



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة د. مولاي الطاهر - سعيدة -

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم اللغة العربية



مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في اللغة العربية

تخصص لسانيات عامة :

الموسومة بـ :

لسانيات تطبيقية وأثرها في تعليم اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية

إشراف الأستاذ :

- طاهر جيلالي

من إعداد :

■ سلاماني حنان

السنة الجامعية: 1437-1438هـ / 2016-2017م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

إلى التي وهبني الله على يدها الحياة إلى ينبوع الحنان الذي لا يتوقف عن العطاء إلى الشمعة

التي أنارت دربي إلى أُمي الحنون " خديجة "

إلى من كلله الله بالهيبية و الوقار إلى من علمني العطاء دون انتظار و احمل اسمه بكل افتخار

إلى أبي الغالي عبد الرحمان حفظه الله و رعاه

إلى من قاسموني رحم أُمي إلى أخواتي العزيزات سعدية ، رشيدة ، فاطمة ، شريفة

إلى من هم سندي في هذه الحياة إلى أخواتي طاهر ، عبد الصمد

إلى ثمرات فؤادي سلسبيل ، مريم ، ملاك ، ريتاج ، ووداد ، عبد المالك

إلى صديقاتي العزيزات أمال ، أسماء ، عيشة ، مبروكة ، حليلة

إلى كل أستاذة اللغة العربية

إلى كل من نستهم مذكرتي و لم ينسأهم قلبي

حنان



شكر و عرفان

الحمد لله ذي المن و الفضل و الإحسان حمدا يليق بجلاله وعظمته و صلى الله على
خاتم الأنبياء و الرسل محمد عليه أفضل الصلاة و التسليم و لله الشكر أولا و أخيرا
على حسن توفيقه و كريم عونه على ما من علي من انجاز هذه المذكرة بعد أن يسر
العسير و ذلل الصعب و فرج الهم

إلى من علموني الصبر و حب الاجتهاد و المثابرة إلى الوالدين الكريمين
إلى من يقدر للنجاح معناه لذا نقدر جهودك المضيئة و لك منا كل الشناء و التقدير
وما لنا إلا أن نقول جزاك الله كل خير الأستاذ المشرف "طاهر الجليلي"

إلى كل من ساندني في انجاز هذه المذكرة من قريب أو بعيد

مقدمه

تعد اللغة العربية من أهمّ وسائل الاتصال وتبادل الأفكار، فهي الفرع المعرفي القادر بكفاءة عالية على الربط بين فروع المعرفة الإنسانية جميعها والنسق الرمزي الذي يوكل إليه إصلاح عقول الأمة والمحافظة على هويتها، لا سيما وقد أصبح معروف أنّ تطور الأمم مرتبط بربي لغاتها.

واللغة العربية شأنها شأن كلّ اللغات المعبرة عن حضارات أقوامها، وترتبط ارتباطاً قوياً بالهوية الإسلامية، وللغة العربية تراث لغوي هائل في الدرس اللغوي في الأصوات والمعاني والصرف لذلك من أصبح من الضروري النهوض بمجال تعليميتها والعمل على تطويرها وإيجاد التقنيات والوسائل المناسبة لتلقيها من خلال استثمار النتائج المقدمة في البحث اللساني و بما أن تعليم اللغة العربية خاصة في المرحلة الابتدائية من الضروريات التي تفرضها المحافظة على الهوية الوطنية فانه من الضروري إيجاد استراتيجيات و الأساليب التي تسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية.

و يحاول هذا البحث ان يسلط الضوء على تعليمية اللغة العربية نظرا للمكانة التي تحتلها و الدور الذي تلعبه في ترسيخ المكتسبات اللغوية فكان عنوان هذا البحث "اللسانيات التطبيقية و أثرها في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية" ومن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار الموضوع رغبتنا الجارحة في التعرف على علم اللغة التطبيقي وما جاء به من نظريات و استراتيجيات ، وكيف ساهمت هذه النظريات في تعليمية اللغة العربية، الضعف الذي يعاني منه تلاميذ المرحلة الابتدائية في اللغة العربية و نزول مستوى الأداء اللغوي لديهم و هذا ما دفعنا إلى طرح مجموعة من التساؤلات أهمها :

- ما هي اللسانيات التطبيقية ؟ وما هي النظريات التي قدمتها في حقل تعليمية اللغات؟

- ما هي نظريات التعلم وما مدى إسهامها وفي فهمه و إدراك هذه العملية؟

- ما هي المناهج البداغوجية المتبعة في تعليم اللغة العربية ؟ وهل ساهمت هذه المناهج في

تنمية المهارات اللغوية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي بغية وصف هذه الدراسة وتحليل النتائج التي توصلنا إليها، وقد اعتمدنا في ذلك خطة بحث كالتالي:

مقدمة وفيها مهدنا للموضوع المطروح و الإشكالية المتعلقة بالموضوع ، مدخل و تناولنا فيها اللسانيات التطبيقية تاريخها و ظهورها و مفهوما ، اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات الفصل الأول، و قسمناه إلى ثلاثة مباحث المبحث الأول تناولنا فيه النظريات السلوكية

المبحث الثاني النظريات المعرفية والمبحث الثالث تناولنا فيه النظرية العقلية لنوعم تشوميسكي الفصل الثاني عنوانه بالمناهج البيداغوجية وطرق تدريس وسائل التعلم، وقسمناه إلى ثلاثة مباحث المبحث الأول تناولنا فيه المناهج البيداغوجية والمبحث الثاني تناولنا فيه طرق التدريس والمبحث الثالث تناولنا فيه وسائل التعلم

الفصل الثالث كان تحت عنوان تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية و قسمناه إلى مبحثين المبحث الأول جانب النظري و تحدثنا فيه عن المهارات اللغوية وخصصنا الحديث عن مهارتي الاستماع و الكلام ، المبحث الثاني وتناولنا فيه الدراسة الميدانية خاتمة وفيها عرضنا النتائج التي توصلنا إليها من خلا هذا البحث

ولإثراء الموضوع اعتمدنا مجموعة من المصادر والمراجع أدرجناها في قائمة المصادر والمراجع

وكأي باحث واجهتنا صعوبات ومن هذه الصعوبات صعوبة البحث في هذا الموضوع، قلة المصادر والمراجع، صعوبة الاتصال بالمعلمين .

وفي الأخير لا نزعم أننا ألمنا بكل جوانب الموضوع وإن وفقنا في ذلك كان من الله سبحانه وتعالى ، كما لا يفوتنا في هذا المقام أن نتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذنا المحترم الذي لم يبخل علينا بالنصائح والتوجيهات وإلى كل من ساعدنا ماديا بالكتب ومعنويا بالتشجيع.

المدخل

شهد حقل الدراسات اللغوية تطورا ملحوظا في مجال اللسانيات، وكان من نتائج هذا التطور ظهور مصطلح اللسانيات التطبيقية أو علم اللغة التطبيقي كما هو معروف في بيئتنا العربية، قبل التعرض إلى اللسانيات التطبيقية نود إلقاء الضوء على اللسانيات العامة لنخصص الحديث بعد ذلك للسانيات التطبيقية.

ظهرت اللسانيات التطبيقية على يد السويسري فرديناند دي سوسير (1857-1913) والملقب بلُبو اللسانيات الحديثة، وعلى الرغم من أن اهتمامه كان منصبا على اللسانيات التاريخية، فقد كان للفصل الذي خصصه للدراسات التزامنية في آخر حياته اثر جذري في اللسانيات الحديثة وقد حال الموت دون نشر هذا العمل فقام اثنان من زملائه بجمع المحاضرات التي كان يلقيها على طلابه بالاستعانة بما دونه هؤلاء الطلاب وما تركه دي سويسر من مذكرات، وتم نشر هذه المحاضرات

في كتاب بعنوان محاضرات في اللسانيات العامة¹ Cours de l'linguistique général

واللسانيات حسب أهل الاختصاص «هو الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري أي دراسة تلك الظاهرة العامة و المشتركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة ، تطمح هذه الدراسة إلى أن تكون دراسة علمية بعيدة عن الاعتبارات المعيارية التي طبعت دائما الدراسات اللغوية والنحوية منها خاصة»²

وتنقسم اللسانيات إلى قسمين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية

1 - محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة يونيو، ط2004، ص10

2 - خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات العامة، دار القصة، ط2002-2006، ص9

اللسانيات النظرية أو علم (اللغة النظري) وهو احد فروع علم اللغة ، يسعى هذا العلم إلى صوغ نظرية لبنية للغة بغض النظر عن التطبيقات العملية التي قد يتضمنها البحث في اللغات، تشمل فروعاً مختلفة مستويات متباينة من التحليل اللغوي حيث تبدأ بالأصوات الكلامية وتصنيفاتها المختلفة فتصفها وتبين قواعدها، ثم تنظر في بنية الجملة اللغوية وأمطها ، والعلاقات بين الكلمات وأثارها والقواعد التي تحكم تلك الكلمات ، ويرصد المقولات الصرفية فيتناول البنية القواعدية للكلمات وتنظيم المصرفات وغيرها من الظواهر اللغوية.

أما اللسانيات التطبيقية أو (علم اللغة التطبيقي) فتهتم بتطبيق المفاهيم والنتائج التي أثمرتها

اللسانيات النظرية على عدد من المهام العملية.¹

تاريخ اللسانيات التطبيقية :

من المعروف أن علم اللغة التطبيقي لم يظهر علماً مستقلاً بذاته إلا في أواخر الخمسينيات (1950) مع ظهور اللغويات التوليدية على يد نوعم شومسكي ، بدأت اللغويات التطبيقية أولاً في أوروبا وأمريكا وقد لاقت رواجاً وانتشاراً واسعاً حول العالم في البداية كان يطلق عليها اسم (التطبيقات اللغوية) وفي مطلع الستينات تطور هذا العلم بما فيه اختبارات اللغة وعلم سياسة اللغة واكتساب اللغة الثانية وفي بداية السبعينات أصبح هذا العلم بحثياً وتطبيقياً وليس فقط مجرد نظريات وفرضيات وقد تحولت أبحاث هذا العلم إلى مجال التحقيقات التجريبية والنظرية لمشاكل حقيقية تواجه المجتمعات والمدارس والحقول التي تهتم باللغة.

– محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة ، ط1 يونيو 2004، ص15¹

ظهرت اللسانيات التطبيقية في أمريكا على نطاق ضيق حيث بدأ استخدامه في المدارس وتدريس اللغات ،وقد استخدم هذا العلم كتطبيق للغة مع ليوناردو بلومفيلد الذي قام بتطوير هذا العلم، وقام بتطبيقه أيضا تشارلز فرايزر في معهد تعليم اللغة ¹ الإنجليزية بجامعة ميتشجان سنة 1941 وفي 1948 أصدرت الجامعة أول مجلة التطبيقي تظهر باسم اللغويات التطبيقية،وبعد ذلك ظهرت الجامعة الأمريكية لعلم اللغة American Association for Applied l'inguistique وفي استراليا ظهر هذا العلم كهدف لتدريس اللغة الأم وتدريس اللغة الثانية وقد ظهرت عدة جمعيات منها جمعية اللغويات التطبيقية الأسترالية (JAAL) أما في اليابان فقد أنشأت جمعية اللغويات التطبيقية اليابانية سنة 1982 كان هدفها ضم أنشطتها الأنشطة العالمية وقد تحقق ذلك في فترة وجيزة حيث تم الاعتراف بها كجمعية عالمية وأصبحت عضوا فاعلا في الجمعية العالمية وظهرت جمعية التطبيقات اللغوية الماليزية (MAAL) سنة 2014م للغويات التطبيقية . وقد وكان مقرها مجمع إدارة البحث والابتكار جامعة مالايا- ماليزيا حيث كان هدفها هي الأخرى ضم أنشطتها ضمن الأنشطة العالمية وهذا ما حققته في فترة وجيزة حيث تم الاعتراف بها كجمعية عالمية وأصبحت عضوا فاعلا في الجمعية العالمية للغويات التطبيقية .²

مفهوم اللسانيات التطبيقية:

مصطلح اللسانيات التطبيقية أو علم اللغة التطبيقي هو مصطلح حديث العهد والنشأة، وقد اختلف الباحثون في تحديده وذلك لأنه يتكون من جزأين " علم اللغة" و "التطبيقي" وقد ذهب

¹ موقع إلكتروني Http://: www. Wikipedia.org

² دكتور عبده الراجحي ،علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،دار المعرفة الجامعية (د،ط)1990ص10

البعض إلى أنه تطبيق لعلم اللغة وهذا تصور غير صحيح، وقد ساعد هذا التصور على ما كان سائدا من أن علم اللغة يمثل العنصر الوحيد في علم اللغة التطبيقي ومنه جاءت التسمية، إلا أن علم اللغة التطبيقي ليس تطبيقا لعلم اللغة وإنما هو علم ذو أنظمة علمية متعددة تستثمر نتائجه في تحديد المشكلات اللغوية وفي وضع الحلول لها.¹

ويعرفه كوردير " بأنه استعمال ما توافر لدينا عن طبيعة اللغة من أجل تحسين كفاءة عمل عملي تكون اللغة العنصر الأساسي فيه"²

فالسانيات التطبيقية نظرية علمية يتم تمثيلها عن طريق تطبيق ما هو في الإمكان، وذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتم فيها نقل النتائج والنظريات إلى مستوى تطبيقي يدرس اللغة بغرض الحصول على طبيعتها في ذاتها ومن أجل ذاتها ويسعى دائما إلى عمل علمي هادف وهو الكشف عن جوانب اللغة والمعرفة الواعية بها للتمكن من الأداء اللغوي الجيد.³

مجالاتها :

تتعدد وتنوع العلوم التي تتفرع عن اللسانيات التطبيقية ومن بين هذه العلوم نجد:
- تعليم اللغة العربية وتعلمها ويعتبر هذا المجال من أهم مجالات التي تتناولها اللسانيات التطبيقية.
- المعجمية وصناعة المعاجم

¹ نفس المرجع، ص 11.

² نفس المرجع، ص 12.

³ دكتور صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة ط2017، ص06

-المصطلحية بفرعيها النظري أو ما يعرف بنظرية المصطلح يعنى هذا العلم بوضع المصطلحات

وترتيبها وتصنيفها.

- نظرية الترجمة أو علم الترجمة أما الترجمة الآلية ترتبط بشكل أو بآخر بنظرية الترجمة كما أنها

ترتبط بحقل لساني آخر يسمى اللسانيات الحاسوبية يعنى هذا العلم بمعالجة اللغة الطبيعية بطريقة

آلية، يرتبط هذا الحقل اللساني بالذكاء الاصطناعي.¹

اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات:

اللسانيات التطبيقية كما ذكر آنفا تطبيق للنظريات التي جاءت بها اللسانيات العامة، أما علم

تعليم اللغات «يعنى بالحالة التعليمية ويهتم بطرائق والمناهج التي تساهم في التدريس، والمتبع للمجرى

التحولي لهذا العلم يجد أن أغلب الدراسات التي أجريت فيه تهتم بالدرجة الأولى بالكيفيات التي تعلم

بواسطتها لغة ثانية كما كان الحال بالنسبة لطريقة الجيش الأمريكية التي تعتبر وبحق منشأة تعليمية

اللغات بوجه خاص واللسانيات التطبيقية بوجه عام».²

فقد كان يطلق على الكيفية التي تعلم بواسطتها لغة ثانية أو ثانوية مصطلح اللسانيات التطبيقية وفي

هذا الصدد يقول كوردير «أن بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة

اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة وبأنماط اكتساب الإنسان لها وثمره أبحاث اللسانيين في هذا

- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة العربية جامعة الجزائر1ص195

2 _ الدين بوحسايين ، تعليم اللغة العربية واقع وأفاق ،مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا ببوزريعة ،مجلة العربية العدد3/ 2011 ص15

3 _ نصر عبد السلام المسدي اللسانيات ،التطبيقية وأسسها المعرفية الدار التونسية للنشر(د،ط) أوت1980ص136

المضمار ومما يتأكد اعتباره وعند صوغ البرامج التعليمية التي موضوعها اللغة، وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية»¹

وإذ تأملنا الحقلين، تتبين لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما فكلاهما يحتاجان لبعضهما البعض باستمرار، فاللساني يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية، والمربي أو المعلم في المقابل يحتاج في ميدان تعليم اللغات أن يبين طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أتى بها علم اللسانيات الحديث²

مفهوم التعليمية:

تعد التعليمية من أكثر المصطلحات العلمية إثارة للجدل نظرا للإشكالية المصطلح عند الباحثين في الموضوع ومع «أنا نجد في بعض تحديدات دقيقة لهذا المصطلح، لكن المشكلة تبقى مطروحة على مستوى المفهوم الاصطلاحي للتعليم الذي يخص مادة معينة، سواء على مستوى الممارسة أو على مستوى العلم الذي يبحث في أصول التدريس والترجمة العربية للمصطلح الديدانكتيك DIDACTIQUE هي فن التدريس وعلمه، علم التعليم تعليمية، تعليميات.»

وتعرفها B.Jasmin أنها بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، فهي تواجه نوعين من المشكلات، مشاكل تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية.

