

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة د. مولاي الطاهر - سعيدة -

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم: اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات وتحليل الخطاب



مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ليسانس

الموسومة ب :

تعليمية اللغة العربية السنة الثانية متوسط  
أنموذجا

إشراف الأستاذ

بن سعيد كريم

إعداد الطالبتين :

رزقاني منال

مسعودي أسماء

السنة الجامعية

1438/1437 هـ الموافق 2016 / 2017 م

اللهم باسمك نقتدي وبهديك نهتدي وبك يا معين  
اللهم لا تصبنا بالغرور إذا نجحنا وباليأس إذا أخفقنا وذكرنا أن الاخفاق هو التجربة التي  
تسبق النجاح اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ تواضعنا وإذا أعطيتنا تواضعنا فلا تأخذ  
اعتزانا بكرمتنا اللهم أننا نسألك يقينا ليس بعده ريب وسعادة ليس بعدها شقاء وطاعة ليس  
بعدها مذمة اللهم إننا نسألك علما نافعا بعده علم اللهم اخذ

أمين يارب العالمين

## إهداء

هذه اللحظة التي انتظرتها طويلا بعد عناء وجهد في مسيرة دراستي وخاتمة بحث باقة أهديتها:

- إلى اللؤلؤتين اللتين تتلألآن في فضاء الفضيلة و الإخلاص إلى القلبين الذين كانا سكانا للمشاعر الطيبة إلى الذي قال سبحانه وتعالى فيهما "ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين احسانا"

- الحياة إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز وإرتقى الأخلاق وكان خير قدوتي لي في الحياة إلى مثال الصبر والوفاء ، أعز إنسان في الوجود أبي العزيز و الغالي " "

- بسمه الحياة و سر من كان دعائها سر ناجح وحنانها بلسم من قال الجنة تحت قدميها أمي حبيبتي.

- إلى من كانوا سبب فرحتي ، إلى من قاسموني حنان أمي أختي العزيزة إيمان وإخوتي عبد النور ، محمد علاء الدين ، عبد الوهاب .

إلى أبي الحاج محمد وأمي حليلة وزينب أطل الله في عمرهم

إلى صديقتي التي شاركتني عناء هذا البحث " وعائلتها المحترمة .

إلى كل من أحبهم قلبي ونسيهم قلمي

## الاهداء

تعلمت من الدنيا ان الحياة الم يخفيه امل وامل يحققه عمل وعمل ينهيه اجل وبعد ذلك يجازي المرء بما فعل ومن هنا اهدي ثمرة جهدي المتواضع الي:

من وضع الله الجنة تحت اقدامها الي من حملتني وهنا علي وهنا الي من غمرتني بحنانها الي من يعجز الـ فضلها الي من اتحسس رضاها مع كل صلاة وارجو دعواتها الي منبع الحب والتضحية مثلي الاسمي "امي الحبيبة اطال الله في عمرها"

الي رمز الهيبة والوقار واحمل اسمه بكل افتخار ومن احاطني بعطفه الي اعز من في  
" "

وقدوتي الحسنة الي من ستبقي كلماته

نجوما اهتدي بها اليوم وفي الغد والي الابد ابي الثاني وسندي في هذه الحياة "  
ابوبكر الصديق اطال الله في عمره وحفضه لي"

الي نور عيني وبهجة ايامي وسبب فرحتي والهامي الي من شاركوني حياتي  
"اخايا العزيزان " "ويونس "حفضهما الله لي

الي جدتي العزيزة اطال الله في عمرها "خيرة"

الي من ساندتني وحملت معي اعباء هذه المدكرة الاخت الغالية"

اتقدم بفائق الاحترام الي كل عائلتها.

الي جميع صديقاتي: "حليمة- حبيبة- - -"

منذ أن وهبَ الله تعالى القدرة اللغوية بعد أن علم آدم الأسماء كلها، إذ قال جلّ جلاله في سورة البقرة الآية (31): ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾، واللغة تتطور.

وتناولتها الدراسات والأبحاث فتقدمت بصورة واضحة، متجاوزة بهذا التقدم حدود الاهتمام بلغة بعينها، ومن المعلوم أن ثورة المعرفة الإنسانية تقوم على التأثير والتأثر، واللغة إحدى وسائل هذه الثروة المعرفية، فهي من مقومات الأمة، بها يتحقق التواصل بين البشر. ولهذا اتخذت ميدانا للدراسات ووضع النظريات، وانصب اهتمام العلماء بالدرجة الأولى على تعليم وتعلم اللغات، الأمر الذي جعل هذه العملية (التعليم والتعلم) تعرف حركية دائمة ترفض معها الركود والجمود.

ولم تكن اللغة العربية بمعزل هذه الدراسات والاهتمامات، وربما كانت أكثر اللغات التي حظيت بالاهتمام من طرف أبنائها، لأنها لغة الرسالة الخالدة، لغة القرآن الكريم. تشبعت الدراسات التي تناولت اللغة وحددت وظائفها، وبنيت كيفية تعليمها وتعلمها، والكلام عن هذه العمليات، يعني بالضرورة الحديث عن جوانب كثيرة متداخلة سواء كانت نفسية أو وظيفية أو مادية، بالإضافة إلى ضرورة التمييز بين التعلم السليقي للغة المنشأ (الأصل) ومجال تعليم وتعلم هذه اللغة في المدرسة حيث يكون المنهج متكاملًا، محكمًا يتضمن أهدافًا إجرائية تؤدي إلى ملاحظة وقياس نمو المهارات، وتراعي القدرات اللغوية للمتعلم.

---

كما تطرح مسألة قدرة المعلم الذي يدرس هذه اللغة ومدى إلمامه بمختلف طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس والتعليم، دون إهمال واجبات المدرسة ، وتأتي التعليمية لتهم بتتمية قدرات التلاميذ باعتبارها الوسيلة الإجرائية، التي تساعدهم على اكتساب وتوظيف المهارات اللغوية في مختلف مجالات الحياة.

إنّ تدريس اللغة العربية كغيرها من اللغات تتكامل أنشطتها لتكسب المتعلم ( وهو أحد المحاور للعملية التعليمية التعلمية) القدرة على القراءة، وبالتالي القراءة هي المحصلة الختامية لكل الأنشطة التربوية، فهي توسع خبرة التلاميذ وتنميهم، وتنشط قواهم العقلية وتشيع فيهم دافع الاستطلاع، وعليه تعتبر القراءة النشاط التقييمي للفعل التعليمي التعليمي، ومن هنا تركزت أهميتها فكان من المواضيع الجديرة بالبحث والدراسة، وعلى هذا الأساس حاولنا أن نقف على إشكالية تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؟ وإشكالية تدريس مهارة القراءة؟ لأنها مدخل لكل تعلم...

ولعلّ سبب اختيارنا لهذا الموضوع، راجع لأسباب ذاتية وأخرى موضوعية، وهي كالتالي: أنّ التعليمية تولي أهمية بالغة لتطوير التدريس والتفكير في حل مشكلاته وكذلك يُلبى البحث رغبة وميولا شخصيا لا سيما ونحن مقبلين على ميدان التدريس مستقبلا.

ومن الصعوبات التي واجهتنا في انجاز هذا العمل، رغم توفر عدد هائل من المراجع إلا أنّ هذا أدى إلى تداخل الآراء والأفكار.

---

وحتى يستوي بحثنا هذا اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي، وسعينا منا للإحاطة بجميع جوانب وأساسيات البحث وللإجابة على اشكالياته، اعتمدنا على منهجية التساؤلات التي يطرحها البحث، كما تهتم مبررات اختيار الموضوع، ومدخل تطرقنا فيه إلى تاريخ آداب اللغة العربية والفصل الأول، الموسوم بمفهوم التعليمية ونظرياتها، والفصل الثاني خصصناه للوسائط التعليمية، أما الفصل الثالث يتضمن تعليمية مهارة القراءة وزودنا هذا البحث بالجانب التطبيقي أما الخاتمة تم فيها استعراض ما توصل إليه البحث من نتائج واستنتاجات.

ولقد اعتمدنا على مجموعة من المراجع والمصادر نذكر الأهم منها:

\_ تاريخ آداب اللغة العربية لرجي زيدان.

\_ نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة د. عبد المجيد عيساني.

\_ الضعف في القراءة وأساليب التعلم للدكتور مراد علي عيسى سعد.

فإن حالفنا النجاح والتوفيق فبفضل الله وعونه، وإن أخطأنا فمن أنفسنا.

---

لا شك أن اللغة باعتبارها ظاهرة إنسانية عامة، تشكل الوعاء العام للمجتمع، بكل ما يحمله من زاد عبر مسيرة حياته، ودون خلاف بين مجتمع وآخر، فاللغة ذاكرة الأمة، وخزان معارفها والرابطة بين أفرادها وشعوبها وناقلة لإرثها الحضاري عبر الأجيال والأمم المختلفة، والمتأمل للتراث العربي أو غيره من تراث الأمم الأخرى شاهد على ما أدته اللغات المختلفة من دور لحفظ كيان الأمم وحضارتها بشتى أبعادها، والمتتبع لأسلافنا العرب مثلا، سيلاحظ الجهد الضخم الذي يبرز في خدمة اللغة العربية وتطويرها.<sup>1</sup>

وإذا تدبرنا تاريخ كل ظاهرة من مظاهر الأمة كالآداب أو اللغة أو غيرها، باعتبار ما مرَّ بها من الأحوال في أثناء نموها وإرتقاءها وتفرعها، رأيناها تسير في نموها سيرا خفيا، فتغير الشؤون تغيرا ظاهرا أو هو ما يعبرون عنه بالنهضة. " وسبب تلك النهضات في الغالب احتكاك الأفكار بالاختلاط بين الأمم على أثر مهاجرة اقتضها الطبيعة فتتمازج الأفكار وتحتك، فاللغة تابعة لكل ذلك بل هي الحافظة لآثار ذلك التغيير".<sup>2</sup>

فاللغة العربية تعرضت لهذه الطوارئ مثل سائر اللغات الحية، وتمثلت على أحوال شتى، فتتوعد ألفاظها ودخلها كثير من الألفاظ الأعجمية، واللغة العربية التي نحن بصدها في لغة الحجاز التي وصلت إلينا، وكانت قبل الإسلام لغات عدة تعرف بلغات القبائل.

---

<sup>1</sup> اللغة العربية إلى أين؟ مقال: النجاعة في التأليف اللغوي، عثمان سعدي ص35. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافية 1426هـ/2005م.

<sup>2</sup> جرجي زيدان، تاريخ آداب اللغة العربية، ج1، وزارة الثقافة، الجزائر عاصمة الثقافة العربية، 2007، ص؛ 58\_60.



---

وبينها اختلاف في اللفظ والتركيب كلغات تميم وربيعة وقيس، ولا يستطيع تفصيل  
وتعيين التقلبات التي مرت بها اللغة العربية قبل الإسلام، إذ ليس لدينا أمثلة مدونة يرجع  
إليها أو يقاس عليها غير ما وجد منقوشا على قبر امرئ القيس وهو لا يشفي غليلا، ولو أن  
أشعار أيوب كانت مدونة كما دونت إلياذة هوميروس مثلا، لإسترجعنا من المقابلة بين لغتها  
ولغة الجاهلية الثانية تاريخ تقلب الألفاظ والتعابير، كما فعل اليونان في بيان الفروق بين لغة  
الإلياذة ولغات ما دُون بعدها، وكما فعلنا في تدوين تاريخ اللغة العربية بعد الإسلام، وما  
تقلبت عليه من تبدل الألفاظ وتفرعها وتوسعها ودخول الألفاظ والتراكيب الأعجمية، وما  
أخذته من كل لغة حسب الأطوار التي مرت بها<sup>1</sup> وكما يفعل فلاسفة اللغة في رد اللغات  
الحية الأوروبية إلى أصولها اللاتينية والجرمانية.

ومهما يكن من تاريخ اللغة العربية القديم فقد عرفناه عند ظهور الإسلام ناضجا وقد  
تفرع إلى لغات بإختلاف القبائل، فدون المسلمون احدى تلك اللغات للغة العربية خصائص  
تميزها من سواها، وتدل على مبلغ عقول أصحابها من الرقي وهذه المميزات هي الاعراب  
ونعني به تغير أواخر الكلمات بتغير العوامل الداخلة عليها بالرفع والنصب والجر والسكون،  
واللغات المعرّبة إلا ثلاث وهي العربية والحبشية، واللغة الألمانية، والظاهر أن الإعراب من  
خصائص التمدن القديم، لأن لغات ذلك التمدن كان معظمها معربا، كذلك كانت اللغات  
البابلية (الأشورية) والعربية واليونانية واللغات التي تخلفت عن تلك الأمهات جاءت عارية

---

<sup>1</sup> جرجي زيدان، تاريخ آداب اللغة العربية، ج1، وزارة الثقافة، الجزائر عاصمة الثقافية العربية، 2007، ص؛ 66.

---

من حركات الإعراب، فاللغات التي تخلفت عن اللاتينية في أوروبا عن السنسكريتية في الهند غير معربة، وكذلك اللغات التي تخلفت عن اللغة البابلية وهي السريانية لم يبق فيها اعراب، ومثلها اللغات التي تخلفت عن اللغة العربية، كأنّ الاعراب إذا ترك لمجاري الطبيعة لا يعيش في الرخاء طويلا، وإنما يعيش في البادية أو نحوها من أحوال الخشونة أو القوة، إلاّ إذا أرد أصحابه تقييد لغتهم بالقواعد، كما فعل العرب والألمان، على أن اللغة العربية سارت سيرها الطبيعي على السنة العامة، فذهب الإعراب منها.

وتمتاز أيضا اللغة العربية بدقة التعبير بألفاظها وتراكيبها، أما الألفاظ ففيها لكل معنى خاص، وحتى أشباه المعاني أو فروعها وجزئياتها، ومن أمثلة دقة التعبير فيها وجود الألفاظ لتأدية فروع المعاني أو جزئياتها، فعندهم لكل ساعة من ساعات النهار إسم خاص به فالساعة الأولى الذرور ثم البزوغ، ثم الضحى ثم الصبوب، ثم الحدود ثم الغروب، وعندهم اسم لكل ليلة من ليالي القمر، وتجد للمعنى الواحد عدة ألفاظ، يعبر كل منها عن تنوع من تنوعات ذلك المعنى ومن وسائل دقة التعبير في العربية الأفعال، فإن صيغ المشاركة تعبر باللفظ الواحد عن معاني لا يعبر عنها في اللغات الأخرى إلاّ بعدة ألفاظ.<sup>1</sup>

إنّ كثرة المترادفات في اللغة وتعداد المعاني للفظ الواحد جعلتها واسعة التغيير وسهلت على أصحابها التسجيع، وكان التسجيع شائعا في الجاهلية بلغة الكهان على أساليب يستقبحها أهل اللغة لغرابة ألفاظها وركاكة تركيبها ومن نتائج سعتها اقتدار أصحابها على

---

<sup>1</sup> جرجي زيدان، تاريخ آداب اللغة العربية، ج1، وزارة الثقافة، الجزائر عاصمة الثقافة العربية، 2007، ص؛ 81\_82.

---

كتابة المعنى الواحد بعدة تراكيب بين عاطل ومهمل ومنقط أو مشترك من خصائص اللغة العربية أن ألفاظها وقعا على الأذن، له تأثير موسيقي يختلف شدة ولطافة باختلاف التراكيب، فيؤثر في النفس تأثيرا خاصا، سواء كان نثرا أو نظما.

وبالتالي إن التفكير في مستقبل اللغة العربية قضية مركزية في الفكر العربي الإسلامي الراهن، ولها صلة وثيقة بسيادة الأمة العربية الإسلامية وعلى ثقافتها وفكرها وعلى كيانها الحضاري وعلى حاضرها ومستقبلها وليست مجرد قضية لغوية وأدبية وثقافية فحسب، لأنّ التعليم العلمي الجيد للسان العربي هو حفاظ على الهوية العربية الإسلامية في معانيها البعيدة والشاملة.<sup>1</sup>

ولذلك سعى اللغويون إلى البحث عن أحدث الطرق والتقنيات للتغلب على مختلف الصعوبات التي تواجه الإنسان ازاء تعلمه لأي لغة شاء، وعليه كثرت الأبحاث في مجال قضايا التعليمية واسع نطاقها نظريا وتطبيقيا لإيجاد الأفضل من الأساليب والتقنيات، ولذا أصبحت قضايا التعليمية من الموضوعات التي شغلت الدراسات اللغوية الحديثة، إذ أنه أصبح هذا الميدان مجالا من المجالات الحيوية الهامة في العقود الأخيرة في مجال البحث لأنّ البحث في المجال اللغوي خصوصا والتربوي عموما ومختلف ميادين تطبيقاته ميدان استراتيجي، لأنه الميدان الذي لا تعرف فيه الدول المتقدمة تهاونا، باعتباره مجالا يحمل من

---

<sup>1</sup> عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط1، القاهرة، دار الكتاب الحديث، 2011، ص؛ 04.

