برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعـــــداد

د/ هيام جابر فتوح محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية النوعية –جامعة الزقازيق

برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د/ هيام جابر فتوح محمود*

الملخص:

هدف هذا البحث إلى بناء برنامج قائم على النظرية السياقية، وقياس فاعليته في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والافتقار إلى برامج قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات مثل النظرية السياقية.

وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار هذا البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: بناء قائمتين؛ أحدهما بمهارات الفهم الاستماعي والأخرى بمهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتحديد أسس بناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية، وتحديد مكوناته المتمثلة في أهدافه، ومحتواه، وتدريسه، وأنشطته، ووسائطه، وتقويمها، وقياس فاعليته في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال بناء اختبار الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي، وضبطهما، واختيار مجموعتين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتطبيق الاختبار والمقياس عليهما قبليا، ثم تطبيق البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية على هذه المجموعة، وتطبيق الاختبار عليهما بعديا.

وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: برنامج مقترح – النظرية السياقية – الفهم الاستماعي – التعبير الشفهي.

* **د/ هيام جابر فتوح محمود:** مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية– كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق.

A proposed program based on contextual theory To develop listening comprehension and oral expression skills for primary school students

Summary:

This research aimed to build a program based on contextual theory, and measure its effectiveness in developing listening comprehension and oral expression skills among primary school students.

The problem of this research was identified in the weakness of listening comprehension and oral expression skills among primary school students, and the lack of programs based on modern theories to develop these skills, such as contextual theory

To reach a solution to this problem, this research followed a set of steps, perhaps the most important of which are: building two lists; One is with listening comprehension skills and the other is with oral expression skills appropriate for fifth-grade primary school students, defining the foundations for building a proposed program based on contextual theory, defining its components represented by its objectives, content, teaching, activities, and media, evaluating them, and measuring its effectiveness in developing students' listening comprehension and oral expression skills. Fifth grade primary students by constructing a listening comprehension test and an oral expression scale, adjusting them, selecting two groups of fifth grade primary students, applying the test and scale to them beforehand, then applying the proposed program based on contextual theory to this group, and applying the test to them afterward

The research reached a set of results, perhaps the most important of which is: the effectiveness of the proposed program based on contextual theory in developing listening comprehension and oral expression skills among the experimental group of fifth-grade primary school students

Keywords: proposed program -contextual theory-listening comprehension - oral expression.

أولاً– المقدمة:

تؤدي اللغة العربية دورا مهما في حياة تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها أداتهم للتعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم، كما أنها أداتهم للتحصيل الدراسي في المواد المقدمة لهم، وبها يتفاعلون في الموقف التعليمي استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وكذلك فإنها وسيلتهم للتسلية والاستمتاع، بالإضافة إلى أنها أداتهم للتفكير، علاوة على أنها وسيلتهم للتواصل الاجتماعي والانتماء إلى مجتمعهم وثقافته وتراثه.

ويشغل فن الاستماع مكاناً بارزاً بين فنون اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ فهو أول الفنون اللغوية نشوءاً، كما أنه أكثر الفنون اللغوية استخداماً في حياة الإنسان، وهو أساس لكل تعلم وتلقٍ، كما أنه الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي؛ لأن الاستماع بالأذن أسبق من القراءة بالعين، وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه كالأسئلة والأجوبة والمناقشات والأحاديث وسرد القصص والخطب والمرافعات وبرامج الإذاعة، فهو النشاط اللغوي الأول، وهو ضروري لظهور الكلام والقراءة والكتابة فيما بعد، وبه يكتسب التلاميذ المعارف بالإضافة إلى أهميته في التواصل الاجتماعي، فهو نافذة للحصول على المعلومات وتلقي الاستجابات علاوة على أهميته في التعلم؛ حيث إن الاستماع يخدم كل فنون اللغة، فمن خلاله يتم تعلم التحدث والقراءة والكتابة، وكذلك دوره في مناشط الحياة العامة (حسن شحاتة، ومروان السمان، ٢٠١٢: ١٧–١٨)، وتتطلب عملية الاستماع مستويات ثلاثة هي: مستوى الحدة السمعية حيث يتم فيه الاستقبال الفسيولوجي للأصوات عن طريق العصب السمعي، ومستوى التمييز السمعي، ويتطلب الأذن والعقل لتمييز المتشابهات والاختلافات، ومستوى الاستيعاب وفيه يتم استيعاب المعنى وفهم الاختلافات في ضوء الخبرات السابقة، وينقسم هذا المستوى إلى أربعة مستويات هي: مستويات الاستدعاء وتحليل المسموعات، وتركيب المعاني في المسموعات، وتطبيق المعاني في المسموعات (علي مدكور، 2012: ٦٨).

وللاستماع أنواع مختلفة منها الاستماع التحصيلي الذي يهتم بتركيز الانتباه في المادة المسموعة، وربط الأفكار بعضها ببعض، وتحديد معنى المسموع من السياق وتصنيف الحقائق وتنظيمها، والاستماع الاستيعابي (القائم على الفهم) الذي يهتم بالتمييز بين الأصوات المختلفة واستيعابها، وتنظيم المواد المسموعة وفهمها وتجزئتها إلى عناصرها، وإعادة صياغتها، والاستماع الناقد الذي يقوم على أساس مناقشة ما سمع من المتحدث وإبداء الرأي فيه، وإصدار حكم عليه، والاستماع التذوقي الذي يهدف إلى المتعة وتقدير ما يقدمه المتكلم، والاستجابة التامة له، والتأثر بصوت المتحدث والاندماج معه شعورياً (مصطفى رسلان شلبي، ٢٠٠٥: ٨٩)، (محمد مجاور، ٢٠٠٩: ٨٢).

وللاستماع مهارات متعددة تتمثل في مهارات الإدراك السمعي عن طريق ترتيب الجمل أو الكلمات طبقاً لتلقيها وتعرفها وكذلك تعرف مصادر الأصوات ومهارات التمييز السمعي عن طريق مهارات تمييز الأصوات والاختلافات فيما بينها، ومهارات التخيل السمعي عن طريق تخيل أصوات بعض المصادر الصوتية عن طريق رؤيتها، ومهارات الفهم الاستماعي المتمثلة في تعرف معاني الكلمات من سياق المسموع، وتحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية في المسموع، وتعرف دوافع المتحدث واتجاهاته، ومهارات نقد المسموع المتمثلة في تعرف مدى كفاية الأفكار أو نقصها وتمييز الحقيقة من الرأي (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥: ١٠٢).

وللفهم الاستماعي أهمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنه أداة أساسية لتحصيل المعرفة، كما أن نجاح المعلم في مهمته التعليمية يتوقف إلى حد كبير على قدرة التلاميذ في فهم المسموع. فهو لا يقتصر على استقبال الصوت المسموع وإدراك معاني الكلمات والجمل فحسب؛ بل يتعدى ذلك إلى الاندماج الكامل بين المتكلم والمستمع، كما يحتاج المستمع إلى بذل الجهد الذهني؛ حتى يستخلص المعلومات ويفندها ويحللها، وبالتالى يتفق مع المتكلم في رأيه أو يختلف معه، فهو بذلك أداء متكامل يتطلب توظيف حواس البصر والسمع والعقل في متابعة المتكلم وفهم ما يتكلم به، وتحديد أفكاره واسترجاعها، وإجراء عملية الربط بين الأفكار المتعددة؛ مما يتطلب من المؤسسات التعليمية والتربوية إتاحة الفرصة والأجواء المناسبة أمام المتعلمين لممارسة مهارات الاستماع فيما يلاحقهم من معلومات ومعارف وحقائق في ظل الثورة المعلوماتية الجديدة؛ حتى يصبحوا قادرين على التعامل مع معطياتها بأسلوب منهجى، فيأخذون أفضل ما فيها ويطردون ما سوى ذلك حفاظاً على إرادتهم وهويتهم العربية والإسلامية المستقلة. (محمد عميرة زين العابدين، ٢٠٠٣، ١٨٩).

وللفهم الاستماعي مستويات متعددة يندرج تحت كل مستوى منها مجموعة من المهارات، تتمثل في الفهم الاستماعي المباشر، والتفسيري، والاستنتاجي والتطبيقي والناقد، والتذوقي والإبداعي. أما المباشر فيهتم بفهم الكلمات والجمل والأفكار والأحداث والمعلومات كما سمعها في النص، وأما التفسيري فيهتم بتفسير المفردات وإدراك ما تهدف إليه وفهم العوامل والأسباب المؤثرة، بينما يهتم الاستنتاجي بقدرة المستمع على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها المتحدث ولم يصرح بها، ويهتم الناقد بقدرة المستمع على إصدار حكم على النص المسموع وتقويمه، بالإضافة إلى أن التطبيقي يهتم بقدرة المستمع على استخراج تعميمات يمكن تطبيقها في قضايا جديدة من خلال النص المسموع مع استنباط العبر والقيم وتنفيذها في الواقع الحياتي، علاوة على أن التذوقي يهتم بقدرة المستمع على الإحساس بالجو العام للنص المسموع ومشاعر

المتحدث، و الإبداعي يهتم بإضافة أفكار جديدة للنص المسموع و اقتراح حلول لمشكلاته (سامي عبد الله رزق، ٢٠٠٤: ٨٧)، (حسني عصر، ٢٠٠٥: ١٠٣–١٠٦).

وإذا كان للاستماع – بصفة عامة – والفهم الاستماعي – بصفة خاصة – أهمية كما تقدم فإن التحدث (التعبير الشفهي) لا يقل عنه أهمية حيث لا يتصور ممارسة الإنسان لحياته في كل مراحلها دون مهارة التحدث، فبه يتعامل مع كل أفراد مجتمعه، وهو يعد وسيلة للتعبير عن النفس وتقليل الاضطراب، كما أنه وسيلة الفرد لإفهام الآخرين؛ ولعل انتشار وسائل الاتصال الحديثة تقتضي التركيز على الجانب الشفهي. فالتحدث أمر جوهري في حياتنا، وله منزلة كبيرة فيها بل هو ضرورة من ضروراتها، ولا يمكن لأي إنسان أن يستغنى إلا من حرم منه، فالإنسان في أي مرحلة من مراحل عمره، وفي أي مكان يقيم فيه يريد أن يعبر عن خلجاته وقضاء مصالحة باللغة المنطوقة (سمير سلوم، ٢٠٠٣: ٤٥).

وينقسم التحدث (التعبير الشفهي) إلى نوعين الوظيفي والإبداعي، وهناك تقسيمات أخرى للتحدث غير أنها في مجملها تندرج تحت الجانب الوظيفي والإبداعي، فالتحدث الوظيفي يؤدي غرضًا وظيفيًا كما تقتضيه حياة الطالب في المدرسة أو في البيئة المحيطة به في المنزل، أما التحدث الإبداعي فمنوط به إظهار المشاعر في عبارة سهلة جيدة النسق، و للتحدث مجالات عديدة مثل المحادثة، والمناقشة، والخطابة، وإلقاء الكلمات، والمناظرة والجدل، والحوار، والتقارير الشفوية، وإعطاء التعليمات، والمقابلات الشخصية وإدارة الاجتماعات، والندوة، والوصف، والمواقف الاجتماعية، والأناشيد، واستخدام الطرائف والنوادر، والقصة (علي مدكور، ٢٠١٢: ٣٨).

وتعددت التصنيفات التي تناولت مهارات التحدث (التعبير الشفهي) بشكل عام مثل المقدمة والأفكار والأداء والنطق الصحيح، والصوت المعبر والوقفة المناسبة و أخيرًا الخاتمة. أما التصنيف الثاني تناول المهارات من خلال المكونات الأساسية لعملية التواصل اللغوي وقد قسمت من خلال أربعة جوانب هي الفكري، اللغوي، الصوتي و أخيرًا الملمحي، ومنها أيضًا المهارات اللغوية والتي تتمثل في أن يعطي أفكارًا جديدة عندما يعبر عن صورة أو موقف أو أن يلقي حديثًا بأكبر عدد من الأفكار بطريقة تلقائية مع مراعاة النطق الصحيح في الجمل، وهناك المهارات الصوتية التي تظهر قدرته على أن يخرج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة مع التحدث بطبقات صوتية مختلفة وينطق الكلمات والجمل نطقًا صحيحًا، وأخيراً تتمثل آخر المهارات الأساسية في المهارات الملمحية حيث يعرض ما لديه من أفكار وآراء بطريقة منظمة حيث يختار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة و يتحدث في ثقة دون خوف أو تردد (فاطمة عبد العال، ٢٠٠٤: ٤١).

وإذا كان للتحدث (التعبير الشفهي) هذه الأهمية فإن أهميته تتعاظم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنه الأكثر شيوعًا بين الأنشطة اللغوية التي يمارسها التلاميذ في أثناء تعلمهم في داخل القاعات الدراسية، أو المواقف التي تتطلب ذلك في القاعات التعليمية والأنشطة التي يتدربون عليها، وهو ما يشير إلى مدى حاجة التلاميذ في أنشطتهم إلى امتلاك مهارات التحدث لتمكينهم من عرض المعلومات والمواقف التي تتطلب ذلك بكفاءة وفاعلية.

ومما سبق يتضح أهمية كل من الاستماع – بصفة عامة – والفهم الاستماعي – بصفة خاصة – والتحدث (التعبير الشفهي)، ومهارات كل منهما، ودورهما في تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين المستمع والمتحدث من خلال نظام مشترك بينهما ومتعارف عليه يتضح في العادات والتقاليد والرموز اللغوية، وكذلك يتضح في العلاقة الاجتماعية بين المستمع والمتحدث حيث يستخدمان اللغة في إطار شفوي من خلال مجموعة معايير وقواعد يتفقان عليها وذلك لتحقيق أهداف وأنشطة مقصودة، ويتضح أيضاً من خلال الأنشطة اللغوية المتمثلة في الاستماع والتحدث فهي تمثل الجانب الأكبر من ممارسة اللغة في حياة الإنسان، فيستغرق الإنسان (٧٠%) من وقته في نشاط لغوي شفوي؛ حيث يقضي الإنسان من وقته (٤٢%) استماعاً، و(٣٢%) تحدثاً، و(١٥%) قراءة، (١١%) كتابة مما يؤكد أن الجانب الشفوي يأخذ أكبر وقت الإنسان في حياته اليومية (رشدي طعيمة، ٢٠٠٠، ٤٥-٤٦)، (Gamez, 2009: 33).