¹ لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية جامعة بشار الجزائر، ص9

² بشير ابرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث اللساني والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة 2009 ص48

ويعرفها أيضا Reuchlin بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس

مادة معينة.¹

تركز الدراسات الديدانكتيكية على الوضعيات التعليمية التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساس
يعنى أن دور الأستاذ يكمن في تسهيل عملية التعلم وذلك بتصنيف المادة التعليمية بما يناسب المتعلم
وهذا يتطلب الاستعانة بمجموعة من العلوم ومن بين هذه العلوم:

علم اللسان بمختلف فروع

علم النفس العام واللغوي

علم الاجتماع²

وبناء على هذا فإن اللسانيات تصبح وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي
للعملية التعليمية وذلك بتوضيح الغايات والأهداف البيداغوجية من جهة وتذليل الصعوبات والعوائق
من جهة أخرى، لأنه بدون لجوء المتعلم إلى النظريات اللسانية المختلفة سوف يعسر عليه إدراك
العملية التلفظية للغة المتكلم المستمع ويعسر عليه تحديد العناصر اللسانية التي تكون نظام اللغة المراد
تعليمها.³

¹ فريدة شنان ومصطفى مجرسي، المعجم التربوي، ملحقه سعيدة الجهوية ص44

- دكتورة سامية جباري، اللسانيات التعليمية وتعليمية اللغات، جامعة الجزائر ص1 ص297

- أحمد حساني، دروس في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية ص140³

الفصل الأول :

نظريات التعلم وإسهاماتها التربوية

- النظريات السلوكية

- النظريات المعرفية

- النظرية العقلية (النظرية التوليدية والتحويلية)

نظريات التعلم وإسهاماتها التربوية

تهدف نظريات التعلم إلى معرفة آليات التعلم وشروطه المتنوعة ، كما أنها تسعى إلى دراسة المبادئ

والأساليب التي تحقق تعلمًا أفضل للفرد وتساعد المختصين والباحثين في الميدان التربوي على

إيجاد أفضل الظروف التي تسمح للمتعلمين اكتساب مختلف الخبرات والمهارات وقد عرفها دكتور

عبد الهادي بأنها "محاولات لتنظيم حقائق التعلم وتبسيطها وشرحها والتنبؤ بها وتفسيرها"¹

وقبل أن نتطرق إلى نظريات التعلم لا بدّ أولاً أن نقف على مفهوم النظرية

مفهوم النظرية

يعرفها كير لنجر بأنها مجموعة من الأبنية والمفاهيم المتفاعلة والتعاريف والافتراضات والقضايا التي

تمثل وجهة نظر منتظمة لتفسير ظاهرة ما وذلك بإيجاد علاقات بين المتغيرات بهدف تفسير الظاهرة

والتنبؤ بها .

ويعرفها هول ولندري بأنها مجموعة من القناعات أو جدها صاحب النظرية أو هي مجموعة من

القضايا والتقارير بعضها بديهيات وبعضها افتراضات .²

أما الفرضية فهي عبارة عن رأي مبدئي يعطي تفسيراً مؤقت

ويمكن اعتبار النظرية نسق استنباطي يتكون من مجموعة قضايا يحتل بعضها مكانة المقدمات

¹ علي محمد الصغير صالح عبد العزيز، ممارسات المعلمين الجديدة في ضوء نظريات التعلم، كلية التربية جامعة عين الشمس، مجلة القراءة والمعرفة

والمسلّمات ويحتل بعضها مكانة الفروض ويحتل بعضها الآخر مكانة النتائج العامة أو التعميمات وهي بمثابة نتائج مستنبطة من ما يتقدمها من فروض.

تساعد النظرية في تحقيق أهداف التنبؤ وتصنيف الظواهر وتحليلها استناداً إلى الفروض والتعميمات كما أنّها تسهم في مجال وصف الظواهر باستخدام المفاهيم والتعاريف.¹

وانطلاقاً من هذه التعاريف حاول العلماء وضع مجموعة من النظريات لدراسة ظاهرة التعلم التي تعتبر من أهمّ ظواهر حياتنا وفيما يلي استعراض لبعض النظريات التي تمثل اتجاهات مختلفة، لكل منها رؤية خاصة في التعلم وكان لهذه النظريات أثر كبير في بناء عملية التعلم من خلال المبادئ والمضامين التي قدمتها لفهم وإدراك التعلم.

1- النظريات السلوكية

أ/نظرية الاشراف الكلاسيكي:

تعود أصول هذه النظرية إلى العالم الفيزيولوجي الروسي إيفان بروفيتش بافلوف (1849-

1936)

- تجربة بافلوف:

وضع كلب في جهاز التجارب وسمح لهذا الكلب بالتعود على الجهاز والتأقلم مع ظروف التجربة ثم قام بتشغيل بندول إيقاع أطلق عليه اسم (المثير الشرطي) وجعل هذا البندول يدق مرة كل نصف دقيقة وفي هذا الوقت كان يقدم للكلب مسحوق اللحم (مثير غير شرطي) حيث

1- يوسف محمود القطامي، نظريات، التعلم والتعليم، دار الفكر، ط1، ص، 22،

يؤدّي ذلك إلى إفراز اللّعب (استجابة شرطية) وأعيد تكرار هذه العملية حتّى أصبح لعب الكلب يسيل قبل تقديم مسحوق اللّحم.¹

- خطوات الإشرط .

- قبل الإشرط :

مثير شرطي(الجرس) ← لا توجد استجابة شرطية

مثير غير شرطي(مسحوق اللّحم) ← استجابة غير شرطية(إفراز اللّعب)

- أثناء الإشرط

مثير شرطي ← استجابة غير شرطية

مثير غير شرطي ← إفراز اللّعب

- بعد الإشرط :

مثير شرطي ← استجابة شرطية

وبناء على هذا فإنّ التعلم بفعل المنعكس الشرطي يقوم أساساً على الإقتران بين المثير الشرطي

والمثير غير الشرطي وهذا يؤدي إلى زيادة قوة ارتباط الاستجابة الشرطية بالمثير الشرطي تدريجياً.²

فاقتران المثير الشرطي (صوت الجرس) مع المثير غير الشرطي(مسحوق اللّحم) أدى إلى حدوث

استجابة شرطية وهي سيلان لعاب الكلب. وكلّما كانت الفترة الزمنية بين تقديم المثير الشرطي

والمثير غير الشرطي أقرب كانت الاستجابة الشرطية أقوى وأسرع

1- مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت (د، ط)

أكتوبر 1993 ص 74

² - نفس المرجع، دكتور مصطفى ناصف ص 75

قوانين الاشراف عند بافلوف

ومعناه في التعلم البافلوفي انه عندما يكون المثير الذي Excitation and inhibition - قانون التنبيه: كان محايد في الأصل قد تم اقترانه مع مثير غير شرطي وبالتالي أصبح مثيرا شرطيا فيقال عنه انه قد اكتسب خاصية التنبيه طالما انه قد أصبح قادرا على استدعاء استجابة شرطية.

في مراحل الاشراف الأولية قد تستجيب

- تعميم المثير STIMULUS GENERALIZATION :

الكائنات الحية لعدد من المثيرات بطريقة واحدة في أساسها وعلى سبيل المثال قد يسيل لعاب الكلب لعدة أنغام في إيقاعها النغمة التي يحدث الاشراف عند سماعها , فالكلب لا يميز بين مختلف الأنغام في مراحل الاشراف الأولية , بل يحدث بدلا عن ذلك ما يسمى بانتشار الأثر بصورة عامة يمكن أن يقال كلما ازداد التشابه بين المثيرات الأخرى والمثير الشرطي ازداد احتمال استدعاء هذه المثيرات للاستجابة الشرطية .

- التمييز DIXRIMINATION يبدأ الكائن الحي أثناء عملية الاشراف في التمييز بين المثيرات¹

المناسبة وغير المناسبة ومن خلال هذا التمييز يأخذ في الاستجابة بصورة انتقائية لمثيرات معينة ويفشل في الاستجابة لمثيرات غير معززة.

قانون الانطفاء: يمكن للكائنات الحية أن تتعلم الارتباطات بين الأحداث المعززة للتعلم

الانطفاء من جهة والبيئة التي تحدث فيها والطرق المناسبة لهذه الأحداث من جهة أخرى، كما يمكن لهذه الكائنات كما يمكن لهذه الكائنات التوقف عن الاستجابة التي لم تعد قادرة على إعطاء

¹ - نفس المرجع ص72

التعزيز، والانطفاء يعني ببساطة أنه عندما يعطى مثير بصورة متكررة ولا يعقبه المثير غير الشرطي فإن الاستجابة لهذا المثير تتوقف في نهاية الأمر.¹

- إسهامها في توضيح صورة التعلم :

- ساهمت نظرية الإشراف الكلاسيكي بشكل كبير في توضيح عملية التعلم وذلك من خلال

المبادئ والقوانين التي يقوم عليها الإشراف البافلوفي كقانون الانطفاء الذي يعد عامل مهم في

تعديل السلوك المرغوب فيه والتغيير من السلوك غير المرغوب فيه وإبطال الكثير من العادات

السيئة عند الأطفال

- تعلم الكثير من أساليب السلوك والمهارات عن طريق الإشراف ولا سيما عند المتعلمين الصغار

وذلك باستخدام الصور وإشرافها مع معاني الكلمات، فالكلمة المكتوبة تكون بمثابة المثير الشرطي،

تصاحب الصورة أو الشكل الدال على هذه الكلمة وبالتالي تصبح الصورة كمثير غير شرطي

- وبالنسبة للكبار يتم تعلم معاني المصطلحات الجديدة عن طريق الاقتران بين المثيرات الشرطية

وهي الكلمات المراد تعليمها و المثيرات غير الشرطية وهي الكلمات التي سبق تعلمها.

- يعتبر قانون التمييز والتعميم من العمليات المهمة، فالتمييز بين الوحدات غير المتشابهة أو بين

المثيرات المختلفة وإصدار نفس الاستجابات على مثيرات المتشابهة يعتبر من الأساليب الهامة في تعلم

الحقائق والمبادئ والمفاهيم في أي منهاج دراسي.²

: ب / نظرية الارتباط

وتعرف بنظرية المحاولة والخطأ أو النظرية الارتباطية للعالم الأمريكي إدوارد إل ثرونديك

¹ - نفس المرجع، نفس الصفحة

² - أنور أحمد الشرفاوى، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية 2012 (د، ط)، ص 47

³ - نفس المرجع ص 51

(THORENDIKE EDWARD LEE .1949-1874)

تقوم معظم تجاربه على وضع إنسان أو حيوان في موقف يتطلب حل المشكل ومن بين تجاربه وضع قط وهو في حالة جوع في قفص حديدي مغلق وبواسطة جذب خيط مثبت في القفص يفتح الباب ويستطيع القط الحصول على الطعام الموجود خارج القفص.

وجد ثرونديك أنّ الحيوان كان يتجول في القفص كما لو كان يبحث عن مخرج للهرب من الموقف وبعد فترة استطاع الحيوان أن يجذب الخيط ويفتح القفص بطريقة أكثر يسرا مما نتج عنه انخفاض الفترة الزمنية نتيجة نقص الأخطاء وسرعة الوصول إلى الحل وبالتالي تعلم القط أداء الاستجابة وأصبح يمارس حل المشكل بمجرد أن يوضع في القفص.²

– المفاهيم الأساسية في نظرية الارتباط

وهو المذهب القائل بأنّ كل العمليات العقلية تتألف من توظيف الارتباطات الموروثة: الارتباطية والمكتسبة بين المواقف والاستجابات وينظر إلى هذا المذهب باعتبار أنّه الأساس في نظرية ارتباط المثير والاستجابة.

– الاستجابات : وهي تطلق على أية ردود فعل ظاهرة قد تكون عضلية أو غدية أو غيرها من ردود الفعل الظاهرة بما فيها الصور والأفكار والتي تحدث كرد فعل لمثير ما وقد أشار ثرونديك إلى ردود الفعل الفسيولوجية والتي يمكن مشاهدتها وقياسها والتي تربط السلوك بالبيئة المحيطة به.

– الإثارة : ولها معنيان المعنى الأول هو العامل الخارجي (مثير ما) يتعرض له الكائن الحي والمعنى الثاني أنّها تغيير داخلي في الكائن الحي نفسه عن طريق أي عامل خارجي¹

¹ دكتور مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون الكويت (د، ط)، أكتوبر، ص19.

- قوانين التعلم عند ثروندايك

- قانون الاستعداد : وهو القانون الأول من قوانين ثروندايك الأولية ، هو مبدأ إضافي يعبر عن الخصائص التي تجعل المتعلم مشبعا أو متضايقا فمثلا إذا أصبح أداء العمل متعبا فإن الإكراه على تكراره يكون سببا للضييق.

- قانون المران أو التدريب : ينصّ على أنه عند حدوث ارتباط قابل للتعديل بين موقف

واستجابة يزداد هذا الارتباط (مع افتراض ثوابت العوامل الأخرى) ويسمى أيضا بقانون

الاستعمال ، ويسمى بقانون عدم الاستعمال إذا انقطع الرابط القابل للتعديل بين الموقف

والاستجابة.

- قانون الأثر : وهو ثالث قوانين ثروندايك الأولية ، ينص على أن أي ارتباط قابل للتعديل بين

موقف والاستجابة يزداد قوة إذا ما صاحبتة حالة إشباع ويضعف إذا عقبته حالة ضيق ويختلف

الأثر الذي يقوي. الرابطة باختلاف ما بين الاقتران والرابطة الناجمة عنه من قرب أو بعد .¹

- قانون نقل الارتباط: إذا ما بقيت الاستجابة ثابتة أثناء حدوث سلسلة من التغيرات في الموقف

المثير فإن الاستجابة يمكن أن تنقل إلى مثير جديد تماما، ويتغير الموقف المثير للإضافة ثم بالطرح ثانيا

حتى لا يتبقى سوى الموقف الأصلي.

- الانتماء: تكتسب الرابطة بسهولة أكبر إذا كانت الاستجابة تنتمي إلى الموقف ويعمل بشكل

أفضل إذا كان منتميا إلى الرابطة التي يقويها ويعتمد انتماء الثواب والعقاب على مدى ملائمتة

لإشباع دافع الحاجة لدى المتعلم.

¹ نفس المرجع ص20

- انتشار الأثر: أثر الإثابة لا يقتصر على الرابطة التي تنتمي إليها بل يمتد إلى الروابط الأخرى التي تسبق تلك الرابطة أو تأتي بعدها ويقل هذا الأثر كلما زاد البعد بين الرابطة المثابة وغيرها من

الروابط¹

- إسهامات نظرية ثروندايك في عملية التعلم

إن نظرية الرابط بين المثير والاستجابة قد وجدت لها تطبيقات مفيدة في وصف عملية التعلم واكتساب السلوك و المهارات المعرفية و قد أثبتت نجاحتها في العديد من المواقف التعليمية وقد ظهر التعلم عند ثروندايك على صورة قوانين تبسط عملية التعلم لدى المعلمين و المتعلمين على حد سواء وقد ظهر التعلم عند ثروندايك على صورة قوانين تبسط عملية التعلم لدى المعلمين والمتعلمين على حد سواء، القانون المران في التعلم العلوم قد يكون عديما الجدوى فان التركيز على حل مشكلات المواقف الحياتية بطريقة عملية يجعل المتعلم يشعر بمتعة الت علم بل من شأنه أن يزيد من اثر التعلم بدرجة كبيرة ، لذلك يجب على المعلم استثارة رغبة التلاميذ في الاستجابة والاندفاع في المحاولة و الخطاء، و ربط مواقف التعلم بمواقف مشابهة لحياة المتعلم اليومية²

«تكرار الخبرة يؤدي إلى زيادة احتمال ظهور الاستجابة الصحيحة مع أن التكرار في غياب حالة الإشباع قد لا يؤدي إلى زيادة وتقوية التعلم»³ إذ لا بدّ من تكرار ممارسة الاستجابة الصحيحة وتصحيح الاستجابة الخاطئة حتى لا تقوى بالممارسة .

¹ - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (د، ط) الكويت 1993، ص22

² - نفس المرجع، مصطفى ناصف ص54

³ يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، ط1 2005-1426، ص71

: يرى ثرونديك أن التعلم الجيد يتحقق إذا

- أخذنا في الاعتبار ظروف الموقف التعليمي الذي يوجد فيه الطالب، وان نضع في الاعتبار

الاستجابة المرغوب ربطها بهذا الموقف.

- أن نكون الارتباط بين هذه الاستجابة والموقف، ولا نتوقع أن يحدث هذا الارتباط بمعجزة أي

انه يحتاج إلى جهد وإلى فترة يمارس فيها المتعلم هذه الاستجابة عدة مرات.

- التدرج في التعلم من الصعب إلى السهل ومن الوحدات البسيطة إلى الوحدات الأكثر تعقيدا

وهذا يساعد التلاميذ في استيعاب ما يقدم لهم من دروس ويساعد المعلمين في الوصول إلى الهدف

المطلوب.¹

ج / نظرية الاشرط الإجرائي

يتعلق هذا المفهوم بالأفكار التي جاء بها سكنر في مجال التعلم عن طريق التعزيز، ويعد سكنر

1904-1990 اصغر السلوكيين الذين عززوا الثقافة السلوكية التي تعول على الجانب السلوكي

في تفسير عملية التعلم عند الإنسان.²

تجربة سكنر:

والمعروفة بعلبة سكنر حيث وضع فأرا جائعا في علبة وفي كل مرة يضغط فيها الفأر على الرافعة

داخل العلبة ولو مصادفة يقدم له الطعام كجزء له بطريقة آلية ولوحظ بعد ذلك أن الفأر أصبح

يضغط أكثر فأكثر على هذه الرافعة ، رغبة في الحصول على مزيد من الأكل، أي مزيد من

¹ أنور أحمد الشرفاوى، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية، 2012 (د، ط)، ص 59

² - أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2009

² - محمد غلفان، في اللسانيات العامة دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط2010، ص23

الاستجابات مقابل مزيد من الجزاء ومعنى هذا أن تكرار الاستجابة المستحقة للجزاء تتكاثر إلى حدود معينة بعد كل محاولة يكفى عليها وبذلك فإن الاستجابة تتعلم عندما تنتج باحتمال كبير.