---

الخصوصية ما يجعله في المراكز الأولى التي توليها الأمم أيضا اهتمام، ذلك لأنّ اللغة هي وعاء الهوية الشاملة للدولة والوطن بكل خصوصياته.

### المبحث الأول: مفهوم التعليمية وتعليمية اللغات

#### \_ تعريف مصطلح التعليمية:

التعليمية هي ترجمة لكلمة didactique التي اشتقت من كلمة didaktitos اليونانية والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي) وقد تطور مدلول كلمة didactique ليصبح التعليم أو فن التعليم، وهكذا لم تكن التعليمية في البداية إنما ظهرت فيما بعد، وتختلف كثير عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا، بالرغم من أن هذه الأخيرة تهتم على الخصوص بالمتعلم، بينما تركز الأولى أي التعليمية على المعارف.

وقد تعددت التعاريف حول التعليمية، إذ يرى الباحثون أنها: بناء التصورات، النماذج، الطرائق التعليمية، استنطاق المعارف المدرسة في أبعادها التاريخية ولأبستمولوجيا (المعرفية) وإحداث إشكاليات ومضامين التعليم في الوسط المدرسي، وذلك من منظور تطورها وغاياتها. تختلف عن البيداغوجيا pédagogie كونها تأخذ بالاعتبار سياق المواد، مجموع المعارف والنشاطات التي تلجأ إليها من أجل تصوّر، إعداد، تقييم تحسين التموين البيداغوجي.

من حيث المعنى العام نظرية في تعليم مادة من المواد، وهي نظرية في المضامين،

تعليم مادة معينة من حيث المعنى الخاص.

ومهما تعددت التعاريف فإنّ التعليمية تشكل مادة نشاط أو تكنولوجيا بالمفهوم العام، فهي تتقاطع في مجالين أو حالتين واقعتين فهي تهتم بكل جوانب العملية التعليمية ومركباتها من متعلمين ومدرسين، وإمكانات وإجراءات وطرائق وكل ما هو جزء من هذا النظام.

ويرى جون ديوي أن الإنسان كائن فعال يتدخل عضويا في مجرى الحوادث ويغير أشياء البيئة الطبيعية كما يستخدم الفكر بفعالية في حل المشكلات العملية الحياتية اليومية وعلى البيئة المدرسية أن تملك الوسائل التي تمكن من متابعة الفعالية في التعليم التعلّم.<sup>1</sup> ولهذا تهدف الإجراءات التعليمية إلى خلق انطباع دائم في عقل الطفل.

وبناء على التعاريف السابقة، ورغم أنها تصب في منبع واحد إلا أنها نمط من الخطاب يعالج القضايا البيداغوجية التعليم 'التعلم التكوين).

### 1\_ ظاهرة التعلّم:

هي حصول سلوك جديد أو تغير في السلوك يتصف بنوع من الديمومة النسبية، وينتج عن الخبرة والتفاعل مع البيئة وهو بهذا يعبر عن نشاط يطور به التلميذ خبرته باستمرار، ونستطيع التعبير عن حصول التعلّم إذا أصبح بإمكان التلميذ القيام بنشاط معرفي مهاري لم يكن بإمكانه القيام به من قبل ونعني بالتعلّم (التحصّل) العلمية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ، ويمثله وهي عملية طوعية وعن رغبة في التطور، يؤدي إلى تسجيل تمثيلاته.

<sup>1</sup> غبي بالمادة، ترجمة جوزيف عبوكبه، مناهج التربية، طبعة 1، بيروت، لبنان، ص 53.

وخلق تطورات جديدة لديه عن الواقع، لها قدر الانسجام والثبات وذلك انطلاقاً من إدراكه، واستقباله لمختلف الإحساسات والمثيرات البيئية ومن تفاعل المعطيات الداخلية والخارجية ومن وعيه لمحيطه.

### 2\_ ظاهرة التعليم:

أما التعليم نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حوصلة، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها وكيفية مقصودة من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يتدخلون كوسطاء في إطار موقف تربوي تعليمي.

وهكذا نلاحظ أن التفرقة بين الظاهرتين تفرقة تقوم على أسس وظيفية مبنية على طبيعة وخلق تصورات جديدة لديه عن الواقع، لها قدر من الانسجام والثبات وذلك انطلاقاً من ادراكه لتمهيد وتعزيز التعلم وتنشيطه لدى الإنسان.<sup>1</sup>

وإذا كانت ظواهر التعلم تشكل موضوعاً من مواضيع علم النفس العام (سيكولوجية التعلم) فإن ظواهر التعليم تشكل محورياً أساسياً لعلم التدريس (الديداكتيك) والذي يعني الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي. إن الموضوع الأساسي للديداكتيك هو بالضبط دراسة الظروف المحيطة بمواقف

---

<sup>1</sup> محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس (تحليل العملية التعليمية)، قصر الكتاب، البلدة، ص: 13\_14.

التعلم، ومختلف الشروط التي توضع أمام التلميذ لتسهيل ظهور التمثيلات لديه وتوظيفها أو أبعادها أو ووضعا موضع تغيير ومراجعة لخلق تصورات، تمثيلات جديدة.

وإذا كان التعلم قد حظي باهتمام كبير من طرف علماء النفس، لما له من اهتمامات و إمدادات داخل وخارج المدرسة الذي مهد السبيل إلى ظهور وفد من النظريات لتفسير مكانزمات وفهم طبيعته.

إنّ العملية التعليمية (التعليم بمعناه الضيق) لم تعرف نفس العناية على الأقل على مستوى الدراسات النظرية ( وكانت العناية بها متأخرة ولعل مرد هذا النقص كما يعتقد كاج GAGE راجع إلى أن علماء النفس عند اهتمامهم بدراسة التعلم، فإنهم لم ينظروا في مقابل ذلك، إلى التعليم إلاّ باعتباره مرآة تعكس ظاهرة التعلم وتمنحها خصوصية يبرزها كاج في التعريف التالي: "...نعني بالعملية التعليمية، في مجال البحث كل تأثير المتبادل بين الأشخاص استثناء مختلف العوامل الفيزيائية والفيزيولوجية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم منه".<sup>1</sup>

فتأثير المقصود إذن هو الذي يعمل على إحداث تغييرات في الآخر بفضل وسائل تصويرية معقولة أي بالطريقة التي تجعل الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد، ويقترح كل من هوك ودون كان HOUGHET DUN CON تعريفا تعليليا للعملية التعليمية فينظر إليها كتنشيط يصنف في أربع مراحل:

<sup>1</sup>القاموس المعاصر للتربية بالفرنسية RESSOLDEGENDRE .LA ROUSSE PARIS MONTRIAL 1988



### 1\_ مرحلة تنظيمية:

يتم فيها تحديد الغايات العامة والأهداف الخاصة كما يتم فيها اختيار الوسائل الملائمة.

2\_ مرحلة التداخل: أي تطبيق استراتيجيات وانجاز تقنيات تربوية داخل القسم.

3\_ مرحلة تحديد وسائل القياس: لقياس النتائج وتحليل البيانات.

### 4\_ مرحلة التقويم:

تقويم المراحل محلها وذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف وفعالية النشاط التعليمي.

وفي ظل هذا التعلم نجد مجموعة النشاطات التي تهدف إلى إحداث هذه التغيرات هو بهذا الشكل بيئة مشتركة بين المعلم والمتعلم ويصبح حينئذ عملا مقصودا مخططا يخضع لمعايير الكفاءة العلمية والأداء البيداغوجي الناجح.

التفهم السليم لظروف التلميذ ومستقبل المادة العلمية، والتعلم وفق المقاربة المقترحة يتخذ شكلا أكثر تحررا وفسدا للمبادرة الذاتية من طرف المعلم في حدود المنهج المعتمد، ومن هذا المنظور نستنتج أن التعليمية تبحث في معرفة العمليات التي تواكب سير التعلم بدءا بحصر المشاكل التي تواجه المدرس عند القيام بعملية التعلم، ومن ثم البحث عن إيجاد صيغ جديدة لمهنة المدرس في أشكالها المنهجية وشروطها المؤسسية وغاياتها التعليمية بغية تحقيق الشكل المرغوب من العملية الفعّالة.

أما ما يخص التدريس فهو لا يعني مجرد توصيل معلومات أو معارف من معلم إلى متعلم، إنه عملية أكبر من ذلك، إذ تستهدف وفي المقام الأول، الكشف عما لدى التلاميذ من استعدادات وقدرات، ومساعدتهم على استغلالها في أقصى طاقاتها حتى يعلموا أنفسهم بأنفسهم.

ويستلزم ذلك من المواد التربوية والنفسية ما يلي:

1\_ تنمية إمكانية التعلم الذاتية عند التلاميذ، والتركيز على تحصيل المعرفة وذلك عن طريق مهارات المعرفة.

2\_ تحويل موطن الاهتمام من زيادة كم المعرفة إلى أسلوب تحصيلها.

3\_ النظر إلى اللغة على أنها أداة تهذيب وتربية وتكوين قيم واتجاهات وميول بمثل ما هي أداة توصيل للمعلومات والمعارف، مما يساعد على التغيير الفعال في شخصية التلاميذ، وتمكينهم من الاستخدام الأمثل للغة في مختلف المجالات.<sup>1</sup>

أما في المقابل فإن التعليم يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والمعارف والمهارات العلمية والفنية والمهنية التي تتفق مع ظروف البيئات المختلفة، وبالتالي نصل إلى أن جوهر الفرق بين التعليم والتدريس يكمن في هدف كل منهما في العملية التعليمية.

**تعليمية اللغات:**

---

<sup>1</sup> فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية 2003، ص 41-42.

## النظريات التعليمية

---

إنّ تعليمية اللغات بوصفها وسيلة إجرائية لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية عند الإنسان، ولهذا فإنّ "أقل الناس معرفة بحقيقة تعلم اللغة وتعليمها يدرك لا محالة أنّ أقرب العلوم الإنسانية إلى تعليمية اللغات هي اللسانيات، من حيث إنها المنوال الوحيد العلمي الذي يعكف على دراسة الظاهرة اللغوية، فيتخذها موضوعا للدرس، ووسيلة إجرائية في الوقت نفسه، ومن هنا فإنّ تعليمية اللغات لا يستقيم لها أمر إلا إذا نبتت على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> د. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات المطبوعات الجامعية، 2000، ص؛ 2.

### المبحث الثاني: النظرية السلوكية

يشكل التعليم والتعلم محورا أساسيا في حياة الأمم والشعوب ولقد خلق الله عزوجل الإنسان وهو في ماسة إلى التعلم والاطلاع والتفاعل مع محيطه ليكون قادرا على التعايش مع عالمه الخارجي فالإنسان يسعى دائما لاكتشاف ما حوله من حقائق، بحثا عن ماهيتها وأسرارها، وما النداء الالاهي الذي افتتح به نزول القرآن الكريم "إقرأ باسم ربك" إلا دليل على قيمة هذا المعنى وانعكاساته على حياة الأفراد والشعوب. ولا تجد مجتمعا واعيا في الحياة الدنيا حريصا على شيء كحرصه على التعليم والتعلم باعتبارهما وسيلة التقدم وإحراز السبق والتفوق.

إن من الأمور البالغة الأهمية في حياة البشر ظاهرة التواصل اليومي التي تتم بين الناس على اختلافهم، والتواصل بين أفراد البشر، فإن أفضل وسيلة وأرقاها هي اللغة التي هي: " أصوات يعبر بها مختلف الأقسام عن أغراضهم وقضاياهم"<sup>1</sup> وكلما زادت دائرة معرفتك باللغة كلما ازدادت دائرة حياتك وثقافتك بالعالم الآخر، وكلما ضاقت تضيق دائرة معارفك بالضرورة.

لقد اختلفت وجهات نظر الباحثين المحدثين على الأقل منذ أن برزت نظريات التعلم إلى الساحة العلمية، وازداد التباين بينها أكثر منذ أن ظهرت التعليمية إلى سطح الدراسات الحديثة وحينها ظهرت عدد من النظريات تختلف فيما بينها في تفسير الطريقة المثلى لكيفية حصول التعلم عند الإنسان وأفضل الطرق في ذلك ظهرت النظرية السلوكية أول الأمر

وتليها النظرية اللغوية العقلية ثم ظهرت النظرية المعرفية فضلا عن أفكار أخرى ظهرت على ساحة البحث اللغوي والتعليمي.

يعتبر السلوكيون أن اكتساب اللغة عند الطفل لا فرق بينما وبين أي سلوك آخر، لأن اللغة عندهم شكل من أشكال السلوك ويدور محتوى النظرية السلوكية حول أن السلوك اللغوي عبارة عن مجموعة من الاستجابات الناتجة عن مثيرات للمحيط الخارجي، مختلفة من حيث أنواعها بينما هذا السلوك اللغوي هو ناتج عن تلك الاستجابة لمثير محدد، فإن تعززت تلك الاستجابة بالتكرار والإعادة، تحولت إلى عادة لغوية يتعامل معها الطفل بتلقائية، وتصبح ضمن سلوكه اللغوي،<sup>1</sup> وفحوى هذه المصطلحات الأساسية المشكلة لهذه النظرية هي كالآتي:

**المثير:** فإذا تتبعنا التعريفات والاستعمالات المختلفة للمصطلح المثير بين علماء النفس، نستطيع أن نحدد أربعة طرق لاستعمال هذا المصطلح.

وأول هذه الطرق هو الذي يضع تعريف المثير بالطريقة الآتية:

المثير جزء من البيئة، أو تغيير في جزء منها، وثاني الطرق التي يستعمل فيه المصطلح المثير فهو المشتق من قواميس علم النفس والفسولوجيا فيعرفه ها ريمان مثلا من حيث إنه: " أي صورة للطاقة تنتج استجابة"، وثالث الطرق الذي يستعمل فيه مصطلح المثير، يرتبط

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة (اكتساب المهارات اللغوية الأساسية)، د ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الكويت، الجزائر، 2012، ص؛ 66\_67.

بالطريق الثاني، الذي سبق الإشارة إليه مع تعديل هام، وهذا الطريق يتسع بالنسبة لاستعمال المثير، من حيث إنه يتضمن نوعاً من الأحداث الفرضية.

أما الطريق الرابع فهو الطريق الذي يتبعه سكينر، إذ يقصد بالمثير نوعاً من الأحداث البيئية.<sup>1</sup>

ويحدد بعضهم الآخر أن المثير هو كل عمل مادي أو معنوي داخلي في الإنسان أو خارجي يؤثر في الإنسان ويدفعه إلى التصرف بشكل من الأشكال، وهو عندها ريمان: " أي صورة للطاقة تنتج استجابة، أو أي طاقة خارجية بالنسبة لعضو الاستقبال تؤثر عليه أو تستثيره. ويعرفه سكينر أيضاً على أنه نوع من الأحداث البيئية التي لا يمكن تحديدها منفصلة عن ملاحظات أسلوب معين من أساليب الكائن الحي.

وليس من الغريب القول أن حياة الإنسان مليئة بالمثيرات الداخلية والخارجية التي يتفاعل معها بشكل إيجابي، فتحمله على التصرف بصورة من الصور.

أما الاستجابة: فهي ردة الفعل الناتج عن المثير كفعل طبيعي يتصف به الكائن الحي: أي طريقة التفاعل الإيجابي مع المثير الحاصل عند الإنسان.

أما التعزيز أو التدعيم فهو القصد إلى نحوية الاستجابة وتأكيدتها بشكل تصبح مؤسسة عند الإنسان، عملاً على ترسيخها لتكون عادة كلامية، وهو أيضاً العلاقة القائمة بين حدثين هما المثير والاستجابة، وما يتبعها من أحداث ومؤثرات، وكلما زاد احتمال ظهور الاستجابة

---

<sup>1</sup> أحمد زكي صالح، نظريات المتعلم، د ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1971، ص؛ 259\_260.