ونظرا لأهمية كل من الاستماع – بصفة عامة – والفهم الاستماعي – بصفة خاصة – والتحدث (التعبير الشفهي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فقد ظهرت النظرية السياقية – التي يمكن أن تسهم في تعلم كل منهما– على يد (فيرث) (Firth) في بريطانيا في منتصف القرن الماضي، وهو صاحب المدرسة اللغوية الاجتماعية، التي اهتمت بإبراز دور المعنى في معالجة الظروف اللغوية المختلفة، وأثبتت أن المعنى وظيفة السياق، ولعل أهم عوامل نشأتها تلك الانتقادات التي وجهت إلى نظريات علم اللغة الحديث لإغفالها الوظيفة الاجتماعية للغة، تلك التي أكدتها النظرية السياقية، كما رأت هذه النظرية أن اللغة تدرس في ضوء الظروف الاجتماعية المحيطة بها، وركزت أيضا على إبراز العلاقة بين البنية اللغوية الملفوظ بها والسياق غير اللغوي الذي توجد فيه، بالإضافة إلى أنها اهتمت بسياق الموقف الذي يؤكد أن المعنى الدقيق لأية كلمة يتضح من خلال وضعها في سياقات موقفية مختلفة. (محمد حماسة عبد اللطيف، ٢٠٠٠، ص٩٨؛ محمد عبد الدايم وعرفات المناع، ٢٠١٥، ص ص ١-٢)

وتحظى النظرية السياقية بمكانة مهمة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها تساعدهم في تحديد معاني كلمات النص المقروء وتفسير دلالاتها، وفي التمييز بين المعاني المختلفة للكلمة الواحدة في سياقات مختلفة، وفي التفريق بين معاني المشترك اللفظي، وفي

تذوق النص المقروء من خلال إبراز صوره الخيالية وكلماته الموحية وعاطفته وثقافة كاتبه، علاوة على أنها تسهم في تنمية الثروة اللغوية لدى هؤلاء التلاميذ من خلال تعلم الكلمات الجديدة في سياقاتها المختلفة. (كريم حسام الدين، ٢٠٠١، ص٢٤٩؛ Dash, 2008, p.19)

ويهتم هذا البحث ببناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانياً – الإحساس بالمشكلة:

ونظرًا لقصور الاهتمام بتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فإن هناك شكوى من ضعف مهارات الفهم الاستماعي، حيث يلاحظ أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف في فهم معاني الكلمات والجمل والأفكار والأحداث والمعلومات كما سمعها في النص، وغير قادرين على تفسير المفردات وإدراك ما تهدف إليه، وفهم العوامل والأسباب المؤثرة، كما أنهم غير قادرين على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي لم يصرح بها المتحدث، وغير قادرين على إصدار حكم على النص المسموع وتقويمه، علاوة على أنهم لا يستطيعون استنباط العبر والقيم من النص المسموع. (محمد بونجمة، ٢٠٠٩: ٣)، بالإضافة إلى أن هناك شكوى من ضعف محتوى النصوص المقدمة لهم، حيث تقدم إليهم نصوص للاستماع لا تثير اهتمامهم، بل تبعدهم أكثر عن الاستماع إليها، وتبتعد عن ميولهم واتجاهاتهم المختلفة، ولا تراعي الفروق الفردية بينهم (مصطفى رسلان شلبي، ٢٠٠٥: ١٢).

كما يلاحظ أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف في مهارات التعبير الشفهي؛ حيث إنهم لا يتمكنون من التعبير عن أنفسهم في موضوعات مختلفة، وتحديد الكلمات والجمل والعبارات المتصلة بالموضوع، وتحديد الفكر الرئيسة، والجزئية، والضمنية المتصلة بالموضوع، (علي قورة، ووجيه أبو لبن، ومحمود خلف الله، ٢٠١٣، ص٥٧)، كما أنهم لا يتمكنون من استخدام أدوات الربط المناسبة في الحديث، ولا يستطيعون إنهاء حديثم بخاتمة مناسبة. (حسن شحاتة، ومروان السمان، ٢٠١٢، ص ١٢٨) كما أن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون تحديد الفكرة الرئيسة للنص، وتوليد الأفكار الفرعية، وربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسة، وترتيب الأفكار الفرعية، والتمهيد للموضوع بمقدمة مناسبة، وتدعيم الأفكار بالأدلة، و إنهاء الكلام بخاتمة مناسبة. (مصطفى رسلان، ٢٠١١، ص١٦١) كذلك فإن هؤلاء التلاميذ يعجزون عن تحديد الجمل والعبارات والألفاظ الملائمة للمعنى، وترتيب الجمل والألفاظ ترتيبًا مناسبًا، وعدم استخدام الألفاظ العامية، ومراعاة الصحة اللغوية نحوًا وصرفًا. (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ص ١٨٣) بالإضافة إلى أن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، ولا يتمكنون من التفرقة بين الأصوات القريبة في المخرج، (رشدي طعيمة، ٢٠٠٨،

ص ١٠٥)، كما أنهم لا يتمكنون من التحدث بإيقاع يناسب المعنى، كذلك فإنهم لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم في المواقف المختلفة. (فتحي يونس، ٢٠١٠، ص ١٦٧) علاوة على أن هؤلاء التلاميذ لا يستخدمون الإشارات المناسبة في حديثهم، ولا يقفون وقفات مناسبة أثناء التحدث، ولا ينوعون في نظراتهم أثناء حديثهم، كما يتحدثون في خجل أمام زملائهم. (محمود الناقة، ٢٠١٧، ص ١٥٨)

كذلك فإن هناك شكوى من قصور تدريس التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إن الإجراءات التي يتبعها بعض المعلمين في تدريس التعبير الشفهي تتمثل في الإعلان عن اسم الموضوع المراد التحدث عنه في البداية، ثم الطلب من الدارسين التحدث بشكل ارتجالي الأمر الذي يسبب الارتباك والخجل ومن ثم الإخفاق (صلاح الناقة، إبراهيم شيخ العيد، ٢٠١١: ٥١)، علاوة على أن هناك افتقاراً لمعلم يمتلك القدرة على تنمية الفهم الاستماعي و التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، خاصة وأن بعض المعلمين لا يعرفون تلك المهارات لا سيما مستويات الفهم الاستماعي المختلفة، فضلاً عن عدم معرفتهم بمهارات التحدث، وهذا يعني عدم الوعي بأهداف تدريس الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي ومهاراتهما (Chengxing, 2005: 41)، (Holden, 2004: 13)

يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بلغ عددها (٣٠) تلميذا، وذلك في عام ٢٠٢١– ٢٠٢٢م بمدرسة التلين الإبتدائية رقم ٢ إدارة منيا القمح التعليمية محافظة الشرقية، وهدفت إلى تعرف مدى امتلاك تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي، حيث طبقت هذه الدراسة اختبارا في مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي من إعداد الباحثة، وكانت أهم نتائجه:

– ضعف في مهارات الفهم الاستماعي بلغت نسبته ٣.٠١%.

– ضعف في مهارات التعبير الشفهي بلغت نسبته ٤.٠٣%.

وقد أوصت دراسات عديدة بتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى التلاميذ – بصفة عامة – وتلاميذ المرحلة الابتدائية – بصفة خاصة – لعل من أهمها الدراسات الآتية: (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، و(أحمد عثمان، ٢٠٠٩)، و(صبري عفيفي، ٢٠٠٩)، و(منتصر عبد الوهاب، ٢٠١٠)، و(شيماء العمري، ٢٠١١)، و(محمود شرابي، ٢٠١١)، و(حسن عمران، ٢٠١٣)، و(عبد الله السبيعي، ٢٠١٣)، و(محمد جابر، ٢٠١٣)، و(رابعة عقل، ٢٠١٣)، و(ناصر الراجح، ٢٠١٤)، و(مروة حسين، ٢٠١٥)، و(علاء الدين سعودي، ٢٠١٥)، و(مختار عطية، ٢٠١٦)، و(ضياء ضرار، ٢٠١٦)، و(هدى أبو العز، ٢٠١٦)، و(مروان

السمان، ٢٠١٧)، و(ذكريات العمر، ٢٠٢١)، و(نجلاء المحلاوي والشيماء عبد الجواد، ٢٠٢١)، و(عبد الكريم عبد العظيم، ٢٠٢٢)، و(خالد الصقير، ٢٠٢٣).

وقد أوصت دراسات عديدة أيضا بتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى التلاميذ – بصفة عامة – وتلاميذ المرحلة الابتدائية – بصفة خاصة – لعل من أهمها الدراسات الآتية: (محمود سليمان، ٢٠٠١؛ فاطمة شريف، ٢٠٠٤؛ هناء شوكت، ٢٠٠٤؛ عمرو عيسى، ٢٠٠٥؛ محمد شعلان، ٢٠٠٦؛ يسري سيد، ٢٠٠٨؛ عمرو كمال، ٢٠٠٩؛ أحمد سلامة، ٢٠١١؛ شيماء العمري، ٢٠١١؛ أميرة أبو بكر، ٢٠١٢؛ رأفت عبد الحميد، ٢٠١٢؛ صلاح الناقة وإبراهيم شيخ العيد، ٢٠١٢؛ أحمد فتح الباب، ٢٠١٣؛ حسن درويش، ٢٠١٣؛ رابعة عقل، ٢٠١٣ ؛ إبراهيم الربايعة، ٢٠١٥؛ هالة حبش، ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠١٨؛ آمال قانة، ٢٠٢١؛ جابر عبد الدايم، ٢٠٢١؛ جميلة بوسعيد، ٢٠٢١؛ يحيي رمضان، ٢٠٢٢؛ سهام أبانو، ٢٠٢٣).

بالإضافة إلى أن هناك افتقارا لنماذج تدريسية تعتمد على نظريات حديثة مثل النظرية السياقية؛ حيث أكدت دراسات وأبحاث عديدة أهمية النظرية السياقية لعل من أهمها: (Broniak, 2000؛ ريما الجرف، ٢٠٠١؛ عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢؛ Schid, 2003؛ حسام الجمل، ٢٠٠٥؛ Grames, 2005؛ Swerling, 2006؛ Dash, 2008؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ سمية محامدية، ٢٠١٣؛ محمد بصل وفاطمة بلة، ٢٠١٤؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد، ٢٠١٧؛ جهاد البلحي، ٢٠١٧؛ إيمان عباس، ٢٠١٨؛ بشير الزعبي، ٢٠٢٠؛ مروان السمان، ٢٠٢٠؛ عبد الرازق مختار وإسلام فراج، ٢٠٢١؛ محمد عباس، ٢٠٢١؛ عبد الحميد محمد، ٢٠٢٢؛ مايسة جاد الرب، ٢٠٢٢؛ مروة عبد المنعم، ٢٠٢٣؛ نوال المسند، ٢٠٢٣).

كل ذلك يؤكد أهمية بناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي حدود علم الباحثة لا يوجد بحث يتناول بناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثالثاً – تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والافتقار إلى برامج قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات مثل النظرية السياقية.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن بناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٢. ما مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٣. ما أسس بناء برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٤. ما مكونات البرنامج القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٥. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
٦. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

رابعًا – حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على:

١-بعض مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٢- بعض مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٣- بعض تلاميذ الصف الخامس الابتدائي: حيث إنهم يعانون ضعفا في مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لديهم.
٤-بعض مدارس محافظة الشرقية: حيث إنها بيئة ممثلة لجميع محافظات مصر.

خامسًا – تحديد المصطلحات:

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تُوصل إلى التحديدات الإجرائية التالية:

١- **البرنامج المقترح:** ويقصد به في هذا البحث مجموعة من أهداف تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ومحتواه، والخطوات، والإجراءات التدريسية القائمة على النظرية السياقية، والأنشطة والوسائط التعليمية وأساليب تقويم مهارات الفهم الاستماعي، والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢- **النظرية السياقية:** ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة السياق، وأنواعه، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات التي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج المقترح بغية تنمية مهارات الفهم الاستماعي، والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٣- **الفهم الاستماعي:** ويقصد به في هذا البحث قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على تحديد معاني مفردات النص المسموع، واستنتاج فكره الرئيسة والفرعية والضمنية، وهدف المتحدث، وخصائص أسلوبه، والتمييز بين الواقع والخيال، وبين الفكر الشائعة والمبتكرة، وبين الحقيقة والرأي الشخصي، وإبداء الآراء في فكره، وإصدار الأحكام المعللة تجاهه، بالإضافة إلى تحليله، وتحديد جمالياته، علاوة على إثراء النص المسموع من حيث الابتكار في الفكر والحلول والتطبيقات المستقبلية.

٤- **التعبير الشفهي:** ويقصد به في هذا البحث قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على التحدث في موضوعات مختلفة من خلال تحديد مقدمة الحديث، ومتنه، وخاتمته، وذلك في ضوء استخدام فكر متنوعة ومناسبة لموضوع الحديث، وأيضا استخدام كلمات وجمل مناسبة لموضوع الحديث، وكذلك إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، بالإضافة إلى استخدام التعبيرات الملمحية للوجه والجسم المعبرة عن مواقف الحديث المختلفة.

سادسًا – خطوات البحث وإجراءاته:

سار هذا البحث في الخطوات والإجراءات التالية:

١-تحديد مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال دراسة:

- أهداف ومعايير ومؤشرات تعليم الاستماع والفهم الاستماعي.
- البحوث والدراسات السابقة في مجال الاستماع والفهم الاستماعي.
- الأدبيات التي تناولت الاستماع والفهم الاستماعي.
- طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- بناء قائمة بمهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في تعليم اللغة العربية لتحديد مدى صدقها.

