قراءة الاستماع في الصفوف الأربعة الأساسية الأولى في وزارة التربية والتعليم الأردنية بين الواقع والمأمول

الدكتور زيد قرالة
قسم اللغة العربية، جامعة آل البيت

الأربعاء 19 ذو القعدة 1431هـ- الموافق 27 تشرين الأول 2010م

المقدمة

تمثل مهارة الاستماع إحدى المهارات الأساسية التي يقوم عليها البناء اللغوي عند المتعلم، وهي: مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومهارة الاستماع، ومهارة التحدث والأداء اللغوي.

وقد لا يعطي المعلمون مهارة الاستماع أهمية تناسب قيمة هذه المهارة ودورها في إكساب اللغة والقدرة على التفكير والتحليل، وقد لا يقتصر عدم الاهتمام بمهارة الاستماع على المعلم، بل يتجاوزه إلى المتعلم الذي ينشغل بالقراءة المباشرة من النصوص المرئية، وبمهارة الكتابة.

وقد يخلط غير المتخصص بين السماع والاستماع دون أن يعي أن السماع عملية تولد مع الإنسان وترتبط بسلامة الأذن وقدرتها على التقاط الأصوات، أما الاستماع فهو مهارة مكتسبة تتم فيها عدة عمليات تتمثل في ربط الأصوات بمرجعيات معرفية وثقافية لدى المستمع، وما يرافق هذه الأصوات من إيماءات وحركات إضافة إلى كيفية أدائها وربطها بالتنغيم الذي يرافقها.

وفي هذه الدراسة سأقف على قراءة الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى في وزارة التربية والتعليم الأردنية وأهمية هذه المهارة في الفهم والاستيعاب واكتساب المهارات اللغوية، وقد حددت عنوان الدراسة **بـ(قراءة الاستماع وأهميتها لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى: الواقع والمأمول)** وتعنى الدراسة بطلبة الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية من طلبة وزارة التربية والتعليم الأردنية، وستأتي الدراسة في ثلاثة مباحث رئيسة هي:

١ -بناء منهاج الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى.

٢ -قراءة الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى (كيفية الأداء ومدى الاهتمام).

٣ -قراءة الاستماع بين المأمول وسبل التحقيق.

المبحث الأول

بناء منهاج الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى:

سأحاول في هذا المبحث الوقوف على بناء منهاج الاستماع من حيث: طبيعة النصوص لمعرفة مدى انسجامها مع مستوى الطلبة، ومدى ارتباط تلك النصوص بنصوص القراءة التي تسبقها ومدى انسجامها وتواصلها معها، ومدى مراعاة التسلسل في النصوص بين الصفوف بشكل عام، وفي كل صف بشكل خاص من حيث الكم والتجديد في المفردات اللغوية إضافة إلى الوقوف على طبيعة الأسئلة ومدى انسجامها مع نصوص الاستماع وأداء الهدف المنشود منها، من حيث إثارة التفكير، والتدريب على الربط والتحليل.

إن أهم الأسباب والمبادئ التي تمثل عاملاً رئيساً في إنجاح العملية التعليمية هو قوة العلاقة والترابط بين مقوماتها، وهي: المنهاج، والمعلم، والطالب، والبيئة، وهذا ما يدعو له علماء التربية إلا أننا نواجه فجوة بين النظرية والتطبيق؛ فالواقع التعليمي في أكثر مراحلنا التعليمية قد يقوم على الارتجال بعيداً عن الإفادة من النظريات التربوية وخبرات المتخصصين، وقد أشارت ناديا السرور إلى تلك المقومات وضرورة الترابط بينها لنصل إلى عملية تعليمية ناجحة؛ إذ تقول في هذا المجال: "مقومات العملية التعليمية المتمحورة في أربعة مجالات هي: المعلم، والطالب، والمنهاج، والبيئة الصفية"[1] والمهم في هذه المقومات هو مدى العلاقة وقوة الترابط بينها؛ فالمعلم المتميز يضطرب أداؤه أمام منهاج بعيد عن ثقافة الطالب ومرجعياته؛ فهذا لا يساعد على تشجيع الخيال لدى الطالب، ولا على التذكر وقدرته على الربط، أي أن إعداد المنهاج لا بدُ أن تراعى فيه بيئة الطالب، وثقافته، ومرجعياته المعرفية التي ينطلق منها ويتكئ عليها.

أما بناء المنهاج في الصفوف الأربعة الأولى في المرحلة الأساسية في وزارة التربية الأردنية فقد اجتمع على بعض الملامح الإيجابية، وداخلته بعض السلبيات

---

(١) تعلم التفكير في المنهاج المدرسي، ناديا السرور، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، 2005م، ص256.

التي تدل على عدم التخطيط الدقيق في إعداده. وللوقوف بشكل تفصيلي على منهاج الاستماع في هذه الصفوف فقد رصدت عدد النصوص في كلِّ صف، وقارنت بين نص الاستماع ونص القراءة الذي يسبقه ومدى الانسجام بينهما، ونظرت في مدى التسلسل الكمي والتدرج في هذا الكم إضافة إلى مدى مراعاة التسلسل في إضافة المفردات للمتعلم، ومدى مراعاة شيوع تلك المفردات لتقديم النصوص التي تتضمنها وتأخير النصوص التي يقل شيوع المفردات فيها عند المتعلم.

وقد جاءت نصوص الاستماع في الصف الأول الأساسي كما هي في الجدول الآتي موزعة على فصلين دراسيين:

نصوص القراءة وتقابلها نصوص الاستماع (للصف الأول الابتدائي)

الفصل الدراسي الأول				
نصوص القراءة			**نصوص الاستماع**	
١ –	عودة الخريف	(الدرس الثاني)	١ –	فصل الخريف
٢ –	أحبُّ بلادي	(الدرس الرابع)	٢ –	بلادي الجميلة
٣ –	الرياضة	(الدرس السادس)	٣ –	كرة القدم
٤ –	الهاتف	(الدرس الثامن)	٤ –	الهاتف النقال
٥ –	عيد الأضحى	(الدرس العاشر)	٥ –	فرحة العيد
٦ –	في المنزل	(الدرس الثاني عشر)	٦ –	الطالب النشيط
٧ –	أحبّ أن أكون	(الدرس الرابع عشر)	٧ –	اعرف مهنتي
٨ –	عمّان	(الدرس السادس عشر)	٨ –	عمّان

الفصل الدراسي الثاني				
نصوص القراءة			نصوص الاستماع	
٩ –	نزل الثلج	(الدرس الثامن عشر)	٩ –	نشرة جوّية
١٠ –	صلاة الجمعة	(الدرس العشرون)	١٠ –	الصلاة
١١ –	جرش	(الدرس الثاني والعشرون)	١١ –	رحلة السندباد
١٢ –	أحبّ جدّي	(الدرس الرابع والعشرون)	١٢ –	حدثني جدي (لغز عن الكتاب)
١٣ –	الكهرباء	(الدرس السادس والعشرون)	١٣ –	الكهرباء
١٤ –	طبيب الأسنان	(الدرس الثامن والعشرون)	١٤ –	الأسنان
١٥ –	لغتي العربية	(الدرس الثلاثون)	١٥ –	لغة الضاد
١٦ –	الأرض	(الدرس الثاني والثلاثون)	١٦ –	الكنز

نلاحظ أن منهاج الاستماع في الصف الأول الأساسي قد اجتمع على (16) ستة عشر نصاً موزعة على الفصلين الدراسيين، وقد راعى المؤلفون عدد النصوص في هذه المرحلة؛ إذ أتبع المؤلفون كلَّ نصين من نصوص القراءة نص استماع حيث جاءت نصوص الاستماع لاحقة للنصوص الزوجية، وأرى أن هذا العدد من نصوص الاستماع لا يناسب هذه المرحلة العمرية على أن يعوض هذا الاختصار بكيفية الأداء ونوعية النصوص. أما الانسجام بين نصوص القراءة ونصوص الاستماع فقد جاء واضحاً جلياً، وهذا بناء إيجابي؛ حيث تتشكل لدى الطالب جملة من المعلومات والقرائن، والمفردات التي استقاها

من نص القراءة حيث يساعده على الربط وتشكيل العلاقات مما يؤدي إلى تنمية قدرته على التذكر والفهم.

ولا يفهم من الانسجام بين نصوص القراءة ونصوص الاستماع التكرار؛ بل إنّ نصوص الاستماع قد جاءت من المجال أو الحقل المعرفي الذي طرقه نص القراءة، وقد تضمنت هذه المغايرة مغايرة في العنوانات بشكل نسبي يراعي المرحلة العمرية المستهدفة.

وإذا نظرنا إلى تسلسل نصوص الاستماع وارتباطها بنصوص القراءة فإنها منسجمة كما أشرت سابقاً، ولكن ما مدى مراعاة تسلسل هذه النصوص وانسجامها مع ثقافة الطالب والمعطيات الحياتية المحيطة به إضافة إلى مراعاتها لشيوع المفردات وإعطاء هذا الشيوع الأولوية في تسلسل النصوص؟

جاء النص الأول من نصوص الاستماع بعنوان: **(عودة الخريف)** أي أن نص القراءة قد تحدث عن فصل الخريف، وكذلك نص الاستماع فقد جاء في إطار الموضوع نفسه مع مغايرة في التفاصيل والمفردات. ولو قارنا بين النظرية والتطبيق لوجدنا فجوة واضحة؛ فعندما تحدثت ناديا السرور عن أسس بناء المنهاج فقد أشارت إلى ضرورة "أن يرتبط المنهاج بحياة التلميذ والبيئة المحيطة وأن يراعي مراحل النمو والتطور عند التلاميذ، وأن يسهم في التشجيع على الخيال" [1] ولو نظرنا في النصوص اللاحقة لهذا النص لوجدنا أن نسبة كبيرة منها ترتبط بحياة التلميذ في هذه المرحلة أكثر من هذا النص (عودة الخريف) ومنها على سبيل المثال: الرياضة، وعيد الأضحى، وفي المنزل، وغيرها من النصوص، أي أن النصوص التي اختيرت لتكون مادة لمنهاج الاستماع لم تراع في تسلسلها ثقافة الطالب والمرجعيات المرتبطة بحياته، إضافة إلى عدم مراعاتها، في التسلسل،

---

(١) تعلم التفكير في المنهاج المدرسي، ناديا السرور، ص258.