## النظريات التعليمية

تسمى العلاقة بين هذه العوامل تعزيزاً، أما على المستوى البيداغوجي، فالتعزيز هو المكافأة والتشجيعات التي تقدم للمتعلم كلما أبدى سلوكاً مرغوباً فيه.<sup>1</sup>

وقد تزعم هذه النظرية بشكل كبير مجموعة من اللسانيين والنفسانيين وتخص بالذكر بلوم فيلد الأمريكي، وواطسون، وسكينر، وهم الذين أدلوا بأرائهم لتشكيل محاور هذه النظرية، وتصبح من أشهر النظريات في تاريخ التعليم.

### أولاً: السلوكية عند بلوم فيلد:<sup>2</sup>

ظهرت النظرية السلوكية التي تزعمها الباحث الأمريكي ليونارد بلوم فيلد في الثقافة اللسانية الأمريكية منذ أن ظهر كتابه " اللغة " إلى الوجود عام 1933 وهو الكتاب الذي مهد للدراسات الأمريكية منهاجاً جديداً يقوم على مبدأ التوأمة بين علم النفس السلوكي واللسانيات.

وهي الجهود التي قام بها بلوم فيلد من أجل هذا الغرض، فبعد أن استلهم المعطيات النظرية لعلم النفس السلوكي الذي كان سائداً في مجالات العطاء الفكري الإنساني، أسقطها على المنهج الوصفي اللساني، مما أدى إلى ظهور نظرية لسانية متكاملة ولذلك في وجهة نظره إليها على أنها نظرية آلية للغة، وتعرف بأنها نظرية نفسية أثرت بشكل حاسم في

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة: اكتساب العمارات اللغوية الأساسية، د ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الكويت، الجزائر، 2012، ص: 67-68.

<sup>2</sup> ليونارد بلوم فيلد (1887\_1949) باحث أمريكي من مدينة هارفارد، متخصص في اللغة الألمانية .

السلوكية المعاصرة، حيث يكون هناك سلوك يبني على تعزيزات أي أن هناك ما يسمى ب:  
الإجراء والإشراف الإجرائي والتعزيز والعقاب.<sup>1</sup>

ويستعين بلوم فيلد في هذه النظرية بقصة جاك وجيل، وملخص القصة أن جيل شعرت بالجوع فرأت التفاحة فطلبت الأكل ثم حصل القفز على التفاحة وتحقق الهدف. والمتأمل لهذه القصة يجد أنما تحمل أحداثا قبل عملية الكلام، وتتمثل في الإحساس بالجوع ورؤية التفاحة، وهذا يمثل الحافز أو المثير اللساني، وهكذا تطورت النظرية اللسانية السلوكية، وأخذت مسارها الطبيعي في الوصف اللساني على يد الأمريكي بلوم فيلد، الذي كان جادا في تطبيقها، وتهيئاً لانعكاساتها وصف بنية النظام اللساني وتفسيرها تفسيراً آلياً.<sup>2</sup>

### ثانياً: السلوكية عند واطسون:

هذه النظرية السلوكية، تقوم على فكرة جوهرية تتمثل في أن علم النفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي إلا إذا تبني المنهج المعتمد في العلوم الطبيعية، ولا يمكن اعتماد هذا المنهج إلا إذا كان موضوعه قابلاً للملاحظة والتجريب، وقد نشر واطسون في أبحاثه الأولية المبادئ التي يؤمن بها في هذا المجال وبين ضرورة حصر علم النفس التجريبي في دراسة السلوك الملاحظ المباشر الظاهر.

والتخلي في دراسة السلوك عن الاهتمام بشعور الإنسان وما يجري في داخل نفسه وعقله، ولا يعني ذلك أن السلوكيين يذكرون وجود الوعي والشعور، لأن ذلك غير ممكن

<sup>1</sup> أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ط1، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002، ص؛ 194.

<sup>2</sup> عبد الطيف الفارابي، محمد آية موحى، عبد العزيز الغر ضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا الديداكتيك، ج1، ط1، المغرب، ص؛ 100.



بطبيعة الحال، ولا يمكن لهم التفكير في ذلك، ولكنهم يرون أن العقل والمشاعر لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها لأنها غير ملاحظة، وعليه ينظرون انه من الممكن الاعتماد على شيء غير ملاحظ علميا وحجتهم في ذلك أن الشيء الموضوعي الذي يمكن ملاحظته ودراسته وقياسه إنما هو السلوك والتصرف الموضوعي.

ذلك السلوك الذي يمكن إخضاعه للملاحظة مثلما يجري في حينه، ويمكن قياسه من حيث الزمن الذي يمكن إخضاعه للملاحظة مثلما يجري في حينه، ويمكن قياسه من حيث الزمن الذي يستغرق أدائه، وتحليله إلى أجزاء متعددة وتعديله أو تغييره، وضبط الشروط التي تؤدي إلى ظهوره ومن ثمة التحكم في هذا الظهور نفسه، من خلال تفسير شروطه. أما ما يجري داخل نفس الإنسان وما يشعر به فأمر شخصي بحث لا يخضع للملاحظة العلمية، ولا ينطبق عليه قياس.

وقد بدأ السلوكيون بدراسة السلوك الحيواني، ذلك لإيمانهم بأن الفرق بين الإنسان والحيوان هو فرق في الدرجة لا فرق في النوع، بحسب رأيهم، وتبين للسلوكيين من دراستهم أن للسلوك ينحصر في المبدأ المعروف: مثير\_ استجابة؛ أي أن السلوك إنما يكون استجابة لمثير أو منبه يقع على مناطق إحساس الكائن الحي ثم ينتقل إلى الأطراف العصبية للمخ، وينتهي الأمر باستجابة معينة.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ص؛ 115.

### ثالثاً: السلوكية عند سكينر ( SKINNER )

تعرف نظريات سكينر في هذا المجال بالتعلم بالاشتراط الإجرائي، حيث قدم سكينر رؤية واضحة لعملية اكتساب اللغة عند الطفل، تتمركز حول نقطتين هما:

أنّ اللغة مهارة كغيرها من المهارات تنمو عند الطفل، وأنّ هذه المهارات (اللغة) تتعزز بالمكافأة والتأييد والقبول، ففي منظور النظرية السلوكية عملية ناجمة عن التفاعل بين الكائن الحي والمحيط، فالمحيط يتضمن العديد من المثيرات التي تتطلب من الكائن الحي استجابة معينة، ويمكن أن يتكرر حدوث هذه الاستجابات إذا لقيت تدعيماً خارجياً، وفي هذا الإطار تنتج نظرية سكينر، فالمحيط يمثل في نظريته العوامل الوراثية التي تتوفر في الكائن الحي منذ ولادته.<sup>1</sup>

ويقصد بالاشتراط الإجرائي عملية التعلم التي تصبح فيها الاستجابة أكثر احتمالاً للحدث، ومصطلح "إجرائي" يستخدمه سكينر لوصف مجموعة من الاستجابات أو الأفعال التي يتألف منها العمل الذي يقوم به الكائن الحي، مثل رفع اليد، الكتابة، الشرب.<sup>2</sup>

### خلاصة السلوكية وتعليمية اللغة:

ينظر السلوكيون إلى اللغة وإلى تعلمها وعلى رأسهم ليونارد بلوم فيلد بأنّ عملية اكتساب اللغة تتدرج ضمن إطار نظرية التعلم، فاللغة في منظورهم شكل من أشكال السلوك

<sup>1</sup> محمد سلامة آدم، توفيق حداد، علم نفس الطفل، منشورات وزارة التربية، الجزائر، 1973، ص؛ 57.

<sup>2</sup> ينظر: محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها، ص؛ 95.

الإنساني، ولذلك فإنهم لا يقرون بوجود أي تباين بين مسار تعلمها وتعلم أي مهارة أو خبرة أو سلوك آخر، وبناء على الثلاثي الذي وضعه السلوكيون لهذه النظرية والمتمثل في: المثبر والاستجابة والتعزيز يفسرون من خلاله العمليات التعليمية، من خلال هذه الاستفاضة للآراء المتتابعة والمتكاملة بين زعماء هذه النظرية يمكن الوصول إلى ما يلي:

أن المعلم هو السند الحقيقي والركن الأساسي، لذلك فهو يحتل المكانة المرموقة في العملية التعليمية، وهو محورها. ويتمثل دوره في تهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب لتعلم السلوك المرغوب، ويعمل على تعزيزه، إذن فكل ما يقوم به المعلم إزاء التلميذ ويوجهه إليه يعدّ مثبّراً، فالسؤال الذي يطرحه المعلم، والصورة التي يظهرها على اللوح، تمثل مثبّرات، لأنها تدفع التلميذ للتكلم، لذلك فإجابة التلميذ على السؤال، وتعليقه عن الصورة، تعدّ استجابات وتعليق المعلم على تلك الإجابات تعدّ تعزيزاً إيجابياً أو سلبياً، فإذا كانت الإجابات صحيحة يعمد المعلم إلى تدعيمها والتعقيب عليها بالقبول والشكر والتأييد.<sup>1</sup> وإذا كانت خاطئة يعمل المعلم على توقيفها أو إزالتها ولذلك هو التعزيز السلبي.

أما المتعلم فتبرزه النظرية السلوكية بطابع المستحب للمؤثرات، فالمتعلم في نظرهم خزان ينبغي أن يملا ويعزز الأسس التي قامت عليها عملية تعلّم معنى اللفظ، قد ظهرت في نظرية التعلم بالمنعكس الشرطي من حيث الاقتران للانسجام التكراري بين مثبّرين لصدور استجابة ما؛ أي أنّ المثبّرات اللفظية (أصوات كلامية) تقترن مع مثبّرات اقتراحاً منظماً

<sup>1</sup> صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، ط9، دار المعارف، مصر، 1998، ص؛

متكررا، ومثال ذلك: حيث تمسك الأم بيدها حلوى وهي تقول لطفلها كلمة (حلوى) مرات عديدة في اللحظة التي يتطلع فيها إلى الشيء نفسه كمثير وهي الحلوى، حينها يصبح المثير الأول مثيرا شرطيا والصوت الصادر عن الأم يصبح مثيرا طبيعيا وهو الشيء ذاته، والاستجابة الشرطية تتمثل في دلالة اللفظ المكتسب.<sup>1</sup>

بحيث كلما يلفظ لفظ حلوى مرة أخرى، سيستجيب له ويفهمه دون إحضاره الحلوى ذاتها كشيء، وحينما يسمع الطفل مثيرا معينا، وليكن كلمة (لا) وذلك في اللحظة التي يراد فيها حدوث استجابة معينة مثل (سحب اليد) فالمثير السمعي (لا) يعتبر مثيرا شرطيا بالنسبة لليد المسحوبة، وتتكرر حدوث هذه العملية عدة مرات، حيث يسمع الطفل أولا كلمة (لا) تعقبها مباشرة (الضربة على اليد) وسحب اليد، وذلك بعد اقتران كلمة (لا) عددا من المرات مع الضربة على اليد، وفي هذه الحالة، تنشأ علاقة اشتراطية بين المثير الشرطي (لا) والاستجابة الشرطية (سحب اليد)، وهكذا تنشأ ويتكون المنعكس الشرطي.<sup>2</sup>

أما ما يتعلق بنظرية سكينر في السلوك الكلامي فترجع إلى نظرية العامة، فإذا قال الكفل (أريد ماء) ويقدم له الماء، فإن هذا السلوك بتعزز ويصير اشتراطا بالتكرار. ويرى سكينر بأن السلوك اللغوي مثل أي سلوك آخر، يمكن التحكم في نتائجه، فهو بتعزز حيث تكون النتيجة مكافأة، وينطفئ إذا كانت النتيجة عقابا، وبعبارة أخرى فإن احتمال وقوع السلوك الإجرائي مرتبط بما يسميه سكينر بالاشتراط الفعال أو الإجرائي.

<sup>1</sup> صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، ط9، دار المعارف، مصر، 1968، ص؛ 186\_185.

<sup>2</sup> فاخر عاقل، مدارس علم النفس، دط، دار العم للملايين، لبنان بيروت، 1977، ص؛ 136.

وكلما عزز السلوك الإجرائي كلما صارت احتمالات وقوعه مستقبلا كبيرة، من هذا المنطلق يرى سكينر أن السلوك اللغوي المكتسب هو نتيجة تفاعل ثلاثة عناصر: تنبيه، استجابة،<sup>1</sup> تثبيت. ومن هنا نصل إلى أن اللغة تكتسب في إطار النظرية السلوكية بالطريقة نفسها التي تكتسب بها بقية الاستجابات الأخرى غير اللغوية، وذلك بالمشيرات، والمحاكاة، والتكرار، والاشتراط، والتعزيز. وبصورة عامة فليس هناك، في نظرهم فرق بين تعلم اللغة وبين أي شكل آخر من أشكال التعلم.

والتعلم يرتبط بالتغيير في سلوك المتعلم، وبالسلوك الظاهر له، ومن خلال هذا المبدأ الأساسي تتجلى بقية المرتكزات الأخرى المكملة والتالية لما سبق.<sup>2</sup>

### المبحث الثالث: النظرية اللغوية (العقلية) تشو مسكي:

تتعلق النظرية اللغوية بالنزعة العقلية التي يتزعمها الباحث الأمريكي تشو مسكي، وتعرف هذه النظرية بعدة أسماء كلها تدل على ما تنص عليه قضايا هذه النظرية، فتعرف بالنظرية العقلية وبالنظرية اللغوية وبالنظرية الفطرية وبعضهم يدرجها في النظرية المعرفية كإطار عام للمفاهيم غير السلوكية، ولكل اسم من هذه الأسماء دلالة تعكس جانبا من جوانب النظرية التشومسكية.

وترجع شهرة تشو مسكي إلى هذه النظرية اللغوية وحدها، وإنما دعه ثمار روافد أخرى، خاصة مواقفه من السياسة الأمريكية الداخلية ولكثير من المواقف السياسية الخارجية،

<sup>1</sup> فاخر عاقل، مدارس علم النفس، د ط، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت، 1977، ص؛ 136.

<sup>2</sup> محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص؛ 98.

وتقوم نظرية تشو مسكي اللغوية على خلاف ما دعا إليه السلوكيون الذين أكدوا على أنّها استجابة ناتجة عن مثير، ثم تكتسب بالتلقين والتقليد، يؤكد تشو مسكي أنّ هذه غير مقبول لذلك يرى ضرورة:

1\_ إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان ويتميز بها عن بقية الكائنات الأخرى، وهي القدرات التي تم تغييرها في النظرية السلوكية وألغيت من مفاهيمهم مطلقاً أما تشو مسكي يرى دائماً، أنّ الإنسان قدرة عقلية فريدة لا تغزأ إلى أشياء خارجية، هذه الفترة تمثل الجانب الخلاق والإبداعي للعقل، واللغة مظهر من مظاهره، وهو ينتقد كل الذين لم ينتموا إلى ذلك مثل: دي سوسير، وبلوم فيلد الذي أعزى الخلق إلى القياس.<sup>1</sup>

ويتضح من خلال هذه النظرة أنّ تشو مسكي متأثر بفلسفة الأديان السماوية التي ترى أنّ أكبر وأعظم كرامة خص الله بها الإنسان هي العقل، وقد يكون أطلع على تراث المعتزلة في الفكر الإسلامي إذّ المؤكد أنه كان على اطلاع واسع على الفلسفة العقلية المثالية من أفلاطون إلى عصره، وبهذا المنطق يكون تشو مسكي قد أصاب كبد الحقيقة عندما يربط بين اللغة والعقل لأنه لا يتصور أنّ تكون اللغة وما تحمله من فكر وإبداع وإعجاب، أنّ تكون عادات لغوية فقط بعيدة عن العقل ومفصولة عنه، إنّ اللغة ليست إلا مظهراً من مظاهر العقل والمجنون من الناس، أي عندما يفقد المرء عقله لا تجد للغة، معنى دقيقاً ولا كلاماً مستقيماً، لأنّ العقل حينما يكون قد فصل عما يصدر من المجنون من كلام.

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، د ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2011، ص؛ 79.

إنّ اللغة والفكر شيئان لا ينفصلان، بل إنهما مظهران لشيء واحد، لذلك ما يذكره تشو مسكي لم يكذب به أحد من الباحثين باعتبار أنها الحقيقة التي ينبغي الإيمان بها.