تجربة 02:

وضع حمامة في صندوق وهي في حالة جوع وأثناء تجول الحمامة في الصندوق قد ترفع رأسها إلى

مستوى العلامة الذي حدده سكينر فيعزز هذا السلوك بتزول حبة طعام في الطبق الموجود في

أرضية الصندوق فتقوم الحمامة بتناولها وتكرر هذه التجربة إلى أن تظل رأس الحمامة مرفوعة فترة

طويلة وهذا يؤدي إلى الحصول على التعزيز².

سلوك رفع الرأس (س.ش) ← العلامة ← (م.س) ← رؤية طبق الطعام ← تناول الطعام (س.ط)

وهنا نستنتج أنّ سلوك رفع الرأس يعتبر استجابة شرطية للمثير الطبيعي وهو نزول الطعام، والتعزيز

في هذه التجربة ينصب على الإجراءات التي يقوم بها الكائن الحي (رفع الرأس) وليس على المثيرات

، وهذا ما يتميز به الاشرط الإجرائي عن الاشرط الكلاسيكي عند بافلوف¹

- المفاهيم الأساسية في تجربة سكينر

- ردود الفعل الاستجابية: وتكون متعاقبة ومتشابهة ولا تكون أبدا متماثلة، بعض فئات

الاستجابات يطلق عليها اسم ردود الفعل الاستجابية وهي الاستجابات التي تحددها المثيرات المنبهة

لها أو تسحبها وهذه الأنواع من الاستجابات تتمثل في العلاقة بين المثيرات والاستجابات والمتمثلة

في الانعكاسات.

¹ - أنور أحمد الشرفاوى، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصريّة 2012، ص 66

- الإجراءات: وهي الاستجابات المعروفة بالاجراءات والتي تعرف بآثارها البيئية وليس عن طريق المثيرات التي تستدعيها، ويقال عنها أنها استجابات تصدر دون حاجة لافتراض وجود مثير يسحبها.

المعززات والمعاقبات: عندما ينجم عن الاستجابات نتائج ما، فإن هذه النتائج تؤدي إلى زيادة الاستجابات التالية أو إلى نقصها، فمثلا الفأر الجائع سيزيد من مرات ضغطه على رافعة ما إذا كان ينجم عنها زيادة في كرات الطعام، بينما تقل إذ كان ينجم عنها صدمات كهربائية ويطلق على هذه النتائج اسم التعزيز والحالة الأولى تعرف بالعقاب.

- **الإجراء المميز:** بعض الاستجابات تكون لها نتائج معينة تحت ظروف معينة، وليست لها هذه النتائج تحت ظروف أخرى، فإذا كانت المثيرات تثير أو تسمح بفرصة نتائج مختلفة من الاستجابات فإن المثير يوصف بأنه مميز، وإذا ما أصبحت الاستجابات معتمدة على المثير المميز فإن نوعية هذه الاستجابات تسمى بالإجراء المميز.¹

إسهامها في عملية التعلم

كانت لنظرية السلوك الإجرائي الأثر الواضح في عملية التعلم، ويمكن إجمال التطبيقات التربوية لهذه النظرية فيما يلي:

- التعزيز بنوعيه السلبي والإيجابي له أثر كبير في التعلم وتحسن الأداء

¹ - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة ص 133-134

² - يوسف محمود القطامي، نظريات التعلم والتعليم، ص 131

التعزيز الإيجابي ويكون بابتسامة أو استخدام ألفاظ مثل جيد، أحسنت أو إشارة استحسان فمثلا الطفل الذي يقول من فضلك يكافئ ببعض الحلوى فيفرح ثم يكرر من فضلك في المرات التالية ويحصل على الحلوى ، نلاحظ أن استجابة الطفل مشروطة فالاستجابة من فضلك تلحق بمثير إيجابي هو الحلوى.²

- ويمكن استخدام التعزيز السلبي في تسوية بعض السلوكيات لدى المتعلمين خاصة عند الأطفال الذين يمارسون سلوك الحركة الزائدة داخل القسم لعدد من المرات ومن ثم إنزال المعلم عقوبة الجلوس في مقعد خصيصا لمن يمارس السلوك غير مرغوب فيه وذلك بعد أن يوضح له سبب معاقبته ومن ثم سحب المثير المؤلم عن الطفل وهو جلوسه في مكانه العادي وممارسته سلوك الهدوء المرغوب فيه.¹

- العقاب يساعد على تجنب أداء الاستجابات غير الصحيحة بشكل أسرع من تأثير المكافأة التي تؤدي إلى أداء الاستجابات الصحيحة²، ومن هنا يمكن للمعلمين اختيار المعززات المناسبة لتسوية سلوكيات .

1- نفس المرجع، يوسف محمود القطامي، نفس الصفحة¹

2- أحمد أنور الشرفاوى، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية 2012، ص78

2- النظريات المعرفية

أ/ النظرية الجشططية:

تأسست المدرسة الجشططية على يد ماكس فريتمر MAX WERTHEIMER وكيرت كوفكا

(WOLFGANG KOHLER) كوهلر (OFFKA KURTK)

تقوم هذه المدرسة على الاعتبار بأسبقية الكل على الأجزاء واعتماد البيانات التجريبية، وهي تختلف

في نظرتها للتعلم عن نظرة السلوكية التي تربط التعلم بالمثير والاستجابة والمحاولة والخطأ فهي تهتم

بسيكولوجية التفكير والإدراك وهو «عملية غالبا ما تظهر خصائص لا يمكن تفسيرها تفسيراً

مناسباً. بمجرد النظر في الأجزاء فحسب. وفي رأي علماء النظرية الجشططية انه إذ ما أردنا أن نفهم

لماذا يقوم الكائن بالسلوك الذي يسلكه فلا بد لنا من ان نفهم كيف يدرك هذا الكائن نفسه

،ومن هنا كان الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل الجشططشي، والتعلم عند الجشططية

ينطوي على رؤية الأشياء وإدراكها كما هي على حقيقتها والأساس في التعلم الفهم والاستبصار

والإدراك، ومن القضايا الأساسية في هذه النظرية قضية الاهتمام بالتناقض بين الكليات التي تتسامى

فوق المجموع الكلي للأجزاء المكونة والكليات التي تتسامى فوق المجموع الكلي للأجزاء المكونة

لها أو تتجاوزه»¹

¹ - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (د، ط) الكويت 1939، ص 201

2- نفس المرجع، ص 204

المفاهيم الأساسية في النظرية الجشططية :

:كل جشططت أو شكل له بنية متأصلة تميزه عن غيره ومعظم أنواع STRUCTURE- البنية

الجشططت تحكمها قوانين داخلية، فبنية الجشططت النمطي تقوم على طريقة ما بحيث يؤدي أي

تغير من أجزائها إلى تغيرات حتمية في الغالب على تلك البنية، والحقيقة أن مهمة النظرية الجشططية

تتمثل في وصف هذه البنى بطريقة لا تشوه أصولها.

: ترى النظرية الجشططية أن تحقيق انطباع صادق عن حالة إشكال ما أمر حقيقي INSIGH-

الإستبصار في التعلم ويتمثل ذلك في اكتساب الاستبصار في البنية التي يكون عليها موقف مشكل

وفهم ترابط أجزائه وطريقة عمله وكيفية التوصل إلى الحلول المناسبة له ولن يكون التعلم في

صورته النمطية قد تم إذا لم يتحقق الإستبصار²

الفهم : UNDERSTANDING : الاستبصار هو تحقيق الفهم الكامل للأشياء والتعلم لا يتحقق

إلا إذا كان هناك استبصار أو فهم فالفهم هدف من أهداف التعلم.

التنظيم ORGANIZATION : تنتظم بنية الجشططت بطريقة خاصة ومميزة عن طريق التنظيم

كان تكوين مبادئ التنظيم الجشططية إسهاما رئيسيا لهذه المدرسة إذ انتقلت هذه المبادئ مباشرة

على سيكولوجية التعلم، ولما كانت معرفة الجشططت أو استبصاره تعني أن يكون العارف له مطلعاً

على بنيته وعالمه بكيفية تنظيمه، فإن مبادئ التنظيم الجشططتي تصبح من الأمور الأساسية

لسيكولوجية التعلم كما هي أساسية لسيكولوجية الإدراك.

إعادة التنظيم REORGANIZATI : ويكون بتغيير الإدراك الأولي للموقف المشكل وإعادة التنظيم ذلك الإدراك حتى يتحقق النجاح وبذلك نجد الطريق للتعامل مع الموقف، وإعادة التنظيم في صورته النمطية يعني استبعاد التفاصيل التي لا جدوى من ورائها وبالتالي نستطيع أن نرى المشكلة في صورتها الحقيقية.

يمثل المعنى السمة المميزة للتعلم الحقيقي حيث يتم فيه الانتقال من موقف MEANING المعنى الأشياء التي لا معنى لها أو ذلك الموقف الذي يمثل فيه التحكم القاعدة الأساسية إلى موقف تكون¹ فيه العلاقات بين الأجزاء مفهومة وتعني شيئاً.

الانتقال TRANSFE : هو إمكانية التعميم إلى المواقف الأخرى المشابهة، أي انتقال الاستبصار الذي تم الحصول عليه إلى مواقف أخرى تشبه في بنيتها الموقف الأول أو تختلف عنه سطحياً.

– الدافعية الأصلية INTRINSIC MOTIVATION: إن تحقيق الاستبصار من أهم الأشكال الأصلية في جميع التجارب فالدافع الأصلي لمحاولة عمل شيء له معنى من شيء جديد، كاف في حد ذاته ويؤدي إلى التعلم أمّا الدافع الخارجي فمن المحتمل أن يؤدي إلى التشويش وإلى الاهتمام بجوانب أخرى.²

– إسهامها في عملية التعلم

– انطلاقاً من النصيحة القائلة «بضرورة التصرف بطريقة معقولة وان يضل الإنسان منفتحاً

على الطبيعة الداخلية للأشياء وأن لا يقوم بفرض القواعد التحكمية التي لا معنى لها ومساعدة

¹ – مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، نفس المرجع، 205

² – نفس المرجع، 269

المتعلم على تنمية الاستبصار فيما تعلمه»¹ رسمت النظرية الجشططية ملامح تعلم جديدة مبنية

على مبدأ أساسي وهو "الإدراك" إدراك المتعلم لذاته وللمواقف التعليمية ومن المفاهيم

الجشططية التي تركت اثر واضح ومباشر في التعلم "إعادة التنظيم" الذي يساعد المتعلم في

الانتقال من موقف تعليمي مبهم وغير واضح الي موقف جديد يأخذ بعين .

ومن المفاهيم الجشططية التي تركت اثر واضح ومباشر في التعلم "إعادة التنظيم" الذي يساعد

المتعلم في الانتقال من موقف تعليمي مبهم وغير واضح الي موقف جديد يأخذ بعين الاعتبار جميع

الجوانب اللازمة ويسمح للمتعلم بتكوين صورة ذات معنى عن المادة المراد تعلمها .

- تنمية الاستبصار لدى الأطفال يجنب الوقوع في الأخطاء، لذلك على المعلم أن لا يؤكد على

الإجابة الصحيحة وإنما على الطريقة الصحيحة في تناول الإجابة،

- وفي تعلم المفردات في اللغات الأجنبية وخاصة (الفرنسية والاسبانية والألمانية والروسية

والايطالية) من الممكن غالبا التعرف على أوجه التشابه بين الكلمة الأجنبية وما يراد بها في اللغة

المراد تعلمها وهذا يجعل تعلم اللغات أكثر سهولة ويسرا من الحفظ عن ظهر قلب.

ب/ النظرية البنائية :

هي إحدى النظريات المعرفية التي تعتمد على طبيعة المعرفة الموجودة في الذهن وتتم بكيفية بنائها

وتطويرها وتعرف أيضا بالنظرية التكوينية، تأسست على يد عالم النفس السويسري جان بياجيه

(1896-1980) «تبحث هذه النظرية في التعلم الإنساني والتي يطلق عليها اسم البنائية في التعلم

1 نفس المرجع، ص269.

التلقائي الذاتي، التنظيم الذي نجده في تكوين المفاهيم التي تتم بصورة طبيعية لا يمكن تعليمها فالمتعلم يقوم بصورة فعالة في بناء العلاقات التي لا توجد ولا يمكن لها أن توجد في البيئة»¹

فالتعلم الحقيقي في نظر البنائية هو التعلم القائم على التأمل والتروي لا المثير والاستجابة والتعزيز في نظرهم لا يأتي البيئة كمكافأة بل ينبع من أفكار المتعلم ذاته «فالطفل عندما يتعلم كيف يجد شيئاً تم إخفاؤه حديثاً تحت صندوق ما، قد تعلم من وجهة نظر بياجيه الخريطة المعرفية الموجودة في المجال فهو قد تعلم في الواقع ما هو أكثر من مجرد الاستجابة لمثير»²

المفاهيم الأساسية في النظرية البنائية

مصادر المعرفة: يرى بياجيه أن معرفة الإنسان تنطوي جزئياً عما تعلمه من بيئته الاجتماعية والمادية أي من العالم المحيط به.

الموازنة: تعني كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض وهي لا تنجم مما يراه الإنسان بل تساعد الإنسان على فهم ما يراه، وعن طريق هذه القدرة الموروثة التي نطلق عليها اسم الموازنة يستطيع الإنسان تدريجياً الاستدلال على الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها الأشياء في هذا العالم.

التمثل: هو عملية تغيير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة والتمثل بدون ملائمة قد يشوه الخبرة الجديدة.

1 مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1993، ص 284.

2 - ميشال زكريا، قضايا أسنسية تطبيقية، دار العلم للملايين، يناير 1993 ط 1، ص 84

الملائمة: هي عملية الانتباه التي تختص كلية بالتجربة الجديدة وهي مستقلة تماما عن الخبرات السابقة والملائمة بدون تمثل قد تؤدي إلى نتائج خاطئة.

- أنواع المعرفة:

: وهي المعرفة التي لا تنبع من المحاكمة العقلية تنطوي (Figurative knowledj) المعرفة الشكلية على معرفة المثيرات بمعناها الحرفي.

: وهي المعرفة التي تنطوي على التوصل إلى الاستدلال (Operative knowledge) المعرفة الإجرائية في أي مستوى من المستويات وهي المعرفة النابعة من التحليل العقلي.

مراحل النمو المعرفي عند بياجيه

1- المرحلة الحسية الحركية: في السنتين الأولى والثانية يتعلم الأطفال فكرة استمرارية الأشياء وانتظامها فمن خلال المسك والرضاعة والنظر إلى الأشياء ورميها بعيدا يستطيعون بناء فهم جيد نوعا ما لحدود الأشياء الصغيرة وإمكاناتها وعلى سبيل المثال فالشيء الذي يخبأ تحت الوسادة يمكن الحصول عليه ثانية والصوت المنبعث من الخلف ربما كان صادرا عن شيء يمكن رؤيته إذ ما التفتنا إلى الخلف

2- الفترة ما قبل الإجرائية: وتمتد من سن الثانية حتى السابعة، يبدأ الأطفال في معرفة الأشياء في صورتها الرمزية وليس مجرد المعرفة القائمة على الأفعال الواقعية ويصبحون على وعي أكثر بتلك الأشياء التي عرفوها في المرحلة الحسية الحركية السابقة وفي هذه المرحلة يكتسب الأطفال¹

¹ - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت 1993، ص 286

طلاقة أكثر في التعبير الرمزي والإيماءات الجسمية والأصوات الإنسانية وهذا يساعدهم في تجاوز المعرفة القائمة على الوجود الراهن المباشر .

3- المرحلة ما قبل الإجرائية: وهي المرحلة التي توجد ما بين السابعة والثانية عشر من العمر يطور

الأطفال قدرتهم على التفكير والاستدلال وهذا الاستدلال محدود ضمن نطاق ما يشاهده الطفل والحقيقة أن التفكير في هذه المرحلة هو نوع من التفكير المجرد.

