواتها.

وممّا تقدم أصبحتْ المشكلةُ واضحةً، وهي الضَّعف في المهاراتِ اللّغويّة الأربع للّغة العربيّة؛ لذا يرى الباحث أنَّه من الضروري تنظيم محتوى مادة اللّغة العربيّة تنظيمًا منطقيًا يلائم بيئة تعليمية نشطة، محورها الطَّالب، وموجهها المدرس, تتعدد فيها مصادر المعرفة بتوظيف خطوات علم التَّصميم التَّعليميّ بما يلائم وخصائص الطلاب وقدراتهم، وحاجاتهم، وأساليبهم المفضلة، وجعل تعليمها أكثر نجاحًا وتحقيقًا للأهدافِ التَّعليميّة المرغوبِ فيها، باستعمالِ طرائقَ وأساليب ونماذج تعليمية نابعة من استراتيجيات حديثة مقترحة، من شأنها تنمية المهارات اللّغويّة، عند الطلاب ويعتقد الباحث أنَّ تنظيم المحتوى المقترح يلائم مستوى طلاب المرحلة المتوسطة وقدراتهم، وخصائصهم، ويسهم في تنمية المهارات اللّغويّة الأربع.

وفي ضوء ذلك تبرز مشكلة البحث الحاليّ في: **(بناء تصميم تعليميّ قائم على استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية مهارات اللّغة العربيّة عند طلاب الصّف الثاني المتوسط)**.

- **أهمية البحث:**

اللّغة إحدى مكّونات الهوية الكبرى، وذلك على مستوى الشّعوب، وعلى مستوى الأفراد على السّواء؛ فالعناية بها ليس أمرًا جانبيًا ثانويًا يمكن الاستغناء عنه، أو تخصصًا فرعيًا لا يستحق العناية، بل هي ركيزة أساسيّة في حياة الأفراد، والأمم والشعوب. **(الغامديّ، ٢٠١٨: ٢٠)**

ويرى الباحث أنَّ أهمية اللّغة تأتي بصفتِها ضرورة مُلحة تتطلب التَّطوير في الآليات والمنهج تماشيًا مع متطلبات العصر، ولا يمكن للإنسانِ الاستغناء عنها؛ لأنَّها وسيلةٌ مهمةٌ وأساسية للمعرفة بنحوٍ عام، ومعرفة نفسه والعالم من حوله بنحوٍ خاص، وهنا تبرز أهميتها في المجال الأكاديميّ، إذ إنَّ العلوم الإنسانية توجد على نحو مجموعة من الألفاظ اللّغويّة التي يتم تدارسها، ومعرفة مكنوناتها من أجل ترجمتها للواقع العمليّ وتطبيقها في حياة الناس.

ولا بُدُّ من ممارسة هذه المهارات عمليًا ونظريًا من أجل اتقانها بكلِّ تفصيلاتها، فلا يمكن للفرد الاستغناء عن مهارات اللّغة عندما يريد أن يتعلم اللّغة نفسها، لذا تأتي مرتكزات اللّغة الاربعة في طليعة الدّراسات الحديثة، وهي المهارات الرئيسة: (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة).

ولما كان لكلِّ علم أهدافه؛ فإنَّ المهارات اللّغويّة الأربع في تعليم اللّغة تمثل الأهداف الرئيسة، التي يسعى كلُّ مدرس تحقيقها عند طلابه، وإنَّ غرضَ تعلمِ أيَّة لغةٍ من اللغات هو أنْ يكتسبَ الطَّالب القدرة على الاستماع للّغة، والتعرف بإطارها

الصّوتي الخاص بها، والحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التَّعبير عن مقاصده، والتّواصل مع الآخرين من أبناء جلدته، وكذلك يسعى إلى أنْ يكونَ قادرًا على قراءتها، وكتابتها، وبهذه الصّورة تصبح هذه المهارات هي الغاية الحقيقية لتعلم اللّغة، وهذه المهارات ليست مهارات منعزلة بعضها عن بعض، وإنّما هي مهارات بينها علاقات وروابط، فيجمع بين الاستماع والتَّحدث جانب الصوت، ويجمع بين الاستماع والقراءة جانب التلقي أو الاستقبال، والقراءة والكتابة يمثلان وجهين لعملة واحدة، إذ إنَّ إحداهما تمثل جانب الإرسال أو الإنتاج، والأخرى تمثل جانب الاستقبال، وبين مهارة الكتابة والتَّحدث وشائج؛ لأنَّهما يمثلان جانب الانتاج. **(عبد الباري،٢٠١١: ٦٨)**

وتأتي أهمية المهارات من اتقان الطَّالب للمهارات اللّغويّة، ممّا يساعده ذلك على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنميتها على امتداد صفوف المرحلة، حتى يصل في نهايتها إلى مستوى لغويٍّ يمكنه من استعمال اللّغة العربيّة استعمالًا ناجحًا من طريق الاستماع الجيد والنطق الصحيح والقراءة الواعية والكتابة الخالية من الاغلاط، والمهارات اللّغويّة لا تقتصر على مرحلة من دون أخرى إذ لكلِّ مرحلة مطالبها اللّغويّة، فمهارة الاستماع من المهارات المهمة؛ وهي الوسيلة التي يتصل بها الانسان في مراحل حياته الأولى مع الآخرين، وبالاستماع يكتسب المُتعلم أنماطًا من الجمل والتراكيب، والمفردات، فيتلقى الأفكار ويكتسب المهارات الأخرى. **(الدليميّ، ٢٠١٣: ٢٢)**

إنَّ الاستماع والتَّحدث مهارتان وثيقتا الصّلة فيما بينهما، فكلتاهما يؤثرُ في الأخرى ويتأثرُ بها، فالاستماع نتاج التَّحدث من المحيطين بالمُتعلم والتَّحدث نتاج ما استمع إليه المُتعلم من حروف وكلمات، وإذا كان الاستماع هو وسيلة المُتعلم الأولى للاتصال بعالمه الخارجيّ، والتعامل معه، فالتَّحدث هو وسيلة المُتعلم أيضًا للتعبير عن رغباته، وحاجاته. وتتمثل أهمية التَّحدث في أنَّه وسيلة تواصل بين المُتعلم وأقرانه، فبوساطته يستطيع افهامهم ما يريد، وأن يفهم في الوقت نفسه ما يُراد منه، وهذا التواصل لن يكون ذا فائدة إلا إذا كان صحيحًا ودقيقًا؛ إذ يتوقف على حسن التَّعبير وصحته، وعلى وضوح الاستقبال اللغويّ والاستجابة البعيدة عن الغموض أو التشويش والتَّعبير أمر ضروري في مختلف المراحل الدراسية، وعلى إتقانه يتوقف تقدم الطَّالب في كسب المعلومات الدراسية المختلفة. **(عبد الباري، ٢٠١١: ٩٩)**

ويُعدُّ الحديث المهارة الثانية من مهارات اللّغة العربيّة الأربع بعد الاستماع ولها مكانة مهمة في المجتمع؛ لأنَّها اكثر مهارة مطلوبة فيما يخصُّ التواصل بين الطلاب, فهي ضرورية للتطوير المعرفيّ والأكاديميّ, ونظرًا لما يشهده العصر من تطور معرفيّ, وتزايد الدعوات إلى سيادة الأساليب الحديثة في التعلم؛ فقد مست الحاجة إلى أنْ يتقنَ المُتعلم مهاراتِ الحديث، وانتقاء الأفكار والألفاظ التي تحملُ تلك الأفكار، وأنْ يُتقن اختيار الأساليب المنطقية والحجج والأدلة العقلية التي تمكنه من إيصال أفكاره إلى الآخرين وإقناعهم بها، وقد حظيت الكلمةُ المنطوقةُ بعناية المعنيين بالتَّعلم في بلدان العالم المتقدم جميعها، وحظيت دروس المحادثة والتَّدريب على الحديث بعناية كبير في مناهج التعليم. **(Byers, 2016: 16)**

وتُعدُّ القراءة من أبرز المهارات الدراسية التي تُعلَم في أي مرحلة دراسية، فهي الجسر الموصِل للمعارف الأخر، وبها يتمكن المتعلم من متابعة دروسه، ويتوقف عليها مستوى تحصيله الدراسي، فإذا تمكن من مهاراتها، تقدم في دروسه، وإذا لم يتمكن من إتقان مهارات القراءة، فإنَّه لنْ يتقدمَ، ممّا يؤدي إلى ظهور مشكلات دراسية أخر، وهي تساعد الطَّالب على تهذيب التذوق الجماليّ لديه، من طريق قراءة الكتب المتضمنة القيم الأدبية الصالحة، والقدوة الإنسانية الخيرة، والاستمتاع بأوقات الفراغ. **(الكحالي، ٢٠١١: ٥٥)**

