



أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوها*

د. أسامة زكي السيد علي العربي**



* تاريخ التسليم: ١٧ / ٧ / ٢٠١٣ م . تاريخ القبول: ١٤ / ٩ / ٢٠١٣ م.
** أستاذ مساعد في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها/ معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين
بها/ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية/ الرياض/ المملكة العربية السعودية.

ملخص:

استهدف البحث قياس فاعلية استخدام التعلم المدمج **blended learning** في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها "المستوى الثالث"، واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج؛ لذا استُخدم المنهج شبه التجريبي للكشف عن أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج؛ لذا صُممت أداتان، الأولى: اختبار الاستيعاب الاستماعي، والثانية: مقياس الاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج، وأظهرت نتائج البحث - باستخدام معادلة ويلكوكسون - فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين رُتب درجات الأداء القبلي والبعدي، مما يُؤكد أثر استخدام التعلم المدمج في مهارات الاستيعاب الاستماعي في الاختبار ككل، وفي مهارة الاستماع الحرفي والتفسيري و الاستنتاجي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ في اتجاهات عينة البحث نحو التعلم المدمج وختم البحث بتوصيات ذات صلة بموضوعه.

Abstract:

The research aimed to measure the effectiveness of the use of blended learning for improving listening comprehension for non-native learners of Arabic (3rd level) and their attitudes towards it. Therefore, the quasi-experimental approach was used to reveal the effectiveness of using blended learning to develop listening comprehension skills of Arabic learners and their attitudes towards blended learning.

Therefore, two tools were used: listening comprehension examination, and attitude measurement towards using blended learning using Wilcoxon, the results of the research showed statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.01$) between pre and post performance scales, which confirms the effectiveness of the use of blended learning in listening comprehension skills in the test as a whole, and in the skill of listening (literal, interpretative and deductive) for non-native learners of Arabic. The results also showed statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.01$) in trends of the research sample towards blended learning The research concludes with relevant recommendations.

مقدمة:

الاستماع مهارة أساس لا غنى عنها في تعلم اللغة، لكونه المدخل الأول في اكتسابها، فمن خلاله يتعرف المتعلمون الفونيمات الصوتية (ض- د)، (س- ص) ثم يميزون بينها استقباليًا وإنتاجيًا بطريقة أكثر فعالية، إضافة إلى مهارات التفسير، والاستنتاج الاستماعي، وانعدام مهارة الاستماع تمثل مُشكلة، أوصت بحلها العديد من الدراسات (الشيخ علي، 2012؛ طاهر، 2012؛ Algarve: 2011,4؛ نيغ لي، 2011؛ العريشي، 1411هـ؛ يان مين، 2011؛ ال مشهور، 2010 أبو حيميد، 2006؛ محمد، 2007؛ رسلان، 2007؛ عبد العزيز، سليمان و خاطر، 1989)، ولاريب في أن حرمان متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها- الملتحقين بالبرنامج المسائي- بمعهد جامعة الإمام من الاستماع يُعدُّ قصورًا ونقصًا في إعدادهم اللغوي، مما يستوجب تلافيه لا الاستمرار فيه؛ لأنهم لا يزاولون الاستماع للغة العربية في حياتهم اليومية؛ لأن ما يسمعون في الشارع هي لغة هجين hybrid Language. كما أن بعض العرب لا يتحدثون معهم إلا باللغة الإنجليزية؛ نظرًا لطبيعة عملهم، كما أن هؤلاء المتعلمين يتحدثون مع بعضهم بلغتهم الأم، ومن ثم لا يستمعون العربية، ولا يتكلمونها إلا قليلًا، إضافة إلى ما سبق فإن شيوع الترجمة الصوتية باللغة الأم يُفقد المتعلم التمكن من التمييز بين الثنائيات الصغرى (1) Minimal Pairs؛ مما يتطلب مزيدًا من العناية والتدريب، في مقرر الاستماع ببرنامج تعليم اللغة المسائي بمعهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وهذا يتنافى مع نتائج البحوث التي أثبتت أن المستمع الجيد، قارئ جيد، كاتب جيد، متحدث جيد؛ فالاستماع هو المدخل الأول لمهارات اللغة كافة، حيث أوصت بعض البحوث بضرورة إعطاء فهم المسموع عناية بارزة لأهميته من خلال برامج وإستراتيجيات تعنى بالتدريب على مهارات الاستيعاب الاستماعي، والارتقاء بها لدى الدارسين، (الهزاع، 1422هـ؛ ال مشهور، 2010، الشيخ، 2012)

وعلى الرغم مما سبق فإن متعلمي اللغة العربية الملتحقين بالبرنامج المسائي يُحرّمون من برنامج الاستماع لعدة أسباب منها:

1. اقتصار برنامجهم اللغوي على القراءة و الكتابة و النحو و التعبير، أي الاقتصار في مهارات التلقي على مهارة القراءة فقط، أما مهارات الإنتاج فتقتصر على مهارة الكتابة فقط!
2. الاحتجاج بعدة أسباب منها:

أ. قصر البرنامج التدريبي (يومان في الاسبوع)؛ مبرر رئيس في منع برنامج الاستماع؛ لأنه يُعد عبئًا على المعلمين والمتعلمين!

(1) كلمتان تختلفان في صوت واحد (فونيم) في موقع واحد مع اختلافهما في المعنى. مثل (ضرب- درب) حيث يختلفان في (ض- د). وفي (عليم- أليم) حيث يختلفان في (ع- الهمزة). وهذه الأصوات غالبًا يلتبس نطقها على متعلمي اللغة العربية؛ نظرًا لإخاد مخرجهما أو لقربيه. فمثلًا: فَمَثَلًا: فَدُ تُنطِقُ العَيْنُ هَمَزَةً. وَالْحَاءُ هَاءٌ. وَالضَّادُ دَالٌ. مَا يُسَبِّبُ أخطاء لغوية. خاصة في إنتاج اللغة (الكلام - الكتابة).

ب. المتعلمون الملتحقون بالبرنامج المسائي، يستمعون إلى اللغة العربية في الحياة، وتخصيص وقت لمقرر الاستماع، أمرٌ غيرٌ مُجدٍ لهم!

الإحساس بالمشكلة:

تُشير مَهَنٌ متعلمي اللغة العربية الملتحقين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام- الفترة المسائية- إلى أنهم تلقوا تعليمًا جيدًا في لغتهم الأم عبر استراتيجيات وطرائق تدريس غير تقليدية، وأن لديهم إمكانيات التعامل الجيد مع تكنولوجيا الاتصال عبر تطبيقات الأيباد، والأيفون، والكمبيوتر المحمول، و الحاسوب المنزلي، وجميعها ليست ترفاً لهم، بل ضرورة حيوية، فهم يمتلكونها: فبعضهم من الأطباء، والتكنولوجيين، والدبلوماسيين، أو معلمي اللغة الإنجليزية بالجامعات السعودية، أي إنهم تعلموا لغتهم الأم عبر تكنولوجيا التعليم الحديثة (Hsu,Wangm&Comacm,2008) أمّا نحن فلم نوظف أو نستثمر تكنولوجيا الاتصال المتوافرة مع هؤلاء المتعلمين، أي لم يُوظف التعلم الإلكتروني في فصول تعليم اللغة العربية (جميل، 2010؛ ديب، 2011) : لأننا في أن التعلم الإلكتروني يحتاج متطلبات عدّة منها: بنية تحتية قوية، وتشريعات جامعية، ودعم فنيّ تكنولوجي عالٍ، وانعدام هذه المتطلبات يمثل تحديات لاستخدام التعلم الإلكتروني (علي، 2013) ، في الوقت الذي وظفت اللغات الأجنبية الوسائط التكنولوجية، وأجهزة الاتصال الذكية في حل مشكلات تعليم اللغة من خلال "التعلم المدمج" الذي يدمج بين طريقة التدريس المعتادة (F2F) ، والتعلم الإلكتروني، حيث تبينّت فاعليته في تحسين مهارات اللغة (Bagheri,2012; Marsh 2012; Fujishiro&Miyaji,2012 Loons,2012 Terumi& Yamini ,Behjat ,Anderson ,2011; Miyazoe, 2011Szymanska & Kaczmarek :&Anderson ,2011 :WONG ,2007; Graham ,2006 :Sagarra&Zapata, 2008 ;PazioMonika :Anderson ,2011 :Hong &Samemy, 2010; صومان، 2009. 2004 Bonk & Graham,2004 Declan)، إذ أشارت مارش Marsh إلى أن: "التعلم المدمج هو الحل الأمثل لتعليم اللغة، حيث يتم توظيف مجموعة متنوعة من تقنيات إدارة الفصول الدراسية لتحقيق أقصى قدر من فرص الممارسة اللغوية: مما يُكسب المتعلمين دخلاً لغوياً يُمكنهم من التواصل الفعال، واستطردت قائلة: إن مشكلة تعلم اللغة الأجنبية تواجهها عدة عقبات أبرزها: القلق، والتحرُّج أثناء تعلم اللغة، إضافة إلى محدودية وقت التعلم التقليدي؛ كل هذه التحديات يمكن مواجهتها عبر التعلم المدمج (p20,2012) و بينت دراسة "العتيبي فعالية التعلم المدمج على تحسين الاستماع لدى متعلمي اللغة الإنجليزية، وتحسين اتجاهاتهم نحو التعلم المدمج" (Al- Otaibi ,Nouby, Abdul Aziz, & Alagab,2012) . وأوضحت دراسة جروفيس "Grgurovic" أن التعلم المدمج قادر على حل المشكلات التعليمية التي تتعلق بزيادة أعداد الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، إضافة إلى مرونته- فيما يتعلق- بزمان

