الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها الطور الأول من التعليم الابتدائي

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية التخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبين:
يعقوب بولعراس
جمال بن مودّع

إشراف الدكتور :
سليم مزهود

السنة الجامعية: 2020-2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

إلى الوالدين الكريمين والأهل والأصدقاء

إلى طلبة العلم والأساتذة الكرام

إلى أستاذنا المشرف

الدكتور سليم مزهود

مُقَدّمَـة

مقدمة:

تعد اللغة الوسيلة التي من خلالها يعبر الأفراد عن أفكارهم وعن انفعالاتهم ومشاعرهم كما تعدّ حلقة الوصل التي يتم من خلالها التواصل الفردي والجماعي، ومن خلالها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس والأفكار، وهي الأداة التي تعتمد عليها البشرية في أداء أدوراها الاجتماعية والأكاديمية.

وتعتبر الطفولة المرحلة الأساسية لاكتساب اللغة، والطفل يتعلم اللغة على الرغم من تعقيدها، وتتمّ عملية التعلم هذه على مراحلَ، مع أنّ سرعة اكتساب المهارات اللغوية تتحكم فيها عواملُ بيئيةٍ وعقلية وجسدية.

وتعتبر القراءة من أهم المهارات التي يتعلمها التلميذ بمجرد دخوله إلى المدرسة، إذ إنّها تعتمد على مجموعة عمليات معرفية تقوم على تفكيك الكلمات أو رموز مكتوبة إلى وحدات صوتية للوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك المعرفي لهذه الرموز.

وهذه العملية هي عبارة عن نشاط معقد تسهم فيه العديد من الميكانيزمات منها الحواس والعمليات العقلية العليا كمعالجة المعلومات والانتباه، والإدراك والفهم، ولا يستطيع الفرد إدراك وفهم قراءة نص ما إلا بعد أن يصل إلى مرحلة فك الرموز المكتوبة بشكل آلي، وهذا يتطلب منه سلامة الحواس والذكاء المناسب، غير أن هناك مشاكلَ وصعوباتٍ قد تواجه التلاميذ المتمدرسين على مستوى عملية تعلم القراءة، لأسباب عديدة من أهمها صعوبة فكّ الرموز المكتوبة وتحويلها إلى وحدات صوتية إذ لا يستطيع إدراك معنى هذه الوحدات المشكِّلة للكلمة، مما ينتج عنه صعوبة أو عسر في القراءة ، وقد يرجع هذا إلى عدة أسباب من بينها ضعف الوعي الفونولوجي أو الوعي بالوحدات الصوتية، فلا يستطيع التلميذ إدراك أماكن إنتاج الأصوات اللغوية، فينتج عنه ما يسمى بعسر القراءة الفونولوجي.

إذ يعتمد التلميذ على الجانب الدلالي والمفاهيمي للكلمات أكثر من الجانب الشكلي والخطي، ويؤدي ذلك إلى عدم قدرة التلميذ على قراءة المقاطع التي ليس لها معنى وكذلك الكلمات غير المألوفة، ومن ثَمَّ يعتمد بشكل كبير على التعرّف الكلي على الكلمات؛ لأنه غير قادر على تفكيك الوحدات الخطية المشكّلة للكلمة، وتحويلها إلى الأصوات التي

تناسبها، وهو يرتبط أساسا بضعف في الوعي أو القدرة الفونولوجية من حيث إدراك المقاطع الصوتية للكلمة وتخزينها في الدماغ، وينتج عنه عسر في القراءة.

شهدت العقود الأخيرة تغيرات جذرية في طرائق تعليم القراءة في العالم، وذلك على خلفية الأبحاث والإثباتات العلمية التي أظهرت، أن تطوّر القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية–لغوية أساسية، مثل: الوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصوتي، والتعرف الدقيق والسريع على الكلمات.

فهذه القدرات الأساسية تشكل أساسا مهما لفهم المقروء، إذ تمكّن القارئ المبتدئ من تحويل القدرة على فك الرموز إلى قدرة أوتوماتيكية، في مرحلة أولى وهو ما يتيح له لاحقا استثمار قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض وفهم ما يقرأ.

لعل أهم النتائج التربوية لهذا التحول في نظريات القراءة هو تغيير طرائق تعليمها وإدراج المنهج الصوتي–الخطي في مستوى تعليم وتعلم اللغة العربية الذي يولي أهمية كبرى لتطوير المهارات الآساسية في القراءة، إذ لا يمكن تحقيق فهم المقروء دون تحويل تلك القدرات إلى قدرات آلية، ودون تحويل المعرفة اللغوية إلى مهارة من خلال التمرين والممارسة فالمتتبع للتطورات الحاصلة في طرائق تدريس القراءة يقف على أمرين في تعليمها وتعلمها وهما: الطريقة التركيبية؛ بالانتقال من الجزء إلى الكل، والطريقة التحليلية؛ بالانتقال من الكل إلى الجزء.

ولكل طريقة مزايا ونقائص، لذلك صارت الحاجة الملحة إلى تبني طريقة توازن بين الطريقتين وتستغل مميزات كل منهما، أطلق عليها الطريقة التوليفية أو المزجية، أي التوليف أو المزج بين الطريقتين؛ التحليلية والتركيبية.

وتنطلق هذه الطريقة من وحدات دلالية كاملة تستخرج منها الكلمات المركزية، وتحلل تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها.

ومن هذه النقطة كان موضوع بحثنا، "أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من التعليم الابتدائي"؛ فهذا المنهج جديد، قد اعتمدته وزارة التربية في السنوات الأخيرة في محاولة منها لإيجاد حلول المشكلات القرائية.

فما هو التعلّم القرائي؟ وما هو المنهج الصوتي الخطي؟ وما هو الوعي الصوتي ومستوياته؟ وما معنى الطريقة التوليفية؟ وما المقصود بالقراءة المقطعية؟ وهل عالج المنهج الصوتي مشكلاتِ القراءة لدى التلاميذ؟.

ولعلّ أبرز الأسباب التي جعلتنا نختار هذا الموضوع غياب الأبحاث التي تتناول وتدرس هذا المنهج وأيضا قلّة القراءة في المجتمع ووضعها المزري والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ في تعلمها وإهمالهم إياها، وغياب الوعي بمشكلات القراءة وصعوبات التعلم في المدارس.

وللإجابة عن الإشكالات السابقة تمت معالجة الموضوع وفق المنهج الوصفي، ذلك أن دراستنا وصفية تقف على وصف أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها من خلال الدليل الخاص بالمنهج والوثائق المرافقة له، وبناءً على هذا قسمنا موضوع بحثنا إلى مقدمة مهدنا بها للموضوع وفصلين؛ الأول نظري يشمل ثلاثة مباحث، أما المبحث الأول فنتحدث فيه عن التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم وما إلى ذلك، وأما المبحث الثاني فخصصناه للتعليم الابتدائي، وأما المبحث الثالث فتحدثنا فيه عن المنهج الصوتي الخطي وعناصره.

أما الفصل الثاني فمثّل الجانب التطبيقي للبحث الذي قمنا فيه بعمل استبانة شارك فيها عدد من الأساتذة بمثابة عينة الدراسة.

وفي الخاتمة ذكرنا أهم النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة.

وقد واجهتنا صعوبات عديدة في إنجاز هذا البحث أولا وقبل كل شيء إغلاق المدارس بسبب جائحة تفشي فيروس كورونا المستجد، وبالتالي لم نتمكن من التواصل المباشر مع الأساتذة، إلا بصعوبة كبيرة، بالإضافة إلى قلة المصادر والمراجع التي تتناول موضوع المنهج الصوتي الخطي في التعليم الابتدائي بالجزائر، باعتباره منهجا جديدا، إلا أن هذا زاد من عزيمتنا وإصرارنا على إتمام عملنا في أحسن صورة.

ومن أهم المراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا، نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات.

ا –بن عبد القادر عبد الصمد: المنهج الصوتي الخطي، تلمسان، الجزائر.

وفي الأخير لا يفوتنا في هذا المقام العلمي الجليل إلا أنْ نتقدّم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا الفاضل الدكتور "سليم مزهود" الذي كان له الفضل في الإشراف على هذه المذكرة وإخراجها على هذه الشاكلة فجازاه الله عنا كريم الجزاء، وأدامه ذخرا للعلم والمعرفة.

و ختاما أقول: لكل شيء إذا ما تم نقصان، ولكل فارس كبوة، ولكل حسام صارم نبوة، فقد تعتري بحثَنا النقائصُ، لكنها ستكتمل بملحوظات لجنة المناقشة الموقّرة وتوجيهاتهم وتصويباتهم، فلهم جزيل الشكر.

والله أسأل من الفضل أعذبه، ومن اللطف أقربه، ومن العلم أنفعه، ومن العمل أصلحه، ومن الخاتمة أحسنها.

الفصل الأوّل؛
التعليم والتعلّم في ضوء المنهج الصوتي الخطّي

التعلم مفهومه وعوامله وخصائصه

مفهوم التعلم

تعريف التعلم

عوامل التعلم

خصائص التعلم

العوامل المؤثرة في التعلم

طرائق التعلم

-طريقة التعلم يفعل المنعكس الشرطي

-طريقة التعلم بالاشتراط الإجرائي - طريقة التعلم بالمحاولة والخطأ

طريقة التعلم بالاستبصار

مراحل التعلم

-المرحلة التمهيدية

مرحلة التعلمات الأساسية

مرحلة التعلمات الفعلية

صعوبات التعلم

استراتجيات التعلم

أهمية استراتيجية التعلم

المبحث الأول؛ التعليم؛ مفهومه وعوامله واستراتيجياته:

توطئة:

لا يختلف اثنان في أن موضوع التعلم من الأمور التي تشغل بالنا جميعا كآباء وأمهات ومربيين ومتعلمين، بل وكأعضاء في أي مجتمع، وهو موضوع يثير الكثير من الجدل حول ماهيته وطبيعة القوانين التي تحكمه وتحدد نظرياته وتطبيقاته، وكذلك اختلاف النظرة إلى ما يجري داخل الإنسان من عمليات وما يتم في بيئته من تفاعلات تؤدي في مجموعها إلى أحداث تغير في السلوك ونمط الحياة.

وبما أن التعلم من الموضوعات المرتبطة بعلم النفس، فإنه يصعب علينا وضع تعريف محدد له، وذلك بسبب عدم قدرتنا على ملاحظة هذه العملية ذاتها بشكل مباشر، كما لا يمكن اعتبارها وحدة منفصلة أو دراستها بشكل منعزل، ومع ذلك سوف نقوم بعرض مجموعة من التعريفات قصد مناقشتها وتحليلها.

-1-1-مفهوم التعلم:

أ- تعريف التعلم لغة:

علم يعلم علما، نقيض جهل، ويقال ورجل علامة وعليم، ونقول ما علمت بخبرك، أي: ما شعرت به، وأعلمته بكذا، أي: أشعرته وعلمته تعليما[1]، قال تعالى: (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ)[2].

ب- تعريف التعلم اصطلاحا:

هو سلوك مكتسب يحدث نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين ونتيجة نموّه اللغوي، فيكتسب الفرد كلماتٍ جديدةً، ثم يتعلم كيف يوظفها في تعامله مع غيره[3]

وبما أنه سلوك مكتسب يحدث نتيجة تفاعل وتواصل الفرد مع أفراد بيئته، نجد محمود عبد الحليم منسي يحصره في ثلاثة مفاهيم كان لها أثر كبير في التدريس والمناهج وهي[1]:

1 ينظر : الخليل بن أحمد الفراهيدي ، العين ،باب (ع ل م) ، ج8 ، ص152

2 سورة النحل ،الاية 78.

3 ينظر : سعيد حسني العزة ، صعوبات التعلم ، الدار العلمية ، عمان –الأردن ، ط1 ،2002 م ، ص12

التعلم كعملية تذكر:

يرتبط هذا المفهوم بنظرية هاريت القديمة، التي نصت على أن الطفل يولد وهو صفحة بيضاء، وعلى هذا الأساس تم تفسير التعلم بأنه عملية تخزين المعلومات واسترجاعها عند الحاجة عن طريق التذكر، وقد أثر هذا المفهوم في الممارسات التعليمية فقسمت المعارف إلى عدد من المواد الدراسية وحدد محتوى كل مادة، ورتب المحتوى ترتيبا منطقيا في كتاب مدرسي مقرر ليسهل حفظه[2].

التعلم كعملية تدريب للعقل:

ارتبطت هذه النظرية بالفيلسوف الإنجليزي جون لوك الذي نسبت إليه نظرية التدريب الشكلي أو العقلي، وهي تركز على فكرة أساسها أن العقل مقسم إلى عدد من الملكات مثل ملكة التفكير، والتذكر، والتخيل، وأن التعلم يتم عن طريق تدريب هذه الملكات، كما اهتمت هذه النظرية ببعض المواد الدراسية كالرياضيات واللغات باعتبارها أقدر على تدريب هذه الملكات لكن ما يلاحظ على هذه النظرية أن الدراسات التجريبية أثبتت خطاها بحكم أن مبدأ انتقال أثر التدريب مبدأ معترف بصحته، وأنه ينتقل بشروط معينة وفي حالات خاصة[3]

التعلم كعملية تعديل السلوك

التعلم عملية تغيير وتعديل في السلوك، يتم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، فينتج عنه تغيرا جسميا وانفعاليا وعقليا ويكتسب أنماطا سلوكية جديدة، وتسمى هذه العملية بالخبرة ومن الخبرة يكتسب المعارف والمهارات[4]

-1-2-تعريف التعلم:

التعلم هو: "العملية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه، إنه عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات[1]

---

1 ينظر : محمود عبد الحليم منسي ، التعليم ، المفهوم ، النمادج ، التطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ص26

2 ينظر : محمود عبد الحليم منسي ، التعليم ، المفهوم ، النمادج ، التطبيقات ، ص26 .

3 ينظر : المرجع نفسه ، ص27 .

4 ينظر المرجع نفسه ، ص 27.

والتعلم حسب هذا التعريف هو عملية إدراك الفرد للموضوعات والتفاعل معها تفاعلا إيجابيا بغرض اكتساب المعلومات والمهارات وتطويرها.

وهو أيضا: "العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها على مشكلاته ويرضي دوافعه وحاجاته"[2]

كما أنه نوع من التكيف مع موقف معين يكسب الفرد خبرة معينة أو مهارة جديدة، ومن ثم هو عامل أساسي في حياة الفرد لعدة أسباب منها[3]:

تعديل السلوك تعديلا يساعد المتعلم على حل المشاكل التي تعترض سبيله وإيجاد الحل الكافي لها.

امتلاك آلية التغيير لاكتساب الخبرات المعرفية الجديدة التي تنمي فهمه وإدراكه، فتزداد قدرته في السيطرة على ما يحيط به من أشياء وتسخيرها للخدمة.

تعلم سلوكات اجتماعية وعلاقات ثقافية وقيم روحية تساعده على التكيف والانسجام مع أفراد مجتمعه.

تنمية المهارات السابقة والعمل على إنماء ما لديه من خلفيات معرفية سواء كانت غريزية أو مكتسبة[4]

يتضح أن التعلم هو اكتساب المعارف والعلوم وأنماط السلوك الجديدة من طرف المتعلم وتنمية السابقة منها، فالتعلم هو الوجه الآخر لعملية التعليم، كما أن عملية التعلم تتصل بالفعاليات والأنشطة التي يقوم بها المتعلم لغرض التعلم، أما عملية التعليم تتصل بالفعاليات والبرامج التي يقوم بها المعلم أو الشخص القائم بالتدريس لغرض إيصال الدرس للتلاميذ[5]

---

1 محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية –مدخل إلى علم التدريس ، قصر الكتاب ، الرباط ، ط2، 1992م،ص13 .

2 سوزان محمد المهدي، التعلم ومراحل النمو المختلفة، كلية البنات، جامعة عين الشمس ، مصر، ط1 ،2005 ص 3.

3 ينظر: أحمد حسانى، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص48.

4 ينظر: محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989م، ص20 .

5 ينظر: فيروز ماميزرارقة، محاضرات في علم اجتماع التربية، دار بهاء الدين، قسنطينة – الجزائر، ط1، 2008م، ص71.

وهو أيضا: "عملية اكتساب السلوك أو تصرف معين: (حركات، معارف، مواقف، مهارات، كفايات)، ويتم هذا الاكتساب في وضعية محددة من خلال تفاعل بين المتعلم والموضوع الخاص بالتعلم[1]

والمستخلص من خلال هذا التعريف أن كل فرد يوجد في وضعية معينة هو فرد متعلم يخضع لشروط محددة، منها ما يتعلق به ومنها ما يرتبط بالوضعية التي يوجد فيها؟

والمتعلم هو شخصية تكون من مجموعة من الاستعدادات والقدرات الذهنية والوجدانية والاجتماعية والثقافية، كما يشير التعلم إلى الموضوع التي يكونه، وإلى كل ما يمكن أن يكتسبه في وضعية وشروط معينة، ويتخذ هذا الموضوع أشكالا وأنواعا مختلفة كالأفكار والتصورات والمواقف، والحركات والمهارات.