٢-تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال دراسة:

- أهداف ومعايير ومؤشرات تعليم التعبير الشفهي.

- البحوث والدراسات السابقة في مجال التعبير الشفهي.
- الأدبيات التي تناولت التعبير الشفهي.
- طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- بناء قائمة بمهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في تعليم اللغة العربية لتحديد مدى صدقها.

٣-تحديد أسس بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال دراسة:

- ما تم التوصل إليه في الخطوتين السابقتين.
- طبيعة النظرية السياقية.
- طبيعة الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي، ومهاراتهما.
- طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- طبيعة اللغة العربية، وخصائصها.
- الأدبيات والكتابات والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت بناء برامج لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي.

٤-تحديد مكونات البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال تحديد:

- أهداف البرنامج المقترح.
- محتوى البرنامج المقترح.
- تحديد خطوات وإجراءات البرنامج القائمة على النظرية السياقية.
- الأنشطة التعليمية المقدمة في البرنامج المقترح.
- الوسائط التعليمية المقدمة في البرنامج المقترح.
- أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج المقترح.

٥-قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال:

- اختيار عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.
- بناء اختبار مهارات الفهم الاستماعي، وضبطه.
- تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي على المجموعتين قبلياً.

- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية.
- تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي على المجموعتين بعدياً.
- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائياً.
- التوصل إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات والمقترحات.

٦- قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال:

- اختيار عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.
- بناء اختبار مهارات التعبير الشفهي، وضبطه.
- تطبيق اختبار مهارات التعبير الشفهي على المجموعتين قبلياً.
- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية.
- تطبيق اختبار مهارات التعبير الشفهي على المجموعتين بعدياً.
- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائياً.
- التوصل إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات والمقترحات.

سابعاً- فروض البحث:

حاول هذا البحث التحقق من صحة الفرضين الآتيين:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات الفهم الاستماعي ككل وفي كل مهارة على حدة في اختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التعبير الشفهي ككل وفي كل مهارة على حدة في مقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية.

ثامناً- أهمية البحث:

يمكن أن يفيد من هذا البحث ما يلي:

١- **مخططو المناهج ومطوروها:** حيث يمد هذا البحث مخططي مناهج اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي ومطوريها بقائمتي الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي، ويساعدهم في بناء مناهج لتعليم الاستماع والتحدث لدى هؤلاء التلاميذ.

٢- **المعلمون:** حيث يمد هذا البحث المعلمين بالبرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية يمكن أن يستخدم في تدريس الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٣- **الدارسون:** يؤدي هذا البحث إلى تنمية الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٤- **الباحثون:** يفتح هذا البحث الطريق أمام دراسات أخرى في مجال تنمية الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٥- **ميدان تعليم اللغة العربية:** يمد هذا البحث الميدان برؤية جديدة عن النظرية السياقية ودورها في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

الإطار النظري للبحث: النظرية السياقية، والفهم الاستماعي، والتعبير الشفهي:

يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية، وكذلك استخلاص مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي التي يسعى البرنامج لتنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من النظرية السياقية، والفهم الاستماعي، والتعبير الشفهي. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا – النظرية السياقية:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة النظرية السياقية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم النظرية السياقية، ومبادئها، وأسسها. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم النظرية السياقية:

عرفت النظرية السياقية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك النظرية التي تقوم على دراسة السياق اللغوي الذي يوضح دلالة الكلمات وتتابعها في الجمل، ودلالة الجمل وتتابعها في النص، ودلالة النص ككل، وكذلك دراسة السياق غير اللغوي الذي يوضح الظروف الخارجية (الموقفية، والعاطفية، والثقافية) التي يمكن في ضوئها فهم النص. (عبد الفتاح البركاوي، ٢٠٠١، ص٢٦)
- هي تلك النظرية التي تهتم بدراسة كلمات النص، وما يسبقها، وما يلحق بها من كلام يبين معانيها. (محمد جبل، ٢٠٠٥، ص٢٢٠)

– هي تلك النظرية التي تهتم بدراسة قرائن السياق، وإشاراته، وتلميحاته المتضمنة في النص، تلك التي تسهم في فهم معاني الكلمات الغامضة فيه. (Dash, 2008, p.18)

وبالنظر في هذه التعريفات يلاحظ أن التعريف الأول قد ركز على طبيعة السياق، وأنواعه، في حين ركز التعريف الثاني على عناصر السياق، بينما ركز التعريف الأخير على قرائن السياق، وإلماعاته. وفي ضوء هذه التعريفات يمكن التوصل إلى مفهوم النظرية السياقية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة السياق، وأنواعه، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات التي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج بغية تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وفي ضوء استعراض تعريفات النظرية السياقية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء البرنامج المقترح:

- الاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تتيح لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي استخدام أنواع السياق، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته في تحديد دلالات كلمات النص وتراكيبه، والموازنة بينها.

٢ – مبادئ النظرية السياقية، وأسسها:

تستند النظرية السياقية إلى مجموعة من المبادئ، والأسس النظرية التي تم استخلاصها من دراسة الأدبيات والدراسات السابقة الآتية (Broniak, 2000؛ ريما الجرف، ٢٠٠١؛ عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢؛ Schid, 2003؛ حسام الجمل، ٢٠٠٥؛ Grames, 2005؛ Swerling, 2006؛ Dash, 2008؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ سمية محامدية، ٢٠١٣؛ محمد بصل وفاطمة بلة، ٢٠١٤؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد، ٢٠١٧؛ جهاد البلحي، ٢٠١٧؛ إيمان عباس، ٢٠١٨؛ بشير الزعبي، ٢٠٢٠؛ مروان السمان، ٢٠٢٠؛ عبد الرازق مختار وإسلام فراج، ٢٠٢١؛ محمد عباس، ٢٠٢١؛ عبد الحميد محمد، ٢٠٢٢؛ مايسة جاد الرب، ٢٠٢٢؛ مروة عبد المنعم، ٢٠٢٣؛ نوال المسند، ٢٠٢٣) وتتمثل هذه المبادئ والأسس في:

أ– تأكيد دور السياق في تحديد المعنى: فالكلمة يتحدد معناها من خلال السياق الذي ترد فيه؛ حيث إن للكلمة عدة معاني سياقية، وكل سياق يحدد أحد هذه المعاني من خلال الكلمات الأخرى المجاورة لها (محمد داود، ٢٠٠١، ص١٩٦؛ رجب إبراهيم، ٢٠٠١، ص٢١٠)، وتتمثل أنواع المعنى في: المعنى الحقيقي الأصلي وهو المعنى الموجود في المعجم، والمعنى الإيحائي الذي يشير إلى المشاعر التي تستثيرها الكلمة عند القارئ،

والمعنى الملائم الذي يتحدد تبعا لاختلاف الموقف، والمعنى البلاغي وهو أكثر اتساعا من المعنى الإيحائي ويشمل التشبيه والاستعارة والكناية (نيازي عبد الرازق، ٢٠٠٥، ص٢٧).

ب- التركيز على أنواع الدلالة التي يتحدد بها المعنى من خلال السياق، والتي تتمثل في: (كمال بشر، ٢٠٠٢؛ حسام الجمل، ٢٠٠٥؛ سمية محامدية، ٢٠١٣؛ سها الفيشاوي، ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠٢٠)

- **الدلالة الصوتية:** وهي التي تهتم بدراسة أصوات الكلمات، وطرائق نطقها، وبيان معانيها.
- **الدلالة الصرفية:** وهي التي تهتم بدراسة أشكال الصيغ، وما بينها من علاقات تصرفية واشتقاقية، وما قد يلحق بها من سوابق أو لواحق أو حواشي تؤثر في المعنى.
- **الدلالة النحوية:** وهي التي تهتم بتمييز الجمل الصحيحة من الجمل الخطأ، وتحديد درجة الخطأ، وتوليد جمل اللغة جميعا.
- **الدلالة المعجمية:** وهي الدلالة التي وضعها السابقون للألفاظ المختلفة، وأوضحتها معاجم اللغة حسب اصطلاح المجتمع، وتستخدم في الحياة اليومية بعد تعلمها.
- **الدلالة السياقية:** وهي التي يتم فيها دراسة العلاقات بين معاني الكلمات والجمل والعبارات من خلال سياقاتها التي تقع فيها.

ج – تحقيق التوازن بين أنواع السياق في فهم معاني كلمات النص، وتتمثل هذه الأنواع فيما يلي: (علي أوشان، ٢٠٠٠؛ عثمان رجب، ٢٠٠٣؛ محمد المرسي، ٢٠٠٤؛ فطومة لحمادي، ٢٠٠٨؛ خليل العامري، ٢٠١٠؛ محمد داود وإكرام الطيب، ٢٠١٣؛ هبة سعيد؛ ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠٢٠)

- **السياق اللغوي:** ويقصد به علاقة الكلمة بغيرها داخل نظام الجملة والنص متجاورة مع كلمات أخرى؛ مما يكسبها معنى خاص محدد، ويستند في تحديد معنى الكلمة على عناصر لغوية في النص تتمثل في ذكر جملة سابقة أو لاحقة أو في الجملة نفسها، وهو يتعلق بالحقول الدلالية المختلفة التي تظهر فيها الكلمة، ويشمل السياق اللغوي: السياق الصوتي الذي يهتم بتحديد علاقة الأصوات داخل المورفيمات، والسياق الصرفي الذي يهتم بتحديد علاقة المورفيمات داخل الكلمات، والسياق النحوي الذي يهتم بتحديد علاقة الكلمات داخل الجمل، والسياق المعجمي الذي يهتم بتحديد علاقة معاني الكلمات مجتمعة مع بعضها داخل النص، والسياق الأسلوبي الذي يهتم بتحديد علاقة الجمل والتراكيب والأساليب والصور والمحسنات داخل النص.

- **سياق الموقف (المقام):** ويقصد به مجموع الظروف الزمانية والمكانية، وما يحيط بها، تلك التي تؤثر في فهم دلالات كلمات النص من خلال تحديد مجال النص وموضوعه، وزمانه ومكانه، والعلاقة بين المخاطَب والمخاطِب فيه، والعوامل والظواهر الاجتماعية المتعلقة به، والأثر الذي أحدثه.
- **السياق الثقافي:** ويقصد به المحيط الثقافي أو الاجتماعي الذي يمكن أن تستخدم فيه الكلمة، ويؤثر في فهم معاني النص ودلالاته من خلال دراسة كاتب النص، والظروف والملابسات التي دفعته لكتابته، والأحداث الثقافية المحيطة بالنص والتي تكشف عن أغراض الكاتب.
- **السياق العاطفي:** ويقصد به المعاني الوجدانية الناتجة عن الكلمات المعبرة عن العواطف والانفعالات داخل النص، والتي قد تختلف من شخص لآخر، من خلال تحديد درجة الانفعالات المصاحبة لكلمات النص من حيث قوتها وضعفها.

د – التركيز على تتابع عناصر السياق للوصول إلى فهم معاني النص، وتتمثل هذه العناصر فيما يلي: (تهاني باحويرث، ٢٠٠٧؛ سيروان الجنابي وحيدر عيدان، ٢٠٠٨؛ أنور بدوي، ٢٠٠٩؛ حسين دحو، ٢٠١١؛ خليل براويني وآخرون، ٢٠١٣)

- **كلمات النص:** وهي تمثل مفتاح النص، وما فيه من معان ودلالات متنوعة، وتختلف معانيها باختلاف هيئاتها، وتصريفاتها، واشتقاقاتها، وعلاقاتها داخل الجمل في النص.
- **السوابق:** وهو الكلام الذي يبين معنى ما بعده، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالرجوع إلى ما يسبقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعنى.
- **اللواحق:** وهو الكلام الذي يبين معنى ما قبله، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالنظر إلى ما يلحقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعنى.

هـ – تأكيد أدوار قرائن السياق في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص، وتتمثل هذه القرائن فيما يلي: (Bolgar et al, 2008؛ Hibbard, 2009؛ Nuraisha et al, 2015؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ مروان السمان، ٢٠٢٠)

- تعريف الكلمة الغامضة داخل سياق الجملة.
- توضيح الكلمة الغامضة من خلال إعادة عرض معناها من خلال كلمات أخرى.
- أمثلة وردت في السياق توضح معنى الكلمة الغامضة.

- مرادف للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- مضاد للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- وصف للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- كلمات مصاحبة للكلمة الغامضة وتنتمي لنفس المجموعة الدلالية وردت في النص.
- تلخيص للمعنى العام يوضح الكلمة الغامضة في النص.
- عرض جمل تحمل معنى الكلمة الغامضة وتختلف في الصياغة.
- مقارنة بين جملتين تتضمن إحداها الكلمة الغامضة وفي الأخرى عكسها.
- الحالة النفسية أو العاطفية الموصوفة في سياق النص.
- علاقات سبب ونتيجة وردت في النص.
- تشبيهات واستعارات وردت في النص.

و – تأكيد أدوار إلماعات السياق، وإشاراته، وتلميحاته في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص، وتتمثل هذه الإلماعات فيما يلي: (عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢؛ Grames, 2005؛ Swerling, 2006؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ جهاد البلحي، ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠٢٠).

- إلماعات السياق الزمنية: وتشير إلى الزمن المرتبط بالكلمة الغامضة، وتوقيتها.
- إلماعات السياق المكانية: وتشير إلى المكان المرتبط بالكلمة الغامضة.
- إلماعات السياق القيمية: وتعبر عن القيمة التي تمثلها الكلمة الغامضة.
- إلماعات السياق الوصفية: وتعبر عن الصفات المادية المرتبطة بالكلمة الغامضة، والتي تلقيها في ذهن المتلقي مثل: الطعم – الرائحة – اللون – الحجم.
- إلماعات السياق الوظيفية: وتشير إلى الدور الذي تؤديه الكلمة الغامضة في ذهن المتلقي.
- إلماعات السياق السببية: وتعبر عن الأسباب والظروف والشروط الممكنة للكلمة الغامضة.
- إلماعات السياق العضوية: وتشير إلى الفئات أو الأعضاء التي تنتمي إليها الكلمة الغامضة.
- إلماعات السياق التكافؤية: وتشير إلى المعنى الناتج عن مترادفات الكلمة الغامضة وعكسها.

