

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون تيارت



كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص : تعليمية اللغات

دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة

-المرحلة الابتدائية- أنموذجا

إشراف الأستاذ الدكتور:

موفق عبد القادر

إعداد الطالبتين

حمزة وئام

عكرمي نعيمة

لجنة المناقشة

مناقشاً

أستاذ محاضر "أ"

د. العامي حفيظة

مشرفاً

أستاذ التعليم العالي

أ.د-موفق عبد القادر

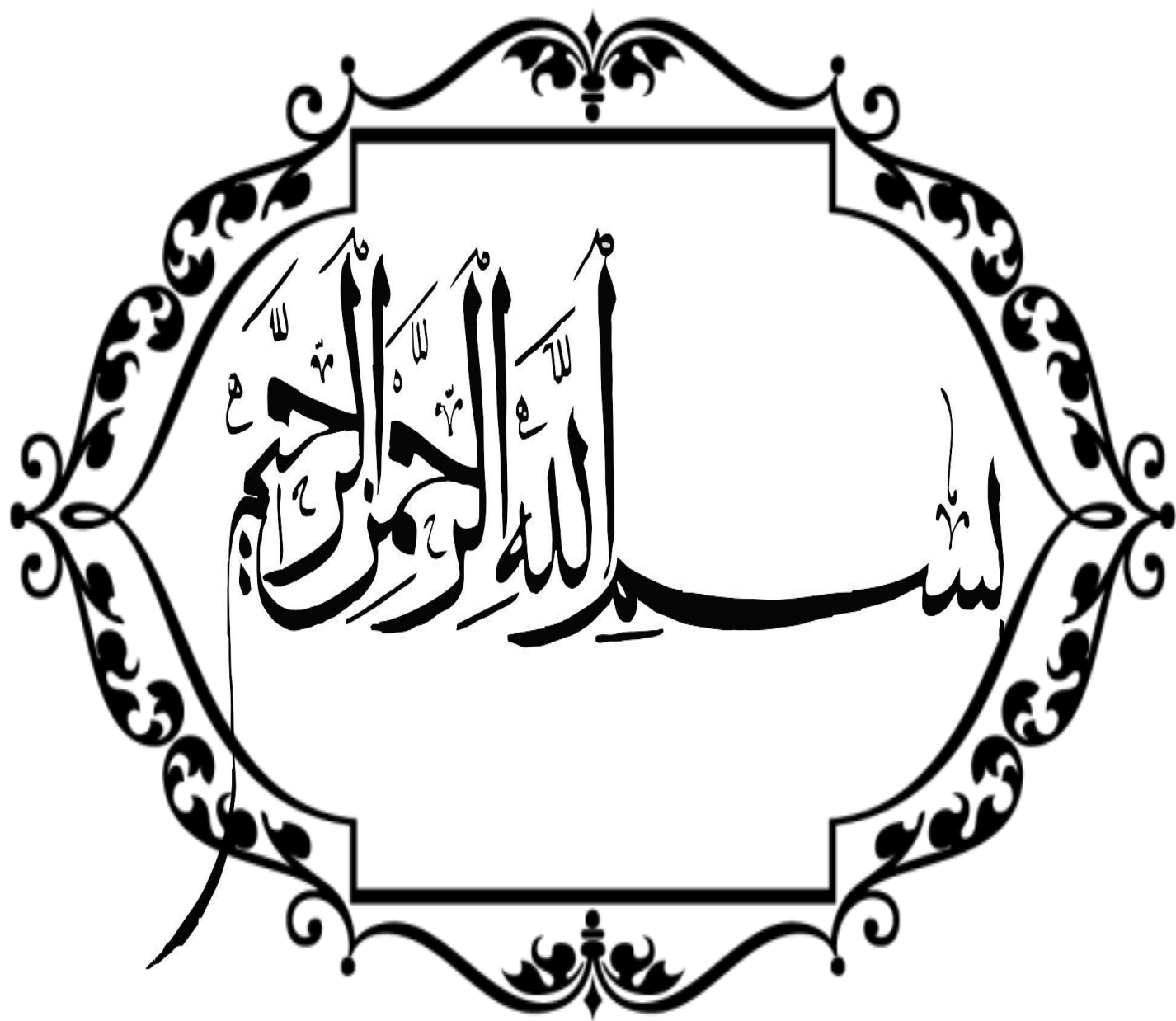
رئيساً

أستاذ التعليم العالي

أ.د- بلقاسم عيسى

السنة الجامعية:

1446-1447هـ الموافق لـ 2024-2025





نشكر وتقدير

قال تعالى: ﴿رَبِّ أَوْزِرْ عَنِّي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾. سورة النمل الآية 19.

أول من يشكر ويحمد آناء الليل وأطراف النهار هو الله عز وجل الذي أدر علينا بنعمة العلم وسدد دربنا للنجاح، فاللهم لك الحمد حتى يبلغ الحمد منتهاه.

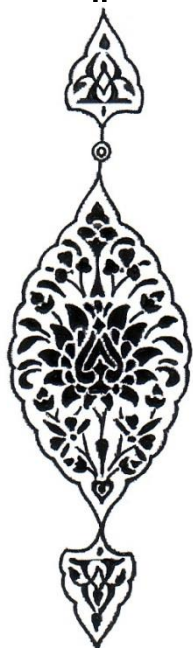
تتقدم بجزيل الشكر وعظيم العرفان والامتنان إلى أستاذنا المشرف الدكتور "عبد القادر موفق" الذي منحنا من وقته الثمين وتوجيهاته السديدة وأدائه المتواصل على متابعة بحثنا وتقويمه فكان نعم المرشد والموجه فجزاه الله عنا كل جزاء.

كما نشكر أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا البحث ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذي تشرفنا بالأخذ عنهم والاستفادة منهم.

نشكر كل من أعاننا على إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن ندعو المولى عز وجل أن يرزقنا السداد والتوفيق إن شاء الله.

مَقَامِ
مَدَنِي



الحمد لله الذي ميّز الإنسان بالعقل واللسان، ووهبه التمييز والحكمة والبيان والصلاة والسلام على من بعث رحمة للعالمين النبي الأمي، أفصح من نطق بالضاد، نبي الهدى خير البرية مُحَمَّد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، أمّا بعد:

فتحظى اللغة العربية بمكانة كبيرة في الفضاءات التعليمية نظرا لكونها اللبنة الأساسية والدعامة الرئيسة التي تعين المدرسة على تحقيق أهدافها، وتساعد المتعلم على التكيف مع مختلف المجالات، كما تُعدُّ من أرقى وأعظم اللغات، حيث نزل بها القرآن الكريم على خاتم الأنبياء والمرسلين.

يُعد التواصل ضرورة إنسانية واجتماعية لكل إنسان مهتم بلغته الأم، لأنّ الحياة التي يعيش فيها هي مشاركة للأفكار والرغبات، والأحاسيس بينه وبين ذويّه، وتُعد اللغة الوسيلة الأساسية للتواصل فهي جوهر الحياة وعصب قيام الحضارات الإنسانية، وهي أداة للتعبير وللتفكير عن حاجات الإنسان وعواطفه وأحاسيسه، فاختلاها يعني اختلال المجتمع، وضعفها وقوتها معيار تقاس به ثقافة الأمم.

إنّ أهم مرحلة من مراحل التعليم هي المرحلة الابتدائية حيث تعد قاعدة أساسية في تعليم اللغة، وهي من أصعب المراحل التي يمر بها المتعلم خلال مسيرته الدراسية ، وذلك من أجل تفعيل التواصل اللّغوي بينه وبين زملائه وأستاذه، ولكن الكم اللّغوي في هذا الطور يكون محدود بحيث يحتاج المتعلم إلى نمط خاص من التواصل اللّغوي لكي يوسع هذه الدائرة بينه وبين غيره وذلك من خلال تطوير المهارات اللّغوية في مجال عملية التواصل عن طريق جملة من الوسائل المساعدة تعمل على تكييف عملية التحصيل والاستيعاب، ومن بينها مهارتا القراءة والكتابة، ومن هنا جاء موضوع بحثنا موسوماً ب: " دور التواصل اللّغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة _ المرحلة الابتدائية _ أنموذجاً".

وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن الإشكالية التالية: إلى أي مدى يساهم التواصل اللّغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية؟

تندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الفرعية: ماهي مراحل التطور اللغوي عند الطفل؟ وماهي أهم العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة؟ فيما يتمثل دور الأسرة والمعلم في توفير بيئة غنية للطفل؟ ما هو دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللّغوي وتطوير مهارتي القراءة والكتابة؟ ما هي الاستراتيجيات المتبعة في التدريس الفعال؟ ماهي علاقة التواصل اللغوي بالقراءة؟ وكذا علاقته بالكتابة؟

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع منها أسباب ذاتية، وأخرى أسباب موضوعية، أما الأسباب الذاتية فتمثلت في:

— ميولنا لجانب التعليم الذي سنقبل عليه في الحياة المهنية بحول الله.

— فضولنا لاطلاع على كيفية تطوير المهارات لدى المتعلم خاصة السنة الرابعة ابتدائي.

— حبنا لمرحلة الطفولة التي تعد حساسة في حياة الطفل ففي هذه المرحلة يكتسب عادات وخبرات التعليمية و تثقيفية.

أما الأسباب الموضوعية فتمثلت في:

— الكشف عن مدى استغلال المتعلم لحصيلته التعليمية السابقة، وتوظيفها في نتائج جديدة، خاصة ما كانت تعمل بدورها على تطوير مهاراته اللغوية، خاصة مهارتي القراءة والكتابة ودورها في جعل المتعلم يمتلك قدرة تواصلية تمكنه من التواصل بشكل سليم.

— معرفة أهمية التواصل اللغوي وعلاقته بمهارتي القراءة والكتابة.

وكان الهدف من دراستنا لهذا الموضوع هو التحسيس بدور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة خاصة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، كون هذه المرحلة مهمة بحيث ينتقل فيها المتعلم من اكتساب المهارات إلى نموها وصولاً إلى مرحلة تطويرها.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع تقسيم البحث إلى مقدمة ومدخل وثلاثة فصول وخاتمة. أما المقدمة كانت بمثابة تمهيد لموضوع بحثنا ، ومن ثم المدخل الذي جاء بعنوان "استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة " تناول المفاهيم اللغوية والاصطلاحية لكل من التواصل، اللغة، المهارة، القراءة، الكتابة، المرحلة الابتدائية، ثم الفصل الأول كان موسوما بـ"التواصل اللغوي والنمو اللغوي " تحدثنا فيه عن مراحل تطور اللغة عند الطفل التي تبدأ بمرحلة الصراخ والمناغاة ومن ثم مرحلة تطور الكلمة الواحدة وصولاً إلى مرحلة الكلام ومن ثم السؤال ، وتحدثنا كذلك على أهم العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة من بينها: العوامل التكوينية الوراثية أو الفردية أهمها: عامل الجنس، عامل النضج والعمر الزمني، ومن ثم العوامل البيئية الاجتماعية مثل: المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة الطفل، وتحدثنا كذلك عن دور الأسرة والمعلم في توفير بيئة غنية للطفل، أما الفصل الثاني فكان موسوما بـ"دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللغوي وتطوير

مهارتي القراءة والكتابة " تناول بدوره دور الأستاذ وانتقاله من التعليم إلى التعلم الفعال ومن ثم التركيز على الاستراتيجيات التدريس الفعال، تعرفنا على التعلم النشط من بين الاستراتيجيات التي تناولها التعلم التعاوني، استراتيجية العصف الذهني وغيرها... ، تحدثنا كذلك عن العلاقة بين التواصل اللغوي وبين القراءة وكذلك بين التواصل اللغوي والكتابة، أما الفصل الثالث كان موسوماً بـ "دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة - المرحلة الابتدائية- أنموذجاً"، الذي تضمن دراسة ميدانية حول "دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة- المرحلة الابتدائية- أنموذجاً " حيث سلطنا الضوء على السنة الرابعة، و قمنا فيه بتوضيح الحدود المكانية التي تمت فيها الدراسة دون نسيان الإطار الزمني فلا بد من تحديده لبيان الحدود الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، وسنحدد أدوات جمع البيانات والمعلومات ومن ثم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها وكذا المنهج المتبع، وسنحدد العنصر الأخير لطرح أهداف الدراسة، لنشر بعد هذا بعرض وتحليل نتائج الاستبانة الخاصة بأساتذة السنة الرابعة من خلال صلبها في جداول ودوائر نسبية توضح النسب المتحصل عليها في الدراسة والتعليق عليها، وأخيراً خاتمة حيث ألقينا الضوء فيها على أهم ما جاء في الدراسة ولخصت أهم النتائج المتوصل إليها.

واعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي المدعوم بالتحليل، كونه الأنسب لطبيعة هذا الموضوع بحيث ساهم في وصف وتحليل ظاهرة البحث ألا وهي الكشف عن دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية.

أما بالنسبة للدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع بحثنا أهمها:

-التواصل اللغوي ودوره في تنمية المهارات اللغوية -المرحلة الابتدائية أنموذجاً- مكي موسى، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه الطور الثالث في اللغة والأدب العربي، جامعة ابن خلدون، تيارت، السنة الجامعية 2020-2021م.

-المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، بلال يعقوب، ورافد صباح التميمي.

-استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم، عمران علي أحمد مصلح.

-المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، رشدي أحمد طعيمة.

ركزت هذه الدراسات على تنمية المهارات الأربع، أمّا دراستنا اختلفت عن غيرها من الدراسات الأخرى في طريقة تحليل المعطيات وعرضها ومناقشتها، وفي جزئية الدراسة إذ خصصنا البحث عن دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة واخترنا الطور الثاني لأهميته التي تكمن في أن هذه المرحلة يتم فيها تطوير المهارات اللغوية بعد أن اكتسبها المتعلم ثم نماها.

كما اعتمدنا في بحثنا هذا على جملة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، هشام الحسن.
- تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسيص البصيص.
- استراتيجيات التعلم النشط، فرح أسعد.

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا خلال إنجازنا لهذا البحث تمثلت في ما يلي:

- توسع وتشعب المادة العلمية الخاصة بالتواصل اللغوي، والمهارات اللغوية، فقد صعب علينا الإحاطة بجميع الدراسات التي تخص هذا الموضوع.
- كما واجهتنا صعوبة في الدراسة الميدانية، من حيث الظروف المتعلقة بالممارسات الإدارية، وكذلك تقديم إجابات سطحية من بعض الأساتذة، إلا أن هذه الصعوبات لم تثن من عزيمتنا، فالتعطش إلى البحث والاستقصاء جعلنا نتغاضى عنها جميعها.

الحمد والشكر لله تعالى إذ وفقنا في إنجاز هذا العمل، راجينا منه عز و جل تحقيق الفائدة المرجوة منه، كما لا يفوتنا في هذا المقام أن نتوجه بخالص الشكر والامتنان للأستاذ المشرف، الأستاذ الدكتور "عبد القادر موفق" الذي أعاننا على إكمال هذا العمل، فقد منحنا الكثير من وقته وجهده، كما حظينا منه بالقراءة العلمية الدقيقة الرصينة، ونسأل الله عزوجل أن يحفظه ويرفع مقامه، ويبقيه ذاخرا لجنود العلم وطلبته، ومن بعده لجنة المناقشة الموقرة لتكبد أعضائها عناء قراءة البحث ورعايته بالتوجيه والسؤال، والله المستعان .

ولعلنا بهذا الجهد البسيط نكون قد ساهمنا ولو بقليل بدراسة لغوية، فإن وفقنا فذاك فضل من ربنا وإن أخطأنا فحسبنا إخلاص النية في هذه المحاولة التي تعد خطوة على الطريق حيث يقول القاضي الفاضل: "إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده، لو غير هذا لكان

أحسن و لو زيد كذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل ولو ترك هذا لكان أجمل وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر".

الطالبتين:

عكرمي نعيمة

حمزة وئام

جامعة ابن خلدون

تبارت يوم 2025/05/19

مجلد

استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء
بمهارتي القراءة والكتابة

1- تعريف التواصل.

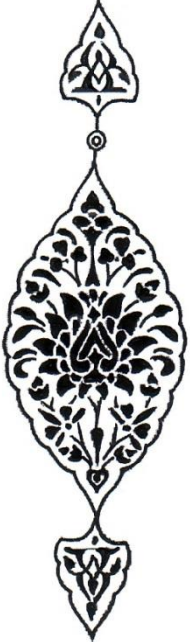
2- تعريف اللغة.

3- تعريف المهارة.

4- تعريف القراءة.

5- تعريف الكتابة.

6- تعريف المرحلة الابتدائية.



مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

مدخل:

تُعد اللغة هبة طبيعية خصَّ الله بها الإنسان، وميَّزه بها عن سائر ضروب الحيوان ولها أهمية كبيرة في حياته، فبواسطتها يتواصل مع أفراد مجتمعه، ليكتسب خبراته وينمي قدراته ومهاراته اللازمة لتطوير حياته.

وتُعدّ القراءة والكتابة مظهرين من مظاهر التواصل على الإطلاق، فالقراءة هي إحدى نوافذ المعرفة، فلولاها لظل الفرد حبيس بيئة صغيرة محدودة، فهي تساعد المتعلم على اكتساب ثروات لغوية وهي وسيلة من وسائل الدّرس والتعلم الذاتي، وبهذا فإنّها عامل أساسي في حياة الأفراد عامة وحياة الأطفال خاصة بحيث تكون آلية تتم في الدّهن، وتساعد على اكتشاف الأخطاء التي يرتكبها التّلاميذ في قراءتهم اليومية للنصوص، وتأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ فهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنّها ترتبط بها.

فالكتابة مهارة من المهارات الأساسية في التواصل اللغوي، ولها أهمية كبيرة في حياة المتعلم، فبها نستطيع التعبير عمّا يجول في نفسه من مشاعر وأفكار ونقلها إلى الآخرين بأسلوب واضح.

وتُعدّ المرحلة الابتدائية الهيكل الأول والأساس لبناء التّعليمات لدى المتّعلم، ولا شك أن تحديد المصطلحات خطوة أساسية لأي بحث من أجل تحديد مساره، وسيتم إدراج التعاريف النظرية والمفاهيم في هذه الدراسة كالاتي:

1_ التواصل (Communication):

أ/ لغة:

جاء في كتاب العين للفراهيدي (ت170هـ) مادة (و ص ل) هي: "كُلُّ شَيْءٍ اتَّصَلَ بِشَيْءٍ فَمَا بَيْنَهُمَا وَصْلَةٌ، وَمَوْصِلُ الْبَعِيرِ: مَا بَيْنَ عَجْزِهِ وَفَخْدِهِ، وَاتَّصَلَ الرَّجُلُ أَيُّ انْتَسَبَ فَقَالَ: يَا لِفُلَانٍ."¹

وقد ورد في لسان العرب لابن منظور (ت 711هـ) مادة (و ص ل) قوله: " وَصَلَ: وَصَلْتُ الشَّيْءَ وَصْلًا، وَالْوَصْلُ ضِدُّ الْهَجْرَانِ. ابن سيده: الْوَصْلُ خِلَافُ الْفَصْلِ تَوَصَّلَ إِلَيْهِ أَيُّ تَلَطَّفَ فِي الْوُصُولِ إِلَيْهِ وَالتَّوَاصُلُ ضِدُّ التَّصَادُمِ."²

وبالنظر في قاموس محيط المحيط لبطرس البستاني (ت 1883هـ) مادة (و ص ل) أَنَّ التَّوَاصُلَ فِي اللَّغَةِ "ضِدُّ الْانْفِصَالِ، وَيُطْلَقُ عَلَى أَمْرَيْنِ أَحَدُهُمَا اتِّحَادُ النِّهَايَاتِ، وَثَانِيُهُمَا كَوْنُ الشَّيْءِ بِحَيْثُ يَتَحَرَّكُ بِحَرَكَةِ شَيْءٍ آخَرَ."³

ومما سبق من المفاهيم المعجمية يمكن القول إن التواصل من الوصل ويعني الصلة وبلوغ الغاية، وهو يفيد المشاركة لأن الفاعل أكثر من شخص واحد، وهي تدل على الانتساب والالتحام.