إنَّ أبرز ما يميز الإنسان هي القراءة بل هي من أبرز المعايير التي تقاس بها الافراد والجماعات تخلفًا، أو تقدمًا، وعلى الطلاب جميعًا حبُّ القراءةِ والإقبال عليها وتخصيص وقت ثابت لها يوميًا، وتفضيلها على كثيرٍ من الأمور الحياتية؛ لأنَّ فيها غذاءً للعقل، ونورًا للبصيرة، بها يعرف الإنسان نفسه، والمجتمع القارئ هو المجتمع المتقدم، ولا تتقدم الأمم بما تمتلكه من طاقة أو موارد اقتصادية حسب؛ بل بما لديها من موارد بشرية واعية ومتطورة؛ لأنها رأس المال الحقيقي في البلدان بصفتها هي من تنتج وتصنع وتبتكر الاشياء جميعها.(**الزلزلي، ٢٠٢٠: ٨)**

إنَّ اللّغة المكتوبة لغة مُستمرة يمتد أثرها عبرَ السنين؛ فإذا كان الكلام يشغل وقتًا ثم ينتهي، فإنَّ الكتابة مستمرة، تلك اللّغة التي تخضع للتنقيح، والتعديل، والإضافة، يستعين بها المُتعلم للتعبير عن مشاعره، وآرائه، وخواطره في محاولة لتقريب المسافات، بفضل وظيفتها التخزينية التي تسمح بالاتصال عبرَ الزمان والمكان، فضلًا عن أنَّها تنمي قدرات المُتعلم العقلية، فعندما يمسك المُتعلم بالقلم ليكتب فكرة ما، فهو يكتبها لغيره لا لنفسه؛ لأنَّه يفكر بقلمه فتتدفق أحاسيسه، وتتلاحق رؤاه، وتتوالد أفكاره، وتنمو، وتتفرع، وتسمو، وتتعمق، وبهذا تصبح الكتابة أسلوبًا للتفكير، وبها يمكن التمييز بين أسلوب فرد وآخر.**(جاب الله، وآخران، ٢٠١١: ١١٧)**

وتأتي أهمية التصاميم التَّعليميّة الحديثة بأنّها توجه الانتباه للأهداف التَّعليميّة، وتزيد من احتمالية فرص نجاح المدرس في تعليم المادة وتعمل على تيسير الاتصالات والتفاعل والتنسيق بين الاعضاء المشتركين في تصميم العملية التَّعليميّة وتطبيقها وأيضًا تعمل على تقليل التوتر الذي ينشأ بين التدريسيين من جراء التخبط في اتباع الطرائق التَّعليميّة المختلفة وتوفر للمدرس والطالب بيئة تعليمية مبنية على أسس تكنولوجية عالية تسمح على توضيح مناطق الخلل في المناهج فيما يخصُّ مصمميها؛ وذلك لإعادة صياغتها على وفق تصاميم تعليمية أكثر كفاية. **(زاير، وخضير، ٢٠١٥: ٣٤)**

فالتَّصميم التَّعليمي يؤكد تهيئة بيئة تعليمية تسّهل عملية التعلم سواء أكانت ذهنية أم نفسية أم مادية، معتمدًا على نظريات التعلم المعدة للمواقف التَّعليميّة، وهذا ما دعا المعلمين إلى إعادة النظر في سياستهم، بنحوٍ يمكنهم من استعمال تصاميم ترمي إلى تطوير التعليم. **(العدوان ومحمد، ٢٠١١: ٢٢)**

إنَّ أهمية التَّصميم التَّعليمي تكمن في استهدافه التعليم وجعله تعليمًا جيدا بتنمية قدرة الطلاب على اكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق وزيادة إمكانيتهم في استثمار المعرفة التي يتلقونها بإدراكها واسترجاعها وتطبيقها في المواقف الحياتية المختلفة، وهنا لا بُدَّ من معرفة أنَّ العملية التَّعليميّة لا تكون فاعلة إلا إذا خُطِطَ لها مسبقًا، أيّ صُمِمَتْ بطريقة منتظمة ومتسلسلة ومتلائمة وخصائص الطلاب وحاجاتهم التَّعليميّة وإدخال استراتيجيات جديدة تعمل على زيادة الأنشطة الصّفية وغير الصّفية وتنويعها؛ لتسمح للطلاب بالحفاظ على لغتهم الأم ومهاراتها الأربع. **(الزلزلي، ٢٠٢٠: ١١)**

هدف البحث: يهدف البحث الحاليّ إلى:

بناء تصميم تعليمي قائم على استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية مهارات اللّغة العربيّة.

- **حدود البحث: يتحدد البحث الحاليّ بـ :**

١- طلاب الصّف الثاني المتوسط الذين يدرسون في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في مديرية تربية بابل للعام الدراسيّ (٢٠٢٠- ٢٠٢١م).

٢- موضوعات كتاب اللّغة العربيّة (الجزء الأول) للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسيّ (٢٠٢٠- ٢٠٢١م) في العراق.

- **تحديد المصطلحات:**

أولا: التَّصميم التَّعليميّ:

١- اصطلاحًا: عرّفه كلٌّ من:

أ- (جامع) بأنَّه: "عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه، بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم". **(جامع، ٢٠١٠: ٥٣)**

ب- (Morrison) بأنَّه: عملية تحديد حاجات المتعلمين، وتحديد الأهداف والغايات النهائية للتعليم، وتصميم مهام التقييم والتخطيط لها، وتصميم أنشطة التعليم والتعلم لضمان جودة التعليم. **(Morrison, 2019: 93)**

٢- **التَّصميم التَّعليميّ نظريًا:** علم يهتم ببناء البيئة التَّعليميّة، وهيكلتها وتطويرها، على وفق أسس مخطط لها مسبقًا، تتضمن تحديد خصائص المتعلمين وحاجاتهم، والأهداف التَّعليميّة، والأنشطة والوسائل التَّعليميّة، وطرائق التدريس واستراتيجياته، ترافقها أساليب تقويم متنوعة، والأخذ بالحسبان الإمكانات المادية المتوافرة؛ من أجل تحقيق نتائج تعليمية مرغوبة.

ثانياً: الاستراتيجية

١. **اصطلاحا /** عرَّفها كلّ من:

أ- **عطية بِأنّها**: " خُطَّة مُنَظّمة لأجل تحقيق الأهداف التّعليمية، تتضمّن الطرائق، والتقنيات، والإجْراءات التي يتخذها المُدَرِّس لِتحقيق أهداف ما في ضَوْء الإمكانات المُتَاحة ".(عطية، ٢٠٠٨: ٣٠)

ب- اس**ماعيل بِأنّها**: " الخطط التي يستعملها المدرس من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة في موضوع معين، وتكون هذه العملية مخططة ومنظمة ومتسلسلة بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم". (اسماعيل، ٢٠١٣: ١٧٦)

التَّعريف النظريّ: فنُ اختيارِ وسائلَ وامكاناتِ متوافرةٍ وتضمينِها في إجراءاتٍ مخططةٍ وخطواتٍ متبعةٍ تمهّدُ لاتّخاذِ قرارٍ يسهّلُ تنفيذِها بكفايةٍ عاليةٍ لتحقيقَ أهدافِ المنهجِ المرادِ تدريسه.

التَّعريف الإجرائيّ: مجموعةُ من الإجراءاتِ والخطواتِ والأنشطةِ والوسائلِ المخططِ لها لتدريسِ موضوعاتِ كتاب اللّغة العربيةِ (الجزء الأول) المقرّرةِ للصّفِّ الثاني المتوسطِ.

ثالثا: التنمية:

١- **اصطلاحًا: عرّفها كلٌّ من:**

أ- **(الجوهريّ)** بأنَّها: " عملية تغيير ثقافي دينامية (أيّ متصلة وواعية) موجهة تتم في إطار اجتماعيّ معين". **(الجوهريّ، ٢٠١٠: ١٣٩)**

ب- **(زاير، وسماء)** بأنَّها: "التطور والتقدم الحاصل للمتعلم نتيجة تعرضه إلى متغيرات تعليمية فاعلة". **(زاير، وسماء، ٢٠١٣: ١٥٧)**

٢- **التنمية نظريًا**: سلسلة من العمليات التي تحسن قدرات الطلاب ومهاراتهم، بنحوٍ شامل ومنظم ومتماسك، وتقاس بأدوات قياس علمية ومتنوعة.