ومكان التعلم الملائم لكل منهم، فضلاً عن مراعاته للتعلم الذاتي للطالب، كما أنه يساير تحول دور المعلم من ملقن إلى مشرف وموجه ومُساند مع توفير مصادر متعددة للمعرفة؛ نظراً للاتصال بمواقع مختلفة عبر الانترنت (2011,29)، وهذه النتيجة عززتها دراسة هونج و سيمامي (Hong& Semimy,2010؛ يان: 2012) وأوضح "ليتل وبلجر" أن التعلم المدمج يتيح إمكانية تغيير اتجاهاتنا، ليس فقط تجاه زمان ومكان ممارسة التعلم، بل تجاه نوعية المصادر والأدوات التي تدعم التعلم، ووسائل استخدامها (2012، ص، 3)، كما بينت نتائج دراسة إيزاك و يالماز (Isik&Yilmaz) زيادة الوعي بمهارات الاستماع لدى المجموعة التجريبية، كما ازداد اتجاههم الإيجابي نحو التعلم بالحاسوب، أيضاً زادت ثقتهم بأنفسهم، في أثناء مواقف التعلم (2011,27)، إن النتائج السابقة نحتاجها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بصفة عامة لتغيير الصورة النمطية لها لدى متعلميها، ومسايرة التوجهات العالمية في تدريسها. لكل ما سبق فإن البحث الحالي يحاول إيجاد حل لمشكلة ضعف مهارات الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، استناداً إلى نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بتحسين مهارات الاستماع، مثل دراسة (الشيخ علي، 2012؛ طاهر، 2012؛ Algarve: 2011؛ نيغ لي، 2011؛ العريشي، 1411هـ؛ يان مين، 2011؛ ال مشهور، 2010 أبوحميد، 2006؛ محمد، 2007؛ عبد العزيز، سليمان و خاطر، 1989) ، إضافة إلى خبرة الباحث في مجال تعليم اللغة العربية إذ لمس الباحث قُصوراً في الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية الملتحقين بالبرنامج المسائي بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: تجسّد في:

1. ضعف مهارات الاستيعاب الاستماعي، خاصة الخلط بين الثنائيات الصغرى وصعوبة التفسير أو الاستنتاج أثناء الاستماع؛ مما انعكس كتابة ونطقاً، فقد حُلَّتْ (8) أوراق إملاء تبيّن منها شُيوع نسبة (75%) من الأخطاء - الكتابية - في الثنائيات الصغرى (ت - ط) و (ع - الهمزة) و (ظ - ذ) و (ك - ق) ، والحروف المشددة وأرجعت هذه الأخطاء إلى عدم تدريب المتعلمين على بعض مهارات الاستماع الحرفي، كما لاحظ الباحث على هؤلاء المتعلمين صفة الخجل والتحرج من الحديث أمام الآخرين، نتيجة ضعف النطق لديهم؛ لانعدام برنامج الاستماع إذ تنصّب العناية على تعليم القراءة و الكتابة و النحو فقط!

2. حضور الباحث بعض دروس تعليم اللغة العربية؛ لتعرّف الاستراتيجيات التدريسية المتبّعة في تدريس استماع؛ فتبين انعدام توظيف التكنولوجيا المتاحة بين يدي دارسي البرنامج المسائي، وطغيان الطرق التقليدية في تدريس هذه المهارة، وهذا ما أكدته بعض كتابات المتخصصين (جوهر، 2009؛ الديب 2012).

3. مقابلة الباحث لعينة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بلغت سبعة عشر متعلماً؛ بغية التعرف على واقع تعلم اللغة العربية، أشارت نتائج تحليل المقابلة إلى إجماع أكثر

من 90% منهم على انخفاض مستوى تحصيلهم نتيجة تقليدية الأساليب المتبعة، مشيرين إلى أنهم لم يتعلموا العربية في معامَل لغات، وانعدام استخدام الوسائط الإلكترونية، وأنهم يشعرون بفجوة بين تعلمهم اللغة العربية و تعلمهم لغتهم الأم، إضافة إلى تقليدية الموضوعات المقررة!

4. بروز موضوعات عدّة- أثناء مناقشة الباحث مع بعض الزملاء المتطلعين للنهوض بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- من أهمها:

- ضرورة تطوير المحتوى التعليمي الحالي.
 - ضرورة اللجوء إلى أساليب تكنولوجيا التعليم ولكن التحديات كثيرة!!
5. متعلمو العربية بالبرنامج المسائي بجامعة الإمام يمتلكون أجهزة اتصال ذكية (الأيفون، الأيباد والحاسوب المحمول، ويمكن توظيفها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أي يُمكننا خلق بيئة تعلم إلكتروني بلا تكلفة!!

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يُمكن تحديد مشكلة البحث في:

ضعف مهارات الاستيعاب الاستماعي لانعدام برنامج الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، الملحقين بالبرنامج المسائي بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

س1: ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج؟

وبصيغة أخرى فإن البحث يسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي كله لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها الملحقين ببرنامج الفترة المسائية بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام؟
2. ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع الحرفي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؟
3. ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع التفسيري لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؟

4. ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع الاستنتاجي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؟
5. ما أثر استخدام التعلم المدمج في اتجاهات عينة البحث نحو التعلم المدمج؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي بصفة عامة إلى ما يأتي:

1. تحديد مدى فاعلية استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها الملحقين ببرنامج الفترة المسائية بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام في الاختبار كله.
2. تحديد مدى فاعلية استخدام التعلم المدمج في تحسين اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو التعلم المدمج بوصفه أحد أنماط التعلم الإلكتروني.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من أنه قد يسهم في:

1. تحسين الاستيعاب الاستماعي باستخدام التعليم المدمج لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، من خلال توظيف الوسائط التكنولوجية المتوفرة مع المتعلمين أنفسهم، أي دون تكلفة جامعية أو بنية تحتية تعوق استخدام بيئة التعلم الإلكترونية.
2. إفادة عينة البحث من مقرر الاستماع المقترح، حيث لا يوجد هذا المقرر في برنامج إعدادهم اللغوي كله.
3. نشر الوعي بالتعلم الإلكتروني بين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.
4. تغيير الصورة النمطية عن تعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها عبر التعلم المدمج.

حدود البحث:

يلتزم البحث بالحدود الآتية:

1. حدود مكانية: يُطبَّق البحث الحالي في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام.
2. حدود زمنية: النصف الدراسي الأول من العام الجامعي 1432هـ – 1433هـ.

3. حدود موضوعية:

- يلتزم البحث بالتطبيق على عينة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، المستوى الثالث بالبرنامج المسائي، لأن هؤلاء المتعلمين محرومون من مقرر الاستماع في برنامج إعدادهم اللغوي.
- يقتصر البحث الحالي على مهارات الاستماع الحرفي، و مهارات الاستماع التفسيري، ومهارات الاستماع الاستنتاجي فقط؛ نظرًا للمستوى اللغوي لعينة البحث.
- يلتزم البحث باستخدام التعلم المدمج بوصفه أحد أشكال التعلم الإلكتروني.
- توظيف وسائل التعلم الإلكتروني المتاح مع المتعلمين مثل -الأياد، و الحاسوب المحمول، و الحاسوب المنزلي، و الهاتف الذكي في التعلم و التواصل لخلق بيئة تعلم تفاعلية؛ تغييرًا للصورة النمطية عن تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

عينة البحث:

تمثلت عينة البحث في (١٠) من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، المسجلين بالمستوى الثالث للأسباب الآتية:

1. خبرتهم اللغوية - في المستويين السابقين - تمكنهم من التعامل مع اللغة العربية استماعًا؛ مما ييسر لهم التفريق بين الثنائيات الصغرى.
 2. جميعهم يمتلكون أجهزة تقنية متقدمة متنوعة مثل: الأياد، والأيفون، وحاسوب محمول.
 3. جميعهم دائمو الشكوى من تقليدية تعلم العربية، وأنها صعبة التحصيل.
 4. تبلغ نسبة الأوروبيين نحو (80%) و (20%) ينتمون للجنسية الصينية والباكستانية.
- بلغت نسبة عينة البحث من المجتمع الكلي نحو (23.8%)، وهي عينة يُمكن الاعتماد عليها إحصائيًا عبر الإحصاء اللابرامتري باستخدام اختبار ويلكوكسون.

منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة، بحيث يُطبَّق على العينة أدوات البحث تطبيقًا قبليًا ثم تتعرض العينة لتجربة البحث، ثم تطبَّق عليها أدوات البحث تطبيقًا بعديًا.

مصطلحات البحث:

◀ **الفاعلية:** يتبنى الباحث تعريف "شاديش وآخرون" (Shadish & others) للفاعلية على أنها "مدى تأثير تدخل المعالجة التجريبية في الأداء عندما يتم تنفيذها تحت شروط التطبيق

الواقعي وخصائص المعالجة (2002)؛ ومن ثم يُقصد بالفاعلية في هذا البحث إجرائياً مدى تأثير استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي والاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

◀ **التعلم المدمج:** شكل من أشكال التعليم يدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والإنترنت المتوافر مع المتعلمين داخل فصول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

◀ **الاستيعاب الاستماعي:** هو حصيللة مهارات الاستماع التي يتعلمها متعلم اللغة العربية غير الناطق بها عبر برنامج الاستماع المقترح- وتتعدد هذه المهارات فمنها:

◀ **الاستيعاب الحرفي،** مهارة كلية تُمكن المتعلم من:

أ. التفريق بين الثنائيات الصغرى في النص المسموع، ويقصد بهما: حرفان مختلفان كتابة، متماثلان في المخرج الصوتي أو بينهما تقارب صوتي، مما يُغيّر دلالة الكلمة، مثل (عدّ - عضّ) ، وتتمثل هذه الثنائيات في (ض - د) ، (همزة - ع) ، (س - ص) ، (ت - ط) ، (ظ - ذ) (ك - ق) .