لمعطيات العصر وميول هذه الفئة المستهدفة، وقد وقف محمود درابسة على "أهمية الربط بين النص والمتلقي من حيث مستواه الثقافي والاجتماعي ومراعاة الجوانب النفسية والربط بين أقدار المستمعين وأقدار المضامين المرسلة"[١].

ولو أردنا أن نعيد النظر في اختيار نصوص القراءة وما يتبعها من نصوص الاستماع لكان الأولى أن نختار في البداية فصل الربيع بدلاً من فصل الخريف؛ ففصل الربيع يفوق في قيمته التعليمية في هذه المرحلة أي فصل آخر؛ فالربيع فصل الجمال، وكثرة المسميات فيه من أزهار ورحلات، ومناظر جميلة إضافة إلى حضوره في أذهان التلاميذ وحضور المعارف التي يجتمع عليها أكثر من أي فصل آخر وتحديداً ما يخص هذه المرحلة العمرية، إضافة إلى نموذج للنص الذي يبنى عليه من حيث التسلسل وتشكيل الرصيد اللغوي المنشود من المفردات لدى الطلبة؛ فالعلاقة بين مادة المنهاج وتراتبها ذات أهمية عالية في بناء المنهاج، ولا بدّ من "معرفة العلاقة بين المنهاج الحالي وما يسبقه وما يتبعه في الأعوام اللاحقة وكذلك الوحدة وما يسبقها من وحدات وما يتبعها خلال العام الدراسي وكذلك العنصر وما يسبقه من عناصر وموضوعات وما يتبع ذلك.

ولو قارنا ما يتضمنه الحديث عن فصل الربيع بالحديث عن فصل الخريف لوجدنا فجوة من جوانب عدة: فالربيع محسوس أكثر من الخريف، والخريف يميل إلى التجريد في بعض معلوماته، وميول المتعلم ومعارفه عن فصل الخريف أقل منها عن فصل الربيع. ومن معايير قابلية محتوى المنهاج للتعلم كما أشار إليها علي اليافعي: "الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء"[٢].

---

(١) انظر: التلقي والإبداع، محمود درابسة، دار جرير، عمان، ط1، 2010م، ص34- 35.

(٢) رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية، علي عبد الله اليافعي، الدوحة، ط 1، 1995م، ص264.

وبناءً على هذه البداية فإنني أرى أنّ اختيار نصوص القراءة غير موفق، وبما أن نصوص الاستماع تابعة لنصوص القراءة ومن مادتها فإنها غير موفقة في تسلسلها وبخاصة البداية؛ فكيف أختار فصل الخريف وأترك فصل الربيع؟

ولا بد في عملية التعليم من مراعاة التدرج في طبيعة المعلومة ونوعيتها، وفي الكم الذي يقدم للتلاميذ، فليس من الأسلوب العلمي السليم أن يتكون نص الاستماع من نصف صفحة ثم يليه نص آخر في ثلاثة سطور فهذا يدل على العشوائية وعدم التخطيط في وضع المنهاج.

وقد أشار علي إسماعيل إلى ضرورة مراعاة التدرج إذ يقول: "فينبغي أن تبدأ الكتب الأولى بجمل قصيرة جداً، قد تكون في كلمة واحدة فقط. ثم تطول بالتدرج حتى تبلغ خمس كلمات في نهاية الكتاب" (١)، أي أنّ مراعاة التدرّج ضرورة ملحة في هذه النصوص من الجملة إلى النص.

ولو اختبرنا مدى التدرج في نصوص الاستماع في الصف الأول الأساسي لوجدناه مضطرباً بشكل واضح، وقد جاء على النحو الآتي:

جاء النص الأول من نصوص الاستماع بعنوان: (فصل الخريف)، وجاء هذا النص في ستة سطور، أما النص الثاني وهو بعنوان: (بلادي جميلة) فقد جاء في أربعة سطور أي أنه أقل من النص السابق في كميته، وقد تضمن بعض المفردات التي تفوق مستوى التلاميذ مثل: (خريطة، السياحية، الأثرية) وجاء النص الثالث في (سطرين) وهو بعنوان: (كرة القدم)، ويتضمن كلمة (يثني) وهو أعلى من مستوى التلاميذ.

ونلاحظ الفجوة في كمية النصوص وعدم تدرجها، فالنص الأول يتكون من ستة سطور، ويتكون النص الثالث من سطرين، فأين التخطيط المسبق لوضع المنهاج؟

---

(١) نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية، علي إسماعيل محمد، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع، ط1، 1985م، ص137.

ويأتي النص الرابع وهو بعنوان: (الهاتف النقال) في سطرين، وهو نص تعليمي إذ يبين خطورة استعمال الهاتف أثناء قيادة السيارة. أما النص الخامس (فرحة العيد) فقد جاء منسجماً في كميته مع النص الثاني حيث جاء في (أربعة سطور) وهو غير منسجم مع سابقيه: الثالث والرابع.

ومن تتبع كمية النصوص وورودها في المنهاج نلاحظ اضطراب المنهاج في سيره وعدم مراعاة التسلسل التراكمي الكمي مما يؤكد أن المنهاج قد بني بشكل عفوي عشوائي لا يقوم على التخطيط ومراعاة المنهج العلمي في بناء المناهج وإعدادها.

ولبيان اضطراب التراكم الكمي في مادة النصوص سأضع في الجدول الآتي النص في العمود الأول ويقابله عدد سطوره في العمود الثاني:

	النص بالتسلسل	عدد السطور		النص بالتسلسل	عدد السطور
١	الأول	(6) ستة سطور	٩ –	التاسع	(3) ثلاثة سطور
٢	الثاني	(4) أربعة سطور	١٠	العاشر	(2) سطران
٣	الثالث	(2) سطران	١١	الحادي عشر	(6) ستة سطور
٤	الرابع	(2) سطران	١٢	الثاني عشر	يعادل (6)ستة سطور
٥	الخامس	(4) أربعة سطور	١٣	الثالث عشر	(3) ثلاثة سطور
٦	السادس	(3) ثلاثة سطور	١٤	الرابع عشر	(7) سبعة سطور
٧	السابع	(4) أربعة سطور	١٥	الخامس عشر	(4) أربعة سطور
٨	الثامن	(2) سطران	١٦	السادس عشر	(3) ثلاثة سطور

ومن الجدول السابق الذي يرصد عدد سطور كل نص من نصوص الاستماع يتضح مدى الاضطراب في تراكم النصوص وعدم مراعاة تسلسلها.

ويؤخذ على نصوص الاستماع أنها تبتعد في بعضها عن الأسلوب القصصي، والأولى في هذه النصوص أن تكون قصصية لتناسب هذه المرحلة

العمرية وتشدّ انتباههم "والقصة من أهم أساليب التربية الحديثة، ومن أفضل وسائلها لتنمية شخصية الطفل في مراحل طفولته الأولى، ولما تمتاز به من الجاذبية الفائقة للصغار، وإمكان تضمينها الكثير من الأهداف التربوية... والقصة عمل فني يتضمن إثارة انبهار الطفل والترفيه عنه مما يؤدي إلى إثارة ذكائه وتذوقه"(١).

ولا يعني أن القصة ستكون مناسبة لوضعها منهاجاً تعليمياً لأي مرحلة، فلا بدّ أن تكون طبيعة القصة ومادتها مناسبة لمستوى التلاميذ ومرحلتهم العمرية، "ومن البديهي أن القصة يجب أن تكون في مستوى القارئ الذي وضعت له"(٢).

ومن وقفتنا السابقة على منهاج الصف الأول الأساسي أجد أن بناء المنهاج قد جاء مضطرباً لم تراعَ فيه طبيعة الموضوعات متسلسلة بشكل تراكمي إضافة إلى عدم مراعاة النصوص لتكون الأكثر شيوعاً في مفرداتها ومناسبتها لحياة الطالب وبيئته المحيطة به.

بناء منهاج الاستماع في الصف الثاني الأساسي:

إذا أجرينا مقارنة سريعة بين منهاجي الاستماع في الصفين الأول والثاني الأساسي فإننا نجد بعض الملاحظات السلبية على هذا التسلسل، وهناك بعض التواصل الإيجابي.

لقد أتبع المؤلفون كلَّ نص من نصوص القراءة نصاً من نصوص الاستماع، هذا في منهاج الاستماع في الصف الثاني الأساسي، أما الصف الأول الأساسي فقد جاءت نصوص الاستماع بواقع نصف نصوص القراءة، وهذا تدرج

---

(١) تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، ثناء يوسف الضبع، القاهرة، دار الفكر العربي، 2007م، ص283.

(٢) المرجع السابق، ص283.

مقبول يوافق ما أشار إليه بعض العلماء؛ إذ يقول حسني عبد الهادي: "إنه من الصعب أن يتعلم الطفل مهارات الاستماع دفعة واحدة، بل لا بدّ أن نتدرّج في تعليمه هذه المهارات على مراحل"[1].

ومن الملاحظات الإيجابية على هذا المنهاج أن نصوص الاستماع جاءت في إطار نصوص القراءة، وفي مجالها، وهذا يساعد على أن يشكل التلاميذ جملة من المفاهيم والمرجعيات تساعدهم على التذكر والربط والتحليل عند سماعهم نص الاستماع؛ وذلك أن أكثر نصوص الاستماع متصلة بنصوص القراءة وليست منفصلة عنها، أما بعض النصوص فهي منفصلة وتوجد فجوة بين نص الاستماع ونص القراءة، ولبيان مدى التواصل بين نصوص القراءة وما يتبعها من نصوص الاستماع فقد قمت برصد النصوص في جدول يتضمن العمود الأول منه عنوانات نصوص القراءة، ويتضمن العمود الثاني نصوص الاستماع مقابلة لنصوص القراءة كما هو مبين في الجدول الآتي:

نصوص القراءة وتقابلها نصوص الاستماع (للصف الثاني الابتدائي)

الفصل الدراسي الأول			
	نصوص القراءة		**نصوص الاستماع**
١ –	العودة إلى المدرسة (الدرس الأول)	١ –	زينب أبو غنيمة
٢ –	وجبة الفطور (الدرس الثاني)	٢ –	رحلة إلى الأغوار
٣ –	أسناني البيضاء (الدرس الثالث)	٣ –	الأرنب
٤ –	على طريق السلامة (الدرس الرابع)	٤ –	إشارة المرور
٥ –	اللعب تحت الشمس (الدرس الخامس)	٥ –	كرة المطاط

(١) انظر: القراءة: طبيعتها، مناشط تعليمها، وتنمية مهاراتها، حسني عبد الهادي عصر، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ط1، ص69.