وفي ضوء استعراض مبادئ النظرية السياقية، وأسسها يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج المقترح:

- الاعتماد على مبادئ النظرية السياقية وأسسها عند تدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على استخدام أنواع السياق، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لديهم.

ثانيًا – الفهم الاستماعي:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة الفهم الاستماعي، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم الفهم الاستماعي، ومهاراته. وبيان ذلك كما يلي:

١– مفهوم الفهم الاستماعي:

- عرف (إبراهيم عطا، ٢٠٠٩، ص١٣) الفهم الاستماعي بأنه عملية عقلية مقصودة يقوم بها المستمع من خلال تركيزه الواعي في النص المسموع، فيفهم معناه، ويفسره، ويقومه، ويحكم عليه في ضوء معايير معينة.
- ورأى (علي مدكور، ٢٠١٢، ص٦٩) أن الفهم الاستماعي هو عملية عقلية معقدة يقوم بها المستمع، ويتم من خلالها إعادة بناء الرسالة التي يريدها المتكلم من خلال الرموز المسموعة؛ حيث يقوم بتفسيرها، واستنتاج ما ورائها، ونقدها، والحكم عليها.
- كما حدد (حسن شحاتة، ومروان السمان، ٢٠١٢، ص١٥) الفهم الاستماعي بأنه عملية عقلية واعية ومعقدة، يقوم من خلالها المستمع باستقبال الكلام المسموع من خلال اهتزازات هوائية، والتركيز فيه، والإصغاء له، وفهمه من خلال تحديد الفكر الرئيسة، والفرعية، والضمنية، وغرض المتحدث، واستخلاص آرائه، ومعتقداته، والحكم عليها.
- بالإضافة إلى أن (محمود الناقة، ٢٠١٧، ص ص ٨٩–٩٠) رأى أن الفهم الاستماعي عملية إنصات إلى الرموز المنطوقة بإيجابية ونشاط، وفهمها، واستيعابها، وتفسيرها، ونقدها.

وفي ضوء التعريفات السابقة للفهم الاستماعي فإنه يمكن التوصل إلى مفهومه في ضوء إجراءات هذا البحث بأنه قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على تحديد معاني مفردات النص المسموع، واستنتاج فكره الرئيسة والفرعية والضمنية، وهدف المتحدث، وخصائص أسلوبه، والتمييز بين الواقع والخيال، وبين الفكر الشائعة والمبتكرة، وبين الحقيقة والرأي الشخصي، وإبداء الآراء في فكره، وإصدار الأحكام المعللة تجاهه، بالإضافة إلى

تحليله، وتحديد جمالياته، علاوة على إثراء النص المسموع من حيث الابتكار في الفكر والحلول والتطبيقات المستقبلية.

٢ – مهارات الفهم الاستماعي:

تم استخلاص مهارات الفهم الاستماعي التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال دراسة بعض الأبحاث والدراسات مثل: (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، و(أحمد عثمان، ٢٠٠٩)، و(صبري عفيفي، ٢٠٠٩)، و(منتصر عبد الوهاب، ٢٠١٠)، و(شيماء العمري، ٢٠١١)، و(محمود شرابي، ٢٠١١)، و(حسن عمران، ٢٠١٣) و(عبد الله السبيعي، ٢٠١٣)، و(محمد جابر، ٢٠١٣)، و(رابعة عقل، ٢٠١٣)، و(ناصر الراجح، ٢٠١٤)، و(مروة حسين، ٢٠١٥)، و(علاء الدين سعودي، ٢٠١٥)، و(مختار عطية، ٢٠١٦)، و(ضياء ضرار، ٢٠١٦)، و(هدى أبو العز، ٢٠١٦)، و(مروان السمان، ٢٠١٧)، و(ذكريات العمر، ٢٠٢١)، و (نجلاء المحلاوي والشيماء عبد الجواد، ٢٠٢١)، و(عبد الكريم عبد العظيم، ٢٠٢٢)، و(خالد الصقير، ٢٠٢٣) كما يلي:

أ– مهارات الفهم الاستماعي المباشر:

- يحدد الفكرة الرئيسة للنص المسموع.
- يحدد الأفكار الفرعية للنص المسموع.
- يحدد معاني الكلمات غير المألوفة من سياق النص المسموع.
- يحدد مضاد بعض كلمات النص المسموع.

ب– مهارات الفهم الاستماعي الاستنتاجي:

- يستنتج غرض المتحدث، ودوافعه.
- يستنتج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص المسموع.
- يستنتج خصائص أسلوب المتحدث.
- يستنتج المعاني الضمنية من النص المسموع.
- يستنتج الأحداث الغامضة في النص المسموع.

ج– مهارات الفهم الاستماعي الناقد:

- يميز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع.
- يميز بين الحقيقة والخيال في النص المسموع.
- يميز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة في النص المسموع.
- يحكم على القيم المستنبطة من النص المسموع.
- يكون رأيا حول القضايا المطروحة في النص المسموع.

د- مهارات الفهم الاستماعي التذوقي:

- يحدد التعبيرات الجميلة في النص المسموع.
- يميز الأساليب الواردة في النص المسموع.
- يحدد دلالة بعض ألفاظ النص المسموع.
- يستخرج الجملة الأكثر تعبيرا عن فكرة النص.

هـ – مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي:

- يقترح عنوانا آخر للنص المسموع.
- يضيف فكرة جديدة للنص المسموع غير واردة فيه.
- يقترح نهاية مختلفة للنص المسموع.
- يقترح حلا جديدا لمشكلة وردت في النص المسموع.

وفي ضوء استعراض مفهوم الفهم الاستماعي ومهاراته فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج المقترح:

- الاهتمام بتدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على استنتاج فكر النص المسموع، وهدف المتحدث، وخصائص أسلوبه، ونقده وإبداء الآراء تجاهه، والحكم عليه في ضوء معايير معينة من خلال أنشطة متنوعة.

ثالثا – التعبير الشفهي:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة التعبير الشفهي، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم التعبير الشفهي، ومهاراته. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم التعبير الشفهي:

- عرف (حسن شحاتة ومروان السمان، ٢٠١٢) التعبير الشفهي بأنه عملية تتضمن قدرة التلاميذ على تحديد الأفكار وتنظيمها، واستخدام اللغة بالتعبير عن المشاعر، والأداء الصوتي، وإخراج الأصوات من مخارجها، والتعبيرات الملمحية المعبرة.
- كما عرفه (محمود الناقة، ٢٠١٧) بأنه عملية تتضمن مزيجا من مجموعة عناصر تتمثل في التفكير كعمليات عقلية، واللغة كصياغة للأفكار والمشاعر في كلمات، والصوت كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للآخرين، والأحداث كهيئة جسمية ملمحية تفاعلية.

وفي ضوء التعريفين السابقين للتعبير الشفهي فإنه يمكن التوصل إلى مفهومه في ضوء إجراءات هذا البحث بأنه قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على التحدث في موضوعات مختلفة من خلال تحديد مقدمة الحديث، ومتنه، وخاتمته، وذلك في ضوء استخدام فكر متنوعة ومناسبة لموضوع الحديث، وأيضا استخدام كلمات وجمل مناسبة لموضوع الحديث، وكذلك إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، بالإضافة إلى استخدام التعبيرات الملمحية للوجه والجسم المعبرة عن مواقف الحديث المختلفة.

٢ – مهارات التعبير الشفهي:

تم استخلاص مهارات التحدث التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال دراسة الأبحاث والدراسات السابقة مثل: (محمود سليمان، ٢٠٠١؛ فاطمة شريف، ٢٠٠٤؛ هناء شوكت، ٢٠٠٤؛ عمرو عيسى، ٢٠٠٥؛ محمد شعلان، ٢٠٠٦؛ يسري سيد، ٢٠٠٨؛ عمرو كمال، ٢٠٠٩؛ أحمد سلامة، ٢٠١١؛ شيماء العمري، ٢٠١١؛ أميرة أبو بكر، ٢٠١٢؛ رأفت عبد الحميد، ٢٠١٢؛ صلاح الناقة وإبراهيم شيخ العيد، ٢٠١٢؛ أحمد فتح الباب، ٢٠١٣؛ حسن درويش، ٢٠١٣؛ رابعة عقل، ٢٠١٣؛ إبراهيم الربايعة، ٢٠١٥؛ هالة حبش، ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠١٨؛ آمال قانة، ٢٠٢١؛ جابر عبد الدايم، ٢٠٢١؛ جميلة بوسعيد، ٢٠٢١؛ يحيي رمضان، ٢٠٢٢؛ سهام أبانو، ٢٠٢٣) وهي كما يلي:

أ– مهارات الجانب الفكري:

– يمهد للموضوع بمقدمة مناسبة.
– يحدد فكرته الرئيسة.
– يولد أفكارا فرعية من فكرته الرئيسة.
– ينهي حديثه بخاتمة مناسبة.

ب – مهارات الجانب اللغوي:

– يستخدم الكلمات المناسبة للمعنى.
– يستخدم الجمل المناسبة للمعنى.
– يستخدم التعبيرات المناسبة للمعنى.
– يستخدم اللغة الفصحى في حديثه.
– يضبط الكلمات من حيث البنية أثناء الحديث.

ج – مهارات الجانب الصوتي:

– يخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة.
– يعطي لكل صوت صفته المناسبة.
– ينوع في صوته حسب الانفعالات المختلفة.
– يستخدم التنغيمات المناسبة للموقف.
– يعبر بالصوت عن الأساليب المختلفة.

د– مهارات الجانب الملمحي (الإشاري):

– يستخدم لغة الجسد أثناء التحدث. – يعبر بحركات مناسبة أثناء التحدث.

– يستخدم الإيماءات المناسبة للموقف. – يستخدم إشارات اليدين أثناء التحدث.

هـ– مهارات الجانب التفاعلي:

– يبدأ بنقاط الاتفاق بينه وبين مستمعيه. – يتعرف اتجاهات مستمعيه نحو الموضوع.

– يحترم آراء مستمعيه نحو الموضوع. – يثني على مستمعيه.

وفي ضوء استعراض مفهوم التعبير الشفهي، ومهاراته فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج المقترح:

- تدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على استخدام التفكير واللغة والصوت والأحداث التفاعلية أثناء التحدث في موضوعات مختلفة من خلال أنشطة متنوعة.

بناء البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية:

تم بناء البرنامج المقترح وفقا للخطوات التالية:

أولاً – تحديد أهداف البرنامج المقترح:

يهدف البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى تحديد هذه المهارات التي ينبغي أن يمتلكها هؤلاء التلاميذ كما يلي:

أ – قائمة مهارات الفهم الاستماعي:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والذي يسعى البرنامج المقترح إلى تنميتها لدى هؤلاء التلاميذ، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، و(أحمد عثمان، ٢٠٠٩)، و(صبري عفيفي، ٢٠٠٩)، و(منتصر عبد الوهاب، ٢٠١٠)، و(شيماء العمري، ٢٠١١)، و(محمود شرابي، ٢٠١١)، و(حسن عمران، ٢٠١٣)، و(عبد الله السبيعي، ٢٠١٣)، و(محمد جابر، ٢٠١٣)، و(رابعة عقل، ٢٠١٣)، و(ناصر الراجح، ٢٠١٤)، و(مروة حسين، ٢٠١٥)، و(علاء الدين سعودي، ٢٠١٥)، و(مختار عطية، ٢٠١٦)، و(ضياء ضرار، ٢٠١٦)، و(هدى أبو العز، ٢٠١٦)، و(مروان السمان، ٢٠١٧)، و(ذكريات العمر، ٢٠٢١)، و (نجلاء المحلاوي والشيماء عبد الجواد، ٢٠٢١)، و(عبد الكريم عبد العظيم، ٢٠٢٢)، و(خالد الصقير، ٢٠٢٣)، وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم اثنتين وعشرين مهارة من مهارات الفهم الاستماعي (انظر ملحق ٢ يوضح قائمة مهارات الفهم الاستماعي في صورتها المبدئية)، ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة

(انظر ملحق ٣ يوضح استبانة للحكم على مهارات الفهم الاستماعي)، وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين وصفاتهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارتين لعدم مناسبتهما لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي هما: المهارة الأولى: يستنتج الأحداث الغامضة في النص المسموع، والمهارة الثانية: يميز بين الحقيقة والخيال في النص المسموع، وتعديل صياغة ثلاث مهارات هي: المهارة الأولى: يحدد معاني الكلمات غير المألوفة من سياق النص المسموع، وتعدل إلى: يحدد معاني بعض الكلمات من سياق النص المسموع، والمهارة الثانية: يستنتج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص المسموع، وتعدل إلى: يستنتج القيم الشائعة في النص المسموع، والمهارة الثالثة: يستنتج المعاني الضمنية من النص المسموع، وتعدل إلى: يستنتج الفكر الضمنية من النص المسموع، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون؛ ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم عشرين مهارة من مهارات الفهم الاستماعي تمثل أهدافا للبرنامج المقترح (انظر ملحق ٤ يوضح قائمة مهارات الفهم الاستماعي في صورتها النهائية).