مهما تعددت التعاتري واختلفت، يبقي التعلم هو نتيجة الممارسة والعبرة[2]، وهو عملية ديناميكية بين ما يقدم للتلميذ وما يقوم به من جهد، لذلك كانت تجربة التي هي الأساس في عملية التعلم[3].

كما يشار إلى أنه عملية نفسية تتم على الفرد وفق مثيرات خارجية، وينتج عنها زيادة في المعارف والميول، أو المهارات السلوكية التي يمتلكها، وقد تكون الزيادة إيجابية كما يتوقعها الفرد أو وسطية في نتائجها عندما تكون مادة أو خبرات التعلم سلبية أو منحرفة"[4]، وهو أيضا نشاط يحظر على المتعلم نتيجة دافع يحركه ويوجهه من اكتساب معرفة أو مهارة أو تغير السلوك[5].

1 عبد الكريم غريب، عبد الكريم فليو، التعلم والاكتساب، مجلة سيكوتربوية، 2001م، ص 9.

2 سارنوف، أمدنيك، هوارد، ترجمة محمد عماد الدين إسماعيل، دار الشروق، مكتبة أصول علم النفس الحديث، ط3، 1409هـ / 1989م، ص 32 .

3 نورمان ماكنزي، مايكل أروت، ترجمة أحمد القادري، فن التعليم وفن التعلم، مكتبة جامعة دمشق، 1393هـ/ 1973م، ص 65.

4 ينظر: أحمد عودة القرارعة، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2009م، ص 15.

5 ينظر: فاطمة بنت محمد العبودي، استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، 1434 هـ- 1435هـ، ص 13

وفي قاموس التربية: التعلم هو تغير في الاستجابة أو الإنكار أو الحذف، أو التعديل بسبب خبرات واعية جزئيا أو كليا مع احتمال احتواء هذه الخبرات أحيانا على عناصر غير واعية[1]

عوامل التعلم: لإنجاح عملية التعلم لابد من توفر مجموعة من العوامل هي:

– **النضج:** هو عملية نمو داخلي يشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية تغير شعورية خارج إرادة الفرد، ويظهر طبيعيا عند جميع أفرد الجنس[2]، وهو أيها جميع التغيرات التالية في الكائن الحي التي ترجع لتكوينه الفزيولوجي والعضوي خاصة الجهاز العصبي، وترجع كذلك إلى الماضي في تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم[3]

ومن المعلوم أن التعلم لا يتحقق إلا إذا كان مستوى نضج الفرد يمكنه من القيام بالنشاط اللازم للتعلم، عقليا، أو بيولوجيا أو اجتماعيا، بحسب نوع النضج الذي يتطلبه نوع التعلم المراد تحقيقه، فحل التمارين الرياضية على سبيل المثال يلي مستويات مختلفة من النضح العقلي فيها يعتمد على التفكير المجرد والترف في العلاقات الرمزية[4]

على الرغم من التفاوت النسبي بين النضج والتعلم فهما متلازمان ويصعب الفصل بينهما. لذا وجب على المهتم بعملية التعلم أن يكون على وعي عميق بمراحل النضج لدى المتعلم وفق الإجراءات التالية[5]:

–ضبط حالة الشعور وحصر مراحلها المختلفة وتحديد خصائص نمو شخصية المتعلم، والوقوف على جوانبها الفيزيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، لتهيئة العادة السيكولوجية لعملية التعلم. وعدم إقدام المعلم على تعليم المتعلم مهارة من المهارات أو خبرة من الخبرات قبل أن يضع عناصر هذه المهارة و الخبرة عضويا وعقليا .

عدم إغفال جانب النضج في عملية التعلم لكي لا يؤثر سلبا في الحصيلة المعرفية.

1 ينظر : أحمد عودة القرارعة، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، ص 15.

2 ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص52.

3 ينظر : سماح محمود، علم النفس التربوي، 2014م، ص4.

4 ينظر: محمود عبد الحليم منسي، التعلم المفهوم – النماذج التطبيقات، ص38.

5 ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 53.

ب. الاستعداد: هو عامل نفسي هام في عملية التعلم، يرتبط هذا الاستعداد بالنمو العضوي والعقلي والعاطفي والاجتماعي، وتشكل كل هذه الجوانب مجتمعة أرضية الاستعداد في عملية التعلم[1]

ج. الفهم: يعتبر عاملا أساسيا في عملية التعلم، فلا يتحقق بين المعلم والمتعلم إلا بتوفر شروط أبرزها التجانس في النظام التواصلي، لأن العملية التعليمية في جوهرها ما هي إلا عملية تواصلية، ومن شروط إنجاح عملية التواصل أن يكون هناك تجانس بين الباث والمتلقي، والشيء نفسع بالنسبة للعملية التعليمية، فلكي تحدث الاستجابة الملائمة لعملية التعلم لابد أن تكون هناك لغة مشتركة بين المعلم والمتعلم، لذا لابد من توحد ميادين الخبرة السابقة حتى يحدث التفاهم والإدراك الجيد للخبرة الجديدة [2]

د. التكرار: هو شرط من شروط التعلم، وحتى تتم هذه العملية لابد من توفر هذا الشرط الذي لا يمكن الاستغناء عنه[3]

ويعمل التكرار على ترسيخ المادة المتعلمة، كما أنه يساعد الذاكرة على استيعاب المفاهيم في المواقف المختلفة بشرط ألا يكون هذا التكرار لمحض التكرار، وإنما يكون هادفا إلى إنجاح العملية التعليمية التي هي غاية لكل فرد يرغب في التعلم، لذا يجب توجيهها نحو موقف معين قصد تنظيمه وتعديله[4]

1 - 4-خصائص التعلم:

في ضوء ما سبق يمكن تلخيص خصائص التعلم كالآتي:

- التعلم عملية تنطوي على تغير شبه دائم في السلوك أو الخبرة، ويتجسد في أشكال ثلاثة هي : الاكتساب، والتخلي، والتعديل[5]

1ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 53.

2 ينظر: المرجع نفسه، ص 54

3 ينظر: سوزان محمد المهدي، التعلم ومراحل النمو المختلفة، ص 15.

4 ينظر: محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، ص 31.

5ينظر، عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان – الأردن، ط2، 2006م، ص 37.

يحدث التعلم نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة ماديا واجتماعيا. لا تتصف عملية التعلم بالشمولية والتعدد، فهي تشمل كافة التغيرات السلوكية العقلية الانفعالية والاجتماعية والحركية واللغوية والأخلاقية، ومن خلالها يكتسب الفرد العادات والمهارات ويطوّر خبرته وأساليب التفكير لديه[1]

العوامل المؤثرة في التعلم: يرتبط التعلم بنوعين من العوامل الأساسية هي:

أولا: عوامل ذاتية: تتصل بذاتية الفرد المتعلم إذ يدخل في تجربة تعلمية وهو مزود بقدرات واستعدادات وخبرات متنوعة، وتتلخص هذه العوامل في:

– القدرة على فهم عملية التعلم، أي قدرة المتعلم على فهم نوعية المهمة المطلوبة وطبيعة الوسائل والعمليات اللازمة لإنجاز تلك المهمة.

– المثابرة وتشير إلى المدة الزمنية التي يريد المتعلم أن يقضيها في التعلم[2]

ثانيا: عوامل البيئة الخارجية:

هي كثيرة منها الأسرة والمدرسة والمجتمع والمناهج، وإضافة إلى هذه العوامل نجد:

– الزمان الذي تسمح به العملية التعليمية التعلمية.

– نوعية التعليم والذي يتضمن الطريقة التي يعمل بها المدرس، والتي تقوم على توضيح المهمة التعليمية وتنظيم وتسهيل اتصال المتعلم بالمادة الدراسية بصورة ملائمة، وعرض وتقديم الخطوات الجزئية التي تمكن من إنجاز المهمة التعليمية في شكل أحسن، ومدى توفر الوسائل والمواد التعليمية الضرورية لإنجاز مهام التعلم[3]

1 ينظر: سيد محمد خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظري والتطبيقي، دار النهضة العربية بيروت، 1983م، ص 5 و 6..

2 ينظر: أحمد عودة القرارعة، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، ص 16.

3 ينظر: محمد شفيق، العلوم السلوكية، دار الهناء، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002م، ص 143.

أنواع التعلم: يقسم السيكولوجيين أنواع التعلم إلى أربعة أنواع هي :

أ. العادات والمهارات:

يقصد بالمهارات العادات الحركية الهادفة إلى تحقيق غايات اجتماعية أو مهنية أو غيرها مثل قيادة السيارة[1]، وهي شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، فكل ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها، أما العادات فهي نوع من السلوك المكتسب والقدرة على أداء فعل ما بطريقة آلية نتيجة للتكرار[2]

ب. المعلومات والمعاني:

هي عملية اكتساب المعلومات من مختلف المواضع التي تقع ضمن إدراك الإنسان منذ ولادته، وتحمل هذه المعلومات المكتسبة معان متعددة وفق الإطار المعرفي والثقافي التي تتم فيه العملية التعلمية التعليمية[3]

ج. السلوك الاجتماعي:

معناه أن الفرد يتلقى مجموعة من الخبرات في المحيط الذي ينتمي إليه والخبرات التي تصادفه في حياته ويستجيب لها[4]

د. المميزات الفردية:

هي اشتراك أفراد المجتمع الواحد في كثير من المميزات التي تحكم المجتمع كالعادات والتقاليد[5]

1 ينظر: مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994م، ص 242 .

2 ينظر: عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، دار الغرب للنشر والتوزيع، ص 67.

3 ينظر: مصطفى عشوي، المرجع السابق، ص242.

4 ينظر: عيسى العباسي، المرجع السابق، ص 67.

5 ينظر: المرجع نفسه، ص68..

وإلى جانب هذه الأنواع هناك ثلاثة أنواع أخرى للتعلم ذكرها رضا مسعد السعيد هي:

أ- التعلم التنافسي Competitive learning

ب- التعلم الفردي individualistic learning

ج- التعلم التعاوني cooperative learning

أ- التعلم التنافسي:

هو تعلم متمركز حول المادة الدراسية، يكون موقف التلميذ فيه سلبيا، أما المعلم فهو المصدر الرئيس للتعلم، حيث يقوم بإلقاء المعلومة على أسماع التلاميذ.

من الانتقادات التي وجهت لهذا التعلم هي أنه[1]:

- يعمل على إضعاف الدافعية الجوهرية للفرد نحو التعاون.

- يرى التلميذ داخل التعلم التنافسي الحياة عبارة عن نضال وصراع عنيف بلا طائل، ولا يجني من هذا الصراع إلا ظهورا ولمعانا أكثر من زملائه .

- لا يعرقل التلاميذ تعلم زملائهم حتى ينجح واحد أو عدد قليل فيفوزون بالمكافأة.

- غالبا ما يكون التعلم التنافسي مدمر لأنه يقوم على أساس الكسب.

- شعور التلميذ بأنه مرفوض من قبل زملائه الذين يتصارعون معه .

- يتم تقويم التلاميذ في التعلم التنافسي عن طريق تقويم مرجعي المعيار، فنجاح التلميذ يقارن بنجاح زملائه.

1 ينظر: رضا مسعد السعيد، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس بين التعاون والتنافس، كلية التربية بشبين الكوم، 2006م، ص .13

ب- التعلم الفردي:

يعرّف بأنه استقلال التلاميذ في عملهم عن بعضهم واعتمادهم على أنفسهم في إنجاز المهمة الموكلة إليهم، في حين يتلخص دور المعلم في ترتيب الصف وتزويد التلاميذ بأدواتهم أما بالنسبة للمبادئ التي يقوم عليها هذا التعلم فهي:

- تعلم كل طالب مهام تختلف عن مهام زميله .
- يعتمد التقويم في التعلم الفردي على تقويم مرجعي المحك حتى ينجح في الموقف التعليمي.
- يسير كل طالب حسب معدل سرعته في التعلم.
- عدم اهتمام كل طالب بنجاح زملائه في الفصل[1]

ج- التعلم التعاوني:

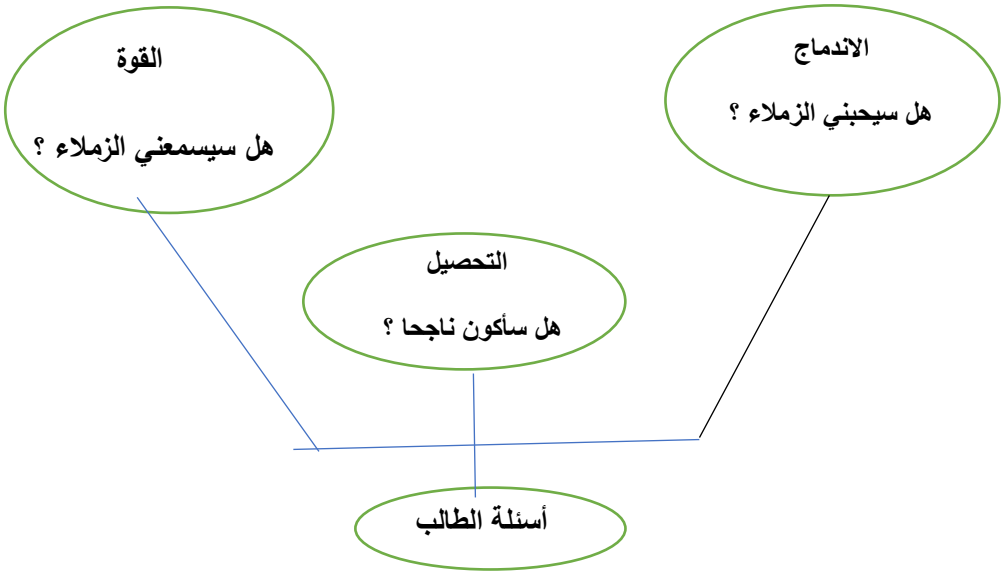
يقصد بالتعلم التعاوني ترتيب التلاميذ في مجموعات وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين من أجل تحقيق هدف أو أهداف تعلمهم الصفي.

والتعلم التعاوني إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، وأثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة[2]

1 ينظر: رضا مسعد السعيد، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس بين التعاون والتنافس، ص 16.

2ينظر: محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار الميسرة، عمان – الأردن، طا، (1420هـ/ 1999م، ص 345.

والشكل الآتي يوضح مزايا التعلم في مقابل الأنواع الأخرى من التعلم[1]



طرائق التعلم:

أ. طريقة التعلم بفعل المنعكس الشرطي:

هي أول النظريات الاختزالية ظهورا وأكثرها شيوعا[2]، جاءت على يد العالم الروسي الفيزيولوجي إيفان بافلوف (1849م-1936م)، منطلق هذه النظرية أنه كان يدرس عملية الهضم عند الكلاب الجائعة من جانب علمي محض، فلاحظ أن اللعاب يسيل كلما قام بتقديم الطعام للكلاب، بعد ذلك انتقل إلى الملاحظة الواعية أي القيام بالتجربة، إذ أجرى عملية جراحية الكلب فأوصل الغدد اللعابية بأنبوب زجاجي حتى يتمكن من ضبط كمية اللعاب المفرزة[3]، ثم قام بتقديم الطعام له مرة ثانية وصاحب تقديم الطعام مثير خارجي تمثل في قرع الجرس، ثم لاحظ أن الكلب لم يستجب في البداية إلا بعد تكرار التجربة، وبعد عشرين مرة حدثت الاستجابة المتمثلة في سيلان اللعاب حتى وإن لم يقدم الطعام[4]

1 ينظر: رضا مسعد السعيد عصر، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس بين التعاون والتنافس، ص16.

2 ينظر: عبد الحميد حكيم، مجلة جامعة أندرمان، السودان، العدد 5، 2003م، ص 10.|

3 ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حفل تعليمية اللغات، ص 57.

4 ينظر: محمد محمود محمد، علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام، دار الشروق، بيروت، ط2، 2017م، ص202.ص205.

استعمل بافلوف في هذه التجربة[1] :

-منبه شرطي: الجرس.

-منبه غير شرطي أو أصلي: الطعام.

- الاستجابة الطبيعية: هي سيلان اللعاب عند تقديم الطعام.

-الاستجابة الشرطية: سيلان اللعاب عند سماع صوت الجرس.

ب. طريقة التعلم بالاشتراط الإجرائي:

ارتبطت هذه الطريقة ببورس فردريك سكينر، وهو من علماء النفس الارتباطيين، ينتمي إلى مدرسة ثورندايك"، ركز على التعزيز كعامل أساسي في عملية التعليم الذي يهدف إلى حل المشكلات التربوية[2]، كما أعطى اهتماما كبيرا لنوع من الاشتراط سماه الاشتراط الإجرائي كما اقترح برنامجا لدراسة المظاهر السلوكية عند الكائن الحي وفق الخطوات التالية[3]:

- عرض الكائن الحي موضوع التجربة إلى مثير معروف[4]

- ملاحظة الاستجابة الناتجة عن هذا المثير .

- تصنيف المظاهر السلوكية بناء على العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة.