ب. التمييز بين الحرف المشدّد، وغير المشدّد في النص المسموع، وتذكر الأحداث.

5. الاستيعاب التفسيري: هي مهارة كلية تُمكن المتعلم من تفسير ما له علاقة بالنص، وما ليس له علاقة بالنص المستمع إليه، وترتيب الأحداث وفق ورودها في النص المستمع إليه، والتفريق بين الفكر الرئيسة و الفكر الفرعية في النص المستمع إليه.

6. الاستيعاب الاستنتاجي: مهارة كلية تُمكن المتعلم من إدراك نوع الانفعالات المستمع إليها كالتعجب والاستفهام، والتنبؤ بما سينتهي إليه الحديث المستمع إليه.

تقاس مهارات الاستيعاب الاستماعي بالدرجة الكلية التي يحصل عليها متعلم اللغة العربية من الاختبار المُعد لهذا الغرض.

7. الاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج: يُعرف الاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج بأنه: حالة ذهنية ترتبط بالمشاعر والانفعالات التي تنتظم خلال الخبرة، وتعمل على توجيه استجابة متعلم اللغة العربية نحو تأييد أو معارضة استخدام التعلم المدمج، ويقاس كمياً في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم من خلال استجابته لبنود المقياس المُعد لذلك.

أدوات البحث:

تمثّلت أدوات البحث في:

1. قائمة مهارات الاستيعاب الاستماعي.

2. اختبار مهارات الاستيعاب الاستماعي.

3. مقياس اتجاه متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- التعلم المدمج:

يُعدُّ من أكثر أساليب التعلم الحديثة انتشاراً في مجال تعليم اللغة؛ لأنه يقضي على عدم التفاعل بين المعلم والمتعلمين، بوصفه أبرز عيوب التعلم الإلكتروني، وذلك من خلال دمجّه بالتعلم التقليدي (وجهاً لوجه)، وقد تعددت تعريفاته وفقاً لتعدد رؤى المعنيين فهو: خلط وتوليف بين التعليم التقليدي واستخدام شبكة الانترنت (ليتزل و بجلر، 2012؛ سليم، 2011؛ بونك وجرهام، 2005، BonkandGraham؛ زيتون، 2005)، أو هو: شكل من أشكال التعليم يُؤسَّس على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتقنيات الحديثة داخل غرفة الصف الدراسي التقليدي، يعرفه كل من: "ميليهيم" (Mulheim, 2006؛ شاهين، 2008؛ المتولي، 2008؛ محمود، 2009) بناءً على التعريفات السابقة يمكن للدراسة تعريف التعلم المدمج إجرائياً بأنه: "شكل من أشكال التعليم يمزج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والإنترنت المتوافر مع المتعلمين داخل فصول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتأسيساً على ما سبق يمكننا القول: إن التعليم الصفي التقليدي هو المكون الأول للتعلم المدمج، بما يشتمل عليه من عديد من الاستراتيجيات المرتبطة بالطريقة المعتادة لتعليم اللغة، والتي تمتاز بمجموعة من المزايا منها: توفير تغذية راجعة فورية للطلاب، والتفاعل وجهاً لوجه بين الطالب ومعلمه أثناء التعلم أمّا المكون الثاني فهو التعلم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت Online، والذي يمتاز هو الآخر بمزايا عديدة (عمار: 2010).

ويحقق التعلم المدمج الفوائد الآتية:

- ◆ تعدد طرق التعلم ونماذجها، ووسائطه التي يستخدمها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها، بما يناسب احتياجاتهم وأهدافهم من تعلم اللغة العربية.
 - ◆ سهولة التواصل مع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، فضلاً عن تزويدهم بالمادة العلمية عبر الويكي Wiki الذي صمّمه الباحث؛ مما يُوفّر بيئةً تفاعلية مستمرة تحافظ على استمرارية دافعية متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، ورغبتهم في استمرار تعلمهم.
 - ◆ تحسين مهارات الاستماع عبر الإنترنت، والتعلم التقليدي.
 - ◆ ويُستخدم التعلم المدمج في التعليم والتعلم وفقاً لاستراتيجية معينة من جملة استراتيجيات لخصها حسن زيتون (٢٠٠٥) في الاستراتيجيات الآتية:
1. الاستراتيجية الأولى: تتأسَّس على أن يُتعلّم درس أو أكثر بأسلوب التعلم الصفي،

ويُتَعَلَّم درس آخر أو أكثر بأحد أشكال التعلم الإلكتروني، ويُقَوِّمُ تعلم الطلاب بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

2. الاستراتيجية الثانية: تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد، غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الصفي يليه التعلم الإلكتروني، يُقَوِّمُ تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

3. الاستراتيجية الثالثة: تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد، غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الإلكتروني ويعقبه التعلم الصفي، ويُقَوِّمُ تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

4. الاستراتيجية الرابعة: تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعلم الإلكتروني وبين التعلم الصفي أكثر من مرة للدرس الواحد، ويُقَوِّمُ تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

ونظراً لوجود عوامل عدة ترتبط بالبحث الحالي وأهمها: طبيعة محتوى برنامج الاستيعاب الاستماعي، وما تحتاجه من تصحيح أو تعزيز المعلم، وممارسة الطلاب عملياً لهذه المهارات؛ فإن البحث الحالي يؤسس إجراءات تنفيذ التعلم المدمج على الاستراتيجية الثانية.

شروط نجاح استراتيجيات التعلم المدمج:

تبنى البحث الحالي استراتيجية التعلم المدمج، التي لخصها «بالدوين» Baldwin، في:

1. التقديم: وتعني تقديم معلومات للطلاب عن المحتوى سواء كانت شفوية أم مكتوبة، مع تحفيزهم وزيادة دافعيتهم للتعلم.

استعداد المتعلم: وتعني التأكد من توافر المتطلبات القبلية لاستخدام التعلم المدمج والتي أهمها توافر مهارات استخدام الانترنت وأهمها البحث عن المعلومات، وتحقيق الاتصال المتزامن وغير المتزامن والتعامل مع الويكي الذي صممه الباحث.

الشرح: وتعني كيفية توضيح كل مهارة من مهارات الاستيعاب الاستماعي، و التمييز بينها، فضلاً عن توجيه الطلاب لكيفية تنفيذ المهام والأنشطة التي قد تُطلب منهم لاستيعابها. الممارسة: وتعني إعطاء الوقت والفرص الكافية للمتعلم لتطبيق وإعادة تطبيق ما اكتسبه من معارف ومهارات وفقاً لقدراته وسرعته في التعلم.

التقويم: وتعني تزويد الطالب بتغذية راجعة فورية ودقيقة حول فهمه للمهارة المستهدفة عبر أشكال التقويم المتنوعة، كما سيتبين لاحقاً في جزئية الإطار العملي للبحث الحالي.

التعاون: وتَعْنِي السماح للطالب بمشاركة أقرانه في أنشطة تعاونية، والعمل تعاونياً من خلال أسلوب الفريق اعتماداً علي أساليب التواصل الصفي وغير الصفي (نقلاً عن عمار، 2009)،.

ثانياً. الاستيعاب الاستماعي:

غاية تعلم اللغة الاستيعاب، ويُعدّ الاستماع أبرز مدخلات اللغة المفهومة Input، لكونه أبرز قنوات الاتصال بين الإنسان والأخرين، وهويتطلب تركيزاً لاستيعاب الرسالة المرسلّة، ومع شدّة التركيز يستطيع مُستقبل الرسالة المسموعة الإنصات للغة اللفظية وغير اللفظية التي تصدُر عن المرسل، مما يُعِينه على استيعاب الرسالة، و التفاعل معها.

لا ريب في أن السَّمع لا يترادف مع الاستماع أو الإنصات؛ لأن السمع حاسة يخلق بها الإنسان، فهي قدرة فسيولوجية تنقل الذبذبات الصوتية إلى الأذن الوسطى، ومن ثم تنتقل لا إرادياً إلى العقل، فإن انتبه السامع ثم ركز فيما يسمع، انتقل السماع إلى الاستماع⁽²⁾، فإن علت درجة التركيز، انتقل الاستماع إلى الإنصات، وقد جاء في تفسير المنار: الاستماع أبلغ من السمع؛ لأنه إنما يكون بقصد ونية وتوجيه الحاسة إلى الكلام لإدراكه، فمن استمع وأنصت كان جديراً بأن يفهم ويتدبر http://www.islamweb.net/newlibrary/display_book.php?idfrom

عناصر عملية الاستماع، تتكون عملية الاستماع من عدة عناصر:

1. المرسل: وهو منشئ الرسالة، ومصدرها.
2. الرسالة: وهي النص المسموع المتضمن المعارف والقيم والمصطلحات التي أنشأها المرسل
3. السامع: هو من يستقبل الرسالة المسموعة، ولا بد أن يتمكن من عدد من المهارات التي تمكنه من استيعاب الاستماعي وهي تختلف وفقاً لأنماط الاستماع، وأهدافه، وبيئته.
4. قناة الاتصال: هي الوسيط الذي ينقل النص المسموع من المرسل إلى السامع، كالهواء والقناة السمعية، والتلفاز والحوال.
5. بيئة الاتصال: هو المكان الذي تجرى فيه عملية الاستماع، ففصل تعليم اللغة، يُعدُّ بيئة اتصال.