2\_ ترتكز هذه النظرية على بديهية مفادها: أنّ الطفل يولد مهياً لاستعمال اللغة وهي طبيعية بشرية لا يناقشها تشو مسكي يردها إلى الطبيعة البشرية لا غير، وهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية أولية مزود بها بالطبيعة تعبئة على استكمال بقية اللغة من خلال المجتمع، وهي اكتساب اللغة والإبداع.

فاللغات البشرية في نظر تشو مسكي كلها لها خصائص عامة تجمعها، وأنّ لكل لغة أصول ثابتة، وأخرى متغيرة، والإبداع لا يكون إلا في الجانب المتغير، والطفل يبذل عددا لامتناه من الجمل في هذا الجانب المتغير في اللغة، فالإنسان غير بقية الكائنات الأخرى، وهو صاحب ملكة فطرية لغوية كما سبق، وهو صاحب قدرة عقلية جبارة خلاقة مبدعة وهناك تلازم بين القدرتين طبعاً، إنّ هذه الملكة الفطرية سماها تشو مسكي أحيانا جهاز اكتساب اللغة، وأحيانا بالصندوق الأسود تأكيدا منه على وجود معرفة فطرية، تمكن الطفل من اكتساب اللغة في وقت وجيز، هذا الجهاز يصفه الباحث (ما كنيل) بأربعة خصائص متمثلة في الآتي:

\_ يتميز به الطفل: الأصوات الكلامية عن غيرها من الأصوات الأخرى غير بشرية.

\_ يتضمن قدرة على تصنيف الأصوات اللغوية وتميز بعضها عن بعض.

\_ تميز الأنظمة اللغوية والتعرف عليها.

ـ القدرة على إنتاج وإبداع نظام لغوي محدد.<sup>1</sup>

ووصف هذا الجهاز بهذه الصورة من طرف ما كنيّل فتح الباب أمام الباحثين من حيث إن لغة الطفل لغة لها خصائصها وتحكمها قواعد محددة، ولا داعي للبحث عن البنى العميقة لهذه اللغة التزاماً بالمنهج العلمي الصارم، هذا الجهاز الفطري يبدأ في الانشغال مبكراً لدى جميع الأطفال، ممّا يسمح لهم بتكوين نحوهم الخاص من خلال ما يسمعون من كلام في بيئتهم الاجتماعية، وأخطاؤهم اللغوية ليست في حقيقة الأمر أخطاءً، وإنما هي دليل على عمل الجهاز إنّما في اتجاه الاكتساب اللغوي أو في اتجاه الضبط والإتقان.

يضاف إلى ذلك أنّ الطفل في شهور حياته الأولى، يكون قادراً على إنتاج عدد هائل من الأصوات التي لا يمكن لأي راشد أن ينتجها، وهذا ليس إلاّ دليلاً على وجود هذه الملكة الفطرية، وهي كذلك دليل قدرته على اكتساب أي لغة.

إنّ التأكيد على وجود هذه القدرة الداخلية الطبيعية لا تنفي دور المجتمع في مساعدته الطفل على إتقان لغته، فإذا كان لكل طفل لغته الإبداعية، بل قدرته الفطرية اللغوية المزود بها. فهو لا يستطيع توظيفها لو عزل عن الجماعة اللغوية.<sup>2</sup>

إنّ هذه الملكة أو القدرة الفطرية لا يمكن لها أن تشتغل إلا في وجود الجماعة اللغوية، فإذا كان الطفل يملك هذا الجهاز الذي ذكره تشو مسكي، فالجماعة اللغوية هي المحرك وباعث

<sup>1</sup>مانويل دافيد، النظريات اللغوية نقلاً عن: أسس تعليم اللغة وتعليمها، دوجلاس تراون، ترجمة عبده لراجحي، وعلي على

أحمد شعبان، ط4، دار النهضة العربية، بيروت، 1994، ص؛ 39.

<sup>2</sup>عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2011، ص؛



الوقود لهذا الجهاز. واعلم أنك لو فصلت طفلا صغيرا عن المجتمعات البشرية فلم يستطيع أن يتعلم شيئا من اللغة، لأنه لا يستطيع حينها أن يتعلم شيئا لم يسمع شيئا عنه لتنمية القدرات اللغوية.

إنّ المجتمع والمحيط العام الذي يعيشه الطفل هو المحرك الأساس للقدرات اللغوية التي يولد الإنسان مستعدا لها، ثم إنّ هذه القدرة الكامنة، تتفاوت من طفل إلى آخر، بل وحتى من راشد إلى آخر وأهم أسباب هذا التفاوت عائد إلى مقدار تأطير الجماعة اللغوية أو الوسط الاجتماعي على تفعيله وتنميته.

بناء على ما ذكرنا تقوم هذه النظرية على ما يلي:

1\_ إن ما وراء كل سلوك لغوي يأتيه المتعلم عموما تكمن وراءه حقيقة عقلية، وطاقه فكرية، بناء على أن اللغة مظهر للفكر و الفكر دليل على العقل.

2\_ إن كل أداء لغوي يبده الفرد يخفي وراءه معرفة ضمنية فطرية بقواعد لغة معينة، بناء على الكليات التي يولد الإنسان مزودا بها وتمثل الكليات العامة للغات جميعها.<sup>1</sup>

3\_ لا يرتبط الطفل فقط بما سمعه من اللغة من طرف المحيطين به، بل يستطيع أن يبدي أشياء من اللغة دون أن يسمعها، ودون سابق عهد بها، وهذا دليل على التهيؤ الذي يولد به الإنسان لاستعمال اللغة، ويتعلم اللغة بطريقة جيدة لمجرد سماعهم لبعض القضايا مرة واحدة في حياته.

<sup>2</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ط1، دار الكتاب الحديث القاهرة، 2011ص؛ 82.

4\_ اللغة عند الإنسان مهارة مفتوحة متجددة، لأنّ الإنسان لا يقف حسب ما سمع، بل يجدد في لغته في كل لحظة من اللحظات التي يتكلم فيها.

### الجانب الاجتماعي في تعلم اللغات:

يرتكز تشو مسكي على مفهومين أساسيين من مفاهيم التعلم هما:

#### أولاً: الملكة اللغوية:

وهي تلك القدرة الفطرية على اكتساب اللغة، وهي تمثل الجانب غير المرئي وغير المقاس في العملية، وينطلق هذا الجانب مما يولد به الإنسان ويزداد مع مرور الزمن بالدرجة والمرآة وقوة الاحتكاك بالمجتمع والعمل على التعلم بطريقة إرادية لتقوية هذه القدرة.

#### ثانياً: الأداء:

وهو الممارسة الفعلية للغة في موقف من المواقف الحياتية المختلفة، وواضح أنه قابل للقياس والمشاهدة وهذه الثانية تستمد قوتها من الأولى، ولا تعد مرآة لها فقد يملك الإنسان اللغة ولكنه يخطئ في أن يعكس قدراته الحقيقية، من أين استمد تشو مسكي اللغوية؟

إنّ النظريات مهما كانت طبيعتها، ومهما كان نصيبها من الصواب أو الخطأ، يؤسسها أصحابها بناءً على خليفة فكرية محددة، ولذلك في هذه النظرية استمد تشو مسكي معالم نظريته اللغوية من عدد من المصادر يمكن إجمالها فيما يلي:

أولاً: من النحو العالمي:

والمقصود بهذا القضايا المشتركة بين مختلف اللغات العالمية، إنّ اللغات وإن كانت تبنى على التمايز والاختلاف، إلاّ أن هناك قضايا مشتركة بين العديد من اللغات العالمية.

ثانياً: من الفلسفة العقلية:

التي سادت في القرن 17 للميلاد عند ديكارت الفرنسي وأصحاب المنهج العقلي الذين يرون أن العقل قوة فطرية في الناس جميعاً، وهي مصدر كل علم أو معرفة يقينية، لذلك يقول ديكارت مقولته الشهيرة " أنا أفكر إذا أنا موجود".<sup>1</sup>

النظرية المعرفية لجان بياجيه:

ظهرت النظرية المعرفية في النصف الأول من القرن الماضي، كرد على الأوضاع السائدة آنذاك، والمتمثلة في مفاهيم السلوكية (المثير، الاستجابة، التعزيز)، فمفاهيم تعابر كل ما جاءت به المدارس السلوكية من نظريات فيما يتعلق بنمو العمليات الإدراكية في كل مرحلة من مراحل تطور الفرد، فالمعرفية جاءت لتصحيح رؤية السلوكيين في عملية تعلم اللغة، قد استفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء النظرية العقلية لتشو مسكي إذ تعد امتداداً لها، وإن اختلفت معها في بعض المرتكزات، وهذه النظرية وإن كانت في الواقع تتعارض مع مفاهيم النظرية السلوكية، لذلك فالنظرية المعرفية لجان بياجيه<sup>2</sup> تتعارض مع النظريتين معاً.

<sup>1</sup> توفيق الطويل، الفلسفة الخلقية، نشأتها وتطورها، ط1، 1960م، ص؛ 120.

<sup>2</sup> جان بياجيه (JEANPIAGET) : عالم نفس سويسري، ولد سنة 189- بمدينة نيو شاتل السويسرية، توفي سنة 1980، زعيم مدرسة جنيف لعلم النفس الوراثي.

وترتبط بالأسس التي جاء بها علم النفس والبيولوجيا وبنيته على آرائه وأبحاثه، لذا نسبت له وتحددت معالم اتجاهها في:

### حقل تعليم اللغة في القضايا التالية:

أولاً: تنطلق من علم النفس الوراثي والبيولوجي للمعرفة.

ثانياً: الإجابة عن سؤال كيف تنمو المعارف لدى الأفراد؟ لأن بياحيه نفسه لم يقصد الخروج بنظرية تعليمية، بل إن الأمر الذي تشغله طول حياته، هو الإجابة عن السؤال القديم، كيف تنمو المعارف لدى الأفراد؟<sup>1</sup>

وبناء على ذلك تتحدد معالمها في المسائل التالية:

1\_ تتنظر هذه النظرية إلى الإنسان على أنه بناء ذاتي.

وهو مصدر كل الأنشطة التي يقوم بها، وتترض أن يكون اكتساب اللغة عند الإنسان خاضعاً للتقليد والتعزيز كما ترى النظرية السلوكية لذلك فالإنسان ليس مجرد آلة يخزن ما يعطي له، بل له قدرة على الإبداع، من خلال قدرته على إعادة تنظيم نفسه، إذن فهي ترفض كون العملية التعليمية تحدث نتيجة لمثيرات معينة كما في السلوكية بل الاستجابات هي نتيجة للأبنية المعرفية التي شكلها الفرد.

2\_ يمثل الإنسان نظاماً متكاملًا ذا بعدين رئيسيين هما:

العلاقات المتبادلة بين مكوناته وخصائصه وعمليات تفاعلاته المستمدة من البيئة، فالنمو المعرفي، والتغيير السلوكي للفرد، يحدث نتيجة تمكن الفرد من التكيف والتلاؤم والتفاعل مع

<sup>1</sup> العميلي مركز، ناجي خليل، نظريات التعليم، ص؛ 50.

البيئة، وهكذا يكتسب الطفل الكفاية اللغوية بناء على هذا التفاعل بين الاستعدادات الداخلية والبيئة.

3\_ ترى أن الإنسان يولد ببعض الأبنية التي تمكنه من إصدار العديد من ردود الفعل الانعكاسية فالطفل يولد وله استعداد فطري، على مستوى الذات، يمكنه من تعلم اللغة. بهذا يمثل فرقا مع ما قاله تشو مسكي، الذي تحدث عن مورثات، وبياجيه يتحدث على نوع من الاستعدادات.

لذلك فإن مفهوم المعرفة عند بياجيه هي مجموعات آثار الخبرات المترسبة في العقل، نتيجة للربط بين المعلومات البصرية وغير البصرية، ومكان المعرفة هو الذاكرة طويلة المدى، التي هي بمثابة المخزن الدائم لمعلوماتنا المتصلة بالعالم والبيئة التي نحيا فيها والعقل هو مصدر بناء المعارف فتنمو وتتطور مع الإنسان ابتداء من الطفولة وصولا إلى الراشد، وهذا بتفاعله مع المحيط.<sup>1</sup>

فالمعرفة تنشأ لدى الطفل انطلاقا من مجموعة الأفعال التي يقوم بها في وسطه، و الوسط عامل خارجي لا يمثل سوى مصدر من مصادر المعرفة، فهو يعترف أن التعليم يتم جزئيا بفعل عوامل البيئة، ولكنه يضيف إلى ذلك عاملا آخر، عامل الموازنة التي تقود التعلم، أي الطريقة التي تستطيع الإنسان بها تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض.

<sup>1</sup> ينظر: عماد زغلول، نظريات التعلم، ص؛ 212.

يشرح بياجيه عملية تكوين البنيات المعرفية عند الطفل، وانطلاقاً من قدرتين فطريتين: قدرة التنظيم، وقدرة التوافق، اللتان تتدمجان معاً لبناء المعرفة، ومساعدة الطفل على التوازن مع البيئة.

\_ أما **التنظيم**: يعني العلاقة الجديدة، الناتجة عن ترتيب موقع المعلومات الجديدة في البنية الذهنية للمتعلم، حيث يستطيع الطفل إدماج معارف جديدة، وفق البنى المعرفية الموجودة لديه.

### \_ أما التوافق **ADAPTATION**:

هو الهدف النهائي لعملية التوازن ويتضمن التغييرات التي تطرأ على الكائن الحي استجابة لمطالب البيئة، ويشرح بياجيه ذلك باليبي (التمثيل + التكيف) = التوافق.

### \_ أ\_ التمثيل **ASSIMILATION**:

تعديل الخبرات الجديدة بما يتناسب مع الأبنية المعرفية الموجودة لدى الفرد فهي عملية تغيير في هذه الخبرات لتصبح مألوفة، فهو آليته، تقتضي إدخال المعارف جديدة في مخطط داخل بني معرفية متوفرة سابقاً، عند الطفل.

ب\_ **التكيف**: (التلاؤم أو التواءم) تعديل الاستجابة التي أصدرها الفرد، في عملية التمثيل التي أثارها المتعلم، نتيجة جمعه المعلومات الجديدة.<sup>1</sup>

يتميز بياجيه بين نوعين من المعرفة الشكلية والمعرفة الإجرائية.

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعليم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2011، ص 85.

### أ\_ المعرفة الشكلية:

هي مجرد جمع حرفين، وإمام بـمثيرات ظاهرة محسة تجابه الفرد، فتحزن دون وعي بما لها من معاني دقيقة، فهي معرفة تقوم على الشكل لا على العقل، نحو إطلاق لفظ قط على كل حيوان ذي أربع أرجل من لدن الطفل.

### ب\_ المعرفة الإجرائية:

هي المعرفة التي تتبع من المحاكمة العقلية، فهي معرفة تعتمد على العمليات العقلية، حيث يكون الطفل فيها قادر على القيام بعمليات مجردة، بواسطة العقل، نحو قولك له افرض كذا وكذا، حتى لو كانت عكس الواقع، فيستطيع الطفل ذلك.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعليم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2011، ص؛ 86.

### المبحث الرابع: النظرية المعرفية وتعلم اللغة

1\_ كل إنسان يتعلم اللغة، لأنّ الجميع يخضعون لعمليات اشتراط مشابهة، بل لأن كل إنسان يمتلك قدرة فطرية تسمح له بتعلم اللغة، فالاستعدادات، والبنى المعرفية البسيطة التي يولد بها الفرد، عند تفاعلها مع البيئة، تمكن الفرد من تعلم اللغة.

القول بوجود تنظيمات داخلية عند بياجيه، يخالف قول تشو مسكي (النظرية العقلية) الذي يرى أنّ الطفل يولد مهياً لاستعمال اللغة، يملك جهازاً داخلياً سماه تشو مسكي الصندوق الأسود.