ب – قائمة مهارات التعبير الشفهي:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والذي يسعى البرنامج المقترح إلى تنميتها لدى هؤلاء التلاميذ، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها (محمود سليمان، ٢٠٠١؛ فاطمة شريف، ٢٠٠٤؛ هناء شوكت، ٢٠٠٤؛ عمرو عيسى، ٢٠٠٥؛ محمد شعلان، ٢٠٠٦؛ يسري سيد، ٢٠٠٨؛ عمرو كمال، ٢٠٠٩؛ أحمد سلامة، ٢٠١١؛ شيماء العمري، ٢٠١١؛ أميرة أبو بكر، ٢٠١٢؛ رأفت عبد الحميد، ٢٠١٢؛ صلاح الناقة وإبراهيم شيخ العيد، ٢٠١٢؛ أحمد فتح الباب، ٢٠١٣؛ حسن درويش، ٢٠١٣؛ رابعة عقل، ٢٠١٣ ؛ إبراهيم الربايعة، ٢٠١٥؛ هالة حبش، ٢٠١٧؛ مروان السمان، ٢٠١٨؛ آمال قانة، ٢٠٢١؛ جابر عبد الدايم، ٢٠٢١؛ جميلة بوسعيد، ٢٠٢١؛ يحيي رمضان، ٢٠٢٢؛ سهام أبانو، ٢٠٢٣). وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم اثنتين وعشرين مهارة من مهارات التعبير الشفهي (انظر ملحق ٥ يوضح قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها المبدئية)، ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة (انظر ملحق ٦ يوضح استبانة للحكم على مهارات التعبير الشفهي)، وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١

يوضح أسماء السادة المحكمين وصفاتهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارة واحدة لعدم مناسبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وهي: يعطي لكل صوت صفته المناسبة، وضم مهارتين في مهارة واحدة وهما: المهارة الأولى: يستخدم الجمل المناسبة للمعنى، والمهارة الثانية: يستخدم التعبيرات المناسبة للمعنى، وتضم في مهارة واحدة هي: يستخدم الجمل والتعبيرات المناسبة للمعنى، وتعديل صياغة مهارة واحدة هي: يستخدم اللغة الفصحى في حديثه، وتعدل إلى: يستخدم اللغة الفصيحة في حديثه، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون؛ ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم عشرين مهارة من مهارات التعبير الشفهي تمثل أهدافا للبرنامج المقترح. (انظر ملحق ٧ يوضح قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها النهائية)

ثانيا – تحديد محتوى البرنامج المقترح:

اقترح البرنامج في محتواه خمسة دروس تعليمية تمثل نصوصا للاستماع وموضوعات للتعبير الشفهي، ويمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي هي:

- الدرس الأول: استعدادات السفر.
- الدرس الثاني: في الطريق إلى القاهرة.
- الدرس الثالث: في مطار القاهرة.
- الدرس الرابع: القاهرة الساحرة.
- الدرس الخامس: ميدان التحرير.

(انظر ملحق ١٢ يوضح البرنامج، ومكوناته)

ثالثا– تحديد خطوات وإجراءات البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية:

تستند خطوات هذا البرنامج المقترح إلى النظرية السياقية، وتم تحديدها في ضوء استخلاص مجموعة من أسس تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء النظرية السياقية؛ حيث إن هذه الأسس قابلة للتحويل إلى إجراءات تدريسية أدائية لكل من المعلم والتلميذ معا، وتضم كل خطوة من هذه الخطوات مجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلي:

أ – **الخطوة الأولى– التهيئة للنص:** وتعني إعداد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وإثارة دافعيتهم للنص، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١ – يقدم للتلاميذ موقفا يرتبط بقضية الدرس.

٢ – يناقش التلاميذ حول ما يعبر عنه هذا الموقف من معان وقيم طارحا مجموعة من الأسئلة عليهم، ثم يتلقى إجاباتهم عنها ليصل معهم إلى المغزى الذي يعبر عنه هذا الموقف.

٣ – يربط بين خبراتهم السابقة وبين ما جاء من معان في هذا الموقف من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل: ماذا تعرف عن قضية الدرس؟ وما رأيك فيها؟، ويناقشهم فيها ويتلقى إجاباتهم ويلخص مجملها للوصول إلى موضوع الدرس.

ب– الخطوة الثانية: الاستماع إلى النص، والتحدث حول موضوعه: وتعني قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على الاستماع إلى النص، والتحدث حول موضوعه، ومتابعة ردود أفعالهم بعد الاستماع والتحدث، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١– يوجه التلاميذ إلى الاستماع إلى النص من خلال جهاز الكمبيوتر والاسطوانة المسجل عليها النصوص في ضوء طرح مجموعة من الأسئلة عليهم تتناول استنتاج كل من الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف المتحدث مثل: ما الفكرة الرئيسة للنص المسموع؟ وما فكره الفرعية؟ وما هدف المتحدث فيه؟.

٢– يناقش التلاميذ في التوصل إلى الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف المتحدث.

٣– يطلب إلى التلاميذ التحدث في موضوع الدرس مراعين مهارات التعبير الشفهي.

٣– يتابع ردود أفعال التلاميذ بعد الاستماع إلى النص والتحدث حول موضوعه من خلال إتاحة الفرصة لمناقشتهم عما يدور في أذهانهم من أسئلة أو تعليقات حول النص من خلال طرح التلاميذ لمواقف تعرضوا لها تتعلق بموضوع النص المسموع.

٤– يستجيب في هذه المناقشة إلى أسئلة التلاميذ، ويجيب عنها، ويعلق على آرائهم موجها كل ذلك إلى البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص المتنوعة.

ج – الخطوة الثالثة: البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص المسموع، واستخدامها في التحدث شفهيا: وتعني قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على البحث عن معاني كلمات النص المسموع وتراكيبه وكذلك دلالاتها في ضوء سياقات النص المتنوعة، واستخدامها في التحدث شفهيا، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١– يوجه التلاميذ إلى إعادة الاستماع إلى النص من خلال جهاز الكمبيوتر والاسطوانة المسجل عليها النصوص؛ لتحديد الكلمات والتراكيب غير المألوفة لديهم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم تتناول تحديد كل من الكلمات والتراكيب الغامضة

في النص المسموع مثل: ما الكلمات الغامضة في النص المسموع؟ وما التراكيب الغامضة فيه؟ ثم يوجههم إلى وضع خط تحت هذه الكلمات والتراكيب.

٢ – يوجه التلاميذ إلى تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المسموع باستخدام كل من السياق والمعجم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما معنى كلمة كذا في سياق النص المسموع؟ وما معناها في المعجم؟ وما معنى تركيب كذا في سياق النص المسموع؟ وما معناه في المعجم؟

٣ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى المعنى السياقي والمعجمي للكلمات والتراكيب الغامضة في النص المسموع.

٤ – يوجه التلاميذ إلى استخدام أنواع الدلالة (الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمعجمية، والسياقية) في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المسموع من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما دلالة تجاور أصوات معينة مع بعضها داخل الكلمة؟ وما دلالة الصيغة الصرفية التي وردت عليها الكلمة؟ وما دلالة العلاقات النحوية الوارد؟ وما الدلالة المعجمية للكلمة؟ وما الدلالة السياقية لها؟

٥ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى دلالة كل من تجاور أصوات معينة داخل الكلمة، والصيغة الصرفية التي وردت عليها، والعلاقات النحوية الواردة، والدلالة المعجمية، والسياقية.

٦ – يوجه التلاميذ إلى استخدام أنواع السياق (اللغوي، وغير اللغوي) في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المسموع من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما علاقة الكلمة بما قبلها وما بعدها من كلمات؟ وبم توحي هذه الكلمة من عواطف وانفعالات معبرة؟ وكيف وظف المتحدث هذه الكلمات والتراكيب لإبراز المعنى؟

٧ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى تحديد علاقة الكلمة بما قبلها وما بعدها، والعواطف والانفعالات المعبرة عنها، وتوظيفها في إبراز المعنى.

٨ – يوجه التلاميذ إلى استخدام المعاني والدلالات المتنوعة في التحدث شفهيا حول موضوع النص المسموع.

د – **الخطوة الرابعة: تحديد عناصر السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات في النص المسموع واستخدامها في التحدث شفهيا:** وتعني قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على تحديد السوابق واللواحق التي تؤثر في تحديد معاني الكلمات والتراكيب داخل النص المسموع، واستخدامها في التحدث شفهيا، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١ – يوجه التلاميذ إلى تحديد الكلمات التي تسبق الكلمة أو التركيب في النص المسموع، ومعانيها، وكذلك تحديد علاقتها بها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما الكلمات التي تسبق الكلمة؟ وما معانيها؟ وما علاقة الكلمة بالكلمات السابقة عليها؟

٢ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى الكلمات التي تسبق الكلمة في النص المسموع، ومعانيها، وكذلك التوصل إلى تحديد علاقتها بهذه الكلمات.

٣ – يوجه التلاميذ إلى تحديد الكلمات التي تلحق الكلمة أو التركيب في النص المسموع، ومعانيها، وكذلك تحديد علاقتها بها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما الكلمات التي تلحق الكلمة في النص المسموع؟ وما معانيها؟ وما علاقة الكلمة بما تلحقها؟

٤ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى الكلمات اللاحقة في النص المسموع، ومعانيها، وكذلك التوصل إلى تحديد علاقتها بهذه الكلمات.

٥ – يوجه التلاميذ إلى استخدام عناصر السياق في التحدث شفهيا حول موضوع النص المسموع.

هـ – الخطوة الخامسة: تحديد قرائن السياق، وإلماعاته التي تؤثر في فهم معاني الكلمات في النص المسموع واستخدامها في التحدث شفهيا: وتعني قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على تحديد قرائن السياق، وإلماعاته التي تؤثر في تحديد معاني الكلمات والتراكيب داخل النص المسموع، واستخدامها في التحدث شفهيا، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١ – يوجه التلاميذ إلى تحديد قرائن السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات في النص المسموع من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: اذكر تعريفا للكلمة، واذكر أمثلة توضح معناها، وما مرادفها؟ وما مضادها؟ وما وصفها؟

٢ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى ذكر تعريف للكلمة، وأمثلة لها، ومرادفها، ومضادها، ووصفها.

٣ – يوجه التلاميذ إلى تحديد إلماعات السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات في النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما الزمن المرتبط بالكلمة؟ وما المكان المرتبط بها؟ وما القيمة المرتبطة بها؟ وما صفاتها؟ وما دورها في ذهن المستمع؟ وما الظروف المحيطة بها؟

٤ – يناقش التلاميذ في التوصل إلى الزمن، والمكان، والقيمة، والصفات، والدور، والظروف المرتبطة بالكلمة.

٥ – يوجه التلاميذ إلى استخدام قرائن السياق وإلماعاته في التحدث شفهيا حول موضوع النص المسموع.

و – الخطوة السادسة: ما بعد الاستماع إلى النص، والتحدث شفهيا حوله: وفي هذه الخطوة يمارس المعلم الإجراءات التدريسية التالية:

١ – يقدم أنشطة تعليمية تدفع التلاميذ إلى تطبيق ما تعلموه، وما درَّبهم عليه في الخطوات السابقة، فيسمعهم نصا ما، ويطلب إليهم استنتاج فكر النص المسموع، وتحديد معاني كلمات غير مألوفة لديهم فيه باستخدام السياق والمعجم، وتحديد دلالة الكلمات والتراكيب، وكذلك تحديد عناصر السياق، وقرائنه، وإلماعاته، وهكذا مع بقية المهارات الأخرى واستخدام ذلك في الحديث شفهيا في موضوعه.

٢ – يعد تدريبات إضافية متصلة بمهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي المستهدف تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وهي متدرجة من حيث السهولة والصعوبة.

٣ – يعد تكليفات منزلية، ومهام تعليمية يوزعها عليهم في نهاية الحصة، ويناقشهم فيما توصلوا إليه في بداية الحصة القادمة.

رابعا – تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح:

تتمثل الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح فيما يلي:

- الإذاعة التعليمية لإسماع التلاميذ نص الاستماع.
- مجلة الفصل لعرض مقالات حول النص المسموع والموضوع الذي يمكن التحدث فيه.
- تصميم لوحات يشترك فيها التلاميذ تتضمن أفكار موضوع الاستماع والتعبير الشفهي.
- تنظيم مسابقة لاختيار أفضل تلميذ يتحدث في موضوع التعبير الشفهي مراعيا مهاراته.
- تكليف التلاميذ بتنظيم خريطة بأفكار نص الاستماع وموضوع التعبير الشفهي.
- تكليف التلاميذ بتنظيم خريطة بأهم المفاهيم الواردة في نص الاستماع وموضوع التعبير الشفهي.
- تكليف التلاميذ بالدخول على شبكة الإنترنت وجمع معلومات حول موضوع التعبير الشفهي.
- تكليف التلاميذ بالكشف في أحد المعاجم اللغوية حول بعض معاني الكلمات غير المألوفة في نص الاستماع.
- تكليف التلاميذ بكتابة ملخص للنص الذي استمعوا إليه.

- تكليف التلاميذ بكتابة سردية حول بعض الموضوعات المرتبطة بنص الاستماع أو موضوع التعبير الشفهي.

خامسا – الوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح:

تتمثل الوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح فيما يلي:

- جهاز العارض فوق الرأس لعرض بعض أفكار النص المسموع وموضوع التعبير الشفهي على شفافيات تعليمية.
- السبورة الذكية لاستخدامها في تنظيم خريطة بأفكار النص المسموع وموضوع التعبير الشفهي.
- جهاز تسجيل لإسماع التلاميذ النص.
- جهاز كمبيوتر وبعض الاسطوانات المسجل عليها النصوص لاستخدامه في إسماع التلاميذ للنص.
- بعض المعاجم اللغوية المساعدة في فهم النص المسموع.

سادسا – تقويم البرنامج المقترح:

تضمن البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية أداتي تقويم هما:

أ – اختبار مهارات الفهم الاستماعي ب – مقياس مهارات التعبير الشفهي

وفيما يلي بيان بهاتين الأداتين:

أ – اختبار مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي:

الهدف من الاختبار بهدف بناء اختبار مهارات الفهم الاستماعي إلى الحكم على مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مهارات الفهم الاستماعي.