تصنيفات مستويات الاستيعاب الاستماعي ومهاراته:

تعددت تصنيفات الاستيعاب الاستماعي، وتباينت وفقاً لأهداف الباحث، وفيما يأتي عرض لبعض التصنيفات، حيث صَنَّف (الشعبي، 1989) مستويات الاستيعاب الاستماعي إلى صنفين:
أ. الاستماع السريع.

(2) لهذا أثر الباحث استخدام مصطلح الاستماع؛ لكون استيعاب المهارات يستلزم التركيز. وهو شرط من شروط الاستماع؛ لذا صيغ عنوان البحث: الاستيعاب الاستماعي بدلاً من فهم المسموع!

ب. الاستماع الناقد.

ويتطلب النوع الأول الاستماع الجيد لمحتوى المادة المسموعة وتقديرها، والاستجابة التامة لها، وتحديد أسلوب المتحدث في أثناء كلامه، والتأثر بصوت المتحدث، ومظهره، ونبرة صوته، أمّا النوع الثاني فيتطلب: اليقظة التامة والاستيعاب الكامل لآراء المتحدث، والموضوعية في تحليل الحديث، والحكم عليه، ومناقشة المتحدث ونقد ما يقوله.

وأضاف (عطا، 1990) إلى التصنيفين السابقين تصنيفاً ثالثاً، وهو الاستماع التحصيلي، الذي يتطلب التركيز الانتباه للنص المستمع إليه، والربط بين الأفكار الواردة فيه، في حين قسّم (مدكور، ٢٠٠٠: ٢٠٠٦) : الاستيعاب الاستماعي إلى:

أ. مهارات الاستماع التمييزي الذي ينقسم إلى عدد من المهارات الفرعية، منها: التذكر السمعي، وتمييز الصفات المتعلقة بالصوت مثل: هادئ، مرتفع، استخلاص المعنى من نغمة الصوت، وتمييز النغمات الصوتية وتمييز الرموز الصوتية المتقاربة في الشكل، وفي النطق، وتمييز الأصوات، والقدرة على دمج هذه الأصوات، وإكمال الناقص من الكلمة أو الجملة فيما يُسمّى بمهارة الإغلاق.

ب. مهارات الاستماع التصنيفي: وتركز على إدراك العلاقات المعنوية والمنطقية بين الحقائق والأفكار، طبقاً لخاصية مُشتركة فيما بينها.

ت. مهارات استخلاص الفكرة الرئيسة: وتتطلب هذه المهارة من المستمع التركيز على الكلمات المفتاحية والحقائق والمفاهيم.

ث. مهارات الاستماع الاستنتاجي: ويختص بالتنبؤ لنهاية القصة المسموعة أو السياق المسموع بصفة عامة.

ج. مهارات الاستماع الناقد: وهذه المهارة نوع من التفكير التقويمي، تُمكن المستمع من الحكم على صواب وخطأ ما استمع إليه، مع الإتيان بالحجّة والبراهين لتأييد رأي المتحدث و هذا يتطلب مهارات منها:

- تقويم الكلام المسموع من حيث دقته، ومستوى الإلقاء.

- تعرف التناقضات في الموضوع.

- استخراج الجملة التي لا علاقة لها بالموضوع المستمع إليه.

في حين عُنِيَ تصنيف (طعيمة، 2004) بالمهارات اللغوية - ومنها الاستماع - لمتعلم اللغة العربية لغة ثانية - وقد صُنِّفَت المهارات وفقاً للمستوى اللغوي وفيما يخص الاستماع فإنه تَضْمَن:

- تمييز الأصوات العربية في الحوارات الهادئة.

- إدراك العلاقة بين الأصوات ورموزها المكتوبة.

- التمييز بين الحقيقة والخيال.
 - تذوق التعبيرات الجميلة والأساليب البليغة فيما يُسْتَمَعُ إليه.
 - تجنّب المشتتات والتركيز فيما يُسْتَمَعُ إليه.
 - إبداء الرأي فيما يستمع إليه.
- أما (عصر، ٢٠٠٥) فقسّم مهارات الاستيعاب الاستماعي إلى مستويات عدّة هي:
- أ. المستوى الأول: مهارات الاستيعاب الحرفي: وتتضمن ما يأتي:
- تحديد الطلاب المعنى المعجمي للكلمة.
 - تعرّف المعنى الصريح للنص المستمع إليه.
 - تعرّف الفكر الرئيسة.
 - تعرّف الفكر التفصيلية للحديث المستمع إليه.
 - تعرّف مدى تسلسل الموضوع.
 - تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين ما ورد في الموضوع.
 - تعرّف طريقة المتحدث في تنظيم أفكاره.
 - تمييز الكلمات المفتاحية في المسموع.
 - فهم مَبْنَى النَّصِّ.
 - اقتراح عنوان ملائم للنص.
 - تنفيذ التعليمات المسموعة.
- ب. المستوى الثاني: مهارات الاستيعاب التفسيري، ويتضمن ما يأتي:
- تحديد المعنى المجازي.
 - تحديد الفكر الرئيسة والفرعية.
 - استخلاص النتائج من النص المستمع إليه.
 - التنبؤ بالأحداث.
 - تعرّف رأي الكاتب فيما يقدمه أو يطرحه على جمهور المستمعين.
 - إكمال بعض ثغرات النص المسموع.
 - استنتاج التعميمات من النص المستمع إليه.
- ت. المستوى الثالث: مهارات الاستيعاب التطبيقي، ويتضمن ما يأتي:
- اقتراح حلول علمية للمشكلات الواردة في النص المستمع إليه!
 - تقييم مدى الدقة الواردة في النص المستمع إليه.

- التمييز بين الآراء والحقائق.
 - الحُكم على مصداقية المتحدث.
 - تقييم مدى تقبُّل الجمهور للنص المستمع إليه.
- أما (سالم، ٢٠٠٥) فقد جاء تصنيفه متضمناً ما أورده (عصر، ٢٠٠٥) ، إلا انه زاد عليه:

- التمييز بين الكلمات ذوات الأصوات المتشابهة في النطق (الثنائيات الصُغرى).
 - تعرف الكلمات التي بها حركات طويلة.
 - تعرف الكلمات التي بها حروف مُشدَّدة.
 - التذکر المباشر للمسموع.
- في حين استفاد (يحي عريشي، 2011) من التصنيفات السابقة؛ فقدَّم تصنيفاً رباعياً اتفقت في مضمونها، وتباينت مسمياته عن التصنيفات السابقة!
- مما سَبَقَ يُمكنُ استنتاج ما يأتي:
1. التصنيفات السابقة لم تستهدف متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها سوى تصنيف (طعيمة، 2004؛ ويحي العريشي، 2011؛ الشيخ علي، 2012).
 2. تعدَّدت تصنيفات الاستماع، فمنها: الاستماع السريع، والتحصيلي، والتمييزي، والتصنيفي والاستنتاجي، والناقد.
 3. مهارات دقة الفهم الاستماعي لدى (يحي عريشي، 2011) مهارات أساسية ضرورية للاستماع الفعال.
 4. يمكن الاستفادة من الدراسات السابقة- جميعها- في البحث الحالي من خلال الاقتصار على عدد من المهارات تضمنها الجدولان (1) و (2).

إجراءات البحث:

1. قائمة مهارات الاستيعاب الاستماعي:
استهدفت قائمة تحديد مهارات الاستيعاب الاستماعي، في المستوى الثالث لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، التي يمكن تنميتها من خلال التعلم المدمج.
الصورة الأولى للقائمة:

عُرِضَتْ قائمة مهارات الاستيعاب الاستماعي على مجموعة من المحكمين متنوعي التخصص، لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبة المهارات الرئيسة وما ينضوي إليها من مهارات

فرعية لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، استندت القائمة إلى طريقة ليكرت Likert Scale الخماسية، تجنباً لاختيار أحد طرفي المقياس إذا كان ثلاثياً، وهذا ما أوضحتها "ماكاي" حين تحدثت عن استخدام الاستبانة في فصول تعليم اللغة الثانية، (نقلاً عن الشويرخ، 2011، ص: 62).

الصورة النهائية للقائمة:

اعتبر الباحث أن نسبة (75%) من نسب تكرار استجابات المحكمين هي النسبة التي يُقبل في ضوءها اقتراحات المحكمين أو رفضها؛ إلا إذا وجدت مبررات علمية مقنعة للباحث وقد أثمر التحكيم عن القائمة النهائية لمستويات الاستيعاب الاستماعي التالية التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول (1)

مستويات مهارات الاستيعاب الاستماعي

م	مستويات الاستيعاب الاستماعي	عدد المهارات
1	الاستيعاب الحرفي	6
2	الاستيعاب التفسيري	5
3	الاستيعاب الاستنتاجي	5
	المجموع	16

2. الأداة الثانية، اختبار الاستيعاب الاستماعي:

هدف الاختبار إلى قياس مدى تَمَكُّن عينة البحث من مهارات الاستيعاب الاستماعي؛ للتحقق من فعالية التعلم المدمج بوصفه شكلاً من أشكال التعلم الإلكتروني.

مصادر الاختبار: تنوعت مصادر الاختبار وتمثلت فيما يلي:

1. الأدبيات الخاصة باختبارات الاستماع، وكذلك الدراسات السابقة التي اعتنت بالاختبارات اللغوية بصفة عامة والاستماع بصفة خاصة، مع التركيز على ما وُجِّه لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو لغة أجنبية.