ب / اصطلاحا:

إنَّ للتواصل تعريفات ومعان عديدة من بينها:

يعرف تاعوينات علي التواصل بقوله: " العملية أو الطريقة التي يتم من خلالها انتقال المعارف والقيم والاتجاهات والمهارات بين طرفين أو أكثر من أجل تأثير أحدهما بالآخر، وإحداث تغيرات مرغوب بها في سلوك الطرف الآخر."¹

¹ الفراهيدي، خليل بن أحمد، معجم كتاب العين، تح: عبد الحميد هندراوي، دار الكتاب العلمية، بيروت، لبنان، ج4، مادة (و ص ل)، ط 1، 2003، ص 376.

² ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، مج11، مادة (و ص ل)، ط 1، (د ت)، ص ص 726-728.

³ بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، مادة (و ص ل)، (د ط)، 1987م، ص 973.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

اشتقت الكلمة من اللغة اللاتينية Communis التي يقابلها في اللغة الانجليزية Common بمعنى مشترك أو اشتراك.²

كما عرف خالد بن سعود الحليبي التواصل بقوله: "هو عبارة عن عملية تفاعل اجتماعي، ومشاركة إنسانية، تهدف إلى تقوية العلاقات بين أفراد الأسرة أو المجتمع أو الدول، عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر، التي تؤدي إلى التفاهم والتعاطف والتحاب، أو عكس هذه الأمور كلها."³

ويعرف بأنه العملية التي يتفاعل المراسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة.⁴ التواصل هو تلك العملية التي تقوم بنقل أو استقصاء أو تبادل المعلومات بين أطراف مؤثرة ومتأثرة، وذلك على نحو يقصد به ويترتب عليه تغيير في المواقف أو السلوك.⁵ ويعرف أيضا على أنه عملية تبادل المعلومات والآراء والمشاعر بين الأفراد، وهي عملية عادة تتطلب مرسلا يكون رسالة ومتلقيا يفك رموز أو يفهم الرسالة، والاتصال بالضرورة هو عملية اجتماعية تحتاج إلى لغة سواء منطوقة أو مكتوبة أو غير لفظية ليتم الاتصال بين الأفراد المختلفة بعضهم عن بعض.⁶

يتبين لنا من خلال هذه التعريفات أن التواصل هو:

__ عملية اجتماعية يتم فيها نقل المعلومات والأفكار بين طرفين أو أكثر، من خلال لغة لفظية أو غير لفظية.

¹ تاعوينات علي، كتاب التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، (د ط)، 2009، ص12.

² ينظر: المرجع نفسه، ص13.

³ د خالد بن سعود الحليبي، مهارات التواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك؟، مركز الملك فهد عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط1، 1431هـ - 2009م، ص11.

⁴ ينظر: طلعت منصور، سيكولوجية الاتصال، عالم الفكر، الكويت، المجلد 11، 1980م، ص 107.

⁵ ينظر: سعد إسماعيل، الاتصال والرأي العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1988، ص 230.

⁶ ينظر: نصر سهى أحمد أمين، الاتصال اللغوي للطفل التوحدي التشخيص، عمان، دار الفكر، 2002م، ص 67.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

__ تبادل أدلة بين أطراف مؤثرة ومتأثرة حيث تقتضي هذه العملية جواباً ضمناً أو صريحاً عما نتكلم عنه.

2_ تعريف اللغة: (The language) .

أ/ لغة:

ورد في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت 395 هـ) مادة (ل غ و) قوله: " اللام والغين والحرف المعتل أصلان صحيحان، أحدهما يدل على الشيء لا يُعتد به، والآخر على اللّهج بالشيء لغى بالأمر إذا لهج به، ويُقال إن اشتقاق اللّغة منه، أي يلّهج صاحبها بها".¹

وجاء في قاموس الصحاح لأبي بكر الرازي (ت 660 هـ) مادة (ل غ و) أن اللّغة تعني: " (لغاً) قالك باطلاً، وأغى الشيء أبطله وألغاه من العدَد ألقاه منه، واللاغية، اللّغو، قال تعالى: ﴿لَا تُسْمِعُ فِيهَا لِأَغِيَّةً﴾"² أي كلمة ذات لغو، واللّغو في الإيمان ما لا يفقد عِلته الغلب، واللّغة: أصلها لغى ولغو، وجمعها: لغى مثل برة وبرت، ولغات أيضاً، وقال بعضهم سمعت لغات يفتح التاء".³

وبالنظر في لسان العرب لابن منظور (ت 711 هـ) مادة (ل غ و) قوله: "اللّغة هي فُعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة ككرة وثبة، وحدها أنها أصوات يُعبر بها كل قوم عن أغراضهم".⁴

يتضح لنا من خلال التعريفات اللغوية أن اللّغة هي عبارة عن أصوات وعلامات يعبر بها كل شخص عن احتياجاته، فبواسطة تحقق التواصل مع الآخرين.

¹ ابن فارس، أبي الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، لبنان، كتاب القاف، باب اللام والغين وما يمثلهما، مادة (ل غ و)، مج 5، 1979م، ص 255، 256.

² الغاشية الآية 11.

³ الرازي بن محمد بن أبي بكر، مختار الصحاح، ضبط وتحرير وتعليق الدكتور مصطفى دين البغا، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990م، ص 381.

⁴ ابن منظور، لسان العرب، مادة (ل غ و)، ج 13/12، ص 290.

ب/ اصطلاحا:

يقول العالم اللغوي فردينان دو سوسير (Ferdinand de Saussure): " اللغة موجودة على هيئة ذخيرة من الانطباعات مخزونة في دماغ كل فرد من أفراد مجتمع معين: ويكاد ذلك يشبه المعجم الذي توزع منه نسخ على كل فرد في المجتمع فاللغة لها وجود في كل فرد، ومع ذلك فهي موجودة عند المجموع، وهي لا تتأثر برغبة الأفراد الذين تحزن عندهم ".¹

يعرف بليغ حمدي إسماعيل اللغة بأنها: " مجموعة إشارات تصلح للتعبير عن حالات الشعور المختلفة، أي عن حالات الإنسان الفكرية والعاطفية والإدارية، وهي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أية صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصه المميزة، والتي يمكن بها تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا، وأذهان غيرنا من أفراد المجتمع الواحد، وذلك بوضعها في ترتيب وتنظيم خاص".²

ويعرفها كذلك قحطان أحمد الظاهر بأنها: " النظام الكلامي الذي يقرن الأصوات والتراكيب والنحو والدلالة مراعيًا في ذلك الجانب الاجتماعي. وهي الوسيلة للتواصل بين بني البشر، والتي عبر من خلالها الإنسان عن حاجاته وأفكاره ومشاعره، ونقل عن طريقها كل ما توصل إليه الإنسان من إنتاج علمي وثقافي وحضاري وفني وتربوي واقتصادي".³

حامد زهران يعرف اللغة بأنها: " مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة وهي مهارة اختص بها الإنسان. واللغة نوعان: لفظية وغير لفظية. وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي وهي إحدى وسائل النمو العقلي والحسي والحركي ونحن نسمعها منطوقة ونقرأها مكتوبة ونفهم لغة الإشارات وتحل اللغة قلب التفاعل الاجتماعي".⁴

¹ فرديناند دوسوسير، علم اللغة العام، تر: لوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية للصحافة والنشر، بغداد، العراق، (د ط)، 1985م، ص 38.

² بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية: أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 1432هـ-2011م، ص 21.

³ قحطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م، ص 37.

⁴ حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، عالم المعارف، القاهرة، (د ط)، 1986م، ص 141.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

نستنتج من التعريفات السابقة أن اللغة هي أداة اتصال إنسانية، وهي عبارة عن رموز صوتية مكتسبة التي يتم التوافق والتواضع عليها بين أفراد الجماعة اللغوية الواحدة قصد تحقيق فعل التواصل.

3_ تعريف المهارة: (Skill).

أ / لغة:

جاء في معجم مختار الصحاح للرازي (ت 660 هـ) مادة (م ه ر) قوله: "المهارةُ الحَذْقُ بِالشَّيْءِ وَقَدْ مَهَرْتُ الشَّيْءَ مَهَارَةً".¹

وقد ذكر ابن منظور (ت 771 هـ) مادة (م ه ر): "المهارةُ الحَذْقُ فِي الشَّيْءِ، وَالْمَاهِرُ: الْحَازِقُ بِكُلِّ عَمَلٍ وَأَكْثَرُ مَا يُوصَفُ بِهِ السَّايِغُ الْمَجِيدُ وَالْجَمْعُ مَهَرَةً... وَالْمَاهِرُ: السَّايِغُ، وَيُقَالُ: مَهَرْتُ بِهَذَا الْأَمْرِ أَمَهَرُ بِهِ مَهَارَةً أَيْ صِرْتُ بِهِ حَازِقًا".²

كما ورد في القاموس المحيط لفيروز آبادي (ت 817 هـ) مادة (م ه ر) "مِنْ مَهَرَ فَهُوَ مَاهِرٌ؛ وَالْمَاهِرُ أَيْ حَازِقٌ فِي كُلِّ شَيْءٍ".³

وبالنظر في قاموس تاج العروس لزيدي (ت 1205 هـ) مادة (م ه ر) قوله: "(المهَرُ: الصَّدَاقُ، جُمُهورٌ). وقد (مَهَرَهَا، كَمَنَعَ وَنَصَرَ)، يَمْهَرُ هُوَ يَمْهَرُهَا مَهَرًا (وَأَمَهَرَهَا: جَعَلَ لَهَا مَهْرًا)، وفي حديث أم حبيبة: (وَأَمَهَرَهَا النَّجَاشِي مِنْ عِنْدِهِ)، أَيْ سَاقَ لَهَا مَهْرَهَا، (أَوْ مَهَرَهَا: أَعْطَاهَا مَهْرًا، فَهِيَ مَمْهُورَةٌ".⁴

تجمع التعاريف على أن المهارة في اللغة هي تمكن الشخص من أداء عمل محدد بكل براعة وإتقان (أي بالحذق).

¹ الرازي بن مُجَدِّد بن أبي بكر، مختار الصحاح، مادة (م ه ر)، مكتبة لبنان، لبنان، (د ط)، 2010، ض 561.

² ابن منظور، لسان العرب، مادة (م ه ر)، ج 3، ص 4287.

³ الفيروز آبادي مجد الدين مُجَدِّد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، مادة (م ه ر)، ط 8، 1426 هـ - 2005 م، ص 478.

⁴ الزبيدي مُجَدِّد مرتضى الحسيني، تاج العروس، مادة (م ه ر)، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، (د ط)، 1394 هـ، 1974 م، ج 14، ص 156.

ب / اصطلاحا:

يُعرّف جود "good" المهارة في قاموسه للتربية بأنها: "الشيء الذي يتعلّمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة، سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا وأنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين."¹

والمهارة ما يصدر عن المتعلم من سلوك النص أو عمل يظهر فيه القدرة على آراء عمل معين بفهم وسرعة ودقة وجودة والكفاءة.²

وتُعرّف أيضا على أنّها هي الأداء المتقن القائم على فهم والاقتصاد في الوقت والجهد معا فالمهارة اللغوية هي الأداء اللغوي المتقن محادثة كان أو قراءة أو كتابة أو استماعا.³

المهارة أداء لغوي تتسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم.⁴

وعليه فالمهارة إذن هي الكفاءة في إتقان عمل معين مع مراعاة الدقة والجهد.

كما جاء في معجم علم النفس يقول قائد عاقل: "هي حذاقة تنمو بالتعلم وقد تكون حركية، كما في ركوب الدراجة أو كلامية في التسميع أو مزيجا بين الاثنين كما هو الحال في الضرب على الأدلة الكتابية".⁵

¹ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1425هـ، 2014م، ص30.

² الأسطل أحمد رشاد مصطفى، مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية)، غزة، 2010، ص10.

³ ينظر: جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثال التطبيقية، دار المشرق للنشر والتوزيع، ط1، 2003 ص45.

⁴ ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع أو التحدث) أو القراءة أو الكتابة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 1429هـ، 2018م، ص13.

⁵ قائد عاقل، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1986م، ص30.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

كما عرّفها جون ديوي "John Dewey" على أنّها: "من الواضح اكتساب العادات راجع إلى مرونة أصلية فطرية في الطباع وإلى قدراتنا على تنويع وتعبير رجوعنا واستجابة إلى أن نجد وسيلة مناسبة وفعالة للتصرف".¹

فالمهارة هي وسيلة وأداة فعّالة تنمو وتكتسب من خلال التعلم، كما لها وجهان: حركي أو كلامي أو كلامهما معا.

كما جاء مفهوم المهارات اللّغوية في المعجم العصري في التربية أنّها هي: " قدرة تنمو في ذهن الفرد فتمكنه من إنتاج عبارات لغته كلاما وكتابة كما تمكنه من فهم مضامين ما ينتجه الآخرون، وبذلك توجد الصلة بين فكر الفرد".²

وهي تعني كذلك الكفاءة في أداء مهمة ما. ويميز بين نوعين من المهام: الأول حركي والثاني لغوي. ويضيف بأن المهارات الحركية هي: إلى حدّ ما، لفظية وأن المهارات اللفظية تعتبر جزء منها حركية.³

وعليه فإنّها ترتبط بالكفاءات وقدرات المتعلمين من إنجاز مهمة ونشاط معين.

وفي جانب آخر تعرّف على أنّها ذلك الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الانسان حركيا وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، وتُعدّ ضرورية للمعلم الكفاء إذ لا يستطيع من لا يمتلك المهارة تعليم المهارة، فمن لا يتقن الشيء لا يستطيع تحقيق أهدافه، أو تنفيذ متطلباته.⁴

وعليه فإنّ المهارة هي أداء مهمة معينة تتسم بالدقة المتقنة والسرعة، وبكفاءة وجودة عالية وهي تتميز بشروط وخصائص تسعى من خلالها لتحقيق هدف معين.

¹ جون ديوي، قاموس جون ديوي للتربية، تر: مُجد علي العريان، مكتبة الأنجلو المصرية، (د ط)، 1964، ص142.

² سونيا هاتم قزامل، المعجم العصري في التربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت)، ص153.

³ ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها صعوباتها، ص29.

⁴ ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2013 ص 43_44.

4_ تعريف القراءة: (Reading).

أ/- لغة:

ورد في معجم العين للفراهيدي (ت 170هـ) مادة (ق ر أ) قوله: " وَقَرَأْتُ الْقُرْآنَ عَنْ ظَهْرِ قَلْبٍ أَوْ نَظَرْتُ فِيهِ، هَكَذَا يُقَالُ وَلَا يُقَالُ: قَرَأْتُ إِلَّا مَا نَظَرْتُ فِيهِ مِنْ شِعْرِ أَوْ حَدِيثٍ، وَقَرَأَ فُلَانٌ قِرَاءَةً حَسَنَةً فَالْقُرْآنُ مَقْرُوءٌ، وَأَنَا قَارِئٌ عَابِدٌ نَاسِكٌ وَفِعْلُهُ التَّقْرِئُ والقِرَاءَةُ، وَنَقُولُ قَرَأَتِ الْمَرْأَةُ قِرَاءَةً إِذَا رَأَتْ دَمًا، وَالْقَارِئُ: الْحَامِلُ ¹."

ويذكر الجوهري (ت 398هـ) في الصحاح مادة (ق ر أ): " قَرَأْتُ الشَّيْءَ قُرْآنًا: جَمَعْتُهُ وَضَمَمْتُ بَعْضُهُ بَعْضًا، وَقَرَأْتُ الْكِتَابَ قِرَاءَةً وَقُرْآنًا، وَمِنْهُ سُمِّيَ الْقُرْآنُ، وَقَالَ أَبُو عُبَيْدَةَ: سُمِّيَ الْقُرْآنُ؛ لِأَنَّهُ يَجْمَعُ السُّورَ فَيَضُمُّهَا، وَقَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ﴾ ²، أَيِ جَمَعَهُ وَقِرَاءَتَهُ.

وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ﴾ ³. أَيِ قِرَاءَتِهِ. قَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: فَإِذَا بَيَّنَّاهُ لَكَ بِالْقِرَاءَةِ فَاعْمَلْ بِمَا بَيَّنَّاهُ لَكَ. ⁴

ويتضح لنا ممَّا سبق أنَّ القراءة هي ضم وجمع الرموز المكتوبة، وهي عملية تتبع الكلمات وفك الحروف ثم ترجمتها إلى معلومات وفهم معانيها.

¹ الفراهيدي خليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، مج 3، مادة (ق ر أ)، ص 369_370.

² القيامة، الآية 16.

³ القيامة، الآية 17.

⁴ الجوهري أبو نصر إسماعيل بن حماد، تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، مادة (ق ر أ)، دار العلم للملايين، بيروت، (د ط)، 1430هـ_2009م، ص 369_370.

ب_ اصطلاحا:

تعرف القراءة على أنّها عملية عقلية تفاعلية دافعية، تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ، عن طريق عينيه، وفهم المعنى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات¹

ولعل من أعظم الأدلة على أهمية القراءة أن أول أمر إلهي للبشرية عامة وللمسلمين خاصة كان بالقراءة². قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ، عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾³.

كما عرّفها فهد خليل زايد على أنّها: "نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدلّ عليها وترمز إليها"⁴ وعليه فإنّ القراءة تُعدّ من أبرز المهارات التي يمتلكها الفرد، ولها دور فعّال في الحياة فيها تتم عملية التواصل، وهي وسيلة من وسائل الاستماع.

ونجد أن القراءة عند سلوى مبيضين: "تُعد من أعظم الوسائل التي تساعد الفرد على اكتساب معارف، وتوسيع مداركه وخبراته وتنمية لغته، وإثرائها والارتقاء بذوقه وزيادته متعة وتسلية."⁵

كما تعرّف بأنّها التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية حسب الأداء.⁶

وعند فراس السليتي تعرّف على أنّها: "عملية لغوية يعيد القارئ بواسطتها بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رمزية مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها فيفهمه ويفسره وينقده."¹

¹ ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (د ط)، 2010، ص178.

² ينظر: مفيد عرقوب وحسين الدراويش، كيفية معالجة ضعف القراءة العربية على مستوى الفرد والمجتمع والدولة في العالم العربي والإسلامي "دراسة تحليلية"، جامعة القدس المفتوحة، ص07.

³ العلق الآيات من 01....05.

⁴ فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، الأردن، ط1، 2011، ص21.

⁵ سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، (د ط)، 2003، ص143.

⁶ ينظر: نوري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بين الحكمة، الجزائر، ط 2012، ص 85.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

ومما سبق نستنتج أنّ القراءة هي عملية عقلية ذهنية معقدة تقوم بتفسير الرموز والإشارات التي يتلقاها المتلقي، ومن خلالها نقوم بفهم الكثير من المعاني، وهي مهارة يكتسبها التلميذ خلال مرحلة التعليمية وهي نشاط له أنماط عديدة من بينها: التفكير والتحليل.

كما تساعد القراءة على تفسير الرموز وتحويلها إلى كلام منطوق، وتعد القراءة النافذة التي تطل على الحياة كلها ولا تقتصر فقط على مجال التعليم، وهي وسيلة للاتصال بأفكار الآخرين وعقولهم، فمن خلالها يسترجع المتعلم أو القارئ كل معارفه السابقة.