في حين يرى بياجيه، أنّ الطفل يولد وله استعداد فطري، يمكنه من استخدام العلامات اللغوية، التي ترتبط بمفاهيم تنشأ عن طريق تفاعله مع بيئته.<sup>1</sup>

2\_ يرى بياجيه أنّ الدور الأساسي في العملية التعليمية يرجع للطفل، باستغلال قدراته الذهنية، ويرفض كون العملية التعليمية، مجرد معلومات تخزن في ذهن الطفل، وكون المعلم عنصراً أساسياً مركزياً فيها، لذلك ترفض النظرية القول، إنّ اللغة تكتسب عن طريق التقليد، والتعزيز المصاحب لما يتلفظ به الطفل، فبياجيه لا يؤمن بأنّ التعلم، هو مجرد تغيير شبه ثابت في السلوك، ينجم عن الخبرة المعززة أو بفعل عوامل التدريب، بل يرى أنّ التعلم الحقيقي هو ذلك التغيير الذي ينشأ عن عمليات التأمل المعرفي، فالطفل الذي يردد ما يسمعه من مدرسه، أو ما حفظه من كتب بعيداً كل البعد عن العملية التعليمية، لأنّ ما حفظه اليوم

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعليم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2011، ص 87.



سينسأه غدا وبالتالي فالمتعلم يحتل المركز الأساسي في العملية التعليمية، حيث يقوم ببناء معارفه بنفسه مستخدماً منطقة الخاص، مع تفعيل لون المعلم للوصول إلى معارف جديدة، فالطفل يكتسب المعرفة عن طريق ما تقوم به ذاكرته من تلق للمعلومات، وتنسيقها، وتنظيمها، وترميزها، واسترجاعها على شكل أنماط ذات معنى وفائدة.

3\_ ترى النظرية أن التعليم الحقيقي يكون بإتاحة الفرصة للمتعلمين لاستغلال قدراتهم الذهنية، وبناء معارفهم، وإدراك الخبرات والمثيرات البيئية الجديدة ليس مجرد عملية تسجيل سلبي لما هو مدرك فليس من الضروري أن يكون هناك مثير ليحدث نشاطاً عصبياً ما على مستوى شخصية الإنسان، بالإضافة إلى ذلك فإن المثير الخارجي في نزر بياجيه ليس له أية فعالية ما لم يكن هناك استعداد على مستوى الذات<sup>2</sup>، بل هو عملية تغيير للمدركات الجديدة تعتمد على المخططات والبنى المعرفية فعلاً، وحيث تعد جزء من التنظيم المعرفي للطفل، لذلك أفكارها تمحورت حول النمو العقلي والمعرفي للطفل في حين السلوكيين يهتمون العقل في العملية التعليمية، ويعتمدون على ما يمكن ملاحظته مباشرة.<sup>1</sup>

وبالتالي فالمعلم يعمل على تهيئة العملية التعليمية التي تجعل الطالب باحثاً محصلاً لأكثر المعلومات، ويعمل على مناقشة الدروس، وبالتالي لم يعد هدف المعلمين الأساسي هو زيادة كمية المعلومات لدى الطالب، بل أصبح هدفهم هو إتاحة الفرصة لطلابهم لاكتشاف تلك

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2011، ص؛ 87.

المعلومات على حسب قدرته الذهنية "فالمعلم ليس ملقنا للمعرفة، بل يساعد على اكتشافها من خلال نشاط الطفل الخاص".

### 4\_ طريقة التعليم:

المفاهيم لا تدرك بالاستماع السلبي، بل تبني بالفعل والعمل، فالتدريس الأمثل الذي يظهر فيه نشاط المعلم والمتعلم على حد سواء، فكلما كان تفاعل الطفل ونشاطه الشخصي، كلما كان الاكتساب أفضل.

5\_ لا يكتسب الطفل اللغة إلا بعد قدرته على الترميز، التي تظهر في نهاية المرحلة الأولى وبداية المرحلة الثانية، حسب تقسيم بياجيه حيث يمتاز طفل هذه المرحلة بقدرته على التمثيل الرمزي للأشياء، والذب يتضح من خلال اللعب الخيالي أو الرمزي، حيث يبدأ الطفل عالمه الخاص، عن طريق الصورة الذهنية، والرموز، فيصبح قادراً على استحضار الأشياء حتى ولو كانت غائبة، لذا يستعمل العصا كما لو كانت بندقية، ومكعبات الخشب وكأنها سيارات، وفي هذه المرحلة ميز بياجيه بين ثلاثة أنماط من اللغة عن الطفل.<sup>1</sup>

1\_ ألفاظ معبرة عن خيال الطفل.

2\_ ألفاظ يعبر بها عن حاجاته.

3\_ ألفاظ ذات مدلول اجتماعي.

لذلك تعلم اللغة له نفس جذور اللعب الرمزي عند الطفل، الذي يلجأ إلى التمثيل الرمزي، استعمال الأشياء بوصفها رموزاً، ودلالات على أشياء أخرى، كذلك اللغة عنده

---

<sup>1</sup> عبد المجيد عيسا ني، المرجع السابق. نفس الصفحة.

يشبهها بالرموز، ويقرنها بأشياء فالاسم عندما تتغير خصائصه الظاهرية، فعلى سبيل المثال التراب عندما يصب عليه الماء، بحيث يرى بأنه طين ولم يعد تراباً.<sup>1</sup>

وعليه فالمحتوى والمنهج: ينبغي أن يتناسب مع كل مرحلة من مراحل النمو العقلي، وفق تقييم بياجيه للمراحل الأربع للنمو المعرفي عند الطفل، "مرحلة التعليم الابتدائية" تفرض على واضع المناهج، والمعلمين مراعاة أهم المناهج التي تسمح للطفل باستيعابها ويرى بياجيه أن أفضل المناهج هو المنهج النشط الذي يمكن المتعلم من الوصول إلى الحقائق بنفسه.

6\_ تعلم اللغة لا يرتبط بالتعزيزات، حيث يرفض بياجيه اعتبار التعزيز، أو العقاب على أنه محدد للسلوك، كما هو الحال عند سكينر، أو أن الحاجة إلى خفض الدافع هو المحدد كما هو الحال في نظريته بل يعتبر كامل التوازن هو العامل الخاص المحدد للتعلم والسلوك.<sup>2</sup> فالطفل قد يسمع كلمة مرة واحدة أو أكثر، دون أن ينفى فكرة التعزيز والتكرار.

7\_ فهم الأشياء أمر ضروري في تعلم اللغة، (يؤكد بياجيه على ما يسمه بالتعلم القائم على المعنى، لأنه من أكثر الأنواع ديمومة وانتقالاً).

<sup>1</sup> عماد زغلول، نظريات التعلم، ص؛ 233.

<sup>2</sup> محمد عماد الدين إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، ط4، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1986، ص؛ 118.

## المبحث الأول : مفهوم الوسائط التعليمية

ليس التعليم بحديث عهد بالوسائط التعليمية، إذ أنها تلعب دوراً هاماً وفعالاً في العملية التعليمية حيث يستطيع من خلالها المعلم والمدرس، أن يجعل من محاضراته، محاضرة علمية نافعة تحقق الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية المطلوبة، وأن ينقل جو المحاضرة من الرتبة والخطى إلى جو من التفاعل والحركة والرغبة لدى الطلبة بما يشوقهم إلى طلب المعرفة وحبها والمتابعة لمحاور الدرس والتفاعل معه في حوار ومناقشته، وملاحظة ما يتصل بالموضوع في مفردات الحياة اليومية والاجتماعية كما أن تطور الوسائط التعليمية وتنوعها، قد أضاف على استعمالها أهمية خاصة ورفع قيمتها في التدريس الفعال.<sup>1</sup>

لقد عرفت الوسائط التعليمية تعريفات وتسميات مختلفة عبر فترات طويلة و متلاحقة في المجال التربوي، إذ أننا نجد مصطلح "الوسائط التعليمية" قد وجد رواجاً كبيراً على نطاق واسع في الحقل التربوي، كما أجمع عليه العديد من الباحثين والمربين وهذا المصطلح يدل "على مجموعة الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم أو التعلم لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار، أو تدريب التلاميذ على المهارات وتعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات وغرس القيم فيهم"<sup>2</sup>

وقد عرفها "بشير كلوب" : "مواد وأدوات تقنية ملائمة للمواثيق التعليمية المختلفة يستخدمها المعلم والمتعلم بخبرة ومهارة لتحسين عملية التعلم، والتعليم كما أنها تساعد في نقل

<sup>1</sup> بشير عبد الرحيم الكلوب ، سعود سعاد الجداد، الوسائط التعليمية اعدادها وطرق استعمالها ، الطبعة الأولى ، دار العلم للملايين، ادار مارس، 1966، بيروت، ص: 7 .

<sup>2</sup> صباح محمود، تكنولوجيا الوسائط التعليمية، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية، 1998، عمان، ص: 07.

المعاني، وتوضيح الأفكار وثبیت عملية الإدراك و زيادة خبرات الطلاب ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جو مشرق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل<sup>1</sup>

إذ أنه قد عرفت الوسائط التعليمية هذه التسميات عبر فترات طويلة ومتلاحقة في المجال التربوي، وكانت تلك التسميات تقوم أساساً على الوسيلة ذاتها التي يتم بها التعلم في رأي أصحاب بعض هذه التسميات، لذلك نسبت إليها، وأول تعريف تقريباً أطلق على الوسائط التعليمية هو التعليم البصري (Visual Education) وقد ورد هذا المصطلح في بعض كتب التربية منذ وقت ليس بالقصير لازال يُستعمل عند بعض المشتغلين بالميدان التربوي و التعليمي.

وأصحاب هذا التعريف يقصدون به التعليم الذي يتم عن طريق البصر وقد ذهبوا في ذلك إلى أن العين تعتبر في رأيهم الوسيلة الرئيسية للتعلم، وكان الاعتقاد السائد عند الذين ذهبوا مذهبهم أن الحاسة البصرية تمثل نسبة عالية في التعلم من حيث الكمية التي يتلقاها المتعلم.<sup>2</sup>

وبناءً على ذلك تكون عملية التعلم عندهم قد انحصرت في حاسة واحدة هي حاسة البصر، في حين أن الإنسان المتعلم يستعمل عند تعلمه حواسه المختلفة و قد تناسوا أن البعض ممن فقدوا هذه الحاسة وهم العمى يستطيعون التعلم لآعن طريق البصر و إنما عن طريق الحواس الأخرى، ثم إن موقف التعليم يختلف و لاختلافها تختلف كذلك الحواس التي تساعد على التعلم فقد يكون موقف تعليمي معتمداً على السمع و موقف آخر متطلباً الاعتماد على حاسة البصر

<sup>1</sup>شير عبد الحليم الكلوب، التكنولوجيا في التعلم و التعليم، ط2، فلسطين؛ ص؛ 106.

<sup>2</sup>ابراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، ط2، مكتبة النهضة المصرية، 1976، ص؛ 28.

وأخر يتوقف على كليهما معا، و بعبارة أوضح فإن الحواس متداخلة ومتكاملة يكمل بعضها

البعض الآخر، تلك الحواس التي تشكل المدركات المختلفة عند الإنسان، أو الملكات الفردية كما

يسمياها ابن خلدون

ويرى البعض على أنها المواد والأجهزة والأدوات التي تساهم مساهمة فعالة في إيضاح مفهوم

غامض بهدف التغيير في سلوك المتعلم، أو هي كيفية تنظيم واستعمال مواد التعلم والتعليم للوصول

إلى أهداف تربوية<sup>1</sup>

ويتضح من خلال التعريفات السابقة على أن : الوسائط التعليمية هي عبارة عن تركيبة

تضم كل من المادة التعليمية، أي المحتوى و المضمون والإدارة، والمتعلم، والجهاز الذي يتم

من خلاله عرض المادة التعليمية، بحيث تعمل على خلق اتصال كفاء للوسيلة التعليمية.

إضافة إلى ما سبق فقد عرفت الوسائط التعليمية على أنها " وسائط تربوية " يستعان بها

لإحداث عملية التعليم كالمدرسة و المعلم والكتاب والصورة، وغيرها كلها على هذا الأساس وسائل

التعليمية مهمة لتوجيه وإنتاج التربية الرسمية للتلاميذ، وإنّ هذه الوسائل هي مواد يمكن بواسطتها

زيادة جودة التدريس و تزويد التلاميذ بخبرات بالغة الأثر.<sup>2</sup>

وبالتالي فإنّ هذه الوسائط التعليمية تشكل بمجملها مستلزمات ومعدات يعتمد عليها المدرس

لتحسين العملية التعليمية، كي تحقق هذه الوسائط مردوداً تربوياً وزاداً معرفياً

<sup>1</sup> عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، 2008، ص؛17.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص؛18.

**المبحث الثاني:الوسائط المختلفة:**

هناك تصنيفات عديدة للوسائط التعليمية فمنها ما اعتمد على الحواس ومنها ما اعتمد على الخبرات، ومنها ما اخذ معايير متعددة مثل ارتفاع و انخفاض الكلفة، وصعوبة وسهولة الاستعمال ومدى توفر الوسائل وعدم توفرها.

**التصنيفات الشائعة:**

**أولاً:** تقسيمها على أساس الحواس: إنّ الحواس تعد لازمة بل وهامة لعملية التعليم حيث يتعلم المتدرب عن طريق حواسه فكلما زاد عدد الحواس التي يستخدمها في التعليم كان التعليم أقوى و أثبت.

وعلى اعتبار أن الحواس تعمل منفصلة وهي جميعا تصب في الدماغ مركز الإدراك فقد قسمت الوسائل إلى الأنواع التالية:

**الوسائل السمعية Audio Aids :**

تعتمد على السمع فالمتعلم عن طريق السماع من أكثر الوسائل المتوفرة في حياة الإنسان كمصدر للتعلم تبدأ من البيت مع الوالدين و بقية الأسرة ومن الشارع والحي والمجتمع وقديما قبل شيوع مهارة الكتابة عند الناس كان السمع والحفظ هما المصدر الأول والأساسي لنقل المعارف.

## : الوسائط البصرية VisualAids

سميت بالوسائط البصرية كونها تعتمد على حاسة البصر كمصدر رئيسي للتعلم. فالإنسان يشاهد الأشياء يتعرف عليها يدركها ويفهمها ثم يتعلمها أي التعلم بالمشاهدة عن طريق الخبرات الحسية.<sup>1</sup>

وقد أكد هذا النوع من التعلّم أوائل علماء التربية كالحسن بن هيثم الذي كان يفسر لطلابه ظواهر الطبيعية علمياً، وذاك روسو الذي أكد على ضرورة وضع الأشياء أمام عين المتعلم حتى يراها فيدركها ليتعلم تعلمًا واقعيًا بعيداً عن الكلام المجرد.

و الوسائط البصرية مختلفة مثل: السبورات، الخرائط، الكمبيوتر الكتاب المدرسي وغيرها. أ-السبورة أو لوحة الطباشير :وهي من أقدم الوسائط التعليمية في عملية التعليم، وهي القاسم المشترك في جميع الدروس و كل الصفوف والمدارس، وهي من أكثر الوسائط التعليمية انتشارا و السبب في ذلك يعود إلى سهولة استعمالها من قبل كل من المعلم والمتعلم، وتستعمل هذه الوسيلة لتحقيق الأغراض التالية: لتبيان الحقائق والآراء والمبادئ الجديدة كالألفاظ والتعبير، والقواعد، و التعريفات، والمفاهيم الأساسية، تزويد التلاميذ بالفرص اللازمة لتدريبهم على تمثيل العاني، وعرض المواد التربوية على اختلاف أصنافها كالأسئلة والاختبارات .

والمربيون اليوم يعتبرون هذه الوسيلة التعليمية إجراء تربوي للتمثيل و التبيان والتوضيح.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> بشير عبد الحليم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، ط2، دار الشروق، سبتمبر 1999، ص21، 22، 23.

<sup>2</sup> حنا غالب، مواد و طرائق التعلم في التربية المتجددة، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت 1970، ص؛ 275.



ب-الكتاب المدرسي: وهو أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها، المنهج، بحيث يشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، وهو المرجع الأساسي الذي يستقي منه المتعلم معلوماته أكثر من غيرهم من المصادر، كما يعتبر الأساس الذي يستند إليه المعلم في إعداد دروسه قبل أن يواجه التلاميذ في قاعة الدراسة .

ج-الصور التعليمية: وهي تسجيل للشكل الظاهر للشيء حيث توضح شكل الجسم ولونه، و تكون هذه الصور موجودة في المؤسسة وبعضها الآخر موجودة في الكتاب المدرسي، كما يمكن أن يحضره التلاميذ أو المعلم تقوم هذه الصور بوظيفة التجريد والتشويق و تكون مفاهيم صحية كما أنّها تساعد على التركيز وتنمية روح النقد.