4- المرحلة الإجرائية المحسوسة: تبدأ في سن الثالثة عشرة تقريبا يستطيع الأطفال في هذه المرحلة

أن يتوصلوا إلى الاستدلال عن طريق الاستدلالات الأخرى مثلا نعطي طفل ثلاث دوائر وست

مربعات ثم نطلب منه أن يتوصل إلى ما مجموعه اثنا عشر شكلا فيلزم عليه أن يقسم (3) على (6)

ثم يضرب الأعداد الناتجة في العدد (12) والطفل هنا لا يقوم بعملية واحدة فقط بل يقوم بعدة

عمليات ليتوصل إلى الحل.¹

إسهامها في توضيح صورة التعلم :

اهتمت بالتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة وهذه المرحلة تشمل ما يلي :

- مكانة عالية للتعلم القائم على التنظيم الذاتي

- دفع الطفل إلى المرحلة التعليمية التالية

- نشاطات تثير التفكير في التغيير والطبيعة النسبية للحقائق

- فسحت المجال للمتعلم لكي يمارس أنشطته الحسية الحركية جنبا إلى جنب مع أنشطته الذهنية

¹ - نفس المرجع، ص 287

- ساعدت النظرية البنائية المعلمين على إدراك أن الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ ليست دائما ناجمة عن عدم الاهتمام الكافي أو الفشل في أداء الواجبات المترتبة ففي بعض الأحيان يعجز الأطفال عن فهم دروسهم لان المفاهيم التي تتضمنها تلك الدروس تتطلب معرفة تفوق مرحلة النمو عند

الأطفال

- ساهمت في وضع مناهج وطرائق خاصة بالتدريس ساهمت في مراحل النمو المعرفي في مراحل التعلم المختلفة .¹

3- النظرية التوليدية والتحويلية

ب عندما نشر أول كتاب (Avran noam Chomsky) ترتبط هذه النظرية بالعالم الأمريكي

«وقد تجرأ هذا الأخير على نقد مدرسة بلومفيد (Structures syntaxiques) له البنى التركيبية

نقدا قويا ، فأصبح بذلك النقد زعيما للمدرسة اللغوية في أمريكا إذ قاد شومسكي ثورة علمية نجم

عنها نموذج جديد للتفكير في اللغة ، أفرز مجموعة من الإشكالات يجب أن يعتني بها اللغوي وضممه

الاهتمام بالجهاز الداخلي الذهني للمتكلمين عوض الاهتمام بسلوكهم الفعلي ، ويتمثل هدف هذه

النظرية في الوصول إلى ما يسمى باستيفاء التفسير ولم يكن من هذا الاستيفاء أن توصف الظواهر

باللجوء إلى نظام من الضوابط فحسب بل أن يشرح لماذا هي على ما هي عليه وقد تطورت

سريعا وحلت محل التوزيعية² « تقوم هذه النظرية على توليد عدد لا متناهي من الجمل من الجملة

¹ - نفس المرجع، ص341

2 - نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في اللسانيات وتحليل الخطاب، جدارا للكتاب العالمي عمان الأردن ط1 2009، ص144.

النواة ويتم ذلك وفق قواعد وقوانين تعرف بالقواعد التحويلية التي يمكن لنا بواسطتها تحويل الجمل من البنية العميقة إلى البنية السطحية

البنية السطحية: يرى شومسكي أنها البنية الظاهرة عبر تتابع الكلمات التي تصدر عن المتكلم

البنية العميقة: وهي القواعد التي أوجدت التابع بين الكلمات والتي تتمثل في ذهن المتكلم

المستمع المثالي، أي هي عبارة عن حقيقة عقلية يعكسها التابع اللفظي.¹

مكونات القواعد التحويلية والتوليدية

1- المكون التركيبي (Composant de base): وهو المكون التوليدي الوحيد الذي يجعل لكل

جملة بنية عميقة والتي تمثل التفسير الدلالي للجملة وبنية سطحية تمثل التفسير الفونولوجي للجملة

وينقسم المكون التركيبي إلى مكونين أساسيين هما:

المكون الأساس: يرتبط هذا المفهوم بالبنية العميقة باعتبارها البنية المولدة في قاعدة التركيب ويحتوي

على قواعد إعادة الكتابة التي يتم بواسطتها توالي المثير الركني، ويتمثل عمل قواعد الكتابة بالمثير

الركني:

ج ← ركن الإسناد + ركن التكملة

ركن الإسناد ← ركن فعلي + ركن اسمي

ركن اسمي ← تعريف + اسم

ركن اسمي ← تعريف + اسم

¹ - نفس المرجع، نعمان بوقرة ص 95

ركن التكملة ← ركن حرفي ← حرف + ركن اسمي

ركن اسمي ← تعريف + اسم

2- المكون التحويلي: وهو نظام القواعد التي تحول الجملة من البنية العميقة إلى البنية السطحية عن

طريق الحذف والزيادة والتأخير حتى تصل إلى الشكل النهائي وتنقسم القواعد التحويلية إلى

قسمين:

- قواعد مرفو-فونولوجية: تحول الجملة القواعدية المقبولة مبنا ومعنا إلى شكل منطوق

- قواعد مرفو غرافية: تحول الجملة القواعدية إلى شكل مكتوب

3- المكون الدلالي: وهو مكون ثانوي بالنسبة للمدرسة التوليدية والتحويلية لأن دوره ينحصر

في التفسير الدلالي للبنى التي يولدها المكون الأساس بوصفه المكون التوليدي الوحيد، ومن هنا

كانت البنية العميقة الإطار المناسب لعمل المكون الدلالي إذ من خلالها يقدم التفسير الدلالي

للجملة.¹

¹ - أحمد حساني، دراسة في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1 الجزائر 2009 ص27

عمل القواعد التوليدية والتحويلية :

قواعد أساسية ← بنية عميقة - قواعد دلالية - تفسير دلالي



قواعد تحويلية



بنية سطحية - قواعد فنولوجية - تفسير فنولوجي¹

إسهامها في عملية التعلم :

- أثرت النظرية التوليدية والتحويلية في التعلم خاصة تعلم اللغات وذلك لارتباطها بالمبادئ المجردة

التي تتحكم بينية اللغة ومن هنا يسهل فهم هذه اللغة وتعليمها

- إن أهم ما قدمته هذه النظرية "أنها عقلانية بنت النحو على فرضيات ابستمولوجية تتسم بالمرونة

كما أنها نبهت إلى الإبداعية والقدرات الفردية للإنسان في اكتسابه للغة واهتمت أيضا باكتشاف

الحقيقة العميقة تحت السلوك الفعلي وأتاحت البحث في المسائل المطلقة كالنظام التجريدي للغة

وطبيعة المعرفة الإنسانية"²

- ساهمت هذه النظرية الكشف عن المقدرة اللغوية الكامنة في الذهن فالطفل يتعلم اللغة دون

القيام بمجهود يذكر ومن خلال تعرض شفاف لمحيطه ومن دون أن يتدرج عبر تمارين متخصصة

¹ - نفس المرجع، أحمد حساني، ص28

² - علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة للنشر، ص1، ص37

فالطفل الذي تعلم اللغة يكون قد نمت في ذاته تصورا داخليا لتنظيم قواعد بالغة التعقيد، يحدد كيفية تركيب الجمل واستعمالها وهذا ما أطلق عليه شومسكي (الكفاية اللغوية) المختلفة التي يمر بها .
ومن المفاهيم الجشططية التي تركت اثر واضح ومباشر في التعلم "إعادة التنظيم" الذي يساعد المتعلم في الانتقال من موقف تعليمي مبهم وغير واضح الي موقف جديد يأخذ بعين الاعتبار جميع الجوانب اللازمة ويسمح للمتعلم بتكوين صورة ذات معنى عن المادة المراد تعلمها¹ .

1 - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين يناير، ط1 يناير 1993، ص93

الفصل الثاني :

مناهج البيداغوجية وسائل التعلم

وطرق التدريس

- المناهج البيداغوجية

- طرائق التدريس.

- وسائل التعلم

المناهج البيداغوجية :

إن تطور الدراسات في ميدان التربية والتعليم أدى إلى ظهور العديد من المناهج التي تهتم بعملية التعلم تسعى هذه المناهج إلى تحقيق تعليم أفضل يكسب المتعلم القدرة على استثمار المعارف والمهارات وتوظيفها بنجاح في المواقف التعليمية المختلفة، ولكي يصل تعليم اللغات إلى تحقيق هذا المسعى لابد أن يقوم على تخطيط محكم يأخذ بعين الاعتبار ضرورة مسايرة المناهج الحديثة واختيار المنهج طبيعة الملائم لطبيعة اللغة المراد تعليمها، فالمنهج هو الأساس الذي تركز عليه التعليمية والمجال الذي تحدد من خلاله طرق التدريس المناسبة والوسائل التعليمية المساعدة في تنظيم وتحسين عملية التعلم بوجه عام وتعلم اللغة بوجه خاص ورفع المردود التعليمي إلى أعلى درجاته.

مفهوم المنهج Curriculum

كان يعرف المنهج على أنه كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس، أو هو مجموعة من المواد الدراسية التي يدرسها التلاميذ والمتضمنة موضوعات المقررات الدراسية كما هو

موضح في الشكل الآتي:¹



1- أعضاء هيئة التدريس، أسس فلسفة المنهج قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة دمنهور ص 6

وإذا أمعنا النظر في هذا التعريف نجد أنه يهتم بالمواد الدراسية المقررة على مرحلة من مراحل التعليم أو صف من صفوف الدراسة.

ثم تطور مفهوم المنهج فأصبح يتضمن جوانب معرفية ومهارية، وطرائق التدريس والوسائل التعليمية وأوجه النشاط المختلفة ويمكن تعريفه بصورة أكثر دقة وشمولية فهو «مجموعة صادقة من المعارف والمهارات والمعتقدات والقيم والاتجاهات وألوان التذوق، تختار في ضوء أهداف محددة تصاغ تحت تأثير عوامل معرفية واجتماعية وفلسفية وسيكولوجية معينة وتنظم وفق معايير تحقق تكاملها وتتابعها واستمرارها بوصفها خبرات تعليمية مقصودة يتفاعل معها المعلمون بدرجات مختلفة من خلال مواقف تعليمية وأوجه نشاط متنوعة يخطط لها ويقوم أثرها بطرق وأساليب ومواد تعليمية متعددة معلمون متخصصون ينجحون فيكتسبها المتعلمون بطرق مباشرة أو غير مباشرة فتدفعهم إلى إتباع أنماط معينة في السلوك والتفكير»¹

يتميز المنهج الحديث بمجموعة من الخصائص هي:

- أنه يراعي واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، كما أنه يعكس التفاعل بين الطلبة والمعلمين والبيئة المحلية وثقافة المجتمع
- يتضمن المنهج الحديث جميع ألوان النشاطات التي يقوم بها الطلبة تحت إشراف وتوجيه المعلمين
- يؤكد على العمل الجماعي وفعاليته وضرورة الارتباط به

- نفس المرجع، ص 13¹

- يساعد على تنويع طرق التدريس ويختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية وكذلك يتعاون مع طلبته في اختيار أنشطة التعليم المناسبة لهم وطرق تنفيذها، وهذا يثير حماسهم ويدفعهم إلى الإقبال على تعلم المادة الدراسية .

- يمكن المعلم من استخدام الوسائل التعليمية المختلفة والمناسبة لأن من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوسا

- ومن خصائص المنهج الحديث أنه مرنا قابلا للتطور والتعديل وذلك لمواكبة التطورات الحاصلة في هذا المجال¹

وقد تعددت المناهج البيداغوجية لتعدد الأسباب والحاجات ولعل أبرز هذه المناهج المنهج البنوي والمنهج الاتصالي

أولاً: المنهج البنوي

نشأ المنهج البنوي على يد عالم اللغة فرديناند دي سوسير ويرجع سبب نشأته إلى أراءه في التفرقة بين اللغة والكلام والتزامن والتعاقب والبدال والمدلول والبنوية «مذهب علمي يستند على وضعية عقلانية بغية توضيح الوقائع الاجتماعية من عادات وتقاليدها باعتبارها منظومات تتماسك وفق بنيتها الداخلية»² وقد ظهر هذا المنهج نتيجة لعدة عوامل هي:

-رد فعل على طريقة النحو والترجمة (المنهج التقليدي).

- ظهور علم اللغة الوصفي الحديث في أعقاب الدراسات التي قام بها المهتمون بعلم الأجناس والقائمة على الابتعاد على النظر في اللغات من وجهة النظر التاريخية أو المقارنة.

- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها، دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1، 2000، ص26¹
2- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ط1 2000 ص32

- ظهور نظريات التعلم السلوكية التي ترى أن تعلم اللغة لا يختلف عن تعلم أي سلوك آخر.
- تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات، فلم يعد الأمر قاصراً على الأغراض كما كان الحال عليه في تعلم اللغة سابقاً.
- التطور الهائل في العلوم والتكنولوجيا والذي أتاح استخدام أساليب في التعليم لم يكن بالإمكان استخدامها من قبل كظهور الطباعة والمسجلات الصوتية وعليها.¹

التمارين البنوية:

تعتبر التمارين البنوية وسيلة فعالة للتدريب على الاستعمال اللغوي الجيد وذلك من خلال المبادئ والمقاييس التي تعتمدها في إنجاز هذه التمارين كالتدرج من السهل إلى الصعب

- 1- التمرين التكراري : يعتبر هذا التمرين من أبسط التمارين البنوية والمدخل لأنواع التمارين الأخرى يهدف هذا النوع من التمارين إلى إكساب المتعلم الطريقة الصحيحة في نطق الكلمات والحروف والجمل بالاعتماد على مفاهيم أساسية هي الأصل والفرع مثال:

الجملة الأصل (الدنيا جميلة)

الجمل الفروع (إن الدنيا جميلة- مازالت الدنيا جميلة- ستكون الدنيا جميلة)

وينقسم هذا التمرين إلى:

- تكرار التراجعي: وتكون فيه إعادة الجملة مجزأة مثل (التقيت البارحة بالرجل الذي يسكن في العمارة

¹ - نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، يناير 1978 ص 158

2- صالح بلعيد دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر ط 1990 ص 36

سألتني غدا بالرجل الذي يسكن في العمارة- كم أنا سعيد عندما أدخل تلك العمارة)

- التكرار بالزيادة: وفي هذا النوع يقوم المعلم بقراءة الجملة الأصل مع إضافة العناصر اللغوية في كل مرة مثال (اقتنى صالح عشرة كتب)- (اقتنى صالح عشرة كتب وأربعة أقلام)

2- تمرين الاستبدال: يقوم هذا التمرين على استبدال لفظ بلفظ آخر مع المحافظة على نفس البنية التركيبية وينقسم إلى:

- الاستبدال البسيط: هو الذي يخص الموضوع الواحد من الصيغة مثال (سيصل غدا عمر من الرحلة) تستبدل لفظة سيصل بألفاظ أخرى سيعود، سيرجع

- الاستبدال بالزيادة أو الحذف: يتم هذا الاستبدال بإضافة مواضع أخرى إذا كانت الجملة أصلية أما إذا كانت الجملة فرعية فتحذف مواضع مثال (جاء التلاميذ راكبين)- (جاء التلاميذ راكبين اليوم) (جاء التلاميذ راكبين اليوم في الحافلة)

- الاستبدال المتعدد المواضع: وهو تغير المادة في عدة مواضع مثل (جاء عشر طلاب) (عشر طالبات)¹

- الاستبدال بالربط: وفيه يقوم المتعلم بالاستبدال في مواضع متعددة والعنصر المقترح استبداله يؤثر على باقي المواضع ويأتي على شكل الأتي :

(التلميذ المجد نجح في الامتحان) (التلميذان المجدان نجحا في الامتحان).²

3- تمارين التحويل والتركيب: تسعى هذه التمارين إلى إكساب الفرد القدرة على التصرف في البنى وتقوم على التقابل أو الربط بين الجملتين.

- صالح بلعيد دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ط1990، ص36¹

2- نفس المرجع ص38

4-تمارين التكملة: ويكون فيها إكمال الجملة أو الحوار.

5-تمارين الزيادة: والمطلوب إضافة عنصر لغوي في كل مرة للجملة الأصلية للحصول على جملة فرعية طويلة مثل نال تلاميذ السنة السادسة لمدرسة جوائز إلا ثمانية من التلاميذ.

6-تمارين الحوار الموجه: ويعد هذا النوع من التمارين آخر محطة بالنسبة للتمارين البنيوية وهو النوع الذي يتميز بالعفوية ومن أنواعه:

- تقليص النص: ويجري على شكل حوارات مصغرة يتم فيها التقابل بين الجملتين من بين جملة مثبتة وجملة منفية.

- تمرين توجيه الطلبات: حيث يطلب المعلم من المتعلم توجيه الطلب إلى زميله.¹

تمرين السؤال والجواب: وهذا التمرين يدرّب التلميذ على استعمال اللغة شفها وكتابيا، ويقرب المتعلم من المواقف الطبيعية حيث يوضع التلميذ في المواقف العادية ويطلب منه الحوار مع زميله.

وعليه فان المنهج البنيوي احدث تحولات جذرية في التعلم اللغات وساهم في سد الكثير من الثغرات وحل المشاكل التي كانت تواجه المعلمين والمتعلمين.

ثانيا: المنهج الإتصالي

¹ نفس المرجع، نفس الصفحة.

يقوم هذا المنهج على تعليم اللغات عن طريق الاتصال وينظر إلى اللغة على أنها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة لا مجرد قواعد وقوانين وقد تعددت المصطلحات التي أطلقت على هذا المنهج منها المدخل الاتصالي الوظيفي والطرق الطبيعية وعلى الرغم من تعدد المصطلحات واختلاف الأسماء إلا أن الغاية والهدف منها يكاد تكون واحد وهو تعلم اللغة بشكل اتصالي¹.

كانت البدايات الأولى لظهور هذا المنهج في «الستينيات من القرن العشرين حيث بدأ علماء اللغة البريطانيون في نقد أسلوب تعليم اللغات الأجنبية عندهم ووجه هذا النقد أساسا لأسلوب تعليم اللغات في ضوء المواقف، وصادف نقدا مماثلا في أمريكا وكان موجها للطريقة سمعية الشفوية ومن هنا طرح العلماء البريطانيون فكرة الإمكانيات الوظيفية الاتصالية من خلال الدراسة التي نشرها ولكثر قدم فيها تعريفا وظيفيا للغة وكان هذا التعريف الأساس الأول لإعداد المنهج الاتصالي وقد أعطى وصفا وتصورا جديدا لمحاور اللغة يسمى الأول بفئات الأفكار والثاني بالوظائف الاتصالية والمتمثلة في الطلب والترجي والشكوى وتقديم الأشياء وغيرها»².