بناء الاختبار: يتكون اختبار مهارات الفهم الاستماعي من أربعين سؤالاً موضوعيا من نوع أسئلة الاختيار من متعدد؛ حيث خصص لكل مهارة من مهارات الفهم الاستماعي سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات الفهم الاستماعي:

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار مهارات الفهم الاستماعي

مهارات الفهم الاستماعي	عدد المفردات	توزيع المهارات ع
١– يحدد الفكرة الرئيسة للنص المسموع.	٢	١، ٢١
٢– يحدد الأفكار الفرعية للنص المسموع.	٢	٢، ٢٢
٣– يحدد معاني بعض الكلمات من سياق النص المسموع.	٢	٣، ٢٣
٤– يحدد مضاد بعض كلمات النص المسموع.	٢	٤، ٢٤

٥- يستنتج غرض المتحدث، ودوافعه.	٢	٥، ٢٥
٦- يستنتج القيم الشائعة في النص المسموع.	٢	٦، ٢٦
٧- يستنتج خصائص أسلوب المتحدث.	٢	٧، ٢٧
٨- يستنتج الفكر الضمنية من النص المسموع.	٢	٨، ٢٨
٩-يميز بين الحقيقة والرأي في النص المسموع.	٢	٩، ٢٩
١٠- يميز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة في النص المسموع.	٢	١٠، ٣٠
١١ – يحكم على القيم المستنبطة من النص المسموع.	٢	١١، ٣١
١٢- يكون رأيا حول القضايا المطروحة في النص المسموع.	٢	١٢، ٣٢
١٣- يحدد التعبيرات الجميلة في النص المسموع.	٢	١٣، ٣٣
١٤- يميز الأساليب في النص المسموع.	٢	١٤، ٣٤
١٥- يحدد دلالة بعض ألفاظ النص المسموع.	٢	١٥، ٣٥
١٦- يستخرج الجملة الأكثر تعبيرا عن فكرة النص.	٢	١٦، ٣٦
١٧ – يقترح عنوانا آخر للنص المسموع.	٢	١٧، ٣٧
١٨ – يضيف فكرة جديدة للنص المسموع غير واردة فيه.	٢	١٨، ٣٨
١٩ – يقترح نهاية مختلفة للنص المسموع.	٢	١٩، ٣٩
٢٠ – يقترح حلولا جديدة لمشكلات وردت في النص المسموع.	٢	٢٠، ٤٠
المجموع	**٤٠**	

صياغة تعليمات الاختبار: تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للتلاميذ التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي التلميذ: الاستماع كل نص جيداً قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه، وقراءة رأس السؤال جيداً حتى يفهم المطلوب منه في هذا السؤال، وعدم ترك سؤال دون إجابة، ووضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

وضع مفتاح تصحيح الاختبار: وضع مفتاح لتصحيح أسئلة الاختبار وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق رقم (٩) يوضح مفتاح تصحيح الاختبار).

ضبط الاختبار: تم ضبط اختبار مهارات الفهم الاستماعي من خلال ما يلي:

١ – صدق الاختبار: ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه

– والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات الفهم الاستماعي العشرين يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات الفهم الاستماعي، وللتأكد من صدق اختبار مهارات الفهم الاستماعي عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (١) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات الفهم الاستماعي المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقت الباحثة آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشتهم فيها، وأجرت التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (٨) اختبار الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢– التجربة الاستطلاعية: بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمسون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = أربعون دقيقة، وزمن آخر تلميذ = ستون دقيقة.

- **حساب معامل ثبات الاختبار:** حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢١٠)

$$\text{رأأ} = \frac{\text{ن ر}}{\text{١ + (ن – ١) ر}}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية، ومن ثم أصبح معامل الاختبار (رأأ) = ٠.٨٧ ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه .

ب – مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي:

الهدف من المقياس: يهدف بناء مقياس مهارات التعبير الشفهي إلى الحكم على مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مهارات التعبير الشفهي.

بناء المقياس: يتكون مقياس مهارات التعبير الشفهي من سؤال يتناول التحدث شفهيا في أحد الموضوعين من خلال النظر إلى الصورة؛ والجدول التالي يوضح مواصفات مقياس مهارات التعبير الشفهي.

جدول (٢) يوضح مواصفات مقياس مهارات التحدث

مهارات التحدث	عدد المفردات
أولا – مهارات الجانب الفكري:	
١ – يمهد للموضوع بمقدمة مناسبة.	١
٢ – يحدد فكرته الرئيسة.	١
٣ – يولد أفكارا فرعية من فكرته الرئيسة.	١
٤ – ينهي حديثه بخاتمة مناسبة.	١
ثانيا – مهارات الجانب اللغوي:	
١ – يستخدم الكلمات المناسبة للمعنى.	١
٢ – يستخدم الجمل والتعبيرات المناسبة للمعنى.	١
٣ – يستخدم اللغة الفصيحة في حديثه.	١
٤ – يضبط الكلمات من حيث البنية أثناء الحديث.	١
ثالثا – مهارات الجانب الصوتي:	
١– يخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة.	١
٢– ينوع في صوته حسب الانفعالات المختلفة.	١
٣ – يستخدم التنغيمات المناسبة للموقف.	١
٤ – يعبر بصوته عن الأساليب المختلفة.	١
رابعا – مهارات الجانب الملمحي (الإشاري):	

١ – يستخدم لغة الجسد أثناء التحدث.	١
٢ – يعبر بحركات مناسبة أثناء التحدث.	١
٣ – يستخدم الإيماءات المناسبة للموقف.	١
٤ – يستخدم إشارات اليدين أثناء التحدث.	١
خامسا – مهارات الجانب التفاعلي:	
١ – يبدأ بنقاط الاتفاق بينه وبين مستمعيه.	١
٢ – يتعرف اتجاهات مستمعيه نحو الموضوع.	١
٣ – يحترم آراء مستمعيه نحو الموضوع.	١
٤ – يثني على مستمعيه.	١
المجموع	٢٠

صياغة تعليمات المقياس: تهدف تعليمات المقياس إلى شرح المقياس في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات المقياس صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للتلاميذ التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة المقياس، وتتضمن ضرورة أن يراعي التلميذ: قراءة رأس السؤال جيداً حتى يفهم المطلوب منه في هذا السؤال، واختيار موضوع واحد للتحدث شفهيا فيه، والتحدث مع مراعاة آداب التحدث ومهاراته

بناء بطاقة تقدير أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مهارات التعبير الشفهي:

تم بناء بطاقة تقدير أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي، وتم تقدير أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مهارات التعبير الشفهي من خلال وضع درجتين لكل مهارة من مهارات التعبير الشفهي إذا كان الأداء كفء، ودرجة واحدة للأداء المتوسط، وعدم توافر المهارة ليس له أي درجة، والسؤال يقيس العشرين مهارة ليصبح عدد درجات المقياس ككل أربعين درجة. (انظر ملحق رقم (١١) يوضح بطاقة تقدير أداء التلاميذ).

ضبط المقياس: تم ضبط مقياس مهارات التعبير الشفهي من خلال ما يلي:

١ – صدق المقياس: ويقصد بصدق المقياس أن يقيس هذا المقياس ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات المقياس – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا المقياس، وبالنظر إلى مهارات التعبير الشفهي العشرين يتضح أن المقياس قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات التعبير الشفهي، وللتأكد من صدق مقياس مهارات التعبير الشفهي عرض المقياس على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (١) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في:

مناسبة المقياس لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ومناسبة مفردات المقياس لمهارات التعبير الشفهي المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات المقياس، ووضوح تعليمات المقياس، وقد تلقت الباحثة آراء السادة المحكمين في المقياس وتوجيهاتهم وناقشتهم فيها، وأجرت التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (١٠) مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بعد التعديل)، وبذلك يصبح المقياس متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢– التجربة الاستطلاعية: بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات المقياس، تم تطبيق هذا المقياس استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي أثناء الإجابة عن أسئلة المقياس، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، وحساب معامل ثبات المقياس. وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وبعد تطبيق المقياس وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة المقياس تلائم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- **تحديد زمن المقياس:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن المقياس وهو ثلاثون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن المقياس = عشرون دقيقة، وزمن آخر تلميذ = أربعون دقيقة.

- **حساب معامل ثبات المقياس:** حيث تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق المقياس على نفس عينة التجربة الاستطلاعية، وبعد مرور فاصل زمني (١٥) يوم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل الارتباط لبيرسون من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٩٧)

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - \text{مج س مج ص}}{\sqrt{ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢} \times ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}}}$$

حيث إن: ن = عدد التلاميذ (٣٠) تلميذاً، س = درجات التلاميذ في التطبيق الأول للمقياس، ص = درجات التلاميذ في التطبيق الثاني للمقياس، وبالتعويض في المعادلة اتضح أن معامل ثبات المقياس =٠.٨٤ ومن هنا يتضح أن للمقياس درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

تطبيق البرنامج المقترح:

ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

أولا – التصميم التجريبي المستخدم في البحث:

استخدم هذا البحث تصميما تجريبيا يعتمد على مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة)؛ حيث درست المجموعة التجريبية الدروس الخمسة التي تم اقتراحها سابقا من خلال البرنامج، بهدف تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، أما المجموعة الضابطة فقد درست الدروس المقررة من خلال طريقة المعلم التقليدية، وقد طبق هذا البحث اختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي قبل تدريس البرنامج وبعده في حالة المجموعة التجريبية، وكذلك قبل التدريس التقليدي وبعده في حالة المجموعة الضابطة، وذلك بهدف قياس مقدار النمو في مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي (المتغيرين التابعين) التي أحدثه البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية (المتغير المستقل).

ثانياً– اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بحيث تضم (٦٠) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة التلين الابتدائية رقم ٢ بإدارة منيا القمح التعليمية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية تضم (٣٠) تلميذا، والأخرى ضابطة تضم (٣٠) تلميذا.

ثالثاً– ضبط متغيرات تجربة البحث:

تم ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة بهدف تحقيق التكافؤ بينهما من حيث:

أ – العمر الزمني: حيث تراوحت أعمار التلاميذ في المجموعتين – عند بداية التجربة في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢١ – ٢٠٢٢ – ما بين إحدى عشرة سنة، وإحدى عشرة سنة وستة أشهر، وبضبط هذا المتغير يتحقق التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني.

ب – المعلم: حيث تم تحقيق التكافؤ بين المعلمين القائمين بالتدريس في المجموعتين التجريبية والضابطة في المؤهل الدراسي؛ حيث إنهما حاصلان على ليسانس الآداب والتربية شعبة تعليم ابتدائي، وكذلك في سنوات الخبرة؛ حيث تتراوح سنوات خبرتهما بين سبعة أعوام وعشرة أعوام، كما أن التقارير السنوية لكل منهما (ممتاز).

رابعا – التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ولمقياس مهارات التعبير الشفهي:

يهدف التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس العبير الشفهي إلى التأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وكذلك لتحديد مدى تمكن تلاميذ المجموعتين من

مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي؛ أي تحديد نقطة البداية عند تلاميذ المجموعتين؛ ومن ثم أجري تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي الثلاثاء ١٠/١١، الأربعاء ١٠/١٢ من شهر أكتوبر عام ٢٠٢٢، وبعد تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة عولجت نتائجهما إحصائيا من خلال حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، والجدول التالي يوضح نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي على المجموعتين التجريبية والضابطة كما يلي:

جدول (٣) يوضح نتائج التطبيق القبلي لاختبار الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي على مجموعتي البحث

الاختبار والمقياس	المجموعات	العدد ن	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
اختبار الفهم الاستماعي	التجريبية	٣٠	٦.٦٣	٢.١٩	١.٩٠	٥٨	لا توجد دلالة
	الضابطة	٣٠	٥.٧٤	١.٩١			
مقياس التعبير الشفهي	التجريبية	٣٠	٣٠.٩٥	٢.٣٨	١.٠٩	٥٨	لا توجد دلالة
	الضابطة	٣٠	٣٠.٠٥	٤.٤٨			

يتضح من الجدول السابق أن هناك تكافؤا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي؛ حيث إنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة في كل مهارة على حدة وفي الدرجة الكلية غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥؛ لأنها أقل من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢).

خامسا – تنفيذ البرنامج المقترح:

تم تنفيذ البرنامج المقترح من خلال قيام الباحثة بتدريس الدروس التعليمية التي تضمنها هذا البرنامج للمجموعة التجريبية في ضوء النظرية السياقية، واستغرق تنفيذه خمس أسابيع بواقع ٤ حصص كل أسبوع، وبلغ عددها عشرون حصة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١ – ٢٠٢٢، خلال الفترة من يوم ٢٠٢٢/١٠/١٨م، وحتى يوم ٢٠٢٢/١١/١٥ م، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ برنامج البرنامج المقترح:

جدول (٤) يوضح الجدول الزمني لتنفيذ النموذج التدريسي

الدروس التعليمية	عدد مهارات الاستماع	عدد مهارات التحدث	عدد الحصص
١ – استعدادات السفر	أربع مهارات	أربع مهارات	أربع حصص
٢ – في الطريق إلى القاهرة	أربع مهارات	أربع مهارات	أربع حصص
٣ – في مطار القاهرة	أربع مهارات	أربع مهارات	أربع حصص
٤ – القاهرة الساحرة	أربع مهارات	أربع مهارات	أربع حصص
٥ – ميدان التحرير	أربع مهارات	أربع مهارات	أربع حصص
المجموع: خمسة دروس	**عشرون مهارة**	**عشرون مهارة**	**عشرون حصة**

سادسا – التطبيق البعدي لاختبار الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي:

بعد تدريس البرنامج تمت إعادة تطبيق اختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس التعبير الشفهي بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي ٢٩، ٣٠ من نوفمبر عام ٢٠٢٢، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

سابعا – المعالجة الإحصائية للنتائج:

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) لمتوسطي مجموعتين مستقلتين متساويتي العدد؛ لمقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تدريس البرنامج؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وكذلك بعد تدريس البرنامج؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي، بالإضافة إلى حساب مربع إيتا؛ لتحديد حجم تأثير البرنامج القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية (SPSS).