وعليه فإن ما يهم الدارس السلوكي، هو السلوك الظاهر الذي يمكن ملاحظته وإخضاعه للتجربة والاختيار بناء على مظهره وليس على آلياته الداخلية، ومن هنا نجد أنه يميز بين نوعين مختلفين من التعلم لهما علاقة بسلوكين هما:

1-السلوك الاستجابي: هو سلوك ناتج عن مثيرات محددة تحديدا دقيقا، بمعنى أنه عندما يحدث المثير فإن الاستجابة تحدث بكيفية آلية، وهذا السلوك هو انعكاس لمجموعة

1 ينظر : محمد محمود محمد، علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام، ص 2015.

2 ينظر: أنور محمد الشرقاوي، التعلم – نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، ط1، 1983م، ص86.

3 ينظر : محمود عبد الحليم منسي، التعلم – المفهوم، النماذج، التطبيقات، ص 89.

4 ينظر: احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حفل تعليمية اللغات، ص59.

من المثيرات وهو فطري في شموليته، كما قد تكتسب بعض الانعكاسات عن طريق عملية الاشتراط[1].

2-السلوك الإجرائي: هو ليس ردّ فعلٍ آلي لمثير ما، بل يتجاوز ذلك ويقوم بإجراء واسع في المحيط الطبيعي والاجتماعي، ويغير عالم الخبرة الحسية مثل الكلام واللعب والعمل ومعظم السلوك الإنساني، غير أن ما يسهم في الاشتراط الإجرائي هو المكافأة أو التعزيز الذي تتجلى فاعليته في ترقية بعض المثيرات وتطويرها أو إلغاء بعضها الآخر[2]

ج. طريقة التعلم بالمحاولة والخطأ:

ارتبط هذا الإجراء بالعالم الأمريكي ثورندايك (1874م-1949م)، الذي يعود له الفضل في إرساء دعائم هذا الإجراء في الدراسات النفسية المعاصرة[3]، كما يعد من أوائل علماء النفس الذين حاولوا تفسير التعلم بحدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات[4]،

وترى هذه النظرية أن التعلم بالمحاولة والخطأ هو السبيل الوحيد لترقية السلوك وتحسينه واكتساب المهارات الجديدة عند الإنسان والحيوان على حد سواء، لذلك رأى ثورندايك أن التعلم بالمحاولة والخطأ تتحكم فيه ثلاثة قوانين جوهرية هي :

1- قانون الاستعداد:

يتعلق هذا القانون بحالة المتلقي أثناء العملية التعليمية، فإذا لم يكن المتعلم مهيا نفسيا للتلقي من أجل اكتساب الخبرة أو المهارة المقصودة، فإن التواصل بين المعلم والمتعلم سوف

1 ينظر:: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ص 10.

2 ينظر: المرجع نفسه، ص 60.

3 ينظر: المرجع نفسه، ص 61.

4 ينظر: عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان - الأردن، طه، 2003م، ص 319.

ينعدم، لأن عدم الاستعداد والتهيئة العضوية والنفسية قد يعوق عملية التعلم بالمحاولة والخطأ التي هي في الأساس قائمة على تجاوز العوائق والصعوبات التي تعترض سبيل المتعلم[1]

2- قانون التدريب:

له حالتان، الأولى عندما يكتشف المتعلم صلة معينة بين مثير واستجابة تزداد لديه قوة هذه الصلة بازدياد تدربه عليها عندما تكون نتائجها واضحة وناجحة، والحالة الثانية إذا أهمل المتعلم الصلة القابلة للتطور بين مثير واستجابة مدة طويلة ستضعف هذه الصلة وقد تزول من حقل تجربته، كما يرى ثورندايك أن التكرار الآلي قد يؤدي إلى نتيجة في عملية تثبيت سلوك ما، أو اكتساب خبرة جديدة، إذا لم يكلل بالنجاح ويدعم بالتعزيز المناسب[2]

3-قانون الأثر:

يتعلق بالتعزيز وله أثر في تقوية أو ضعف الاستجابة[3]، فالمتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثرا إيجابيا ويسقط من اهتماماته الاستجابات التي لا أثر لها في خبرته[4]

د. طريقة التعلم بالاستبصار:

هي نظرية تعتمد أساسا على الذكاء وعلى الاستبصار والعقل[5]، يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك عبارة عن وحدة كلية غير قابلة للتحليل، وأن سلوك الفرد في موقف ما يخضع لقواعد تنظيم المجال الذي يوجد فيه هذا الفرد، من هنا جاء اعتراض الجشطالت على أصحاب النظريات السلوكية الشرطية الذين يرون أن السلوك عبارة عن وحدة معقدة يمكن تحليلها إلى وحدات بسيطة تسمى الاستجابات الأولية، وأن هذه الاستجابات ترتبط بمثيرات محددة[6].

1 ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حفل تعليمية اللغات، ص 63.

2 ينظر: المرجع نفسه، ص 64.

3 ينظر: محمود عبد الحليم منسي، التعلم – المفهوم – النماذج التطبيقات، ص 94 .

4 ينظر : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 64.

5 ينظر: محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، ص 34.

6 بنظر: نايف خرما، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1978م، ص 59.

فمثلا حينما ينظر الفرد إلى صورة فإنه يدركها ككل أو كوحدة ذات معنى، أي إن الفرد لا يدرك الجزئيات المنفصلة المكونة للصورة، ولكنه يدرك الصورة في إطار كلي متكامل، ثم بعد ذلك يدرك الجزئيات المفردة المكونة للصورة كاللون والشكل والحجم. وانطلاقا من هذه الرؤية يكون التعلم في اعتقاد أصحاب هذه النظرية قائما على الاستبصار من خلال الفهم والإدراك الكلي للعلاقات العامة في كل موقف والسلوك الذي يعنيهم هنا هو السلوك الكلي، إذ يرى أصحابها أن الإنسان لا يدرك عناصر الموقف إلا بطريقة كلية دون أن يميز في بادئ الأمر العلاقات الموجودة بين عناصر المدركات وبين أبعادها المتعددة[1]

1- 8- مراحل التعلم:

أ. المرحلة التمهيدية:

تخصص هذه المرحلة لكل المتعلمين الذين ينتقلون إلى الوسط المدرسي وليس لديهم مكتسبات قبلية في اللغة سوى لغة الأم العامية، والغرض من ذلك تهيئتهم للتكيف مع الجو المدرسي وتزويدهم بكفاءات أولية في التعبير الشفهي والقراءة والكتابة، كما يتم في هذه المرحلة التركيز على الجانب الشفهي، فيتدرب المتعلم على ملاحظة سندات بصرية يعبر عنها بنطق سليم وبأداء جيد، كما يتم تهيئته للقراءة واكتشاف الصلة بين ما يعبر عنه شفويا وما يلاحظه بصريا من عالم الكتابة[2]

ب. مرحلة التعلمات الأساسية:

هي مرحلة تنمية الكفاءات القاعدية لمجالات التعلم الكبرى المتمثلة في ما يلي:

- القدرة على فهم المسموع والتحدث بكلام واضح استعدادا للتعامل مع نص القراءة في المرحلة الموالية.

-القدرة على ممارسة القراءة والكتابة والتحكم في الصوائت والصوامت وضوابطها الأساسية[3]

1 ينظر: نايف خرما، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص 34.

2 ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011م، ص 9.

3 ينظر: المرجع نفسه، ص 9.

ج. مرحلة التعلمات الفعلية:

تخصص هذه المرحلة المتعلم وكيفية تعامله مع النصوص، إذ تمارس أنشطة القراءة والكتابة والتعبير انطلاقا من نصوص ذات أشكال وأغراض مختلفة[1]

صعوبات التعلم:

هي عبارة عن اضطراب في جانب أو أكثر في الوظائف العقلية أو النفسية المتعلقة بفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة والكتابة، وقد تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو عن قصور دماغي طفيف، أو صعوبات اللغة، ولا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن التخلف العقلي أو الانفعالي، أو الحرمان الثقافي، أو البيئي والمادي[2]

وتظهر هذه الأعراض في[3]

- ضعف مستوى التمكن في المهارات أو المعلومات المحددة.
- البطء في اكتساب المتعلم للمهارات أو المعلومات أو حل المشكلات مع زملائه في الفصل .
- عدم الزيادة في النمو التتابعي للمتعلم.
- إحساس التلميذ بالعجز والشعور بالنقص.

1 ينظر: المرجع نفسه، ص 10.

2 ينظر: محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية، المفهوم – التشخيص – العلاج، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، ط2010م، ص 19 وص 20.

3 ينظر: محمود عبد الحليم منسي، التعلم – المفهوم – النماذج التطبيقات، ص242.

استراتيجية التعلم:

يقصد بها الأفكار والإجراءات المستخدمة من طرف التلاميذ لإكمال تعلم المهام[1]

ويعرفها جابر عبد الحميد جابر بأنها: "الأنماط السلوكية وعمليات التفكير المستخدمة من طرف التلاميذ والمؤثرة في تعلمهم بما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتامعرفية"[2]، أما محمد المصري نقلا عن عباد ومرعى فيقول إنها: "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها متعلم أو أكثر لتحقيق هدف تعليمي أو أكثر بمتعة"[3]، في حين يرى بشارة وختام الغزو: أن استراتيجيات التعلم خطوات تفكيرية واستراتيجيات سلوكية واعية يقوم بها المعلم بهدف تحسين وتطوير فهمه واستيعابه للخبرة المعروضة، فيسهل عليه تخزين المعرفة أو الخبرة واستخدامها اعتمادا على خبراته السابقة[4]

أهمية استراتيجية التعلم:

تعتبر استراتيجية التعلم من المهارات الضرورية للدراسة الناجحة للطلاب، تتضمن معرفة المتعلم بعمليات تعلمه، واختيار استراتيجيات دراسية تتناسب مع المهمات الدراسية المختلفة، أما أهميتها فتتجلى في ما يأتي[5]:

– زيادة انخراط التلاميذ الموهوبين والضعفاء في العمل على حد سواء.

– جعل التلاميذ المعرضين للخطر يتعلمون بطرق تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنفسهم .

---

1 ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المقدمة واستراتيجيات التعلم، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية ، 2010–2011م، ص 61 .

2 جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، 2008م، ص 307.

3 محمد المصري، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة دمشق، المجلد 25، العدد 3 و4، 2009م، ص 347.

4 موفق بشارة وختام الغزو، مدى وعي طلبة الثانوية العامة بأهمية استراتيجية التعلم وممارستهم لها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مجلد22، 2007م، ص 54.

5 ينظر: جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، ص 307.

– تقديم المساعدة للمعلمين الجدد لتسيير الصفوف بسلاسة .

– الانتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم .

– أن يكون التلميذ قادرا على الوصول إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجهه .

– تعزيز التلميذ ثقته بنفسه[1]

1ينظر: حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، أصول استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية التطبيق)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 2009م، ص 20.

المبحث الثاني؛ التعليم الابتدائي:

تمهيد:

أصبح التعليم يشكل عاملا مهما وحاسما في تصنيف الشعوب والمجتمعات، وله الأهمية القصوى في توجيه حياتنا اليومية نظرا لارتباطه الوثيق بعملية التنمية والتقدم، وبأداء الأدوار وتكوين الاتجاهات وتحديد أنماط السلوكات وتهذيب الميول والرغبات واكتساب المهارات والخبرات، كما أن له الأهداف العامة والخاصة والأسس والمبادئ والنظريات الخاصة به، وهذا ما جعلنا نهتم به وتبين من خلاله كيف يعد المعلم لمهنة التدريس، وأهم المبادئ التي تقوم عليها هذه المهنة ولتوضيح مفهومه أكثر لا بأس أن نقوم بعرض سلسلة من التعريفات.

مفهوم التعليم:

التعليم هو التغيّر الثابت نسبيا في السلوك، ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن التدريب أو الملاحظة ولا يكون نتيجة عملية النضج الطبيعي[1] ، ويعرف كذلك بأنه: مشروع إنساني هدفه مساعدة الأفراد على التعلم، وهو كذلك مجموعة من الحوادث التي تؤثر في المتعلم بطريقة تؤدي إلى تسهيل التعلم، تكون هذه الحوادث المتتالية مطبوعة أو مسجلة أو منطوقة وتدعم العمليات الداخلية للمتعلم[2] .

يتضح من خلال هذا التعريف أن التعليم غير مرتبط بعملية النضج الطبيعي عند الشخص، بل هو نشاط يقوم به المتعلم في الحياة عن طريق الملاحظة أو التدريب ويؤدي به إلى التعلم، ومن ثم يتغير سلوكه نسبيا، كما أنه عبارة عن مشروع يهدف إلى مساعدة الأفراد على التعلم.

---

1 د خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، المكتبة الجامعي الحديث، مصر، 1999م، ص85.

2 محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم – نظرية وممارسة، ص 2

وهو أيضا: عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخططة أو غير مخططة تتم داخل المدرسة أو خارجها، في زمن قد يكون محدد أو غير محدد، يقوم به المعلم أو غير المعلم قصد مساعدة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات.

يتضح من خلال هذا التعريف أن التعليم لا يرتبط بالمدرسة والمعلم فقط، فالإنسان يتعلم ويكتسب الخبرات والمعارف سواء في المدرسة أو خارج المدرسة، وعن طريق المعلم أو غيره سواء كانت هذه العملية مقصودة ومخطط لها أولا، المهم أن الشخص يتعلم.

وهو: "توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج إليها هذا المتعلم وتناسبه"[1]، ويحدده عبد الوهاب عوض كويران على أنه التأثير في شخص أخر وجعله ذا علم بالشيء يتعلم الشيء، فالقادر ينقل المعرفة والآخرون يستقبلونها[2]

ما يلاحظ على هذا التعريف أنه كلما توفرت الشروط المساعدة على التعلم، كلما زاد تفاعل المتعلم مع بيئته التعليمية واكتسب العديد من المعارف والخبرات والمهارات وأصبح ذا علم بالأشياء.

-التعليم الابتدائي:

أ-مفهومه:

تشكل مرحلة التعليم الابتدائي ذي الخمس سنوات؛ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري، وهي مرحلة اكتساب التلاميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مختلف الأنشطة التعليمية، فتضمن لهم متابعة مسارهم الدراسي في المرحلة التعليمة الموالية، ويمكن إيراد جملة من التعاريف التي تؤيد الطرح السابق، إذ تعرف منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف/ unicef) التعليم الابتدائي على أنه:

1 محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم – نظرية وممارسة، ص 27.

2 عبد الوهاب عوض كويران، مدخل إلى طرائق التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين، 2001م، ص 37.

– "مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طريق التفكير السليم وتؤمن له حدا أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج"[1].

وتعرفه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو unesco) بأنه:

– لبنة من لبنات النظام التعليمي، يقع بين التعلم التهيئي وبين التعليم الثانوي؛ ويبدأ غالبا انطلاقا من سن السادسة أو السابعة، يكتسب فيها الأطفال المعارف الأساسية.[2]"

ومرحلة التعليم الابتدائي نظمت مع الإصلاحات الأخيرة في: ثلاثة أطوار بعد أن كانت طورين اثنين فقط وهي:

1 –الطور الأول:

ويطلق عليه الطور الإيقاظ والتعلمات الأولية[3]"، يشمل السنتين الأولى والثانية، في هذا الطور يشحن التلميذ ويكتسب الرغبة في التعلم، كما يجب أن يتمكن من البناء التدريجي لتعلماته الأولية عن طريق ما يلي:

1 –اكتساب مهارات اللغة العربية المتواجدة في قلب التعلمات (التعبير الشفهي، القراءة والكتابة)، وتشكل كفاءة عرضية أساسية تبني تدريجيا من خلال الأنشطة والمواد.

2 –بناء المفاهيم الأساسية للمكان والزمان.

3 –اكتساب المنهجيات والطرائق إضافة إلى المعارف الخاصة بكل المواد، مثل حل مشكلات التعداد ومعرفة الأشكال، والعلاقات الفضائية، واكتشاف عالم الحيوان، والنبات، والأشياء التقنية البسيطة.

1 – محمد الصالح الحثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى ،عين مليلة ، الجزائر ، 2012، ص22.

2 – المرجع نفسه ، الصفحة نفسها .

3 – وزارة التربية الوطنية ، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009 ، ص34.

2-الطور الثاني:

إنه طور تعميق التعلمات الأساسية"[1]، يشمل السنتين الثالثة والرابعة، إذ يتم خلاله تعميق التحكم في اللغة العربية عن طريق التعبير الشفهي وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة، وهو يشكل قطبا أساسيا لتعلمات المرحلة، كما يشمل هذا التعمق أيضا مجالات المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجيا والتربية الإسلامية والمدنية ومبادئ اللغة الأجنبية.

3 -الطور الثالث:

يعرف بتطور التحكم في اللغات الأساسية[2] "، ويخص السنة الخامسة الابتدائية وهدفه تعزيز التعلمات الأساسية؛ خاصة التحكم في القراءة، والكتابة، والتعبير الشفهي باللغة العربية، وفي المعارف المندرجة في مجالات المواد الأخرى (الرياضيات، التربية العلمية والتكنولوجية...)؛ والذي يتجسد بواسطة كفاءات ختامية واضحة من إجراء تقويم ختامي بالتعليم الابتدائي (امتحان نهاية المرحلة)، لذا من الضروري أن يبلغ المتعلم في نهاية المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الفرنسية) الشأن الذي يبعده نهائيا عن الأمية، وتعده لمتابعة مساره الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط بنجاح.