2. مراجعة قائمة مهارات الاستيعاب الاستماعي.

محتوى الاختبار:

تكوّن الاختبار من ثلاثة نصوص يتبع كل نص (15) خمسة عشر سؤالاً، النص الأول بعنوان: "الزهريّة المكسورة" [أقصوصة] من كتاب: أحب العربية (صالح و عبد العزيز وحسين، 2013)، والنص الثاني بعنوان "ثابت في العراق"، (الفوزان، 1424هـ)، والنص الثالث: "الطريق للجامعة" (الفوزان، 1424هـ).

و اختيرت هذه الموضوعات في ضوء المعايير الآتية:

1. مناسبة النص: بمعنى أن يكون النص المسموع مناسباً لعينة البحث الحالية من حيث اللغة المستخدمة، وسرعة الإلقاء، ومضمونه وأفكاره.
2. طول النص: أي لا يزيد النص المستمع إليه عن أربع دقائق إلى خمس دقائق، حتى لا تضيع الأفكار، أو يتشتت أو ينسى متعلمو اللغة العربية بعض ما يستمعون إليه.
3. الكتاب التي أخذت منها النصوص كتب ذائعة الصيت في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
4. تتصف المادة الصوتية للنصوص السابقة بجودة النطق، ومراعاة مخارج الحروف، والتنغيم والنبر.
5. النصوص الثلاثة تناسب المستوى اللغوي لعينة البحث.

صياغة الاختبار – الصورة الأولية – و الهدف منه:

1. احتوى الاختبار (45) سؤالاً موزعة بالتساوي على ثلاثة نصوص، بحيث يعقب كل نص (15) سؤالاً.
2. صيغت الأسئلة في نمط الاختيار من متعدد، لعزل أثر الكتابة و الاقتصار على مهارات الاستماع فقط، كي لا ينشغل المتعلم بالكتابة فيضيع منه بعض التفاصيل التي استمع إليها.

الصورة النهائية للاختبار:

أرفق الباحث الاختبار مع القائمة النهائية بمهارات الاستيعاب الاستماعي، وجدول المواصفات) ثم قام بعرضها على مجموعة من المحكمين؛ و التزم الباحث بمعايير قبول التحكيم التي سبق أن التزم بها في استبانة مهارات الاستيعاب القرائي، وقد صيغت الصورة النهائية للاختبار في ضوء جدول المواصفات التالي:

الجدول (2)

مواصفات اختبار الاستيعاب السمعي

م	مهارات الاستيعاب الاستماعي	عدد الاسئلة	%
1	تعرف الثنائيات الصغرى	5	0.263157895
2	تمييز الثنائيات	5	0.263157895
3	التمييز بين نغمة الاستفهام و التعجب و الهدوء. والانفعال	3	0.157894737
4	تذكر الأحداث التي وردت في النصوص المستمع إليها	3	0.157894737

م	مهارات الاستيعاب الاستماعي	عدد الاسئلة	%
5	تحديد طبيعة الشخصية المتحدثة (المهنة - الخصائص الشخصية	3	0.157894737
6	تفسير الأحداث في ضوء أسبابها	5	0.357142857
7	التمييز بين ما له علاقة بالموضوع المستمع إليه، وما ليس له علاقة به	3	0.214285714
8	التمييز بين الفكر الرئيسة والأفكار الفرعية في المادة المسموعة	3	0.214285714
9	التمييز بين الحقائق والآراء من خلال سياق النص المستمع إليها	3	0.214285714
10	استنتاج التناقض في الحديث المستمع إليه	5	0.4166
11	إبداء الرأي في الأحداث التي استمع إليها	4	0.3333
13	التنبؤ بنهاية الحديث المستمع إليه	3	0.25
	المجموع	45	%100

يستنتج من الجدول السابق:

- أن المستوى الحرفي بلغ أعلى نسب في المستويات الثلاثة، لكونه بداية الاستيعاب الاستماعي - لأن عينة البحث الحالية مبتدئون في مهارة الاستماع - تلاه المستوى التفسيري بنسبة أقل من المستوى الاستنتاجي، نظراً لأن المستوى الاستنتاجي أعلى من المستوى التفسيري، ومرتبباً عليه؛ لذا تدرجت المهارات مبتدئة بالأسهل ثم الأصعب.
- احتلت مفردات المستوى الحرفي العدد الأكبر من مفردات الاختبار، لأنه أعتنى في المقام الاول بالثنائيات الصغرى التي تسبب مشكلات صوتية للمتعلمين، والتي تبلغ (14) حرفاً (فونيمياً) ، اقتصر البحث على أبرز (10) فونيمات تمثل صعوبة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، وفقاً لآراء المحكمين وخبرة الباحث.
- المستوى الاستنتاجي: أقل نسبة في المستويات السابقة، لأنه يحتاج تركيزاً، وعينة البحث لم يعتادوا برامج الاستماع من قبل، لذا تم التركيز على المستويين الحرفي والتفسيري.

الضبط الإحصائي للاختبار:

ثبات الاختبار:

بلغ ثبات الاختبار نحو (0.7912) باستخدام معادلة "كبودر ريتشاردسون" الصيغة "21"، وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به، كذلك حُسبت معاملات السهولة والتمييزية لكل مفردة من مفردات الاختبار، بحيث طبقت معادلة "معامل السهولة المصحح من أثر التخمين" لحساب معاملات سهولة مفردات، فتراوحت ما بين القيمتين (0.36) ، (0.69) ، كما استُخدمت معادلة

«جونسون» لحساب معامل تمييزية مفردات الاختبار، ووجد أنها قد تراوحت ما بين القيمة (0.39) والقيمة (0.53)، و بهذا يتضح أن مفردات الاختبار ميّزت بدرجة كبيرة، فقد أوضح (أبو علام: 2000) أن الفقرة المميّزة تتراوح بين (0.20) (0.40) أو أكثر فإن هذا يعدُّ مؤشراً على قبول تمييزية أسئلة الاختبار.

3. إعداد وتقنين مقياس الاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج:

توصّل الباحث إلي عبارات المقياس ومحاوره المختلفة؛ تأسيساً علي البحوث والدراسات السابقة التي ورد بها مقياس اتجاهات قريبة من المجال مثل مقياس (إيفانز، دت: إبراهيم، 1998: عمار، 2009: البائع و البائع، 2009: أبو موسى، 2011)؛ فضلاً عمّا أسفرت عنه لقاءات الباحث مع بعض متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؛ أيضاً لانطباعاتهم حول استخدامهم الانترنت في تعلمهم اللغة العربية، مما أسفر عن بعض مفردات مقياس الاتجاه، حيث صُمم المقياس في محورين هما: أهمية التعلم المدمج في تعلم اللغة العربية، وتأثيره الوجداني على المتعلمين، وقد روعي في تلك الصياغة المعايير التي حددتها دراسة (إبراهيم، 1998) التي اشتقت من عدد من معايير مقياس الاتجاه الخاصة بتعليم اللغة، وقد صُمم مقياس الاتجاه على طريقة "ليكرت" Likert الخماسي.

صدق مقياس الاتجاه:

حُسِبَ صدق المقياس بطريقة الصدق المنطقي، وأسفرت عن اتفاق أكثر من 85% من المُحكِّمين على ارتباط جميع عبارات المقياس بأهدافه، ودقة صياغة معظم عبارات المقياس، وقد أُجريت التعديلات التي أوصى بها المحكمون، وأصبح عدد عبارات المقياس (26) عبارة موزعة على محوري المقياس، بلغت الدرجة الكلية العظمي للمقياس (130) درجة، بينما بلغت الدرجة الصغرى للمقياس (26) درجة.

ثبات مقياس الاتجاه:

بلغت قيمتا معاملات الثبات لمحوري المقياس على الترتيب 0,83، 0,85، وقد بلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل 0,84، وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به.

تصميم التدريس:

استند الباحث في تصميم برنامج التعلم المدمج على النموذج الذي قدّمه (عمار، 2011)؛ لكونه مبنياً على العديد من نماذج التصميم التعليمي الحديثة، وقد تم تعديله بما يتفق و البحث الحالي، ثم تم إنشاء ويكي على موقع Workspaces، وربط الويكي على الرابط التالي: <http://www.imamuniversty.wikispaces.net>، وسُميت الويكي باسم "أصدقاء اللغة العربية Arabic friends" ويوضح الجدول الآتي موضوعات الاستيعاب الاستماعي.