٦ – قطف الزيتون (الدرس السادس)		٦ –	الفلاح النشيط
٧ – استعمال الدواء (الدرس السابع)		٧ –	نصيحة طبيب
٨ – الطالبة النجيبة (الدرس الثامن)		٨ –	الصدق
٩ – في المكتبة (الدرس التاسع)		٩ –	هدية العيد
١٠ – سيدنا أبو عبيدة (الدرس العاشر)		١٠ –	حمزة بن عبد المطلب
الفصل الدراسي الثاني			
	نصوص القراءة		**نصوص الاستماع**
١١ – المحافظة على المواعيد(الدرس الحادي عشر)		١١ –	التاجر الأمين
١٢ – الباحث الصغير (الدرس الثاني عشر)		١٢ –	أهمية الضوء
١٣ – الكهرباء (الدرس الثالث عشر)		١٣ –	خطأ عمّار
١٤ – أحافظ على بيئتي (الدرس الرابع عشر)		١٤ –	الطبيعة الخضراء
١٥ – المواظبة والاجتهاد (الدرس الخامس عشر)		١٥ –	الجيران الثلاثة
١٦ – النحل (الدرس السادس عشر)		١٦ –	النحّال
١٧ – رحلة إلى الشوبك (الدرس السابع عشر)		١٧ –	رحلة جميلة
١٨ – مطار الملكة علياء الدولي(الدرس الثامن عشر)		١٨ –	ميناء العقبة
١٩ – الرسامة الصغيرة (الدرس التاسع عشر)		١٩ –	الألوان
٢٠ – الحاسوب في حياتنا (الدرس العشرون)		٢٠ –	الراعية الصغيرة

ومن النظر في مادة النصوص نلاحظ فجوة بين نص القراءة (الحاسوب في حياتنا) ونص الاستماع الذي جاء بعده (الراعية الصغيرة) فلا يوجد بينهما أيّ رابط، ومفردات نص القراءة لا تمهد لنص الاستماع.

وإذا قارنا بين نصوص الاستماع في الصفين الأول والثاني الأساسيين

من حيث الكم فإننا نلمس فجوة واضحة بين النصوص؛ فقد جاءت نصوص الاستماع للصف الثاني مطولة في كميتها إذا ما قورنت مع نصوص الصف الأول، ويلاحظ على نصوص استماع الصف الثاني أن نسبة كبيرة منها تصلح أن تكون نصوص قراءة وليست نصوص استماع، وهذا مأخذ على عدم مراعاة التسلسل في التراكم الكمي بين نصوص الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى، وعدم مراعاة مرحلة المستمع العمرية.

وقد أشار بعض المحدثين إلى ذلك "فالإيجاز والاختصار أيسر على المتلقي من حيث الفهم ومتابعة الأفكار، ولا بدّ من مراعاة طول النص وقصره وفقاً للأحوال والمقامات"[1] والمقصود بالمقامات والأحوال هو المتلقي وعمره وثقافته.

وإذا وقفنا على كمية المادة في كل نص ومدى مراعاة التراكم الكمي في تتابع النصوص وتسلسلها في منهاج الاستماع للصف الثاني الأساسي فإننا نجد اضطراباً واضحاً، فقد نجد نصاً يتكون من ثلاثة سطور تسبقه بعض النصوص تتكون من عشرة سطور والأولى أن يكون التدرّج عكسياً، ولبيان مدى الاضطراب في التراكم الكمي للنصوص في هذا المنهاج وعدم مراعاة التسلسل في بنائها فقد رصدت عدد السطور في كل نص كما هو مبين في الجدول الآتي الذي يتضمن العمود الأول منه رقم نص الاستماع، ويتضمن العمود الثاني عدد السطور في النص:

---

(١) انظر: التلقي والإبداع، محمود درابسة، ص32.

جدول يبين عدد السطور في كل نص من نصوص الاستماع

في منهاج (الصف الثاني الأساسي)

رقم النص	عدد السطور	
الأول	(5)	خمسة سطور
الثاني	(9)	تسعة سطور
الثالث	(10)	عشرة سطور
الرابع	(10)	عشرة سطور
الخامس	(10)	عشرة سطور
السادس	(7)	سبعة سطور
السابع	(5)	خمسة سطور
الثامن	(13)	ثلاثة عشر سطراً
التاسع	(6)	ستة سطور
العاشر	(8)	ثمانية سطور
الحادي عشر	(3)	ثلاثة سطور
الثاني عشر	(6)	ستة سطور
الثالث عشر	(3)	ثلاثة سطور
الرابع عشر	(6)	ستة سطور
الخامس عشر	(15)	خمسة عشر سطراً

السادس عشر	(6)	ستة سطور
السابع عشر	(5)	خمسة سطور
الثامن عشر	(7)	سبعة سطور
التاسع عشر	(4)	أربعة سطور
العشرون	(10)	عشرة سطور

ونلاحظ من هذا الجدول الذي يرصد عدد سطور كل نص من نصوص الاستماع مدى الاضطراب الذي يداخل بناء هذا المنهاج، مما يشير إلى عشوائية التأليف وعدم السير وفق خطة علمية مدروسة وإلا لما جاءت النصوص (الثالث والرابع والخامس) في عشرة سطور، وجاء النص الثامن في (ثلاثة عشر سطراً) في حين تكون كلّ من النصين (الحادي عشر والثالث عشر) من ثلاثة سطور، وهذا مجرد مثال على هذا الاضطراب الذي يشيع في معظم النصوص.

أما من حيث مراعاة المفردات ومعرفة معانيها لدى الطلبة وبعدها عن الصعوبة والتجريد فقد ضم منهاج الاستماع في الصف الثاني الأساسي جملة من المفردات والتراكيب ذات المعاني البعيدة عن مخزون الطالب اللغوي، وفي الوقت نفسه لا تنسجم مع مرحلته العمرية، ومن هذه المفردات والتراكيب على سبيل المثال:

الدرس الأول، وجاء فيه: (تلقت تعليمها/ كسْب ثقة مجتمعها)

الدرس الثالث: (الطيور المحلّقة/ يلتهم الجزر بنهم)

الدرس السابع: (القشعريرة والحمّى)

الدرس الثامن: (خطر على بال الراعي خاطر/ خسر ثقة أهل القرية)

الدرس العاشر: (وعُرف باليأس ورجاحة العقل/ واقتربت ساعة الهدى/ انتقم لابن أخيه/ اشتدّ أزر محمد/ نذر حمزة نفسه)

الدرس السادس عشر: (فرز العسل)

الدرس الثامن عشر: (ثغر الأردن/ ومتنفسه الوحيد/ حركة ملاحته/ العقبة منطقة حرة)

وهذه المفردات والتراكيب تجتمع على مضامين فوق مستوى التلاميذ في هذه المرحلة العمرية والتعليمية، وهي جملة من المعاني التي تميل إلى التجريد وتبتعد عن المحسوس، وهذا يغاير منطق الأمور في وضع المنهاج لهذه المرحلة.

وقد نبه الجاحظ إلى ضرورة مراعاة طاقة المستقبل إذ يقول: "ومدار الأمر على إفهام كل قوم بمقدار طاقتهم، والحمل عليهم على أقدار منازلهم"(١).

وقد نبه المختصون إلى ضرورة مراعاة التدرج في مضامين النصوص ونسبها، وأن يمهد السابق للاحق لتشكل المناهج في تتابعها سلسلة متكاملة وتبتعد عن العشوائية والارتجال الذي ينعكس سلبياً على المتعلم؛ فهذا علي إسماعيل يقول: "وعلى رجال المناهج أن يدركوا مع مؤلفي كتب القراءة والكتابة أن يبدأ الكتاب الثاني من حيث انتهى الأول، ويستمر ذلك تحت اهتمامهم حتى تخلو الكتب من الطفرات أو الانتقال غير المتدرج حيث لذلك آثاره السيئة على المتعلم"(٢).

---

(١) الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة، مكتبة الخانجي، ط 5، 1985م، ج1، ص93.

(٢) نحو تسيير القراءة والكتابة في اللغة العربية، علي إسماعيل محمد، ص137.

أما تقديم المعلومات التي تميل إلى التجريد فهذا من أهم الأمور التي تقف عقبة في طريق المتعلم في المرحلة الأساسية، وقد نبه بعض المختصين إلى ضرورة الابتعاد عن المجرد، والأولى (أن تنتقل من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد..." [1].

لقد جاءت نصوص الاستماع في الصف الثاني الأساسي في كميتها فوق مستوى التلاميذ في هذه المرحلة، وليس من السهل على التلميذ في هذه المرحلة أن يتذكر المعلومات في نص مطول بل يحتاج إلى نصوص معتدلة في كميتها، وهذه مشكلة معدّي المناهج؛ أنهم يتجهون إلى تزويد التلاميذ بالكثير من المعلومات دون إعداد التلاميذ مسبقاً، فالاهتمام بالكم لدى القائمين على العملية التعليمية يفوق الاهتمام بالكيف بشكل كبير، وواضع منهاج الاستماع متأثر بمنهاج القراءة، فهو في الحقيقة يكرر منهاج القراءة بنصوص جديدة ويسميها نصوص الاستماع كما حصل في الكثير من نصوص استماع الصف الثاني الأساسي.