خصائص التعليم الابتدائي:

يتميز التعليم الابتدائي بجملة من الخصائص تتمثل في:

1 -تعليم موحد؛ إذ يضمن المجموع الأطفال تربية موحدة، فهو يضمن للجميع تربية قاعدية كافية، ومتكاملة تساعد على النمو الشامل لشخصيات الأطفال من جوانبها المعرفية والنفسية والحركية.

2 -التعليم الابتدائي؛ هو مرحلة منتهية، قصيرة نسبيا.

3 -التعليم الابتدائي؛ هو مرحلة تمهيدية، تهيئ التلميذ للمرحلة التعليمية الموالية.

---

1 - وزارة التربية الوطنية ، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009 ،ص 35.

2 - المرجع نفسه الصفحة نفسها

4- التعليم الابتدائي هو تعليم إلزامي أي الالتحاق به حق أساسي لجميع المواطنين، وهو في الوقت ذاته واجب عليه"[1].

ج-أهداف التعليم الابتدائي:

إن أهداف التربية في المدرسة الابتدائية كثيرة جدا، أشارت لها المرجعية العامة للمناهج الجزائرية، ممثلة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في23 جانفي 2008، في معرض حديثنا عن أسس المدرسة الجزائرية، إذ حددت المادة الثانية منه رسالة المدرسة الجزائرية، والغايات المنشودة منها، والتي تنسحب على جميع مستويات التعليم في بلادنا، بما فيها التعليم الابتدائي، إذ تصاغ أهداف منهجية انطلاقا من هذه الغايات التي تتمثل في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله، والتكيف معه، والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية، وبهذه الصفة تسعى التربية لتحقيق الغايات التالية:

1 -تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر، وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية، ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

2-تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتبارها وثاق الانسجام الاجتماعي، وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

-3 ترسيخ قيم أول نوفمبر 1954، ومبادئه النبيلة لدى الأجيال الصاعدة، والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية، بتقوية تعلق هذه الأجيال التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

4-إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، منفتح على العالمية والرقي والمعاصرة، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري التي تستند

1 ين سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقارنة بالكفاءات، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري، قسم علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة، الجزائر، 2007/ 2008، ص 39

إلى العلم، والعمل، والتضامن، واحترام الآخر، والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية، لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعي[1].

2-عناصر العملية التعليمية :

ترتكز العملية التعليمية على أطراف متعددة تساهم في إنجاح المنظومة التربوية، وتسعى لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وخلق عملية تكاملية يتفاعل فيها كل من المعلم والمتعلم في ظل وجود مادة دراسية وقد مثلت هذه الأطراف كالآتي:

1 -المعلم:

هو محور الرسالة التربوية، أو الركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسي جيد العبارة رقيق الأسلوب، وافي الفكرة، ومهما روع في وضعه من الأسس والقواعد، فإنه لن يحقق الهدف المنشود إذ لم يتم تدريسه "معلم" يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص والتقوى، إذن فالمعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية، وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، إذ إنه قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضد الجهل والتخلف ببسالة فائقة سلاحه الإيمان بالله تعالى ونور العلم الذي يتجلى به، فهو يحقق الانتصار تلوى الآخر في الصباح والمساء وبذلك يسعد الناس من حوله لأنه كالشمس الساطعة التي تضيء لنفسها وتضيء للآخرين[2].

وبالتالي فالمعلم هو أساس المنظومة التربوية والمحرك الأهم في تطورها ونجاحها، بالحفاظ على رقي المستويات وتنمية المهارات الإبداعية، فالمعلمين هم أساس حماة الأمة، وحفظة تطورها ورقيها.

فالمعلم مرة يطلق عليه بالمربي، وأخرى بالمدرس فتعدد هذه المفاهيم له مغزاه وأهدافه، نظرا لمهامه المختلفة في ذات الوقت والتي تتوضح لنا من خلال التعريفات التالية:

---

1 -النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08- 04، عدد خاص، (دط)، فيفري 2008، ص 60.

2- عبد الله العامري، المعلم ناجح، دار أسامية، عمان، ط 01، 2009، ص 13

أ- تعريف دي لانشير: "المدرس هو الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس"؛ أي المسؤول عن إعدادهم و ترتيبهم.

ب- تعريف تورستن حسين: "المدرس هو منظم النشاطات التعلم الفردي للمتعلم عمله مستمر ومتناسق فهو مكلف بإدارة مدير وتطور عملية التعلم، وأن يتحقق من نتائجها"؛ أي أن المدرس هو المسؤول والمنظم عن بناء عمل تربوي متناسق ومستمر لتطوير عملية التعلم وتحقيق نتائج فعالة.

ج- تعريف محمد زياد حمدان: "المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية والتقليدية الرئيسية"؛ أي أن المعلم هو المحرك الأساسي لعملية التدريس.

د- تعريف محمد السرغيني: "هو ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائها وتعليمهم، وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة، ويتلقى أجرا نظير قيامه بهذه الهمة فالمدرس يعتبر الموجه النفسي والاجتماعي والخلقي للتلاميذ، إذ يعمل باستمرار على الكشف عن حاجيات وميولات التلاميذ، وتوجيه اتجاهاتهم فيعد المدرس المسؤول الأول عن تنازل المادة الدراسية وتوفير الجو المناسب لاستغلالها لتحقيق نمو التلاميذ، والاستفادة منها على أفضل صورة طبقا لأهداف المنظومة التعليمية"[1]؛ أي إن المعلم هو المسؤول عن تربية أبناء الأمة وتعليمهم فهو يعمل باستمرار التنمية الجانب الوجداني والمعرفي والعقلي لدى التلاميذ وتمكينهم من الاستفادة العلمية على أفضل صورة في خضم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

دور المعلم في العملية التعليمية:

يعتبر المعلم ركنا أساسيا في العملية التعليمية، وأهم عنصر في التنظيم المدرسي، فهو المسؤول الأول عن التلاميذ داخل الصف الدراسي، لذا وجب علينا الاهتمام بالجانب المعرفي للمعلم، لأن عدم الاهتمام به يؤدي إلى حدوث خلل في العملية التعليمية.

1- ناصر الدين زيد، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، دم، دط، 2007، ص 44-45

ففي العصر الحديث لم يعد دور المعلم مقتصرا على تلقين الموضوعات العلمية والأدبية، بل أصبح زيادة على ذلك موجها للتلاميذ ومشردا لهم[1].

وتتجلى مكانة المعلم أيضا في العملية التعليمة في كونه قائدها ومخططها ومنفذها، وعلى هذا الأساس يتضح دوره في صناعة الحياة وتشكيلها، ورسم مستقبلها ولما كان التعلم والتعليم حاجة إنسانية تلازم الحياة الإنسانية، فإن وجود المعلم حاجة اجتماعية تربوية تقتضيها الحياة، ولا يمكن للمجتمع أن يستغني عن المعلم لأن المعلم في الحياة مفتاح الهداية والمسير والمرشد.

ودور المعلمين في الحياة كبير لأن الله تعالى جعل أنبيائه ورسله معلمين. كما نستند في ذلك إلى قول أمير الشعراء أحمد شوقي:

"**قم للمعلم وفه التبجيلا .. كاد المعلم أن يكون رسولا**[2]"

فللمعلم الفضل في إطلاق شرارة المعرفة في عقولنا وإنارة مشاعل الحكمة في قلوبنا وزرع زهور الثقة في طريقنا، وأضاء بالعلم دروبنا[3].

وليس شوقي وحده من أشاد بالمعلم أو الأستاذ، لأنه يدرك إدراكا عميقا أن الأمة التي تطلب العلم وتمجد في طلبه هي أمة جديرة بالتفوق والتميز وقادرة على صناعة الحياة، وتامين الحاضر والمستقبل، وحماية الأجيال من الانحراف و تلبية حاجيات الناس.

فالأمة التي تقوم على أساس المعرفة والبحث هي أمة يكتب لها البقاء والخلود لأن رأس مالها الحقيقي ليس الثروة السطحية، ولا الثروة الباطنية الآيلة إلى الزوال، وإنما استثمارها قائم على الارتقاء الذي أوكلت له وظيفة الإعمال والنهضة، وبالتالي اعتبر المعلم تاج الرؤوس، فهو الأمين المستشار وهو الأب الحنون البار لدى الكبار والصغار[4].

1 –أحمد ابو هلال، تحليل عملية التدريس، مكتبة النهضة الإسلامية، الأردن ، د ط، 1979، ص 15.

2 –يوسف عطا الطريفي، أمير الشعراء أحمد شوقي، مكتبة بيروت، لبنان، ط1، 2009، ص 182.

3 –محسن على عطية عبد الرحمان الهاشمي، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 1428هـ، 2008، ص 21.

4 – عزت حردات وآخرون، مرجع سابق، ص 121.

وقد تحلت مهمته بالبساطة أيضا، إذ كان يراعي فيه إتقانه لهذه المهارات البسيطة وقدرته على تعليمها للتلاميذ، وكان دوره يقتصر على نقل المعلومات لتلاميذه عن طريق تلقينها.

وتظهر أهمية المعلم فيما يلي[1]:

-الإسهام في بناء الشخصية المتكاملة للتلاميذ من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية و الأخلاقية.

-تشجيع التلاميذ على الدراسة وحب العلم.

-القيام بدور الخبير بالنسبة للتلاميذ.

-إثارة الدافعية والرغبة عند التلاميذ.

-تسهيل و تسيير عملية التعلم

-أن يكون متمكنا من المادة الدراسية.

-اختيار المادة التعليمية المناسبة لقدرات التلاميذ.

-تنمية الجانب المعرفي لدى التلاميذ.

-القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

-القدرة على تقديم الدرس بشكل مناسب

-القدرة التخطيطية، بحيث لا يدع الدرس يسير بطريقة عشوائية.

-مهارات التحدث بلغة صحيحة.

-احترام الأنظمة والتعليمات والاهتزاز.

-أن يكون على علم ودراية بالظروف والمشكلات الاجتماعية للتلاميذ

-غرس الروح البدنية لدى التلاميذ

1 – ماجد الخطابية وآخرون، التفاعل الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2002، ص 134.

-غرس الروح الدينية في التلاميذ[1].

وبالتالي نستنتج من خلال هذه الأدوار المتعددة للمعلم في العملية التعليمية أنه هو المسير النفسي والجسمي والعقلي للتلاميذ في القسم، فنجاح العلمية التعليمية مرتبط بتأدية المعلم لمختلف هذه الأدوار على أكمل وجه.

2-المتعلم:

هو المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ لا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، معارفه، اتجاهاته[2].

فإن التلميذ يعتبر المادة الخامة في يد الصانع، وإن كان يزيد عليها باعتبارها إنسانا لا يقف مما يتلقى موقف التقبل السلس، بل يتفاعل ويأخذ ويعطي، ويقبل ويرفض، ويحب ويكره، مما يعلمه إياه المعلم ومما لا شك فيه أن "النجار " الذي يتعامل مع الخشب لا بد له من دراية كاملة بطبيعة الخشب وأنواعه وخصائصه، وكذلك المعلم حتى يسير في اتجاه صحيح لا بد له من الدراية الوافية لطبيعة هذا التلميذ الذي يسعى لتعليمه، حتى يمكن معاملته بما هو مناسب له[3].

إذ يرى أبو حامد الغزالي "أن يتعلم المتعلم من العلم ما يحقق أغراض العلم والمعرفة فيبدأ بتعلم القرآن والأحاديث والسير والأشعار، ثم ينطلق إلى تعلم العلوم الأخرى، وقد صنفها إلى علوم محمودة تقوم عليها حياة الإنسان وطرق معيشتهم وأساليب تعلمهم[4]."

وبالتالي ففكرة الغزالي هنا تتمثل في الحقيقة التي يقرؤها علماء النفس اليوم، والذين يرون أن التعليم والتربية يتمثل دوره الأساسي في صقل الملكات والقدرات الموجودة لدى الفرد

1 – ماجد الخطابية وآخرون، التفاعل الصفي، ص 135.

2 – حمد برغوثي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، دط، 1985، ج01 ص07.

3 – سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة، دار المسيرة، ط02، عمان، الأردن، 2010، ص 201.

4 – عزة جرادات و آخرون، مدخل إلى التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط03، 1987، ص94.

وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وليس بخلق تلك الملكات أو القدرات وهذا ينطبق مع المثال الذي قدمه الغزالي "إذ تتشبع نفس المتعلّم بنفس بنفس المعلم وتتقرب إليه، فالمعلم بالإفادة كالزارع، والمتعلم بالاستفادة كالأرض، والعلم الذي هو بالقوى كالبذرة، فإذا كملت نفس المتعلم تكون كالشجرة المثمرة، أو كالجوهر الخارج من البحر[1]."

ومنه فالغزالي أكد على ضرورة تشبع نفس التعلم من معارف المعلم وتقريبه إليه لكي تكتمل عملية التعليم.

أما ابن سينا فقد تجلت نظرته إلى المتعلم في مجموعة من المبادئ والأسس يلخصها فيما يلي:

-أن تكون أخلاق المتعلمين حسنة، حيث يقر ابن سينا باختلاف ميول الطلاب ورغباتهم، لذا يجب على المعلم أن يختار لكل طالب الصناعة التي تلائمه مع إحاطته لأنه ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة، أو مواتية له لكن ما شاكل طبعه ولاءَمَه.

-يرى أن بعض المواد سهلة على بعض الطلاب، في حين أنها صعبة على الآخرين، لذا فقد يؤتي النحو بعضهم فيما يؤتي الأدب البعض الآخر، وهكذا البلاغة والنقد وغيرها، كما أكد على وجود معرفة طبيعة المتعلم، وتوجيهه نحو ما يلائمه من الصناعات.

ومن هنا فقد دعي ابن سينا إلى أن تكون أخلاق المتعلمين حسنة، وأن يكيف المعلم مجموع المعارف بحسب ميول ورغبات وقدرات المتعلم وأن يقون بتوجيهه إلى المحال الملائم لطبيعته.

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج أن المتعلم هو الركن الهام من أركان العملية التربوية، فهو المستهدف والمحور الأساسي الذي تدور حوله هذه العملية، ولهذا تسعى لتكثيف الجهود من وضع مناهج وطرق بما يتلاءم و قدراتهم[2].

1 – حمائة البخاري، التعلم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 02، 1991، ص 44.

دور المتعلم في العملية التعليمية:

دور المتعلم فعال، إذ ينبغي إتاحة الفرص أمام التلاميذ في عملية التعلم، بحيث يكون فاعلا ونشطا أثناء عملية التعلم، وهكذا لم يعد ينظر إلى المتعلم على أنه راشد مصغر، كما هو في العصور القديمة، ولم يعد هناك تركيز على فرديته، وإهمال شخصيته على حساب الاهتمام مصلحة الجماعة، وإنما أصبح ينظر إليه على أنه كائن حي ينمو، وله خصائصه.

وبهذا يكون فردا مهما في المجتمع من خلال المواصفات التي يتصف بها والتي تجعل المجتمع راقٍ، ومنها:

– أن تكون أخلاق المتعلمين حسنة، إذ إن الخلق السيئ يبعد المتعلم عن العلم الحقيقي النافع.

– التواضع مع المعلم، والاستماع لنصائحه وإرشاداته وتوجيهاته .

– الإقبال على طريقة المعلم في اكتساب المعرفة، وفهم العلوم.

– إتقان وفهم الدروس و تطبيقات قبل التوجيه إلى دروس أخرى.

– الإقبال علة العلوم المحمودة والنافعة.

– النضج: أن يكون ناضجا من الجانب العقلي والانفعالي والمعرفي والاجتماعي

– الاستعداد : كان يكون مستعدا لتقبل الدروس ليحصد المعارف.

– الدوافع: يجب أن تكون له دوافع وأفكار وحقائق حول الدروس.

– الرغبة في إحداث التغيير من سلوكه ومعارفه من الأسوأ إلى الأحسن ليحدث تغير في شخصيته.

ومنه لم يعد التركيز على العمليات العقلية مقبولا لأن الشخصية الفرد بمجالاتها المعرفية والوجدانية، والمهارية وعندما يكون المتعلم هو المستهدف في العملية التعليمية يجب أن يمتد الاهتمام إلى جميع جوانب شخصيته، وعلى هذا الأساس فإن بناء شخصية المتعلم بناءا متكاملا متوازيا في المجال المعرفي والوجداني والمهاري ، يجب أن يكون بؤرة اهتمام المعلم الجديد .

المادة التعليمية:

يقصد بالمادة التعليمية، تلك المادة المكتوبة مثل الكتب، أو المسموعة على أشرطة الكاسيت (الصوت)أو المرئية المسجلة على أشرطة الفيديو، أو المسموعة على الشرائح، أو الثقافيات أو الأفلام الثابتة أو المصورات، ويتطلب عرض بعض المواد التعليمية أجهزة تعليمية خاصة، كالجهاز التعليمي يكمل المادة التعليمية، ولا يمكن الوصول إلى هذه المادة أحيانا دون استخدام الجهاز .