5_تعريف الكتابة: (Writing).

أ / لغة:

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت395هـ) مادة (ك ت ب) قوله: "(كَتَبَ) الكَافُ وَالنَّاءُ وَالْبَاءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ وَاحِدٌ يَدُلُّ عَلَى جَمْعِ شَيْءٍ إِلَى شَيْءٍ، مِنْ ذَلِكَ الْكِتَابُ وَالكِتَابَةُ. يُقَالُ: كَتَبْتُ الْكِتَابَ أَكْتُبُهُ كِتَبًا".²

وقد ورد لفظ الكتابة في القرآن الكريم . في قوله تعالى . عن عيسى عليه السلام: ﴿وَيُعَلِّمُهُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَالتَّوْرَةَ وَالْإِنْجِيلَ﴾.³

وجاء في لسان العرب لابن منظور (ت711هـ) مادة (ك ت ب) قوله: " الْكِتَابُ مَفْرُوقٌ وَالْجَمْعُ كُتُبٌ وَكَتَبَ الشَّيْءَ يَكْتُبُهُ كِتَبًا وَكِتَابًا وَكِتَابَةً، وَكَتَبَ: فَصَلَهُ /.../ وَالْكِتَابَةُ لِمَنْ تَكُونُ لَهُ صِنَاعَةٌ مِثْلَ الصِّيَاغَةِ وَالْحِيَاظَةِ وَقِيلَ كَتَبَهُ عَقْلُهُ وَاكْتُبَتْهُ اسْتَمْلَاهُ وَكَذَلِكَ اسْتَكْتَابَهُ وَاكْتُبَتْهُ: كَتَبَهُ وَاكْتُتَبَ هَذِهِ الْقَصِيدَةُ أَيَّ أَفْلَهَا عَلَى وَالْكِتَابُ مَا كَتَبَ فِيهِ ".⁴

كما عرّف الفلقلشندي (ت821هـ) مادة (ك ت ب) الكتابة في اللغة: " مَصْدَرٌ كَتَبَ يُكْتُبُ كِتَبًا وَكِتَابًا وَكِتَابَةً وَمَكْتُبَةً وَكِتَبَةً فَهُوَ كَاتِبٌ وَمَعْنَاهَا الْجَمْعُ يُقَالُ تَكْتُبْتُ الْقَوْمَ إِذَا اجْتَمَعُوا ، وَمِنْهُ

¹ فرانس السليتي، فنون اللغة، جدار للكتاب العالمي لعالم الكتب الجديد، ط1، 1429هـ-2008م، ص02.

¹ القزويني الرازي، أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د ط)، (د ب)، ج5، مادة (ك ت ب)، 1399هـ-1979م، ص158.

³ آل عمران، الآية 48.

⁴ ابن منظور، لسان العرب، مادة (ك ت ب)، مج 14، ص17.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

قِيلَ الْجَمَاعَةُ لِحَيْلٍ كَثِيرَةٍ ، وَكَتَبَتْ الْبُعْلَةُ إِذَا جَمَعَتْ بَيْنَ شَفْرَيْهَا أَوْ سَيْرٍ وَنَحْوِهِ وَمِنْ ثُمَّ سُمِّيَ الْخَطُّ كِتَابَةً لَجَمْعِ الْحُرُوفِ بَعْضُهَا إِلَى بَعْضٍ كَمَا سُمِّيَ حَرْزُ الْقَرْيَةِ كِتَابَةً لِضَمِّ بَعْضِ الْحُرُوفِ إِلَى بَعْضٍ ، وقال ابن الأعرابي، وقد تُطْلَقُ الْكِتَابَةُ عَلَى الْعِلْمِ".¹

وعليه فإنّ الكتابة في اللغة تعني الخط والتدوين والجمع والرسم، سُمِّيَتْ بهذا الاسم لأنها تضم الحروف بعضها إلى بعض.

ب/ اصطلاحا:

عرّفها عليّان "أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة وتراعى فيه القواعد اللغوية المكتوبة، ويُعبّر عن فكر الإنسان، ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه".²

والكتابة فنّ مهم وأداة لتسجيل الأحداث المهمة في حياة البشر وهي تستقي ما تتضمنه من معرفة وفكر من الفنون اللغوية الأخرى.³

فالكتابة إذن أداة مهمة من أدوات التعلم، فهي تُمكن المتعلّم من تحويل معارفه وأفكاره من رموز منطوقة إلى نصوص مكتوبة، وكذلك من أجل التواصل بها مع الآخرين التي تبعدنا عنهم المسافات الزمانية أو المكانية.

يقصد بالكتابة أيضا اكتساب المهارات الميكانيكية اللازمة لرسم الحروف والكلمات بوضوح وسهولة ودقّة وأناقة وسرعة من ناحية، واكتساب القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بإجادة وإبداع وانطلاق من ناحية أخرى.⁴

وفي تعريف آخر الكتابة عملية معقدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك

¹ قلقشندي أبو العباس أحمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ج1، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1922، ص 51.

² عليان أحمد فؤاد، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، دار المسلم، الرياض، ط2، 2000م، ص137.

³ ينظر: عبد القادر فضيل، تعليم التعبير والقراءة والكتابة المعهد التربوي الوطني، ط1، 1982م، ص68.

⁴ ينظر: عبد الرحمن السفسافة، طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 1425هـ_2004م، ص 113.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير.¹

الكتابة أداء منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره، وآرائه ورغباته، ويعرض عن طريقه معلوماته وأخباره ووجهات نظره، وكل ما في مكنوناته ليكون دليلاً على فكره ورؤيته وأحاسيسه، وسيما في تقرير المتلقي لما سطره.²

ومما سبق فإنّ الكتابة عملية ذهنية عقلية معقدة، وهي من أصعب مهارات إنتاج اللغة، حيث إنّها تقوم على التفكير، وتحتاج إلى جهد كبير، لأنّها تتضمن رسم الحروف والتهجئة وعلامات الترقيم، تنظيم الجمل والعبارات وكذلك معرفة التهميش ...

وتُعدّ أداة ووسيلة يُعبر بها الكاتب عما يجول في خاطره من أفكار وأحاسيس ومشاعر، ثم يدونها في صورة نهائية على الورق، لتكون مهمة القارئ لاحقاً فك هذه الرموز، ومعرفة مضامينها، فمن خلال الكتابة يستطيع الكاتب التواصل مع غيره.

6_تعريف المرحلة الابتدائية:

تُعد المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة الفرد، وهي الخطوة الأولى التي يتلقى فيها المتعلم الخبرات والمهارات والمعارف ...

المرحلة الابتدائية هي ذلك التعليم الذي يؤمن قدراً كافياً من التعليم لجميع أبناء الشعب بدون تمييز، ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة إلى المرحلة الإعدادية، إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.³

¹ ينظر: عصر حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية، 1994م، ص248.

² ينظر: محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابية الوظيفية وتطبيقاتها (تعليمها وتقويمها)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1423هـ، 2003م، ص53.

³ ينظر: سعدات، محمود فتوح محمد، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2013م، ص30.

مدخل: استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة

وتعرف أيضا بأنها القاعدة التي يركز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمهارات.¹

كما عرّفها الشبلي بأنها: "المستوى الأول من مَرَحَلَةِ التَّعْلِيمِ الأساسي في العِرَاقِ تَعْمَلُ على جَعْلِ التَّلْمِيزِ عُضُوا فَاعِلًا في مَجْتَمَعِهِ."²

تُعَدُّ المرحلة الابتدائية مرحلة تأسيس، تُقَوِّمُ عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة.³

وعرّفها أحمد عبد الحسن: "بأنّها المرحلة الإلزامية في التَّعليم وتَشْمَلُ الصُّفُوف: الأول، الثاني، الثالث الرابع، الخامس، السادس."⁴

وعليه يمكن تعريف المرحلة الابتدائية بأنها أول مرحلة منظمة إلزامية وهي مؤسسة تربوية تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والتعليمية.

كما تُعَدُّ الرِّكِيْزَةُ الأساسية التي من خلالها يكتسب الطفل مجموعة من المعارف والقيم والمهارات من بينها: القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث....

¹ ينظر: حكيم عبد الحميد بن عبد المجيد، نظام التعليم وسياسته، القاهرة، مصر، ط2، 2012، ص62.

² الشبلي إبراهيم مهدي، التعليم الفعال والتعلم الفعال، دار الأمل، أريد، ط2000، 1، ص31.

³ ينظر: سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، رؤية تطبيقية، ط2، 2004م، ص25.

⁴ أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بغداد، 2001م، ص25.

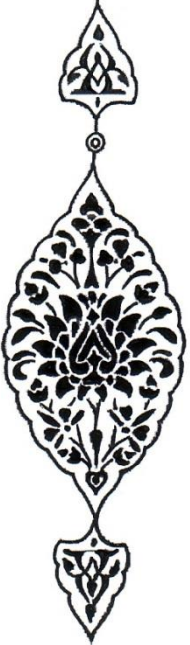
الفصل الأول

التواصل اللغوي والنمو اللغوي

1-مراحل التطور اللغوي عند الطفل.

2- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة.

3- دور المعلم والأسرة في توفير بيئة لغوية غنية للطفل.



إن حياة الأطفال تدور حول محور العائلة والأشخاص الذين يعتنون بهم ويعتمد تطور الطفل ذكرا أو أنثى على مقدار الاهتمام والرعاية الذي يوفره له هؤلاء الأشخاص، وينمو الطفل جسديا وعاطفيا من خلال التكلم واللعب ومراقبة الآخرين والمشاركة في حياة الأسرة ومع نمو الطفل ينمو أيضا فهمه للغة وقدرته على التعبير على أفكاره ومشاعره، وفي معظم المجتمعات سرعان ما يقيم الطفل شبكة من العلاقات من أشخاص من مختلف الأعمار من الكبار والصغار فضلا عن أفراد الأسرة المباشرين (الأم - الأب - الإخوة) وهم بحاجة إلى هذه الفرص الاجتماعية بقدر حاجتهم إلى إرشاد وتوجيه من الأفراد والمؤسسات، وكثيرا ما يعتقد الكبار بأن الأطفال دون السابعة أو الثامنة من العمر لا يستطيعون ملاحظة وفهم ما يحصل حولهم ولا يشعرون بضائقة الآخرين ولا يتأثرون بالأحداث الخطرة والحزينة فتراهم بسبب ذلك لا يشرحون لهم الأمر، وبالتالي يترك الطفل وحده مع ذكريات أليمة غير مفهومة المعالم.¹

والواقع أن الأطفال يعيشون منذ لحظة الولادة ضمن مجموعة اجتماعية يرتبطون بمحيطهم ويتصرفات الآخرين وحتى عندما لا يستطيع الطفل التعبير بالكلمات عن مشاعره فإنه يعبر عنها بشكل غير مباشر من خلال سلوكه وطريقة إيماءات وجهه أو لعبه أو رسوماته.

ومن جهة يرى معظم الباحثين أن فهم لغة الراشدين لدى الطفل تسبق عملية استخدام اللغة، فالطفل يستطيع أن يفهم بعض العبارات والكلمات ويستجيب في ضوئها للمطلوب منه، فعندما تقول الأم كلمة (أشش) ينتهي الطفل عما كان يفعل، أو إذا كلمته غاضبة فهو يعي جيدا أن هذا الكلام تعبير عن غضب فنبرة الصوت شديدة، وإذا نادته باسمه فهو ينظر إليها،² بعد ذلك ينتظر منه تعلم الكلمات ونطقها وترتيبها بالشكل السليم مع التقدم في العمر وهذا بفضل جهود من هم حوله وبفضل عملية التنشئة الاجتماعية المتعددة الأساليب والتي هدفها إعداد الفرد السليم من جميع النواحي ومن ذلك الاكتساب اللغوي فهو أمر حتمي وضروري لعملية التواصل. وفي مرحلة معينة من مراحل النمو يكون الطفل منكبا على ذاته فيتربط على ذلك عدم اهتمامه كثيرا برؤية المستمع إلى كلامه أو المتكلم معه ولا يهتم كذلك بتبادل الأدوار معه من التحدث إلى الاستمتاع والعكس أو الإرسال والاستقبال اللغويين، ولكن الطفل ينتقل إلى مرحلة تالية تسمى لدى علماء النفس بمرحلة

¹ ينظر: نعومي ريتشممان، التواصل مع الأطفال، ترجمة عفيف الرزاز، بيسان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999م، ص 08.

² ينظر: شاكر عبد العظيم، لغة الطفل، شركة سفير للطباعة والنشر، القاهرة، 1992، ص 38.

العمليات الفكرية الحسية وفيها يصبح الطفل شاعرا بحاجات الآخرين ومطالبهم، وكذا يقدر آراءهم وتكون لغته أكثر ألفة مفهومه إلى حد ما غير أنه تبقى هناك كلمات يلقي عليها الطفل ظلال في المعان خاصة به (أي دلالات خاصة به لا يفهمها غيره)، وتحول الطفل من المرحلة الأولى إلى الثانية يكمن جزء كبير منه في استشارة الآخرين له فيتحول من الدائرة المغلقة على ذاته إلى دائرة أوسع تشمل من حوله بحيث يحاول أن يستخدم ما لديه من إمكانيات في سبيل التواصل مع الآخرين وبالتالي وجب توفير فرص الاحتكاك مع الناس.¹

¹ ينظر: شاكر عبد العظيم، لغة الطفل، ص38.

1-مراحل التطور اللغوي عند الطفل:

أ-التطور اللغوي: (Linguistic development).

يعتبر التطور اللغوي من الجوانب الهامة في التواصل بين الناس، ويعتبر كذلك لدى الأطفال مهما لأنه عن طريق تطور اللغة يستطيع الطفل التعبير عما يريد، كما وأن التطور اللغوي يمر في مراحل متعددة لا تحدث فجأة، وسوف نتحدث في هذه الوحدة عن الموضوعات التالية وهي كما يلي:

1_ الصراخ والمناغاة.

2_ مرحلة تطور الكلمة الواحدة.

3_ مرحلة كلام التلغراف.

4_ مرحلة السؤال

5_ مرحلة الجمل والتراكيب المعقدة.

6_ مرحلة التفكير والفهم.¹

ب-التطور اللغوي عند الطفل:

إن تطور اللغة لدى الطفل يمر في مراحل متعددة سوف نتحدث عنها فيما بعد، وأن الطفل لا يكتسب اللغة بعد الميلاد، ولكن يكتسبها وهو جنين في رحم أمه، ويكون ذلك عندما يتأثر الطفل بالنغمات الانفعالية التي تصدر عن أمه، وقد أطلق العالم آينشتاين على تلك اللغة التي يكتسبها الجنين في رحم أمه ب (صرخات الهوى) مستعينا بالاصطلاح الفرويدي، وبعدما تحدثنا عن اللغة التي يكتسبها الجنين في رحم أمه سنتحدث الآن عن اللغة التي يكتسبها الطفل بعد الميلاد.²

وأول هذه المراحل:

1-مرحلة الصراخ والمناغاة:

أ-مرحلة الصراخ: (vocalizing stage)

يقول عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي في كتابه علم اللغة النفسي: "والطفل في هذه المرحلة يصدر أصواتا من مخارج الكلام المعهودة عند الكبار بصورة غير مستقلة ولا تحمل معاني واضحة، ولا تعد

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، مُجد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، عمان، الطبعة العربية الأولى، 2007، ص121.

² ينظر: نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، مُجد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، ص121.

أصواتا لغوية متميزة. فيصدر أصواتا تسمع في أثناء البكاء أو المهمة التي تشبه هديل الحمام، أو ترافق الغرغرة، أو تظهر في هيئة نفخ وشفط وبصق وصفير ونحو ذلك.

وعلى الرغم من أن هذه الأصوات غير لغوية ولا مفهومة في هذه المرحلة، فإن المرحلة نفسها مهمة لأنها مرحلة تأسيس وبناء، إذ يتدرب الطفل في أثنائها على تحريك أعضاء النطق، والتحكم فيها، والسيطرة عليها؛ لتكون جاهزة للعمل والإنتاج عند الحاجة إليها في مرحلة اللغة الحقيقية، وبخاصة السيطرة على خروج الهواء ودخوله في عملية التنفس، وتحريك أعضاء النطق، وكيفية الاستفادة منه في إحداث الأصوات وتشكيلها¹.

ويقول نبيل عبد الهادي وآخرون في كتاب تطور اللغة عند الأطفال عن مرحلة الصراخ: "وهي الصرخة التي أدهشت علماء النفس والفلاسفة ولم يستطيعوا معرفة سبب الصرخة، وقام بعض العلماء بتفسيرها أن هذه الصرخة هي احتجاج من قبل الطفل على العالم، ولكن السبب المنطقي لهذه الصرخة الأولى بعد الميلاد مباشرة هي تشبث الطفل بالحياة، وأيضاً من أجل تزويد الدم بالأكسجين، كما يكون سبب الصراخ التعبير عن الألم، ومما سبق نستطيع تحديد وظائف الصراخ فيما يلي:

- إعلان الطفل عن حاجاته الغذائية.
- تعبير الطفل عن الألم الذي يشعر به².

ويقول كذلك أحمد حساني في كتابه دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات: "يحدث الطفل أول أثر سمعي بعد الميلاد مباشرة، ويتمثل ذلك الأثر السمعي في الصرخة الأولى التي يصدرها الطفل والتي تنعت عادة بصرخة الميلاد؛ وهذه الصرخة هي دلالة قاطعة على أن الطفل بدأ يتنفس، فعندما يمر الهواء في الجهاز التنفسي يكاد يحدث صوتاً يشبه إلى حد ما (أه) أو (إي)، ليس لهذه العملية في بداية الأمر، أي تفسير سيكولوجي لأنها عملية فيزيولوجية محض، وكان ذلك كذلك لأن وظيفتها في هذه المرحلة بالذات هي التنفس؛ فهي من هنا فعل منعكس مثيرة اندفاع الهواء من

¹ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، منتدى سور الأزيكية، المملكة العربية السعودية، الرياض، 1427هـ، 2002م، ص221-222.

² نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، مُجد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، ص122.

الرئتين فحسب، والاستجابة لهذا المثير هي تلك الأصوات التي يحدثها الرضيع، لكنها في المرة الأولى التي يصغى فيها الطفل إلى صوته، وهذه أول خطوة نحو إدراك الأصوات، ولهذا الفعل أثر إيجابي في تطور اللغة عند الطفل¹.

كما يوجد نوعان للصراخ:

. **الصراخ النفسي:** يكون فيه صراخ الطفل سريعا جدا عند الولادة، ويكون بنسبة 60 صرخة في الدقيقة ويرجع هذا إلى سرعة التنفس عند الطفل ثم تقل لتصل إلى 40 صرخة في الدقيقة.

ونوع ثان من الصراخ هو الصراخ والراحة وهذا الصراخ يعبر به الطفل عن الراحة الجسدية والنفسية والفسولوجية ومصدر هذا الصراخ الحنجرة.²

وهكذا يمكن تعريف الصراخ على أنه أول صوت يصدره الطفل مباشرة عند خروجه من بطن أمه، وتدل على أنه بدأ يتنفس أي من خلال اندفاع الهواء في الرئتين، حيث تمتد هذه الفترة من ميلاد الطفل حتى الأسبوع الثالث، وهذه الصرخة تكون رد فعل عكسي حيث يتحوّل صراخه إلى فعل إرادي يعبر به عن حاجاته الغذائية (كالجوع مثلا) أو شعوره بالألم أو الوجع.