رابعاً: المهارات اللّغويّة:

١- **اصطلاحًا: عرّفها كلٌّ من:**

أ- (لافي) بأنَّها: "أداء لغويّ يتميز بالدقة والسرعة، سواء كان هذا الأداء شفويًا أم مكتوبًا". **(لافي، ٢٠١٢: ٨٣)**

ب- (Havelock) بأنَّها: أداء لغويّ (صوتيّ أو غير صوتيّ) يتميز بالسرعة والدقة والكفاية، ومراعاة القواعد اللّغويّة المنطوقة والمكتوبة، وتشمل "الاستماع، والتَّحدث، والقراءة، والكتابة". **(Havelock, 2019: 971)**

٢- **المهارات اللّغويّة نظريًا:** مجموعة من المهارات الأساسية التي يكتسبها المُتعلم تدريجيًا حسب القدرة على ذلك ابتداءً من الاستماع، ومن ثم الحديث، إلى القراءة وختامًا بالكتابة، وبها يمكن التواصل مع الأفراد والمجتمعات.

الفصل الثاني/ اطار نظري

أولًا/ التَّصميم التعليمي:

يُعدَّ علم التَّصميم التَّعليميّ من العلوم الحديثة التي ظهرت في القرن العشرين في مجال التّعليم، ويُعرَف باسم علم تصميم التَّعليم، ويقوم على أساس وصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تحليلها، وتصميمها، وتنظيمها، وتطويرها، وتقويمها؛ من أجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع، وتساعد من يقوم بالتعليم على اتباع أفضل الطَّرائق التَّعليمية من أجل ايصال المعلومة للمتعلم في أقل وقت وجهد ممكنين. **(الحيلة، ٢٠١٢: ٣٠)**

ويُعدُّ أيضًا نظرية تطبيقية أو انموذج يوظف النَّظريات توظيفًا تطبيقيًا، وقد مُنح صفة مميزة من أنَّه امتداد طبيعي لنظريات التَّعلم والتَّعليم، وهو الوصلة بين العلوم النظرية، والعلوم التَّطبيقية يقدم خرائط مقننة وأشكال تصور طرائق فاعلة لتعليم محتوى معين وتصنفها على وفق شروط محددة فهناك مخططات مصممة لتلائم المحتوى التَّعليميّ للمفاهيم، وأشكال أخرى مصممة لتلائم المحتوى التَّعليميّ الذي هو مبادئ بطبيعته، وهناك أشكال ومخططات مقننة تصف الطرائق التعليمية اللازمة لتدريس محتوى درس تعليميّ في حصة واحدة قد تُقدر بخمس وأربعين دقيقة، وهناك أشكال مقننة تصف الطرائق اللازمة لتدريس وحدة تعليمية، أو منهج يدرس بشهر أو فصل أو سنة؛ فعند بناء التَّصاميم التَّعليمية يعتمد على المتعلم والأسلوب الملائم أو الطريقة الملائمة أو الإجراء الملائم للوصول إلى النتائج المرغوبة. **(جامع، ٢٠١٠: ٥٦)**

ويرى الباحث أنَّ دراسات تصميم مناهج تعليمية حديثة على وفق متطلبات العصر يعمل على توافر تعليم أسرع للمهتمين في عملية التعلم والتعليم؛ فهو يشكل الإطار النظري الذي لو اتُبع لسهل العملية التعليمية برمتها، لذا لا بُدَّ من العناية به لنقل التعليم من الإطار النظري للإطار التطبيقيّ.

مكوِّنات عملية التَّصميم التَّعليميّ: تحتوي عملية التَّصميم التَّعليميّ على أربعة مكونات رئيسة، هي:

- **الأغراض** تشمل: الأهداف العامة، والأهداف الخاصة، والأهداف السلوكية.
- **المحتوى** يتضمن: المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات المراد اكسابها للمتعلم.
- **الأنشطة** تشمل: استراتيجيات التدريس، والإجراءات والقواعد المنظمة لسلوك المتعلم المعرفيّ، والأسئلة والتدريبات، والتفاعلات التي تحدث في أثناء عملية التعلم.
- **التقويم:** يشتمل على قياس جودة التعلم من طريق وضع الاختبارات والمقاييس التي تُظهر تقدم المتعلم. **(أحمد، وفاتن، ٢٠١١: ٦)**

١- **نماذج التَّصميم التَّعليميّ:** تمخضت جهود التربويين عن ظهور عددٍ من نماذج التَّصميم التَّعليميّ الأجنبية والعربية والمحلية، التي شكّلت إضافة بارزة للعملية التعليمية ولتطوير التعليم، ومن هذه النماذج:

أ- **النماذج الأجنبية:**

❖ **أنموذج هاميروس:** يتكون أنموذج هاميروس لتطوير الأنظمة التعليمية من ثلاث مراحل، هي: (مرحلة التعريف بالتَّصميم، ومرحلة التحليل، ومرحلة تطوير النظم)، وقُسمت المراحل على خطوات سُميت بالأنموذج المكبر، ثم اختصرت على ست خطوات، سُميت بالأنموذج المصغر، وهذا الأنموذج المصغر يمكن تطبيقه من المصمم التَّعليميّ بالإمكانات الفردية، ويتضمن الخطوات الآتية:

١- تحديد الإشكالية.
٢- تحديد الأهداف السلوكية مع وضع مقاييس الأداء الخاصة بها.
٣- وضع الاستراتيجيات والمصادر التعليمية والوقائع والأحداث.
٤- تطوير الأنموذج المقترح.
٥- تعديل الإجراءات وإعادة الخطوات.

ويُلحظ أنَّ التغذية الراجعة تربط بين هذه الخطوات جميعها. **(زاير، وآخرون، ٢٠١٧: ١٥٧)**

❖ **أنموذج ميرل:** ويتكون من مجموعة خطوات، هي:

١- تعلم المصطلحات الرئيسة التي يتناولها التَّصميم من طريق المحتوى التَّعليميّ المُقدم.
٢- تحديد الحاجات والمتطلبات الدراسية لتعرف أهمية المحتوى التَّعليميّ.
٣- تحليل المحتوى التَّعليميّ للتصميم الذي سيتلقاه المتعلمون.
٤- تحديد المفاهيم من طريق تحديد المواقف، وتعريف رموزها، وكتابتها، وتحديد دلالاتها.
٥- تطوير أشكال العرض والتقويم للمحتوى التَّعليميّ ببناء أمثلة توضح التفكير التباعديّ.
٦- تقويم الحالات الصعبة وتغذيتها.
٧- إعداد اختبار التصنيف.
٨- تصميم التوجيهات الخاصة بالمتعلم بإمداده بالمساعدة اللازمة.
٩- تصميم الاستراتيجيات التعليمية المتتابعة التي يمكن استعمالها في التَّصميم التَّعليميّ.
١٠-تقويم مصادر التعلم والمواد المستعملة في التَّصميم التَّعليميّ. **(زاير، وخضير، ٢٠١٥: ٢٥٥)**

ب- النماذج العربية:

❖ **أنموذج محمد خميس لتصميم وتطوير التعليم:** يُعدُّ هذا الأنموذج من النماذج الشاملة التي تشمل على جميع عمليات التَّصميم التَّعليميّ، ويصلح تطبيقه على المستويات عامة بدءًا من تطوير مقرر دراسيّ كامل، أو وحدات منه أو دروس فردية وانتهاءً بتطوير مصادر التعلم كمنظومات تعليمية وعلى الرغم من أنَّه يبدو خطيًا فإنَّهُ في الواقع غير ذلك فالتفاعلية فيه واضحة بين المكوِّنات جميعها بعمليات التقويم البنائيّ والرجع والتعديل والتحسين المستمر ويتكون من خمس مراحل هي: (التحليل، والتَّصميم، والتطوير، والتقويم، والاستخدام). **(جامع، ٢٠١٠: ٢٢٠)**

ثانياً/ استراتيجيات حديثة مقترحة

١- استراتيجية الشريفي: وتتكون من الخطوات الاتية

أ- التمهيد: (تقسيم الطلاب في مجموعات، وتهيئة أذهان الطلاب للدرس)
ب- قراءة المدرس الانموذجية
ت- قراءة الطلاب الصامتة
ث- قراءة الطلاب الجهرية
ج- شرح المفردات الصعبة
ح- المناقشة والاجابات التباعدية
خ- المنظم التعليمي
د- النظرة الكلية. (الشريفي، ٢٠٢٠: ٩٤)

٢- استراتيجية الموسوي: وتتكون من الخطوات الاتية

أ- -عرض وتقديم المعلومات
ب- عرض الأنشطة والالغاز
ت- التنظيم والتدريب والبحث
ث- العمل الفردي للمجموعة والتقويم الذاتي. (الموسوي، ٢٠٢٠: ٨٧)

٣- استراتيجية السلطاني: وتتكون من الخطوات الاتية

أ- الكشف عن استعدادات المتعلمين المعرفية، وتصنيف المتعلمين على وفق أنماط تعلمهم.