الجدول (3)

موضوعات الاستيعاب الاستماعي و مهاراته

الوحدة	الموضوعات	جنس النص	مهارات الاستيعاب القرائي المستهدفة
الوحدة الأولى	1- قطار المشاعر (داخل الفصل) 2- التمر (خارج الفصل)	فيلم وثائقي	التمييز بين صوت (ط / ت) . (الهمزة/ ع) تذكر الأحداث التي وردت في النص المستمع إليه التمييز بين ماله علاقة وما ليس له علاقة به
	3- بكاء رجل عجوز (في الفصل) 1- اليتيم (خارج الفصل)	قصة قصيرة	التمييز بين نبرة التعجب والاستفهام تحديد طبيعة الشخصية المتحدثة التنبؤ بنهاية الحديث تفسير الأحداث في ضوء أسبابها
	2- بين محاة و قلم 3- بين القلم و الكتاب	مناظرة	التمييز بين صوت (ق / ك) استنتاج التناقض في النص إبداء الرأي في النص المستمع إليه بيان قبول أو رفض ما يقال في النص
	4- الدفاع المدني (الفصل) 5- الدرعية (خارج الفصل)	فيلم وثائقي	التمييز بين صوت (د / ض) تذكر الأحداث التي وردت في النص
	6- الجنادرية (داخل الفصل) 0 7- مهرجان القطيف للزهور (خارج الفصل)	مقالة	التمييز بين صوت (ذ / ظ) . تذكر الأحداث التي وردت في النص. تفسير الأحداث في النص المسموع.
الوحدة الثانية	8- بين مسلم ونصراني (داخل الفصل) 9- بين السيف والقلم (خارج الفصل)	مناظرة	التمييز بين صوت (س / ص) . القدرة على تمييز الرأي في أحداث النص. تحديد سمات المتحدث. تحديد رأيه فيما يسمع و رفضاً.
	10- وأفوض أمري إلى الله (داخل الفصل) 11- نملة سليمان (خارج الفصل)	قصة	التنبؤ بنهاية الحديث المستمع إليه. تذكر الأحداث المستمع إليها. (مراجعة المهارات السابقة) .

يُستنتج من الجدول السابق ما يأتي:

- تنوع أجناس Genre النصوص المقدمة للمتعلمين، لتقليل الملل لدى المتعلمين.
- توزيع الثنائيات الصغرى على دروس الوحدات، و عدم تكديسها في درس أو درسين؛ مما يتيح للمتعلمين دراسة الفونيمات الصوتية، بأكثر من تطبيق على ثنائية صغرى واحدة، مما يحسّن تعلمها.

- تنظيم خبرة مهارات الاستيعاب الاستماعي بصورة تراكمية، فالدرس الثاني يتضمن ما سبق تعلمه في الدرس الأول، وهكذا في بقية الدروس.

- لم تشتمل دروس الـوحدتين على الشُّعر أو الخطب البليغة، نظرًا لمستوى الدارسين اللغوي.

نسب الدمج بين عناصر التعلم المدمج في تقديم المحتوى:

حُدِّت بعض الدراسات نسبة تقديم المحتوى في التعلم المدمج ما بين (75% - 30%) عبر الأنترنت لدمج مع التعلم التقليدي وجهاً لوجه، (Jersey Insuiute Of Technology, 2005)؛ نقلاً عن أبو موسى، والصوص، (2011) يوضح الجدول (4) نسب المزج في برنامج الاستيعاب الاستماعي.

الجدول (4)

نسب الدمج المتبعة في التعلم المدمج بالبحث الحالي

برنامج التعلم المدمج	التعلم	توزيعه	زمنه	بنسبة	الإجمالي
وجهاً لوجه	في الفصول	7 لقاءات x90 ق	10.5 ساعة	%42,8571	%42. 8571
تعلم إلكتروني		7 لقاءات x60 ق	7 ساعات	%28,5714	%57. 1429
تعلم إلكتروني	خارج الفصل	7 ساعة x60 ق	7 ساعة	%28,5714	
المجموع			24.5 ساعة	%100	

يُلاحظ من الجدول السابق أن التعلم الإلكتروني بلغت نسبته (57.2%)، وهي أكبر من التعلم التقليدي وجهاً لوجه الذي بلغ نحو (42.8%)؛ حيث استند البحث على تكتيف مهارات الاستيعاب الاستماعي، من خلال ممارستها - تقليدياً - بإشراف المعلم خاصة لمن يكتسبون مهارات الاستيعاب الاستماعي، أما التعلم الإلكتروني فقد تم في شكلين: أولهما: online داخل فصول تعليم اللغة بإشراف مباشر من المعلم ثم توجيهه، وثانيهما: online خارج فصول تعلم اللغة العربية، بصفة عامة فإن تصميم التعلم الإلكتروني استند إلى تصميم المديولات التعليمية، التي حُمِلت جميعها على الويكي الخاص بالبحث الحالي.

ثالثاً. إجراءات تطبيق وتنفيذ تجربة البحث:

طبقت أدوات البحث تطبيقاً قلياً يومي (2012/ 11/ 5-4) ثم نُفِّذت تجربة البحث في الفترة الزمنية من 2012/11/10 حتى (2012/12/14) ثم طبقت أدوات البحث بعدياً (15- 16/12/2012).

نتائج البحث وتفسيرها:

◀ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ومضمونه:

ما فاعلية التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي

لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها - المستوى الثالث - بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

و للإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض الآتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رتب فروق درجات الأداء القبلي، ورتب فروق درجات الأداء البعدي في اختبار "مهارات الاستيعاب الاستماعي ككل لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام.

وللتحقق من هذا الفرض، استُخدمت طريقة "ويلكوكسون" باستخدام برنامج SPSS، و فيما يلي بيان ذلك:

الجدول (5)

نتائج اختبار "ويلكوكسون"

الأداء	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة Z الجدولية	الدلالة
قبلي	8	0.00	000	0.012	- 2.527*
بعدي		4.5	36		

* ذات دلالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (5)، أن قيمة (Z) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين رتب فروق الأداء القبلي والبعدي لصالح الأداء البعدي؛ مما يشير إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي كلها لدى عينة البحث، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Darcy,2012؛ Isik& Yılmaz,2011؛ Grgurovic,2011؛ Durroux,2011؛ Conole,2008؛ Wang,2007) التي تبين أنها فاعلية التعلم المدمج في تحسين الإدراك السمعي، كما تتفق مع دراسة (مين ماو، 2011؛ ديب 2011)، التي أوضحت فيها: ضرورة دمج التعليم التكنولوجي أثناء تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ودراسة (Grgurovic,2011؛ Pazio2010؛ Marsh,2012؛ Songhori,2008؛ Sagarra, & Zapata,2008) التي بينت فاعلية التعليم المدمج أو استخدام التعلم التكنولوجي في تعليم اللغة الثانية، كما أوضحت دراسة (Bakr,2012؛ Allain,2006؛ Al- Jarf,2011؛ Cole,2003) تحسن الأداء اللغوية للمتعلمين في حال إنهاء وجباتهم المنزلية عبر الإنترنت، بهذه النتيجة يمكن قبول الفرض الأول، وقد يرجع ذلك إلى ما يأتي:

وقد يُفسر ذلك بأنه نتيجة لما يأتي:

- اتخاذ المتعلم محور الموقف التعليمي والخبرة التعليمية: إذ بدأ البحث بتحليل احتياجات المتعلمين، و توفير مواقف تعليمية تهيئهم لاستيعاب النصوص المستمع إليها، وهذا يتفق مع

دراسة (الشيخ علي، 2011، Isik&Yilmaz,2011؛ Wong,2011؛ Blake, Cetto& Ballester,2008؛ Hsu, Wang & Comac. 2008).

- تنظيم المحتوى: حيث روعي الكيف لا الكم، فالثنائيات الصغرى- على سبيل المثال- لم تقدم في درس، بل وُزعت على دروس الوحدات.

- تنظيم المحتوى على مبدأ التدرج، فكل مستوى يؤدي إلى المستوى الآتي، فالتمكن من المستوى الاستنتاجي يتضمّن بالضرورة التمكن من مهارات المستوى التفسيري ومهارات المستوى الحرفي، وكان الباحث حريصاً على تطبيق هذا المبدأ، فقد كان يُرسل تدريبات لبعض المتعلمين الذين لم يتمكنوا- مثل بقية زملائهم- من إتقان المستوى، فإذا ما تمكنوا توقف الباحث عن إرسال هذه التدريبات، ثم يرشدهم إلى الانتقال للمستوى التالي.

- مراعاة أنماط المتعلمين، وخصائص عينة البحث:

عينة البحث من المتعلمين الكبار، ومن ثم لا يتشابهون في طريقة تعلمهم، أو تعاملهم مع الأفكار الجديدة و تعاملهم مع المشكلات، لذا اتخذ النقاش، والتفاعل والأنشطة الجماعية والثنائية والفردية أساساً في تنفيذ نشاطات الوحدات سواء نفذت الأنشطة في الفصل أم خارج الفصل؛ الأمر الذي انعكس على حرص عينة البحث على الحضور للمعهد بدلاً من تكرار تغييبهم؛ لأن برامج الاستيعاب الاستماعي، لمس احتياجاتهم، ونُفذ بأسلوب غير تقليدي، كما زادت دافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية باستخدام التعلم المدمج، فحين سُئل المتعلمون عن آرائهم في توظيف التعلم المدمج في تعليم اللغة العربية، قال أحد الطلاب: إنه تعلم مُمتع، أتاح تعلم اللغة خارج جدران الفصل، في البيت، في العمل في الكافتيريا!! وهذا لم أكن أعرفه قبل أن أشارك في هذا البحث، حيث تعلمت كيف أوظف الإنترنت والحاسوب أو الأيباد والأيفون في تعلم اللغة العربية، التي يعد تعلمها صعباً جداً!

- إيجابية الدافعية لدى عينة البحث مكنتهم من تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي.

- تنوع صور التقويم في البرنامج.