ومنه فالمادة التعليمية تعتبر المكمل الأساسي للعملية التعليمية، إذ يتم تناولها من عدة جوانب مختلفة، تسعى إلى إيصال فكرة أو موضوع معين إلى ذهن المتعلم، بطرق ووسائل تساهم في تنمية قدراته وإبداعاته المعرفية و العقلية .

المبحث الثالث : دراسة المنهج الصوتي الخطي وتحليله :

- تعريف المنهج لغة واصطلاحا

- تعريف المنهاج:

أ- لغة: جاء في لسان العرب: "طريق نهج: بين واضح، والمنهاج: كالمنهج، وأنهج الطريق: وضح واستبان، وصار نهجا واضحا بيننا، واستنهج الطريق: صار نهجا، وفي حديث العباس: لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تترككم على طريق ناهجة أي واضحة بينية" [1]

والنهج: الطريق الواضح، كالمنهج والمنهاج، ونهج الطريق: سلكه، واستنهج الطريق: صار نهجا، ونهج فلان سبيل فلان: سلك مسلكه[2]، ومن هذا المعنى اللغوي استحدثت كلمة منهاج بمعنى: "الخطة المرسومة، ومنها: منهاج الدراسة، ومنهاج التعليم ونحوها، والجمع مناهج"[3]. وجاء في محكم تنزيله: "ولكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا".[4]

ب- اصطلاحا: المنهاج هو "العمود الفقري للعملية التربوية، فهو الذي يحدد الأغراض والمقررات وحجم ساعات الدراسة، والوسائل المستعملة، وطرائق التدريس والتقويم وغيرها من الجوانب التربوية"[5]

لقد أصبح المنهاج انشغال العديد من الدراسات التربوية الحديثة، ولم يكتسب أهميته التي يحظى بها الآن إلا في العقود الأخيرة في البلدان التي تحظى بالسبق في هذا المجال نلاحظ أن بناء المنهاج وتقويمها أصبح تخصصا قائما بذاته له خبراء ومختصون "[6].

1- ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر، 1994، مادة نهج.

2-الفيروزآبادي،القاموسالمحيط،مادةنهج،مؤسسةالرسالةللطباعةوالنشروالتوزيع،ط07، 2003،ص 208.

3-إبراهيم أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط3، 1965، مادة (نهج).

4- المائدة، الآية 48.

5-بوفلجة غيات، مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، مجلة الرواسي، اقراءات في المنهاج التربوية "جمعية الإصلاح التربوي، باتنة، الجزائر، ط1، 1995، ص 246

6-محمد صاري، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج النحو لغير الناطقين بالعربية، مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث الإسلامية،،ع2، 1431هـ، ص 220.

ويهدف المنهاج إلى رسم الخطة الشاملة المتكاملة التي يتم من خلالها تزويد المتعلمين بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في مؤسسة تعليمية معينة"[1].

للمنهاج تعريفات تقليدية وأخرى حديثة تباينت وتعددت بحسب نظرة الباحث إليها:

المفهوم التقليدي للمنهاج:

يعني المنهاج المدرسي في مفهومه التقليدي مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية"[2]، وقد جاء هذا التعريف نتيجة طبيعة النظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة إذ كانت ترى أن وظيفة المدرسة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ، ثم التأكيد عن طريق الاختيارات وبحاسة التسميع من حسن استيعابهم لها"[3].

لقد كان يقصد بالمنهاج قديما المقرر الدراسي الذي يقدم للطلاب في مادة معينة، فهناك مقرر للجغرافيا وهناك آخر للتاريخ وثالث للرياضيات، ورابع للغة....وهكذا "[4].

ولو أمعنا النظرة في هذه التعريفات وجدنا أن المنهاج يهتم بالناحية العقلية من جهة، وعلى المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات التي يتعلمها المتعلم من جهة أخرى.

المفهوم الحديث للمنهاج:

أعطيت للمنهاج بمفهومه الحديث العديد من التعريفات منها:

– "تنظيم معين يتم عن طريقة تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية داخل المدرسة أو خارجها، وذلك تحت إشراف هذه المدرسة.

1– رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة ط1، 1998، ص 07.

2–صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، 1999، ص19.

3– توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط4، 2004، ص 23.

4–رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 52.

– مجموعة من القواعد التي نستطيع بواسطتها الكشف عن الحقيقة في العلوم ومن الطبيعي أن تكون هذه القواعد صالحة لأن تثبت نتيجة معينة أو تنفيها، وبهذا تكون صحة المنهاج لا تقتصر على الكشف عن الحقيقة فحسب، وإنما تبرهن على صحتها أو فسادها"[1].

– "مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية...، التي تخططها المدرسة وتهيؤها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها "[2]

وهذا من أجل إكساب المتعلمين أنماطا من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى نحو الاتجاه المرغوب، ولا يتأتى لهم هذا إلا عن طريق "ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة المصاحبة لتعلم تلك الخبرات ويساعدهم على إتمام نموهم"[3].

– "مجموعة من الخطط والنظم التي تؤلف وحدة كبيرة تهدف إلى نقل التلميذ من محطة إلى أخرى، عبر سلسلة من الإرشادات والمعارف والمهارات التي تفيده في حياته في المستقبل.[4]

من خلال هذه التعريفات السابقة، نستطيع القول: إن المنهاج الحديث لم يصبح مجرد مقررات فحسب، بل هو تلك الأنشطة التي يقوم بها المتعلم بهدف تنميته في جميع المجالات الاجتماعية والنفسية والمعرفية، وعليه يمكن اعتبار المنهاج عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية، إن لم يكن صلبها، والسبب في ذلك أنه يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للطالب من معلومات، وما يجب أن يكتسبه من مهارات، وما يمكن أن ينمي من قيم واتجاهات"[5].

1–رشيد أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، ص 52.

2– أبو علاء عفيفي، المنطق التوجيهي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1953، ص52.

3– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4– وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسة، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988، ص 32.

5 –رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، المرجع السابق، ص 52.

إنّ المنهاج هو أداة التربية في تحقيق أهدافها وغاياتها ومساعدة المتعلم على تخطي الصعاب والعراقيل التي تعترض في حياته ومراعاة الظروف المحيطة به والتي تؤثر في تعليمه.

وعليه يمكننا القول: إن تخطيط المناهج وتنفيذها، أو تقويمها وتطويرها لا ينطلق من فراغ، بل يخضع إلى أسس واعتبارات معينة، كالبيئة المحيطة، والحاجات المتغيرة والغايات التي تنشدها التربية"[1]، لأنه يبين كل الأفكار والتوجهات الاجتماعية والفلسفية والنفسية والمعرفية التي لها ارتباط وثيق بالمتعلم وبيئته والاجتماعية ومعارفه وخبراته، وأفكاره وآراءه الفلسفية وميولاته النفسية، وعليه عند وضع المنهاج يجب أن ندرك أنه يتأسس على مجموعة من الأبعاد الفلسفية المنبثقة من الفكر التربوي، وعلى أسس نفسية تراعي خصائص المتعلم وعلى أسس اجتماعية ترمي إلى إعداد الكفاءات والقدرات، وعلى أسس معرفية نابعة من طبيعة المادة المدرسة وخصائصها مقارنة بالمواد الأخرى".[2]

المنهج الصوتي الخطي :

تؤثر الصعوبات المرتبطة بضعف الوعي الصوتي في اكتساب المتعلمين مهارات القراءة واستراتيجياتها، وهو ما يحول دون بلوغهم مرحلة الطلاقة في القراءة ومشاكل عسر القراءة وغيرها، رأت المفتشية العامة للبيداغوجيا تفعيل المنهج الصوتي- الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، من أجل تحسين مهارات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية استكمالا لجهود الإصلاحات التربوية التي باشرتها، وقد تم إعداده بتأطير من الأستاذ الدكتور "بومدين بن موسات" ومساهمة فاعلة من مجموعة من مفتشي التربية[3] .

1-حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 1998، ص 21.

2- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2000، ص 22.

3- عبد الباري عبد الله، المنهج الصوتي، الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، الطور الأول من التعليم الابتدائي، بشار، أكتوبر 2018 ،ص15.

دواعي اعتماد المنهج الصوتي الخطي :

1- الأخطاء الصوتية :

هي الأخطاء التي تقع في أصوات اللغة العربية وحركاتها، وما يعتريها من حذف، أو إضافة، أو إبدال وغيرها .

2- الأخطاء الإملائية :

وتكون في كتابة الكلمة بشكل غير صحيح كزيادة حرف، أو حذفه، أو إبداله أو وضعه في غير موضعه من الكلمة .

3- الأخطاء النحوية :

هي أخطاء تتناول موضوعات النحو، كالتذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية، الجمع وغيرها .

4- الأخطاء الصرفية :

هي الأخطاء المتعلقة بتغيير البنية الكلية للكلمة من تغيير بالزيادة أو النقصان فيؤثر في مبناها ومعناها[1].

5- الأخطاء المعجمية والدلالية :

هي استعمال المعنى في غير موضعه أو وضع الكلمات في سياق غير صحيح ...

6-الأخطاء الكلية والجزئية :

تؤثر على التنظيم الكلي للجملة، وهي التي تقتصر على جزء واحد من أجزاء الجملة (استخدام الضمير ...).[2]

1- عبد الباري عبد الله ، المنهج الصوتي _الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها_الطور الأول من التعليم الابتدائي ،بشار ،اكتوبر 2018 ،ص8.

2- المرجع نفسه ، ص9.

7- المشكلات القرائية :

أ-بالنسبة للمتعلم :

-صعوبة في التمييز بين المقاطع الصوتية (الحروف) التي قد تختلف اختلافا بسيطا في الشكل مثل : العين والغين ،السين والشين .

-عدم معرفتهم بأساليب وطرق القراءة الصحيحة والحديثة .

-صعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وصعوبة في تكوين الكلمات من مجموعة من الحروف .

-الخطأ في نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمات .

ب- بالنسبة للمعلم :

- قد لا يمثل الأستاذ النموذج الأمثل للتحقيق النطقي لأصوات اللغة العربية .

- قلة تدريب التلاميذ على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في الوقت نفسه.

- قلة العناية بإعداد قوائم للكلمات المتماثلة و تدوينها في مجموعات بها سمة مشتركة مثل: التماثل السمعي أو البصري أو التجانس في الحروف، أو الحروف الساكنة المشتركة.

- في كثير من الأحيان لا يتجه مضمون التعلمات نحو التركيز على القطع الصوتية للغة العربية، وعلى أساليب تحقيقها في الجهاز الصوتي.[1]

1- عبدالباريعبدالله،المنهجالصوتي _الخطيفيتعليماللغةالعربيةوتعلمها_الطورالأولمنالتعليمالابتدائي،بشار،اكتوبر 2018 ،ص13.

عناصر المنهج الصوتي الخطي :

القراءة المقطعية :

تعريف القراءة: هي عملية تفكير معقدة، تشمل تفسير الرموز المكتوبة (الكلمات والتراكيب) وربطهما بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفقا لخبرات القارئ الشخصية وتتضمن القراءة عملتين متصلتين أولهما ميكانكية والثانية عقلية[1].ويعرفها فتحي الزيات: القراءة جزء من النظام اللغوي، ترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة، وتشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية[2].

تعريف القراءة المقطعية:

هي طريقة تهدف إلى تحسين قدرة المتعلمات والمتعلمين على تهجئة الحروف وقراءتها، وتعتمد بشكل أساسي على الربط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصوتية، ثم الربط بين مجموع القطع المكونة لكلمة الواحدة. وفي هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمات والمتعلمين يتعلمون بها جملة من المقاطع، ثم يقومون بتركيب كلمات من هذه المقطع، ولذلك يمكن اعتبارها طريقة تركيبية – تحليلية.

لماذا القراءة المقطعية؟: لأنها تمكن المستفيدات والمستفيدين من المقروء عبر آليات للاستماع و الفهم والنطق السليم، والربط بين المنطوق والمكتوب. لذا يمكن تعريفها بأنها الطريقة الوسطى بين الطرق الجزئية و الكلية، إذ تحاول تعليم المتعلمات والمتعلمين القراءة بتقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي (الحرف)، ولكنها أقل من الكلمة، وتتبني أصولها على مقاطع الكلمات، اعتبارها وحدات لغوية .**و**سميت هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمات والمتعلمين يتعلمون بها جملة من المقاطع، ثم يقومون بتركيب كلمات من هذه المقاطع ولذلك يمكن اعتبارها طريقة تركيبية تحليلية لأنها تمكن المستفيدات

1- حراثي تواتي ، تعليم القراءة للصف الأول الابتدائي ، مديرية التربية لولاية مستغانم ،الجزائر ، 2019، ص3.

2- فتحي مصطفى الزيات ،صعوبات التعلم ، الأسس النظرية و التشخصية و العلاجية ، دار النشر للجامعات ،ط1998،1م ،ص451.

والمستفيدين من المقروء عبر آليات للاستماع و الفهم والنطق السليم، والربط بين المنطوق والمكتوب.

الطريقة المقطعية Méthode syllabique : هي طريقة تهدف إلى تحسين قدرة المتعلمات والمتعلمين على تهجئة الكلمات وقراءتها وتعتمد بشكل أساسي على الربط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصوتية، ثم الربط بين مجموع القطع المكونة للكلمة الواحدة[1].

دواعي اعتماد المقاربة المقطعية في اللغة العربية :

- صعوبات في نطق أصوات الحروف وضبط مخارجها .
- التهجي والتلعثم أثناء القراءة .
- صعوبة القراءة بطلاقة[2] .
- صعوبة فهم المقروء.

مميزات القراء المقطعية وسلبياتها:

مميزات القراءة المقطعية: إذا كانت القراءة تهدف إلى تحقيق العديد من الأعراض منها توسيع خبرات التلاميذ القرائية في المجالات المتعددة وتنشيط خياله وتنمية نموه . فإن القراءة وفق الطريقة المقطعية تمكن الطفل من التدرب على التعرف والنطق بأكثر من حرف وتكون هذه الحروف مرتبطة ببعضها البعض، وتمثل مقطعا لغويا مثل ؛ قام. قا/م

ومن مميزات الطريقة(الجزئية التركيبية) ما يلي :

- طريقة منطقية متدرجة ، لأنها تبدأ بالجزء سواء أكان الجزء حرفا أم صوتا .

-تزود الأطفال بمفاتيح القراءة (حروفها) فيسهل عليهم قراءة أي كلمة جديدة.

-تسهل عملية تعليم الكتابة. جنبا إلى جنب مع القراءة، فكل حرف يتعلم الأطفال صوته، يفرغ في رمزه المكتوب، فيتدربون على كتابته .

1- بن عبد القادر عبد الصمد ،المنهج الصوتي الخطي ، تلمسان ، الجزائر ، 2019 ، ص1.

2- المرجع نفسه ، ص2

-تقوي الأطفال في الخط والإملاء، إذ يتاح للطفل الوقت الكافي ليتدرب على كتابة الحروف وربطها فيما بينها لتكوين المقاطع في الواحدة[1] .

إن اعتماد الطريقة المقطعية يتيح تلاقي صعوبات التعلم في سياق التعليم المبكر في القراءة، وهو تعليم يمكن المتعلم من الوعي الصوتي لضبط أصوات الحروف استماعا ونطقا، والربط بين الأصوات والحروف لقراءة الكلمات والجمل، والطلاقة في تمييز الأصوات وربطها بالحروف وقراءة الكلمات والجمل والنصوص بدقة وسرعة، وفهم المقروء واستخراج معانيه الصريحة و الضمنية.

فالقراءة المقطعية قراءة وسطى بين الطريقة الجزئية والطريقة الكلية(الحرف/ الكلمة) وبذلك يتوقف نجاح القراءة المقطعية على إشراك المستفيدين من خلال الأنشطة التعليمية في تملك مهارة الكتابة المقطعية للكلمة نطقا وكتابة وقراءة.

2-سلبيات القراءة وفق الطريقة المقطعية:

إذا كانت للقراءة وفق الطريقة المقطعية عدة ايجابيات كما ذكرنا سابقا فإنها بالمقابل تتميز بعدة سلبيات منها أن الطريقة الجزئية التركيبية التي تتميز بها الطريقة المقطعية أي أن الانتقال من الجزء إلى الكل كان قديما شيئا مسلما به عند علماء النفس.

أما علماء النفس المحدثون فيرونه منافيا للطريق الطبيعي في الإدراك، لأن الشخص عادة يدرك الكل قبل الجزء كما أكدت ذلك نظرية أن الجزء في الكلمة ليس أيسر من الكل وهو الكلمة نفسها. لأن الطفل يدرك كلمة (جمل) مثلا معنى ولا يفهم دلالة ما لكل من الجيم والميم أو اللام[2] .

1- بن عبد القادر عبد الصمد ،المنهج الصوتي الخطي، ص2

2- المرجع نفسه ، تلمسان ، الجزائر ، 2019 ، ص3.

مكونات القراءة المقطعية :

1- الوعي الصوتي :

أ-تعريف الوعي الصوتي: "هو المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها، وإدراك أن الكلمة المنطوقة هي قالب مركب يتألف من عدة أجزاء (صوامت وصوائت) وهي بدلك تشكل سلسلة من الوحدات الصوتية الصغيرة وليست وحدة صوتية واحدة"[1].