ب- عرض المشكلة التعليمية.
ت- مناقشة المعلومات والمهارات من المتعلمين.
ث- طرح أفكار الطلاب ومناقشتها.
ج- -اجراء التقويم التكويني وتقديم التغذية الراجعة للمتعلمين.
ح- تقويم الأفكار. (السلطاني، ٢٠١٩: ٧٨)

٤- استراتيجية العامري: وتتكون من الخطوات الاتية

أ- التمهيد: وفيه (توزيع المتعلمين في مجموعات، وتهيئة أذهان المتعلمين للدرس الجديد).
ب- مرحلة التشخيص: وفيه (تقدم ورقة عمل للمتعلمين).
ت- مرحلة التنافر (التشكيك في المفهوم).
ث- مرحلة الاختيار الحر (حلّ التنافر).
ج- مرحلة التقويم.
ح- الواجب البيتي. (العامري، ٢٠٢٠: ١١٢)

ثالثاً/ المهارات اللغوية:

تُعدُّ المهارات اللغوية جزءًا من الخبرات التَّعليمية التَّربوية بجانب المعلومات والميول والاتجاهات والقيم، فإتقان المتعلم لمهارات اللغة الخاصة به يمكنه من التَّركيز؛ من أجل ضمان نجاحه في اتقان لغته، ومساعدته على التفاعل بسهولة مع مواقف الحياة، واكتساب المهارات اللغوية واتقانها غاية بارزة من غايات تعليم اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة؛ فتعلم المادة ليس هدفًا في حدِّ ذاته، ولكنه وسيلة لتعلم أهم، وهو اكتساب مهارات واتجاهات. **(الدليمي، ٢٠١٣: ٤٨)**

وتُقسم المهارات اللغوية على مهارات انتاجية ومهارات استقبالية، وتشمل المهارات الانتاجية التحدث والكتابة، في حين تشمل المهارات الاستقبالية الاستماع والقراءة، وللمهارات اللغوية تقسيم آخر، وهو مهارات سمعية، ومهارات مرئية، إذ تكوُّن المهارات السمعية القدرة على الاستماع والحديث، وتركز المرئية في القراءة والكتابة. **(Benner,2005: 81)**

وفيما يأتي توضيح للمهارات اللغوية:

أولا/ مهارة الاستماع:

الاستماع والحديث منشأ النشاط اللغويّ، أو هما بداية المهارات التي تكتسب من الإنسان، وهذا ما يمكننا القول عنهما إنَّهما أسبق وجودًا من القراءة والكتابة بآلاف السنين, وقد عاشت أمم ما قدر لها أن تعيش من دون أن تعرف القراءة والكتابة؛ لذا فإنَّ مهارة الاستماع من المهارات البارزة في العملية اللغوية، وقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث، وقد اثبتت الدراسات المبكرة ضرورة العناية بتدريس الاستماع، والتدريب على مهاراته المتنوعة، وأصبح الاستماعُ جزءًا رئيسًا في معظم برامج تعليم اللغات في الدول المتقدمة في هذا المضمار. **(زاير، وسماء، ٢٠١٦: ٥٥-٥٩)**

مراحل تعليم الاستماع: تمرُّ عملية تعليم الاستماع بثلاث مراحل، وهي:

١- **مرحلةُ ما قبلَ الاستماعِ:** تسمى بمرحلةِ التَّقديم، ويشترط فيها الاقتصاد في الوقت، والفاعلية، وتحتاج إلى التحضير المسبق قبل البدء في الاستماع، وتشمل التوعية بنوع الموضوع، من أجل توعية الطلاب بالدور الذي سيؤدونه، والغاية التي يستمع من أجلها، فضلًا عن طرح المدرس أسئلة ترتبط بالموضوع، وهذا من شأنه أن يساعد الطلاب على التركيز في الموضوع المسموع.
٢- **مرحلةُ الاستماعِ:** وهنا يبدأ الطالب بمعالجة النص المُلقى عليه، الذي هيأ ذهنه إليه، وتكون هذه المرحلة وسيلة لتلقي الرسالة المسموعة وتحقيق الغرض من الاستماع؛ لذا تقتضي العناية الكبيرة من الطالب والمدرس على الصعيدين النفسيّ والفكريّ.
٣- **مرحلةُ ما بعدَ الاستماعِ:** وتوصَفُ بمرحلةِ المتابعة، أو بمرحلة الختام، وتعطي الفرصة للطالب؛ كي يستحضر موقف الاستماع، ويجمع أفكاره لما استمع إليه وفهمه، وتكون مرحلة تجميع الافكار، واستخلاص النتائج المحددة بالمناقشة التي تجري بين الطلاب والمدرس، وبين الطلابِ أنفسهم. **(عاشور، ومحمد، ٢٠١٣: ١٠٨)**

ثانياً/ مهارة الحديث:

يُعدُّ التحدث ثاني المهارات اللغوية، والمهارة الثانية بعد مهارة الاستماع؛ إذ إنَّ الإنسان لا يستطيع التحدث إلا في ضوء ما سمِعهُ من قبل، وفي ضوء ما سيقرؤه بعد ذلك، ولما كان الاستماع فن فهم الرسالةِ اللّغوية، أيّ إنَّه فنٌّ استقباليّ، فإنَّ

التحدثَ هو فن إفهام الرسالة اللغوية للآخر، أيّ إنّه فنٌّ انتاجيّ، وكلتا العمليتين: الفهم والإفهام هما جوهر عملية التواصل اللغويّ. **(عبد الباري، ٢٠١٠: ١٣٧)**

مراحل الحديث: تمرُّ مهارة الحديث بمراحل متعددة، منها:

١- **الاستثارة:** قبل أن يتحدث المتحدث لا بُدَّ من استثارتِه، والمثير إما أن يكون خارجيًا، أو يكون المثير داخليًا، كأن تلح على الفرد فكرة، ويريد أن يعبر عنها للآخرين، أو خطبة يُلقيها.

٢- **التفكير:** بعد أن يستثار الإنسان كي يتكلم، يبدأ التفكير فيما سيقول، فيجمع الأفكار ويرتبها، والفرد الذي يتكلم دون أن يعطي نفسه الوقت الكافي للتفكير فيما سيقول، غالبًا ما يكون كلامه أجوف خاليًا من المعنى، وغير منظم، وقد يكون هذا من أكبر دواعي انصراف الناس عنه، وعدم الاستماع إليه. **(زاير، وسماء، ٢٠١٦: ١٠٠)**

٣- **الصياغة:** بعد أن يحدد المتحدث لبنات هذا الجانب الفكريّ ينتقي لها الألفاظ والجمل، والتراكيب، والعبارات، والفقرات المعبرة عن الموضوع وما يحتويه من أفكار، ويحدد كذلك طريقة ترتيب خاصة لعرض هذه اللبنات، وهذا الجانب يطلق عليه اسم الجانب اللغويّ لعملية التحدث، أو ما يطلق عليه اسم الجانب الصياغي وكلا الجانبين السابقين (الفكري، واللغوي) جانبان غير ظاهرين للمستمع أو للمتحدث؛ لأنَّهما عمليتان داخليتان تتصلان اتصالًا وثيقًا بالمتحدث.

٤- **النطق:** لا يكفي أنْ يكونَ عند المتحدث دافع الكلام، وأن يفكر، ويرتب أفكاره، وينتقي من الألفاظ والعبارات ما يتلاءم وهذه الأفكار، وهذه كلها عمليات تحدث داخل الفرد، بل لا بُدَّ أن ينطق؛ لأنَّ بالنطق السليم تتم عملية الكلام، والنطق هو المظهر الخارجيّ لعملية التكلم، فالمستمع لا يرى من عملية الكلام إلا المظهر الخارجيّ لها، ومن هنا يجب أن يكون التكلم (النطق) سليمًا وواضحًا، وخاليًا من الاغلاط. **(عبد الباري، ٢٠١٠: ١٣٨)**

ثالثاً/ مهارة القراءة:

تُعدُّ القراءة من نعم الله التي أعطاها إلى البشر منها يكتسب الفرد المعارف والأفكار والخبرات والقدرة على القراءة من أبرز المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث، وتُعدُّ أكثر وسائل التفاهم والاتصال والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية، ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع، وعامل من العوامل الأساسية في النمو العقليّ والانفعاليّ للفرد، وليس هذا فقط بل لها أيضًا قيمتها الاجتماعية بدراسة تاريخ الأمم، فتراث الإنسان الثقافيّ والاجتماعيّ ينتقل من جيل إلى جيل، بما يدوّن, أو يُطبع من كتب يقرؤها من يُريد في أيِّ وقت يشاء. **(زاير، وسماء، ٢٠١٦: ١٤٣)**