ب/مرحلة المناغاة: (Babbling Stage)

يقول أديب عبد الله محمد النوايسة وإيمان طه طابع القطاونة: "يبدأ الطفل يصدر أصواتا ليست كالصراخ تماما، ويمكن تصنيفها بشكل عام في نمطين: النمط الأول: أصوات أنفية ضيقة تعبر عن عدم الارتياح؛ والنمط الثاني: أصوات مسترخية تصدر من خلف الفم وتعبر عن الارتياح والاسترخاء، وتعرف المناغاة بأنه عبارة عن تكرار مقاطع صغيرة تكون في فترة سعادة الطفل، تبدأ المناغاة في الشهر الرابع وتنتهي بالشهر السابع، وتعتبر المناغاة نشاطا انعكاسيا يحدث نتيجة استثارة الطفل داخليا عن طريق الإحساس الاستكشافي في الشفتين واللسان والحلق، وفي هذه المرحلة يبدأ السلوك الصوتي عند الأطفال بالتنوع كما وكيفا، ويزداد تحكم الطفل في عملية التنفس وأجهزة النطق، فالمناغاة أصوات متحركة إماميه (ى -ى -أ) سواكن إماميه "م ب"، يؤديها الطفل تلقائيا لوحده

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية . بن عكنون . الجزائر، ط2، 2009م، ص106.

² ينظر: نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، محمد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، ص122.

وأحيانا عندما يكلمه الآخرون، وبالنسبة لهذه المرحلة فإن الطفل يسمع الصوت الذي يصدره ويتعرف على خصائصه في النطق وإن أعجبه الصوت أو الكلمة أعادها كنوع من تقليد ذاتي، إذا تملطت هذه المرحلة نتيجة مرض قد تسبب تأخر لغوي¹.

ويمكن القول إن المناغاة هي الطريق التي يتعلم بها الطفل اللغة، فعن طريق المناغاة يستعذب الطفل إصدار الأصوات وإدراكها ويحاكي بها².

يبدأ الطفل في الأسابيع الأولى من حياته يصدر أصواتا عشوائية غامضة بجانب الصراخ الذي أومأنا إليه سابقا، تحدث هذه الأصوات الاعتباطية بشكل آلي غير إرادي، وبدافع حركي عشوائي أيضا، فهي لا تعدو أن تكون لعبا ولهوا لا يتوخى منه الطفل تحقيق عملية التواصل للتعبير عن حالاته وإنما فقط يحاول بوساطتها ممارسة الحدث الصوتي، إذ إن هذه الأشكال الصوتية العشوائية تكون في حد ذاتها المادة الخام التي سيعتمدها في إحداث الأصوات اللغوية فيما بعد.

تشكل المناغاة، حينئذ، مرحلة من مراحل اكتساب النظام الصوتي عند الطفل تظهر في صورة تكرار صوتي يبدأ بمقطع واحد ثم مقطعين ثم أكثر من ذلك، وقد اختلف الدارسون في تحديد فترة حدوثها؛ فمنهم من يرى أن ملاحظتها الأولى تبدأ في الظهور من الأسبوع الثالث، وقد تتأخر إلى الأسبوع السابع أو الثامن³.

وقد أثبتت بعض الدراسات أن الطفل في الشهر الثالث أو الرابع يبدأ تحكمه في ممر الهواء وتوجيه صدى الوترين الصوتيين، ثم ابتداء من الشهر السادس تظهر المناغاة بشكل جيد، ثم تصل إلى القمة في الشهر الثامن، ثم تبدأ في التقهقر بالتدريج إلى أن تنعدم في مرحلة الكلام في الشهر الخامس عشر⁴.

¹ أديب عبد الله محمد النواسية، إيمان طه طابع القطاونة، النمو اللغوي والمعربي للطفل، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436هـ-2015م، 50_51.

² ينظر: نبيل عبد الهادي و(آخرون)، تطور اللغة عند الأطفال، ص123.

³ ينظر: صالح الشماع، ارتقاء اللغة عند الطفل، دار المعارف، القاهرة، 1962م، ص13.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص64.

يمكن القول إن المناغاة هي عبارة عن تكرار صوتي يبدأ بمقطع أو مقطعين أو أكثر، حيث تحدث هذه الأصوات غير إرادته نتيجة استشارة الطفل داخليا، فهي الطريق الذي من خلاله يدلج الطفل إلى تعلم اللغة ومرحلة أساسية في تطور اللغة عنده.

ج/ علاقة الصراخ بالمناغاة:

إذا أردنا أن نقوم بالمقارنة بين الصراخ والمناغاة نجد ما يلي¹:

- 1- تخلو ظاهرة الصراخ من التنعيم أو اللحن، ولا تخضع لإيقاع معين.
- في حين أن المناغاة منسجمة متناغمة في لحن متواترة تناسب الحالة الوجدانية عند الطفل.
- 2- الأثر السمعي في مرحلة الصراخ غير مقطعي، وهو من ههنا يشبه الأصوات عند الحيوانات، في حين أن الأصوات في مرحلة المناغاة أصوات مقطعية تكون المادة الأولية لتشكيل الأصوات اللغوية.
- 3- يحقق الصراخ غرضا بيولوجيا، أما المناغاة فإنها تخدم حاجات عاجلة أو آجلة تتعلق بالحالات الوجدانية للطفل؛ فهي من ههنا أول خطوة نحو التحضر.
- 4- يرتبط الصراخ بالتوتر والانزعاج الناتجين عن ضرورة بيولوجية، في حين ترتبط المناغاة بالسرور والغبطة الناتجين عن ضرورة وجدانية.
- 5- الصراخ غير إرادي، والمناغاة إرادية حدوثها يتحكم الطفل في جهازه النطقي، فيمتلك القدرة على توجيهه واستثمار الأصوات الناتجة لتسلية نفسه عن طريق الاستلذاذ بسماعها.²

¹ ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 107_108.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 64.

2/ مرحلة تطور الكلمة الواحدة: (Single word development stage).

من المعروف أن الطفل لا يبدأ إصدار الكلام على هيئة جملة نحوية كاملة دفعة واحدة، وإنما يمر بمراحل؛ تبدأ من نطق كلمة واحدة، ثم كلمتين، فثلاث كلمات . ولهذا يقسم اكتساب التراكيب إلى ثلاث مراحل، هي: نطق الكلمة الواحدة، ونطق الكلمتين، ونطق الكلمات الثلاث، وهذه المراحل مترابطة، فكل مرحلة منها تكمل الأخرى، ولا غرو في ذلك؛ فجميعها تؤدي معنى جملة.¹

ومن العجيب أن الدراسات اللغوية النفسية لم تتفق على تحديد العمر الذي يبدأ فيه الطفل نطق الكلمة الواحدة التي تحمل معنى جملة، فبعض الباحثين يحدد نطق الكلمة الواحدة في الشهر العاشر وبعضهم يمهدها إلى الشهر الثامن عشر . وهذا الاختلاف يعود إلى عدد من العوامل، منها: الفروق الفردية بين الأطفال في نمو أعضاء النطق والقدرة على السيطرة عليها، وسرعة نمو مراكز اللغة في الدماغ.²

عندما يطلق الأطفال كلماتهم الأولى في البداية، فإنهم في الواقع لا يرمون من وراء ذلك إظهار ما مدى ما جمعه من مفردات، إنهم يقومون بذلك للتعبير ببعض المطالب أو والمشاعر أو لجذب أشياء إلى بعض الملاحظات، فالكلمة الأولى في إطار التواصل لا تصبح مجرد عنصر لغوي معزول عن هذه الوظائف بل تصبح تعبر عن أغراض المتحدث، وتسمى هذه الجمل بالجمل المفردة للكلمة.

وعلى الآباء أن يلاحظوا أن أبناءهم في بداية تعلم الكلام، ويتكلمون بجمل كاملة معلقة في كلمة واحدة، والأم تعرف بكل بساطة عندما ينظر ابنها إلى حذاء والده على الأرض يقول هذا حذاء بابا، ولا يفصح عن هذا المعنى الطفل إلا ضمن السياق التي تصدر فيه الكلمات فحسب، وبنبرة الصوت عندما يصدر منه مثل هذا التعبير.

وأن نبرات الصوت أو تنغيمه في حالة الجمل المفردة الكلمة بشكل واضح من معنى إلى آخر فهي في حالة ثبات تختلف عنها في حالة السؤال والتعجب، وإن الكلمة يمكن اعتبارها على هذا النحو جملة غير متكاملة، تظهر فيها الكلمة بالإضافة إلى سياق المعنى الذي يريد الطفل أن يعبر عنها،

¹ ينظر: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، ص 234.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 235.

وأحيانا ما تكون الكلمة مفعولا، في حين يكون الفاعل ضميرا فمثلا يقول (عروسة) هذه يعني أنه يحمل عروسة.¹

يبدأ الطفل كلمته الأولى مع نهاية الشهر الحادي عشر من عمره تقريبا، وتعد هذه المرحلة بداية النطق الحقيقي عند الطفل وتتطور لديه الرموز اللغوية الممثلة للأشياء والأفعال والأحداث والعلاقات والأفكار، ومن خصائص هذه المرحلة التعميم الزائد حيث يستخدم الطفل كلمة واحدة ليغطي عددا من المثيرات والمفاهيم وفي هذه المرحلة يفهم الطفل بعض الأوامر البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير لها، وهي مرحلة مهمة للنمو ككل تزداد فيها قدرة الطفل على الفهم، ويبدأ بإطعام نفسه، يبدأ بالتعبير عن نفسه بكلمة تكون أساسا مقطع أو مقطعين من السلاسل الطويلة التي كان يصدرها.

وإن تقليد الوالدين هو الذي يعلم الطفل وخاصة إن كان الصوت يصاحبه فعل (جمل الطفل) باي باي مع إشارة باليد للخروج، يتطلب خلق ظروف ملائمة لأن الطفل لا يتعلم الكلمة فحسب وإنما يتعلم المعنى بها من خلال الموقف السليم.²

وقد تتأخر مرحلة النطق حتى سن الثانية من عمر الطفل، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل أهمها القدرة العقلية الفطرية عند الطفل، إذ ينتج عن نقص مستوى الذكاء في القدرة اللغوية، ومن تلك العوامل ما هو متصل بالجنس، وقد دلت الدراسات على أن القدرة اللغوية عند البنت أسرع من عند الذكر كما تعتبر السنة الأولى مرحلة الكلمة الواحدة حيث ينطق الطفل كلمة واحدة للدلالة على ما يريد التعبير عنه فهي عبارة عن مدلولات لأشخاص وأشياء.³

نفهم مما سبق أن مرحلة تطور الكلمة الواحدة مرحلة مهمة للنمو اللغوي، حيث تزداد فيها قدرة الطفل على الفهم والاستيعاب والتعبير عن بعض المطالب، ويكون الفضل الكبير للوالدين في مساعدة الطفل على التعلم وخاصة عندما يصاحب الصوت الفعل.

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي، وحسين الدراويش، مُجَدُّ صِوَالِحَةٍ، تطور اللغة عند الأطفال، ص 124.

² ينظر: أديب عبد الله مُجَدُّ النَوَاسِيَةِ، إيمان طه طابع القطاونة، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، ص 51-52.

³ ينظر: المرجع السابق، ص 124-125.

3/ مرحلة التلغراف: (Telegraph Stage).

عند بلوغ الطفل سن السنتين لا يتجاوز محصوله اللغوي خمسين كلمة فقط، ويقوم الطفل بقدر ما يستطيع أن يستخدم هذه الكلمات ليعبر عن حاجاته، وغالبا ما تكون الجملة مكونة من كلمتين وهذه اللغة تشبه لغة البرقيات، ويعتبر هذا النظام من تصميم الطفل لذاته، وهو أنه قام ببناء ذاته لاعتقاده بأن ذلك هو الحل الأنسب ليعبر عن ذاته، وعن حاجاته وقد يستخدم الطفل بعض الأحيان الإشارات عندما يعجز عن التعبير عن الكلام.

الكلمة الأولى: (The first word).

إن أول نطق (لغوي) يكون عن طريق الكلمات المفردة ويصعب بتحديد السن الذي يتلفظ عندها الطفل بكلماته الأولى، وذلك لشدة الارتباط بين هذه الكلمات وبين اللعب الكلامي، كما سبق أن رأينا، على أن البحوث تجمع على المدى الذي يحدث فيه ذلك، وهو فيما بين السنة والسنة والتصف، وبمتوسط 60 أسبوعا، فقد لاحظ (فشابين) أن الطفل يبدأ في استخدام كلمات مفردة في حوالي السنة، وأن مفرداته تزداد إلى حوالي الخمسين في السنة أشهر، أو الاثني عشر التالية.

وفي أي حالات، فإن الطفل سيكولوجيا لا يستطيع أن يصل إلى المرحلة الكلامية.

أي يعبر بأصوات كلامية ذات دلالة معينة، قبل أن يكون لديه (مفهوم) دوام الشيء، ولا شك أن هذه القدرة تعتبر أساسا ضروريا لظهور المرحلة الكلامية عند الطفل.¹

وكرأي آخر عن الكلمة الأولى يقول صالح الشماع في كتابه اللغة عند الطفل: " ويختلف الآباء في تقديرها عن المختصين . فالآباء يخلطون تلهفهم على سماع طفلهم يتكلم ومعرفة أنه يعبر عن إدراكه ورغبته، وأنه غير أصم أو أبكم أو بليد، يخلطون هذا بالتشكيلات الصوتية الساذجة الصادرة عنه، ومن هنا كان تبكيرهم بخصوص صدور الكلمة الأولى عند الطفل. هذا وقد حصل العكس أحيانا، حين يوالى الآباء على محاكاة التفوهات الساذجة عند طفلهم ويشجعونه على استعمالها بذلك ظهور الكلمة الأولى المعتبرة جزءا من اللغة في عرف المجتمع".²

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي، وحسين الدراويش، مُجد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، ص 125.

² صالح الشماع، اللغة عند الطفل، من الميلاد إلى السادسة، منشورات جماعة علم النفس التكاملية يشرف على إصدارها، د يوسف مراد، دار المعارف، مصر، (د ط)، 1955م، ص 117.

ويرتبط معنى الكلمات الأولى في لغة الطفل بشيء معين واحد لا غير، فلا يعمم هذا المدلول على أشياء أخرى، فكلمة (كلب) ترتبط بكلب معين واحد ومألوف في محيطه القريب دون غيره من الكلاب الأخرى، وقد يكون هذا راجعا إلى قلة خبرة الطفل في السن المبكر من حياته، فهو عاجز عن إدراك أوجه الشبه بين أفراد النوع الواحد.¹

قد يطلق الطفل في البداية كلمة (كرة) على التفاحة وغيرها من الأشياء الكروية التي تتدحرج، وهو في تعميمه هذا يكون قد أدرك سمة دلالية عامة وهي [+ مستدير] أو [+ متدحرج]، ولكن الطفل بعد ذلك يدرك عن طريق الملاحظة والممارسة أن التفاحة تؤكل والكرة لا تؤكل، عندئذ، يمتلك الطفل الاستعداد لتعلم كلمة أخرى، وهي تفاحة التي تتميز بسمة دلالية خاصة، وهي [+مأكول].²

وتشير بعض الدراسات أن الكلمات لا تستخدم إلا بعد أن يكون الطفل قد استطاع أن يكون صورا ذهنيا ثابتة، أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث التي تشير إليها هذه الكلمات وإلا لما استطاع أن يعبر عن الشيء في غيابه، أو يعبر عن شيء (غير محدد).

فالطفل الذي ينطق بلفظ (بب) أو (هاو) بمعنى كلب، عندما يغيب الكلب عن ناظره، لابد أن تكون لديه صورة ذهنية أو آثار حسية لهذه الأشياء كما أشرنا.

كذلك عندما يقول الطفل (مم) بمعنى طعام مثلا، وهو يقصد بشكل غير محدد طعام ما، لابد أن يكون قد تكون لديه مفهوم عن مواد تصنع في الفم، وتبلع لكي تسد الرمق أو تسكن آلام الجوع عنه على أن هذا المعنى لا يفهم إلا من خلال السياق الذي تظهر فيه مثل هذه التعبيرات، فعندما يقول الطفل مثلا: (ماما أشرب) فقد يعني إما: (هذه جوارب ماما) أو (ماما تلبس جواربها) أو (أعطيني الجوارب يا ماما) ؛ لأن السياق هو الذي يحدد أيا من هذه المعاني التي يقصد الطفل أن يعبر عنه³

وعليه فإنّ مرحلة التلغراف هي مرحلة التي يبدأ الطفل فيها نطق كلمته الأولى وذلك لتعبيره عن حاجاته، كما أنّه يتجه إلى التعميم اللغوي وذلك لقلة المفردات لديه، ويجب بالضرورة أن تكون لدى

¹ ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 117.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 119.

³ ينظر: نبيل عبد الهادي و(آخرون)، تطور اللغة عند الأطفال، ص 127-128.

الطفل صورة ذهنية عن الأشياء التي تشير إليها هذه الكلمة فلولاها لما استطاع أن يعبر عن الحدث أو الشيء في غيابه.

4/ مرحلة الكلام: (talking Time).

وتبدأ في مدى الستة أشهر الأولى من حياة الطفل، فهذا من ناحية الصوتيات، أما من ناحية الدلالة فالكلمات الأولى تعبر عن اهتماماته المباشرة وعما يجذب الانتباه إليه من الأشياء التي تقع في محيط بيئته، كالطعام واللعب أو المخلوقات المتحركة أو القابلة للحركة أو التي تحدث أصواتا ومن أمثلة: باب، نام، لبس، كلب.¹

إلا أن الكلام قبل أن يتعلمه الطفل إيجابيا، يكون قد أحاط سلبيا بجزء منه، والمقصود من ذلك أن الطفل لا يصل دفعة واحدة إلى استعمال الكلام: إذ الطفل قبل أن يتلفظ لفظة واحدة، سواء كانت هذه جزءا من لغة مجتمعه أو أنها من تشكيلاته الصوتية الخاصة، يكون قد جمع ثروة لا يستهان بها من الألفاظ والعبارات يفهمها ولكن لا يستطيع التلفظ بها، وهذا الذي يحصل عند الطفل، أمر طبيعي يحدث لدى البالغين، وعند الذين يتعلمون لغات أجنبية تكون الظاهرة بارزة.²

ويقول أديب عبد الله محمد النوايسة وإيمان طه طابع القطاونة في كتاب النمو اللغوي والمعرفي للطفل: "يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالكلام ويفهم مدلولات الألفاظ ومعانيها، وفي السنة الثانية تبدأ مراحل تكوين الجملة بدأ بالكلمة الواحدة، ويدخل مرحلة إصدار الأصوات أو التعبير عن أنفسهم بكلمتين، إذ يقوم هنا الطفل بالجمع بين كلمتين لتكوين جملة ما، وتتطور لغة الطفل في هذه المرحلة حتى مرحلة الثلاث سنوات بحيث يستطيع فهم الأفعال والأنشطة المختلفة، ويستوعب القصص المصورة، ويعرف أسماء الأعضاء الصغيرة، ويتقدم النمو اللغوي لديه بشكل ملحوظ مع تقدمه في العمر، وتنمو لغته الاستقبالية والتعبيرية فيستطيع الإجابة على تساؤلات الآخرين، ويستطيع اختيار الكلام المناسب للمواقف المختلفة، ويقلد الأصوات، ويكمل الجمل الناقصة وغير ذلك."³

ينتقل الطفل بعد الشهر الخامس إلى مرحلة تكرار الأصوات التي كان يصدرها دون قصد منه ويشعر بالسرور الذي يدفعه إلى استمرار تكرار أصوات معينة، يرتبط سروره الحادث من اللعب

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي و(آخرون)، تطور اللغة عند الطفل، ص128.

² ينظر: صالح الشماع، د يوسف مراد، اللغة عند الطفل، من الميلاد إلى السادسة، ص89.

³ أديب عبد الله محمد النوايسة، إيمان طه طابع القطاونة، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، ص51-52.