وبالمقارنة بين نصوص الاستماع في الصفين: الأول والثاني الأساسي تظهر الفجوة واضحة في عدم التدرج، وعدم التسلسل في كمية المادة التي يقدمها كل نص، إضافة إلى عدم مراعاة تجدد المفردات في ورودها في النصوص، وهذا في مجمله ما أدى إلى اضطراب واضح في بناء هذا المنهاج، وأحسب أنّ السبب الرئيسي في هذا الاضطراب هو تعدد المؤلفين في إعداد المنهاجين، فمن يعدّ المنهاج اللاحق لا علم له بما وضع في المنهاج السابق.

---

(١) انظر: رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية، علي اليافعي، ص264.

بناء منهاج الاستماع في الصف الثالث الأساسي:

بداية يلاحظ على نصوص الاستماع في منهاج الصف الثالث الأساسي ارتباطها بنصوص القراءة، فهي متممة لها في مفرداتها اللغوية التي تضيفها للتلاميذ، وبقيت نصوص الاستماع في إطار موضوعات نصوص القراءة.

وجاءت نصوص الاستماع في عددها موافقة لنصوص القراءة، فعددها (عشرون نصاً).

ولبيان مدى التوافق والانسجام بين نصوص القراءة ونصوص الاستماع فقد وضعتها في الجدول الآتي حيث يتضمن العمود الأول نصوص القراءة، ويتضمن العمود الثاني نصوص الاستماع على النحو الآتي:

نصوص القراءة وتقابلها نصوص الاستماع (للصف الثالث الابتدائي)

الفصل الدراسي الأول			
نصوص القراءة		**نصوص الاستماع**	
١ - معلمتي	(الدرس الأول)	١ –	الرسوم الجميلة
٢ - صديقي خالد	(الدرس الثاني)	٢ –	الأرنب الضائع
٣ - الإذاعة المدرسية	(الدرس الثالث)	٣ –	هل تعلم
٤ - نِعمُ الله	(الدرس الرابع)	٤ –	الله القدير
٥ - السمكة الذهبية	(الدرس الخامس)	٥ –	الأسماك
٦ - في السوق	(الدرس السادس)	٦ –	كرمُ عثمان
٧ - بطولات خالدة	(الدرس السابع)	٧ –	معركة الكرامة

٨ -	الحمامة البيضاء	(الدرس الثامن)	٨ -	أحبّ أن أكون
٩ -	عائد من الحِجِّ	(الدرس التاسع)	٩ -	العيد
١٠	الثلجُ	(الدرس العاشر)	١٠ -	المدفأة

الفصل الدراسي الثاني

نصوص القراءة			**نصوص الاستماع**	
١١ -	غزو الفضاء	(الدرس الحادي عشر)	١١ -	رائد الفضاء الصغير
١٢ -	نحافظ على صحتنا	(الدرس الثاني عشر)	١٢ -	عادات صحية
١٣ -	رياضتي المفضلة	(الدرس الثالث عشر)	١٣ -	للعب أوقات
١٤ -	الربيع	(الدرس الرابع عشر)	١٤ -	زيارة ترفيهية
١٥ -	التلوث	(الدرس الخامس عشر)	١٥ -	جمعيات المحافظة على البيئة
١٦ -	الأسد والفأر	(الدرس السادس عشر)	١٦ -	التعاون
١٧ -	القدس	(الدرس السابع عشر)	١٧ -	حماية الوطن
١٨ -	القمح	(الدرس الثامن عشر)	١٨ -	الفلاح
١٩ -	وطني الجميل	(الدرس التاسع عشر)	١٩ -	الجسور المعلقة
٢٠ -	العطلة الصيفية	(الدرس العشرون)	٢٠ -	المطالعة

أما كمية المادة اللغوية في نصوص استماع الصف الثالث ومدى تقاربها وانسجامها مع بعضها فقد جاءت منسجمة ومعتدلة؛ حيث تراوح عدد السطور في النصوص كلها (4 – 9) من أربعة إلى تسعة سطور، وهي نسبة معتدلة ومناسبة

لهذه المرحلة العمرية على العكس منها في الصف الثاني حيث اضطربت هناك في كميتها وعدم تسلسلها.

وقد جاء عدد السطور في كلّ نص من نصوص استماع الصف الثالث على النحو الآتي:

النص وترتيبه	**عدد السطور**	
النص الأول	(5)	خمسة سطور
النص الثاني	(7)	سبعة سطور
النص الثالث	(8)	ثمانية سطور
النص الرابع	(5)	خمسة سطور
النص الخامس	(6)	ستة سطور
النص السادس	(5)	خمسة سطور
النص السابع	(8)	ثمانية سطور
النص الثامن	(7)	سبعة سطور
النص التاسع	(8)	ثمانية سطور
النص العاشر	(7)	سبعة سطور
النص الحادي عشر	(7)	سبعة سطور
النص الثاني عشر	(8)	ثمانية سطور
النص الثالث عشر	(4)	أربعة سطور
النص الرابع عشر	(9)	تسعة سطور

النص الخامس عشر	(6)	ستة سطور
النص السادس عشر	(8)	ثمانية سطور
النص السابع عشر	(5)	خمسة سطور
النص الثامن عشر	(6)	ستة سطور
النص التاسع عشر	(5)	خمسة سطور
النص العشرون	(7)	سبعة سطور

وقد جاءت المفردات اللغوية في نصوص استماع الصف الثالث منسجمة مع المرحلة العمرية بنسبة عالية، وقد داخل هذا المنهاج نسبة قليلة من المفردات والتراكيب التي تفوق مستوى التلاميذ في هذه المرحلة ومنها على سبيل المثال:

النص الأول (السفينة تصارع الأمواج)

النص الثاني (ضلّ الطريق/ لم تُلقِ له بالاً)

النص الثالث (السنة القمرية)

النص الرابع (الأحمر القاني)

النص الخامس (جسمها انسيابي/ المياه الاستوائية)

النص السابع (معركة خالدة/ المعطر بعبير البطولات)

النص التاسع (لمزاولة الألعاب/ والبشر يعلو وجهيهما)

وكان يمكن للمؤلفين تحاشي هذه التراكيب سيما وأن نسبتها قليلة في النصوص، ولا يشكل تداركها معضلة.

وبشكل عام فإن منهاج الاستماع للصف الثالث ينسجم مع المرحلة العمرية،

ويراعي التدرج الكمي في مادته، إضافة إلى أن معظم النصوص تقارب في مادتها حياة الطالب وبيئته، وما يحيط به من معطيات معيشية، وذلك مع ما داخلها من بعض السلبيات وما أخذ عليها من بعض المآخذ.

بناء منهاج الاستماع في الصف الرابع الأساسي:

اتسم منهاج القراءة في الصف الرابع الأساسي بالتشكيل وتعدد الموضوعات التي يعالجها، وقد روعي في المنهاج البناء الشمولي، ولذلك جاء منهاج الاستماع متسماً ببناء متوازن، فمن حيث مناسبة المنهاج للمرحلة العمرية فقد جاءت نصوصه في كميتها ولغتها منسجمة مع هذه المرحلة.

وقد جاء منهاج الاستماع شاملاً في موضوعاته يساعد على تجديد النشاط وقابلية الاستيعاب وعدم الملل؛ فالنصوص تمتد من الجوانب التاريخية من أحداث وشخصيات إلى الأخلاقيات وبيان أهميتها، والتعريف ببعض المناطق إضافة إلى التعريف بدور الأجهزة الأمنية وأهميتها، والوقوف على الأمور الهامة في حياتنا مثل: الماء، والكتاب إلى آخره.

ويلاحظ على منهاج الاستماع في الصف الرابع ارتباطه بشكل وثيق بنصوص القراءة دون أن يكرر المادة نفسها، بل إنّ كلَّ نص من نصوص الاستماع يأتي في المجال نفسه، فيعمل على اتساع معارف التلاميذ من المعاني والمفردات اللغوية في المجال الواحد.

إلا أن نصاً واحداً من نصوص الاستماع قد جاء بعيداً عن نص القراءة الذي سبقه، ولا توجد علاقة بينهما وهو نص (محمية ضانا) حيث سبق بنص القراءة السادس (شهداء الأردن في فلسطين)، وهذا من العشوائية في اختيار النصوص. ولبيان مدى انسجام نصوص الاستماع مع نصوص القراءة فقد رصدت نصوص المنهاجين في جدول يضم العمود الأول منه نصوص القراءة، وأدرجت

نصوص الاستماع في العمود الثاني على النحو الآتي:

نصوص القراءة وتقابلها نصوص الاستماع (للصف الرابع الابتدائي)

نصوص القراءة			نصوص الاستماع	
١ –	من آي الذكر الحكيم	(الدرس الأول)	١ –	الرفق بالحيوان
٢ –	من أبطال مؤتة	(الدرس الثاني)	٢ –	صلاح الدين الأيوبي
٣ –	البطتان والسلحفاة	(الدرس الثالث)	٣ –	سفينة الصحراء
٤ –	ثغر الأردن الباسم	(الدرس الرابع)	٤ –	البحر الميّت
٥ –	شجرة الزيتون	(الدرس الخامس)	٥ –	شجرة الزيتون (سورة التين)
٦ –	شهداء الأردن في فلسطين	(الدرس السادس)	٦ –	محميّة ضانا
٧ –	قبّة الصخرة المشرّفة	(الدرس السابع)	٧ –	العهدة العمريّة
٨ –	عُمر يتفقد الرعية	(الدرس الثامن)	٨ –	جار أبي حنيفة
٩ –	الكتاب	(الدرس التاسع)	٩ –	المكتبة
١٠ –	طريق السلامة	(الدرس العاشر)	١٠ –	من هو (لغز عن عدة مهن)
١١ –	من وصايا الرسول	(الدرس الحادي عشر)	١١ –	من وصايا الرسول الكريم (حديث)

١٢ - عصر الحاسوب	(الدرس الثاني عشر)	١٢ -	جهاز الحاسوب
١٣ - الأمثال العربية	(الدرس الثالث عشر)	١٣ -	الأمثال العربية
١٤ - الأرض الطيبة	(الدرس الرابع عشر)	١٤ -	الماءُ أساس الحياة
١٥ - فدوى طوقان (شاعرة من فلسطين) (الدرس الخامس عشر)		١٥ -	الخنساء
١٦ - أصدقاء الشرطة	(الدرس السادس عشر)	١٦ -	الدفاع المدني
١٧ - الفتى الذكي	(الدرس السابع عشر)	١٧ -	نوادر عربية
١٨ - صناعة الدواء في الأردن	(الدرس الثامن عشر)	١٨ -	آيات تتحدث عن نعم الله وقدرته
١٩ - القوات المسلحة الأردنية	(الدرس التاسع عشر)	١٩ -	خواطر أمام قلعة عجلون
٢٠ - من مذكرات زينب	(الدرس العشرون)	٢٠ -	رسالة إلى معلمتي

أما مدى مراعاة التراكم الكمي في نصوص مادة الاستماع في الصف الرابع الأساسي فإنها تسير على نمطية بناء المنهاج في الصفوف السابقة، فلا توجد مراعاة لتسلسل النصوص في كميتها، فالنص الأول يتكون من (4) أربعة سطور، والنص الخامس عشر يتكون من (9) تسعة سطور.