وفي ضوء الحاجة للقراءة، فقد شغلت مكانة متميزة في سلّم الأولويات المعرفية والنفسية؛ ممّا دفع العلماء والباحثين في التربية وعلم النفس، إلى إيلائها مكانة واسعة، لا سيما في ميدان تعليمها، واكتساب مهاراتها، بصفتها المهارة التي يستقبل من طريقها المتعلم معارفه وخبراته الدراسية، في اللغة وفي غيرها من المواد الدراسية، ولأنَّ حاجات المتعلم متنامية، في ضوء التغيّرات المتلاحقة، كلُّ ذلك أدى إلى تطور مفهومها. **(البصيص، ٢٠١١: ٥٢)**

ج- أنواع القراءة: تقسم القراءة من حيثُ الأداءُ على ثلاثة أنواع رئيسة، هي:

١- **القراءة الصامتة:** عملية حلّ الرموز المكتوبة، وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة تتسم بالسهولة ودقة الملحوظة، ولا دخل للفظ فيها وتوظف حاسة البصر توظيفًا مركزًا أيّ لا يتعدى هذا النوع من القراءة النظر على هذه الرموز إذ تنتقل العينُ فوقَ الكلماتِ وتنقل بدورها عبر اعصاب العين إلى العقل مباشرةً، وتجري عملية تحليل هذه الرموز، ويأتي الرد سريعًا من العقل حاملًا مدلولات مادية أو معنوية للكلمات المكتوبة التي سبق أن تم خزنها وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في الوقت نفسه كي تؤدي المعنى الإجماليّ للمقروء. **(زاير، وسماء، ٢٠١٦: ١٤٩)**

٢- **القراءة الجهرية**: قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصريّ للرموز الكتابية، وإدراك عقليّ لمدلولاتها ومعانيها وتزيد عليها التعبير الشفويّ عن هذه المدلولات والمعاني بنطق الكلمات والجهر بها وبذلك تكون القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة ويحتاج أداؤها إلى كثيرٍ من المهارات اللغوية، كالتلفظ والاحتراز من الأخطاء النحوية إلى جانب الإلقاء، وحسن الأداء، وقدرة المتعلم على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، وقدرته على أن يستوعب ويفهم ما يقرأ، وفي حال فقدان المتعلم القدرة على الفهم وعدم التفاعل مع المقروء يكون قد هَدَمَ مفهوم القراءة والغى الغاية منها ولهذا القراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر هي: رؤيةُ العينُ المادةَ المقروءة، والإدراك الذهنيّ للصورة المقروءة، ونطق المادة المقروءة، وفهم معنى المقروء وإدراكه **(زاير ، ورائد، ٢٠١٦: ١٧٤)**

٣- **قراءة الاستماع:** عملية ذهنية يتم فيها تعرف المقروء بالاستماع والإصغاء إليه من الأذن وفهمه ذهنيًا، وهي وسيلة للفهم والاتصال اللغويّ بين المتكلم والسامع، والعملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، ولتحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات، ومراعاة آداب السمع والاستماع. **(عطية، ٢٠٠٨: ٢٨٩)**

رابعاً/ مهارة الكتابة:

لم يُعدْ ينظر للكتابة مجرد نقشِ الحروفِ على الورق، لكنَّها أصبحت عمليةً معقدةً ومتعددةَ الجوانبِ، تتمثل في إعادة ترميز للغة المنطوقة في شكلٍ خطيّ على الورق بأشكالٍ ترتبطُ بعضها ببعض على وفق نظام معروف اصطُلِحَ عليه عند أهل اللغة، إذ يُعدُّ كلُّ شكل من هذه الاشكال مقابلًا لصوت لغويّ يدل عليه؛ وذلك بغرض نقل الأفكار والآراء من كاتب إلى قارئ مستقبل، ويدخل في تكوين فعل الكتابة جوانب متعددة، تتمثل بالجانب العقلي والوجداني واليدوي فأما الجانب العقليّ؛ فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة التي تعمل على إنتاج الفكر والتَّعبير عنه والجانب الوجدانيّ يرتبط بالدافعية والرغبة في الكتابة. **(البصيص، ٢٠١١: ٧٦)**

وتُعدُّ الكتابة المهارة الرابعة من مهارات اللغة، وهي اجماع مهارات اللغة بأكملها؛ إذ إنَّ الكتابة هي الميدان الثري الذي تنصهر فيه جميع فروع اللغة العربية من: قراءةٍ ونصوصٍ أدبيةٍ وبلاغةٍ وإملاءٍ وخطٍ، والكتابة إذا كانت المهارة الرابعة بعد مهارة القراءة على وفق الترتيب المنطقي والعلمي لتصنيف مهارات اللغة، فهي مهارةٌ سابقةٌ لاحقةٌ لمهارة القراءة، وعليه فالعلاقة بينهما علاقة ارتباطية وبهذا تكون هي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين، أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا. **(مصطفى، ٢٠١٠: ١٦١)**

١. **أنواع الكتابة:** لم تكن الكتابة حكرًا على أحد، ويمكن لكلِّ مَنْ يحبّ الكتابة أن يصبح كاتبًا في مجال تخصّصه، فمجالات الكتابة وأنواعها في اللغة العربية كثيرة وواسعة، ولا يحتاج الكاتب فيها إلا إلى أن يخصص بعضًا من وقته يوميًا للكتابة، وأن يعتمد على المطالعة المستمرة، والبحث الدقيق في المجالات التي يحبها، إن كانت أدبية أو علمية أو عملية، وأن يعتمد على حبِّ ما يفعل؛ لأنَّ الكتابة واحدة من الرسالات السامية على وجه الأرض، ولهذا قسَّم الخبراء أنواع الكتابة في اللغة العربية على ثلاثة أنواع، وهي:

أ- **الكتابة المستقلة:** تمنح الكتابة المستقلة للمتعلم فرصة المشاركة في الأنشطة التَّعليمية، ويختار المتعلم ما يقوم به استنادًا إلى خيارات متعددة، وجهها إليه المدرس، ويختار العمل منفردًا أو جماعيًا مع الآخرين في البيت أو في الصّف على حدٍّ سواء.

ب- **الكتابة الوظيفية:** وهي الكتابة التي يؤدي الكاتب بها عمله الوظيفيّ، فيقوم بكتابة التعاميم التي تصدر عن الإدارة التي يعمل بها، ويكون مسؤولًا عن الإعلانات اليومية والاسبوعية والشهرية، كما ينبغي عليه كتابة الإرشادات المطبوعة لزوار المؤسسات والإدارات، وللعاملين فيها أيضًا. **(زاير، وسماء، ٢٠١٦: ١٩٩)**

ت- **الكتابة الإبداعية:** وهو نوع واسع وكبير، ويُعدُّ من أبرز أنواع الكتابة في اللغة العربية في العصر الحاليّ، ويضم هذا النوع من الكتابة مجالات الأدب جميعهاّ من: الشعر والرواية والقصة القصيرة والسيناريو والمسرح وأدب الأطفال، وينقسم كلُّ نوع ممّا ذُكِرَ على أقسامٍ مختلفة، يسجل الكاتب فيها ما يجول في خاطره من أفكار، فيكتب أحاسيسه وخلجات نفسه، فيتجلّى ما يشعر به بين عباراته الراقية وألفاظه التي ينتقيها بدقة وعناية؛ ليعبِّر بها عن ذاته، ويجتذب القارئ ويشعل فضوله، ويأخذه في رحلة من سحر الكلمات، إلى أن تصل هذه المشاعر لقارئها، ويعيشها مع كاتبها. **(عطية، ٢٠٠٨: ١٦٥)**

وممّا تقدم آنفًا يرى الباحث:

أ- أنَّ الاستماع يتبوأ مكان الصدارة من حيث الترتيب فيما يخصُّ المهارات الأخر، ويُعدُّ من أبرز المهارات الاستقبالية؛ بصفته يساعد على اكتساب كثيرٍ من المعارف والعلوم، وكذلك من الطبيعي أنَّ الفرد لا يستطيع تعلم اللغة إلا إذا سمعها أولًا، والاستماع ركيزة أساسية في تعلم مهارة القراءة، فهو الذي يهيئ الجوَّ لتعلم القراءة، والمستمع الجيد يكون أقلَّ أغلاطاً في الكتابة؛ كونه قادرًا على تصور الألفاظ المنطوقة من المتكلم.

ب- أنَّ الحديث من المهارات المهمة في دراسة اللغة؛ بصفتها وسيلة التواصل بين الناس من طريق اللغة، وأداة لتقوية الرابطة الاجتماعية، وأيضًا هي أحد ركني عملية التواصل، وبالحديث يُرسم للشخص في أذهان الآخرين صورة وهذه الصورة تكون إما إيجابية وإما سلبية حسب نوع حديثه.