بالأصوات بإدراكه للصوت المسبب لهذا السرور + ما يشعره بالإحساس بالقوة كما يشعر بلذة النجاح ويدفعه ذلك إلى القيام بمحاولات جديدة.

وعندما يكرر الكبار المحيطين بالطفل الأصوات التي يقولها يشعر بالسرور ويحاول عندئذ أن يربط بين أصواته وأصواتهم . وهنا ينتقل الطفل من التقليد الذاتي الذي يقلد فيه نفسه إلى التقليد الموضوعي الذي يقلد فيه غيره.

ينتقل الطفل بعد ذلك إلى مرحلة معاني الكلمات وتميزها وفيها ترتبط بالحروف والكلمات معاني محددة، وتتكون بذلك الكلمات أو المفردات الأولى للطفل فعندما ينطق الطفل الصوت (با) نجد الأم تشجعه بتكرار نفس الصوت وتكرار هذه العملية يربط الطفل بين اللفظ ومدلوله، فإذا رأى والده نطق اللفظ (با) وبالتكرار ينطق اللفظ (بابا) ويستطيع بعد ذلك معرفة أسماء الأشخاص أو الأشياء وتأخذ الكلمات التي يعرفها الطفل في أول الأمر صفة العموم فينطق كلمة (بابا) على كل رجل يراه، ولكنه يبدأ في مرحلة التميز عندما تنضج قدراته العقلية فيستعمل كل كلمة في مدلولها الخاص.¹

يمكننا القول إن مرحلة الكلام مرحلة حاسمة في حياة الطفل حيث تساعده على تطور نموه اللغوي، بداية من أول حرف ينطق به وصولاً إلى التحدث بكل سلاسته وفهمه للمعاني.

5 / مرحلة السؤال : (Question stage).

من الملاحظ أن الأطفال مغرمون في إلقاء الأسئلة، وهم مغرمون في حب المعرفة، وبذلك يحيطون بأسماء الأشياء التي يرونها ويحسون بوظائفها، وهذا طبيعي لنمو الطفل ويضيف إلى رصيده اللغوي ثروة جديدة، وهو إذا يتعلم تلك المفردات ودلالاتها، كذلك يتعلم أدائها ونطق بنيتها نطقاً سليماً، حسب قدراته، ومن الملاحظ أن القائمين على تعليم الأطفال أو المتصلين بهم يضيّقون ذرعاً بالأسئلة التي يصحبها الأطفال عليهم، ولا سيما إذا كانت بعض هذه الأسئلة معجزة أو مثيرة للحرص أو إن جوابها أكبر من مستوى الطفل الذي يسأل.

وهذا الأمر يتطلب الحكمة من هؤلاء البالغين، وسعة الصدر . فالطفل في هذا العالم، وهو لا يكف عن الملاحظة والاندهاش والرغبة في مزيد من المعرفة والكشف، وليس أمام الطفل من وسيلة

¹ ينظر: علي السيد سليمان، سيكولوجية النمو والنمو النفسي، جامعة القاهرة، ط2، 2002م _ 2003م، ص163.

لتعميق معرفته بالعالم غير السؤال، ولا يلعب السؤال دورا في توثيق علاقة الطفل بالحياة فقط، بل إنما السؤال يعتبر وسيلة تدريب لغوي للطفل، يتمكن من خلالها أن يحسن التعبير الاستفهامي عما يضايقه ويرغب في استجلائه، كما ويساعده التساؤل على الطلاقة اللغوية وحسن الأداء.

ولا تقتصر أسئلة الأطفال على ماذا؟ وإنما تتطور إلى لماذا؟ ومن أين؟ وكيف؟ ومن أسئلتهم: لماذا لون هذا القلم أحمر؟ كيف جئنا إلى الدنيا؟ ولا ينبغي أن يمل المربون هذه الأنواع من الأسئلة، فبعضها يشير إلى ذكاء وبعضها الآخر يكشف عن التعطش للمعرفة عند الأطفال.¹

وعليه فالسؤال وسيلة لزيادة التفكير عند الطفل وتعميق معارفه، كما يعد طريقة تساعد على الطلاقة اللغوية وحسن الأداء.

وهكذا ميزوا العلماء في هذا الصدد ثلاث خطوات لتكوين الجمل لدى الأطفال الذين لم يدخلوا بعد إلى المدرسة خطوة الكلمة: مقام الجملة (من السنة الأولى إلى الثانية تقريبا) فقد يعني بمقولة ماما تعالي يا ماما.

. خطوة الجملة الناقصة: (من الثانية إلى الرابعة) والمقصود بالجملة الناقصة هي الكلمات (اثنتان أو أكثر) المرصوفة بجانب بعضها البعض من غير أن ينتج عنها جملة تامة.

. خطوة الجملة التامة: (ابتداء من السنة الرابعة) فقط لوحظ أن الجمل البسيطة يتناقص عددها ابتداء من السنة الثالثة وتحل محلها تدريجيا الجمل الأكثر تعقيدا، ونقصد بها المشتملة على النعت واسم الإشارة، الاسم الموصول، والظرف وما إلى ذلك.²

وعليه فإن مرحلة الجمل والتراكيب المعقدة تبدأ مع نهاية السنة الأولى للطفل وبداية السنة الثانية وذلك بنطقه من كلمتين إلى ثلاثة كلمات فما فوق، كما يجب عليه أن يحوي في ذاكرته مجموعة من المفردات والمعارف، وبذلك يصبح قادرا على نطق جمل وتراكيب أطول وتكون مفهومة.

7/ مرحلة التفكير والفهم: (Thinking and understanding stage)

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي و(آخرون)، تطور اللغة عند الأطفال، ص 129-130.

² ينظر: أسس محمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، جامعة القاهرة، 2000م، ص 64.

يقول في هذا الصدد نبيل عبد الهادي وآخرون: " لو رأينا الطفل وموقفه من اللغة فإنه يكتسبها على مستويين، مستوى التقليد لإشباع حاجاته إن كانت إنسانية أو فردية أو اجتماعية، ومستوى التعبير للاتصال المتبادل بينه وبين الآخرين، واللغة الحقيقية العملية تبدأ عندما يبدأ الطفل بفهم الآخرين من غير أهله وأقاربه بما يريد أن يقول، ثم يفهم هو الكلام الذي يجري على شفتيه، وهنا يتضح دور التفكير في هذا المستوى.

فالطفل الذي يستطيع أن يقول ماما وأمه غائبة عن ناظره فإن يكن قد كَوّن لهذه الأم صورة ذهنية لديه فإن الكلمة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفهم وعملية اكتساب المعنى المتعلقة بالفهم تجري على النحو التالي:

1_ تمييز الشيء.

2_ وتمييز بعض العلاقات المرتبطة بذلك الشيء.

3_ وتمييز الأمور الأخرى الذي يستخدم فيها ذلك الشيء.

4_ وإعطاء اسم الشيء.¹

يقوم الطفل بالتفكير في مراحل متتالية:

1- يحلل الفكرة إلى عناصر مجزأة.

2- يبحث هذه العناصر عن التسميات.

3- ويجمع هذه التسميات في نسق لغوي مقبول وواضح.

4- ويصدر العقل أوامر اللسان لكي ينطق بألفاظ الفكرة.

وعند السن الخامسة والسادسة من عمر الطفل نجد أن اللغة نضجت وأصبحت من حيث الشكل والتعبير والتركيب جملاً صحيحة تامة تتضمن حتى جملاً شرطية وفرضية واستعماله للألفاظ تكون أكثر دقة من قبل".²

¹ ينظر: أبو عرقوب أحمد، تطور لغة الطفل، دار غنيم، ط1، عمان، 1991م، ص 66-67.

² نبيل عبد الهادي وآخرون، تطور اللغة عند الأطفال، 136-137.

ومنه تبدأ هذه المرحلة بعد أن مرّ الطفل بعدّة أطوار من بينها الصراخ، المناغاة، تطور الكلمة الواحدة...، ثم يباشر بالتفكير والفهم بداية من عامه الثاني وتستمر إلى عمر الخمس أو ست سنوات، وحتى يكون قادراً على التفكير والفهم يجب أن تتوفر لديه مجموعة من العوامل من بينها: النمو البيولوجي والجسدي الذي بفضلله يمكن له أن يتفاعل مع غيره، ويتعلم في هذه المرحلة تكوين الصورة الذهنية عن الواقع بشكل أوسع، بالإضافة إلى زيادة عدد التساؤلات لديه بهدف فهم العالم من حوله.

4/ مرحلة الجمل والتراكيب المعقدة: (Complex sentences and structures stage).

يقول صالح شماع في كتابه اللّغة عند الطّفل: " هذه خطوة مهمة تتوج كل المراحل الأولية التي سبقت دراستها في هذه الرسالة، ومع أن الجملة من حيث المعنى قد يعبر عنها بكلمة أو حتى بصوت، إلا أن الأمر في هذا الفصل يبدأ من المرحلة الابتدائية للجملة (الجملة - كلمة) ويتطور بالجملة عند الصغير حتى تصل إلى أكمل مرتبة نعرفها تقريباً في كلام الراشدين.

هكذا يزداد تعقد الجملة بناءً ومفردات، وقد أخذت متوسطات عدة تبين عدد المفردات في بناء الجملة في شتى الأعمار، فقليل عن معدل طول الجملة في الثانية أنه 1.7 كلمة بينما يصبح هذا المعدل في الخامسة 4.6.

ولا ينتظر من الطّفل أن يكون أشباه الجمل ويحاول الجمع بين أكثر من كلمة إلا بعد أن يحوي في ذاكرته عدداً من المفردات تقدره ست (1.7.1935) بين ال 100 - 200 كلمة وإن كانت تشير إلى إمكانية تأليف الجمل في حالات بعض الأطفال رغم ضآلة عدد مفرداتهم.¹

يتوقف استخدام الطّفل للغة في العامين على الإثراء، حيث إنه في نهاية سنته الأولى يعرف ثلاث كلمات، أما في نهاية سنته الثانية يعرف خمسين كلمة لأن معرفته بالكلمات تتكاثر، يستعمل الطّفل الكلمات التي يعرفها بطرق تعبيرية انفعالية وصوتية. مثال على ذلك لو أراد أن يعبر عن كلمة (مئة - ماء) نجده يعبر عنها إما بالإشارة إلى بركة ماء، أو إلى ثيابه المبتلة، أو الإشارة إلى أنه عطشان ويرغب بالشرب، فبمراقبة الطّفل وملاحظة حركة اليدين المرفقة للكلمة، يستطيع الأهل معرفة المعنى المقصود من الكلمة.

¹ صالح شماع، يوسف مراد، اللّغة عند الطّفل، ص 129.

افتقار ذاكرة الطفل لمخزون لغوي لألفاظ متعددة، واسعة، ولازمة، تجعله يستعمل الكلمة/ الجملة، أي أنه بكلمة واحدة يعني جملة ومعنى أوسع من كلمة واحدة، كما يصل بهذه المرحلة إلى وعي ذاتي، ويتخذ اللغة وسيلة للتعبير.

ينتقل الطفل بعد ذلك من مرحلة الكلمة إلى مرحلة الجملة، حيث تدور جملة في نموذجين من الكلام، فئة قليلة وتسمى الكلمة المحورية، وفئة كثيرة وتسمى الكلمات المفردة.¹

¹ ينظر: نبيل عبد الهادي و(آخرون)، تطور اللغة عند الأطفال، ص 130.

2- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة:

1-2. تعريف الاكتساب اللغوي: (Language Acquisition).

أ/ - الاكتساب: (acquisition).

لغة:

جاء في معجم العين للفراهيدي (ت 170هـ) مادة (ك س ب) قوله: "الكَسْبُ: طَلَبُ الرِّزْقِ، وَرَجُلٌ كَسُوبٌ يَكْسِبُ: يَطْلُبُ الرِّزْقَ، وَكَسَابٌ: اسمٌ لِلذِّئْبِ وَرُبَّمَا يَجِيءُ فِي الشَّعْرِ: كَسَبَ وَكَسِبْتُ ... كَسَّابٌ، فَعَّالٌ، من كَسَبِ المَالِ".¹

كما ورد في مقاييس اللغة لابن فارس (395هـ) مادة (ك س ب): "الكَّافُ والسينُّ والباءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ، وَهُوَ يَدُلُّ عَلَى إِبْتِغَاءِ وَطَلَبِ وَإِصَابَةٍ، فَالْكَسْبُ مِنْ ذَلِكَ، وَيُقَالُ كَسَبَ أَهْلُهُ حَيْرًا، وَكَسَبْتُ الرَّجُلَ مَالًا فَكَسَبَهُ، وَهَذَا بِمَا جَاءَ عَلَى فِعْلَتِهِ فَفَعَلَ، وَكَسَّابٌ: اسْمُ كَلْبَةٍ".²

ويقول أبو بكر الرازي (ت 660هـ) في مختار الصحاح مادة (ك س ب): "الكَسْبُ طَلَبُ الرِّزْقِ وَأَصْلُهُ الْجُمُعُ وَبَابُهُ ضَرْبٌ، وَ(كَسَبَ) وَ(اُكْتَسَبَ) بِمَعْنَى . وَقُلَانٌ طَيَّبَ الكَسْبِ وَ(المَكْسِبَةُ) بِكَسْرِ السِّينِ وَ(الكَسْبَةُ) بِكَسْرِ الكَافِ كُلُّهُ بِمَعْنَى . (كَسَبْتُ) أَهْلِي حَيْرًا، وَ(كَسَبْتُهُ) مَالًا (فَكَسَبَهُ) وَهَذَا بِمَا جَاءَ عَلَى (فِعْلَتِهِ) فَفَعَلَ (الْكَوَاسِبِ) الْجَوَارِحُ، وَ(تَكَسَّبَ) تَكَلَّفَ الكَسْبَ".³

وقد تبين لنا من خلال ما تقدم أن للاكتساب معانٍ عديدة فهو بمعنى طلب الرزق، الجوارح، التصرف، الاجتهاد، وكذلك الابتغاء.

اصطلاحاً:

يقول علي القاسمي عن الاكتساب: "ما هو إلا عملية فطرية عفوية يقوم بها الطفل دون قصد أو اختيار، وتكون في سياق غير رسمي باكتساب اللغة وبممارستها".⁴

¹ الفراهيدي خليل بن أحمد، كتاب العين، مادة (ك س ب)، ج 5، ص 315.

² ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (ك س ب)، ج 5، ص 179.

³ الرازي أبو بكر، مختار الصحاح، مادة (ك س ب)، ط 4، ص 237.

⁴ علي قاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة لبنان، ط 1، (د ت)، ص 55.

كما عرّف حلمي خليل الاكتساب بقوله: "المراحل التي يمر بها الطفل منذ لحظة الولادة حتى يستطيع التحكم في لغة المجتمع الذي ولد فيه، يستعملها غالبا حينما يصل إلى السنة الرابعة أو الخامسة من عمره على الأكثر".¹

ويقول نعوم تشومسكي (Noam chomsky): "هو عبارة عن استخدام تفاصيل مختلفة داخل بيئة فطرية ثابتة".²

والاكتساب هو "التقاط" اللغة، وهو عملية شبيهة إذا لم تكن متطابقة بالطريقة التي يطور بها الأطفال قدرتهم في اللغة الأولى، فالاكتساب اللغة هو عملية لا واعية، واكتسبوا اللغة بالتالي غير واعين عادة بحقيقة أنهم يكتسبون اللغة لكنهم واعون فقط بحقيقة أنهم يستعملون اللغة بفرض الاتصال.³

وقد ورد في معجم علم النفس والتربية لمرهف كمال الجاني الاكتساب هو: "زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماط جديدة للاستجابة، أو تغير أنماط استجاباته القديمة".⁴

والاكتساب هو مجموع المواقف والمعارف والكفاءات والتجارب التي حصل عليها وامتلكها فعلا شخصا من الأشخاص.

ب-الاكتساب اللغوي:

يقصد باكتساب اللغة تلك العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعلّم اللغة الأم، ذلك أن الطفل يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة وطرق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع.⁵

¹ حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2003م، ص 12 .

² المرجع نفسه، ص 141.

³ ينظر: سوزان جاس، لاري سلينكر، تر: ماجد الحمد، اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة، ج1، جامعة الملك سعود، 1430هـ، 2009م، ص 311.

⁴ مرهف كمال الجاني، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج1، (د ت)، ص 06.

⁵ ينظر: سيد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1983م، ص 184.

ويعرفه كذلك على أنه عملية تتضمن ممارسة شيء ما وتؤدي هذه الممارسة إلى تنمية الأثر الناتج عن الحدث وكثيرا ما يوصف الاكتساب بأنه عملية مدخلات للتعلم.¹

ويحدثنا الفارابي (260هـ) عن الاكتساب اللغوي حيث يقول: "والإنسان إذا خلا من أول ما يفطر ينهض ويتحرك نحو الشيء الذي تكون حركته إليه أسهل بالفطرة، وأول ما يفعل شيئا من ذلك يفعل بالقوة فيه بالفطرة أو ملكة طبيعية لا باعتياد له سابقا قبل ذلك ولا بصياغة وإذا كرر فعل شيء من نوع مرارا حدثت له ملكة اعتيادية إما خلقية أو صناعية".²

ويرى فيجوتسكي (vigotsky) أن اكتساب اللغة يتم في إطار احتكاك الطفل وتفاعله مع أفراد أسرته أولا ومجتمعه ثانيا، وبالتالي يقود هذا التفاعل إلى نمو وظائف تفكيره الباطنية كالذكاء، والمنطق، والتفكير الكلامي، والانتباه، وبالتالي فحتى اللغة تعكس نفس هذا المسار في إطار الجماعة، ومن ثمة فإن التفاعل الاجتماعي يكسب الفرد اللغة وبالتالي يكسبه خبرات وتجارب، وهي المسؤولة عن إحداث نمط التفكير وطريقة الحديث لدى الفرد.³

يتعلم الإنسان لغة الكلام منذ طفولته من الوسط الذي يعيش فيه، بعد أن يتوفر لديه الاستعداد الفطري التام ولاكتسابها ويبدأ في تطوير اللغة شيئا فشيئا بواسطة عدة عوامل، ويصف ابن خلدون أن "الصبي" يسمع استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا، ثم يتحدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم، وهكذا صارت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتتعلمها العجم والأطفال.⁴

وعليه فالأكتساب اللغوي هو عملية فطرية اللاشعورية يقوم بها الطفل دون أن تكون له معرفة مسبقة بقواعد اللغة، حيث يعتمد على نفسه مستعينا بالقدرات التي زوده بها الله، وذلك من أجل تعلم واكتساب اللغة في فترة وجيزة.

¹ ينظر: زايد سعد علي، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار النهضة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2015م، ص152.

² فتيحة حداد، ابن خلدون وآرائه اللغوية والتعليمية، مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر، (د ط)، 2011م، ص130.

³ ينظر: أريده قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجا، مذكرة لنيل ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2006م، ص02.

⁴ ينظر: ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، تر: نواف جراح، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2000م، ص449.

2-2- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة:

كل كائن حي يبدأ ضعيفا، ثم يتدرج من ناحية الكمية والكيفية حتى يبلغ مرحلة يتوقف خلالها نموه، ولا يلبث بعد ذلك أن يجتاز مرحلة ختامية، وقد أثبتت بعض الدراسات اللغوية والنفسية أن النمو اللغوي يخضع لعدة عوامل تؤثر عليه سواء كانت إيجابية أم سلبية، إلا أنها تساعد على التمييز بين قدرات الأطفال وتتيح لنا الصعوبات التي تعترضه في مرحلة مبكرة والقيام بمعالجتها، ويمكن حصرها في مجموعتين رئيسيتين هما:

(أ). مجموعة العوامل التكوينية "الوراثية" أو الفردية وتتبع من ذات الطفل.