- تقديم تغذية راجعة فورية، مما أثمر عن تحسين مهارات الاستيعاب الاستماعي، عبر توظيف أجهزة الاتصال التكنولوجية المتوفرة مع المتعلمين دون أن نكلفهم، أو نكلف الجامعة، وهذا الأمر لم يكن المتعلمون يعلمونه، لا لجهلهم بل لأننا لم نعرّفهم كيف يوظفون تكنولوجيا الاتصال في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

◀ بالنسبة للإجابة عن السؤال الثاني وهو: ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع الحرفي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام؟ وللإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض الآتي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رُتب فروق درجات الأداء القبلي و رُتب فروق درجات الأداء البعدي في اختبار: "الاستماع الحرفي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام".
و للتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت معالجة "ويلكوكسون" باستخدام برنامج SPSS، وفيما يأتي بيان ذلك:

الجدول (6)

نتائج اختبار "ويلكوكسون"

الأداء	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة Z الجدولية	الدلالة
قبلي	8	000	000	0.0121	- 2.524*
بعدي		4.5	36		

* ذات دلالة عند مستوى 0.01

يُتَّضحُ من الجدول (6) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين رُتب فروق درجات الأداء القبلي وبين رُتب فروق الأداء البعدي في مهارات الاستماع الحرفي، حيث بلغت قيمة Z المحسوبة (2.524)، وهي أعلى من الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، مما يؤكد أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع الحرفي لدى عينة البحث، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Gurovic,2011) التي أوضحت فعالية التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع "دراسة حالة" في تعلم اللغة الإنجليزية، ودراسة، ولعل هذه النتيجة و ما يعززها من دراسات سابقة مرجعه إلى ما يأتي:

- دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة عبر الإنترنت، مكنهم من مهارات الاستماع الحرفي، حيث كانوا شغوفين بالتفريق بين الأصوات المتشابهة (الثنائيات الصغرى)، و كانت التدريبات مكثفة، و الكلمات التي استمعوها مفهومة لهم.
- كثرة النصوص والأفلام المدبلجة التي احتواها الويكي الموجه لهم وتنوعها، ومشاركتهم أولادهم في مشاهدة الأفلام الكرتونية، فأصبح الاستماع مكثفًا، ومن ثم اكتسبوا مدخلات لغوية مفهومة.

◀ أما بالنسبة للإجابة عن السؤال الثالث وهو: ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات استيعاب الاستماع التفسيري لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام؟

و للإجابة عن هذا السؤال، صيغ الفرض الآتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رُتَب فروق درجات الأداء القبلي ورُتَب فروق درجات الأداء البعدي في اختبار "الاستماع التفسيري لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام، وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت معالجة "ويلكوكسون" باستخدام برنامج spss، وفيما يأتي بيان ذلك:

الجدول (7)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة

الدلالة	قيمة Z الجدولية	مجموع الترتيبات	متوسط الترتيب	العدد	الأداء
0.018*	- 2.371	000	000	8	قبلي
		36	4.5		بعدي

*ذات دلالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين رُتَب فروق درجات الأداء القبلي ورتب فروق الأداء البعدي في مهارات الاستماع التفسيري، حيث بلغت قيمة Z المحسوبة (2.524)، وهي أعلى من الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، مما يؤكد أثر التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع التفسيري لدى عينة البحث؛ مما يعني تحقق ما استهدفه البحث الحالي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (WONG, 2007) التي أوضحت فاعلية استخدام الوسائل التكنولوجية في اكتساب مهارات الاستماع النشط، مقارنة بالتعلم التقليدي، ودراسة (الشيخ علي، 2011) التي بيّنت أن استخدام استراتيجيات غير تقليدية تنمي مهارات الاستماع التفسيري، موضحاً أن هذا المستوى مبني على المستوى الحرفي، ودعم هذه النتيجة بعدد من الدراسات، وقد تفسر هذه النتيجة الحالية إلى ما يأتي:

طبيعة عينة الدراسة من كونهم كباراً لهم استراتيجياتهم الخاصة في التعلم؛ لاسيما استراتيجيات تفكيرهم المعرفية و اللامعرفية، فوعبهم بالمهمة المتمثلة في: "تفسير الأحداث في ضوء أسبابها، و التمييز بين ما له علاقة بالموضوع المستمع إليه، و التمييز بين الفكر الرئيسة والفكر الفرعية، زاد من وعيهم بسلوكهم في أثناء الاستماع حيث أضحت كل مهمة في بؤرة التركيز الأمر الذي يسرّ تذكر الأحداث، و تحديد الفكر الرئيسة والفكر الفرعية في النص المسموع، إضافة إلى أن مهارات استيعاب الاستماع التفسيري يتطلب مهارات تفكير عليا، و لا ريب في أنها متوافرة لدى عينة البحث؛ حيث تتنوع مهنتهم ما بين الطبيب و معلمى اللغة الإنجليزية- في جامعتي الإمام و الملك سعود- والتقنيين.

◀ أما بالنسبة للإجابة عن السؤال الرابع وهو: ما أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين مهارات الاستماع الاستنتاجي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام؟

و للإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض الآتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رتب فروق درجات الأداء القبلي ورتب فروق درجات الأداء البعدي في اختبار "الاستماع الاستنتاجي"، لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة بجامعة الإمام.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت معالجة "ويلكوكسون" باستخدام برنامج spss، وفيما يأتي بيان ذلك:

الجدول (8)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة

الأداء	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة Z الجدولية	الدلالة
قبلي	8	000	000	- . 2. 536	0. 011*
بعدي		4. 5	36		

*ذات دلالة عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين رتب فروق درجات الأداء القبلي ورتب فروق الأداء البعدي في مهارات الاستيعاب الاستماعي الاستنتاجي، حيث بلغت قيمة Z المحسوبة (2.536)، وهي أعلى من الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، مما يؤكد أثر التعلم المدمج في تحسين الاستماع الاستنتاجي لدى عينة البحث؛ مما يعني تحقق ما استهدفه البحث الحالي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Conole,2008) التي أوضحت فعالية التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات اللغة ومنها الاستماع من خلال دراسة حالة طالب صيني، يدرس في بريطانيا، كما تتفق مع دراسة (الشيخ علي، 2011) التي بينت أن استخدام استراتيجيات تواصلية تؤدي إلى تحسين مهارات الاستماع الاستنتاجي المبني على الاستماع التفسيري والحرفي

◀ فيما يخص السؤال الخامس وهو: ما أثر استخدام التعلم المدمج في اتجاهات عينة البحث نحو التعلم المدمج؟

لإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض الآتي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين رتب فروق درجات أداء عينة البحث على مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت معالجة "ويلكوكسون" باستخدام برنامج spss، وفيما يأتي بيان ذلك:

الجدول (9)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة

الأداء	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة Z الجدولية	الدلالة
قبلي	8	0.00	00	- 2.539	0.011*
بعدي		4.5	36.00		

* ذات دلالة عند مستوى 0.01

يُتَّخَضُ من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين رتب فروق الأداء عينة البحث على مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج؛ مما يتأكد معه تغير اتجاهات عينة البحث نحو التعلم لمزيج تغيراً إيجابياً، وتؤكد هذه النتيجة رفض الفرض الصفري الخاص بالبحث، وقبول الفرض البديل وهو: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين رتب فروق درجات أداء عينة البحث على مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج لصالح التعلم المدمج، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة: (Behjat, Yamini & Bagheri, 2012: الأيمن، 2011: المدهوني، 2011: الجرف، 2011: Fujishiro & Miyaj, 2008) التي بيّنت نتائج دراستهم أن الحاسوب، والويكي والمدونات، حسّنت الأداء اللغوي، والاتجاه نحو تعلم اللغة، و التعلم الإلكتروني.

وقد تفسر النتيجة الحالية إلى حرص الباحث على توضيح أهمية الاستماع للعينة، وإبراز كيفية توظيف وسائل الاتصال التي يملكونها في تعلم اللغة العربية، إضافة إلى أن هؤلاء المتعلمين يرغبون في أساليب تدريس غير تقليدية، مثل التعلم المدمج، فحين جربوه بأنفسهم تغيرت الصورة النمطية عن تعلم اللغة العربية، فتكون اتجاهًا إيجابياً نحو التعلم المدمج.

توصيات البحث:

تأسيساً علي ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكننا الخروج بالتوصيات الآتية:

1. إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لبحث فعالية استخدام التعلم المدمج في تحقيق نواتج تعلم أفضل في برامج ومقررات لغوية مختلفة.
2. تدريس الاستماع في البرنامج المسائي.
3. تدريس مقرر التعلم الإلكتروني في الدراسات العليا؛ لإدخال هذا المنحى المعرفي في برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

4. مراعاة مبدأ التدرج في تقديم مهارات الاستيعاب الاستماعي للمتعلمين.
5. تنويع النصوص في مقرر الاستماع.
6. تدريب معلمي اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية على التعلم المدمج واستراتيجياته.
7. قيام معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام ببناء موقع تفاعلي لتعليم اللغة العربية.
8. إجراء دراسة لتحسين القراءة والكتابة من خلال الويكي أو المدونات الإلكترونية.
9. الاستفادة من البحث الحالي في تدريس مقرر مهارات الاستماع لمعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

البحوث المقترحة:

تأسيساً على النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، يمكن اقتراح البحوث الآتية:

1. دراسة فاعلية برنامج تفاعلي في تحسين كفايات تلقى اللغة العربية وإنتاجها لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.
2. دراسة أثر استخدام منظومة "موودل" Moodle في تحسين مهارات الاستماع لمعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، واتجاهاتهم نحوها.
3. إجراء دراسة حول فاعلية التعلم المدمج في تحسين الثنائيات الصغرى لمعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. آل مشهور، عبد الخالق (2009) فاعلية برنامج مقترح في اللغة العربية في تنمية مهارات التمييز السمعي لطلاب الصف الرابع الابتدائي في منطقة عسير (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
2. إبراهيم، صفاء محمد محمود (1998) أثر تدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادي على استخدام الاستراتيجيات المعرفية في استيعابهم المقروء، واتجاهاتهم نحو القراءة، (ماجستير غير منشور، كلية التربية، جامعة الإسكندرية).
3. أبو حيميد، إبراهيم (2006) الاختبارات اللغوية، الرياض: د. د. ن.
4. أبو موسى، مفيد و الصوص، سمير عبد السلام، (2011) آراء المعلمين في برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج وعلاقته بإتقانهم للمهارات الخاصة بتصميم الوسائط التعليمية المتعددة وإنتاجها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات - العدد الخامس والعشرون (1) ص - ص (104-138).
5. البائع، محمودالبائع، حسن (2009). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات إدارة المحتوى الإلكتروني باستخدام منظومة "مoodle" لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحوها، مجلة كلية التربية، كلية التربية - جامعة الإسكندرية ع. 3، مج. 19، ص ص: 235-145.
6. الجرف، ريماء سعد (2008) مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، مؤتمر التعليم الإلكتروني، الرياض - وزارة التربية والتعليم.
7. جميل، ابتسام حسين (2010) الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها مفاهيم صوتية وتقنيات تعليمية لتدريس الأصوات الحلقية والمُحلقة مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص 753- ص 784 يونيو 2010، متاح على الإنترنت بتاريخ (9/12/2011) على الرابط: <http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/>
8. جوهر، نصر الدين إدريس (د. ت) تعليم الأصوات، بانكوك.

9. جينغشو، تشانغ (2011) تعليم نطق الأحرف العربية للطلبة الصينيين، المؤتمر الدولي العالمي الثالث، ماليزيا: كوالالمبور، ص (52-44)
10. الدبابي، أحمد (2012) واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أوروبا: المكتسبات والتحديات والآفاق، فرنسا نموذجاً " WWW.Arabic_Marsad.eu
11. ديب، أوصاف علي (2012) واقع توظيف تقنيات التعليم في ماجستير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها " تصور مقترح لمفردات مقرر تقنيات التعليم"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الثاني، 2012، ص - ص (238-197)
12. زيتون، حسن حسين. (2005). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم. الرياض: الدار الصوتية للتربية
13. سالم، عزة (2005) أثر استخدام الطرائف اللغوية على تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، المنيا).
14. سعد القحطاني، (2009) استخدام الحاسب الآلي والإنترنت في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتدريبهم - تجربة معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود، 28/11/19-1427/12/2006 سجل ندوة: الوجه العالمي لجامعة الملك سعود ومساهماتها في تعليم اللغة العربية لغير العرب - معهد اللغة العربية - الرياض، ص - ص (14-1)
15. السيد، محمد (2007) برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب معلمي اللغة العربية في ضوء المدخل التواصل اللغوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (63).
16. طعيمة، رشدي (2002) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر " اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة " في: ندوة العربية إلى أين، تونس: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
17. طعيمة رشدي (2004) المهارات اللغوية " مستويات تدريسيها وصعوباتها " القاهرة: دار الفكر العربي الناقة، صلاح، و العمار، إبراهيم الشيخ (2009) مدى امتلاك طلبة المرحلة الأساسية لمهارات الاستماع، مجلة القراءة والمعرفة، بجامعة عين شمس، العدد، (89).
18. عبد العزيز، ناصف و سليمان، مصطفى (1995) تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.
19. العريشي، يحي (1411) مهارة الاستماع وطرق قياسها و تنميتها لدى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها بالمستوى الأول والثاني، (رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية).

20. علي، أسامة زكي السيد (2011) تحديات استخدام التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بمعاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمملكة العربية السعودية (بحث قبل في المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني الرياض: (-25/27/2/1434هـ).
21. عمّار، محمد عيد حامد (2011) فاعلية استخدام التعلم المزيح في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري في الهندسة الكهربائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي واتجاهاتهم نحوه، (بحث غير منشور).
22. ليتل إيسون، وبلجر، كريس (2012) الإعداد للتعلم الإلكتروني المُدمج، (ترجمة: عثمان بن تركي التركي، و عادل السيد سرايا، وهشام بركات بشر حسين)، الرياض: جامعة الملك سعود، ص (هـ، ع، -161 168).
23. _____ (1990) مهارات الاستماع و أثرها في التعبير التحريري لتلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة، مجلة دراسات تربوية، المجلد (5)، العدد (4).
24. الشيخ علي، هداية هداية (2012) استراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلي لتنمية الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (42)، ص - ص (95-13)
25. نور حميمي بن زين الدين، و شهرير، محمد صبري (2011) خطوات تعليم مهارة الكتابة عبر برنامج "ويكي" وإجراءاتها لدى دارسي العربية بوصفها لغة ثانية نموذجاً، المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية، آفاق و تحديات، ماليزيا و الصين، 5/ 6/ 12/ 2011 م - كلية اللغة العربية، جامعة الدراسات الأجنبية: بكين، متاح على الرابط: [http:// www. ukm. my/ sapba/ prosiding%20sapba11. html](http://www.ukm.my/sapba/prosiding%20sapba11.html)
26. نيغ، لي (2011) مشكلة ضعف التعبير الشفوي باللغة العربية لدى الطلاب الصينيين: تشخيص وعلاج تدريسي، المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية، ماليزيا: كوالالمبور.
27. هيثم القاضي: أثر تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية، العدد، 7، 2011، ص (14-3).
28. يان مين، بهيئة وو (2011) استخدام الوسيلة التفاعلية المبنية على أساس شبكة الإنترنت في تدريس مادة الاستماع للغة العربية، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، ماليزيا، كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية، متاح على شبكة الإنترنت بتاريخ (22/ 11/ 2011) على الرابط: [http:// ukm. my/ sapba/ prosiding%20sapba11. html](http://ukm.my/sapba/prosiding%20sapba11.html)

ثانياً المراجع الأجنبية:

1. Aleks, J. Chris, P. (2004) . *Reflections on the use of blended learning. The University of Sanford. Retrieved, September 10, 2010 from [http:// www. edu. sanford. ac. uk/ her/ proceedings/ papers/ ah04. rtf](http://www.edu.sanford.ac.uk/her/proceedings/papers/ah04.rtf)*
2. Al- Otaibi, Maryam F. ,Nouby, Ahmed M. Abdul Aziz, Hamdy A. & Alagab M. Alagab (2012) *Effect Of Multimedia Activities In Blended Learning On Listening Skills And Satisfaction In A College English Language Course, Journal of Human Capital Development , Vol. 5 No. 1 January- June 2012 ,PP. 99- 115*
3. Association for Educational Communications and Technology (1994) . *The Definition of Educational Technology. Washington: AECT.*
4. Behjat, Fatemeh. Yamini, Mortaza & Bagheri , Mohammad Sadegh (2012) *Blended Learning: A Ubiquitous Learning Environment for Reading Comprehension International Journal of English Linguistics Vol. 2, No. 1; February 2012, [www. ccsenet. org/ ijel](http://www.ccsenet.org/ijel)*
5. Baldwin, E. K. (2005) . *Key Steps to Implement A Successful Blended Learning Strategy , Industrial and Commercial Training, Vol. 38, No. 3. PP: 156- 163.*
6. Işık, Ceme & Yılmaz, Sümeysra (2011) *E- learning in life long education: A computational approach to determining listening comprehension ability , Educ Inf Technol, 16: 71–88*
7. CONOLE, GRÁINNE, (2008) *Listening to the learner voice: The ever changing landscape of technology use for language students, (Avilabulle in 22/ 12/ 2012) ReCALL 20 (2) : 124- 140.*
8. Darcy Soong (2012) *A Study on EFL Students' Use of E- Learning Programs for Learning English —Taking a Taiwanese University as an Example , English Language Teaching Vol. 5, No. 4; April 2012, Retrieved 8 July 1009 from: [http:// ccsenet. org/ elt](http://ccsenet.org/elt)*
9. Grgurović , Maja (2011) *Blended Learning in an ESL Class: A Case Study, CALICO Journal, 29 (1) , p- p 100- 117*
10. Haung, R. and Zhou, Y. (2005) . *Designing Blended Learning Focused on Knowledge Category and Learning Activities Case Studies from Beijing Normal University , in the book of Blended Learning , Retrieved 8 July 2010 from: [http:// publicationshare. com/ toc_ section_ intros2. pdf.](http://publicationshare.com/toc_section_intros2.pdf)*
11. Harveys, s. (2003) . *Building effective blended learning programs. Educational technology, v43, n6.*

12. FUJISHIRO, Noritake & MIYAJI Isao (2012) *Effects on the Oral Reading Performance through the 'Blended Learning' in English class Utilizing the WBT Courseware*, (Retrieved 15 march, 1009 from: <http://www.icce2009.ied.edu.hk/pdf/C3/proceedings472-476.pdf>)
13. Hsu, H. Y. ;Wang, S. K. & Comac, L. (2008) . *Using audio blogs to assist English-language learning: an investigation into student perception. Computer Assisted Language Learning*, 21, 2, 181- 198.
14. Marsh, Debra (2012) *Blended Learning Creating Learning Opportunities for Language Learners*, Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Cambridge University Press. www.cambridge.org.
15. Milheim, W. D. (2006) . *Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses. Educational Technology* , Vol. 46, No. 6. pp. 341
16. Shadish, William, R. ; Thomas, D. And Donald, T. , (2002) : *Experimental And Quasi-Experimental Designs For Generalized Causal Inference*, New York: Houghton Mifflin Co.