ج- أنَّ القراءة تشكل جزءًا كبيرًا من حياة المتعلم في المدرسة؛ فهو يقرأ في الأوقات كلها، إذ يمكن عدُّها عملية اجتماعية غير مرتبطة بزمان ومكان محددين.

د- أنَّ المحصلة اللغوية هي الركن الأساس التي تعتمد عليه الكتابة، وتعتمد أيضًا على مهارات الاستقبال اللغويّ، المتمثلة بالاستماع والقراءة، وقد يكون اعتمادها على الاستماع أقلَّ من اعتمادها على القراءة؛ كون القراءة أساسًا لتكوين الثقافة اللغوية التي يستطيع الكاتب من طريقها كتابة العبارات، والتراكيب، والصور، وبما أنَّ اللغة مجموعة من المهارات المتداخلة بعضها مع بعضٍ، فإنَّ هذا التداخل يؤدي عملًا بارزًا في استعمالها، وتوظيفها فالكاتب الجيد ينبغي له أن يكون قارئًا جيدًا، ومستمعًا جيدًا.

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته

١- منهج البحث:

يسعى الباحث إلى بناء تصميم تعليميّ قائم على استراتيجيات حديثة مقترحة لطلاب الصّف الثاني المتوسط؛ لذا استعمل الباحث المنهج الوصفيّ في مرحلتي التحليل والتَّصميم؛ لملاءمته متطلبات البحث؛ ولأنه الأكثر شيوعًا في هذا الميدان، ولا يمكن الاستغناء عنه.

مراحل بناء التَّصميم التَّعليمي:

أولًا/مرحلة التحليل: وتُعدُّ الخطوة الأولى والأساس في عملية بناء التَّصميم التَّعليمي، ومنها يتم الانطلاق للمراحل الأخر جميعها. **(القرارعة، ٢٠١٠: ٢١)**

وتشمل مجموعة من الخطوات، هي:

١- **تحديد المادة الدراسية:** اختار الباحث كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط المقرر من وزارة التربية كمجال للتصميم التَّعليميّ المقترح، والتزم بالموضوعات المقررة في المحتوى للعام الدراسيّ (٢٠٢٠- ٢٠٢١)، وكان عدد الموضوعات (٩) موضوعات.

٢- **تحديد الأهداف العامة وتحليلها:** اطلع الباحث على الأهداف التعليمية الخاصة بكتاب اللغة العربية والموضوعة من وزارة التربية العراقية، والإطار النظريّ لاستراتيجيات التعليم الحديثة، والمهارات اللغوية، وكذلك المصادر التي تتعلق بصياغة الأهداف العامة للتصاميم المقترحة. ثُم صاغ الباحث الأهداف العامة التي تخصُّ التَّصميم المقترح، ملحق (٣) وعرضها على عدد من المُحكِّمين والمُتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، ملحق (٢) فأُجريت التغييرات في ضوء ملحوظاتهم، وتم تضمينها بصيغتها النهائية في التَّصميم التَّعليميّ.

٣- **تحديد الفئة المستهدفة**: هم مجموعة الطلاب الذين سيوجه إليهم التعليم، وقد حددت عينة طلاب الصّف الثاني المتوسط للعام الدراسيّ (٢٠٢٠- ٢٠٢١) كفئة مستهدفة من ضمن مشكلة البحث.

٤- **تحليل خصائص الطلاب:** من أجل تحديد الفروق الفردية وخصائص الطلاب التي تؤثر في قدرتهم على التعلم، وتؤثر في قدرة المصمم على تصميم مواقف تعليمية ناجحة، من حيث: تحديد الأهداف التعليمية، واختيار الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة والوسائل التعليمية الملائمة لخصائصهم، عمل الباحث بالآتي:

أ- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي استهدفت تحليل خصائص الطلاب وقدراتهم العقلية.

ب- أعمار الطلاب تراوح بين (١٦٤، ١٨٢) شهرًا.

ج- أفراد عيّنة البحث من الذكور فقط.

٥- **تحليل الحاجات التعليمية:** من أجل تحديد الحاجات التعليمية، والعمل على تحديد الفجوات بين ما هو كائن في مستوى الأداء بمقارنته بما ينبغي أنْ يكون عليه مستوى الأداء المطلوب، عمل الباحث - بعد اطلاعه على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بعملية تحليل الحاجات التعليمية- على تحديد الحاجات التعليمية لعيّنة البحث بما يأتي:

أ- وجه الباحث استبانة استطلاعية مفتوحة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يُدَرسون الصّف الثاني المتوسط، وبعد اطلاعه على إجاباتهم عن الاستبانة، صاغ استبانة مغلقة، تحتوي على (١٢) فقرة عُرِضت على عددٍ من المُحكِّمين والمُتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، لإبداء آرائهم بشأن فقرات الاستبانة وبعد تعديل عدد من الفقرات في ضوء اقتراحاتهم وُجهت إلى المدرسين أنفسهم، وذلك للوقوف على الحاجات التعليمية في ضوء الصعوبات التي واجهتهم في أثناء تدريس المادة، وبعد تحليل نتائج الاستبانة المغلقة تبينت النسبة المئوية للحاجات التعليمية لطلاب الصّف الثاني المتوسط من وجهة نظر المدرسين لكلِّ فقرة، كما موضح في الجدول الآتي :

الجدول (٢)

النسب المئوية للحاجات التعليمية من وجهة نظر المدرسين

ت	الحاجات التعليمية	النسبة المئوية
١	أهداف المادة الدراسية هي أهداف عامة وغير واضحة.	% 74
٢	قلة توافر الوسائل التعليمية الملائمة.	% 90
٣	عدم معرفة الطلاب بالأهداف قبل البدء بالدرس.	% 91
٤	قلة الامثلة التوضيحية في المقرر الدراسيّ.	% 68
٥	ندرة استعمال السبورة الإلكترونية والأقلام الملونة.	% 74
٦	اعتماد طرائق تدريسية تقليدية لا تتلاءم ومقتضيات الموقف التّعليمي.	% 92
٧	عدم توافر الأسئلة التقويمية في نهاية كلِّ موضوع من المقرر الدراسيّ.	% 75
٨	ضعف تنظيم عدد من الموضوعات في المحتوى الدراسيّ.	% 67

٩	قلة الأنشطة التعليمية في محتوى المادة الدراسية.	% 92
١٠	قلة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	% 81
١١	ضعف التركيز في المفاهيم الأساسية ذات الصلة بالموضوع الدراسيّ.	% 69
١٢	قلة اهتمام الطلاب بالتحضير اليوميّ, وعدم أشراكهم داخل الصّف.	% 84

ب- عند تطبيق التصميم يوجه الباحث استبانة لعيّنة من طلاب الصف الثاني المتوسط في نهاية العام الدراسيّ مُلحق (٥), وتشمل الاستبانة على مجموعة من الأسئلة, وتكون الإجابة عنها بنعم أو لا, وتعطى درجة (١) للإجابة بنعم, و (صفر) للإجابة بلا, وذلك لغرض التعرف بالحاجات والصعوبات التي واجهتهم في أثناء دراستهم, ومن تحليل استجابات الطلاب يتم استخلاص عدد من الحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلاب انفسهم كما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٣)

النسب المئوية للحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلاب

ت	الحاجات التعليمية	النسبة المئوية
١	قلة اعتماد طرائق تدريس متنوعة.	
٢	قلة استعمال أنشطة ووسائل تعليمية حديثة في أثناء الدرس.	
٣	عدم السماح للطلاب بالمناقشة في أثناء الدرس.	
٤	ضعف ارتباط موضوعات المنهج بالحياة اليومية.	
٥	عدم ادخال عنصر الإثارة والتشويق عند تدريس المادة.	
٦	تأكيد حفظ المادة من دون فهمها	

وبناءً على تحليل الاستبانتين، يتم تحديد الحاجات التعليمية لطلاب الصّف الثاني المتوسط، التي يمكن الاعتماد عليها في بناء التَّصميم التَّعليمي، وكالآتي:

- ضرورة اعتماد استراتيجيات متنوعة، يكون فيها الطالب محور العملية التعليمية، وتتلاءم ومحتوى الكتاب المدرسيّ.
- ادخال عناصر التشويق عند التدريس باعتماد الأنشطة التعليمية التي تثير انتباه الطلاب.
- التثبت من فهم الطلاب للمادة، عبر زيادة الأمثلة، وربطها بالحياة اليومية.
- اكثار الاستعمال من الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة.
- عرض الأهداف السلوكية في كلِّ موضوع، ممّا يعطي الطلاب فكرة واضحة ودقيقة لما سوف يقدمه المدرس وكذلك النتائج التي يرغب المدرس الحصول عليها.
- إعداد اساليب تقويمية متنوعة، من اختبارات قبلية وبعدية لكلِّ حصة دراسية، ووحدة دراسية، وفصل دراسيّ.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب داخل الصّف.