(ب). مجموعة العوامل البيئية "الاجتماعية" وتتبع من إثارة الأفراد الآخرين المحيطين بالطفل.¹

1/ العوامل التكوينية الوراثية أو الفردية:

1-1- عامل الجنس: (sex factor).

يقول الدكتور فهد مُجَّد ديب الجمل حول عامل الجنس: "تشير الدراسات إلى الفروق بين الجنسين في مجال التطور اللغوي؛ حيث كشفت وجود فرق جوهري العوامل المؤثرة في نمو الأطفال اللغوي لصالح الإناث في جوانب التطور اللغوي عند الأطفال، وأوضحت الدراسات أنه في كل مرة تحت فيها مقارنة التطور اللغوي لمجموعة من الفتيات ومجموعة الفتيان متكافئة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والذكاء كانت النتائج لصالح الإناث، وتمركزت الفروق على امتداد عمر الإناث والذكور، وذلك مع بداية النطق للكلمة الأولى أو في طول الجملة أو في الحصيلة اللغوية، وفيما يتعلق باضطرابات الكلام وعيوبه يبدو واضحا أنها مألوفة أكثر لدى البنين أكثر من البنات، ولقد تبين أن البنين الذين لديهم عيوب كلامية مثل التلعثم يبلغ خمسة أضعاف مما هو عند البنات اللواتي لديهن مثل هذه العيوب".²

تشير الدراسات التي تمت في الفترة (1940م - 1960م) إلى أن القدرة اللغوية عند البنات أعلى منها عند الأولاد خلال مرحلتَي الرضاعة والطفولة المبكرة، حيث وجدت بعض الدلائل التي اقترحت

¹ ينظر: معمر نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، دمشق، مجلد 28، ع1، 2005م، ص 233.

² فهد مُجَّد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، مطبعة ومكتبة الصيرفي، غزة، فلسطين، ط 1، 1443هـ - 2022م، ص 40.

أن البنات يتكلمن في مرحلة أسبق، ولديهن ثراء لغوي بدرجة أكبر، كما أنهن أكثر مهارة في كل المطالب اللغوية، فمن المتوقع أن يتكلم الذكور أقل من الإناث وأن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدثون بها، وبعد سن الخامسة نجد أن الإناث يتساوين مع الذكور في المفردات، ولا توجد فروق فيما بينهم في النمو اللغوي.¹

وقد اختلف الباحثون في تفسير هذه الظاهرة، وتقول في هذا الصدد هدى محمود الناشف: "لقد وجدت فروق بين البنين والبنات في سرعة اكتساب اللغة لصالح البنات، يميل البيولوجيون إلى تفسير هذه الظاهرة على أنها نتيجة للاختلاف البيولوجي بين الجنسين، في حين يرى علماء الاجتماع أنها ترجع إلى عوامل ثقافية، فقد وجد أن الأمهات يتحدثون إلى بناتهن في السن الصغيرة، أكثر مما يفعلن ذلك مع أبنائهم الذكور، ثم أن المجتمع، بصفة عامة يتقبل الكلام الكثير من الإناث أكثر من الذكور".²

ومنه نلمس من خلال هذه التعريفات أن الاكتساب اللغوي عند البنات أعلى وأسرع منه عند البنين، كما لديهن ثراء لغوي بدرجة أكبر، وتوجد عدّة تفسيرات لهذه الظاهرة من بينها الاختلاف البيولوجي بين الجنسين، وكذا عوامل ثقافية وما إلى ذلك.

1-2- عامل النضج والعمر الزمني: (facteur dematurité et agechronologique).

تعتمد عملية اكتساب اللغة إلى حدٍ كبير على النضج البيولوجي، حيث تتطلب التطور الملائم لمناطق الدماغ الخاصة بالكلام، والتي تتحكم بآليات ربط الأصوات والأفكار وإنتاج الكلام الذي يتطلب تناسقا معقدا إلى حدٍ كبير بين حركات التنفس، وحركات الشفاه، وحركات اللسان، والفم والأوتار الصوتية . ودلت الدراسات على أن الطفل الذي تتطور لديه مناطق الدماغ المهمة للكلام واللغة قبل غيره من الأطفال الآخرين، فإنه يتفوق عليهم في اكتساب اللغة، ويستند هذا العامل إلى الطبيعة المتضمنة عملية التطور النمائي في حد ذاتها، وأن كل تطور ينعكس بالضرورة في زيادة القدرات والمهارات المختلفة بحيث تتناسب مع كل حركة عمرية . وتزداد الحصيلة اللغوية كلما كبر

¹ ينظر: معمر نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 233.

² هدى مجد الناشف، تنمية المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2007م، ص47.

الطفل في السن، فنمو المدركات الحسية عند الطفل تتوافق مع نمو الحركات الكلامية، وكذلك يزداد نموه العقلي وتزداد خبرات الطفل وقدراته على التقليد.¹

أي أنّ اكتساب اللغة يعتمد أساساً على تطور المناطق الخاصة باللغة والكلام في الدماغ، ومناطق الدماغ المهمة للكلام، واللغة لا تكون متطورة بشكل جيد عند الولادة ومناطق الدماغ الخاصة بالكلام في فصوص الدماغ الأمامية والصدغية من جملة أجزاء الدماغ البطني نضجا من غيرها من أجزاء الدماغ الأخرى والطفل الذي يتطور لديه مناطق الدماغ المهمة للكلام واللغة قبل غيره من الأطفال الآخرين فإنّه يتفوق عليهم في اكتساب اللغة.²

ومنه يمكننا القول إنّ عامل النضج والعمر الزمني من العوامل المهمة جداً في اكتساب الطفل اللغة، بحيث أن النضج هو الذي يحدّد معدل التقدّم، وتزداد الحصيلة اللغوية للطفل كلما زاد عمره، بحيث يزداد طول الجملة لديه، وينتقل من الجملة البسيطة إلى الجملة المعقدة.

1-3- عامل الذكاء: (Intelligence Factor).

تدل أبحاث جورج هيربوت ميد (George Herbert Mead) 1913م على أن الطفل العادي يبدأ الكلام حينما يبلغ من العمر 8 . 15 شهراً، والقصد ببدء الكلام نطق الألفاظ بطريقة صحيحة وفهم معناها³. ويرتبط المحصول اللفظي عند الأطفال ارتباطاً عالياً بنسبة ذكائهم حتى أن بعض علماء النفس يتخذونه أساساً لقياس ذكاء الأطفال.⁴

يقول الدكتور فهد مُجّد ديب الجمل حول عامل الذكاء: "من المتفق عليه بين العلماء أن مفهوم الذكاء هو القدرة على حل المشكلات، ويلاحظ أن الأطفال الذين يجيدون التعامل مع حل المشكلات وتناول المجردات هم الأطفال الذين لديهم قدرات لغوية وعددية عالية، وقد أشارت نتائج الدراسات 1 إلى وجود ارتباط موجب بين الذكاء لدى الجنسين وبعض مهارات اللغة، ويرتبط المحصول اللفظي عند الأطفال ارتباطاً عالياً بنسبة ذكائهم. ويرى علماء التربية وعلماء النفس أن

¹ ينظر: فهد مُجّد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، ص 44.

² ينظر: معمر نواف الهوازنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2010م، ص 64.

³ ينظر: عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، الرياض، عمادات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1972م، ص 150.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 150.

النمو العقلي للإنسان يرتبط بنموه اللغوي، وأنه كلما تطورت لغة هذا الإنسان ارتقت قدراته العقلية وذكاءه وتفكيره، وأكد (بياجيه) أن الأفكار والمفاهيم تكتسب في المجتمع لأنه الوسيلة لاكتساب هذه الأفكار والمفاهيم ونموها ونمو المخططات العقلية المنبثقة والمتطورة عنها في السياق الاجتماعي وهي اللغة؛ لذلك فإن اللغة في رأي (بياجيه) تساعد الطفل على تصنيف إدراكاته وعلى تثبيتها في ذهنه وعلى التفكير المستمر في العلاقات الدقيقة بينها، كما تدفعه على الابتكار، لأن الإنسان عندما يعبر عن الأفكار والمعارف ويركب وينشئ عباراته ضمن عمليات ابتكارية ذهنية متميزة، فإن من الصعب أن ينمو الذكاء دون نمو اللغة".¹

اتفق علماء النفس أن مفهوم الذكاء مرتبط بطريقة أو بأخرى بالقدرة على حل المشكلات، حيث نجد الأطفال الذين يجيدون التعامل مع حل المشكلات هم الأطفال الذين لديهم قدرات لغوية عالية فمن القدرات الأولية التي "ترتسون 1938" نجد اثنتين تختصان باللغة، إحداها الفهم اللغوي و"الثانية الطلاقة الكلامية"، فالأطفال متفوقون عقليا يبدوون الكلام قبل غيرهم، وتكون حصيلتهم اللغوية أكثر من ذوي الذكاء المتوسط، أما الأغبياء وضعاف العقول يتأخرون في النطق، ويكون النمو اللغوي عندهم بطيئا.²

فالطفل الذي يتميز بذكاء عالي يفوق الأطفال العاديين والمعوقين عقليا في محصوله اللغوي، حيث أن ذكاء الطفل يكيف إلى حد ما السرعة التي يستجيب بها جهازه الصوتي للنطق بالكلام، كما يكيف مدى قدرته على استخدام لغة الحديث، وتشير الأبحاث العلمية أن الطفل ضعيف الذكاء أبطئ من الطفل الذي في حديثه وأقل قدرة على التمكن من الكلمات والتراكيب، ومن هنا كان للقدرة اللغوية دلالتها على ذكاء الفرد.³

وعليه يمكننا القول أن عامل الذكاء مرتبط بالقدرة على حل المشكلات، وأن الأطفال الذين يتميزون بذكاء عالي يفوقون الأطفال المتوسطين وضعفاء العقول، كما أن اللغة تساعد على التفكير المستمر وتدفعهم إلى الابتكار.

1-4-الوضع الصحي والحسي للفرد: (The individual's health and sensory status).

¹ محمد فهد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، ص 43.

² ينظر: أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، (د ط)، 2005م، ص 152.

³ ينظر: أديب عبد الله محمد النوايسة، إيمان طه طابع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، ص 55.

تتأثر مهارة اكتساب اللغة بسلامة الأجهزة الحسية السمعية والبصرية والنطقية للفرد، فكلما كان الطفل أكثر حيوية ونشاطا، وأكثر سلامة في النمو الجسمي، والصحة العامة كلما كان أكثر قدرة على التعبير بما يدور حوله؛ فالنشاط يساعد على اكتساب اللغة، هنا بعكس الطفل الذي تكون صحته متدهورة، ونشاط محدود؛ فقد قام (سميث smith) بدراسة مقارنة على مجموعتين من الأطفال تتكون أولاهما من أطفال أصيبوا بأمراض مختلفة في حياتهم الأولى، وتتكون الثانية من أطفال يتساوون من أفراد المجموعة الأولى في كل العوامل المختلفة المؤثرة في اكتساب اللغة ما عدا المرض، ودلت النتائج أن المرض الذي ينتاب الطفل في السنين الأولى من حياته يؤخر نموه اللغوي إلى حد (ما)، والمرض المتصل بعملية الكلام تؤثر تأثيرا قويا في التأخر اللغوي، ومن المعلوم أن اللغة ظاهرة تعتمد على المحادثة، وفي كثير من المناسبات إن تطور اللغة صعب جدا عند الأصم ربما بسبب عدم قدرته على السمع والاستيعاب اللغة المحكية.¹

يؤكد الباحثون في علم النفس وعلم التشريح أن الطفل سليم الجسم والعقل يكون أكثر نشاطا وقدرة على اكتساب اللغة، وهذا ما نجده في قول أنسي محمد أحمد قاسي: "إن الطفل الأفضل صحة يمتلك في سن معينة الطاقة التي تؤهله لفاعليات تجعل كلامه ممكنا"². والعكس صحيح بالنسبة للأطفال الغير الأصحاء، ويقول كذلك: "أي تأخير في النمو الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة يسبب مرض ينتج عنه قلة اللعب بالأصوات في المرحلة الخاصة به"³

وعليه يؤثر العامل الصحي والحسي للفرد بشكل كبير في اكتساب اللغة، إذ أن سلامة جهازه اللغوي ضرورية لمواصلة نموه اللغوي.

1-5- الرغبة في التواصل: (Desire in communication).

¹ ينظر: فهد محمد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، ص 45.

² أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، ص 155.

³ المرجع نفسه، ص 156.

الطفل الذي تكون رغبته في التواصل مع الآخرين قوية يزداد لديه الدافع لتعلم اللغة والوقت الذي يقضيه في التحدث مع الآخرين، كما يزداد الجهد الذي يبذله في تعلم اللغة، وذلك بقدر أكبر مما يحدث لدى الطفل الذي لا تتوفر لديه مثل هذه الرغبة في التواصل.¹

بعد التواصل أكثر الرغبات التي تدفع الطفل مع الآخرين فيزداد عنده الدافع لتعلم اللغة، ويجب الوقت الذي يقضيه في التحدث مع الآخرين، فنلاحظ أن الطفل في العائلة كبيرة الأفراد يتواصل معهم بالحديث، والتقليد؛ فيساعده ذلك على تعلم اللغة أكثر من طفل لا يتواصل مع الآخرين، أو يكون متواجدا بأسرة قليلة العدد، ولا تتكلم كثيرا معه؛ فيفتقد تعلم.²

والرغبة في التواصل يعكس الحالة النفسية للطفل التي تؤثر تأثيرا كبيرا في الأداء اللغوي عنده للطفل، فالخوف والقلق وحالة الحرمان، والجوع العاطفي، والصراعات الأسرية تؤدي إلى جو متوتر، وعدم الشعور بالأمان، وإلى اضطراب الطفل؛ فالحالة النفسية التي تنتاب الطفل تؤثر في سائر الوظائف الحيوية بصفة عامة، والأداء اللغوي بصفة خاصة.

بعد التواصل عاملا مهما في تعلم اللغة، وأن الطفل المتواجد في عائلة أفرادها كثيرة يساعده على اكتساب اللغة بشكل أسرع وأسهل من تواصل مع أسرة قليلة العدد.

2/ مجموعة العوامل البيئية "الاجتماعية" وتنبع من إثارة الأفراد الآخرين المحيطين بالطفل.

2- 1- المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطفل: (The economic and social level of the child's family)

تعمل التطبيقات الاجتماعية والاقتصادية فروقا كبيرة من حيث القدرات اللغوية للطفل في الجوهر والمظهر وبما أن كل مجتمع يتكون من طبقات متعددة ومختلفة، لا بد أن يكون تأثير في هذا التباين في النمو اللغوي لدى الأطفال.³

إنّ حسن المستوى الاقتصادي للطفل يساعده في نمو اللغة وذلك من خلال توفير الآباء الوسائل والإمكانيات من كتب وأجهزة وغيرها، فتوفير احتياجات الطفل يجعل الأسرة هادئة والعكس في البيئة

¹ ينظر: معمر نواف الهوارنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 234.

² ينظر: محمد فهد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، ص 46.

³ ينظر: معمر نواف الهوارنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 234 . 235.

المتدنية، فالمستوى الاقتصادي والاجتماعي يعتبر عاملا أساسيا في النمو الفكري واللغوي لدى الطفل.

2-2- حجم الأسرة: (family size).

يقول أديب عبد الله مُجد النوايسة وإيمان طه طايح القطاونة عن العوامل الأسرية: " يقصد بذلك ترتيب الطفل في الأسرة، والظروف الاقتصادية والاجتماعية لها، فالطفل الوحيد أكثر ثراء في محصوله اللغوي مقارنة مع تعدد الأطفال في الأسرة، بالإضافة إلى أن أساليب تربية الوالدين ومستواهم الثقافي لها الأثر الواضح في تطور النمو اللغوي للطفل".¹

يؤثر حجم الأسرة على اكتساب اللغة لدى الأطفال، حيث يشجع الطفل الوحيد على الكلام أكثر من الطفل الذي ينتمي إلى عائلة كبيرة الحجم، وغالبا ما يتسع وقت الآباء للتحدث مع طفلهم الوحيد أما العائلات الكبيرة فغالبا ما يسيطر على جوها التسلطية وتحد من كلام الطفل، فهو لا يستطيع أن يتكلم وفقا لرغبته في الكلام.

كشفت بعض الدراسات أن هناك أنماط للحياة الأسرية والتفاعل المتبادل بين الطفل والأسرة، تساعد على تطوره اللغوي، بينما لا تساعد أنماط أخرى على ذلك، وقد أشارت تلك الدراسات إلى أن اكتساب اللغة يرتبط ارتباطا وثيقا بحجم التفاعل الاجتماعي بين الطفل والوالدين، فالأسرة التي تحرص على قضاء فترات طويلة مع أطفالهم وتبادل الآراء والمناقشات معهم وإشراك الطفل في تلك المناقشات تساعد على التطور اللغوي للطفل بكافة أبعاده وجوانبه.²

وعليه يؤثر حجم الأسرة في اكتساب اللغة لدى الطفل فعندما يكون وحيدا نجد الآباء يتفرغون للتحدث معه، ويكون أكثر ثراء في رصيده اللغوي إذا كان تعدد الأطفال فغالبا ما يجد الآباء وقتا للاتصال بهم.

2-3- الترتيب الميلادي للطفل: (brithorder) .

¹ أديب عبد الله مُجد النوايسة، وإيمان طه طايح القطاونة، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، ص 54.

² ينظر: الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، ص 88.

يشير Hurlock، 1878: " أن لترتيب الطفل في الأسرة أثر في اكتسابه اللغة، وعادة فإن الطفل الذي يولد أولاً في الأسرة يتفوق في اكتساب اللغة على الأطفال الذين يلونه في ترتيب الولادة، وذلك لأن الأبوين يقضيان وقتاً في إثارة للتحدث، وتشجيعه على ذلك أكثر من الوقت الذي يستطيعان قضاءه بالنسبة للأطفال الذين يولدون في الأسرة بعده، شأنه في ذلك شأن الطفل الوحيد في الأسرة".¹

وعليه إنّ الطفل الأول في الأسرة يكون له نصيب أكبر في اكتسابه للغة لأنّ الآباء يتفرغون له كثيراً من أجل التحدث معه ويكونون متلهفين لسماع صوته وتشجيعه على تعلّم اللغة، حاله في ذلك حال الطفل الوحيد كذلك.

4/2 الالتحاق بالروضة: (Join the fashion).

تلعب خبرات الطفل والمؤثرات التي يتعرض لها دوراً مهماً في زيادة ثروته اللغوية واتساع مدركاته، كما أن الخبرات والفرص التي تتهيأ للأطفال قبل دخول المدرسة الابتدائية تساهم في تطوير لغتهم، وزيادة مفرداتهم بالإضافة إلى إسهامها في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وأكدت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أهمية دور الحضانة ورياض الأطفال في إنماء خبرة الطفل واكتسابه مفردات جديدة.²

¹ معمر نواف الهوارنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 235-236.

² ينظر: معمر نواف الهوارنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 237.

3/ دور الأسرة والمعلم في توفير بيئة لغوية غنية للطفل:

1-تعريف الأسرة: (family).

أ/ لغة:

جاء في معجم العين للفراهيدي (ت170هـ) مادة (أ س ر) في قوله " أَسَرَ فُلَانٌ فُلَانًا: شَدَّهُ وَثَاقًا، وَهُوَ مَأْسُورٌ، وَأَسَرَ بِالْإِسَارِ، أَيُّ: بِالرِّبَاطِ، وَالْإِسَارِ: مَصْدَرٌ كَالْأَسْرِ".¹

كما جاء في معجم لسان العرب لابن منظور (ت 711هـ) مادة (أ س ر) في قوله: " أَسَرَهُ الرَّجُلُ عَشِيرَتُهُ، وَرَهْطَهُ الْأَدْنُونُ، لِأَنَّهُ يَتَّقُوهُ، وَالْأُسْرَةُ عَشِيرَةُ الرَّجُلِ وَأَهْلُهُ وَيَبْنِيهِ".²

وعليه من خلال ما سبق يتضح لنا بأن الأسرة من أَسَرَ وتعني عشيرة الرجل وبيئته.