ومع أن المؤلفين لم يراعوا التراكم الكمي إلا أن المنهاج قد جاء في كمية نصوصه معتدلاً، فقد جاء معدل النصوص من (5 – 7) خمسة إلى سبعة سطور في أكثر النصوص.

وقد جاءت لغة النصوص ميسرة توائم مستوى التلاميذ في هذه المرحلة

باستثناء بعض التراكيب التي قد تفوق مخزونهم المعرفي واللغوي ومنها:

1- النص الثاني (دنسوا مقدساتنا).

2- النص الثالث (فقد أودعه الله).

3- النص السادس (قرية وادعة).

4- النص الرابع عشر (الماء قِوام الأبدان).

5- النص الخامس عشر (تفتحت مواهبها الشعرية/ واشتد عودها).

ووردت في النص السابع معلومة غير صحيحة في قوله: "تسلم الخليفة عُمر بن الخطاب – رضي الله عنه – بنفسه بيت المقدس في سنة (51هـ)"، وهذا غير دقيق؛ "فقد استشهد رضي الله عنه في سنة (23هـ)، وفي آخرها كما أشار السيوطي"[1]، وأحسب أن المناهج الثلاثة السابقة لو أنها سارت على نمطية منهاج الاستماع للصف الرابع لتداركت جملة من السلبيات، وهذا لا يعني خلو منهاج الرابع الأساسي من بعضها.

الأسئلة على منهاج الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى:

إن النظرة الشمولية لبناء المنهاج توجب على الباحث الوقوف على نمطية الأسئلة على النصوص وكيفية تقديمها، وقد جاءت الأسئلة من حيث العدد مناسبة للنصوص وكافية للهدف المراد منها وهو قياس مدى إفادة التلاميذ من نص الاستماع إضافة إلى تحفيزه على التذكر والربط والتحليل.

أما من حيث النوعية فقد جاءت أسئلة الصفوف الثلاثة الأولى مباشرة ومكرورة في طريقتها، ويكثر فيها: (اذكر/ عدد/ سمّ/ ماذا قال/ ماذا قالت/ ماذا

---

(١) انظر: تاريخ الخلفاء، جلال الدين السيوطي، دار المعرفة، بيروت، ط2، ص120.

فعل/ اذكر أول كلمة في النص)، أي أنها تسير على وتيرة واحدة، وتتسم بالمباشرة، وهذه المباشرة قد تكون مقبولة في الصف الأول الأساسي لكونها تمثل مرحلة البداية التعليمية، أما في الصفوف اللاحقة فمن الأولى المغايرة في طريقة طرح الأسئلة.

وإذا وقفنا على طبيعة الأسئلة في منهاج الاستماع للصف الرابع الأساسي فإننا نلاحظ أنها تتسم بالتنوع والجدة والابتكار، وتنسجم مع ما ينشده الاستماع من الدّربة على التذكر والربط والتحليل والفهم، وقد تراوحت الأسئلة بين المباشرة، والاستنتاجية، والاختيار من متعدد وتعبئة الفراغ، إضافة إلى تغطيتها لبعض الجوانب اللغوية، والاستفسار عن بداية النص ونهايته، ويلاحظ أن الأسئلة شاملة إذ تغطي مادة النص وتحيط به كاملاً.

المبحث الثاني

قراءة الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى (كيفية الأداء ومدى الاهتمام):

يتتبع هذا المبحث قراءة الاستماع في الغرف الصفية وذلك بالوقوف على دور المعلم وكيفية تقديمه لقراءة الاستماع، ومدى إعداده لهذه القراءة، وتحضير الطلبة لهذه المهارة، إذ لا بد من النظر إلى هذه المهارة على أنها مهارة رئيسة ولا بد من تحضير الطلبة، وأن تقدم للتلاميذ مع مراعاة مراحلها لما لها من أهمية في اكتساب اللغة، فقد عدّها بعض العلماء إحدى القراءات الثلاث: (فالقراءة الصامتة قراءة بالعين، والقراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان، وقراءة الاستماع قراءة بالأذن)[1].

---

(١) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، القاهرة، دار المعارف، ط3، ص68.

وفرق بين تلقي الاستماع وتلقي القراءة الخطية، وقد أشار جعفر العلاق إلى ذلك "إذ يرى أن تلقي الاستماع سمة الجمهور، وتلقي الجمهور يحركه الشبه لا الاختلاف والخصائص الفردية، فتلقي الاستماع سمة الجمهور، والجمهور ينطلق من دوافع مشتركة، والاستماع أمام الشعر فعل جماعي، في حين أن القراءة الخطية استجابة فردية، والاستماع استمرارية للشفاهية التي حكمت مسيرة التلقي"(١).

إنّ الاهتمام بمهارة الاستماع لا يعني أنها المهارة الوحيدة ذات التميز، ولا يطلب إلى القائمين على العملية التعليمية إعطاء هذه المهارة خصوصية مطلقة على حساب المهارات الأخرى، بل إن الاهتمام بها يتأتى من واقعها السلبي والمهمش في مدارسنا.

ومن قراءة الاستماع نستطيع رصد القاسم المشترك في الفهم، والمخزون المعرفي لدى المتلقي الجمعي "فالقصيدة المسموعة تعتمد على خصائصها الصوتية وليس على تشكيلها الخطي، والقرّاء عينات منعزلة وليسوا كتلة أو شريحة واسعة، والتلقي بالقراءة تجسيد لفردية التلقي وخصوصيته، أما التلقي بالاستماع فهو يمثل وعياً للخصائص الصوتية، وأقرب إلى توحيد وجهات النظر في الفهم من تلقي القراءة الذي يوظف فيه كل قارئ أدواته ليخرج بفهم مغاير"(٢).

والضعف اللغوي الذي نعانيه لا يقتصر على ضعفنا في القراءة والجوانب النحوية، بل إن الضعف في استقبال المسموع وعدم السرعة في هذا الاستقبال هو نوع من أنواع الضعف وملمح من ملامحه.

والضعف في الاستماع قد يستمر مع الإنسان ويرافقه طويلاً، فقد أشار محمود السيد إلى أن "من مظاهر هذه المشكلة (أي الضعف اللغوي) القصور

---

(١) انظر: الشعر والتلقي، جعفر العلاق، دار الشروق، عمان، ط1977،1م، ص63.
(٢) انظر: المرجع السابق، ص64.

الواضح في مهارة الاستماع، إذ كثيراً ما تفوتنا بعض الأفكار مما نستمع إليه في محاضرة، وطالما طلبنا إلى قارئنا إعادة المقطع المقروء حتى نتبين أفكاره"[١].

وقد يلقي بعضنا اللوم على التلاميذ في معرض حديثه عن القصور في المهارات اللغوية عامة، ومهارة الاستماع بخاصة، والحقيقة أن المتعلم إذا توافرت لديه شروط العملية التعليمية السليمة فإنه سيستجيب لها ولو بنسب قابلة للتدرج والتطور، غير أن ما يعانيه المتعلمون من إبعادهم عن بعض المهارات ومنها مهارة الاستماع سيزيد في ضعفهم.

ولبيان واقع مهارة الاستماع في الصفوف الأربعة الأساسية الأولى وكيفية أداء هذه المهارة ومدى اهتمام المعلم بها فقد اتجهت للوقوف عليها في عدد من مدارس محافظتي (المفرق والزرقاء)، وما جعلني أرصد واقع هذا الأداء في المدارس بحثي عن مناهج الاستماع للصفوف الأربعة الأولى، وقد بحثت عنها في ما يزيد على (40) أربعين مدرسة في المحافظتين، ولم أجدها إلا في ثلاث مدارس حكومية، ومدرستين خاصتين، وقد شكلت هذه المعلومة لي صدمة؛ فهذا منهاج علمي أقرته وزارة التربية والتعليم رسمياً ليعلم في المدارس، وقد بذلت في إعداده جهداً لا يستهان به، وقد نص قرار وزارة التربية والتعليم على تدريس الاستماع في مدارس المملكة كلها: "قررت وزارة التربية والتعليم تدريس هذا الكتاب في جميع مدارس المملكة الأردنية الهاشمية بموجب قرار مجلس التربية والتعليم رقم (2006/54) تاريخ (2006/4/13م) اعتباراً من العام الدراسي 2007/2006م"[٢].

---

(١) في قضايا اللغة التربوية، محمود السيد، وكالة المطبوعات، الكويت، دون طبعة أو تاريخ، ص18.

(٢) انظر: كتب الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى (بداية كل منهاج) طبعة 2006م، 2007م.

إن عدم وجود منهاج الاستماع في مدارس وزارة التربية يعني الإهمال المطلق لهذه المهارة، والنسبة القليلة من المدارس التي وجد فيها منهاج الاستماع والتي تتراوح من (10-13%) نسبة عدمية من حيث الكم، وتزداد عدميتها عندما يتبين أن المعلمين لا يعطون هذه المهارة أي اهتمام حتى وإن وجد المنهاج، فبعد الاستفسار من نسبة عالية من معلمي هذه المرحلة فقد أقرت نسبة تزيد على (95%) منهم بعدم إعطاء نص الاستماع بل إنهم لا يعلمون إن كان كتاب الاستماع موجوداً في المدرسة أو غير موجود، والأرجح أنه غير موجود؛ فقد عانيت للحصول على هذا المنهاج استعارة أو شراء، وذهبت إلى مستودعات مديريات التربية لشرائه فلم أجده.