1- مفهوم الاتصال: يعرفه حسن حمدي الطويجي على « أنه العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعة بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبالتالي يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه وهدف تسعى لتحقيقه ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها بما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والملاحظة العلمية »³. وتعرفه ساندراسالفجون أنه «عملية للتعبير وتبادل وجهات النظر، وترى أن فرص الاتصال غير محدودة وتشمل نظم مختلفة من الإشارات والعلامات والرموز التي لا نستطيع الآن البدء في تصنيفها أو في تعريفها بدقة والتي تتكون منها أي لغة»¹ والاتصال لا يحدث إلا بوجود عناصر أساسية تتمثل في:

1 - رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها وصعوبات تدريسها، دار الفكر العربي القاهرة ط1 2004، ص166

2 نفس المرجع ص158

3- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ط1990، ص45

- المرسل: وهو الباث للرسالة يكون فردا أو جماعة وليس بالضرورة أن يكون إنسانا قد يكون آلة أو ما شابه يقوم بإرسال الرموز عبر اللغة أو ما يشبهها ولا يتم ذلك إلا من خلال إعطاء الاتصال بعدا وظيفيا .

- مرسل إليه (المتلقي): وهو المستهدف من عملية النقل الاتصالية إلى تفكيك الرسالة الكلامية.

- الرسالة : هي موضوع النقل الاتصالي وبها تبت المشاعر الانفعالية ، ويشترط أن تكون ملائمة للمرجع والمخاطب وللموقف الاتصالي لأن عملية الاتصال لا تحدث إلا بوجود سجل معرفي وقيمي له مضامين ودلالات متعارف عليها لأن التواصل لا يتم إلا إذا استطاع المتلقي تفكيك الرسالة³

- القناة : وهي الوسيلة المعتمدة في النقل والوسائل كثيرة ومتعددة منها الكتاب وما يتعلق بوسائطه الإشارة وما يتعلق بها من إيماءات، الموسيقى والوسائل التقنية الحديثة والقديمة كالإذاعة والتلفزيون والتسجيلات الصوتية.

- المرجع: ويتكون من السياق والموقف الاتصالي.

تفاعل هذه العناصر فيما بينها لتحقيق الهدف الذي وجد من أجله الاتصال، تحدث هذه العملية في مجال واسع يسمى البيئة التعليمية ويستعمل الاتصال عادة لتحقيق أغراض معينة منها الإخبار والتعبير عن المشاعر والانفعالات والاستجابة لتوقعات الآخرين والتخيل.¹

أما الاتصال في المجال التربوي فقد أصبح يأخذ أشكالا متنوعة بالتركيز على المرسل والقناة والمستقبل والعلاقات المتبادلة في إطار شبكة عامة تمثل مجموع العلاقات الاجتماعية بين المتربي

- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها وصعوبات تدريسها، دار الفكر العربي القاهرة ط1 2004، ص166 6¹
2- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ط1990، ص4

والمعلمين لتحقيق أهداف تربوية داخل بنية المؤسسة المتضمنة لخصائص معرفية ووجدانية، تتحقق هذه الخصائص عندما يحدث الاتصال بين المدرس والمتعلمين شرط توفر العناصر التالية:

- سيرورة التفاعل بين المدرس وتلاميذه

- وجود أفعال الطلب والنداء والتكرار والاحتجاج

- وجود أفعال غير لفظية مثل التحية، الوقوف، الجلوس¹

وعليه فإن الاتصال أداة لنقل المعارف والتجارب والخبرات ويهتم بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية لاستخدام اللغة مثل توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات وغيرها من الأنشطة اللغوية الأخرى.

2 - طرائق التدريس

تمثل طرق التدريس المحور الأساسي في عملية التعلم فهي تساعد المتعلم على تحقيق أهداف التدريس بوضوح وتسلسل منطقي كما أنها تهدف إلى تنمية شخصية المتعلمين وإظهار قدراتهم الكامنة والارتقاء بها وإتاحة فرصة المشاركة بفاعلية في أنشطة التعلم المختلفة.

مفهوم الطريقة:

تعرف الطريقة على أنها «الأسلوب الذي يستخدم في تنظيم المعلومات كما تعرف أيضا بالاتجاه أو المنحى، والطريقة في التربية تشمل الأساليب التي يقوم بها المدرس لإيصال معلوماته»²

مفهوم التدريس: هو عمل أو نشاط يمارس بقصد تهيئة أكبر فرصة للمتعلم كي يربي، ويمكن تعريفه أيضا أنه عملية تفاعل بين المدرس والطلاب تسعى إلى تحويل الأهداف والمعلومات النظرية

¹ - نفس المرجع ص48

- نبيل أحمد عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر ط2001، ص40²

والمناهجية إلى كفايات معرفية وقيمية واجتماعية وحركية مفيدة للتلاميذ والمجتمع¹ والتدريس لا يتم إلا بوجود مادة علمية هادفة ويتضمن وجود شخصين على الأقل شخص يعلم وشخص يتعلم. أما طرائق التدريس في «مجموعة من الإجراءات والتحركات والأفعال التي يؤديها المعلم أثناء الموقف

التعليمي من خلال خطوات متتابعة يتبعها المعلم بهدف تيسير حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية وتحقيق الهدف من تعليمه».²

المبادئ الأساسية التي تقوم عليها طرائق التدريس

- التدريس من السهل إلى الصعب أو الأقل منه سهولة : وليس المقصود بالسهل أو الصعب ماهو سهل على المدرس أوصعب عليه ،فإنّ هذا قد لا يكون كذلك بالنسبة للمتعلم ويمكن تحديد ماهو سهل عند المتعلمين من خلال تحديد ما يقع تحت خبراتهم ومعارفهم وتجاربهم الماضية.
- التدريس من المعلوم إلى المجهول : وذلك بالانتقال ممّا تعلمه التلاميذ من قبل ممّا له اتصال بموضوع الدرس ،لأنّ الجديد من المعلومات والذي لا يبني على المعطيات القديمة غريب على التلاميذ ولن يلبثو أن ينسوه .
- التدريس من البسيط إلى المعقد: ويقصد بالبسيط كل ما هو واضح عند الطفل ويمكن إدراكه كوحدة مرة واحدة فأى شيء يراه الطفل شجرة مثلا أو طاولة يظهر له كوحدة بسيطة ثم يبدأ في إدراك الأجزاء والتفاصيل.

¹ علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، جامعة المفتوحة، 1997، ط 2، ص 18.

- أعضاء هيئة التدريس، فلسفة أسس المنهج، قسم المناهج والطرق التدريس، كلية التربية جامعة ، جامعة. دمنهور ص 127²

- التدريس من المعقول إلى المحسوس: من المعروف أن فهم المتعلمين في المراحل الأولى يكون قاصرا على ما يحسونه بجواسهم المختلفة، فمثلا كلمة بيت أو قلم سهلة بالنسبة إليهم لأنها واقعة في دائرة حسهم لذلك من الواجب أثناء عملية التدريس إعطاء الأمثلة الحسية ثم استخلاص القواعد¹

- التدريس من الجزئيات الكليات: ويكون ذلك بفحص الجزئيات وملاحظة أوجه التشابه والاختلاف بينهما ثم وضعها تحت لفظ عام أو كلمة عامة تميزها عن سواها مثلا نضع طفل، طفلة، رجل، امرأة تحت كلمة إنسان.

- التدريس من غير المحدود إلى المحدود: يكون باستغلال معلومات الطفل التي اكتسبها من بيئته الخارجية وتجربته الخاصة، فيشرع في توضيح الأجزاء الغامضة للتلاميذ ويزيد عليها ما يراه ضروريا ثم يوحد هذه الأجزاء لتصبح وحدة كاملة.²

أنواع طرائق التدريس:

1- الطريقة الإلقائية: وتعد من أقدم الطرق استعمالا وأكثرها شيوعا في الأوساط التعليمية، وتؤكد الدراسات بأنه لا يمكن الاستغناء عنها لاسيما إذا كانت بمعنى عرض المعلومات بطريقة تسلسلية يسردها المعلم بأسلوب شيق وجذاب وبطريقة منظمة ومرتبطة والمدعمة بالوسائل والأمثلة وتعرف أيضا بطريقة المعاصرة، تألفت المعاصرة من تواصل باتجاه واحد، وقد تتخللها بعض الأسئلة الموجهة للتلاميذ وفتح باب النقاش من المعلم للتلاميذ بهدف التأكد من الموضوع المطروح قد تم استيعابه من قبل التلاميذ² من إيجابيات هذه الطريقة :

¹ - فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ط2003، ص73

- نفس المرجع فايز مراد دندش، نفس الصفحة²

2- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الميسرة للنشر عمان ط2010، ص57

أنها طريقة اقتصادية ومفيدة فهي تمد عداد كبيرة من تلاميذ بمعلومات عزيز كما أنها توفر للمتعلمين إمكانية استغلال حاسة السمع من أجل فهم الموضوع فالاستماع يعتبر مصدر أساسيا للتعلم

- تمكن هذه الطريقة من إثارة أحاسيس التلاميذ وعواطفهم وجذب انتباههم بجانب إثارهم لتفكيرهم وعقولهم كما أنها تساعد في الكشف عن قدرات التلاميذ ومعرفة مستوياتهم من خلال الأسئلة التي توجه إليهم الحديث للتلاميذ وجها لوجه أكثر فعالية وتأثيرا من أي أسلوب آخر خاصة إذا كان الإلقاء مدعم بالشرح وإعطاء الأمثلة.
- تنمي مهارات الاتصال لدى التلاميذ وتفيد المعلم في تقديم معلومات إضافية غير المعلومات الموجودة في الكتب.¹

سلباتها :

- لا تساعد على اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ
- تزويد الطلاب بما قد لا تتقبله مدركاتهم.
- لا يستطيع المعلم تقويم التلاميذ وبالتالي لا يتمكن من تحديد مستواهم المعرفي.
- أنها طريقة تحد من إبداع المعلمين، أي أنها تستخدم دون غيرها.
- عدم بقاء أثر كبير للمعلومات الملقاة على أذهان المتعلمين.
- تجعل المعلم المحور الأساسي، والطالب مجرد متلقي سلبى لا يتفاعل ولا يشارك فتضخ المعلومات ثم تسترجع في الامتحانات.²

¹ نفس المرجع، رافدة الحريري، ص 65-66

² عبد اللطيف حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين بدار المسيرة للنشر عمان ط 2005، ص 95

- قد يشرذ ذهن المتعلم لأسباب عديدة كما أنها تؤدي إلى الملل.

2- الطريقة الحوارية: هي طريقة تقوم على الحوار بين المعلم والمتعلمين ويكون فيها عدد قليل من الطلاب على عكس طريقة الإلقاء، والمعلم هنا لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما فيطرح المعلم الأسئلة ويجيب التلاميذ بطريقة منتظمة ويسمع منهم الأجوبة المختلفة للتدريب على التخمين والحدس الذهني وتنمية الجوانب العقلية¹ وتمر الطريقة الحوارية بثلاث مراحل هي:

- يلقي المعلم أسئلة الغاية منها معرفة ما عند المتعلم من معلومات حول الدرس الجديد من غير أن يصححها من أول وهلة.

- يلقى أسئلة مرتبطة بالأولى ليشعر المتعلمين بأخطائهم.

- استدرج الطلاب للوصول إلى المعلومة الصائبة

إيجابيات الطريقة الحوارية:

- تتيح للتلاميذ فرصة المشاركة والتفاعل والمناقشة.

- تعين المدرس على إقناع المتعلمين بضرورة متابعة الدرس وتحصيل المعلومات.

- يتحقق عن طريقها المدرس من مدى فهم الطلاب واستيعابهم للمادة المطروحة.²

- تعين المدرس على اكتشاف ما في التلاميذ من تساؤلات وأفكار.

- تيسر للطلاب معرفة الحقيقة في ذات نفسه.

¹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ط1990، ص62

² عبد اللطيف حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر ط2005، ص96

وعلى الرغم من الإيجابيات التي تتضمنها الطريقة الحوارية إلا انه هناك سلبيات تقف عقبة أمام تعلم الطلاب وتحصيلهم للمعرفة.¹

ومن سلبياتها:

-أنها قد تكون سببا لنفور التلاميذ من الدرس والمدرس خاصة إذا كانت الأسئلة تسبب الإحراج والسخرية للمتعلمين.

-أنها قد تكون سببا في ضياع الوقت لكثرة أسئلة الطلاب بقصد إشغال المدرس.

-قد تكون سببا لانعدام الأهداف الخاصة للمدرس إما لإطالة الإجابة عن الأسئلة أو الإجابة عن أسئلة بعيدة عن موضوع المقرر وقد يخرج المدرس عن موضوع الدرس.

3 - وسائل التعلم

لعبت الوسائل التعليمية دورا هاما في تيسير عملية التعليم والتعلم من خلال تهيئة الفرص للمتعلمين لفهم محتوى المادة المطروحة عليهم ومساعدة المعلمين في نقل المعارف والمعلومات في أقصر وقت وبأقل جهد وتعرف وسائل التعلم على أنها تلك «القناة أو القنوات التي يتم بواسطتها مساعدة المعلم

على تحقيق الأهداف التربوية مهما اختلفت أو تعددت تلك الأدوات والمواد والأساليب وهي أيضا «المواد والأجهزة التي يستخدمها المعلم في مجال الاتصال التعليمي لتوضيح فكرة أو تفسير موضوع غامض بهدف تحديد الطالب لأهداف محددة مسبقا»²

أهمية وسائل التعلم :

- نفس المرجع عبد اللطيف حسن فرج، نفس الصفحة¹

- علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس الجامعة المفتوحة، ط2، 1997، ص164²

- تساعد على توضيح المسائل الغامضة في الدروس وتمكن تصور الكثير من الأشياء التي يصعب تصورها

- تجعل المعلومات الحية ذات قيمة يستطيع المتعلم تطبيقها

- تجعل المدرس واثقا من فهم التلاميذ لما ألقى عليهم من معلومات

- وسيلة فعالة لتحريك المتعلمين للعمل وإثارة فيهم حب الاستطلاع والتعلم.¹

أنواع وسائل التعلم :

1- الكتاب المدرسي: يعد الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التي لا يمكن الاستغناء عنها لإصلاح التربوي أثناء عملية التعلم وترجع أهميته إلى مجموعة من المميزات أولها أنه وسيلة لتقديم المعرفة إلى التلاميذ بطريقة منظمة لا يشوبها تشويش ، كما أنه وسيلة للإصلاح التربوي والاجتماعي فهو يؤثر على أذهان المتعلمين ومشاعرهم ويمكن استخدامه بسهولة ويسر مقارنة مع الوسائل الأخرى - يمكن استخدامه كمساعد رئيسي للمدرس وتعرف هذه الطريقة بالتقليدية ، وهنا يحدد الكتاب المدرسي كل شيء للمدرس والتلميذ من مضار هذه الطريقة أنها تحمل ميولات التلاميذ واهتماماتهم - استخدام الكتاب المدرسي كمرجع

- استخدام الكتاب المدرسي كمرشد واعتباره أداة من أدوات التوجيه لكل من المدرس والتلاميذ²

2- السبورة: وهي وسيلة أخرى من وسائل التعلم وواجب على المدرس استعمالها أثناء الحصة ليُسجل عليها أهم المراحل والأفكار أو في نهاية الحصة لتلخيص الدرس والسبورة أنواع السبورة الحائطية وهي من أقدم أنواع السبورات ولا نجد قسما من الأقسام يخلو منها، لأنها أول وسيلة

¹ - عبد الله نعيم الرشدان، مدخل إلى التربية والتعليم، دار الشوق للنشر والتوزيع ط1990 ص31

- نفس المرجع، نعيم الرشدان مدخل إلى التربية، ص341²

تعليمية كان الاعتماد عليها من طرف المدرسين اعتمادا كليا في تقديمه وشرحه للدروس وفي التمرينات وكتابة الدروس وفي التمارين وكتابة النصوص في حالة عدم وجود الكتاب المدرسي، ومن أنواع السبورات السبورة المجدولة أو المخططة التي تستعمل لتعليم الخط للذين يتعلمون اللغة العربية إذ يتدربون على الخط بإتباعهم الجداول والخطوط والمقاييس فيتعلم الدارس الخط ومهارة الكتابة وأشكال الحروف خاصة الحروف العربية.¹

3- وسائل الإعلام والاتصال: وتشمل التلفزيون والإذاعة وغيرها من الوسائل، تقدم الإذاعة التعليمية برامج ودروس تساهم في تنمية قدرات المتعلمين ورفع مستواهم العقلي تذايع البرامج التعليمية في أوقات خاصة يعد لها المتعلمون إعدادا كاملا تحت إشراف المدرس الذي يقوم بمساعدة متعلميه إلى الاستفادة من هذه البرامج لا سيما تلك البرامج الخاصة بتعليم اللغات

4- الرحلات العلمية: تعتبر الرحلات العلمية من أقوى الوسائل تأثيرا على المتعلم، فالمشاهدة الحسية تعتبر جزءا من التعليم المباشر الذي يعتبر من أرقى عناصر التعلم، فعنصر الإثارة الذي يرافق الرحلة لا نستطيع توفيره بشكل ممتاز بغيره من مصادر المعرفة الأخرى، وما يبحث عنه المتعلم يجده مجسدا أمامه مثلا شرح الكتاب أو وصف المعلم لمكان ما لا يستطيع أن يرسم في ذهن المتعلم صورة أكثر دقة وواقعية.²

¹ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في التعلم عامة وتعلم اللغة العربية خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب ص83 - بشير عبد الرحيم، سعود سعادة الجلال، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استعمالها بدار العلم للملايين ص، 200²

الفصل الثالث:

تعليم اللغة العربية في

المرحلة الابتدائية

-الاستماع .

-الكلام(التعبير الشفهي).