كما يعرف بأنه "فهم مستخدم اللغة للبينية الصوتية المكونة للغة ما، إذ إن هذه اللغة تتكون من كلمات ومقاطع، ووزن وقافية أو إيقاع، وأخيرا وحدات صوتية، ويتم اكتساب هذه المعرفة من اللغوية الشفوية التي تعلمها الطفل، وهو ما يسمى بالوعي الصوتي".[2]

ب- مهارات الوعي الصوتي :

- مهارة رصد المقطع تمييز المقاطع والتلاعب بها في كلمة
- مهارة رصد القافية بمعرفة الكلمات التي لها نفس القتالية وتحديدها وإنتاجها
- مهارة العزل : تعرّف المقاطع الصوتية المكونة للكلمة بعزلها

مهارة الدمج : الاستماع إلى سلسلة من المقطع الصوتية والجمع بها لتكوين كلمة

-مهارة التقطيع :تجزيء الكلمة إلى وحدات أو قطع صوتية (صوامت ومصوتات)

- مهارة الحذف تعرف الكلمة المتبقية بعد إزالة مقطع صوتي منها

- مهارة الإضافة: وهي عملية عكسية لمهارة الحذف وتتم بإضافة مقطع صوتي إلى كلمة للحصول على كلمة أخرى.

- مهارة التعويض تعويض قطعة صوتية لتشكيل كلمة أخرى.

- مهارة التجزيء المقطعي: تعيين كل المقاطع الصوتية المكونة للكلمة عن طريق العد أو التصفيق أو الخطوات.

1-حراثي تواتي، تعليم القراءة للصف الأول الابتدائي ، مديرية التربية لولاية مستغانم ،الجزائ ، 2019، ص3.

2- عبد الباري ماهر، استراتجيات تعليم المفردات النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، ص133.

ج- مستويات الوعي الصوتي :

- المستوى الأول: الوعي بالكلمات المتشابهة الإيقاع والقافية: وتتمثل في القدرة على تعرف على الكلمات المتماثلة الإيقاع أو القافية مثل : - هناء-هباء-سناء-شتاء-شقاء.... -(بصل- وصل) -(عمل-عسل)

- المستوى الثاني: الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة: وتتمثل في إدراك التلميذ أن الكلمات مكونة من مقاطع مثل : لي/-/ مو/-/ ن

- المستوى الثالث: دمج الأصوات: وتتمثل في القدرة على دمج الأصوات المسموعة لتكوين كلمات .

- المستوى الرابع: تقطيع الكلمة إلى أصوات: وتشمل التعرف على الأصوات المسموعة في الكلمة وكذلك عدد هذه الأصوات

- المستوى الخامس: التلاعب بالأصوات: ويتمثل في القدرة على حذف أصوات أو استبدالها لتكوين كلمات جديدة

بناء وتنمية مهارة الوعي الصوتي:

إنّ الإحاطة بالكتابة المقطعية رهينة بالتمكن من الوعي الصوتي للحروف والحركات (الصوامت والصوائت) والتي تشكل المقاطع الصوتية وهي أساس بناء الكلمات، وتعتمد تنمية الوعي الصوتي على مجموعة من المهارات وهي مرتبة حسب مبدأ التدرج والحدوث:

-**التميز:** يتحقق من خلال نشاط تعلمي يقوم به المستفيد (أميز) بمساعدة المؤطر، إذ يتم تمييز عدد المقاطع المكونة للكلمات انطلاقا من أسماء المستفيدين، ثم كلمات صور الكتاب المقرر عن طريق العد شفهيا بحركات مناسبة لذلك كالنقر على السبورة، أو التصفيق، أو المشي خطوة خطوة أو العد بالإشارات المختلفة مثال كلمة خديجة أربع تصفيقات أربعة مقاطع صوتية .

-**التقطيع:** من خلال نشاط تعلمي (أقطع) يتم تجزيء الكلمة إلى مقاطع صوتية على السبورة مع الحرص على تلوين الحرف أو المقطع الصوتي موضوع الدرس بلون مغاير مثال كلمة: خديجة: خديجة تتكون من أربعة مقاطع صوتية.

-**العزل:** ويتم هذا النشاط التعلمي (أعزل) التعرف على الوحدات الصوتية التي تكون الكلمة، وتتضمن الصامت موضوع الدرس، مثلا الصامت-ب: شجرة -كلب- بدأ- يحبس -باب -حمام -يكتب، وأطلب من المستفيدات عزل الصامت ب حسب موقعه في الكلمات.

-**التركيب:** هذا النشاط التعلمي (أركب) ينجز دائما بإشراك المستفيدين، إما انطلاقا من الكلمات المقطعة سلفا، أو اقتراح كلمات جديدة مقطعة فيطلب من المستفيدين إعادة تركيبها، والمثال كلمة: بحر= تقرأ مقطعة بحر ثم تركب كلمة واحدة بحر .

-**الحذف:** هذا النشاط التعلمي (أحذف) يقصد إزالة مقطع صوتي من كلمة مسموعة، أو مقروءة من طرف المستفيد بتوجيه من المؤطر فنحصل على كلمة جديدة مثلا:

-كمال : نحذف المقطع الصوتي - ك فنحصل على كلمة جديدة (مال)

-جمال: نحذف المقطع الصوتي - ج. فنحصل على كلمة جديدة (مال).

الإضافة: هذا النشاط التعلمي (أضيف) يقصد تشكيل كلمة جديدة عن طريق إضافة مقطع صوتي إلى الكلمة الأصلية. مثلا الكلمة «ماء» إذا أضفنا إليها المقطع الصوتى س فإنه تتشكل كلمة جديدة وهي (سماء) يقرأها المستفيد بمساعدة المؤطر.

التعويض :يتحقق بهذا النشاط التعلمي (أعوض) حين يطلب المؤطر من المستفيد تعويض مقطع صوتي بمقطع آخر محدد أو مختار من مجموعة مقاطع لتكوين كلمة جديدة مثلا ورمال: ر مقطع صوتي يعوض بمقطع صوتي آخر ج فنحصل على كلمة جديدة (جمال).[1]

1- بن عبد القادر عبد الصمد ،المنهج الصوتي الخطي ، تلمسان ، الجزائر ، 2019 ، ص18.

العلاقة بين الوعي الصوتي واكتساب القراءة والكتابة:

هناك علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي وبداية اكتساب القراءة والكتابة، يسهم الوعي الصوتي في تعلم القراءة والكتابة ويطور اكتسابها. مع أن الوعي الفونيمي هو مهارة منفصلة عن معرفة الحروف ومعرفة القراءة والكتابة، فإن معرفة الحروف ومحاولات القراءة والكتابة لدى الأطفال تساهم في تطور وعيهم الفونيمي بشكل سليم.

من أجل تحضير الأطفال للقراءة والكتابة يجب تنمية الوعي الصوتي لديهم مبكرا وذلك من خلال الأغاني والألعاب المختلفة والكلمات المقفاة. عن طريق إنتاج كلمات مقفاة ومقارنة شفهية بين الأصوات الأولى والأخيرة لهذه الكلمات.

تنمية الوعي الصوتي لا تقتصر على استعمال الحروف بل على التحليل الشفهي الأصوات اللغة، وتعزيز ذلك عن طريق الربط بين هذه الأصوات والحروف التي تكونها- تمثلها.

2-التطابق الصوتي الخطي :

يعرف التطابق الصوتي الخطي: "هو القدرة على ربط الوحدة الصوتية بشكلها الخطي، أي وضع تطابقات بين المنطوق والمكتوب"[1] .

ويعرفه الأستاذ محمد جمعي: "التطابق الصوتي الخطي هو إقامة العلاقات بين الشكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللغوية والشكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف و أشكال خطية كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة ألى كلمات منطوقة باستعمال العالقة بين أصوات الحرف ورسمها" [2]

تهدف مرحلة التطابق الصوتي الخطي إلى مساعدة الطفل علة تثبيت صورة الصوت أو رمزه الكتابي، وليس شرطا أن يأتي الصوت في بداية الكلمة، بل يشترط أن يعرض للطفل مجموعة من الكلمات يقع فيها الصوت في مواقع مختلفة .

1- حراثي تواتي ، تعليم القراءة للصف الأول الابتدائي ، مديرية التربية لولاية مستغانم ،الجزائر ، 2019، ص3.
2- جمعي محمد ،التطابق الصوتي الخطي ، الجزائر ،2019، ص1.

3- الطلاقة: هي القدرة على القراءة الدقيقة والصحيحة والسريعة والفاهمة في الوقت ذاته، إضافة إلى التعبير الصوتي .

4- تنمية المفردات: مهارة تهدف إلى تنمية المعجم الذهني عند المتعلم عبر معرفة كلمات جديدة .

5- الفهم القرائي: هو القدرة على بناء المعاني التي يتضمنها النص ويستهدف اكتساب المعلم مهارات القراءة و تمكنيها من فهم النصوص أو المواد القرائية واستيعابها .

مفهوم المقطع الصوتي:

يعرف المقطع الصوتي بكونه كتلة صوتية يمكن أن تنطق دفعة واحدة منفصلة ومستقلة عما قبلها وما بعدها، ويمكن التعبير عنه بالكتابة الصوتية، والكتابة الصوتية هي تحويل مقاطع الكلمة إلى رموز صوتية تتكون من (ص /ح) حيث تتكون الكلمة من صوامت (حروف) ويرمز لها ب (ص) وتتكون أيضا من حركات ويرمز لها بـ (ح).[1]

وتتألف الكلمة في العربية سواء أكانت اسما أم فعلا، مجردة أم مزيدة من مقاطع منتظمة الفونيمات (الصوامت/ الحروف)، مميزة واضحة المعالم في السمع مما يساعد في تحديد الدلالة في المنظور اللغوي. إذ يتضح من هذا التعريف أن المقطع الصوتي عبارة عن مجموعة من الأصوات اللغوية تشتمل على حركة واحدة أو نغمة واحدة ، كما يمكنها أن تحمل درجة واحدة من النبر، والنبر هو الضغط على مقطع معين من الكلمة ، ليصبح أوضح في النطق من غيره لدى السمع.

الحرف والصوت: الفرق بين الصوت والحرف؛ هو فرق ما بين العمل والنظر أو بين أحد المفردات والقسم الذي يقع فيه؛ فالصوت عملية نطقية تدخل في تجارب الحواس وعلى وجه الخصوص السمع والبصر، يؤديه الجهاز النطقي حركة، وتسمعه الأذن، وترى العين بعض حركات الجهاز النطقي حين أدائه.

1- بن عبد القادر عبد الصمد ،المنهج الصوتي الخطي ، تلمسان ، الجزائر ، 2019 ، ص15.

-أما الحرف فهو عنوان مجموعة من الأصوات يجمعها نسب معين، فهو فكرة عقلية لا عملية عضلية.

وإذا كان الصوت مما يوجده المتكلم، فإن الحرف مما يوجده الكتابة برمز واحد، كما نرمز لأصوات اللون المختلفة فيما سبق، برمز واحد في الكتابة كذلك. هذه الأصوات المختلفة، التي يعبر عنها في الكتابة برمز واحد، ولا تستخدم في اللغة للتفريق بين المعاني المختلفة، هي ما يطلق عليه "فونيم" أي وحدة صوتية / عائلة صوتية .

ونحن يمكن أن نطلق عليها اسم حرف مقصود بها الرمز الكتابي، ونعمل بذلك التفريق بين الاصطلاحين: "صوت" و"حرف". فالصوت هو ذلك الذي نسمعه ونحسه، أما الحرف فهو ذلك الرمز .

الصامت: (هو الصوت المجهور أو المهموس الذي يحدث أثناء النطق به اعتراض أو عائق في مجرى الهواء، سواء أكان الاعتراض كاملا أم جزئيا. وتدخل في الأصوات الصامتة تلك الأصوات التي لا يمر الهواء أثناء النطق بها من الفم، وإنما يمر من الأنف، كالنون والميم، وكذلك الأصوات التي ينحرف هواؤها فلا يخرج من وسط الفم، وإنما يخرج من جانبيه، أو أحدهما، كاللام .

الصائت: (صوت يتميز بأنه الصوت المجهور الذي يحدث أثناء النطق به أن يمر الهواء حرا طليقا خلال الفم، دون أن يقف في طريقه أي عائق أو حائل، ودون أن يضيق مجرى الهواء ضيقا من شأنه أن يحدث احتكاكا مسموعا.

وأما الحركات فهي أيضا أصوات تمد الحرف أو تدرجه إلى ما بعده أو تفخمه أو ترققه فهي أصوات مؤثرة في أصل الحرف مخرجة له عن حده، فإذا نطقت بالصوت متحركة فذاك مركب صوتي اجتمع فيه أكثر من صوت.

الطريقة التوليفية: قد أطلقت عليها تسميات مختلفة منه: "الطريقة التوفيقية، الطريقة المزدوجة، الطريقة الانتقائية، الطريقة التركيبية التحليلية"، وتعدّ الطريقة التوليفية هي الطريقة السائدة التي تأخذ بها معظم الدول العربية في تعليم اللغة العربية لأنها تجمع بين مزايا الطريقتين الجزئية والكلية .

الأسس النفسية واللغوية لهذه الطريقة: أبرز هذه الأسس هي:

-إن إدراك الأشياء جملة أسبق من إدراكها أجزاء، لأن معرفة الكل أسبق من معرفة الجزء. وإن وحدة المعنى هي الجملة؟

- إن الكلمة هي الوحدة المعنوية الصغرى.

- القراءة ليست إلا عملية التقاط بصري للرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات ومعان.

- الوقت الذي يستغرقه الالتقاط البصري لحرف واحد هو الوقت نفسه الذي يستغرقه الالتقاط البصري للكلمة كاملة وهذا ما أثبتته التجارب .

مراحل الطريقة التوليفية : هي أربع مراحل :

أ-مرحلة التهيئة والاستعداد: فيها يتم إتباع الخطوات الآتية:

-يتعرف المعلم على قدرات المتعلمين في محاكاة الأصوات، وإدراكهم الفروق بينها.

-إتقان المتعلمين لنطق الكلمات بحسن استماعها وأدائها، وتزويدهم بطائفة منها مع فهمهم لمعانيها، وتدريبهم على الأضداد، مثل: كبير وصغير، طويل وقصير...، وتدريبهم على القصص وفهمها، وحكايتها وتمثيلها، وإدراك أفرادها، وترتيب أجزائها .

-تمكين المتعلمين من نطق وإلقاء ما يكثر دوارنه على ألسنتهم من الألفاظ .

- ألقاء بعض الألغاز السهلة ليفكروا في حلها، وكذلك ألقاء بعض القصص التي تقال لهم ،وجعل هذه القصص مجالا للمناقشة و الكتابة .

-تعويد المتعلمين على دقة الملاحظة وإدراك ما بين الأشياء من علاقات أو اختلاف.

ب) مرحلة التعريف بالكلمات والجمل: ويتم فيها اتباع الخطوات الآتية:

- عرض كلمات سهلة على المتعلمين، وتدريبهم على النطق بها، محاكاة للمدرس أو المتفردين .

– إضافة كلمة جديدة أو أكثر في كل درس يستجد لتزيد حصيلة الألفاظ التي يتعلمها التلاميذ شيئا فشيئا.

– تكوين جمل من الكلمات السابقة تعلمها، وتدريبهم على قراءتها والنطق بها.

– استخدام البطاقات واللوحات وغيرها من الوسائل المتنوعة المعينة على تعليم القراءة.

– تدريب الأطفال تدريبا كافيا، لتثبيت ما عرفوه.

ج– مرحلة التحليل والتجريد:

التحليل: المقصود بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، وتجزئة الكلمة إلى أصوات.

التجريد: المقصود بالتجريد اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات والنطق به منفردا حتى يثبت رسمه ورمزه الكتابي في أنظار الدارسين وعقولهم. وتعتبر مرحلة التجريد أهم خطوة في تعليم القراءة، إذ تتوقف عليها قدرة التلاميذ على معرفة الكلمات الجديدة وقراءتها، ويجب أن تكون الجمل المختارة للتحليل والتجريد مما سبق للدارسين معرفته وثبت في أذهانهم، والبدء بهذه المرحلة يعود إلى مهارة المعلم إذ لا يبدأ مع التلاميذ مرحلة التجريد إلا إذا اطمئن على قراءتهم وكتابتهم من خلال التدريبات السابقة للقراءة.

د– مرحلة التركيب وتكوين الكليات من الجزئيات: هذه المرحلة آخر مراحل الطريقة المزدوجة، وهي ترتبط بمرحلة التحليل وتسير معها، والغرض منها تدريب الأطفال على استخدام ما عرفوه من كلمات وأصوات وحروف في بناء الجمل، وهذا البناء نوعان: بناء الجملة، وبناء الكلمة.

* **بناء الجملة:** ويأتي عقب تحليل الجملة إلى كلمات، وذلك بإعادة تكوين الجملة من كلماتها، أو بتأليف جملة جديدة من كلمات سابقة، وردت في عدة جمل.

* **بناء الكلمة:** ويأتي عقب تجريد مجموعة من أصوات الحروف، فيعمد المدرس مع أطفاله إلى بعض الحروف المجردة، ويكون منها إحدى الكلمات السابقة، أو كلمات جديدة، لها مدلولها في أذهان الأطفال.