ثانيًا/ مرحلة الإعداد (التَّصميم والتطوير): إنّ مرحلة التَّصميم هي إخراج منتج نهائيّ منظم ومطور، يساعد الطلاب على استيعاب المحتوى بأسلوب يسهل عليهم الوصول إلى أبسط وأصغر معلومة، يمكنهم الوصول إليها، والتفاعل معها؛ لتحقيق التعلم وغاياته المنشودة.

وتشمل مجموعة من الخطوات هي:

١- **تنظيم المحتوى (تقسيم المادة الدراسية):** بعد أن حدد الباحث المادة الدراسية المقررة، نظمها على وفق التَّصميم التَّعليميّ المقترح، والمتبع في التجربة، بتوظيف استراتيجيات حديثة مقترحة، وأعتمد الباحث على التسلسل المنطقيّ، والمنظم المعتمد من وزارة التربية العراقية، وقسَّم المادة الدراسية حسب الموضوعات المقسمة والمتسلسلة في الكتاب المقرر، إذ بلغت (٩) دروس للعام الدراسيّ (٢٠٢٠- ٢٠٢١م).

٢- **صياغة الأهداف السلوكية وتطويرها:** يرى الباحث أنَّ الأهداف السلوكية مهمة فيما يخصُّ المصمم التَّعليميّ ومدرس المادة؛ فهي تكون كدليل عمل يعتمد عليه في أثناء تطبيق التجربة وفي بناء الاختبارات وإعداد الخطط التدريسية، لذا صاغ الباحث في ضوء (المادة التعليمية المقررة, والمحتوى التَّعليميّ الجديد, والحاجات التعليمية) عددًا من الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس، بلغ عددها (٧٤) هدفًا, قسمت حسب مستويات تصنيف بلوم في المجال المعرفيّ (معرفة، وفهم، وتطبيق، وتحليل، وتقويم) وبعد ذلك تم عرضها مع الخطط الدراسية والمحتوى التَّعليميّ على عددٍ من المُحكِّمين والمُتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم ملحق(٢) لبيان آرائهم حول سلامة صياغتها، ومدى تمثيلها للمادة الدراسية

وتطويرها، وتم تعديلها وتطويرها حسب آرائهم بنسبة اتفاق(٩٠%) حتى أخذت صيغتها النهائية كما موجودة في التَّصميم التَّعليميّ.

٣- **تهيئة مستلزمات التَّصميم التَّعليميّ:**

أ- **اختيار استراتيجيات التعليم وتطويرها:** تُعدُّ هذه الخطوة من الخطوات الرئيسة في بناء التَّصميم التَّعليميّ المقترح؛ كون الباحث اعتمد على استراتيجيات حديثة مقترحة في التَّصميم، وذكرت أسماؤها في الفصل الثاني.

ب- **اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وتطويرها:** ويكون ذلك على وفق نتائج تحليل الحاجات التعليمية من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها والطلاب في مرحلة تحليل الحاجات التعليمية من التَّصميم التَّعليميّ، التي تضمنت قلة استعمال الأنشطة والوسائل التعليمية الحديثة في أثناء الدرس، هيأ الباحث عددًا من الوسائل التعليمية

ج- **إعداد الخطط التدريسية وتطويرها:** لم يجد الباحث دراسات سابقة أَعدت خططاً في ضوء استراتيجيات حديثة مقترحة، ولكون الدليل هو الخطوة الأبرز التي ترشد المدرس لكيفية تطبيق التَّصميم التَّعليميّ المُقترح؛ لذا أعدَّ الباحث مجموعة دروس لتدريس موضوعات كتاب اللغة العربية المقرّر، على وفق التَّصميم المقترح، **ويتكون موضوع كلّ درس مما يأتي:**

- ❖ عنوان الدرس.
- ❖ الأهداف العامة والسلوكية.
- ❖ الوسائل التعليمية.
- ❖ الاستراتيجية المستعملة وخطواتها.

٤- **تحديد أساليب التقويم (بناء أداة البحث):** يتطلب البحث إعداد أداة لقياس المتغير التابع (المهارات اللغوية)؛ وذلك للتحقق من هدف البحث وفرضياته، لذا بنى الباحث اختبارًا في المهارات اللغوية، وفيما يأتي توضيح إجراءات البناء:

❖ **بناء أداة البحث:** لما كان البحث الحاليّ يتطلب بناء اختبارٍ للمهارات اللغوية، ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات؛ صمم الباحث اختبارًا يروم فيه تعرف مدى امتلاك طلاب عيّنة البحث للمتغير، ومن ثُمَّ تعرف مستوى تنميته في أثناء التجربة، وتضمن اختبار المهارات قياس المهارات اللغوية الأربع (استماع، وحديث، وقراءة، وكتابة)، وتألف من أربعة أسئلة، كلُّ سؤال يقيس مهارة معيّنة كما في ومرت مراحل بنائه بما يأتي:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** يرى الباحث أنَّها الخطوة الأولى والأساس التي ينطلق منها مصمم الاختبار؛ لذا عليه التأمل والعمل على ملاءمة فقرات الاختبار للهدف الذي صُمِمَ له مسبقًا، ويهدف الاختبار إلى تعرف فاعلية التَّصميم التَّعليميّ المقترح، والقائم على استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية المهارات اللغوية، لطلاب الصّف الثاني المتوسط.

ب- مصادر بناء الاختبار: اعتمد الباحث في بناء الاختبار على عددٍ من المصادر، أبرزها:

١- المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة)

٢- الاطلاع على الدراسات السابقة، والبحوث التي تناولت أدبيات المهارات اللغوية.

٣- الاطلاع على المصادر، والبحوث، والدراسات التي أعدَّت اختبارات في المهارات اللغوية.

٤- الأهداف العامة للتصميم المقترح.

٥- مصادر القياس والتقويم في كيفية صياغة الفقرات الاختبارية.

ج- صدق الاختبار: يُعدُّ الصدق من أبرز خصائص الاختبار، فيكون صادقًا إذا حقق هدف ما صُمِمَ من أجله، أيّ إذا كانت مفرداته تعبر عنه، ويشير أيضًا إلى الدقة التي يقيس بها الاختبار ما ينبغي أن يقيسه. وقد اعتمد الباحث على الأنواع الآتية؛ لاستخراج الصدق:

١- **الصدق الظاهريّ**: للتحقق من صدق الاختبار ظاهريًا، من حيث: تعليماته ووضوحه ونوع مفرداته وكيفية صياغته عرض الباحث الاختبار على عددٍ من المُحكِّمين والمُتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، مُلحق (٢)، لمعرفة آرائهم، فضلًا عن مدى صلاحية مفتاح الإجابة الخاص بالاختبار، ومدى ملائمة محكات التصحيح لفقراته، وفي ضوء ملحوظاتهم اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٨%) من آراء المتخصصين والمحكمين، وتم تعديل عددٍ من الفقرات.

٢- **صدق المحتوى**: للتحقق من أنَّ فقرات الاختبار فعلًا تقيس ما وضعت من أجله؛ لذا حدد الباحث المهارات اللغوية الأربع (استماع، وحديث، وقراءة، وكتابة)، عند عرض اختبار المهارات اللغوية على عددٍ من المُحكِّمين والمُتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، مُلحق (٢)، ووضع كلَّ سؤال تحت المهارة المراد قياسها، الأخذ بالملحوظات المقدمة تبيّن أنَّ فقرات الاختبار ممثلة للمهارات.