-دارسة ميدانية

تمهيد :

يعد تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من أهم المواضيع التي شغلت الباحثين في هذا الميدان لما لها من أهمية في كسب المعارف والخبرات المختلفة وتحقيق الاتصال وهي أداة المتعلمين في التفكير حيث أن ارتباط اللغة بالتفكير جد وثيق فالأفكار التي تدور في أذهان التلاميذ لها مقابل من الكلمات الجمل في اللغة العربية المستخدمة، كما أنها أساس التحصيل في المواد الدراسية الأخرى ولا يستطيع أي تلميذ أن ينتقل من مرحلة إلى أخرى إلا دون أن يتقن مهارات اللغة.

وفي ضوء هذا فان تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية يركز أساسا على تعليم مهارات اللغة الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ويمكن أن يكون التعليم أكثر فاعلية إذ قام على أساس تناول المهارات على أنها وحدات أساسية، تؤدي هذه المهارات دورا حاسما وتعمل معا وبشكل مترابط وتؤثر على بعضها البعض بين اللغة الشفهية والاستماع والتحدث واللغة المكتوبة وفي هذا الفصل سنحاول إلقاء الضوء على مهارتي الاستماع والتحدث لأنهما أساس وأول الاتصال

من الاتصال اللغوي يمضيه الفرد مستمعا وحوالي 45% (وقد أثبتت الدراسات التي أجريت (30%)

في الكتابة وتكون النسبة اعلى عند المتعلمين حيث يمضون من 60% إلى 70% وقتهم في الاستماع.¹

¹ -هناك خميس أبو دية، برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى طالبات، معلمات في كلية العلوم التطبيقية كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية - غزة 2009، ص2

أولاً: الاستماع :

1- مفهومه :

«الاستماع هو عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم و فهم معنى ما يقول

واختزال أفكاره و استرجاعها إذا لزم الأمر و إجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة»¹

يعرفه بعض الدارسين انه «الإنصات و الفهم و التفسير و التنفيذ فهو تعرف على الرموز المنطوقة

وفهمها و تفسيرها و الحكم عليها و يعد الفن الأول الذي يبدأ به الطفل التعلم»

2- أهمية الاستماع :

يعتبر الاستماع أهم وسيلة للتعلم إذ به تكتسب اللغة و عن طريقه يدرك السامع مقصود المتحدث

وبالتالي تحقيق الفهم و التواصل بين الأفراد و من أهميته أيضاً أنه:

- عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرة ، و به

يستطيع تكوين المفاهيم و فهم ما تشر إليه من معان مركبة و هو وسيلة الأولى التي يتصل

بها بالبيئة البشرية والطبيعية بغية التعرف إليها و من ثم التفاعل و التعامل معها في الموافق الاجتماعية

² - نفس الرجوع، ص 15

³ - عبد السلام جعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة مجمع الفكر للنشر والتوزيع ط1، 2011، ص119

- عن طريقه يتم فهم المستمع ما يدور حوله من أحاديث و أخبار و نصائحه و توجيهات و قد ثبت عن أبحاث كثيرة أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أضعاف ما يستغرقه في

الكتابة

لذا فإن الشعوب المتحضرة تعنى كثيرا بتربية أبنائها على حسن الاستماع لأنه أدب رفيع إضافة إلى كونه أسلوب فهم وتحصيل.¹

3- مهارات الاستماع:

يكتسب التلاميذ من خلال الاستماع مجموعة من المهارات التي تساعدهم على التفاعل مع الموافق التعليمية و تنمي قدراتهم الذهنية و يمكن ملاحظة هذه المهارات انثناء الدرس و قياسها و تحديد مستوى التلاميذ من خلالها و من بين هذه المهارات :

1/ التمييز السمعي : يشتمل على عدة مهارات فرعية منها التذكر السمعي و هو القدرة على تذكر الأصوات في نظام تتابعي معين و تمييز أصوات البداية و النهاية في الكلمة و القدرة على صهر الأصوات فيما بينها (الدمج) و إغلاق الناقص من الكلمات و عن طريقه يستطيع المتكلم إن يميز الصفات المتعلقة بالأصوات مثل (خشن هادئ) و يذكر الكلمات التي تعبر عن صورة أو فعل حدث معين بعد سماع قصة أو نص معين يمكنه إن ينطق الحروف و الكلمات نطقا سليما و

- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و الممارسة، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع عمان (د، ط) 2000، ص 326¹
² - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، 2006، ص 90-91

يكون قادراً على إضافة كلمة من عنده إلى الكلمات التي تعطى له شفويا بحيث يكون من كل

ذلك جملة²

ب/ التصنيف : تبحث مهارة التصنيف في العلاقات المعنوية بين الكلمات و المفاهيم و الأفكار

طبقاً لخاصية مشتركة فيما بينها ويشمل على مجموعة من المهارات كربط الأصوات بالصور ،

وذكر

الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف و الكلمات التي تشمل على نفس الحرفين المعطين شفويا

إمّا في بداية الكلمة أو وسطها أو آخرها ، و الاستعانة بإشارات السياق الصوتية من أجل الفهم

واستبعاد الكلمات غير المناسبة من مجموعة الكلمات المسموعة¹

ج/ استخراج الفكرة الرئيسية : تتطلب هذه المهارة التركيز على الكلمات المفتاحية و المفاهيم

الواردة في الموضوع و تحديد النقطة التي تدور حولها هذه المفاهيم ولتحديد النقاط الرئيسة يجب أن

يستعين المتكلم بمهارة التصنيف، و من المهارات التي تتفرع ضمن استخراج الفكرة الرئيسية

التحدث عن أهم الأفكار و النقاط من الموضوع المتحدث به ، تلخيص الكلام المنطوق تقرير

مسجل أو كلمة عامة، الاستماع إلى بعض البرامج التلفزيونية والتحدث عن أهم أفكارها.

د/ التفكير الاستنتاجي: القدرة على التفكير الاستنتاجي وعلى التنبؤ وحسن التوقع من أهم ما يتميز

به المستمع الجيد، فهو يحتاج إلى هذه المهارات عندما يتنبأ بنهاية قصة ما أو عندما يميز ويحدد

¹ - نفس المرجع، علي أحمد مذكور تدريس فنون العربية ص 93

² - نفس المرجع ص 94

معلومات مهمة وقضايا أساسية متضمنة في ثنايا الكلام أو عندما يستخلص الخصائص الشخصية لمختلف شخصيات القصة المداعة والمتلفزة، ومن أهم مهاراته استخلاص المعلومات المهمة مما سمعه والتنبؤ بالنتائج والتوصل إلى النتائج عن طريق الألباز الشفوية، كما يمكن من خلاله التعرف على أهداف المتكلم ومقصوده.²

هـ/ الحكم على صدق المحتوى: تقوم هذه المهارة على صدق الرسالة ونقدها وإبراز محاسنها

وعيوبها والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية وتقويم الكلام المنطوق من ناحية الأسلوب ودقة المعلومات ومستوى الإلقاء والتعرف على التناقضات في الموضوع والحكم عليها بصدق وموضوعية.

و/ تقويم المحتوى: يعتبر من أرقى مهارات التفكير والفهم فهي توقف المستمع على مدى دقة

المتحدث في اختيار الكلمات المفتاحية وتحديد المفاهيم، وهي مهارة تبرز جوانب الضعف والقوة في المادة المسموعة وتوضح كيفية معالجتها، يستطيع المتعلم من خلال هذه المهارة أن يصف مشاعر المتحدث ويصف حالته النفسية وشعوره بعد سماع القصة، ويميز بين القصص الخيالية والحقيقية التي تعرض.¹

1 - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، (ط)، 2006 ص 95

2 - نفس المرجع ص 104

3- طريقة السير في تدريس الاستماع:

- قبل الدخول إلى حجرة الدراسة لا بدّ أن يكون المعلم قد حدّد أهداف الدرس بطريقة سلوكية وإجرائية وبالتالي يكون قد حدّد المهارات التي يجب أن يفهمها التلاميذ ويتدربوا عليها.²
- إثارة دوافع التلاميذ للاستماع ودفعهم لبذل جهد كبير حتى يكونون أكثر حرصاً على الاستماع ويتحصلون على المعلومات المطلوبة ويكتسبون القدرة على التحليل والتفسير وتقييم الكلام.

- قراءة قصة أو نص على التلاميذ ثم طرح الأسئلة المتصلة بالمهارات اللغوية الأقل صعوبة كالتمييز والتصنيف، وأسئلة حول الموضوع كالعنوان والمضمون وأنواع المعلومات التي جاءت بها.
- الانتقال إلى الاستماع الثاني إذا كان الموقف يحتمل التقدم إلى المهارات الأعلى كالحكم على صدق المحتوى وتقييمه ومن هنا كان من الضروري أن يعيد المتعلمون الاستماع مرة أخرى، وعقب

هذا الاستماع يشرع المعلم في طرح الأسئلة المتعلقة بالتقويم والاستنتاج.

- تقويم أداء التلاميذ في ضوء الأهداف المحددة سابقاً، والمهارات المراد السيطرة عليها.¹

¹ - نفس المرجع ص 105

² - عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مكتبة مجمع العربي للنشر، 2011، ص 253

³ - نفس المرجع، عبد السلام يوسف الجعافرة مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ص 254

ثانياً:الكلام(التعبير الشفهي)

1- مفهوم التعبير الشفهي:

هو أن ينقل التلميذ أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين مشافهة مستعينا باللغة وتساعدته في ذلك الإيماءات والإشارات والانطباعات على الوجه، من مجالاته المحادثة والمناقشة والتعليق.²

الكلام: هو ما يعبر به المتكلم عما يجول بخاطره «وتعد مهارة الكلام المتمثلة في التعبير الشفهي من أهم المهارات اللغوية، فهي عملية إرسال منطوق، واستقبال من قبل السامع»³

2- أهداف التعبير الشفهي:

- التلقائية والطلاقة والتعبير من غير تكلف أولى أهداف تعليم اللغة للأطفال ،ذلك أن الرغبة في التعبير عن النفس أمر ذاتي عند الطفل يميل إليه ويجب أن يمارسه.
- يعالج الاختلالات النطقية والأمراض اللغوية التي تسيطر على المتعلمين خاصة في المراحل الأولى.
- يدرّب الأطفال على الارتجال في المواقف المختلفة .
- مساعدة الأطفال على تنمية السرعة البديهية والاستجابة السريعة وردود الفعل المناسبة في المواقف التي تتصل بحياتهم، فهو يمدّهم بمجموعة من الألفاظ التي تساعدهم في ذلك
- يزيل ظاهرة الخجل والتردد ويكسب التلميذ الجرأة ويعزز الثقة بالنفس والاعتزاز بالذات¹

3- طبيعة الكلام:

من المعروف أن الكلام ليس عملية سهلة أو حركة بسيطة تحدث فجأة وإّما هو عملية معقدة بالرغم من مظهرها الفجائي إلا أنّها تتم في عدّة خطوات هي:

- عبد السلام الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مكتبة مجمع العربي للنشر، 2011ص256¹

- الاستشارة: قبل أن يتحدث المتحدث، لا بد أن يستثار والمثير يكون خارجي كأن يردّ المتحدث على من أمامه أو يجيب على سؤال طرحه مخاطبه أو يشترك مع الآخرين في نقاش أو مختلف المجالات التي يردّ فيها على مثير خارجي.
- التفكير فيما يقول وجمع الأفكار وترتيبها، فالفرد الذي يتكلم دون أن يعطي نفسه الوقت الكافي للتفكير غالباً ما يكون كلامه أجوف، لذا على المتكلم أن يرتب أفكاره بصورة منطقية قبل أن يتكلم. - انتقاء الرموز والألفاظ والتراكيب المناسبة، ومن الصعب التمييز بين مرحلة التفكير وانتقاء الرموز، لكن ليس المهم هنا أي المرحلتين أولى، بل المهم أن يعلم المدرس تلاميذه التفكير قبل الكلام وانتقاء العبارات التي يريد التعبير عنها.
- المرحلة الأخيرة وهي مرحلة النطق، فالنطق هو المظهر الخارجي للكلام، والمستمع لا يرى¹ إلا هذا المظهر ومن هنا يجب أن يكون النطق سليماً خالي من الأخطاء.

4- محتوى الكلام و طرائق تدريس :

- أ/ المحادثة و المناقشة : المحادثة و المناقشة من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار و الكبار و تحظى بمكان كبيرة في المدرسة ، لذلك فان أهم شيء هو أن يهيأ منهج اللغة العربية بالتعاون مع إدارة المدرسة و الظروف الطبيعية التي تتيح للتلاميذ فرصة ممارسة الحوار المناقشة ، فهذه المواقف تجود عملية الكلام لدى التلاميذ و قدرتهم التعبيرية و أيضاً عملية استماعهم.
- ب/ حكاية القصص و النوادر : تعتبر ثاني أهم ألوان التعبير الشفهي، و لكي تحقق القصص أهدافها يجب أن:

- يختار المدرس موضوع القصة وينقله إلى التلاميذ و يجب أن يكون الموضوع خيالياً أو حكاية عن أشياء لم يسبق للتلاميذ معرفتها.¹

¹ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، 2006، ص 113-114

- تجنب الإكراه : يجب أن لا يطلب من التلاميذ حكاية قصة لا يستمتعون بها ولا إن يردّد حكاية سمعها زملاؤه منه قبل ، لأن ذلك يقتل في نفسه عناصر القدرة على التعبير.
- يجب أن لا يسمح المدرس للتلاميذ بحكاية قصّة قبل أن يستعدّ لها، و الاستعداد يجب أن يتضمن مراعاة عناصر التخطيط المذكورة آنفا.²

ج/الخطب و الكلمات و الأحاديث و التقارير:

- في المدرسة كثيرا ما نحتاج إلى الخطابة و الإلقاء و كتابة التقارير، وأيا كان موقف التعبير الشفهي أو الكلام يجب أن يكون على النحو الآتي :
- يجب أن يتم تعليم الكلام في مواقف طبيعية خاصة تلك التي تنشأ في حياة التلاميذ الطبيعية، و إثارة رغبة التلاميذ غي الكلام عن طريق طرح الموضوعات التي تشغل أذهانهم و أذهان الرأي العام
- ينبغي لفت التلاميذ إلى مواقف و الأماكن التي يجب فيها الامتناع عن الكلام كالحال عند قراء القرآن و في المساجد و غيرها.
- يجب أن يدرك المدرس أن منهج التعبير بصفة خاصة و منهج اللغة العربية بكل فنونها ، كلها مجالات لفن الكلام من محادثة و مناقشو و حوار و غيرها.

د/التقويم:

- ينبغي أن يكون التقويم في نهاية القصة أو الخطبة و ذلك بطرح مجموعة من الأسئلة مثل ما الفكرة العامة التي تدور حولها القصة، و ما الأفكار الرئيسية الموجودة فيها ؟
- الوقوف على أمتع جزء في القصة و أهم الشخصيات و الأدوار التي لعبتها ، و استخلاص القيم و المبادئ.³

¹ - نفس المرجع ص119 -

² - نفس الرجع ص120.

³ - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، 2006، ص122.

الجانب التطبيقي :

دارسة ميدانية :

أجرينا هذه الدارسة من اجل الوقوف على مدى تطبيق النظريات المناهج التعليمية الحديثة في

تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، باعتبارها المرحلة لأكثر حساسية والقاعدة الأساسية

الاكتساب جميع المهارات اللغوية قمنا بزيارة المكان الذي يكون ميدان الدارسة الذي يمثل في

مجموعة من المدارس الابتدائية بولاية البيض- الأبيض سيد الشيخ ومن بين هذه المدارس :

- مدرسة بوعزة احمد - مدرسة سايح الدين- مدرسة زاوي احمد

- منهج الدارسة : بما أن موضوع دراستنا هو اللسانيات التطبيقية و أثرها في تعليم اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الذي بإعطاء تقرير وصفي

للظاهرة المدروسة وتحليل نتائجها

- أدوات الدارسة : اعتمدنا في هذه الدارسة على استبيان تضمن مجموعة من الأسئلة موجهة

لمعلمي المدارس الابتدائية لمعرفة آرائهم ومواقفهم

- استمارة : و هي من أهم الأدوات في جمع البيانات تضمن الاستمارة مجموعة من الفقرات ،

نعم لا، أحيانا

كان الهدف من هذا الاستبيان معرفة آراء المدرسين و المدرسات حول الموضوع المطروح ، و

كانت نتائج تحليل هذا الاستبيان على الشكل الآتي :

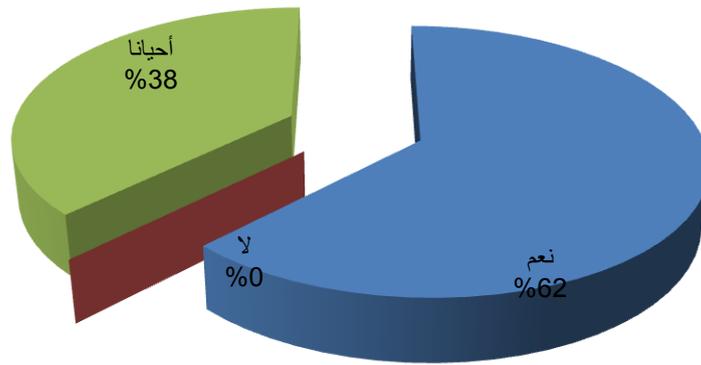
أعمل على حث التلاميذ على التعلم من خلال تقديم الثناء كمكافأة على أدائهم الجيد:

جدول رقم (1)

الترتيب	التكرارات و النسب المتوية		س1	م
	%	ت		
1	62.5%	10	نعم	1
3	0%	0	لا	2
2	37.5%	6	أحيانا	3
	100	16		المجموع

يتضح من خلال استقراء الجدول أعلاه أن نسبة المدرسين الذين يعملون على حث التلاميذ من خلال تقديم المكافأة بلغت (62.5%) وهذا دليل على فاعلية ذلك في تشجيع ودفع التلاميذ نحو التعلم ، والتشجيع والثناء يدفع المتعلمين إلى بذل جهد أكثر. ونسبة 37.5% ترى أن ذلك يكون مناسباً ولكن ليس في أغلب الأحيان لأنه قد يؤثر بشكل سلبي على التلاميذ، خاصة إذا اعتادوا على المكافأة عقب كل إجابة صحيحة .