وعندما حاولت أخذ عينة من التلاميذ في هذه الصفوف والاستفسار منهم عن مدى علمهم بهذه المهارة ودراستها فقد فوجئت بأن التلاميذ لا يدرسونها، وأنها مهملة باستثناء مدرستين خاصتين من خمس مدارس.

وبالعودة للعلاقة بين الموجهين والمعلمين في هذه المرحلة فقد تبين أن الموجهين لم يسبق أن وقفوا على أداء المعلم في هذه المهارة؛ فلم يسألوا عنها، ولم يكن لهم أي دور في توجيه المعلمين للاهتمام بها، ويظهر أن دور الموجه يقتصر على وجود التحضير على دفاتر التحضير بغض النظر عن مادة التحضير، وأن الاهتمام ينصب على مهارة القراءة ومدى سلامتها.

ومن يطلع على واقع مهارة الاستماع في مدارس وزارة التربية والتعليم وكيفية أداء المعلمين فيها فإنه يفاجأ بغياب شبه كامل لهذه المهارة، وسواء اضطرب المنهاج أم أُحكم وتميز فإن غيابه عن غرفة الصف وعدم تقديمه للطلبة يجعله بلا قيمة، ومهما يكن فيه من خلل أو اضطراب فإن ذلك قلما يكتشف لعدم وقوف المعلمين في الميدان عليه ليتمكنوا من رصد ما داخله من هفوات، فالمعلم وإن استبعد عنوة من عملية إعداد المناهج فهو قادر على اختبارها واكتشاف ما داخلها من خلل أثناء تقديمها للتلاميذ.

وقد يعود السبب الرئيسي في عدم اهتمام المعلم بقراءة الاستماع إلى عدم معايشته لهذه المهارة؛ فالتعليم في الجامعات يتجه إلى التلقين على حساب الحوار وتبادل الآراء، وبما أن المعلم قد قضى مراحل تعلمه متلقناً، ولم يفد من قيمة مهارة الاستماع فإنه سيكرر التجربة، وبذلك تتشكل لدينا دائرة مكتملة من التلقين والبعد عن الحوار والاستماع.

ومما يجعل المعلم غير آبه بتكامل المهارات ودور كل منها إبعاده عن عملية تطوير المناهج "والتطوير يجب أن لا ينفرد به فريق لا يضم المعلمين المنفذين للمنهج لأنهم أكثر خبرة بالواقع التعليمي وبما يدور داخل حجرات الدراسة وما يواجههم من مشكلات"(١).

ويشير (أبو حويج) إلى أن "نجاح تطوير المناهج مرهون بقناعة المعنيين مسبقاً بالهدف المنشود، ولذلك فمن واجب المسؤولين عن عملية التطوير أن يعملوا على تهيئة أذهان المعلمين والطلاب وأولياء الأمور إلى ضرورة التطوير، وإقناعهم بعدم ملاءمة المناهج الحالية، وبذلك فإن التطوير يصبح مسؤولية جماعية" (٢) وعندما يكون المعلم شريكاً في إعداد المنهاج فإنه سيسعى لتطبيق المنهاج الذي أعدّه لوعيه بضرورة تكامل المهارات.

إن الحاجة ماسة للربط بين المدخلات والمخرجات بين وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي؛ فالمعلم يتخرج في الجامعة مشبعاً بالتلقين، وينطلق إلى ميدان التعليم في المدارس ليفرغ ما لديه من المعلومات المحشوة قسراً في ذهنيته، ولذلك فإن الكثير ممن ينهي المرحلة الجامعية يعاني ضعفاً في المشافهة والحوار

---

(١) المناهج التربوية المعاصرة،–مفاهيمها–عناصرها–أسسها وعملياتها، مروان أبو حويج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2000، ص212.

(٢) المناهج التربوية المعاصرة، مروان أبو حويج، ص212.

والاستماع وذلك لما نعانيه من طرق تقليدية في التدريس كما يشير محمود السيد "... إنّ الطرائق التقليدية في التدريس التي تعتمد التلقين والحفظ أساساً في عملية التعليم، والتي تتسم بالسلبية لا يمكن أن تؤدي إلى تقبل اللغة واستساغتها"[١].

وإعداد المناهج وتطويرها عملية تعاونية كما يرى بعض العلماء، "وفي كثير من الأحيان تختص لجنة من قبل وزارة التربية والتعليم بالقيام بعملية التطوير ولعل هذا الأسلوب المتجه من القمة إلى القاعدة يتنافى مع الفلسفة التي تعتنقها، لأن المناهج توضع وتطور عن طريق فئة قليلة، وما على المدرسين إلا عملية التنفيذ وتنعكس محصلة هذا بالسلب على المتعلم.

إن التطوير عملية تعاونية يجب أن يشترك فيها خبراء المناهج ورجال التربية والتعليم والمعلم والتلميذ وأولياء الأمور..." [٢]. وإذا اقتصر التطوير على المنهاج دون مراعاة أن يكون التطوير متكاملاً وشاملاً "يشمل عناصر المنهج ومكوناته فإنه سيكون تطويراً مضللاً وقاصراً"[٣] والشمولية التي يشير إليها الباحث تشمل تطوير المعلم معلومة وأسلوباً وقناعة بالمنهاج وأدائه قبل كل شيء، وسيكون على قناعة إذا أشركناه في التخطيط له وإعداده.

إن واقع مهارة الاستماع في حجرات الدرس في الصفوف الأربعة الأساسية واقع مأساوي، وخلاصة الرأي في هذه القراءة أنها مغيبة عن التلاميذ، ولا تعطى أدنى اهتمام، بل إن الكثير من المعلمين لا يعلم ما إذا كانت هذه القراءة موجودة ضمن منهاج يضم النصوص أم أنها ارتجال يؤديه المدرس إن أراد.

---

(١) في قضايا اللغة التربوية، محمود السيد، ص20.

(٢) أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، عبد السلام عبد الرحمن جامل، دار المناهج، ط2، 2002م، ص158.

(٣) انظر: المرجع السابق، ص158.

أما من عرف بهذه المهارة وتعامل معها في غرفة الصف على قلتهم وهم من المدارس الخاصة فإن معرفته فيها وفي أدائها لا تتجاوز قراءة النص وطرح الأسئلة ليأخذ الطالب من النص الفكرة الرئيسة وبعض المعلومات بوصفها نصاً قرائياً دون أي تفعيل للتذكر والتحليل والربط.

وأحسب أن المعلمين في مدارسنا يكتفون بمهارتين فقط وهما: القراءة والكتابة، أما مهارتا الاستماع والمحادثة فهما مهارتان مغيبتان عن واقع التعليم، ويستثنى من ذلك بعض لمحات المحادثة التي تتأتى من الإجابة على أسئلة القراءة أو المحادثة العشوائية التي قد يسمح بها المعلم لإشغال أوقات الطلبة، وهي محادثة غير ممنهجة، ولا تسير وفق أسس علمية، و يؤديها التلاميذ بشكل فوضوي.

وعلينا أن نتعلم الاستماع ونصغي للآخرين لكي ينعكس ذلك على سلوكنا التعليمي؛ فننجح بعد ذلك في تعليم الاستماع والمحادثة؛ ففاقد الشيء لا يعطيه.

المبحث الثالث

مهارة الاستماع بين المأمول وسبل التحقيق:

بعد أن وقفت في المبحثين السابقين على واقع مهارة الاستماع برصدها من بناء المناهج وكيفية أداء المعلمين ومدى إدراكهم لها بوصفها مهارة ذات قيمة رئيسة، فإنني سأحاول الوقوف على المأمول وكيفية تحقيقه من هذه المهارة.

إن المأمول من هذه المهارة وكيفية الارتقاء بها لا يمكن له أن يتحقق طالما نظرنا إليها على أنها مهارة ثانوية مهمشة، ومتى تعاملنا مع هذه المهارة على أنها مهارة رئيسة بها تتكامل العملية التعليمية وباستثنائها وتهميشها تضطرب تلك العملية؛ ومعنى ذلك أن المنهاج السليم المبني على أسس علمية تقوم على التخطيط السليم إضافة إلى إعداد المعلم إعداداً متكاملاً قد يوصلنا إلى مخرجات

سليمة وعلمية في توظيف قراءة الاستماع توظيفاً مفيداً يظهر أثره على شخصية المتعلم.

ومن العرض السابق الذي وقفت فيه على بناء المنهاج ودور المعلم في تقديم قراءة الاستماع يمكن تشخيص جملة من المعيقات التي تقف عائقاً أمام الارتقاء بمهارة الاستماع أذكر منها:

١ – اضطراب منهاج قراءة الاستماع وهذا الاضطراب يمكن تداركه بوسائل عدة منها:

أ –أن يوكل إعداد المنهاج إلى لجنة علمية تعي الهدف منه، وتسير في إعداده وفق خطة مسبقة محددة الأهداف، ولا بد لهذه اللجنة أن تكون من أهل الاختصاص وذات خبرة تربوية إضافة إلى معرفتها اللغوية، والخبرة المقصودة لدى اللجنة تشمل: خبرة إعداد المناهج، والخبرة الميدانية ممن عايشوا الطلبة والتعليم الميداني. وما يلاحظ على أكثر الأفراد الذين أنيطت بهم مهمة إعداد مناهج الصفوف الأربعة الأولى أنهم ليسوا من أصحاب الاختصاص، ولا من أهل الخبرة الميدانية أو خبرة التأليف؛ فبعض المؤلفين لم يقف أمام التلاميذ يوماً من الأيام معلماً، وبعضهم بدأ حياته التعليمية في الجامعة مباشرة، وفرق بين تعليم طلبة الجامعة وخبرة تعليم التلاميذ في المدرسة وبخاصة مرحلة الصفوف الأربعة الأولى، وقد أشار بعض العلماء إلى "ضرورة إشراك المعلمين المنفذين للمنهاج في إعداده وتطويره لأنهم الأكثر خبرة بالواقع التعليمي وبما يواجههم من مشكلات"(١).