د- **التحليل الإحصائيّ لفقرات الاختبار**: من أجل اكمال اختبار فعّال يُقيس المهارات اللغوية, قياسًا دقيقًا, ومعرفة مستوى صعوبة كلِّ فقرة, وقوة تمييزها, وفعالية بدائلها, طبق الباحث الاختبار على عيّنة تحليل إحصائيّ, مكّونة من (١٠٠) طالب لاختبار المهارات اللغوية, من طلاب الصف الثاني المتوسط, وطبق الباحث اختبار المهارات اللغوية على طلاب متوسطة الرافدين للبنين يوم الاحد الموافق ٢٠٢٠/١٠/١١م، ويُعدُّ هذا الحجم ملائمًا؛ لأنَّ اختبار المهارات اللغوية يتكون من (١٩) فقرة، وقد حلل الباحث فقرات الاختبار ورتب الباحث الدرجات تنازليًا, ثم اختار نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا, ومثلها من المجموعة الدنيا في الدرجات, فأصبح عدد طلاب المجموعتين (٥٤) تلميذًا لاختبار المهارات وتم التحليل الإحصائيّ على النحو الآتي:

❖ **صعوبة فقرات الاختبار:** من أجل أن لا تكون الفقرات سهلة جدًا يمكن للجميع الإجابة عنها، ولا صعبة جدًا لا يمكن الإجابة عنها، حسب الباحث معامل صعوبة كلِّ فقرة من فقرات الاختبار، واتضح أنَّها تتراوح بين (٠,٣٥- ٠,٦٩)، ويستدل من هذا على أنَّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولة وصالحة للتطبيق، **تمييز فقرات الاختبار:** حسب الباحث القوة التمييزية لكلِّ فقرة من فقرات الاختبار، ووجد أنَّ نسبتها انحصرت بين (٠,٣٥- ٠,٧٧), وبهذا تُعدُّ فقرات الاختبار مقبولة وجيدة,

❖ **فاعلية البدائل الخاطئة:** من المعروف في فقرات الاختيار من المتعدد أنْ تكون خيارات كلّ فقرة بمنزلة بدائل محتملة للإجابة عنها، ويكون هناك بديل واحد هو الإجابة الصحيحة.

بعد حساب فاعلية البدائل الخاطئة على درجات طلاب المجموعتين العليا والدنيا في فقرات الاختبار، تبيّن أنَّ البدائل الخاطئة قد جذبت العدد الأكبر من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من جذبها لطلاب المجموعة العليا، ولهذا تقرر الإبقاء عليها من دون الحاجة إلى إبدالها.

❖ **ثبات الاختبار:** اعتمد الباحث على طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة ألفا كرونباخ، وهذه الطريقة تستخرج الارتباط بين درجات فقرات الاختبار جميعها، واعتمد الباحث على عيّنة التحليل الاحصائيّ في حساب درجات الثبات، فكانت قيمة معامل ثبات اختبار المهارات اللغوية **(٠,٧٦),** وهو معامل ثبات جيد.

ثالثًا/ مرحلة التنفيذ:

هذه المرحلة على درجة كبيرة من الأهمية؛ بصفتها تضع التَّصميم التَّعليميّ المقترح بمكوناته جميعها موضع التنفيذ؛ من أجل معرفة مدى فاعليته في تنمية المهارات اللغوية، عند طلاب الصّف الثاني المتوسط، وفيها تظهر قدرة المدرس ومهاراته في التفاعل مع الطلاب، أيّ يتم فيها التدريس الفعليّ للتصميم، باستعمال المواد التعليمية المُعدة مسبقًا، وضمان سير الأنشطة كلها بجودة عالية وفعالية تامة. **(العدوان، ومحمد، ٢٠١١: ٣١)**

التوصيات

أوصى الباحث بعددٍ من التوصيات، منها:

تثقيف معلمي اللغة العربية ومعلماتها، وتوجيه أنظارِهم الى أهمية التصاميم التعليمية الحديثة، واقامة الدورات التدريبية؛ لتدريبهم على تطبيق هذه التصاميم، واعتماد التصميم التعليميّ المقترح، ووضعه موضع التنفيذ في تنمية المهارات اللغوية عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

المقترحات

امتدادًا للبحث الحالي واستكمالًا لمتطلباته اقترح الباحث إجراء عددٍ من الدراسات، منها:

١- إجراء دراسة؛ لتعرف فاعلية التصميم التعليميّ المقترح في متغيرات أخر، مثل: الاتجاه، والميل نحو المادة واكساب المهارات.

٢- إعداد تصميم تعليميّ مقترح على وفق استراتيجيات حديثة مقترحة في تنمية المهارات اللغوية في المراحل التعليمية المختلفة.

المصادر

١- أحمد، علي، وفاتن عبد الحميد: ***المكتبة الرقمية: الأسس، المفاهيم والتحديات***، دمشق, ٢٠١١م.

٢- البصيص، حاتم حسين: ***تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم***، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، ٢٠١١م.

٣- جاب الله، علي سعد، وآخران: ***تعليم القراءة والكتابة أسسه واجراءاته التربوية***، دار المسيرة، عمان، ٢٠١١م.
٤- جامع، حسن: تصميم التعليم، دار الفكر، عمان، الأردن, ٢٠١٠م.
٥- الحيلة، محمد محمود: ***تصميم التعليم نظرية وممارسات***، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط٥، ٢٠١٢م.
٦- الجوهري، محمد محمود: ***علم اجتماع التنمية***، دار المسيرة، عمان, ٢٠١٠م.
٧- الدليمي، كامل نجم: ***أساليب تدريس قواعد اللغة العربية***، دار المناهج، عمان، الأردن, ٢٠١٣م.
٨- زاير، سعد علي، وآخرون: ***الموسوعة التعليمية المعاصرة***، مكتب نور الحسن، بغداد، ج١, ٢٠١٧م.
٩- زاير، سعد علي، وخضير عباس جري: ***تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الإنسانية***، مكتب نور الحسن، بغداد, ٢٠١٥م.
١٠- زاير، سعد علي، ورائد رسم يونس: ***اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها***، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان, ٢٠١٦م.
١١- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل: ***المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق***، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٦م.
١٢- الزلزلي، أكرم غانم عبد الحمزة: فاعلية تصميم تعليمي قائم على استراتيجيات التعليم الثنائي في تنمية المهارات اللغوية والمرونة العقلية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، ٢٠٢٠م.
١٣- السلطاني، جاسم محسن مكطيف: فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق انموذج جولاي في تمية مارات الأداء التعبيري والتفكير الابداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية جامعة ديالى كلية التربية ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، ٢٠١٩م
١٤- الشريفي، مرتضى محسن عباس، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية حكومة الذات العقلية في تنمية مارات القراءة الإبداعية عند طلاب الصف الخامس العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، ٢٠٢٠م.
١٥- عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري مقدادي: ***المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها***، دار المسيرة، عمان، ط٣, ٢٠١٣م.
١٦- العامري، جاسم عبدعلي جعفر: فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية التنافر المعرفي في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة وتنمية التفكير الناقد، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، ٢٠٢٠م
١٧- عبد الباري، ماهر شعبان: ***مهارات الاستماع النشط***، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠١١م.
١٨- عبد الباري، ماهر شعبان: ***الكتابة الوظيفية والإبداعية***، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن, ٢٠١٠م.
١٩- العبيدي، أحمد ضياء أحمد: تقويم أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في ضوء المهارات اللغوية، جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية، **رسالة ماجستير غير منشورة**, ٢٠١٤م.
٢٠- العدوان، زيد سلمان، ومحمد فؤاد الحوامدة: ***تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق***، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن, ٢٠١١م.
٢١- العزاوي، فائزة محمد فخري: بناء برنامج لمادة الاستماع في المرحلة الابتدائية في العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**, ٢٠٠٣م.
٢٢- عطية، محسن علي: ***مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان, ٢٠٠٨م.
٢٣- الغامدي، صالح معيض: ***المهارات اللغوية***، مكتبة الرشيد ناشرون، الرياض، ط٥, ٢٠١٨م.
٢٤- القرارعة، احمد عودة: ***التصميم التعليميّ رواية تطبيقية***، عمان، دار المناهج, ٢٠١٠م.
٢٥- الكتاني، عبد الحق: المُغنى- ***معجم اللغة العربية***، دار الكتب العالمية، لبنان, ٢٠١٣م.
٢٦- الكحالي، سالم بن ناصر: ***صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها***، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، سلطنة عُمان, ٢٠١١.
٢٧- لافي، سعيد عبد الله: ***تنمية مهارات اللغة العربية***، القاهرة، عالم الكتب، ط٢, ٢٠١٢م.
٢٨- مصطفى، عبدالله علي: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، ط٣, ٢٠١٠م.
٢٩- الموسوي، علياء كاظم عبدعلي: فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التدفق في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الخامس العلمي، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، ٢٠٢٠م

1- Benner,Gregory,J : Language Skills of elementary aged children with emotional and behavioral disorders.Great Plains Research , 15 (2) , 251-264, (2005).

2- Byers-Heinlein, Krista;Behrend,Douglas A;Said, Lyakout Mohamed;Girgis,Helana;Poulin-Dubois,Diane :Monolingual and bilingual childrens social preferences for monolingual and bilingual speakers .Development Science .Fep 2016,pp .No Pagination Specified.AN:Peer Reviewed Journal:2016-09502-001,(2016) .

3- Havelock, E. A. :The literate revolution in Greece and its cultural consequences (Vol. 5330). Princeton University Press, (2019).

4- Morrison, G. R., Ross, S. J., Morrison, J. R., & Kalman, H. K. :Designing effective instruction. Wiley, (2019).