أعمل على حث التلاميذ على التعلم من خلال تقديم الثناء كمكافأة على أدائهم الجيد

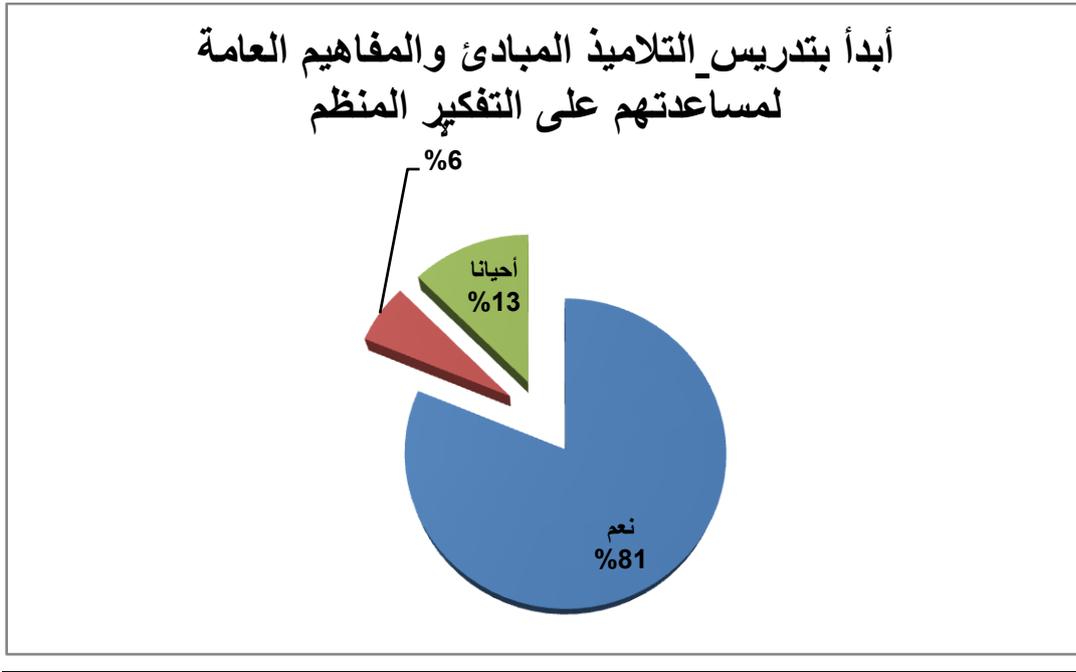


2.أبدأ بتدريس التلاميذ المبادئ والمفاهيم العامة لمساعدتهم على التفكير المنظم:

جدول رقم (2)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س2	م
	%	ت		
1	81.3%	13	نعم	1
3	6.3%	1	لا	2
2	12.5%	2	أحيانا	3
	100	16		المجموع

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة 81.3% من المعلمين تؤكد وتعي أن بداية التدريس تكون بتقديم المفاهيم والمبادئ العامة لمساعدة التلاميذ على التفكير المنظم في حين ترى نسبة أخرى 12.5% بعض المواقف التي تتطلب ذلك,بينما توجد نسبة أخرى من المعلمين 6.3% ترى أن ذلك لا يساهم في تنظيم التفكير لدى التلاميذ,وهذا يعتبر قصور في الفهم لأنه لا يمكن تقديم الدرس بدون أن نتطرق إلى مفاهيمه الأولية ومعطياته التي تمهد له

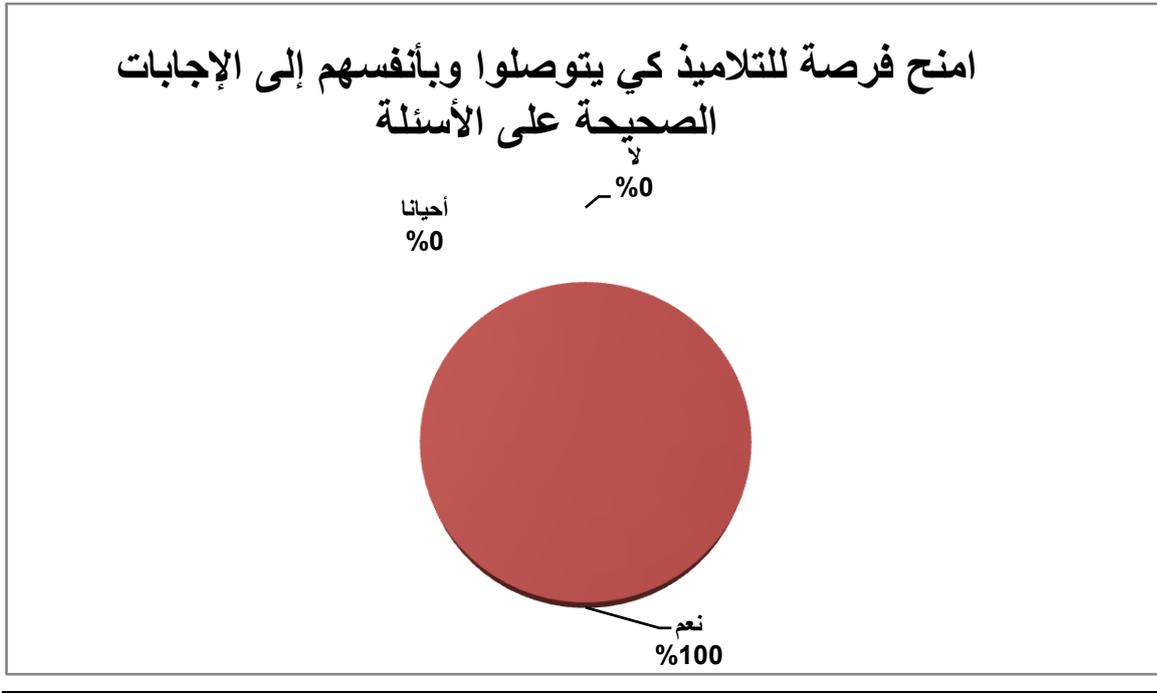


3. امنح فرصة للتلاميذ كي يتوصلوا بأنفسهم إلى الإجابات الصحيحة على الأسئلة:

جدول رقم (3)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س3	م
	ت	%		
1	16	100%	نعم	1
2	0	0%	لا	2
3	0	0%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

يلاحظ من هذا الجدول أنّ نسبة المدرسين الذين يمنحون الفرصة للتلاميذ لكي يتوصلوا بأنفسهم إلى الإجابة الصحيحة بلغت أعلى نسبة 100% فمعظم المعلمين إن لم نقل كلهم يشجعون التلاميذ على التفكير والتوصل إلى الإجابة الصحيحة لأنّ ذلك ينمي قدراتهم الذهنية ويمكنهم من اكتساب أكبر قدر من المعلومات، ويجعلهم يقبلون على التعلم وهم أكثر نشاطا وحماسا .



4. أندرج في التدريس من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن الجزئي إلى

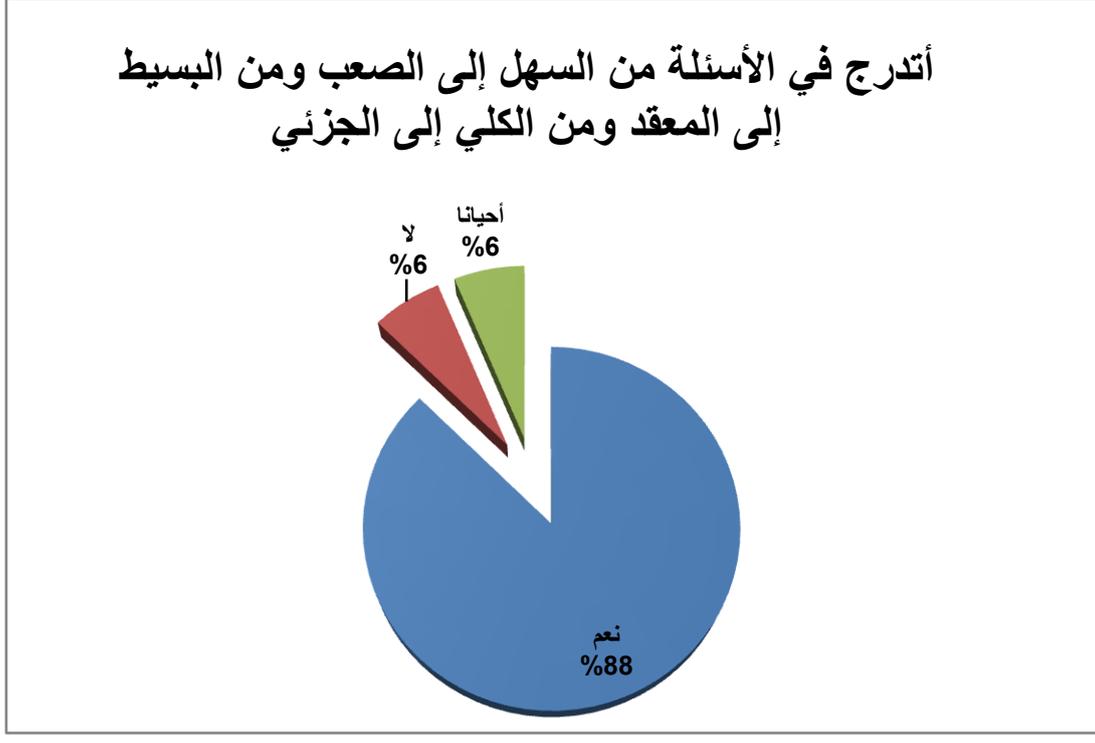
الكلي:

جدول رقم (4)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س4	م
	ت	%		
1	14	87.5%	نعم	1
2	1	6.3%	لا	2
3	1	6.3%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

من خلال النتيجة المتحصل عليها في هذا الجدول، لاحظنا أن نسبة المعلمين الذين يعتمدون التدرج في التدريس، من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن الجزئي إلى الكلي، كانت 87.5%

فاغلب المدرسين يعتمدون هذه الطريقة لأنها أساسية في تدريس المبتدئين، وفئة أخرى من المعلمين بلغت نسبتها 6.3% وهي نسبة قليلة جدا تستخدم أحيانا هذه الطريقة، و الفئة الثالثة



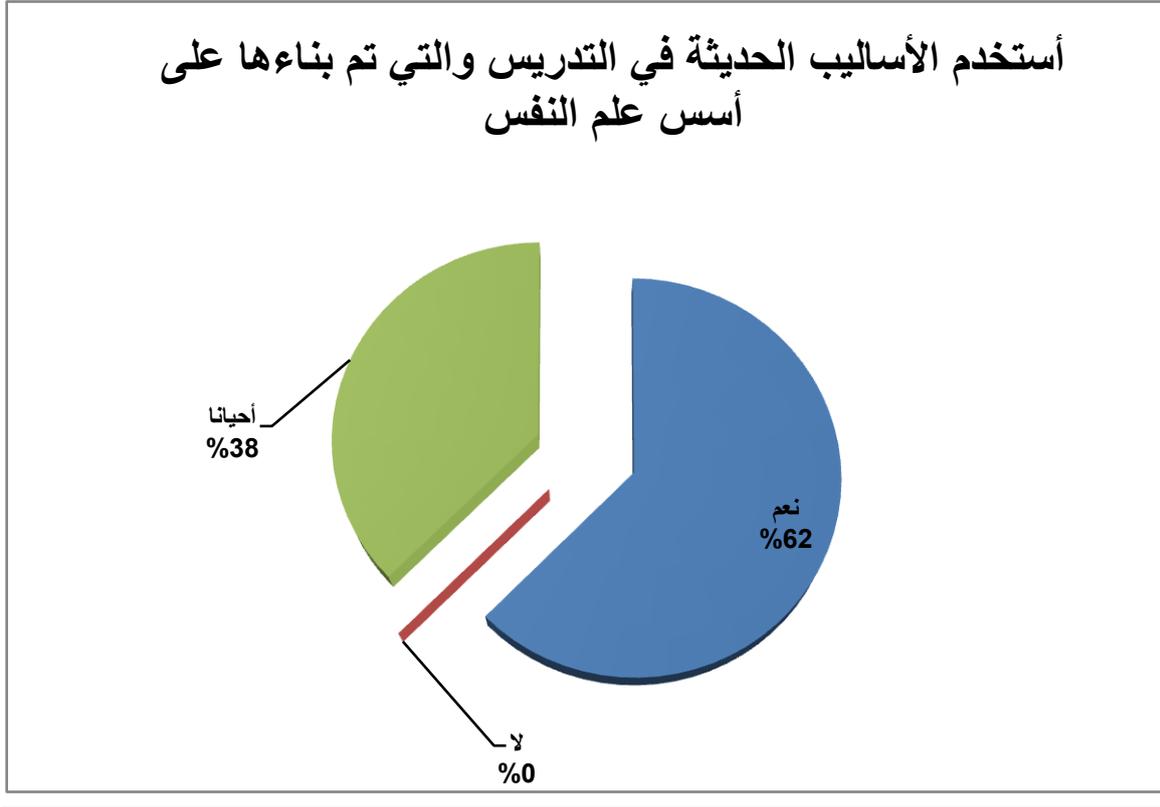
5. استخدم الأساليب الحديثة في التدريس والتي تم بناءها على أسس علم النفس:

جدول رقم (5)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س4	م
	ت	%		
1	10	62.5%	نعم	1
3	0	0%	لا	2
2	6	37.5%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

نلاحظ في هذا الجدول أن 62.5% من المدرسين يستخدمون الأساليب الحديثة التي تم بناؤها على أسس علم النفس، فهم يرون أنها من أنجع الأساليب لأنها تساعد المتعلم على حل المشكلات، وتدفعه

للعمل والبحث والاعتماد على نفسه في مختلف المواقف التعليمية، تليها نسبة 37.5% من المعلمين يستعينون بها أحيانا فقط وليس دائما.

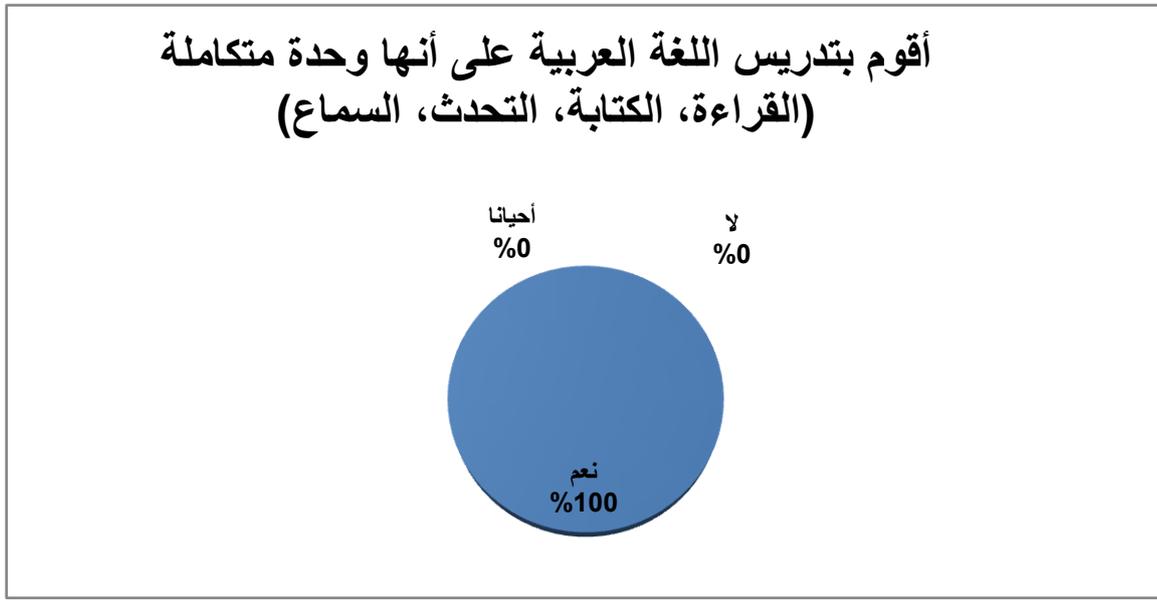


6. أقوم بتدريس اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة (القراءة، الكتابة، التحدث، السماع):

جدول رقم (6)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س6	م
	ت	%		
1	16	100%	نعم	1
2	0	0%	لا	2
3	0	0%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

من خلال تحليل هذا الجدول توصلنا إلى أن 100% من المعلمين يدرسون اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة، تحدث، سماع، قراءة، كتابة وهذا أمر منطقي لأن هذه المهارات تتكامل فيما بينها بين اللغة الشفهية والاستماع والتحدث واللغة المكتوبة، ففي البداية تعتمد القراءة والكتابة على مهارات اللغة الشفهية وفي نهاية المطاف نجد القراءة والكتابة امتداد للغة الشفهية.