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يلي:

أولا – نتائج البحث:

يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي:

١ – الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة

استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.

٢ – الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.

٣ – الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه: ما أسس بناء البرنامج المقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج المقترح من خلال دراسة طبيعة كل من النظرية السياقية، والفهم الاستماعي، والتعبير الشفهي ومهاراتهما، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

٤ – الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما مكونات البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات البرنامج المقترح، وهي: أهداف البرنامج المقترح، ومحتواه، وتدريسه في ضوء النظرية السياقية، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويمها، وقد تم عرض هذه المكونات تفصيلا أثناء عرض بناء البرنامج.

٥– الإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض الآتي: ونصه: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات الفهم الاستماعي ككل وفي كل مهارة على حدة في اختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات الفهم الاستماعي، وكذلك تحديد حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الاستماعي، وحجم تأثيرها:

جدول (٥) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مهارات الفهم الاستماعي، وحجم تأثيرها

المهارة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم التأثير
١.	ضابطة	٣٠	٠.٥٧	٠.٦٣	٥.٧٠	دالة	٠.٥٧	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٤	٠.٥				
٢.	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٦١	٧.٣١	دالة	٠.٧٤	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٥٢				
٣.	ضابطة	٣٠	٠.٦	٠.٧٢	٨.٦٥	دالة	٠.٧٦	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٤.	ضابطة	٣٠	٠.٤	٠.٦٢	١١.٣٠	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٥.	ضابطة	٣٠	٠.٤٣	٠.٥٧	١١.٨٠	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٦.	ضابطة	٣٠	٠.٧٣	٠.٧٤	٧.٢٥	دالة	٠.٦٢	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
٧.	ضابطة	٣٠	٠.٧	٠.٦٥	٨.٦٧	دالة	٠.٧٦	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٨.	ضابطة	٣٠	٠.٦	٠.٨١	٦.٦٨	دالة	٠.٦٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				
٩.	ضابطة	٣٠	٠.٤	٠.٦٧	٩.٧٣	دالة	٠.٨١	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨	٠.٤١				
١٠.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٧٣	٨.٨٧	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
١١.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٦٨	٨.٢٧	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				

المهارة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم التأثير
١٢.	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٦٨	٨.٧٤	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨	٠.٤١				
١٣.	ضابطة	٣٠	٠.٣٧	٠.٦١	٩.٨٢	دالة	٠.٨١	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				
١٤.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٦٨	٩.٣٦	دالة	٠.٨١	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
١٥.	ضابطة	٣٠	٠.٤	٠.٦٧	٨.٦٨	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧	٠.٤٧				
١٦.	ضابطة	٣٠	٠.٩	٠.٧٦	٥.٧٦	دالة	٠.٥٧	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٤٦				
١٧.	ضابطة	٣٠	٠.٣٧	٠.٦٧	١٠.٩١	دالة	٠.٨٢	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
١٨.	ضابطة	٣٠	٠.٤٧	٠.٥٧	١٢.٨٥	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٩٣	٠.٢٥				
١٩.	ضابطة	٣٠	٠.٤	٠.٦٢	١١.٣٠	دالة	٠.٨٢	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٢٠.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٥١	٨.٩٠	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧	٠.٥٣				
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٠	١٠.٥٣	٤.٠٦	٣٢.٨٠	دالة	٠.٩٨	كبير
	تجريبية	٣٠	٣٥.٨٠	١.١٦				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات الفهم الاستماعي على حده، وفي تنمية مهارات الفهم الاستماعي ككل لدى المجموعة التجريبية؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو كل مهارة

من مهارات الفهم الاستماعي، وكذلك مهارات الفهم الاستماعي ككل لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢) كما يتضح أيضا أن البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية **ذو حجم تأثير كبير** في تنمية مهارات الفهم الاستماعي ككل، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم الاستماعي على حده، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث.

٦- الإجابة عن السؤال السادس، والذي نصه: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض الآتي: ونصه: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التعبير الشفهي ككل وفي كل مهارة على حدة في مقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التعبير الشفهي، وكذلك تحديد حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات التعبير الشفهي، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي، وحجم تأثيرها:

جدول (٦) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مهارات التعبير الشفهي، وحجم تأثيرها

المهارة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم التأثير
a.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.٥٨	١١.٨٩	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٤	٠.٥				
٢.	ضابطة	٣٠	٠.٧	٠.٧٨	٨	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٥٢				
٣.	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٥٩	١٠.٧٩	دالة	٠.٧٨	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				

المهارة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم التأثير
٤.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٧٧	٨.٧٣	دالة	٠.٦٩	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٥.	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٥٦	٩.٥٢	دالة	٠.٧٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٦.	ضابطة	٣٠	٠.٥٧	٠.٦٨	٩.٩٥	دالة	٠.٧٦	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
٧.	ضابطة	٣٠	٠.٤٣	٠.٥٧	١٤.٠٦	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٨.	ضابطة	٣٠	٠.٦	٠.٥٧	١٥.١	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				
٩.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٦٧	١١.٣٧	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨	٠.٤١				
١٠.	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٥٨	١١.٨٩	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
١١.	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٧٨	٨	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				
١٢.	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٥٩	١٠.٧٩	دالة	٠.٧٨	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨	٠.٤١				
١٣.	ضابطة	٣٠	٠.٦	٠.٧٧	٨.٧٣	دالة	٠.٦٩	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٤٥				
١٤.	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٥٦	٩.٥٢	دالة	٠.٧٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨				
١٥.	ضابطة	٣٠	٠.٤٧	٠.٦٨	٩.٩٥	دالة	٠.٧٦	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧	٠.٤٧				

المهارة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم التأثير
١٦.	ضابطة	٣٠	٠.٨٧	٠.٥٧	١٤.٠٦	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٤٦				
١٧.	ضابطة	٣٠	٠.٦٣	٠.٥٧	١٥.١	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
١٨.	ضابطة	٣٠	٠.٤٧	٠.٦٧	١١.٣٧	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٩٣	٠.٢٥				
١٩.	ضابطة	٣٠	٠.٣	٠.٥٨	١١.٨٩	دالة	٠.٨٠	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٣٥				
٢٠.	ضابطة	٣٠	٠.٣	٠.٧٨	٨	دالة	٠.٨٥	كبير
	تجريبية	٣٠	١.٧	٠.٥٣				
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٠	١١.٤٧	٠.٥٩	٦١.٧٩	دالة	٠.٩٨	كبير
	تجريبية	٣٠	٤٧.٥٢	١.٨٧				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات التعبير الشفهي على حده، وفي تنمية مهارات التعبير الشفهي ككل لدى المجموعة التجريبية؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات التعبير الشفهي، وكذلك مهارات الفهم الاستماعي ككل لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢) كما يتضح أيضا أن البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية **ذو حجم تأثير كبير** في تنمية مهارات التعبير الشفهي ككل، وفي تنمية كل مهارة من مهارات التعبير الشفهي على حده، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

ثانيا – مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للبرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية الذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس

الابتدائي؛ حيث إن البرنامج قد اعتمد في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي على:

- مكونات النظرية السياقية المتمثلة في السياق اللغوي والسياق غير اللغوي (الموقف، والثقافي، والعاطفي) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- تنفيذ خطوة البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص المسموع من خلال توجيه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو البحث عن معاني كلمات النص المسموع وتراكيبه ودلالاتها في ضوء السياق اللغوي والسياق غير اللغوي؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لديهم.
- تنفيذ خطوة تحديد عناصر السياق التي تؤثر في فهم المعنى من خلال توجيه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو تحديد الكلمات غير المألوفة لديهم، وكذلك تحديد السوابق التي يمكن أن توضح معناها، وأيضا تحديد اللواحق التي يمكن أن توضح معناها؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لديهم.
- تنفيذ خطوة تحديد قرائن السياق وإلماعاته من خلال توجيه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو تحديد قرائن السياق مثل ذكر تعريف للكلمة، وأمثلة توضح معناها، ومرادفها، ومضادها، ووصفها، وكذلك توجيه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو تحديد إلماعات السياق مثل الزمن المرتبط بالكلمة الغامضة، والمكان المرتبط بها، والقيمة المرتبطة بها، وصفاتها، ودورها في ذهن المستمع، والظروف المحيطة بها؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لديهم.
- تنفيذ خطوة ما بعد الاستماع إلى النص والتحدث حوله من خلال تدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي؛ مما أدى إلى تنميتها لديهم من خلال خطوات البرنامج المقترح.
- مجموعة من الأنشطة القائمة على النظرية السياقية، ومبائها التي يمكن أن تهتم بتنمية الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- اعتماد تدريس النصوص الاستماعية وموضوعات التعبير الشفهي على استخدام إطار عام لتدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على خطوات البرنامج المقترح وإجراءاته، وهي تلك الخطوات والإجراءات التي توصل إليها البحث في ضوء النظرية السياقية، مما ساعد على تمكين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من استخدام هذه الإجراءات أثناء دراستهم للنصوص الاستماعية وموضوعات التعبير الشفهي.

- اعتماد التدريس باستخدام اليرنامج المقترح على المناقشة الفاعلة بين الباحثة، وتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ مما أدى إلى زيادة الثقة والود بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والباحثة، كما أدى لرفع معدلات الأداء ومراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح على أسلوبي التقويم البنائي والختامي معاً عقب كل نص استماع وموضوع التعبير الشفهي؛ مما أدى إلى زيادة نمو مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ثالثا – توصيات البحث:

في ضوء مشكلة البحث وما كشفت عنه من نتائج يوصي هذا البحث بما يلي:

- إعادة النظر في أهداف تدريس الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء قائمتي مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي.
- إعادة النظر في أساليب تدريس الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي الحالية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء البرنامج المقترح الذي يقدمه هذا البحث الذي يقوم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي لتدريبهم على تدريس الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي باستخدام البرنامج المقترح القائم على النظرية السياقية بهدف تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- إعادة النظر في أدوات تقويم مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي في ضوء اختبار مهارات الفهم الاستماعي ومقياس مهارات التعبير الشفهي اللذين يقدمهما هذا البحث.

رابعا – بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها، والتوصيات السابقة يقترح هذا البحث إجراء عدة بحوث منها:

- إستراتيجية تدريسية قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- برنامج قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- برنامج قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء نظريات أخرى.

المراجع

إبراهيم الربابعة (٢٠١٥): أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها، **مجلة كلية العلوم الإنسانية، العدد ٤٢**، عمان جامعة عمان، الأردن.

إبراهيم عطا (٢٠٠٥): **المرجع في تدريس اللغة العربية**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

إبراهيم عطا (٢٠٠٩): **الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

أحمد سلامة (٢٠١١): تقويم مدى تمكن تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من المهارات الشفهية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

أحمد عثمان (٢٠٠٩): فاعلية استراتيجية السرد القصصي في تنمية مهارات الفهم السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير. غير منشورة**. معهد البحوث والدراسات العربية– جامعة الدول العربية.

أحمد فتح الباب (٢٠١٣): استخدام الدراما التمثيلية في تنمية مهارات التحدث لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.

آمال قانة (٢٠٢١): تقنيات تدريس مهارة التعبير الشفهي في المدرسة الجزائرية: السنة الرابعة متوسط أنموذجا. **المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية، جامعة البصرة، مج (٢)، ع (٣)**.

أميرة أبو بكر (٢٠١٢): فاعلية إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والمحاكاة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.

أنور بدوي (٢٠٠٩): غريب الحديث عند أبي عبيد وابن قتيبة والخطابي، دراسة دلالية في ضوء نظرية السياق. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.

إيمان عباس (٢٠١٨): نموذج تدريسي قائم على نظرية السياق لتنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان، مج (٢٤)، ع (١).**

بشير الزعبي (٢٠٢٠): أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن. **مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، مج (٧)، ع (١).**

تهاني باحويرث (٢٠٠٧): أثر دلالة السياق القرآني في توجيه معنى المتشابه اللفظي في القصص القرآني: دراسة نظرية تطبيقية على آيات قصص نوح وهود وصالح وشعيب عليهم السلام. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الدعوة وأصول الدين – جامعة أم القرى.

ثناء رجب (٢٠٠٤): أثر استخدام المدخل الدرامي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٣٠).**

جابر عبد الدايم (٢٠٢١): تنمية مهارات التحدث والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء البنائية الاجتماعية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.

جميلة بوسعيد (٢٠٢١): التعبير الشفهي والكتابي: أسسه، وطرائق تدريسه. **مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس، مج (١١)، ع (٢).**

جهاد البلحي (٢٠١٧): بناء معجم مدرسي في اللغة العربية قائم على نظريتي الحقول الدلالية والسياقية لتنمية الثروة اللغوية والاتجاه نحو استخدامه لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة الزقازيق.

حسام الجمل (٢٠٠٥): الدلالة السياقية للحذف في النص النحوي. **مجلة بابل للدراسات الإنسانية، مج (٤)، ع (١).**

حسن درويش (٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي في تنمية مهارات الكلام والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

حسن شحاتة (٢٠٠٨): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة ومروان السمان (٢٠١٢): **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. القاهرة: الدار العربية للكتاب.