### الوسائط السمعية البصرية : Audio Visual Adis

وهي الوسائط التي تعتمد على حاستي السمع والبصر، بحيث إنه من الثابت علمياً أنه كلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعليم كان مردود المعرفة والخبرة أكثر، ذلك أن لحواس الإنسان قدرات متكاملة وإهمال أي منها في عملية التعليم يقلل من القدرات المميزة التي وضعها الله في الإنسان، إلا أن الحواس كمصادر للتعلم فإنها تختلف من واحدة لأخرى.

### ثانياً: وسائل معينة ووسائل الإيضاح:

وقد ارتبطت هذه المسميات باجتهادات المدرس الخاصة في إيجاد مواد لتعيينه في تقريب المفاهيم لأذهان الطلاب وإيضاح النقاط التي لم يستطع شرحها بالكلمة المجردة التي اعتاد الاعتماد عليها كمصدر أساسي للتعليم.

ومن هذه التسميات يتبين لنا أنّ هذه الوسائل المعينة والإيضاحية مواد وأدوات زائدة يستطيع المدرس الاستغناء عنها أو استخدامها تجملاً وحيث أنّ عملية التعلم عملية مدروسة و منظمة من حيث الإعداد و التنفيذ و التقويم، لذا لا بد وأن تكون جميع عناصرها متكاملة في جميع مراحل العمل للوصول إلى تعليم أفضل فكان لا بد من تصور جديد لمفاهيم وممارسات أكثر قوة وقدرة على احداث التغيير نحو الأفضل، فكانت الوسائل التعليمية كمرحلة متميزة ارتبطت في فترة توسع التعليم في بلادنا العربية من حيث الكم و النوع.

### ثالثاً: الوسائل التعليمية التعليمية:

جاء هذا المسمى في فترة متطورة بوضع التعليم في العالم العربي ويعني هذا الوضع المتطور وجود المناهج التعليمية المدروسة، تطور إمكانات المدارس الفنية والفيزيائية وجود المعلم و المؤهل نتيجة انتشار معاهد المعلمين و الجامعات، هذا بالإضافة إلى إطلالة العالم العربي على ما توصلت إليه التربية و التعليم في العالم من تطور واستيعاب لاختراعات العصر.<sup>1</sup>

فكان الرقي بهذا المسمى إلى وسائل تعليمية تعليمية على اعتبار أنّها مواد وأدوات مكملة للمحتوى المعرفي لموضوع الموقف التعليمي "مادة مرجعية وجزء لا يتجزأ من طرق وأساليب التعليم "حافزاً للمدرسين في جميع مراحل التعليم وجميع مواد المناهج إلى تصميم الوسائل التعليمية بفن ودراية وخبرة في رفع مستوى عملية التعلم والتعليم.

<sup>1</sup> بشير عبد الحليم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم، ط2، دار الشروق، سبتمبر 1999، ص21، 22،

رابعاً: وسائل الاتصال التعليمية:

ركزت هذه المرحلة على اعتبار أنّ الوسائل السمعية والبصرية و معينات التعليم والوسائط التعليمية التعليمية، أدوات ومواد تعليمية تستخدم بخبرة ودراية في تحقيق عملية الاتصال التي تشكل في هذه المرحلة المفهوم العام لعملية التعلم و التعليم وعناصر هذه العملية هي:

(1) المرسل: ويأخذ دوره المدرس.

(2) الرسالة: وتحمل المعرفة و الخبرة.

(3) المستقبل: وهو المتعلم.

(4) وسيلة الاتصال أو أداة نقل المعرفة من المرسل للمستقبل هي الوسائل التعليمية حيث سميت

بوسائل الاتصال.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> بشير عبد الحليم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم، ط2، دار الشروق، سبتمبر 1999، ص؛ 24.

## المبحث الثالث: التحكم في توظيف الوسائط التعليمية.

ترتبط أساليب و طرق التدريس ارتباطاً وثيقاً بالمنهج، وهي من الناحية العملية جزء مهم، لا ينفصل عنه ، ويؤكد لنا هذا أهمية العلاقة بين أهداف البرنامج التعليمي ومحتواه وطرق التدريس المتبعة في تنفيذه .

التدريس الفعال هو الذي يعمل على بقاء أثر التعلم، ويساعد المتعلم على استخدام ما يتعلمه في حياته اليومية. وبقاء التعلم و استخدامه ولا شك أمران مهمان ودونها تقل جودة التدريس و جودة نتائج التعلم. وواضح أن هذه لا تتحقق في المواقف التعليمية من تلقاء ذاتها، وإنما هي نتيجة لأساليب التدريس و طرق التعلم التي يستخدمها المدرس لتحقيق أهداف البرنامج التعليمي، وكذلك يتطلب التدريس الجيد معرفة المدرس لأهداف التعلم والأشياء و المواد التي يراد توصيلها إلى المتعلمين.

وسنذكر في ما يلي بعض المبادئ و التوجيهات التي يجدر بالمدرس مراعاتها عند استخدامه للوسائط التعليمية، نذكرها لا لمجرد أن يلمّ بها المدرس و يعرفها، وإنما لكي يعمل بها عند التخطيط لاستخدام هذه الوسائل ضمن أساليب و طرق تدريسه لكي تحقق الفوائد الموجودة من وراء استخدامها في العملية التعليمية.

## أ) الابتعاد عن الشكلية في استخدام الوسائط التعليمية:

-إنّ مجرد النظر إلى صورة أو خريطة أو الاشتراك في رحلة أو مشاهدة فيلم أو الإصغاء إلى برنامج إذاعي تعليمي لا يعني بالضرورة أنّ التلميذ يفهم معاني الخبرات<sup>1</sup> التي تنقلها هذه الوسائل وعلى المدرس أن يدرك أنّ الوسائل السمعية و البصرية ليست أدوات سحرية يستطيع التلاميذ عن طريقها وخلالها أن يتعلم على نحو سريع و تام، أو يمكن عن طريقها أن يتغلب على جميع مشكلات التدريس و التعلم.

إذ أنّ هناك بعض المشاكل التعليمية يمكن إيجاد حلول جزئية وكافية لها عن طريق الاستخدام الواعي لهذه الوسائل، ولكن هذا لا يعني أن ذلك ممكن بالنسبة لكل المواقف التعليمية وكل ما يمكن أن نؤكد في هذا الصدد أنها في أحسن حالاتها أدوات مكملة للتعليم ولا تمثل في حد ذاتها مواقف تعليمية تامة وهي ليست خبرات وإنما هي وسائل الحصول على الخبرة.

وتتفاوت هذه الوسائل في درجة تجريدتها فبعضها قد يكون بالغ التجريد وفي نفس الوقت بالغ الصعوبة، ومن ثم فهي لا توضح بنفسها وإنما تحتاج من المدرس أن يوضح ما تتضمنه وما تنقله. ويلجأ المدرس في مثل هذه الحالة إلى استخدام وسائل سمعية وبصرية أخرى إلى جانب استخدام الشرح اللفظي لها. وهو في إتباعه لمثل هذا الأسلوب يدرك أنّ هذه الأدوات و الوسائل تحتاج إلى التفسير و الشرح من جانبه.

<sup>1</sup> أحمد خيرى كاظم، جابر عبد الحميد جابر، الوسائط التعليمية و المنهج، ط1، دار الفكر، عمان، 2007، ص؛ 72.

## (ب) مرحلة الإعداد:

يحتاج الأمر إلى إعداد أمور كثيرة تؤثر جميعها في النتائج التي نحصل عليها و الأهداف

التي نسعى إلى تحقيقها .

1-إعداد الوسيلة فمن الضروري أن يتعرف المدرس على الوسائل التي وقع اختياره عليها، ليحيط

بمحتوياتها و خصائصها، كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها.

2-رسم خطة للعمل: بعد أن يتعرف المدرس على محتويات الوسيلة ومدى مناسبتها لأهداف

الدرس يضع لنفسه تصوراً مبدئياً عن كيفية الاستفادة منها فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات

أو الكلمات الجديدة.<sup>1</sup>

3- تهيئة أذان الدارسين: وذلك بأن يصل عن طريق المناقشة والحوار إلى إعطاء صورة عن

موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للدارسين وأهميتها لكي يدرك التلاميذ

بوضوح الغرض من استخدام هذه الوسيلة.

## (ب)مرحلة الاستخدام:

تتوقف الاستفادة من الوسائل التعليمية إلى حد كبير على الأسلوب الذي يتبعه المدرس في

استخدام الوسائل ومدى اشتراك التلميذ اشتراكاً ايجابياً في الحصول على الخبرة عن طريقها

ولمسؤولية المدرس في هذه المرحلة جوانب عدة فمسؤولية الأولى هي تهيئة المناخ المناسب

للتعليم.

ولذلك يجب أن يتأكد أثناء استخدام الوسائل التعليمية أن كل شيء يسير على ما يرام.

ومن الأمور الضرورية في استخدام الوسائط التعليمية أن يعمل المدرس على الاستفادة منها كوسيلة ولا يقتصر على استخدامها كمجرد وسيلة للتوضيح أو التدريس.<sup>1</sup>

### ج) مرحلة التقييم:

كثيرا ما تنتهي مهمة الوسائط التعليمية عند المدرس بمجرد الانتهاء من استخدامها، ولكي تحقق الوسائط التعليمية الأهداف التي رسمها المدرس أن الأهداف التي حددها قد أنجزت، وأن التعلم المنشود قد تحقق وأن الوسيلة التي استعملها تتناسب مع هذه الأهداف.

-وفي الوقت نفسه يقوم المدرس بتقييم الوسيلة التي استخدمها من جميع النواحي من حيث مناسبتها من ناحية المادة وطريقته العرض لمستوى التلاميذ والهدف من الاستعانة بها ويحتفظ بهذا التقسيم في سجلاته عندما يعود إلى استخدامها في المرات التالية ليعرف متى وكيف يستخدمها لتحقيق تعلم أفضل.<sup>1</sup>

ويمكن لكل مدرس أن يبتدع النماذج التي تناسب عملية التقييم سواء تقييم تحصيل الطالب وتقييم الوسيلة التعليمية. وهذا يعني أنه لا تكتمل الدورة التخطيطية لاستخدام وسيلة معينة في التدريس إلا بالتقويم وليس معنى ذلك أن التقويم خطوة نهائية وإنما وسيلة لتحسين وتطوير المواد والأساليب المختلفة في مواقف التدريس وزيادة فعاليتها في تحقيق أهدافها التعليمية، ويبدأ التقييم بمعرفة الأهداف المراد تحقيقها ويتضمن بعد ذلك خطوات العرض منها تحديد الدرجة التي تحققت بها

<sup>1</sup>المرجع نفسه؛ ص118

الأهداف، ويستلزم ذلك معرفة نواحي القوة والضعف في الاستخدام ووضع التغيرات الممكنة لأسباب ذلك.



## المبحث الرابع: المردود التربوي للوسائط التعليمية:

أورد الدكتور مصطفى بدران ورفيقاه في كتابهم الوسائل التعليمية نقلاً عن كتاب ذيل عن أن بحثاً أجراه ثلاثة من رجال التربية وهم: هوين، وفن، ودبل عن القيمة الحقيقية للوسائل التعليمية إذ أحسن استخدامها هي أنها:

(1) تقديم للتلميذ أساساً مادياً للتفكير الإدراكي العامي ومن ثم فهي تقلل من استخدام التلاميذ لألفاظ لا يفهمون لها معنى.

(2) تجعل ما يتعلمه التلاميذ باقي الأثر وتساهم في نمو المعاني ومن ثم في نمو الثروة اللفظية للتلميذ.

إضافة إلى ما سبق فإن للوسائط التعليمية أهمية في عمليتي التعليم والتعلم:

أولاً: تساعد الوسائط التعليمية على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم.

حيث يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تنير

اهتمامه وتحقق أهدافه وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية

أصبح لها معنى ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي

يتوفى إلى إشباعها.

**ثانياً:** تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم هذا الاستعداد الذي إذا وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل صورة ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيء الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم.

**ثالثاً:** إنَّ اشتراك جميع الحواس في عمليات التعلم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم والوسائط التعليمية تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم.

وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم.<sup>1</sup>

**رابعاً:** تساعد الوسائط التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية والمقصود باللفظة استعمال المدرس ألفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة نفسها التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعاداً عن المعنى تقترب به من حقيقة الأمر الذي يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدرس والتلميذ.

**خامساً:** يؤدي تنوع الوسائط التعليمية إلى تكوين مفاهيم، مثال ذلك كلمة الساق في النبات فقد تعني للتلميذ إذا درسها بشكل مجرد كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض، ولذلك فقد يبني التلميذ مفهوماً خاطئاً إذا لم يبدأ المدرس بعرض نماذج متعددة و صوراً توضح أنواعاً من السيقان في النبات وتشير إلى هذا الجزء من النبات بدقة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> عبد الحافظ محمد جابر سلامة الوسائط التعليمية تصميمها وإنتاجها، ط1، دار البداية، عمان، 2005، ص؛ 13.

<sup>2</sup> صباح محمود تكنولوجيا الوسائط التعليمية، ط1، دار اليازوري العلمية، عمان، ص؛ 7.

سادساً: تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات، مثال على ذلك: اشتراك التلميذ في تحديد الأسئلة والمشكلات التي يسعى إلى حلها.

- كما أن الوسائط التعليمية تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهته الفروق الفردية بين المتعلمين.

- تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ.

تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.

مثال ذلك: التأثير الوجداني الذي تتركه بعض أساليب التمثيل والموسيقى والمؤثرات الصوتية.

إضافة إلى ذلك فقد أدرك المربون فوائد ومزايا استعمال الوسائط التعليمية في العملية التعليمية لما تتركه من آثار ايجابية انعكست في نوعية اكتساب المهارات والخبرات بشكل أكثر فاعلية وتطور وتمثل ذلك في ما يلي:

(أ) تنمي الكفاءات المهنية للمدرس: حيث تساعده الوسائط التعليمية على الرفع من جودة أدائه المهن.

(ب) تحقق عدالة في فرص التعلم حيث يتمكن أي طالب من استعارة أية وسيلة تعليمية للاستعانة بها في تطوير قدراته.

(ج) اقتصادية الجهد والوقت: فالوسائط التعليمية تساهم مساهمة فعالة في توفير الجهد والوقت لكل من المعلم والمتعلم.

د) تعلم المعاني الصحيحة للعبارة والمفردات الغامضة والمجردة بأقل الأخطاء وتنمي قاموس مفردات للمتعلم.<sup>1</sup>

هـ) تؤكد شخصية المتعلم وتقضي على خجله كالتمثيل والعمل بالمشاريع الجماعية.

وبالتالي فإننا نصل إلى أن الوسائل التعليمية تسهم من خلال استخدامها في العملية التعليمية

في تحقيق مردود تربوي ومعرفي، إذ أنها تحسن نوعية التعليم وتزويد فاعليته مما يؤدي إلى مسايرة

النظرة التربوية الحديثة التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية وكذلك، فهي تحقق هدف التربية

الرامي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك.

<sup>1</sup> محمد علي السيد الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، ط1، دار الشروق، الأردن 1999، ص؛ 48.

## تعليمية نشاط القراءة: توطئة

تقدم لنا المدرسة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية المسؤولة عن العملية التربوية، وقدرات لغوية قرائية أو كتابية بمختلف فنونها ومهارتها، ومن بين هذه المهارات القراءة التي تحتل مكانة بارزة، فهي مهارة لغوية لها دور فعال في تحقيق النمو اللغوي والثقافي، إذ لا يمكن لأي فرد تعلم اللغة دون إتقان مهارة القراءة، وقد أكد القرآن الكريم هذه الأهمية في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾ سورة العلق الآيات من 01 إلى 05 في قوله تعالى في سورة العلق وهي آية تحت على تعلم القراءة، فإذا ما اكتسب الإنسان تلك المهارة وأتقنها، فإذا ما يواجهه من مشكلات في تعلمه يمكن التغلب عليها.

### 1\_ مفهوم القراءة لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور " قرأ القرآن (الترتيل العزيز) قرأه يقرؤه ويقرؤه، قرأ وقراءة وقرآنا فهو مقروء، وقال سبويه: قرأ واقترا علا قرنه واستعلاه، وقرأت الكتاب قراءة وقرآنا ومنه جاءت تسمية الكتاب العزيز (القرآن)، وقرأه القرآن مقرئ، واستقرأه طلب إليه أن يقرأه".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ابن منظور، معجم لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، المجلد الخامس، ص؛ 219\_220.