ولا بدّ للجنة المكلفة بإعداد المنهاج أو تطويره أن تكون على وعي بالهدف الذي تريده، وأن تكون قادرة على "التعريف بين التغيير والتطوير،

---

(١) انظر: المناهج التربوية المعاصرة، مروان أبو حويج، ص212.

فالتغيير قد يتجه للأسوأ أو للأفضل أما التطوير المؤسس علمياً فيؤدي إلى التقدم والازدهار؛ لأن تطوير المناهج معناه تطوير في بناء إنسان الغد، وهذا الإنسان سيصبح هو القادر على الإمساك بدفة التطوير في كافة مجالات الحياة"[١].

ولا تشكل عملية إعداد نصوص القراءة (أي قراءة) سواء أكانت نصوص القراءة المتعارف عليها أم نصوص قراءة الاستماع في المرحلة الأولى في إعداد هذا المنهاج، بل لا بد من جملة خطوات سابقة تشكل بعض مراحل التخطيط وخطواته، ومن هذه الخطوات: "أن تكون لجان تأليف كتب المطالعة والأدبيات الخاصة بالأطفال على اطلاع مباشر على ما يقع ضمن الثروة اللغوية للتلاميذ وما لا يقع ضمن هذه الثروة لمختلف سنوات الدراسة الابتدائية" [٢] وإذا كانت لجان التأليف أو التطوير على علم ودراية بالثروة اللغوية للتلاميذ الذين هم هدف المنهاج فإنها ستنطلق في تأليف المناهج من المفردات التي يعرفها الطفل ومن خبراته، وهذه المعرفة اللغوية عند اللجان ومدى تواصلها مع لغة الأطفال وثروتهم من المفردات قد تكون أحد مقومات اختيار اللجنة، وهذا نمط من التخطيط. وإذا نظرنا في خبرات اللجان التي أعدت مناهج الصفوف الأربعة الأولى فنجد أكثرهم لا صلة لهم بالأطفال، ولا خبرة لهم بمعرفة الثروة اللغوية عندهم.

وعلى هذه اللجان التي تناط بها عملية التأليف أو التطوير أن تكون على اطلاع على المناهج التربوية في مناطق مختلفة، ولديها اطلاع على نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف في المناهج للإفادة من هذه الخبرة وتوظيفها في عملها غير أن أكثر أعضاء لجان تأليف منهاج اللغة العربية

---

(١) انظر: أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، عبد الرحمن عبد السلام جامل، ص202.

(٢) تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، ثناء الضبع، ص71.

عامة وقراءة الاستماع بخاصة في الصفوف الأربعة الأساسية الأولى هم من حديثي العمل في التعليم، وأكثرهم من حديثي العمل في التعليم الجامعي وليس المدرسي، ولا خبرة لديهم في بناء المناهج ومدى موافقتها لبيئة ما أو ثقافة ما، وأحسب أن عمل هذه اللجان قد قام على العشوائية بعيداً عن التخطيط؛ ذلك لأن اختيار هذه اللجان قد جاء وفق العلاقات الشخصية والمعارف القائمة على المصالح المتبادلة، ومن ينظر في أكثر أسماء هذه اللجان وطبيعة عملهم، وتزامنهم العمْري (بسكون الميم)، ويرصد العلاقات المتبادلة سيكشف عن عوامل تشكيل هذه اللجان وبعض أسبابها.

ب- وإذا أردنا الحصول على منهاج موفق في الاستماع والقراءة في الصفوف الأربعة الأساسية الأولى فلا بد من أن يوكل تأليف منهاج هذه المرحلة إلى لجنة واحدة ذات كفاءة في الاختصاص، وخبرة في العمل والتعامل مع المناهج وتطويرها.

إن بناء مناهج القراءة في المرحلة الابتدائية على يدي لجنة واحدة يتوقع منه أن يقدم لنا منهاجاً قوياً متماسكاً ينسجم وهذه المرحلة، وسيسهل توحيد اللجنة إمكانية ضبط المنهاج وتسلسله لتتمكن من تسلسل المفردات اللغوية وتجددها في الصفوف الأساسية، أي أن اللجنة الواحدة قادرة على التحكم في تراكم المفردات اللغوية في صفوف المرحلة الأساسية تصاعدياً، وقد أشار بعض الباحثين إلى أهمية هذا التسلسل وضبط تراكم الثروة اللغوية وتجددها لدى المتعلمين في المرحلة الأساسية، "فباستخدام طريقة السلاسل القرائية، أي تقوم هيئة مؤلفين بتأليف كتب القراءة للمرحلة الابتدائية ابتداء من الصف الأول، وإلى نهاية المرحلة الابتدائية، وبهذا ستكون هذه الهيئة – والتي يفترض أن تكون كفؤة- ملمة بكل المحتوى، وكذلك سيكون بمقدورها أن تسلسل محتوى الكتب تسلسلاً منطقياً، وستكون قادرة على التحكم في موضوع نمو المفردات بتزايد- مدروس وفق خطة واحدة" [1] وفي حال تعدد لجان التأليف للصفوف المتتابعة فإن كل لجنة تضع نصوصاً دون مراعاة

---

(١) تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، ثناء الضبع، ص71.

النصوص في الصفوف السابقة، وهذا قد يؤدي إلى التكرار في المضامين والأفكار، والمفردات اللغوية.

ومن مميزات اللجنة الموحدة التي تقوم على تأليف المناهج المتتابعة للمرحلة الأساسية قدرتها على إنجاز المنهاج وفق المواد المترابطة، "أي يتميز بربط المواد الدراسية بعضها ببعض دون إزالة الحواجز الفاصلة بينها؛ وذلك بإثبات العلاقات المتبادلة بين موضوعين أو أكثر من المواضيع الدراسية، ومن صوره ربط كل موضوع جديد في كل مادة بالموضوع السابق، أو ربط موضوعات مادة من المواد بموضوعات مادة أخرى"(١).

وإذا كانت لجنة التأليف واحدة وغير متعددة فإنها قد تراعي عدة قضايا في إعداد المنهاج وبنائه؛ لكونها تنظر إلى مراحله نظرة شمولية ومن القضايا التي ستتنبه لها وتراعيها:

١ - الموازنة في نصوص المنهاج بين الماضي والحاضر، وعدم التوجه إلى التراث على حساب إبعاد التلاميذ عن الحاضر والتفكير بالمستقبل.

٢ - مراعاة توزيع النصوص وفق تعدد المجالات ومعطيات الحياة وذلك بتغطية الجوانب الوجدانية، ومراعاة الروح الدينية، واختيار ما ينمي روح الإبداع وتشجيع الخيال إلى غير ذلك من توزيع النصوص توزيعاً يراعي الشمولية.

٣ - مراعاة التدرج في النصوص وفق المراحل العمْرية.

٤ - مراعاة التراكم الكمي في بناء النصوص وتدرجها، فمن غير المعقول أن تكون نصوص استماع الصف الثاني أضعاف النصوص في الصف الرابع من حيث كمية كل نص، وذلك بسبب تعدد اللجان وعدم التخطيط المسبق أو التنسيق بينها في فترة إعداد المنهاج.

---

(١) انظر: المناهج التربوية المعاصرة، مروان أبو حويج، ص160.

٥ -مراعاة ارتباط المنهاج بحياة التلاميذ والبيئة المحيطة بهم، والمعطيات المتجددة حولهم.

٦ -معرفة العلاقة بين المنهاج الحالي وما يسبقه وما يتبعه، وكذلك معرفة مكونات الوحدة.

٢ -ومن معيقات الارتقاء بمهارة الاستماع المعلم من حيث عدم إعداده إعداداً وافياً، وعدم اهتمامه بهذه المهارة، وللتغلب على هذه المشكلة فلا بد من مراعاة ما يلي:

١ -لا بد أن يكون المدرس نفسه مستمعاً جيداً لطلابه لكي يدربهم على هذه المهارة ويصبح قدوة لهم.

٢ -إلزام المعلمين بتدريس قراءة الاستماع وتوفير منهاجها في المدارس، وضرورة متابعة الموجهين لها وإقناع المعلمين بقيمة هذه المهارة وأثرها، وذلك ضمن دورات تعقد للمعلمين، ومن خلال اللقاءات الفردية بين الموجه والمعلم.

٣ -مراعاة الزمن المخصص لمهارة الاستماع بأن يكون نص الاستماع قاعدة للانطلاق والتدريب وعدم الاكتفاء بالنص نفسه، وهذا يتطلب تدريب التلاميذ على إعادة بعض المسموع، وعلى تلخيصه، وذكر بعض جمله، وإجمال بعض أفكاره، وكذلك تدريبهم على الحديث والسماع لهم فيتعلم كيف يكون متكلماً ومستمعاً، وينمي قدرته على الربط والتحليل والتذكر.

٤ -مراعاة أن يكون المدرس بمواجهة الطلبة عند قراءة نص الاستماع ليسمع التلاميذ النص ويشاهدوا حركات شفتيه في الوقت نفسه.

٥ -مراعاة المواءمة والربط بين النص المقروء وحركات المعلم أثناء قراءته، ومراعاة ملامح وجهه، وتنغيم صوته؛ لأن هذه الجوانب تمثل جملة من المعطيات التي تربط بين النص ومضمونه؛ مما يساعد على وصول المعلومة للمستمع.

وهنا لا بد من وقفة عند قيمة التنغيم وأثره في تفاعل المستمع مع النص المسموع، فالتنغيم قيمة صوتية قد تؤثر في إيصال المعنى والتعبير عنه أكثر من الكتابة.

أطلق إبراهيم أنيس على التنغيم: (موسيقى الكلام) [١]، وهو محق في هذا لأن التنغيم "يصعب تقعيده، ومن الأسلم أن لا نحاول وضع قانون صارم يحدد طريقة النطق" [٢]. ويقول تمام حسان: "يمكن تعريف التنغيم بأنه ارتفاع الصوت وانخفاضه أثناء الكلام..." [٣]. ويشكل التنغيم بعداً صوتياً مؤثراً يسهم في تشكيل المعنى وتغييره، وعلى المعلم حين يقرأ نص الاستماع أن يراعي كيفية الأداء بما يناسب السياق من إخبار أو استفهام أو تعجب، وقد وقف بعض الدارسين على ضرورة التنغيم لبيان دلالة نص ما، حيث يضفي عليه التنغيم دلالة مغايرة لما هو عليه كتابة إذ يقول حسام البهنساوي: "ويتجلى تأثير التنغيم الدلالي في الجمل الاستفهامية، التي تخلو من أدوات الاستفهام، ومن ذلك قول الشاعر:

قالوا تحبها قلت بهراً عدد الرمل والحصى والتراب

فالتنغيم الصاعد على مقاطع كلمة: تحبها، هو المبين لدلالة الاستفهام، في هذه الكلمة"[٤] أي كأنها مسبوقة بهمزة الاستفهام (أتحبها).