حسن شحاتة، ومروان السمان (٢٠١٢): **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

حسن عمران (٢٠١٣): فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التواصل الشفوي الناقد لدى التلاميذ المعاقين بصرياً بمدارس النور الإعدادية. **المؤتمر العالمي الحادي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. المجلد الثالث.**

حسني عصر (٢٠٠٥): **فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعليمها)**، دار مراكز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

حسين دحو (٢٠١١): المنهج السياقي أداة إجرائية في قراءة النص الأدبي. **مجلة مقاليد، ع (١).**

خالد الصقير (٢٠٢٣): إستراتيجيات تطوير مهارتي فهم المسموع والكلام: دراسة حالة لطالبتين ثنائي اللغة. **مجلة تعليم العربية لغة ثانية، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، مج (٥)، ع (٩).**

خليل العامري (٢٠١٠): السياق؛ أنماطه، وتطبيقاته في التعبير القرآني. **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، جامعة البصرة، مج (٩)، ع (٢).**

خليل بروييني، وآخرون (٢٠١٣): السياق وفاعليته في دراسة الصورة الفنية وتبيينها. **مجلة إضاءات نقدية، ع (١٠).**

ذكريات العمر (٢٠٢١): أثر إستراتيجية الكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع بمبحث اللغة العربية لدى طالبات الصف الأساسي في الأردن. **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، سلسلة العلوم الإنسانية، مج (٢٨)، ع (١).**

رابعة عقل (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم على المدخل البنائي لدى عبد القاهر الجرجاني في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والأداء اللغوي الشفهي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** معهد الدراسات والبحوث التربوية– جامعة القاهرة.

رأفت عبد الحميد (٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية قائمة على الملكة اللسانية لابن خلدون في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

رجب إبراهيم (٢٠٠١): **دراسات في الدلالة والمعجم**. القاهرة: دار غريب.

رشدي طعيمة (٢٠٠٠): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. إعدادها وتطويرها، وتقويمها،** دار الفكر العربي، القاهرة.

رشدي طعيمة (٢٠٠٨): **المهارات اللغوية: مستوياتها – تدريسها – صعوباته**، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة.

ريما الجرف (٢٠٠١): مهارات تحليل السياق في كتب القراءة لمراحل التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٧١).**

سامي عبد الله رزق (٢٠٠٤): **تدريس اللغة العربية– اتجاهات معاصرة في التدريس والتقويم**، دار مؤسسة الإخلاص، بنها.

سمية محامدية (٢٠١٣): دور السياق في تحديد الدلالة الوظيفية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات – جامعة محمد خيضر بسكرة.

سمير سلوم (٢٠٠٣): برنامج مقترح لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية تربية جامعة المنوفية.

سها الفيشاوي (٢٠١٧): دلالة التركيب في ضوء نظرية السياق، شعر يحيي بن حكم الغزال نموذجا. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية دار العلوم – جامعة القاهرة.

سهام أبانو (٢٠٢٣): القيم الجمالية المتضمنة في النصوص المسموعة لنشاط التعبير الشفهي. **مجلة آفاق علمية، مج (١٥)، ع (١).**

سيروان الجنابي، وحيدر عيدان (٢٠٠٨): جدلية السياق والدلالة في اللغة العربية، النص القرآني نموذجا. **مجلة مركز دراسات الكوفة، ع (٩).**

شيماء العمري (٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي في اكتساب مهارات الاستماع والكلام لدى المتعلمين للغة العربية من غير الناطقين بها. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** معهد الدراسات والبحوث التربوية– جامعة القاهرة.

شيماء العمري (٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي في اكتساب مهارات الاستماع والكلام لدى المتعلمين للغة العربية من غير الناطقين بها. **رسالة دكتوراة** غير منشورة. معهد البحوث والدراسات التربوية– جامعة القاهرة.

صبري عفيفي (٢٠٠٩): تخطيط برنامج قائم على بعض الإستراتيجيات المباشرة وغير المباشرة وتأثيره على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية البنات– جامعة عين شمس.

صلاح الناقة، وإبراهيم شيخ العيد (٢٠١١): مدى امتلاك طلبة المرحلة الأساسية التواصل الشفوي. **مجلة كلية التربية– جامعة عين شمس، عدد (٣٥).**

ضياء ضرار (٢٠١٦): أثر استخدام إستراتيجية التلخيص على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية التربية– جامعة عين شمس.

عبد الحميد محمد (٢٠٢٢): برنامج قائم على النظرية السياقية لتنمية الوحدة اللغوية الممتدة ومهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ع (١١٧).**

عبد الرازق مختار، وإسلام فراج (٢٠٢١): فاعلية استخدام السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا. **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، مج (٤)، ع (٣).**

عبد الفتاح البركاوي (٢٠٠١): **دلالة السياق.** القاهرة: مكتبة غريب.

عبد الكريم عبد العظيم (٢٠٢٢): تصميم برنامج إثرائي قائم على القصص التراثي لتنمية مهارات فهم المسموع لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء المعيار العربي. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (١٤٤).**

عبد اللطيف أبو بكر (٢٠٠٢): فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٧٩).**

عبد الله السبيعي (٢٠١٣): برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية لدى طلاب الصف الثالث متوسط. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية– جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض، المملكة العربية السعودية.

عثمان رجب (٢٠٠٣): مفهوم السياق، وأنواعه، ومجالاته، وأثره في تحديد العلاقات الدلالية والأسلوبية. **مجلة علوم اللغة، مج (٦)، ع (٤).**

علاء الدين سعودي (٢٠١٥): تنمية مهارات الفهم الاستماعي والأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء نظرية السقالات التعليمية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٢١٠).**

علي أوشان (٢٠٠٠): **السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة.** الرباط، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

علي خطاب (٢٠٠١): **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.

علي خطاب (٢٠٠١): **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.

علي قورة، ووجيه أبو لبن، ومحمود خلف الله (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في تعليم التعبير**. بيروت: مؤسسة الانتشار العربي.

على مدكور (٢٠١٢): **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عمرو عيسى (٢٠٠٥): تنمية مهارات التعبير الشفهى لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات ما بعد المعرفة. **رسالة ماجستير** غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.

عمرو كمال (٢٠٠٩): فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة أسيوط.

فاطمة شريف (٢٠٠٤): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

فاطمة عبد العال (٢٠٠٤): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

فتحي يونس (٢٠١٠): **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**. القاهرة: كلية التربية – جامعة عين شمس.

فطومة لحمادي (٢٠٠٨): السياق والنص: استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي. **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر، ع (٢)**.

كريم حسام الدين (٢٠٠١): **أصول تراثية في اللسانيات الحديثة**. القاهرة: دار الرسالة.

كمال بشر (٢٠٠٢): **دراسات في علم اللغة**. القاهرة: دار المعارف.

مايسة جاد الرب (٢٠٢٢): فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية الاستيعاب المفاهيمي في البلاغة لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع (١٦)، ج (١٠)**.

محمد المرسي (٢٠٠٤): المعنى؛ مفهومه، وطبيعته، وتطبيقاته التربوية في تدريس اللغة العربية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٣٩)**.

محمد بصل، وفاطمة بلة (٢٠١٤): ملامح نظرية السياق في الدرس اللغوي الحديث. **مجلة دراسات في اللغة العربية وآدابها، ع (١٨)**.

محمد بكري (٢٠١٦): إستراتيجية مقترحة قائمة على العمق المفرداتي وقرائن السياق في تنمية الاستدلال المفرداتي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٢١٦)، ج (٢)**.

محمد بونجمة (٢٠٠٩): مناهج تدريس مهارة الاستماع بين النظرية والتطبيق للناطقين بغير العربية. **مجلة اللغة العربية– الجامعة الأردنية، عدد (١٨).**

محمد جابر (٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية قائمة على نظريتي النظم والملكة اللسانية في تدريس المفاهيم الأدبية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتذوق الأدبي لدى تلاميذ التعليم الأساسي. **رسالة دكتوراه. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية**– جامعة القاهرة.

محمد جبل (٢٠٠٥): **المعنى اللغوي، دراسة عربية مؤصلة نظريا وتطبيقيا.** القاهرة: مكتبة الآداب.

محمد حماسة عبد اللطيف (٢٠٠٠): **النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي.** القاهرة: دار الشروق.

محمد داود (٢٠٠١): **العربية وعلم اللغة الحديث.** القاهرة: دار غريب.

محمد داود، وإكرام الطيب (٢٠١٣): سياق المقام وأثره في توجيه دلالة النص: دراسة تطبيقية في تفسير القرآن الكريم. **مجلة العلوم والبحوث الإسلامية، ع (٦).**

محمد شعلان (٢٠٠٦): فعالية برنامج في الأنشطة اللغوية لاستخدام الفصحى لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير.** غير منشورة. كلية التربية –جامعة عين شمس.

محمد عباس (٢٠٢١): فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية السياق لتنمية مهارات القراءة الناقدة والدافعية نحو تعلمها لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ع (٤٠)، مج (١).**

محمد عبد الدايم، وعرفات المناع (٢٠١٥): **نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء.** بيروت: دار البصائر.

محمد عميرة زين العابدين (٢٠٠٣): فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في ضوء المدخل التواصلي، **رسالة دكتوراة غير منشورة،** معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

محمد مجاور (٢٠٠٩): **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. أسسه .تطبيقاته التربوية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

محمود الناقة (٢٠١٧): **المرجع في تعليم اللغة العربية لأبنائها.** القاهرة: دار الفكر العربي.

محمود سليمان (٢٠٠١): فعالية التدريب على استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة كلية التربية بدمياط– جامعة المنصورة، عدد (٣٧).**

محمود شرابي (٢٠١١): فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخلي التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية

الناطقين بغيرها. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** معهد الدراسات والبحوث التربوية– جامعة القاهرة.

مختار عطية (٢٠١٥): أثر استخدام طريقة الدراما التعليمي في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب اللغة العربية كلغة ثانية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٦٥).**

مروان السمان (٢٠١٧): إسترتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المسلمين. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، عدد (٢٢١).**

مروان السمان (٢٠١٨): برنامج قائم على مدخل التدريس المتمايز لتنمية مهارات التعبير الشفهي والقراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا جامعة القاهرة – المجلد (٢٦) – العدد (١).**

مروان السمان (٢٠٢٠): نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **مجلة كلية التربية جامعة بنها، العدد (١٢٢)، المجلد (٣١)، الجزء (٣)**

مروة حسين (٢٠١٥): استخدام إستراتيجية التحليل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٦٩).**

مروة عبد المنعم (٢٠٢٣): برنامج قائم على النظريتين البنيوية والسياقية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات فهم المقروء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة عين شمس.

مصطفى رسلان (٢٠١١): **تعليم اللغة العربية.** القاهرة. كلية التربية– جامعة عين شمس.

مصطفى رسلان شلبي (٢٠٠٥): **تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية.** دار الشمس، القاهرة.

منتصر عبد الوهاب (٢٠١٠): فاعلية برنامج مقترح قائم على الثقافة العربية الإسلامية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقرائي في اللغة الإنجليزية والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** معهد الدراسات والبحوث التربوية– جامعة القاهرة.

ناصر الراجح (٢٠١٤): تصور مقترح للهاتف الجوال لتنمية مهارة الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

نجلاء المحلاوي، والشيماء عبد الجواد (٢٠٢١): برنامج قائم على تطبيقات النظرية البنائية لتنمية مهارات فهم المسموع والتفكير الجمعي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بشعبة التعليم الأساسي. **المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج (٨٧).**

نوال المسند (٢٠٢٣): فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية السياقية في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات المرحلة الثانوية. **المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج (١٠٧).**

نيازي عبد الرازق (٢٠٠٥): السياق وتأثيره في تحليل سيبويه للجملة العربية. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية الآداب – جامعة المنصورة.

هالة حبش (٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا باستخدام التقنيات التعليمية في تنمية التواصل الشفهي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة عين شمس.

هاني فراج (٢٠١٠): فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة المنصورة.

هبة سعيد (٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم على النظرية السياقية ومستويات السعة العقلية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس.

هدى أبو العز (٢٠١٦): فعالية برنامج مقترح متعدد الوسائط قائم على المواقف الحياتية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية التربية– جامعة المنصورة.

هناء شوكت (٢٠٠٤): العلاقة بين الطلاقة الشفهية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية وتمكن التلاميذ من مهارات التعبير الشفوى. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة طنطا فرع كفر الشيخ.

يحيي رمضان (٢٠٢٢): التواصل الشفهي: شق الكفاية التواصلية الغائب عن مؤسسات تكوين المدرس المستقبلي. **المجلة المغاربية للدراسات الإنسانية والاجتماعية، مج (٤)، ع (٧).**

يسرى سيد (٢٠٠٨): أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التعبير الشفهي وبعض المهارات الاجتماعية لدى الدارسين في فصول محو الأمية ذوى صعوبات التعلم. **رسالة دكتوراة** غير منشورة. معهد البحوث والدراسات التربوية –جامعة القاهرة.

Bolgar, D. et al. (2008): Context variation and definitions in learning the meaning of words: An Instance – Based Learning Approach. **Discourse Processes, V. (45).**

Broniak, C. (2000): Perception and Context: A Contextual Theory of Perception Based Upon Husserl's Theory of Horizons and James's Theory of Fringes. **Ph.D.** The Faculty of Graduate School, Loyola University.

Chengxing, L (2005): "Factors Affecting listening comprehension and strategies for listening class" Elea journal (Bimonthly). Vol. (28), No (3).

Dash, N. (2008): Context and contextual word meaning. **Journal of Theoretical Linguistics, V. (5), N. (2).**

Gamez, p. (2009): "Academic oral language Development in Spanish speaking English language learners: The effect of teacher talk" Ph.D, the faculty of the social studies, university of Chicago, Chicago.

Grames, H. (2005): A Test of Contextual Theory: The Relationship among Relation Ethics, Material Satisfaction, Health Problems, and Depression. **Ph.D.** Faculty of Brigham Young University.

Hibbard, R. (2009): **The Effects of Context Clue Instruction on Finding an Unknown Word**. New York: John Fisher College.

Holden (2004): "Factitating listening comprehension: Acquiring successful strategies" Bulletin of Hokuriku --university, vol. (28). Pp. 257-266.

Schid, H. (2003): **An Outline of the Role of Context in Comprehension Proceeding.** Trier: WVT.

Swerling, L. (2006): The Use of Context Cues in Reading. Available at: **www.ldonline.org**