## 2\_ القراءة اصطلاحا:

لقد عرف التربويين المحدثين<sup>1</sup> القراءة أنها عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه والربط بين الخبرة السابقة، أما عبد الحلیم ابراهيم فيرى أنّ القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني.<sup>2</sup>

أما harp فيعرفها: بأنها معرفة الشخص للغة مع خبر أنه المتعلقة بالموضوع الذي يقرأه، ويقول إنها عملية تطويرية تلازم الفرد كلما تطورت قدرته الفردية تطورت قدرته القرائية".

فلقراءة مهارة يتلقى الأطفال من خلالها وعن طريقها كثيرا من معلوماتهم وأوجه تعلمهم، ترتبط أوثق ارتباط بكل ما عداها من فنون اللغة، ولا شك أنّ للقراءة تسهم في زيادة رصيد الطفل من الكلمات والجهل والتراكيب، كما تعنيه على تأسيس المعايير النحوية اللازمة للحكم على اللغة الجيدة، والتغيرات الصحيحة في الحديث والكتابة، كما تزيد من حساسية الطفل تجاه الكلمات والمعاني، وتجويد التعبيرات المنطوقة، والمكتوبة عن تلك المدركات.

<sup>1</sup> فهد خليل زايد أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، د ط، دار اليازوري، الأردن، عمان، ماي، 2006، ص؛ 35.

<sup>2</sup> إبراهيم محمد علي، المهارات القرائية وطرق تدريسها، اليازوري، الأردن، عمان، 2013، ص؛ 60.

ووصف فاروق عبد الفتاح 1981 القراءة بأنها " الحصول على فكرة من الصفحة المكتوبة أو بصورة أفضل التفكير فيما يقرأ أي التفكير في الرموز التي يستجيب لها الفرد بصريا.

ووصفها آدمز Adams بأنها عملية تفاعلية معقدة تشمل على التحليل الذي يستند إلى النص والمعرفة.

ويرى حسن شحاته "أنّ القراءة عملية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، فهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم وحل المشكلات".<sup>1</sup>

وعلى هذا فإنّ القراءة في رأي كثير من المفكرين عملية عقلية تشمل تفسيراً للرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، ومن هنا كانت العملية النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة.

### طبيعة عملية القراءة:

للقراءة عمليتان منفصلتان عن العملية الأولى: الشكل الاستراتيجي، أيّ الاستجابة الفسيولوجية لما هو مكتوب، والعملية الثانية: عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج والقراءة، وبهذا عملية تفكير معقدة تشمل أكثر من التعرف على الكلمات المطبوعة أما حمدان علي نصر فيري أنّ عملية القراءة في مستوياتها

العليا هي عملية فحص فاقدة تتيح للقارئ فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها، وبناء تصورات حول مضامين النص المقروء.

أما عن طبيعة عملية القراءة<sup>1</sup>، فهناك عدد من النظريات والنماذج والشروح للسلوك اللغوي القرائي، تختلف باختلاف النظر إلى طبيعة عملية القراءة ومفهومها وكيفية حدوثها فينظر البعض إلى القراءة على أنها عملية تفاعلية تأملية تحدث في شكل عمليات مرحلية متداخلة متسلسلة وتستهدف الحصول على المعاني من المادة المكتوبة وهي عملية دائرية تبدأ بالتركيز على الكلمة المكتوبة، وتنتهي بالحصول على المعنى، وفي هذه العملية يقوم القارئ بتحريك عينيه عبر السطور، بحيث يركز بصره على نقاط محددة هي بمثابة مفاتيح لأهم المعاني المتضمنة في النص، ويقوم القارئ بالتفاعل معها من خلال خبراته ومفاهيمه السابقة ليكون صورة ذهنية واضحة عن المقروء.

ولما كانت اللغة تراكيب وقواعد فإن معرفة القارئ بأنظمة بناء الجمل والتراكيب وإدراكه للعلاقات القائمة بينها يؤدي بشكل أو بآخر إلى الحصول على المعاني المتضمنة فيما يقرأ، وبعد الحصول على تلك المعاني تقوم الذاكرة بخزنها وتنظيمها في حين ينظر البعض إلى القراءة على أنها عملية يتم من خلالها استخلاص المعاني من الرموز المكتوبة، حيث يتم ذلك عن طريق تضافر عوامل فيسيولوجية وعقلية وانفعالية، وتتطلب مجموعة من العمليات المتكاملة، حين تستقبل شبكة العين ومؤشرات الرموز المكتوبة، ثم تتحول هذه

<sup>1</sup> مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية والبحوث والتدريبات والاختيارات)، ط1، دار الوفاء الدينا، 2006، ص؛ 80.



المؤشرات إلى نبضات عصبية، تنتقل إلى مراكز الدماغ، بحيث تستثير نوعين من الترابطات، الأولى خاص بالمعنى والثاني خاص بالنطق، ثم يقوم القارئ بتأهل المادة المكتوبة والتفكير فيها وتحليلها ليتوصل إلى فهم شامل للمقروء ولا يكتفي القارئ بذلك بل يحاول نقد تلك المضامين، والتعمق في تفاصيلها، ويستجيب لما فيها من أفكار وحقائق إما بالقبول أو الرفض ثم يسعى إلى توظيف تلك المعلومات والحقائق.<sup>1</sup>

### وظائف القراءة:

#### أولاً: الوظيفة المعرفية:

- 1\_ تعد القراءة من أهم الوسائل في التعرف على ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة.
- 2\_ تساعد القراءة على التقدم في التحصيل الدراسي لأن هناك علاقة بين التقدم في القراءة والتقدم في بقية المواد الأخرى.
- 3\_ تعتبر القراءة إحدى وسائل البحث العلمي، وعن طريقها نجد إجابات لكثير من تساؤلاتنا.
- 4\_ تساهم القراءة في النمو العقلي للفرد، لأن استعداداته العقلية تنمو وتتشكل في أفضل صورة ممكنة عن طريق القراءة.

<sup>1</sup>المرجع نفسه، ص؛ 81\_82.

### ثانيا: الوظيفة النفسية

- 1\_ القراءة تشبع الفرد حاجات كثيرة، فبها يشبع حاجاته للاتصال بالآخرين ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم، فهي تمكنه من الاعتماد على نفسه في تحصيل المعرفة.
- 2\_ القراءة تساعد الفرد على التكيف النفسي في مواجهة الصراع وحالات الإعاقة أو القصور عن تحقيق الأهداف.

### ثالثا: الوظيفة الاجتماعية

- 1\_ تساهم القراءة في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، فمنها يكتسب أفكاره.
- 2\_ تعدّ القراءة وسيلة هامة من وسائل نقل التراث الاجتماعي من جيل إلى جيل آخر، وهي عامل من عوامل احيائه وتنميته وتثقيحه وتطويره.
- 3\_ القراءة وسيلة للاتصال الفكري والتبادل الثقافي بين الشعوب المختلفة.<sup>1</sup>

### أنواع القراءة:

يقسم الباحثون القراءة إلى نوعين هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، ويشترك هذان النوعان في المهارات الأساسية للقراءة مثل: تعرف الرموز وفهم المعاني ولكن منهما وظائفه ومميزاته الخاص بها.

<sup>1</sup> علوي عبد طاهر، تدريس اللغة العربية وفق لأحداث التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص؛ 27\_28.

## أ\_ القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة هي القراءة التي تكون بالعين فقط، فهي سرية وليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، بمعنى آخر أن القارئ يعتمد فيها على عينيه وعقله فقط، ويحرص القارئ فيها أيضا على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء، والانتباه إلى ترتيب الأفكار وتجاوز الانشغال بالمشيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام والشرود الذهني.<sup>1</sup>

وقد عرفها بوكام poukm: " أنها عملية تتم بها معرفة وفهم الكلمة المكتوبة والمطبوعة دون النطق بها، والقراءة الصامتة تشكل شيوعا في حياتنا اليومية"<sup>2</sup>.

\_ إن هذا النوع من القراءة أصبح حاجة ماسة في حياة البشر على اختلاف مذاهبهم ومشاربهم، وقد استدعتها ضرورات كثيرة في الحياة، كقراءة الصحف والمجالات والقراءة للامتحانات وما إلى ذلك وللقراءة الصامتة بعد ذلك مزايا كثيرة أهمها:

\_ إنها توفر للطلبة جو الطمأنينة، وتدفع القارئ إلى التأمل في المقروء، ففيها تجري العمليات العقلية العليا، فضلا عن أنها توفر الجهد والهدوء التام، فهي لا يبذل فيها القارئ جهدا في النطق وتتصف كذلك بالسرعة، ومساعدتها على الفهم والحفظ، وتنمية الاعتماد على النفس، واكساب الطلبة القدرة على تحصيل معارفهم بأنفسهم أما أهم مآخذها فهي: لا تتيح للمعلم متابعة طلابه، ولا تهيئ للطلاب التدريب على الأداء القرائي السليم، أو تمثيل

<sup>1</sup> طه علي حسين الدليمي، د. سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، 2005، ص؛ 115.

المعاني، وجودة الإلقاء، وهي كذلك لا تشجع الطلبة على مواجهة الجماهير، زيادة على أنها تكلف المعلم الكثير من الجهد في مناقشة طلابه فيما تعلموه.<sup>1</sup>

### أنواعها:<sup>2</sup>

\_ القراءة الصامتة المقررة في المناهج الدراسية.

\_ القراءة الصامتة الحرة.

أهدافها:

\_ يكتسب التلميذ من خلالها المعرفة اللغوية.

\_ تنمية دقة الملاحظة.

\_ تعويد التلميذ على السرعة في القراءة والفهم.

\_ تنمية روح الموازنة وإصدار الأحكام على النصوص المقروءة.

\_ وتتضمن القراءة الصامتة عدة مهارات واتجاهات من أهمها:

1\_ مهارة التعرف على الكلمات الجديدة.

2\_ القدرة على الحصول على المادة بسرعة وتشمل:

أ\_ القدرة على استخدام الفهرس.

ب\_ القدرة على استخدام قائمة المحتويات.

<sup>1</sup> طه علي حسين الدليمي، د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، 2005، ص؛ 115\_116.

<sup>2</sup> علوي عبد طاهر، تدريس اللغة العربية وفق لأحداث التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص؛ 27\_28.

- ج\_ القدرة على استخدام المعاجم.
- د\_ القدرة على استخدام بطاقات المكتبة.
- هـ\_ القدرة على استخدام المادة المكتوبة.
- و\_ القدرة على السير في المادة المقروءة.<sup>1</sup>
- 3\_ القدرة على فهم المادة بسرعة وتشمل:
- أ\_ الحركات المنتظمة السريعة للعين.
- ب\_ عدم تحريك الشفاه.
- ج\_ معرفة المعنى.
- 4\_ القدرة على اختيار وتقويم المادة التي يحتاج إليها.
- 5\_ القدرة على تنظيم ما يقرأ، ويشمل:
- أ\_ التلخيص.
- ب\_ القدرة على تنظيم الأفكار في و صفها الصحيح.
- ج\_ القدرة على اكتشاف المواد القريبة والمرتبطة.
- د\_ القدرة على وضع هيكل أو تخطيط للكتاب أو الموضوع.
- 6\_ تذكر المادة المقروءة.
- 7\_ معرفة مصادرها.

<sup>1</sup> مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم والنظرية والبحوث والتدريبات، والاختيارات)، ط1، دار الوفاء  
لندنيا، 2006، ص؛ 87.

8\_ الميل إلى القراءة بشغف.

9\_ الميل إلى العناية بالكتب وحفظها نظيفة.<sup>1</sup>

### ب\_ القراءة الجهرية:

وهي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات

مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى، وتعتمد على ثلاثة عناصر:<sup>2</sup>

أ\_ رؤية العين للرموز.

ب\_ نشاط الذهن في إدراك الرموز.

ج\_ التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

\_ والقراءة الجهرية هي نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة

صحة النطق وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها وتمثيل المعنى. ويعد هذا

النوع من القراءة ملازماً لمرحلة التعليم الأساسي كلها... وبمعنى آخر فإنّ هذه القراءة تجمع

بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول والتعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات

والجهر بها.<sup>3</sup> وعليه فإنّ هذه القراءة تتطلب مهارات للصوت والإلقاء والاحساس بالمشاعر

<sup>1</sup>المرجع نفسه، ص؛ 87.

<sup>2</sup>د. مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعليم والنظرية والبحوث والتدريبات، والاختيارات، ط1، دار الوفاء الدنيا، 2006، ص؛ 88.

<sup>3</sup>طه علي حسين الدليمي، د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، 2005، ص؛ 116.

التي قصدها الكاتب، وأنها ستكون أصعب من القراءة الصامتة، فهي تستغرق وقتاً أطول فضلاً عن انشغال العين والعقل وأجهزة النطق والتصويت مع الإدراك والفهم.

إنّ القراءة الجهرية تمتاز بكونها وسيلة التدريب على سلامة النطق وجودة الأداء وسيلة يمكن للمعلم من تعرف مستوى طلابه، ومساعدته على اكتشاف عيوب النطق لديهم تمهيدا لعلاجها، يزداد على ذلك أنها تمنح المتعلم ثقة النفس، ومساعدة على مواجهة المواقف واكتساب صفات القيادة والتوجه.

ومما يأخذ على القراءة الجهرية أنها تستغرق وقتاً أطول، وتشغل التلاميذ بالحرص على اتقان النطق وسلامته، فينصرفون عن تدبر المعنى وإدراكه وإنها تحد من حرية القارئ وقد لا تنمي قابلية التلميذ في السرعة على القراءة.

وتدرس القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية على وفق الخطوات الآتية:

### 1\_ التمهيد:<sup>1</sup>

وفيما يهيب المعلم أذهان التلاميذ للدرس الجديد ويجلب انتباههم إليه، ويكون التمهيد بأنواع مختلفة، وللمعلم الحرية في اختيار أي نوع منها، فهو قد يثير أسئلة أو يعرض شيئاً يدور حوله الدرس، أو يتطرق إلى مواقف تثير له علاقة بموضوع الدرس. ويشترط في التمهيد أن يتسم بالحيوية والتركيز والإيجاز والسرعة.

<sup>1</sup> طه علي حسين الدليمي، د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، 2005، ص؛ 117.

**2\_ العرض:**

يعرض المعلم في هذه الخطوة الدرس الجديد، وذلك بتحديد العنوان وتسجيله على السبورة، ومن ثم يبدأ المعلم بقراءة الموضوع قراءة أنموذجية وبصوت واضح وبصورة معبرة ضابطاً للجمل وممثلاً للمعنى وملوناً صوته بحسب المواقف، على أن تكون القراءة طبيعية، وبعد أن يفرغ من القراءة النموذجية يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع قراءة صامتة تعتمد على العينين والعقل دون همس أو نطق، ثم يبدأ بالقراءة الجهرية للتلاميذ، ويقراً كل تلميذ فقرة أو أكثر، على أن يراعي ضرورة متابعة التلاميذ الآخرين لزميلهم القارئ ونفذه، وبعد أن يقرأ معظم الطلاب أو جميعهم الموضوع يبدأ المعلم بمناقشتهم في معاني المفردات الصعبة والمعاني العامة التي تضمنها الموضوع، ثم يستغل ما تبقى من الوقت بقراءة التلاميذ الجهرية.

**3\_ التقويم:**

تكتسب هذه الخطوة أهميتها من أن المعلم يدرك من خلالها مدى ما أحرز من نجاح، ويكون التقويم بأسئلة تستوفي الأهداف أو تحويل بعض مواقف الدرس إلى حوار تمثيلي، أو توجيه التلاميذ إلى إجراء حوار منتظم وهادف فيما بينهم، وكذلك بتكليف بعض التلاميذ بتلخيص فقرات مختارة من الدرس.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> طه علي حسين الدليمي، د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، 2005، ص؛ 118.



## ج\_ قراءة الإستماع:

وهي القراءة التي يتم فيها تحصيل مضمون موضوع مقروء من قبل شخص آخر عن طريق السمع، فهي عملية يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهي تحتاج لحسن الإنصات ومراعاة أدب السمع والإستماع.<sup>1</sup>

فالطفل خلال فترة ما قبل دخول المدرسة يستمع أكثر مما يتكلم، فالاستماع يشكل نسبة كبيرة في نشاطه اللغوي ولذلك وجب على المدرسة أن توفر للطفل وسائل الاستماع التي تعينه على التعلم.