الفصل الثاني؛
دراسة تحليلية للمنهج الصوتي الخطّي في المدرسة الإبتدائية

توطئة:

إن العلاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي علاقة متكاملة فالبحث عبارة عن عملية مترابطة ومتكاملة، لذلك يمكن القول: «إن البحث العلمي، لا يهتم فقط بمجال دراسة الظاهرة وجمع المعلومات فحسب، بل يهتم كذلك بالجانب التطبيقي، ومن أجل الوصول إلى حقائق الظواهر الاجتماعية، فالميدان يبرهن على صحة أو خطأ الفرضيات " فرضيات الدراسة"

أما البحث العلمي: عبارة عن خطوات متكاملة ومتساندة ومتناسية تعتمد الخطوة الواحدة فيها على الخطوات الأخرى السابقة واللاحقة، ولأهمية الدراسة الميدانية فقد خصصنا جانبا من بحثنا لهذه الدراسة التي تمكنا من معرفة مهارة الكتابة لدى التلاميذ، وهل تساهم فعلا في إعداد الطفل من جميع النواحي "نفسية وخلقية، واجتماعية وتربوية وغيرها..."

من خلال هذا الفصل نسعى إلى تقديم دراسة ميدانية من شأنها أن تبين لنا جملة من القضايا والإشكالات التربوية التعليمية وذلك بالاعتماد على الآليات والتقنات الإحصائية والرياضية الملائمة التي تسهم في ترقية هذا البحث والنتائج التي يصبو إليها .

آليات البحث :

منهج الدراسة:

من المعروف أن اختيار المنهج في أي بحث مرتبط بطبيعة المشكلة المطلوب دراستها، وبما أن موضوعنا يتناول أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من التعليم الابتدائي، فإن هذا يستدعي إتباع المنهج الوصفي الذي يعتبر من أكثر المناهج استخداما في ميدان بحثنا هذا.

والمنهج الوصفي هو: دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ووصفها وصفا دقيقا وجمع المعلومات عنها، والتعبير عنها كميا وكيفيا، تمهيدا لفهم الظواهر وتشخيصها وتحليلها وتحليلها، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر أخرى وصولا إلى إمكانية التحكم بها، فالبحث الوصفي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة، إنما يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل ويفسر، ويقارن، ويقيم.

ومن أهم الخطوات الإجرائية التي ركز عليها المنهج الوصفي هي:

1- الشعور بالمشكلة من خلال الجواب عن مجموعة أسئلة مثل ماذا؟، لماذا؟، متى؟

2- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها وصياغتها في شكل سؤال محدد أو أكثر من سؤال.

3- تحديد مجموعة من الفرضيات كحلول مبدئية للمشكلة وصولا إلى الحل المطلوب.

4- وضع المسلمات التي سيبني عليها الباحث.

5- تحديد حجم العينة وأساليب اختيارها، والقيام بعملية اختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة.

6- اختيار أدوات البحث واستخدامها والحصول على المعلومات، كالاستبيان أو المقابلة، أو الاختيار، أو الملاحظة، وفقا لطبيعة مشكلة البحث وفروضه وتقنين هذه الأدوات لمعرفة صدقها وثباتها.

7- القيام بجمع المعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة ومنظمة.

8- الوصول إلى نتائج البحث وتنظيمها وتصنيفها .

9- تحليل النتائج وتفسيرها.

10- استخلاص الاستنتاجات منه .

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في مجموعة من النقاط هي:

-تعد العناية بالأصوات جزءا رئيسا من المعمار اللغوي، بل هو ركنها الركين، فاللغة بصفة عامة لا يطلق عليها هذا الاسم (اللغة) إلا من خلال أصواتها المفردة و المركبة ،لذا فإن الكتابة لا تعد لغة ، لأنها ترجمة للرموز الصوتية في شكلها الخطي .

-أهمية القراءة المقطعية في تعليم الحروف الهجائية .

- أهمية المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية خاصة الصفوف الأولى، باعتبارها الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية:

– المرحلة الابتدائية هي مرحلة التعليم الإلزامي للتلميذ، بل تعتبر حاليا من مسلمات المجتمع، والتي يلتحق بها جميع أبناء المجتمع ومن جميع فئاته.

– أهمية القراءة في التحصيل الدراسي وتحقيق ذات الفرد وأداء دوره الاجتماعي.

– تشخيص صعوبة القراءة تعتبر خطوة من خطوات العلاج.

–تساعد مخططي المناهج في معرفة معوقات المادة من حيث بناء المحتوى والأساليب والوسائل.

–معرفة أثر التعليم وفق المنهج الجديد ومحاولة تقييمه .

الاستبانة :

– الاستبانة: "عبارة عن استمارة تحوي مجموعة من الأسئلة تشمل جميع المحاور الرئيسية للبحث".

والاستمارة "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد"، وهذه الأسئلة بعضها مفتوحة، مثل: ما هو مستواك التعليمي؟ وبعضها مغلقة، مثل هل تابعت تعليمك بصفة منتظمة؟

نعم ☐ لا ☐

وبعضها الآخر أسئلة تصنيفية مفتوحة مثل : ما هو مستواك التعليمي؟

لاشيء ☐ أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ تكوين مهني ☐

أخرى (اذكرها): .....

ترتكز الاستبانة على خطوات أربع":

1- تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث في الحصول عليها .
2- تحديد شكل الأسئلة والاستجابات والصياغة السليمة وتسلسلها .
3- اختبار الاستمارة قبل تعميم تطبيقها على أفراد العينة.
4- وضع الاستمارة وإعدادها في صورتها النهائية .

من خلال هذه الأسئلة المقترحة نتحصل على جملة من البيانات التي تعد المادة الخام التي يقوم عليها التحليل الإحصائي، "فعلى قدر توفرها وشمولها ودقتها يتوقف دقة التحليل الإحصائي وأهمية النتائج المتوصل إليها، وصحة القرارات، لذلك فالعناية بالبيانات المستخدمة في التحليل يعد حجر الأساس في نجاح استخدام الإحصاء لحل المشاكل المدروسة".

وقداعتمدت في بحثي هذا على استبانة تتضمن أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة، موجهة للمعلمين، وقد كتبت باللغة العربية، وأرسلتها إلى المعلمين لأستفيد من إجابتهم في بحثنا هذا .

إن الهدف من الاستبانة لا يخرج عن محاولة الإفادة من المعلمين وخبراتهم وتجاربهم في هذا الحقل المعرفي ورؤيتهم هذا المنهجَ ومدى تلاؤمه مع المشكلات القرائية المختلفة.

عينة الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية :

تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة ما بين فيفري 2020 إلى غاية ماي 2020، ونظرا لظروف الحجر الصحي التي تمر بها البلاد بسبب جائحة فيروس كورونا المستجد، وبعد قرار فرض الحجر الصحي وغلق المدراس، لم نستطع التنقل إلى المدارس وإجراء استبانة مباشرة مع الأساتذة، فأكملنا إجراءات الاستبانة عن طريق البريد الالكتروني، شارك في ملئ الاستبانة 9 معلمين.

دراسة النتائج وتحليلها :

شارك في ملء الاستبانة 9 معلمين وقد تعرفت عليهم من حيث الجنس، الصفة، الخبرة، الشهادة .

-الجنس:

	العدد	النسبة
ذكر	2	%22.22
أنثى	7	%77.77

من خلال هذا الجدول، نلاحظ أن الذكور بلغ عددهم فردين (02)، ما يعادل 22.22% وهي أقل بالنسبة لعدد الإناث إذ بلغ عددهن (07) إناث، ما يعادل 77.77% وهذا الفرق راجع لاهتمام المرأة بالمجال التعليمي، لأنها تراه المناسب لها، كما أن المجال التعليمي يناسب الإناث أكثر من الذكور الذين يميلون إلى المواد العلمية، وربما يرونها المستقبل الناجح .

-الصفة :

	العدد	**النسبة**
مرسم	**8**	**%88.88**
مستخلف	**1**	**%11.11**
متعاقد	**0**	**%00**

إن هذا الجدول يوضح أن عدد الأساتذة المرسمين تسعة (09) أساتذة ما يعادل 88.88%، كما يوضح انعدام الأساتذة المتربصين ، في حين نجد بينهم أستاذ مستخلف ما يعادل 11.11%.

الشهادة :

	العدد	النسبة
ليسانس	8	%88.88
ماجيستر	0	%00
ماستر	1	%11.11

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ماجيستر تقدر ب 0%، والأساتذة المتحصلون على شهادة الماستر تقدر نسبتهم ب 11.11%والمتحصلون على شهادة اليسانس تقدر نسبتهم ب 88.88% .

ومن خلال كل هذا نستنتج أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر أكثر من باقي الشهادات، وهذا يرجع في الأساس إلى شروط التوظيف في التعليم الابتدائي، والذي يطلب فيه أن يكون المترشح حائز على شهادة ليسانس على أقصى تقدير .

الخبرة :

	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	4	%44.44
لأقل من 10 سنوات	3	%33.33
أكثر من 10 سنوات	2	%22.22

بين هذا الجدول أن عدد الأساتذة ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات قد بلغ عددهم 4 أساتذة أي ما يعادل 44.44%أما الأساتذة الذين لديهم خبرة أقل من 10 سنوات فكان عددهم 3 أي ما يعادل نسبة 33.33% ، أما الذين فاقوا 10 سنوات من الخبرة فهم 2 مايقابل 22.22% و هي نسبة ضعيفة بالنسبة للنسب الموجودة في الجدول .

تحليل الأسئلة الموجهة للأساتذة :

هل حقق التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي نجاحا للمعلم ؟

	العدد	النسبة
نعم	8	%88.88
لا	1	%11.11

يرى معظم الأساتذة وعددهم 8 أي ما يعادل 88.88% أن المنهج الصوتي الخطي الذي يعتمد على الطريقة المقطعية قد حقق نجاحا للأساتذة حيث أنه ساعدهم في تعليم التلاميذ القراءة و الكتابة وأزال عنهم العديد من العقبات التي كانت في طريقهم ، في حين يرى أستاذ واحد أي ما يعادل نسبة 11.11% من عينة الدراسة أن المنهج الصوتي الخطي لم يحقق نجاحا للأستاذ فهو مازال يعاني من وجود بعض المشاكل القرائية عند بعض تلاميذه.

2-هل عالج التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي المشاكل التي كان يعاني منها معظم التلاميذ ؟

	العدد	النسبة
نعم	5	%55.55
لا	2	%22.22
إلى حد ما	2	%22.22

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الذين يرون أن التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي قد عالج المشاكل التي كان يعاني منها التلاميذ، فقد تخلص بعض التلاميذ من مشاكل القراءة المختلفة كما أن طريقة القراءة المقطعية قد نمت وعيهم الصوتي ، فيحين يرى بعض الأساتذة وعددهم 2 أي ما يعادل 22.22% أن التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي لم يعالج المشاكل التي يعاني منها التلاميذ عادة بدليل أن هناك عددًا معتبرًا من التلاميذ في كل مؤسسة تعليمية يعانون من مشاكل القراءة وغيرها، ويرى عدد من الأساتذة وعددهم 2 أي ما يعادل نسبة 22.22% أن التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي عالج مشاكل التلاميذ إلى خد ما ومازال يحتاج إلى مزيد من التطوير والدراسة .

3- هل تعتبر أسلوب القراءة المقطعية أسلوبا ناجحا ؟

	العدد	النسبة
نعم	8	%88.88
لا	1	%11.12

نلاحظ أن معظم الأساتذة وعددهم 8 أي ما يعادل نسبة 88.88% أجابوا أن أسلوب القراءة المقطعية أسلوبا ناجحا، وحجتهم في ذلك انه حقق نتائج إيجابية كسهولة قراءة الحرف، ثم الكلمة، ثم الجملة، ثم النص، في حين يرى أستاذ واحد أي ما يعادل نسبة 11.12% أن أسلوب القراءة المقطعية أسلوب غير ناجح .

4-هل تطبق فعلا المنهج الصوتي الخطي في تعليم التلاميذ أم تعتمد على الطرق التقليدية ؟

	العدد	النسبة
نعم أعتمد على المنهج الصوتي الخطي	8	%88.88
لا ، أعتمد على الطرق التقليدية	1	%11.12

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الذين يطبقون المنهج الصوتي الخطي في التدريس هو 8 أي ما يعادل نسبة 88.88% وهذه نسبة كبيرة، لأنه المنهج المعتمد من قبل الوزارة الوصية ولأن منهج ناجح في نظرهم، في حين يعتمد أستاذ واحد أي ما يعادل نسبة 11.12% على طرق تقليدية لأنه يرى أن المنهج الصوتي الخطي مرهق ومتعب للمعلم .

5-هل واجه المعلم صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي مع التلاميذ ؟

	العدد	النسبة
نعم	7	%77.77
لا	2	%22.23

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الذين واجهتهم صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي مع التلاميذ هو 7 أي ما يعادل نسبة 77.77% وهي نسبة كبيرة، ومن الصعوبات التي واجهتهم مع التلاميذ وقمنا بإحصاءها الخلط بين الحروف المتشابهة شكلا مثل س ش، قلب الحروف والكلمات، عدم التطابق بين المنطوق والمكتوب، عدم قدرة التلميذ على متابعة قراءة المعلم أو الزميل، صعوبة التمييز بين الأصوات الذي يؤدي للنطق الغير صحيح للكلمات ...

فحين أجاب 2 بـ لا أي ما يعادل نسبة 22.23% فهم يرون أن تطبيق المنهج الصوتي الخطي باهتمام كفيل بتحسين الوعي الصوتي لدى المتعلمين.

6-ما هي أنسب طريقة لتعليم القراءة ؟

عندما قمنا بإحصاء إجابات الأساتذة، هم يتفقون بالإجماع على أن أنسب طريقة لتعليم هي الطريقة التوليفية التي تجمع بين الطريقتين الجزئية والكلية وتتم وفق مراحل مضبوطة تساعد التلاميذ على التعلم .

7-هل عدد حصص اللغة العربية كافٍ لتعدي صعوبات الوعي الصوتي والقرائي لدى الأطفال ؟

	العدد	النسبة
نعم	5	%55.55
لا	4	%44.45

يتبين من خلال الجدول أن هناك 5 أساتذة أي ما يعادل نسبة 55.55% يرون أن عدد حصص اللغة العربية كافي لتخطي صعوبات الوعي الصوتي القرائي التي يواجهها التلاميذ لتعلمهم، في حين أجاب أربعة أساتذة أي ما يعادل 44.45% عكس ذلك فبالنسبة إليهم فإن عدد حصص اللغة العربية المقررة في التوقيت الأسبوعي غير كافية لتخطي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ وهي نسبة أصغر من النسبة الأولى.

نستنتج في الأخير أن معظم الأساتذة يساعدون التلاميذ على تجاوز صعوبات الوعي الصوتي والقرائي، إلا أن هناك قلة قليلة لا يجدون الفرصة في إلقاء الدروس ومساعدة التلاميذ على تخطي تلك الصعوبات في آن واحد .

8- ما الذي تقوم به عادة عندما يبدأ التلاميذ في التأخر في القراءة ؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
انتظر لأرى إذا كان الأداء سيتحسن	2	%55.55
أمضي وقت أطول في القراءة مع التلاميذ	2	%22.22
أطلب من الأولياء مساعدة أبنائهم في القراءة	5	%22.22

من خلال الجدول نلاحظ أن العدد الأكبر من الأساتذة وعددهم 5 أي ما يعادل نسبة 55.55% يختارون طريقة القراءة الفردية رغبة منهم في معرفة مواطن النقص و الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ أثناء القراءة كما يشيرون إلى ضرورة تدخل الأسرة في تقديم العون والدعم للمعلمين فيما يخص الأساليب والعلاجات التي يتخذونها وإعطائهم مختلف المعلومات عن أبنائهم، كذلك تكملة العلاج المقرر من المختص أو حتى المدرسين أنفسهم في البيت كي لا يتأخر أو ينقطع الطفل عن التعلم .

9- أي نوع من العلاجات يمكن أن يتبعه الأستاذ أذا لاحظ حالات صعوبات التعلم في الطور الأول منم التعليم الابتدائي ؟

من خلال هذا السؤال تحصلنا على مجموعة من الطرق التي يتبعها الأساتذة لعلاج مشكلات وصعوبات التعلم لدى تلاميذهم وتنمية مهارتهم وكذلك الطرق التي يتبعونها في تدريس القراءة و اللغة العربية ، وكذلك علمنا مدى إلهامهم بوضوح العسر القرائي وصعوبات التعلم لدى تلاميذهم وخبرتهم في التعليم، بالإضافة قد قدرنا مدى عمق العلاقة بين المدرس والتلميذ.

الاستنتاج والحلول المقترحة :

المنهج الصوتي الخطي منهج جديد قدم حلولا لبعض المشاكل القراءية التي كان يعاني منها التلاميذ لكنه في نفس الوقت لم يقضي عليها كلها بدليل أنها مازالت موجودة إلا حد الآن.