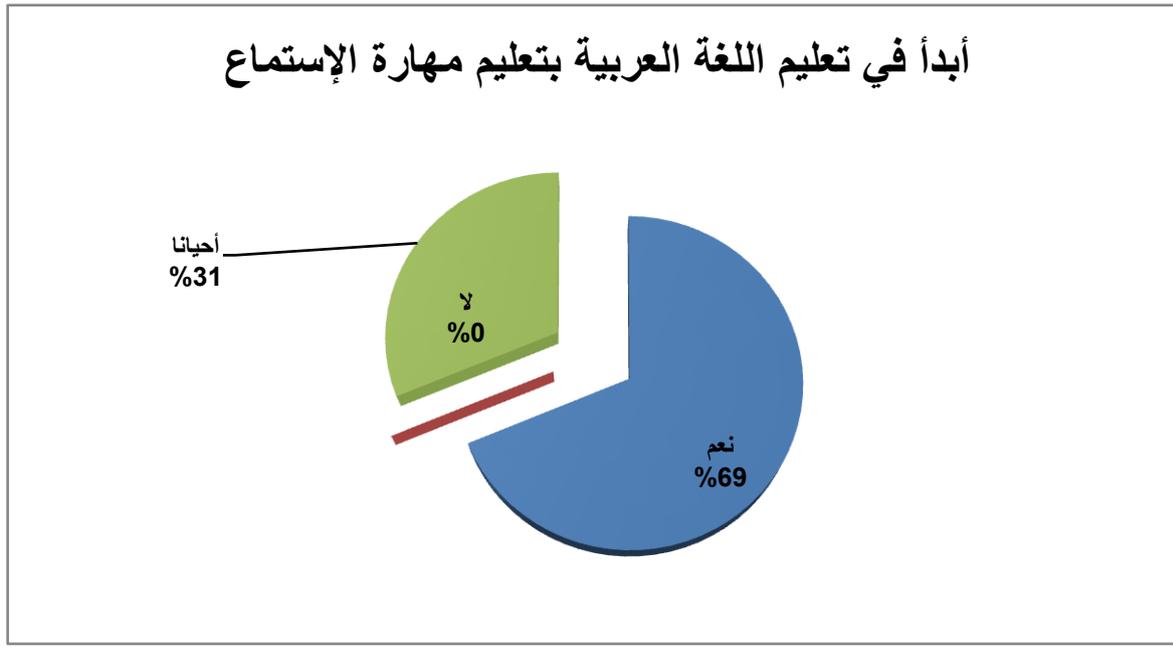


7. أبدأ في تعليم اللغة العربية بتعليم مهارة الإستماع:

جدول رقم (7)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س7	م
	ت	%		
1	11	68.8%	نعم	1
3	0	0%	لا	2
2	5	31.3%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

من خلال هذا الجدول استنتجنا أن العينة التي تبدأ في تدريس اللغة العربية مهارة استماع بلغت نسبتها 68.8% وهي نسبة عالية مع الفئات الأخرى ترى العينة الواجب أن تبدأ المدرس بتعليم التلاميذ استماع لكي يتسنى لهم اكتساب المهارات اللغوية الأخرى ، تليها الفئة من المدرس بنسبة 31.3% السماع أجابت ب " أحيانا" يتبين لنا أن هذه الفئة تبدأ بتدريس السماع في بعض المواقف فقط

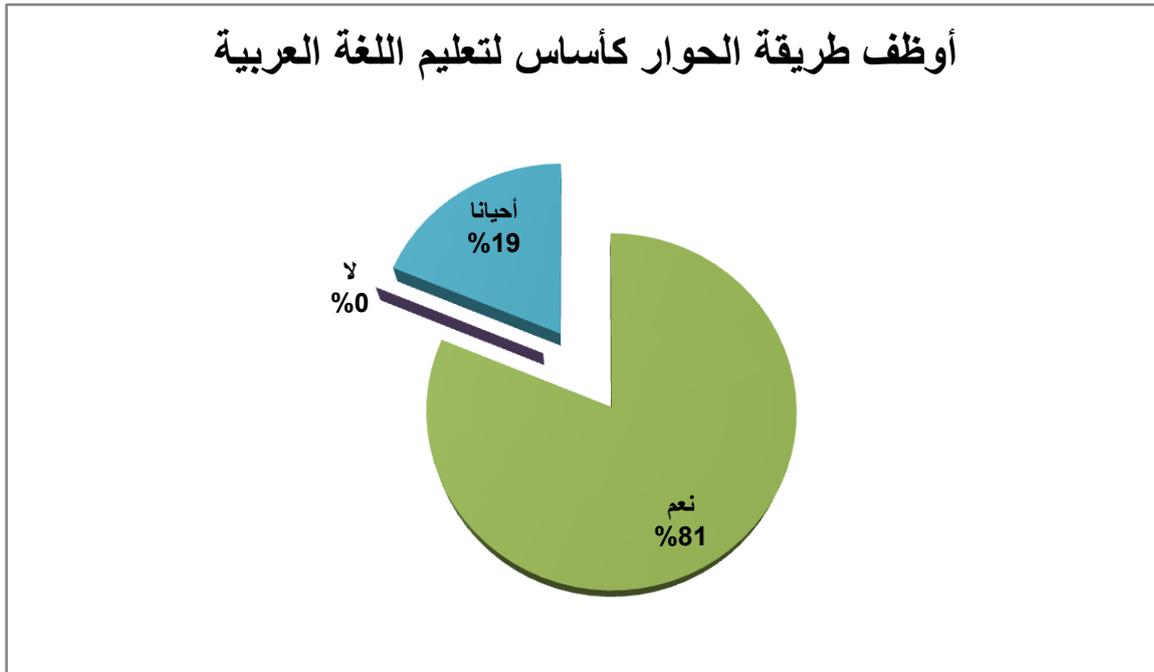


8. أوظف طريقة الحوار كأساس لتعليم اللغة العربية:

جدول رقم (8)

الترتيب	التكرارات و النسب المتوقعة		س8	م
	ت	%		
1	13	81.3%	نعم	1
3	0	0%	لا	2
2	3	18.8%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

من الملاحظ في هذا الجدول أن الغالبية العظمى أجابت بنعم حيث بلغت نسبتها 81.3% و فئة قليلة أجابت بأحيانا و كانت نسبتها 18.8% و هذا يعني أن معظم المدرسين يستخدمون طريقة الحوار، وذلك لنجاحتها في العديد من الموافق التعليمية ، أما الفئة التي توظف هذه الطريقة في بعض أحيان فقط ، ترى انه من الضروري تنويع من طرائق التدريس حسب الموافق و المواضيع



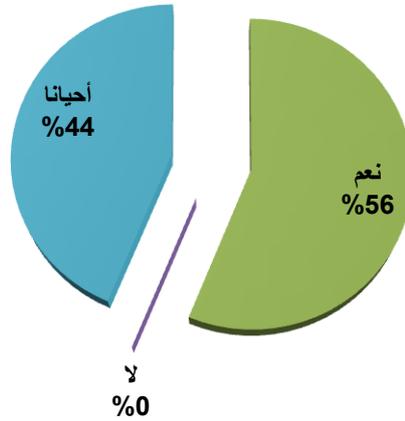
9.أعتمد على الكتاب المدرسي في تعليم مهارتي القراءة والكتابة:

جدول رقم (9)

الترتيب	التكرارات و النسب المئوية		س9	م
	ت	%		
1	9	56.3%	نعم	1
3	0	0%	لا	2
2	7	43.8%	أحيانا	3
	16	100		المجموع

نلاحظ في هذا الجدول أنّ هناك رؤية متباينة بين فئتين، الفئة الأولى نسبتها أعلى قليلاً 56.3% ترى أنّ الكتاب المدرسي وسيلة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها في تعليم المهارات اللغوية خاصة في تعليم مهاري القراءة والكتابة، وهو أداة ضرورية بالنسبة للمعلم ومصدر أساسي للمتعلم. الفئة الثانية بلغت نسبتها 43.8% تعتمد الكتاب المدرسي أحياناً فقط وترجع سبب ذلك إلى الأخطاء اللغوية الموجودة في بعض الكتب المدرسية.

أعتمد على الكتاب المدرسي في تعليم المهارات اللغوية



خاتمة

وفي ختام هذا البحث المتواضع والذي حاولنا من خلاله التطرق إلى اثر اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية, توصلنا إلى مجموعة من النتائج مفادها :

*الدراسات اللسانية الحديثة كان لها اثر كبير على العملية التعليمية وذلك من خلال النظريات التي أفرزتها والتي اهتمت بتفسير التعلم وكيفية حدوثه, وقد قدمت هذه النظريات تصورات مختلفة حول اللغة وطريقة اكتسابها.

*اللسانيات التطبيقية هي الميدان المتوخى لتطبيق النظريات التربوية, وهي مجال يجد فيه الباحث في علم اللغة, علم النفس, علم التربية وعلم الاجتماع تحقيق غايته لتحقيق أهدافه.

*ان نظريات التعلم كان لها دور هام في حل الكثير من المشاكل التي كانت تعترض سبيل المتعلمين والمعلمين على حد سواء, اهتمت هذه النظريات بدراسة الجانب النفسي والعقلي للمتعلمين وتبنت الفرضيات العلمية المساعدة في تطوير عملية التعلم والارتقاء بالمستوى التعليمي.

*كما ساهمت هذه النظريات في توجيه المعلمين في اختيار الطرق والأساليب المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة وتحديد الكيفية التي يتم بها التعلم.

*مسايرة المناهج الحديثة في عملية التعلم لا سيما عملية تعليم اللغات أمر ضروري للرفع من مردودية التعلم وتحقيق الأهداف البيداغوجية والتعليمية.

*طرائق التدريس عامل أساسي في عملية التعلم ومن الضروري اختيارها وفق معايير محددة, ينبغي أن تشبع حاجات المتعلمين وميولهم وتراعي ما بينهم من فروق فردية والاهم أن تكون ملائمة لمستوى النمو المعرفي للمتعلمين ومهاراتهم.

لا يمكن أن تتم عملية التعلم دون لجوء المدرس إلى الوسائل التعليمية لأنها تشجع التلاميذ على المشاركة والتفاعل ويثير فيهم حب الاستطلاع , فضلا على أنها مصدر أساسي من مصادر التعلم.

قائمة المصادر والمراجع

✓ أحمد حساني دروس في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر

الطبعة الأولى 2000

✓ أنور أحمد الشقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة لأجلو مصرية (د، ط) 2012

✓ بشير عبد الرحيم سعادة الجلاد، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استعمالها، دار العلم للملايين

✓ توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها أسسها، دار

الميسرة للنشر والتوزيع عمان الأردن الطبعة الأولى 2002

✓ خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات العامة، دار القصة للنشر الطبعة الثانية 2000-2006

✓ رافده الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الميسرة للنشر عمان الطبعة الأولى 2010

✓ رشدي احمد طعيمة، المهارات اللغوية صعوباتها مستوياتها وطرق تدريسها، دار الفكر العربي القاهرة

الطبعة الأولى 2004

✓ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة الجزائر الطبعة الثالثة 2000

✓ عبد السلام الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة مجمع الفكر

الطبعة الأولى 2011

✓ عبد السلام المسدي اللسانيات التطبيقية وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر الطبعة الأولى 1989

✓ عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة

والنشر والتوزيع (د، ط)، عمان 2000

✓ عبد اللطيف حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار الميسرة للنشر عمان

الطبعة الأولى 1946-2005

✓ عبد الله نعيم الرشدان، مدخل إلى التربية والتعليم دار الشوق للنشر والتوزيع الطبعة الثانية 1999

✓ علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة الطبعة الثانية 1997

✓ علي أحمد مدكور، تدريس فنون العربية، دار الفكر العربي للنشر (د، ط)، القاهرة 2006

✓ علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة للنشر - الدار البيضاء

الطبعة الأولى 1998

✓ فايز مراد دندنش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر

الطبعة الأولى 2003

✓ كمال عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية دار المعرفة الجامعية (د، ط) 1990

✓ محمد غلفان، في اللسانيات العامة، دار الكتاب الجديدة المتحدة الطبعة الأولى 2010

✓ محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات دار الكتاب الجديدة المتحدة الطبعة الأولى يونيو

2004

✓ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في التعلم عامة وتعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة

الوطنية للكتاب الجزائر الطبعة الأولى 1998

✓ مصطفى ناصف ، نظريات التعلم دراسة مقارنة، ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة

والفنون والآداب الكويت (د، ط) أكتوبر 1993

✓ ميشال زكريا قضايا السننية تطبيقية، قضايا ألسنية تطبيقية ،دار العلم للملايين يناير الطبعة

الأولى 1993

✓ نايف خرما وعلي حسين حجاج، اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها المجلس الوطني للثقافة والفنون

والآداب سلسلة عالم المعرفة الكويت يناير 1978

✓ نبيل أحمد عبد الهادي، نماذج تعليمية تربوية معاصرة دار وائل للطباعة والنشر الطبعة الأولى 2000

المجلات العلمية:

✓ أعضاء هيئة التدريس، أسس فلسفة المنهج، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة

دمنهور

✓ بشير ابرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث اللساني والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر

اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة 2009

✓ سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية، جامعة الجزائر 1

✓ علي بن محمد صغير وصالح عبد العزيز، ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات

التعلم، كلية التربية جامعة الملك سعود، مجلة القراءة والمعرفة العدد الثامن عشر 2002

✓ لطفي بوقربة ،محاضرات في اللسانيات التطبيقية جامعة بشار الجزائر

✓ نصر الدين بوحساين، تعليم اللغة العربية واقع وآفاق، مخبر علم تعليم العربية المدرسة العليا

بوزريعة، مجلة العربية العدد 81 الجزء الرابع

الرسائل الجامعية:

-هناك خميس أبو دية، برنامج محوسب لتنمية بعض المهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية

لدى طالبات ومعلمات في كلية العلوم التطبيقية، كلية التربية قسم المناهج وطرق

التدريس، الجامعة الإسلامية - غزة 2006

المواقع الالكترونية:

الموقع الالكتروني [https // :ar.WIKIPEDIA.arq](https://ar.WIKIPEDIA.arq)

الفهرس

الفهرس

	تقدير شكر وتقدير
أ	مقدمة.....
06	مدخل
الفصل الأول: نظريات التعلم وإسهاماتها التربوية	
14	النظريات السلوكية
14	نظرية الاشرط الكلاسيكي.....
14	تجربة بافلوف
16	قوانين الاشرط عند بافلوف.....
17	إسهاما في توضيح صورة التعلم
18	نظرية الارتباط
18	المفاهيم الأساسية في نظرية الارتباط
19	قوانين التعلم عند ثروندايك
20	إسهامات نظرية ثروندايك في عملية التعلم
22	نظرية الاشرط الإجرائي
23	المفاهيم الأساسية في تجربة سكينر
24	إسهامها في عملية التعلم
25	النظرية الجشطلتيية
26	المفاهيم الأساسية في النظرية الجشطلتيية
28	إسهامها في عملية التعلم
29	النظرية البنائية
29	المفاهيم الأساسية في النظرية البنائية
30	مراحل النمو المعرفي عند بياجيه
31	إسهامها في توضيح صورة التعلم

32	النظرية التوليدية و التحويلية
33	مكونات القواعد التحويلية و التوليدية
35	عمل القواعد التوليدية و التحويلية
35	إسهامها في عملية التعلم
الفصل الثاني: مناهج البيداغوجية وسائل التعلم وطرق التدريس	
38	المناهج البيداغوجية.....
38	مفهوم المنهج.....
40	المنهج البنيوي.....
41	التمارين البنيوية.....
44	المنهج الإتصالي.....
44	مفهوم الاتصال.....
46	طرائق التدريس.....
46	مفهوم الطريقة.....
47	مفهوم التدريس.....
47	المبادئ الأساسية التي تقوم عليها طرائق التدريس
48	أنواع طرائق التدريس
51	وسائل التعلم
25	أهمية وسائل التعلم
25	أنواع وسائل التعلم
الفصل الثالث : تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	
56	الاستماع
56	مفهومه
56	أهمية الاستماع.....
57	مهارات الاستماع
59	طريقة السير في تدريس الاستماع.....

60	الكلام(التعبير الشفهي).....
60	مفهوم التعبير الشفهي
60	أهداف التعبير الشفهي.....
61	طبيعة الكلام
62	محتوى الكلام و طرائق تدريس
65	الجانب التطبيقي
65	دارسة ميدانية
65	استمارة.....
76	خاتمة
79	قائمة المراجع و المصادر
	الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور طاهر مولاي_سعيدة

كلية الآداب واللغات والفنون

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة ليسانس (لغة عربية وآدابها) أقدم إلى الأساتذة المحترمين بهذا الاستبيان لمعرفة آرائهم حول عملية التعليم راجية منهم ملئ هذه الاستمارة بوضع علامة (X) أمام العبارة الموافق عليها.

المدرسة:.....

اسم الاستاذ(ة):.....

الشهادة المتحصل عليها:.....

الفقرة	نعم	لا	احيانا
اعمل على حث التلاميذ على التعلم من خلال تقديم بعض الثناء كمكافأة على أدائهم الجيد			
أبدا بتدريس التلاميذ المبادئ والمفاهيم العامة لمساعدتهم على التفكير المنظم			
امنح فرصة للتلاميذ كي يتوصلوا بأنفسهم إلى الإجابات الصحيحة على الأسئلة			
أدرج في الأسئلة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن الكلي إلى الجزئي			
استخدم الأساليب الحديثة في التدريس والتي تم بنائها على أسس علم			

			النفس
			أقوم بتدريس اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة (قراءة, الكتابة , التحدث , السماع)
			أبدأ في تعليم اللغة العربية بتعليم مهارة الاستماع
			أوظف طريقة الحوار كأساس لتعليم اللغة العربية