أما عيوب هذه القراءة فهي:<sup>2</sup>

- 1\_ عدم توافر تدريب التلاميذ على حسن الإلقاء، وجودة النطق.
- 2\_ عجز بعض التلاميذ عن متابعة القارئ.
- 3\_ قد يؤدي هذا النوع من القراءة إلى الفوضى والعبث من قبل التلاميذ، وبالتالي انصرافهم عن الدرس.

<sup>1</sup>فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، ط3، دار المناهج، عمان، 2005، ص؛ 100.

<sup>2</sup> سحر سليمان عيسى، مهارات تدريس اللغة العربية، ط1، دار البداية، عمان، 2013\_1434هـ، ص؛ 53.

## الفرق بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية:

\_ من خلال تعرفنا على كل من القراءة الصامتة والقراءة الجهرية وإدراك معانيها، يلاحظ أن هناك بعض الفروق التي تميز كل واحدة منهما عن الأخرى في هذا الإطار.

\_ يعرض محمد قدرى لطفي ما توصل إليه "بازويل" من أن الإنسان لا يستطيع أن يقرأ قراءة جهرية يفهمها السامع إذا زادت سرعته في الدقيقة عن مائتين وخميس كلمة، وإن قللين جدا يستطيعون أن يقرؤوا بأسرع من مائتي كلمة في الدقيقة، وفي حين أن الإنسان لا يقيد في أثناء القراءة الصامتة بهذه القيود الفسيولوجية، وهي الجملة فإن الفرق بين القراءتين يمكن تلخيصه في النقاط التالية:

1\_ القراءة الجهرية تحتاج إلى جهد أكبر من القراءة الصامتة.

2\_ القراءة الصامتة، بوجه عام، تصاحب بفهم أحسن، فهي تساعد على الفهم.

كما أن كثير من القراء الذين يقرأون قراءة رديئة يميلون إلى أن يفهموا بصورة أحسن عندما يقرأون قراءة جهرية في حين أن كثيرا من القراء الجيدين يميلون إلى أن يفهموا بصورة أحسن عندما يقرأون قراءة صامتة، أي أن القارئ الرديء يسلك أحسن في القراءة الجهرية والقارئ الجيد يسلك أحسن في القراءة الصامتة وأخيرا تعتبر القراءة الصامتة أكثر وظيفية في الحياة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>د. مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعليم والنظرية والبحوث والتدريبات، والاختيارات)، ط1، دار الوفاء الدنيا، 2006، ص؛ 88.

## أهمية القراءة للفرد:

يذكر عبد الهادي السيد فاروق عثمان أنه توجد علاقة بين القراءة والفرد حيث أنها علاقة موجبة وهذا يعني أن القراءة ليست عملية آلية بحثية يقتصر فيها الأمر على مجرد التعرف والنطق<sup>1</sup>، بل إنها عملية معقدة تستلزم استخدام العمليات العقلية العليا مثل الفهم والربط والاستنتاج فإن القراءة تؤثر على الفرد كما يأتي:

- 1\_ القراءة توسع خبرة التلاميذ وتتميمهم وتنشط قواهم العقلية، وتهذب أذواقهم، وتشيع فيهم دافعا للاستطلاع، وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين.
- 2\_ تسموا القراءة بخبرات الأطفال عندما يختبرون كل ما يحيط بهم، ويتعرفون فإن ذلك يساعدهم على احترام طرق معينة للآخرين، وطرائق تفكيرهم مما يساعدهم على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.
- 3\_ تفتح القراءة أبواب الثقافة العامة، فنجد أن أغلب القصص تخاطب عقول الأطفال وتشبع خيالهم كما أنها تساعد الأطفال على اكتساب المثل العليا والقيم العالمية مثل قيمة الجمال والحق والخير، وهي عبارة عن التراث العالمي الذي يتعلمه الأطفال أينما كانوا.

<sup>1</sup>المرجع نفسه، ص؛ 84.

نموذج تطبيقي للنشاط القراءة



## تحليل نتائج الاستبيان:

من المعاناة الميدانية التي قمنا بها مع أساتذة متوسطة معطي برزوق، وذلك من

تقديمنا لهم استبيانات حول نشاط القراءة توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

\_ إن أغلب المعلمين يصرحون بأنه من الضروري تحفيز التلاميذ على نشاط القراءة باعتبار

أن القراءة هي السبب الرئيسي والأساسي لتحقيق تعليمية اللغة العربية إذ تمثل نسبة الأساتذة

الذين يوافقون على هذا التصريح 100%.

أن 80% من الأساتذة يؤكدون على أنه لا بد من إتاحة فرصة للقراءة الصامتة في بداية

الحصة ويصرحون بأن القراءة المشروحة هي قراءة جهرية عقب قراءة صامتة.

\_ يصرح أساتذة هذه المؤسسة بأنه لا بد على التلاميذ من أن يعرفوا عن الوثائق المرفقة في

النص فهي تساعدهم في نشاط القراءة وتمثل نسبة الموافقة على ذلك 60% و 40% منهم لم

توافقوا على ذلك.

\_ أن 100% من أساتذة هذه المتوسطة يصرحون على أنه يجب حث التلاميذ على

تحضير نشاط القراءة لتكون للتلميذ فكرة مسبقة حول نص القراءة وأنه يجب على المعلم أن

يطرح أسئلة حول موضوع النص وهو المبرمج بـ " دراسة النص " الذي له علاقة بنشاط

القراءة.

\_ أغلب الأساتذة يصرحون بأنه يجب البداية بقراءة معبرات وقراءة سليمة لتكون مسار

يسكله التلاميذ:

\_ يصرح مجمل الأساتذة بأنه من المؤكد أن تكون قراءة جهرية لأنّ القراءة المشروحة هي

عملت لوجهين وجهه الأول قراءة صامتة والوجه الثاني يمثل القراءة الجهرية 100%.

\_ أن 100% من الأساتذة يصرحون بأنه يجب مراعاة التدرج في مستوى الأداء الفردي

لنشاط القراءة، ويفضل جميع الأساتذة بمشاركة التلاميذ في تصحيح أخطاء زملائهم، وأنه لا

بد من مراعاة احترام علامات الترقيم والوقف أثناء القراءة.

\_ أغلب الأساتذة يؤكدون بأنهم لا يأخذون بعين الاعتبار الفروق الفردية في تشجيع التلاميذ

والثناء عليهم لأنّه الأخذ هذه الاعتبارات لا جدوى ولا فائدة منها.

\_ يصرح 100% من الأساتذة بأنهم يختارون التلاميذ النجباء على القراءة الختامية بسبب

أن قراءتهم قراءة صحيحة وسليمة إلى حدّ ما.

---

باعتبار أن لكل بداية نهاية، ولكل مقدمة خاتمة فقد خلصنا إلى نتائج عديدة كانت

بمثابة حوصلة لما جاء فهي ثانيا هذا البحث نورد الأهم منها فيما يلي:

\_ أن اللغة العربية هي وسيلة الاتصال والتفاهم ونقل التراث من جيل إلى جيل فهي أصول وقواعد به مفرداتها وألفاظها.

\_ أن التعليمية هي وسيلة إجرائية تهدف إلى تنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب مهارات لغوية.

\_ أنه قد برزت العديد من النظريات التعليمية إلى سطح الدراسات الحديثة هادفة إلى تفسير الطريقة المثلى لكيفية حصول التعلم عند الإنسان.

\_ يرى السلوكيون بأن عملية اكتساب اللغة تتدرج ضمن إطار نظرية التعلم، فاللغة في نظرهم شكل من أشكال السلوك الإنساني.

\_ يؤكد اللغويون على أن للإنسان قدرة عقلية تمثل إلى الجانب الخلف والإبداعي للعقل واللغة مظهر من مظاهره.

\_ أن النظرية المعرفية قد جاءت لتصحيح رؤية السلوكيين في عملية تعلم اللغة واستفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء النظرية العقلية وهي نظرية ترتبط بالأسس التي جاء بها علم النفس والبيولوجيا.

\_ أن التعليمية تختص بدراسة أنجح الطرائق في كل فعل تربوي بما في ذلك اللغة باعتبارها أصواتا ومفردات وتراكيب.



---

\_ أن القراءة عملية معرفية تهدف إلى تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من معان وأفكار عن طريق النطق.

\_ وختمنا بحثنا بدراسة استبائية استنتجنا من خلالها وجهات نظر مختلفة لبعض الأساتذة حول نشاط القراءة ومدى مساهمته في تعليمية اللغة العربية.

:

1. القرآن الكريم

2. معجم لسان العرب، ابن منظور، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، المجلد الخامس.

:

13. حسين الطوبجي، وسائل الإتصال و التكنولوجيا في التعلم، دار القلم، بيروت 1984.

10. ابراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، ط2، مكتبة النهضة المصرية 1976.

11. بشير عبد الرحيم الكلوب، سعود سعاد الجلاذ، الوسائل التعليمية اعدادها و طرق استعمالها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، مارس 1966.

12. جورجى زيدان، تاريخ آداب اللغة العربية

14. حنا غالب، مواد و طرائق التعلم في التربية المتجددة، ط2 ار الكتاب اللبناني، بيروت 1970.

15. 4، دار النهضة

العربية، بيروت، 1994

16. سحر سليمان عيسى، مهارات تدريس اللغة العربية، ط1، دار البداية عمان .

17. صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبدالمجيد، التربية و طرق التدريس، دار المعارف 1968.

18. صباح محمود، تكنولوجيا الوسائل التعليمية، ط1، دار اليازوري العلمية، عمان 1998.

19. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباسالوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، ط1 2005.

20. علوي عبد الطاهر، تدريس اللغة العربية وفق لأحداث التربية، ط1 المسيرة، عمان 2010.

- 
21. عبد السلام يوسف الجعافرة ،مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق ،ط1  
2011.
22. عبد المجيد عيساني ،نظريات التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة ،دط،دار الكتاب الحديث ،القاهرة ،الكويت ،الجزائر 2012.
23. عبد اللطيف الفارابي ،محمد آيت موحى ،عبد العزيز الغرضاف ،عبدالكريم غريب ،معجم علوم التربية ،مصطلحات البيداغوجيا للديداكتيك ،ط1 1 .
24. غي بالماد ،ترجمة جوزيف عبو كبه ،مناهج التربية ،ط1،بيروت ،لبنان .
25. فاخر عاقل ،مدارس علم النفس ،دط،دار العلم للملايين ،لبنان ،بيروت 1977.
26. فايز مراد دندش ،اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس ،ط1،دار الوفاء لدنيا ،الإسكندرية 2003.
27. فهد خليل زايد ،أساليب تدري اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ،دط،دار اليازوري ية ،الأردن ،عمان ماي 2006.
28. فؤاد حسن أبو الهيجاء ،أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و اعداد دروسها اليومية 3،دار المناهج عمان 2005.
29. كتاب الإستكشاف في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط .
30. محمد الدريج ،مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية قصر الكتاب البلدية .
31. محمد علي السيد ،الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم ،ط1  
1999
32. مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة و أساليب التعلم النظرية و البحوث ،التدريبات ،و الإختبارات ،ط1،دار الوفاء لدنيا ،2006.
33. ين إسماعيل ،الأطفال مرآة المجتمع،سلسلة عالم المعرفة ،ط1،الكويت  
1986.
34. هشام الحسن ،طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة ،ط1  
2000.

---

35. وثائق تربوية .

4. ابراهيم محمد علي حرا حشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية و التطبيق  
ر اليازوري العلمية عمان ،الأردن 2013

5- احمد حساني ،درسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات ، المطبوعات  
الجامعية 2000.

6. 4 2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1999.

7. أحمدزكي صالح ،نظريات المتعلم ،دط ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،1971.

8. أحمد مؤمن ،اللسانيات النشأة و التطور، ط1، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية  
2002.

9. أحمد خيرى كاظم ،جابر عبد الحميد جابر ،الوسائل التعليمية و المنهج ،ط1  
2007.

الفهرس :

	شكر و عرفان
	إهداء
أ-ع	مقدمة
2	مدخل
	الفصل الأول : النظريات التعليمية
8	المبحث الأول : مفهوم التعليمية وتعليمية اللغات
15	المبحث الثاني : النظرية السلوكية.
24	المبحث الثالث : النظرية اللغوية (العقلية).
30	المبحث الرابع : النظرية المعرفية
	الفصل الثاني : الوسائط التعليمية
40	المبحث الأول : مفهوم الوسائط التعليمية.
43	المبحث الثاني : الوسائط المختلفة
48	المبحث الثالث : التحكم في توظيف الوسائط التعليمية
53	المبحث الرابع : مردودها التربوي
	الفصل الثالث: تعليمية نشاط القراءة
58	مفهوم القراءة
60	طبيعة عملية القراءة
62	وظائف القراءة
63	أنواع القراءة
74	نموذج تطبيقي لنشاط القراءة
91	الخاتمة
94	قائمة المصادر والمراجع
99	الفهرس



:

1. القرآن الكريم

نظور، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، المجلد الخامس.

:

ابراهيم محمد علي حراشنة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية و التطبيق ، دار  
اليازوري العلمية عمان ،الأردن 2013

سات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات ، المطبوعات الجامعية

.2000

4 2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1999

7. أحمدزكي صالح ،نظريات المتعلم ،دط ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،1971.

8. ،اللسانيات النشأة و التطور، ط1، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية  
.2002

9. أحمد خيرى كاظم ،جابر عبد الحميد جابر ،الوسائل التعليمية و المنهج ، 1  
.2007

10. ابراهيم مطاوع ،الوسائل التعليمية ،ط2 ،مكتبة النهضة المصرية 1976.

11. بشير عبد الرحيم الكلوب ،سعود سعاد الجلاذ،  
التعليمية إعدادها  
استعمالها 1 ،دار العلم للملايين ،بيروت ،مارس 1966.

12. رجي زيدان، تاريخ آداب اللغة العربية 1  
العربية، 2007.

13. حسين الطوبجي ،وسائل الإتصال و التكنولوجيا في التعلم ،دار القلم ،بيروت 1984.

- 
14. حنا غالب ، مواد و طرائق التعلم في التربية المتجددة ، ط2 ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت 1970.
15. 4 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1994.
16. سحر سليمان عيسى ، مهارات تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دار البداية عمان .
17. صالح عبد العزيز ، عبد العزيز عبدالمجيد ، التربية و طرق التدريس ، دار المعارف 1968.
18. صباح محمود ، تكنولوجيا الوسائل التعليمية ، ط1 ، دار اليازوري العلمية ، عمان 1998.
19. طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ، ط1 ، 2005.
20. علوي عبد الطاهر ، تدريس اللغة العربية وفق لأحداث التربوية ، ط1 ، المسيرة ، عمان 2010.
21. عبد السلام يوسف الجعافرة ، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق ، ط1 ، 2011.
22. جيد عيساني ، نظريات التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة ، دط ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، الكويت ، الجزائر 2012.
23. عبد اللطيف الفارابي ، محمد آيت موحى ، عبد العزيز الغرضاف ، عبدالكريم غريب ، معجم علوم التربية ، مصدر البيداغوجيا للديداكتيك ، ط1 1 .
24. غي بالماد ، ترجمة جوزيف عبو كبه ، مناهج التربية 1 ، بيروت ، لبنان .
25. فاخر عاقل ، مدارس علم النفس ، دط ، دار العلم للملايين ، لبنان ، بيروت 1977.
26. فايز مراد دندش ، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس ، ط1 ، الإسكندرية 2003.
27. فهد خليل زايد ، أساليب تدري اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دط ، دار اليازوري العلمية ، الأردن ، عمان ماي 2006.



- 
28. فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و اعداد دروسها اليومية  
3 دار المناهج عمان 2005.
29. تكشاف في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط .
30. محمد الدريج ،مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية قصر الكتاب البلدية .
31. محمد علي السيد ،الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم ،ط1  
1999
32. مراد علي عيسى سد القراءة و أساليب التعلم النظرية و البحوث  
،التدريبات ،و الإختبارات ،ط1،دار الوفاء لدنيا ،2006.
33. محمد عماد الدين إسماعيل ،الأطفال مرآة المجتمع،سلسلة عالم المعرفة ،ط1،الكويت  
1986.
34. هشام الحسن ،طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة ،ط1  
2000.
35. وثائق تربوية .