إن السبب الحقيقي لحدوث الضعف القرائي لدى التلاميذ هو ذلك التهيب والعزوف الذي يحدث للتلميذ المبتدئ بسبب عدم التمكن من المهارات القرائية والكتابية الأساسية في هذه المرحلة بأسباب تتعلق بكفايات المعلم المهنية، محتوى المقرر الدراسي، طرق التدريس.

القراءة المقطعية تركز على الجانب الصوتي المنطوق المسموع وثم إحداث تطابق بينه وبين المكتوب لاستخراج الحرف من المقطع أو الكلمة وبالتالي فهي تسهم في تنمية الوعي الصوتي الخطي للتلاميذ .

-الطريقة التوليفية تعد الوحيدة لتعليم وتعلم المهارات القرائية والكتابية .

من الحلول والعلاجات التي يتبعونها لحالات صعوبة التعلم وعسر القراءة وتنمية مهاراتها :

- استخدام القراءة كنشاط يومي، أن يقرأ الذي يعاني مشكلات في القراءة فقرة كل يوم في القسم وأن تقدم له تلك الفقرة كواجب منزلي ينبغي كتابته.
- تقديم الدعم والتشجيع سواء من طرف المعلم باستخدام عبارات (أحسنت، جيد، واصل...) لرفع معنويات التلميذ.
- تقديم جوائز رمزية من الحين إلى الآخر.
- عدم توبيخه إن أخطأ بل يقوم المعلم بمساعدته يوضح له الخطأ ومن ثم يفهم التلميذ معنى الذي قرأه، كذلك على الأسرة أن تتعاون مع الأستاذ بأخذ بعض الإرشادات في كيفية التعامل مع ابنهم في المنزل من خلال تقديم دروس له .

توصيات :

- ضرورة تدريس أسس ومهارات الوعي الصوتي الخطي في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية وإعداد أدلة للمدرسين تشرح بصورة تفصيلية مهارات الوعي الصوتي الخطي وتعطي أمثلة تطبيقية عن كيفية تدريسها و تنميتها في مرحلة الطفولة .
- البحث عن طرق جديدة لتطوير المنهج واقتراح خطة متكاملة لعلاج مشكلة الضعف التعليمي للمهارات القرائية و الكتابية.

-تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية بناء أنشطة وتدريبات لتحسين الوعي الصوتي الخطي، وكيفية توظيفهما في تدريس القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

-تزويد المدارس بالوسائل التعليمية الحديثة المختلفة والمؤثرات السمعية البصرية المناسبة والداعمة لتعلم القراءة واكتساب مهارتها .

-مراجعة كتب اللغة العربية للطور الأول من التعليم الابتدائي ومحاولة تقليصها نظرا للإرهاق الشديد الذي أصاب الأساتذة و التلاميذ معا.

الخاتمة

الخاتمة:

تمحور موضوع دراستنا حول أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها –الطور الأول من التعليم الابتدائي وبعد عرضنا أنجزنا الجانب النظري وتطرقنا إلى الجانب الميداني وقد استخلصنا من دراستنا النتائج الآتية:

–تعلم القراءة وتنمية مهاراتها هي الهدف الرئيس في الطور الأول من التعليم الابتدائي.

– التأكد من أهمية مهارات الوعي الصوتي الخطي سواء لتنمية مهارة القراءة أو معالجة مشاكل صعوبة القراءة .

– التأكد من وجود صعوبة القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي وبشكل ملحوظ.

–الوعي الصوتي كمؤثر داخلي هو العامل الأساسي المباشر لتطور اكتساب المهارات القرائية و الكتابية .

–الطريقة التوليفية تعدّ الطريقة الوحيدة لتعليم وتعلم المهارات القرائية والكتابية .

–الكفايات المهنية الخاصة لمعلم السنة الأولى اللغوية خصوصا، أهم ما ينبغي الاهتمام به لاكتساب التلميذ المبتدئ المهاراتِ القرائية والكتابية .

الملخّصات

الملخص باللغة العربية:

تهدف إصلاحات المنظومة التربوية الجديدة إلى تحسين عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها، بإعادة النظر في طرائق تدريس اللغة العربية، وإدخال تعديلات على المناهج الدراسية، ويعد أحدث منهج في تعليم اللغة العربية وتعلمها في التعليم الابتدائي المنهج الصوتي الخطي الذي وضع لغرض معالجة المشاكل القرائية لدى التلاميذ وتعليم القراءة وفق الطريقة المقطعية التي تسهم في تنشيط الخيال، وتنمية مهارات الوعي الصوتي لدى التلاميذ وتطويرها، وقد اقترحنا من خلال هذا البحث بعض التوصيات أهمها: ضرورة تدريس أسس ومهارات الوعي الصوتي الخطي في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية وإعداد أدلة للمدرسين تشرح بصورة تفصيلية مهارات الوعي الصوتي الخطي وتعطي أمثلة تطبيقية عن كيفية تدريسها وتنميتها في مرحلة الطفولة.

- **الكلمات المفتاحيّة:**

➢ المنظومة التربوية، تعليم وتعلم، المناهج الدراسية، التعليم الابتدائي، المنهج الصوتي الخطي، الوعي الصوتي.

Abstract in English:

The reforms of the new educational system aim to improve the process of teaching and learning Arabic, by reviewing the methods of teaching Arabic, and by introducing modifications to the primary education curriculum to students and teaching reading according to the syllabique method that contributes to stimulating imagination and developing the skills of phonological awareness among students and developing them, and we have proposed through this research some of the most important recommendations: the necessity of teaching the foundations and skills of linear phonological awareness in the curricula of methods of teaching Arabic language and preparing guides for

teachers explaining in detail the skills of linear phonological awareness and provide a practical examples of how to teach and develop it in childhood.

Key Words: educational system, teaching and learning, syllabique method, Primary education, linear phonological awareness

الملاحق

الملحق (الاستبانة):

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحفيظ بوالصّوف – ميلة –

معهد: الآداب واللّغات.

قسم: اللّغة والأدب العربي.

تخصّص: لسانيات عربية.

استبانة موجّهة لأساتذة التّعليم الابتدائي

تحية احترام و تقدير:

هذه الاستبانة موجهة لأساتذة المدرسة الابتدائية الطور الأول لغرض علمي هادف وهو إجراء بحث أكاديمي موسوم: "أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من التعليم الابتدائي.

لذا نرجو من جميع من قدمت له هذه الاستبانة الالتزام بالدقة والموضوعية والصراحة التي تنير لنا الدرب، والإجابة عن جميع الأسئلة إن أمكن قصد التعرّف على أرائكم حول القضية المطلوب دراستها .

إن البيانات الواردة في هذه الاستبانة تبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ودمتم في خدمة الجامعة وتطوير البحث العلمي وترقيته.

ملاحظة : ضع علامة (×) أمام الجواب المختار.

الأسئلة : 1)–الجنس : – ذكر ☐ –أنثى ☐

2)–الصفة : –مرسم ☐ –مستخلف ☐ –متعاقد ☐

3)–الشهادة : –ليسانس ☐ –ماستر ☐ –ماجستير ☐

4)–الخبرة : –أقل من 5 سنوات ☐ –أقل من 10 سنوات ☐

–أكثر من 10 سنوات ☐

أسئلة خاصة بالدراسة:

1)- هل حقق المنهج الصوتي الخطي نجاحا للمعلمين ؟

-نعم ☐ -لا ☐

2)- هل عالج التعليم وفق المنهج الصوتي الخطي المشكلات التي كان يعاني منها بعض التلاميذ ؟

-نعم ☐ -لا ☐ -إلى حد ما ☐

3)- هل تعتبر أسلوب القراءة المقطعية أسلوبا ناجحا ؟

-نعم ☐ -لا ☐

4)-هل تطبق فعلا المنهج الصوتي الخطي في تعليم التلاميذ أم تعتمد على الطرق التقليدية؟

-نعم أطلق ☐ -لا أعتمد على الطرق التقليدية ☐

5)-هل واجه المعلم صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي مع التلاميذ؟

- نعم واجهت صعوبات ☐ - لا لم أواجه صعوبات ☐

اذكر هذه الصعوبات إنْ وُجِدَتْ:

.....

.....

6)-ما هي أنسب طريقة لتعليم القراءة؟

.....

.....

.....

.....

7)-هل عدد حصص اللغة العربية كافي لتعدي صعوبات الوعي الصوتي والقرائي لدى الأطفال؟ - نعم ☐ - لا ☐

8)-ما الذي تقوم به عادة عندما يبدأ يتأخر التلاميذ في القراءة ؟

- أنتظر لأرى إذا كان الأداء سيتحسن ☐
- أمضي وقت أطول في القراءة مع التلاميذ. ☐
- أطلب من الأولياء مساعدة أبنائهم في القراءة. ☐

9)-- أي نوع من العلاجات يمكن أن يتبعه الأستاذ إذا لاحظ حالات صعوبات التعلم في الطور الأول من التعليم الابتدائي ؟

.....

.....

.....

.....

.....

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

أولا: القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

ثانيا: المصادر والمراجع:

* الوثائق التربوية:

1) -**النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، عدد خاص، (دط)، فيفري 2008

2) - **وزارة التربية الوطنية**، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009.

3) - **وزارة التربية الوطنية**، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011م

* القواميس والمعاجم:

1)-**أنيس** إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط3، 1965،

2)-**الفراهيدي** الخليل بن أحمد، العين، تح عبد الحميد هنداوي دار الكتب العلمية، 2003م

3)- **الفيروزآبادي**، القاموس المحيط، مادة نهج، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط07، 2003.

4)- ابن **منظور**، لسان العرب، بيروت، دار صادر، 1994، مادة نهج.

* المراجع:

1)-**أحمد** أبو هلال، تحليل عملية التدريس، مكتبة النهضة الإسلامية، الأردن ، د ط، 1979.

2)-**البجة** عبد الفتاح حسن ، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2000.

3)-**البخاري** حمانة، التعلم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 02، 1991.

4)- **برغوثي** حمد، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، دط، 1985، ج01 ص07.

5)- **بشارة** موفق وختام الغزو، مدى وعي طلبة الثانوية العامة بأهمية إستراتيجية التعلم وممارستهم لها، مجلة جامعة النجاح

6)-**بن سي مسعود** لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقارنة بالكفاءات، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري، قسم علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة، الجزائر، 2007، 2008

7)-**بن عبد القادر** عبد الصمد ،المنهج الصوتي الخطي، تلمسان، الجزائر، 2019

8)-**بوفلجة** غياث، مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، مجلة الرواسي، قراءات في المنهاج التربوية "جمعية الإصلاح التربوي، باتنة، الجزائر، ط1، 1995

9)-**تواتي** حراثي، تعليم القراءة للصف الأول الابتدائي ، مديرية التربية لولاية مستغانم، الجزائر، 2019

10) -**جابر** عبد الحميد، إستراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، 2008م.

11) -**جرادات** عزة وآخرون، مدخل إلى التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط03، 1987.

12) -**جمعي** محمد، التطابق الصوتي الخطي، الجزائر، 2019

13) -**الجميلي** خيري خليل، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، المكتبة الجامعي الحديث، مصر، 1999م.

14) -**الحاج** محمود أحمد عبد الكريم، الصعوبات التعليمية، المفهوم -التشخيص- العلاج، دار اليازوري العلمية، عمان الأردن، 2010م

15) -**الحثروبي** محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى ،عين مليلة ، الجزائر، 2012.

16) - **حسانى** أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات.

17) -**حكيم** عبد الحميد، مجلة جامعة أندرمان، السودان، العدد 5، 2003م

18) -**الحيلة** محمد محمود، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار الميسرة، عمان – الأردن، (1420هـ/ 1999م).

19) -**خرما** نايف، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1978م

20) -**الخطابية** ماجد وآخرون، التفاعل الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2002،

21) -**الدريج** محمد، تحليل العملية التعليمية -مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب الرباط، ط2، 1992م.

22) -**زرارقة** فيروز، محاضرات في علم اجتماع التربية، دار بهاء الدين، قسنطينة – الجزائر، ط1، 2008م.

23) -**زغلول** عماد عبد الرحيم ، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان – الأردن، ط2، 2006م

24) -**الزيات** فتحي مصطفى، صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، ط1، 1998م

25) -**زيد** ناصر الدين، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، دم، دط، 2007

26) -**سارنوف**، أمدنيك، هوارد، ترجمة محمد عماد الدين إسماعيل، دار الشروق، مكتبة أصول علم النفس الحديث، ط1409،3هـ/ 1989م

27) –**سوزان** محمد المهدي، التعلم ومراحل النمو المختلفة، كلية البنات، جامعة عين الشمس، مصر، ط1، 2005

28) –**شاهين** عبد الحميد حسن عبد الحميد، استراتيجيات التدريس المقدمة واستراتيجيات التعلم، كلية التربية بدمنهور ، جامعة الإسكندرية، 2010–2011م

29) –**شحاتة** حسن، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 1998.

30) –**الشرقاوي** أنور محمد ، التعلم – نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، ط1، 1983م.

31) –**شفيق** محمد، العلوم السلوكية، دار الهناء، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002م.

32) –**صاري** محمد، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج النحو لغير الناطقين بالعربية، مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث الإسلامية، ع2، 1431هـ، ص 220.

33) –**الصافي** عبد الحكيم، حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، أصول استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية والتطبيق)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 2009م

34) –**الطريفي** يوسف عطا، أمير الشعراء أحمد شوقي، مكتبة بيروت، لبنان، ط1، 2009.

35) –**طعيمة** رشدي أحمد ، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة ، ط1، 1998.

36) –**طعيمة** رشدي أحمد، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

37) –**العامري** عبد الله، المعلم ناجح، دار أسامية، عمان، ط 01، 2009.

38) -**العباسي** عيسى، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، دار الغرب للنشر والتوزيع.

39) -**عبد الباري** عبد الله، المنهج الصوتي _الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها_الطور الأول من التعليم الابتدائي، بشار، أكتوبر، 2018م.

40) **العبودي** فاطمة بنت محمد، إستراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، 1434-1435هـ.

41) -**العزة** سعيد حسني، صعوبات التعلم، الدار العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2002.

42) -**عشوي** مصطفى، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994م .

43) -**عصر** رضا مسعد السعيد، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس بين التعاون والتنافس، كلية التربية بشبين الكوم، 2006م

44) -**عفيفي** أبو علاء، المنطق التوجيهي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1953.

45) -**علي** سعيد إسماعيل، أصول التربية العامة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط02، 2010.

46) -**غريب** عبد الكريم، **فليو** عبد الكريم، التعلم والاكتساب، مجلة سيكوتربوية، 2001م

47) -**الفراهيدي** الخليل بن أحمد، العين، تح عبد الحميد هنداوي دار الكتب العلمية،2003.

48) -**القرارعة** أحمد عودة، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2009م.

49) –**الكناني** ممدوح عبد المنعم، **سيد** محمد خير الله، سيكولوجية التعلم بين النظري والتطبيقي، دار النهضة العربية بيروت، 1983م.

50) –**كوبران** عبد الوهاب عوض، مدخل إلى طرائق التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين، 2001م.

51) –**ماكنزي** نورمان، مايكل أروت، ترجمة أحمد القادري، فن التعليم وفن التعلم، مكتبة جامعة دمشق، 1393هـ/ 1973م، ص 65.

52) –**ماهر** عبد الباري، استراتجيات تعليم المفردات النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، ط1

53) – **محمود** سماح ، علم النفس التربوي، 2014م.

54) **محمود** محمد محمد، علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام، دار الشروق، بيروت، ط2، 2017م،

55) **المرعي** توفيق أحمد، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط4، 2004

56) –**مسعد** رضا السعيد ، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس بين التعاون والتنافس.

57) –**منسي** محمود عبد الحليم ، التعليم ، المفهوم ، النماذج ، التطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

58) –**المصري** محمد، العلاقة بين إستراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة دمشق، المجلد 25، العدد 3 و4، 2009م **المهدي** سوزان محمد ، التعلم ومراحل النمو المختلفة.

59) –**نشواتي** عبد المجيد، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان–الأردن، طه، 2003م

60) –**الهاشمي** محسن على عطية عبد الرحمان، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 1428هـ، 2008.

61) –**هندي** صالح وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، 1999

62) **هوانة** وليد عبد اللطيف، المدخل في إعداد المناهج الدراسة، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988

63) –**وطاس** محمد، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989م.

64) –**وطاس** محمد ، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

التبويب	الموضوع	الصفحة
--	الإهداء	/
مقدمة	مقدّمة	أ-هـ
الفصل الأول	التعليم والتعلم في ضوء المنهج الصوتي الخطي	1-50
المبحث الأول	مفهوم التعلم وعوامله واستراتيجياته	3
المبحث الثاني	التعليم الابتدائي	21
المبحث الثالث	دراسة المنهج الصوتي الخطي وتحليله	34
الفصل الثّاني	دراسة تحليليّة للمنهج الصوتي الخطي في المدرسة الابتدائية	51-63
الخاتمة	الخاتمة	64-65
الملخص	المخلصات	66-68
الملحق	الملاحق	69-71
المراجع	المصادر والمراجع	72-79
الفهرس	فهرس الموضوعات	80-81