ب/ اصطلاحا:

يعرفها ميردك (Mirdak) بأنها: " جماعة اجتماعية تتسم بمكان إقامة مشترك، وقد تتعرض إلى مشاكل، ولها وظيفة تكاثرية تمتد من خلالها المجتمع بأفراد لهم بصمات واعدة على ثرائها".³

أما برجس ولوك (Luke and berges) فيعرفان الأسرة على أنها: " مجموعة من الأشخاص يرتبطون معا، بروابط الزواج والدم والتبني ويعيشون تحت سقف واحد، ويتفاعلون معا وفق لأدوار اجتماعية محددة، ويخلقون نمطا ثقافيا عام، ويحفظون عليه".⁴

ويعرفها العالم برناربربار (B: BARBER) بأنها: " المؤسسة التي ينتمي إليها الطفل وتصنع الجذور الأولى لشخصيته وخبراته التي تستمر طوال حياته".⁵

وعليه فالأسرة هي النواة الأساسية التي من خلالها يطور وينمي الطفل خبراته وقدراته الشخصية.

¹ الفراهيدي خليل بن أحمد، معجم العين مادة (أ س ر)، ج7، ص 293.

² ابن منظور، لسان العرب، مادة (أ س ر)، ج1، ص 141.

³ دلال ملحس إستيتية، عمر موسى سرحان، المشكلات الاجتماعية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2012م، ص 267.

⁴ عدنان إبراهيم أحمد، مُجد المهدى الشافعي، علم الاجتماع التربوي: الأنساق الاجتماعية التربوية، منشورات الجامعة سبها، ليبيا، ط1، 2001م، ص 185.

⁵ B .BARBER ; Social Stratification : A . comparative analysis of structure and process (n, y) Harcourt brace world; 1975; p267.

أما بوجار دونس (BORGARDUS) عرفها بأنها: " جماعة اجتماعية صغيرة يتكون من الأب والأم واحد وأكثر من الأطفال، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الأطفال حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم، ليصبحون أشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية".¹

وعليه يتضح لنا من التعريفات السابقة بأن الأسرة عبارة عن جماعة تربطها، علاقة وطيدة بين الزوج والزوجة، ومن خلالها ينشأ الطفل وينمي قدراته ويعطي فكرة عن شخصيته ويحدد دوره في المجتمع.

2 - تعريف المعلم: (The teacher).

أ/ لغة:

ورد في معجم العين للفراهيدي (ت 170 هـ) مادة (ع ل م) قوله: " عَلَّمَ يَعْلَمُ، عَلِمًا نَقِيضُ الْجَهْلِ وَرَجُلٌ عَلَامَةٌ، وَعَلَامٌ وَعَلِيمٌ، وَالْعِلْمُ مَا يُنْصَبُ فِي الطَّرِيقِ لِيَكُونَ عَلَامَةً يَهْتَدِي بِهَا شَبَهُ الْمِيلِ وَالْعَلَامَةُ وَالْمَعْلَمُ وَالْعِلْمُ؛ مَا جَعَلْتُهُ لِلشَّيْءِ ".²

وجاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت 395 هـ) مادة (ع ل م) قوله: " الْعَيُّْ وَاللَّامُ وَالْمِيمُ أَصْلٌ وَاحِدٌ يَدُلُّ عَلَى أَثَرِ الشَّيْءِ يَتَمَيَّزُ بِهِ عَنْ غَيْرِهِ مِنْ ذَلِكَ الْعَلَامَةِ وَهِيَ مَعْرُوفَةٌ يُقَالُ: عَلَى الشَّيْءِ عَلَامَةٌ، وَيُقَالُ أَعْلَمَ الْفَارِسُ، إِذَا كَانَتْ لَهُ عَلَامَةٌ فِي الْحَرْبِ وَخَرَجَ فُلَانٌ مُعْلِمًا بِكَذَا وَالْعِلْمُ الرَّايَةُ، وَالْجَمْعُ أَعْلَامٌ، وَالْعِلْمُ: الْجَبَلُ وَكُلُّ شَيْءٍ يَكُونُ مُعْلِمًا، خِلَافُ الْمَجْهَلِ وَجَمْعُ الْعِلْمِ أَعْلَامٌ أَيْضًا".³

يتضح لنا مما سبق أن مفهوم المعلم في اللغة هو نقيض الجهل، وما ينصب عليه في الطريق يكون عليم الشيء.

¹ أحمد محمد مبارك الكندي، علم النفس الأسري، الكويت للنشر والتوزيع، ط1، 1412هـ، 1992م، ص 23.

² الفراهيدي الخليل بن أحمد، معجم العين، مادة (ع ل م)، مج3، ص 221 - 222.

³ ابن فارس بن زكريا أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، ج4، مادة (ع ل م)، ص 107.

للمعلم تعريفات عديدة من بينها:

يعرفه تورستن حسين (Torsten husen) بأنه: " هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمر ومتناسق، فهو مكلف بإدارة سير وتطوير عملية التعليم، وأن يتحقق من نتائجها".¹

كما عرفه فيليب جاكسون (Philp v jokson) بأنه: " صانع قرار يفهم طلبته وقادر على إعادة صياغة المادة الدراسية، ويشكلها يسهل على الطلبة استعمالها ويعرف متى تعمل".²

وعرفه أيضا أحمد حافظ بأنه: " هو حجر الأساس في العملية التعليمية والتربوية ويعد عصب الحياة في المدرسة ودعامتها الأساسية".³

فالمعلم يمثل أحد أقطاب العملية التعليمية و هو المخطط للدرس والمنفذ له، وله تأثير كبير في سلوك المتعلم لتفاعله الدائم به، وهذا ما أكدته نور الهدى عكيسي في تعريفها للمعلم: " المعلم وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ أهدافه، فهو منقذ البشرية من الظلمات الجهل عابر بهم إلى ميادين المعرفة والعلم، التربية الإيجابية وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التربوية، ويمثل محورا أساسيا مهما في منظومة التربية لأي مرحلة تربوية، فمستوى المؤسسات التربوية ومدى نجاحها يتوقف على المعلم".⁴

ومن خلال التعاريف التي تم ذكرها مسبقا نرى بأن المعلم في التعاريف الاصطلاحية هو ذلك الشخص الذي يمارس مهنة التدريس وهو ركن من أركان العملية التعليمية، فهو الذي يقدم المعلومات والمعارف لتلاميذه في مختلف المواد ويساعدهم في تحقيق والوصول إلى غاياتهم، وله دور كبير في التأثير على نفسية التلاميذ وحتى سلوكهم، فهو بمثابة العصب الرئيس في المؤسسة والقائد التربوي لها.

¹ هبة الدين تريدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وضعية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، 2007م، ص 44.

² محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر، عمان، ط1، 1996م، ص35.

³ حافظ فرح أحمد، محمد صبري، الإدارة التعليمية، عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 1980م، ص90.

⁴ نور الهدى عكيشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، جامعة الوادي، كلية العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، مذكرة لنيل درجة الماجستير، 2013، 2014م، ص 40.

3- تعريف البيئة:

تعرف البيئة بأنها هي تلك العوامل الخارجية التي يستجيب لها الفرد أو المجتمع بأسرة استجابة عقلية أو اجتماعية كالعوامل الجغرافية والمناخية من سطح ونبات موجودات حرارة، ورطوبة والعوامل الثقافية التي تسود المجتمع والتي تؤثر في حياة الفرد والمجتمع، وتشكلها وتطبعها بطابع معين.¹

وهي كذلك المحيط أو الوسط الذي يعيش فيه الإنسان أو غيره من المخلوقات ومنها يستمد مقومات حياته وبقائه، من غذاء وكساء ومسكن واكتساب معارف وثقافات، فهي تشمل العناصر المكونة للبيئة الطبيعية كالهواء والماء والتربة والموارد الطبيعية المختلفة، والعناصر البشرية المكونة للبيئة البشرية، العمران والصناعة والزراعة وغيرها من الأنشطة التي تقوم بها ويزاولها الإنسان في البيئة.²

كما يرجع الفضل إلى العلماء العاملين في مجال العلوم الحيوية والطبيعية، حيث يرى البعض منهم أن البيئة هي الوسط الذي يعيش به مخلوقات الله تعالى بأكملها، وبرى البعض الآخر بأن البيئة تخص الانسان باعتباره عنصرا فعالا بها حيث يؤثر فيها ويتأثر بها.³

نستنتج من التعريفات السابقة أن البيئة هي كل ما يحيط بالفرد والمكان الذي تعيش فيه الكائنات الحية بأنواعها، خاصة الإنسان لأنه يتفاعل بطريقة إيجابية ويتأثر ويؤثر فيها، ويكسب منها مقوماته التي يحتاج إليها كالقيم والمعارف وترسيخها في الذهن، ويستجيب الفرد لمجموعة من العوامل التي يتلقها منها، كالعوامل المناخية أو الثقافية وغيرها والتي من خلالها تأثر بطريقة سليمة في حياة الفرد والمجتمع.

¹ ينظر: السكري أحمد شفيق، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة، القاهرة، 2000م، ص 25.

² ينظر: فضيلة عرابيه، خالد حامد، دور الاعلام البيئة وسبل تعزيزه، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، جامعة العربي التبسي، تبسة (الجزائر)، المجلد 4، العدد 03، 2019م، ص 142.

³ ينظر: الزهرة بريك، الاعلام البيئي والبيئة الإعلامية الجديدة، المجلة للاتصال، جامعة الجزائر 03، المجلد 18، العدد 02، 2019م، ص 108.

4- تعريف الطفل: (The child).

أ/ لغة:

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت 395هـ) مادة (ط ف ل) قوله: "الطاءُ والفاءُ واللامُ أصلٌ صحيحٌ مُطَرَّدٌ، ثُمَّ يُقَاسُ عَلَيْهِ، وَالْأَصْلُ الْمَوْلُودُ الصَّغِيرُ؛ يُقَالُ هُوَ طِفْلٌ، وَالْأُنْثَى طِفْلَةٌ، وَالْمَطْفُلُ: الطَّبِيبَةُ مَعَها طِفْلُها، وَهِيَ قَرِيبَةٌ عَهْدُ الْبَيْتِاجِ وَ يُقَالُ طِفْلُنَا إِبْنُنَا تَطْفِيلًا، إِذَا كَانَ مَعَها أَوْلَادُها فَفَرَّقْنَا بَها فِي السَّيْرِ فَهَذَا هُوَ الْأَصْلُ، وَمِمَّا اشْتَقَّ مِنْهُ قَوْلُهُمْ لِلْمَرْأَةِ النَّاعِمَةِ، طِفْلَةٌ: كَأَنَّها مُشَبَّهَةٌ فِي رُطُوبَتِها وَنُعُومَتِها بِالطِفْلَةِ، ثُمَّ فَرَّقَ بَيْنَهُمَا بِفَتْحِ هَذِهِ وَكَسْرِ الْأُولَى."¹

كما ورد في مختار الصحاح للرازي (ت 660هـ) مادة (ط ف ل) قوله: "(الطِفْل) الْمَوْلُودُ وَوَلَدُ كُلِّ وَحْشِيَّةٍ أَيْضًا طِفْلُ الْجَمْعِ (أَطْفَالٌ)، وَقَدْ يَكُونُ (الطِفْلُ) وَاحِدًا وَجَمْعًا مِثْلَ الْجَنَبِ قَالَ تَعَالَى: ﴿أَوْ الطِّفْلِ الَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا﴾."²

وعليه تبين لنا مما سبق أنّ الطّفْل في اللغة هو المولود الصّغير كما شبهت المرأة في نعومتها ورطوبتها بالطّفْل وجمعه أطفال.

ب/ اصطلاحاً:

للطفل تعريفات عديدة وكثيرة نذكر منها:

تعد الأسرة مصدر هام لإشباع حاجة الطفل من الأم حيث يعرفها أكسفورد في قاموسه: "الطّفْل بأنّه الإنسان حديث الولادة سواء كان ذكر أو أنثى وهو المولود البشري حديث الولادة حتى يبلغ سن الرّشد، ونجد أنه يلفظ الطّفْل (child) وتسمى هذه المرحلة التي يعيشها الطّفْل مرحلة الطفولة."³

كما يشير قاموس لونقمان Longman: "إلى الطّفْل على أنه الشّخص الصّغير السنّ، منذ وقت ولادته حتى بلوغه سن الرّابعة عشر أو الخامسة عشر وهو الابن أو الابنة في أي مرحلة سنية."⁴

¹ ابن فارس أحمد بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، ج3، مادة (ط ف ل)، ص413.

² الرازي مُجَدِّد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، ص 165.

³ زيدان عبد الباقي، الأسرة والطفولة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1970م، ص 118.

⁴ سليم ريان، عمار سالم الخرجي، اللّعب عند الأطفال، دار الهادي للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت، لبنان، 2007م، ص 20.

وكما يعرفه علماء الاجتماع: " بأنه الإنسان كامل الخلق، لما يمتلكه من قدرات عقلية وعاطفية وبدنية وحسية، إلا أن هذه القدرات لا تنقصها سوى النصح وتفاعل السلوك البشري في المجتمع لينشطها ويدفعها للعمل فينمو الاتجاه السلوكي لديه داخل المجتمع الذي يعيش فيه ".¹

ومن خلال ما سبق تعريفه اصطلاحا نرى بأن الطفل هو ذلك الكائن الحي الصغير الذي يحتاج لغيره لينمو ويتطور إلى أن تظهر مهاراته الخاصة التي يعتمد عليها، فهو يتمتع بالكثير من القدرات العقلية والحسية والبدنية، ولكنها تحتاج لتطوير تدريجيا حتى يتمكن من التفاعل داخل مجتمعه، وتعد مرحلة الطفولة مرحلة حياته الفريدة ومنها يكتب مجموعة من القيم التي تترسخ في الذهن وتبقى معه طول حياته.

5/ دور الأسرة في توفير بيئة غنية للطفل:

تعد الأسرة وكالة اجتماعية يوكل لها مهمة تربية الطفل وتعليمه، وإعداده للحياة نفسيا واجتماعيا وجسميا وأخلاقيا، لتجعل منه إنسانا راشدا سويا، كما تعتبر من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية للطفل.

كما يبين عبد المجيد منصور و زكريا دور الأسرة: " تعد السنوات الأولى في حياة الصغار، وهي الأساس الذي تقوم عليه الحياة النفسية المستقرة المتألقة مع الحياة الاجتماعية لأبناء المستقبل، والصغار يدركون من واقع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها، كيف يخضعون للأعراق والتقاليد والقيم التي تسيطر على الأسرة، وكيف تنمو لديهم القدرة على الاندماج في الحياة الاجتماعية والنماء السوي دون خلل أو اضطرابات، كما تلعب الأسرة دورا هاما بل أساسيا في تربية وبناء أطفالها وتنشئتهم التنشئة الاجتماعية المتوافقة مع الحياة الاجتماعية التي يعيش فيها الصغار، حتى يصبحوا فيما بعد أعضاء في مجتمع الكبار، يشاركون بفاعلية في نشاط الحياة الاجتماعية وممارسة الحقوق وأداء الواجبات والتعلم الاجتماعي هو الأساسي، الذي يتم من خلاله اكتساب ما يتعلمه الصغار، من خلال الأدوار التي يقوم بها الآباء في عمليتي التربية والتنشئة الاجتماعية".²

¹ فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، ص 442.

² عبد المجيد منصور، زكريا أحمد الشربيني، الأسرة على مشارف القرن 21، الأدوار، المرض النفسي، المسؤوليات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1420هـ، 2000م، ص 54.

كما بينت هدى محمود الناشف كذلك دور الأسرة بقولها: " يتعاضد دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته تنشئة اجتماعية سوية في مرحلة الطفولة المبكرة، على اعتبارها أول نواة وجماعة أولية ومؤسسة اجتماعية يعيش في ظلها الطفل، ومن خلالها يكتسب العديد من الخبرات التي تشكل الأساس للعديد من المفاهيم عن نفسه وعن الآخرين والعالم من حوله، إذ أنه يرى المجتمع الخارجي من خلال عيون الوالدين والأخوة الذين يشكلون الأسرة النووية الصغيرة، وبما أن معظم ما يتعلمه الطفل في سنواته الأولى له صفة الثبات والاستمرارية، فإن نظرة الطفل ومفهومه كما يجري من حوله في بيئته الاجتماعية القريبة والبعيدة في السنوات اللاحقة، تعتمد إلى حد كبير على ما تكون لديه من مفاهيم وقيم واتجاهات في الطفولة المبكرة أي في أسرته بشكل أساسي".¹

فالأسرة تلعب دورا هاما في تنشئة الفرد تنشئة سليمة كونها المصدر الأول والثابت في حياة الطفل فهي تنمي قدراته وتحقق له الرضا، والشعور بالأمن وبوجود علاقة مميزة بين الآباء والأبناء.

فالأسرة دورا كبيرا في تعليم الطفل وتوجيهه، كما لها الأثر البالغ في اكتساب اللغة عنده، كما يطلق على لغة الإنسان الأولى التي يكتبها «لغة الأم» لأن الظروف الأساسية والمؤثرة لاكتساب هذه اللغة منذ طفولته، هي ما أسماه جون بولبي John Bowlby «حنان الأمومة».

ففي أحضان البيت يكتسب الطفل أولى خبراته الصوتية من خلال البكاء، والصراخ والمناغاة، ويدرك كذلك بصورة مشوشة بعض الشيء الكلمات والأصوات والضوضاء، ورويدا رويدا يبدأ في إدراك وجود علاقة جسمية بين ما يسمعه من أصوات مختلفة وبين بعض الظروف والمواقف في البيئة التي يعيش فيها.²

يختلف أثر الأسرة على النمو الاجتماعي للفرد تبعا لكونها حضارية أو ريفية، فالعلاقات العائلية تضعف كلما تقدمت الحضارة، فعلاقة الريفي بعائلته أقوى من علاقة المدني، إذ إن العائلة الريفية هي مكان الإقامة والتّوم والطعام، أي أنها تحقق للفرد حاجاته الأولية فقط، وهكذا يتأثر النمو الاجتماعي للطفل بنوع الأسرة التي ينشأ فيها، ريفية كانت أم مدنية هذا والطفل الإنساني أكثر

¹ هدى محمود الناشف، الأسرة وتربية الطفل، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ، 2007م، ط2، 1432هـ، 2011م، ص 22.

² ينظر: سرجيو سبيني، ترجمة فوزى عيسى عبد الحميد، وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001م، ص 91.

الكائنات الحية اعتمادا على أسرته، ذلك لأن طفولة الإنسان أطول طفولة عرفت الحياة، إذ تبلغ ما يقارب من ربع أو ثلث حياة الفرد لاتصالها الوثيق بأقوى دوافع الإنسان، وهما البحث عن الطعام والدافع الجنسي، فالأسرة أهمية بالغة في تكوين شخصية الطفل، وأثر علاقة الوالدين في النمو الاجتماعي، وهناك أخطاء للبالغين في تنشئة الأطفال، ضمن الناس من يحمل الطفل مالا طاقة له به فيشعره بضعفه وعجزه، ومنهم من يعامله على أنه مجرد دمية لا تصلح إلا للعب واللهو، ومنهم من ينظر إليه على أنه مجرد دمية بشرية، ومن ثم يحس الطفل أنه لا يخلق إلا لإرضاء أهله أو مضايقتهم.¹

فالأسرة هي التي تزود الفرد بالرصيد الأول من أساليب السلوك الاجتماعية، وبذلك تزوده بالضوء الذي يرشده في تصرفاته، وسائر ظروف حياته، ففي الأسرة يتلقى الطفل أول درس في الصواب والخطأ، والحسن والقيح، وما يجوز وما لا يجوز وما يجب أن يفعله، وما يجب عليه أن يتجنبه والسبب في تجنبه، وكيف كسب رضا الجماعة، فالأسرة هي التي تمنح الطفل أوضاعه الاجتماعية وتحدد منذ البداية اتجاهات سلوكية واختياراته، فهي تحدد له نوع الطعام الذي يأكله، والملبس الذي يلبسه في كل مناسبة، وكذلك تحدد نوع التعليم الذي يتعلمه.²

وعليه تعتبر الأسرة أول نواة اجتماعية مهمة ووسط طبيعي اجتماعي ينشأ فيها الفرد ويتلقى من خلالها عوامل عديدة ومتنوعة، كما تساهم في بناء شخصية الفرد وإعداده في جميع النواحي.