"ومن ذلك قول الشاعر:

لا يكون العير مهراً لا يكون المهر مهر

---

(١) الأصوات اللغوية، إبراهيم أنيس، دار وهدان للطباعة والنشر، ط5، 1979م، ص175.

(٢) انظر: دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، د.ط، د.ت، ص231 و 366.

(٣) مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، الدار البيضاء، دار الثقافة، د.ط، د.ت، ص198.

(٤) الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، حسام البهنساوي، القاهرة، زهرة الشرق ط1، 2005م، ص145.

فكلمة مهر في قافية البيت مرفوعة على الخبرية لكلمة المهر قبلها (المهر مهر)"[1]. وقد أشار كمال بشر إلى أن للتنغيم عدة وظائف، ومنها السياقية الدلالية "حيث ينبئ اختلاف النغمات وفقاً لاختلاف المواقف الاجتماعية، عن حالات أو وجهات نظر شخصية في عملية الاتصال بين الأفراد. وهذه النغمات تؤدي دورها في هذا الشأن بمصاحبة ظواهر صوتية أخرى... ويظهر ذلك مثلاً في حالات الرضا والقبول، والزجر والتهكم والغضب، والتعجب والدهشة والدعاء، حيث تأتي الكلمة في صورة جملة بأنماط تنغيمية مختلفة..." [2].

وإذا كان التنغيم يمثل قيمة صوتية ذات أثر في تغيير المعنى لكونه فونيماً فوق تركيبي، ويؤثر في توصيل المعنى أيضاً فلا بد للمعلم أن يراعي هذه القيمة اللغوية أثناء قراءة الاستماع ليدرّب الطلاب على ربط الصوت بملامح دلالته، وليقرب المعنى المختزن في النص من أذهان التلاميذ.

وكلما راعى المعلم الأداء الصحيح في التنغيم فإنه يعمل على شد اهتمام التلاميذ وزيادة اهتمامهم بمضمون النص، وله أن يدرّب التلاميذ على القراءة المنغمة.

وبعد هذه الوقفة مع مهارة الاستماع (الواقع والمأمول) أجد أن المعلم هو المحور الرئيسي في أدائها ونجاحها، فمهما كان المنهاج ضعيفاً أو مضطرباً فإن المعلم قد يتفادى هذا الاضطراب أو بعضه، ولكن مهما كان المنهاج متميزاً فإنه أمام المعلم الضعيف المتردد يفقد قيمته، وقد تبين أن مهارة الاستماع في مدارسنا مهملة لدى نسبة عالية من المعلمين الضعيف منهم والقوي، فكيف نتحدث عن مهارة الاستماع في وقت لا يوجد منهاج هذه المهارة في المدارس ولا في مستودعات الكتب الخاصة ببعض مديريات التربية، ولم يقتصر التقصير على المعلمين بل تعداه إلى عدم اهتمام المشرفين بهذه المهارة، وقد تبين أن التعليم في هذه المراحل يقوم على مهارتي القراءة والكتابة، مع إهمال مهارتي الاستماع والمحادثة، والأمل أن يعاد الاهتمام بهذه المهارات وتعليمها بشكل تكاملي دون تحييد بعضها.

---

(١)الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، حسام البهنساوي، القاهرة، زهرة الشرق ط1، 2005م، ص238.

(٢) علم الأصوات، كمال بشر، القاهرة، دار غريب، دون طبعة، 2000م، ص539- 540.

المراجـع

١ – أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، عبد السلام عبد الرحمن جامل، دار المناهج، ط2، 2002م.

٢ – الأصوات اللغوية، إبراهيم أنيس، دار وهدان للطباعة والنشر، ط5، 1979م.

٣ – البيان والتبيين، عمرو بن بحر(الجاحظ)، تحقيق: عبد السلام هارون، القاهرة، مكتبة الخانجي، ط5، 1985م.

٤ – تاريخ الخلفاء، جلال الدين السيوطي، بيروت، دار المعرفة، ط2.

٥ – تعلم التفكير في المنهاج المدرسي، ناديا هايل السرور، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005م.

٦ – تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، ثناء يوسف الضبع، القاهرة، دار الفكر العربي، 2007م.

٧ – التلقي والإبداع، محمود درابسة، دار جرير، عمان، ط1، 2010م.

٨ – الدراسات الصوتية عند العلماء العرب، حسام البهنساوي، القاهرة، زهرة الشرق، ط1، 2005م.

٩ – دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، القاهرة، عالم الكتب، د.ط، د.ت.

١٠ –رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية، علي عبد الله اليافعي، الدوحة، ط 1، 1995م.

١١ –الشعر والتلقي، علي جفعر العلاق، عمان، دار الشروق، ط ، 1997م.

١٢ –علم الأصوات، كمال بشر، دار غريب، القاهرة، دون طبعة، 2000م.

١٣ –في قضايا اللغة التربوية، محمود السيد، الكويت، وكالة المطبوعات.

١٤ -القراءة: طبيعتها، مناشط تعليمها وتنمية مهاراتها، حسني عبد الهادي عصر، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ط1.

١٥ -كتب الاستماع في الصفوف الأربعة الأولى طبعة 2007/2006م.

١٦ -مناهج البحث في اللغة والأدب، تمام حسان، الدار البيضاء، دار الثقافة.

١٧ -المناهج التربوية المعاصرة- مفاهيمها-عناصرها-أسسها وعملياتها، مروان أبو حويج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2000م.

١٨ -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، القاهرة، دار المعارف، ط3.

١٩ -نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية، علي إسماعيل محمد، الكويت، دار القلم، ط1، 1985م.

التعليقات والمناقشات

- أ. د. يعقوب الحلو:

يشير إلى أهمية الانتباه لفئة ذوي الإعاقات السمعية من ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يخص مهارة الاستماع التي كان يجب أن يُفصَّل القول فيها أكثر، بحيث يحدد لمن تكون هذه المهارة وأن يُستثنى منها الطلبة ذوو الإعاقات السمعية.

- أ. د. مسارع الراوي:

يتساءل – مستغرباً– فيما إذا كانت اللغات الأخرى تُدرِّس مهاراتها مجزَّأة كما تُدَّرس مهارات اللغة العربية من إملاء وخط وكتابة ومطالعة...الخ. فهو يرى أنه لا تجزئة في الأصل، فالمعلم حين يدرِّس نصَّاً ما، لا بُدَّ وأن يكون فيه التَّعْبير والقراءة والخط والإملاء والكتابة وكذلك الاستماع الذي هو الانتباه مؤدياً إلى مهارة التفكير في نهاية الأمر وهكذا، فلا يمكن فصل هذه المهارات عن بعضها البعض.

- د. فتحي غانم:

يؤكد إيلاء مهارة الاستماع من مشرفي التربية في وزارة التربية والتعليم الخاص أهمية كبيرة في دوراتهم التدريبيَّة وإشرافهم الميداني.

- د. حامد قنيبي:

تمنَّى على د. زيد القرالة لو بنى بحثه على الآية القرآنية: (وَلا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالبَصَرَ وَالفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْ ؤولاً) {الإسراء: 36}؛ وذلك لأن إغفال قيمة السمع من البعض ما هو إلا جهل بقيمة السمع التي قدَّمها الله على نعمة البصر لما لها من دور في الإدراك الذي لا يتأتى إلا بها.

- أ. د. أمين الكخن:

يرى أن مهارة الاستماع يمكن تعزيزها في جميع المواد وليس فقط في مادة اللغة العربية.

كما يشير إلى أنه لا مبرر لعدم تدريس نصوص الاستماع في حال عدم توفر كتيب الاستماع في أيدي المعلمين؛ وذلك لتوفر هذه النصوص في أدلة المعلمين.

- د. محمد الريماوي:

يرى أن نبحث عن المعلم المرشد، الموجِّه، الذي يرى عن بُعد والذي يتقن عملية التعليم، لا أن نرضى ونكتفي بالمعلم التقليدي الذي تعودنا أن نراه لسنوات طويلة.

- رد د. عاطف فضل بالإنابة عن الدكتور زيد القرالة:

يعزو طريقة المعلم في التدريس إلى ظروفه الاجتماعية، فكل معلم له ظرف مختلف عن الآخر، ويقول: كلنا يعرف الوضع الاقتصادي الذي يعاني منه المعلم في بلادنا والذي بالتأكيد سينعكس سلباً على أدائه أو تركه لبعض المهارات التعليمية المهمة.

وفي حديثه عن تجزئة تدريس المهارات اللغوية في منهاج اللغة العربية، يرى أنها تجزئة ظاهرية ولأغراض تدريسية، وإنما تجتمع كل هذه المهارات في النص الواحد أو الحصة الواحدة، كما هو الأدب العربي، فهو كلٌّ متكامل لكن ولأغراض تدريسية نقول: مهارة نحو، وبلاغة، وصرف،...الخ. فالتكاملية موجودة في الإطار الكلي لكنها مجزَّأة لأغراض تدريسية.

وفيما يخص ذوي الإعاقات السمعية، يرى أن هذه الورقة كتبت عن الفئة الشائعة ولم يتطرق الباحث الأستاذ الدكتور زيد القرالة لفئة ذوي الإعاقات السمعية وربما تتناولهم أوراق خاصة يقدمها مختصون في التربية الخاصة.

وفي معرض ردِّه على د. فتحي غانم فيما يخص الاهتمام بمهارة الاستماع في المدارس الخاصة يقول: إن د. القرالة تناول في بحثه القطاع الحكومي وبعض المدارس الخاصة، وقد ذكر – حقيقة– اهتمام بعض المدارس الخاصة بمهارة الاستماع.