فالأسرة تلعب دورا كبير ومهم تساعد المجتمع على تنمية قدراته الجسدية والعقلية والاجتماعية، وتعلم الطفل وتوجيهه وتشبع حاجاته ورغباته.

6- دور المعلم في توفير بيئة غنية للطفل:

تعتبر الأسرة المؤسسة الأولى للطفل بعد ما ينشئ تنشئة اجتماعية، فإنه ينتقل بعد ذلك إلى المدرسة التي تعتني بتعليمه، وفق قوانين ومناهج مدروسة، من طرف أهل الاختصاص فلهذا للمدرسة دورا كبيرا، وحينما نتحدث عن المدرسة نتكلم عن المدرسة بصفتها نظام وتتطرق إلى دور المعلم نحو المتعلم.

¹ ينظر: عبد المجيد سيد منصور، زكريا أحمد الشريبي، الأسرة على مشارف القرن 21، الأدوار، المرض النفسي، المسؤوليات، ص54.

² ينظر: أحمد مبارك الكندري، علم النفس الأسري، الكويت للنشر والتوزيع، ط1، 1412هـ، 1992م، ص153.

تقول فاطمة الزهراء زهرة و عبد الرحمن تلي: " تغيرت النظرة إلى معلّم القرن الحادي والعشرين، فلم يعد دوره مقصورا على نقل المعارف والمعلومات وتلقينها للمتعلم، ولم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومات ولكنه أصبح وسيطا بين هذه المعلومات والمعارف وبين التلميذ، فهو الموجه والمرشد لخطوات التلميذ، وهو المنظم للبيئة التعليمية، ويقوم بدور الميسر لعملية التعلم وجعلها ممتعة وفي متناول كل تلميذ، كما يساهم التلاميذ في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة مستنيرين بإشارات وتوجيهات معلّمهم الذي يعي الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الضرورية في مساعدة التلاميذ على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة، ومن خلال هذا الدور على المعلم أن:

- يتعرّف على خبرات المتعلّمين السّابقة وحاجاتهم واهتماماتهم.
- تخطيط المواقف التّعليميّة بما يتناسب مع قدرات واهتمامات وخبرات المتعلمين.
- تهيئة وإتاحة الأنشطة والمواقف التّعليميّة بطريقة تستثير دوافع المتعلّمين إلى التعلم.
- متابعة المتعلّمين مع تقديم التّوجيهات والارشادات المناسبة لهم.
- تزويد المتعلّم بالمعلومات والوسائل اللاّزمة لمساعدته على تقويم تقدّمه.¹

وعليه فالمعلم ركن أساسي ومحور العملية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يعطي فرص المناقشة مع تلاميذه، ويساعدهم على التفكير وينمي فيهم القيم ويطور قدراتهم العقلية والجسدية. كما أن للمعلم دورا في تأثير على التلاميذ داخل الصف من خلال شخصيته، لأنه الموجه والمحفز في الصف فهو ذلك المسؤول الأول على تحسين التربية والتعليم.

وهناك عدّة مهمات يقوم بها المعلم لتحقيق مهنته بطريقة كاملة وجيدة داخل الصّف، كتحديد الأدوار التي يتحملها التلاميذ في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوب فيها، ومساعدة التلميذ ليستطيع ضبط نفسه، مناقشة التلاميذ وتوضيح أهمية وضروة السلوك المرغوب فيه، أن يتعرف على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم ويسعى إلى مساعدتهم على حلها، القدرة على تنظيم القسم بشكل فعال، أن يوزع مسؤوليات إدارة القسم على التلاميذ جميعا، حيث يحرص على مشاركة التلاميذ في

¹ فاطمة الزهراء زهرة، عبد الرحمن تلي، صفات وأدوار معلم القرن الحادي والعشرين، حوليات جامعة الجزائر 1، الجزائر، المجلد 34، ع 3، 2020، ص ص 696_697.

تحمل المسؤولية في ضوء قدراتهم وإمكاناتهم، إتباع استراتيجيات متنوعة، فيغير ويعدد من أساليب التعليمية ولا يعتمد أسلوبا واعظا تعليميا محددًا يؤدي إلى الرقابة والملل.¹

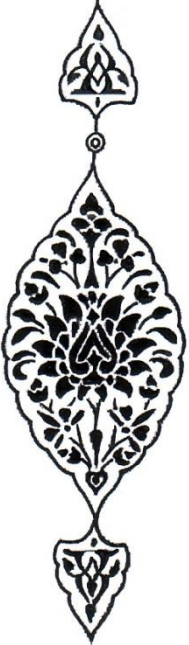
ومما تم ذكره سابقا عن دور المعلم تبين لنا بأن للمعلم دورا كبيرا وهاما، فهو قطب من أقطاب الثلاثة للعملية التعليمية، فهو بمثابة المربي والمحفز للتلاميذ، وله تأثير كبير داخل وخارج الصف فهو الركيزة الأساسية التي من خلاله تفهم المادة التعليمية، فالعلاقة التفاعلية بين المعلم والتلاميذ تؤثر على مدى التحصيل الدراسي للتلميذ، حتى يتضح التجاوب فيما بينهما وما ينتجه من نتائج حسنة خلال السنة الدراسية.

¹ ينظر: لخضر زروقي، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2003م، ص 75.

الفصل الثاني

دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللغوي وتطوير مهارتي
القراءة والكتابة.

1. التركيز على الاستراتيجيات التدريس الفعال.
2. علاقة التواصل اللغوي بالقراءة.
3. علاقة التواصل اللغوي بالكتابة.



إنّ الأستاذ هو المفتاح الرئيس والركيزة الأساسية في العملية التعليمية بحكم وضعه المتميز داخل الصف، فهو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمره، وقد تغير دور الأستاذ في التعلم الفعال من الملحن والمنفذ للدرس إلى الموجه والمرشد، وهو الذي يدير المواقف التعليمية بصورة ذكية، كما أنّه هو الذي يحفز على القيام بأدوار جديدة كالمشاركة والتفاعل ووضعتهم في وضعيات يشعرون فيها بالتحدي والإثارة، ولكي يؤدي الدرس أغراضه كان لابد من وجود تواصل بين الأستاذ والمتعلم والربط بينهما، وإن لم يحصل ذلك فسيؤدي حتما إلى شرودهم ولهوهم عن الدرس، وستضيع فرصتهم في تحصيل المعارف، ويتم تعزيز التواصل عن طريق التفاعل بينهم من خلال تبادل الحوار وطرح الأسئلة مثلاً وتلقي إجاباتهم، كذلك استعمال الوسائل التعليمية الحديثة التي تساعد على تفعيل وتنشيط المهارات التواصلية وكذا توفير الإمكانيات اللازمة لتحقيق التواصل الكتب مثلاً والقصص وغيرها، ومن أهم الدوافع المنشطة التي يستعملها الأستاذ لتطوير مهارة القراءة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية¹:

- 1_ طرح بعض المشكلات والقضايا لإثارة دافع التلاميذ نحو القراءات المثمرة والجادة.
- 2_ الاهتمام بالأسئلة التي يطرحها التلاميذ، وكذلك استفساراتهم حول موضوع معين أو قضية ما من خلال قراءاتهم.
- 3_ استثمار إذاعة المدرسة في التعريف بأهمية القراءة.
- 4_ التعريف بسير وتراجم المشاهير العرب وغيرهم من غير العرب، والذين تفرقوا في حياتهم العلمية والعملية بسبب قراءتهم وثقافتهم.
- 5_ التعريف بأبرز وأشهر الكتب في أكثر من مجالات المعرفة الإنسانية.
- 6_ تحفيز التلاميذ على القراءات الجادة والمثمرة، وتشجيعهم المستمر بالحوافز المادية والأدبية، وتنظيم المسابقات بين التلاميذ من خلال إذاعة المدرسة، وفي مكتبة المدرسة، وإعلان أسماء الفائزين في لوحة الشرف.
- 7_ عقد جلسات للاستماع إلى ثمرة القراءة المتميزة.

¹ ينظر: فهد مصطفى، مهارات القراءة، قياس وتقويم مع نماذج اختبارات القراءة لتلاميذ المدارس الابتدائية، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، 1999، ص 51.

ولكي يطور الأستاذ مهارة الكتابة كان لابد منه¹:

- 1_ إثارة الرغبة عند التلميذ: إن التلميذ يستطيع أن يكتب في موضوع ما إذا ما شعر أنه يحتاج إلى المعلومات التي يكتبها، أو أن المعلم متحمس لمعرفتها، فهو يكتب عن الرحلة إذا ما استمتع بها، وهو يلخص قصة إذا عرف أن هذا التلخيص سيسير به المتعلم، أو يقرأ أمام زملائه.
- 2_ التركيز الملائم على الشكل والمحتوى: والمحتوى يأخذ في حسبانته قيمة التفكير، وأهمية الأفكار المعبر عنها، ويتضمن الشكل مهارات، فإذا ما عرف التلميذ كيف يفكر، وأدرك الفكرة والأفكار التي يعبر عنها، وخطط لنسق الذي يوضع فيه، انتقل بعد ذلك إلى كيفية العرض والصورة التي يكون عليها والأساليب التي يمكن أن تعالج بها الفكرة.
- 3_ التركيز على أن يقوم التلميذ بالمراجعة: إن تدريب التلميذ على مراجعة ما يكتب، وإعادة النظر فيها من أهم العادات التي يجب أن يعتادها إذ سيتعلم بذلك أسلوب التصحيح والتقويم.
- 4_ التنظيم: إن كل تلميذ يجب أن يدرك الأفكار، لكي تعرض بصورة جيدة يجب أن تنظم بحيث تكون محبوبة لدى القارئ، والتنظيم يعني سرد الحقائق في تسلسل معقول، والابتعاد عن النقاط التي ترتبط بالموضوع.

¹ ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير تحرير لغويات تدريبات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 2009، ص34.

1- التركيز على الاستراتيجيات التدريس الفعال:

تُعد استراتيجيات التدريس الفعال الجزء المرئي من تطبيق المعلم للتدريس الفعال. وهناك العديد من استراتيجيات التدريس الفعال التي تتراوح في مدة تطبيقها وخطواتها أكثر من حصة وأحياناً أكثر من يوم، وعلى المعلم أن يختار الأنسب منها لحصته.

ولكي يتم تطبيق تلك الاستراتيجيات بشكل فاعل ننصح المعلم بالاهتمام بالنقاط الآتية قبل تنفيذ أي استراتيجية داخل الغرفة الصفية:

— ضرورة المام المعلم بالاستراتيجية من حيث أهدافها وخطواتها وأفضل الأوقات في تنفيذها.

— اختيار الاستراتيجية المناسبة لمحتوى الدرس والوقت المتاح.

— التنوع في الاستراتيجيات المنفذة حسب ما يتطلبه الموقف الصفّي.

— الممارسة الدائمة لها، لأن من الممارسة يصبح المعلم على معرفة بها بشكل أعمق ويستطيع تكييفها وفق طبيعة طلبة الصف الذين يتعامل معهم¹

التعلم النشط: (Active Learning).

يقول في هذا الصدد أحمد اللقاني وعلي الجمل في معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس: " هو ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم"².

كما يعرف بأنه دمج للعملتين التعليم والتعلم، وذلك بمشاركة التلاميذ في جميع الأنشطة الصفية بفاعلية ونشاط، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة، وبهذا تخلق بيئة تعليمية غنية متنوعة المعارف

¹ ينظر: عبد الله بن خميس أمبو سعدي، عزة البريدية، هدى الحوسنية، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1440هـ _ 2019م، صص 25_26.

² أحمد اللقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1999، ص98.

ووجهات النظر، بحضور المعلم ليشجعهم على التعلم الذاتي تحت إشرافه العلمي والتربوي، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة الإبداعية لتلميذ اليوم، ورجل الغد¹. وعليه فإن التعلم النشط مصطلح تربوي حديث يجمع بين وسيلة تعليم والتعلم فهو يعتمد على إيجابية المتعلم ونشاطه، بحيث يكون عضواً فاعلاً ومشاركاً في العملية التعليمية كما يتعلم عن طريق البحث والاكتشاف ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً له.

1_ استراتيجيات التعلم النشط: (Active learning strategies)

أولاً: التعلم التعاوني: (Cooperative Learning).

أ_ مفهومه:

عرّفه عبد الرحمن السعدني بأنه: " طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من المتعلمين ذوي مستويات أداء مختلفة؛ وذلك لتحقيق هدف مشترك، ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجماعي، ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين 2_7 متعلمين يعملون معاً باستقلالية تامة دون تدخل من المعلم الذي يعد مرشداً وموجهاً".²

وتعرّفه فرح أسعد على أنه " هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة)، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 4-6 أفراد، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة".³

وعليه فإن التعلم التعاوني هو أحد أساليب التعلم وفيه يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تكون متعاونة فيما بينها، هدفه تحقيق أهداف مشتركة وذلك عن طريق تبادل المعلومات مع بعضهم البعض.

ب_ خصائص التعلم التعاوني:

من أهم الخصائص المميزة للتعلم التعاوني الآتي:¹

¹ ينظر: عقيل محمود رفاعي، التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقييم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، (د ط)، 2012، ص 53.

² عبد الرحمن السعدني، فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ الصف الأول الإعدادي في العلوم وداعيهم للإنجاز، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الثامن عشر يونيو، 1993، ص 205.

³ فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2017، ص 71.

أ_ التعلم التعاوني صيغة متعددة الإستراتيجيات للتدريس تقوم على تنظيم الفصل الدراسي في صورة مجموعات صغيرة.

ب_ التفاعل بين الطلاب داخل المجموعات خاصية مميزة للتعلم التعاوني تجعل منه صيغة تعليمية مميزة تساعد على إنجاز الأهداف في مستوى الإتقان المطلوب.

ج _ يتسم التعلم التعاوني بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعات وبين المجموعات بعضها البعض، وبينهم وبين المعلم.

د _ يعتمد التعلم التعاوني على جهدي كل من المتعلم والمعلم، فلكل منهما أدوار في عملية التفاعل التعليمي، يرتبط كل دور منها بتحقيق الأهداف المنشودة من المتعلم.

و _ التعاون وتقديم المعونة والمساعدة بين أفراد المجموعات سمة مميزة لهذا النوع من التعليم، تجعل منه صيغة من الصيغ الفريدة التي تعمل على تكامل خبرات المتعلمين.

ج/_ مراحل التعلم التعاوني:

تقول فرح أسعد: "يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق مراحل خمس هي:

المرحلة الأولى: مرحلة التعرف.

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها.

المرحلة الثانية: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي.

ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

المرحلة الثالثة: الإنتاجية.

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

¹ ينظر: إيمان مُجّد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 2014، ص ص222_223.

المرحلة الرابعة: الإنهاء.

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك، أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام.¹

د- الفوائد التي تحققها استراتيجية التعلم التعاوني:

ذكرها عاطف الصيفي في كتابه المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث وهي كالآتي:

- 1_ يتيح للتلاميذ التفاعل وتبادل الأفكار والآراء أثناء الدراسة وتوضيحها بجرية.
- 2- يوفر الفرصة الملائمة للتواصل وبناء العلاقات الإنسانية الإيجابية بين التلاميذ، وتقبل بعضهم لبعض، حيث يتعاونون ويتشاركون من أجل التعلم والفهم والنجاح والعمل لصالح المجموعة.
- 3_ يسهم التعلم التعاوني في تعليم التلاميذ كثيرا من القيم والاتجاهات مثل التعاون وبناء الثقة، واتخاذ القرار وحسن الاستماع والالتزام بالأدوار المحددة لكل منهم، كما أن هذا الأسلوب يدفع للتنافس الشريف والبعد عن الأنانية والذاتية.
- 4_ تحقيق التحصيل والتعليم الأفضل، إذ لوحظ ارتفاع معدلات التحصيل عند الطلاب وزيادة القدرة على التذكر.²

ثانيا: العصف الذهني: (Brain Storming).

مفهومه: عرّف مُجدّ محمود ساري حمادية وخالد مُجدّ عبيدات العصف الذهني على أنه: "توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة.

أمّا عن أصل كلمة (عصف ذهني) "حفز أو إثارة أو إِمطار للعقل "فإنّها تقوم على تصور " حل المشكلة " على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر العقل البشري (الخ) من جانب والمشكلة من جانب آخر.¹

¹ فرح أسعد، إستراتيجيات التعلم النشط، ص 80 - 81

² عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 187.

عرفه أوزبون(ozborn) على أنه: "مؤتمر ابتكاري يهدف إلى إنتاج قائمة من الأفكار ويمكن أن تقود إلى بلورة المشكلة، وتؤدي بالنهاية إلى تكوين حل للمشكلة وعرفه أيضا بأنه مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقييم إلى بعد الوقت المحدد لتناول".²

فالعصف الذهني طريقة تحفز الإبداع بحيث يستظهر المتعلم كل ما في عقله من أفكار حول مشكلة أو قضية تكون بحاجة إلى حل، واستعمال هذه الاستراتيجية في التدريس يؤدي إلى التفاعل بين المتعلمين مع بعضهم البعض وكذا مع الأستاذ.

ب_ أهمية استخدام استراتيجية العصف الذهني:³

- 1_ يساعد على تنشيط الذاكرة للطلاب.
- 2_ يكون الرأي وطرح الأفكار بعيدا عن الخوف من فشل الفكرة.
- 3_ تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدي الطلاب.
- 4_ استخدام القدرات العقلية العليا (التحليل، التركيب، التقويم).
- 5_ يجعل نشاط التعليم والتعلم أكثر تركزا حول الطالب.
- 6_ يشجع غالبية الطلاب على اتخاذ أفكار جديدة.

ج_ المبادئ الأساسية في جلسة العصف الذهني:⁴

يعتمد نجاح جلسة العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساسية هي:

- 1_ إرجاء تقويم الأفكار حتى نهاية الجلسة.

¹ محمد محمود ساري حمادية، خالد محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، عالم الكتب الحديث، (د ط)، الأردن، 2012، ص 56.

² أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق، ط1، 2012، ص118.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 57.

⁴ ينظر: إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، ص193.

2_ إطلاق حرية التفكير دون قيود أثناء الجلسة.

3_ التركيز على استمطار أكبر قدر من الأفكار من المشاركين وليس على نوعها.

4 _ جواز تناول أفكار الآخرين للبناء عليها أو تطويرها.

د_ فوائد العصف الذهني:

تقول فرح أسعد: " إن الهدف النهائي للعصف هو الوصول إلى الفكرة المناسبة للحل، ولكن

طريقة العصف الذهني تعود على من يستخدمها بالكثير من الفوائد منها:

_ الوصول إلى حل (إبداعي) جديد للمشكلة المطروحة.

_ إزالة الخشية والخجل من نفوس المشاركين في جلسات العصف الذهني.

_ إزالة الغرابة من نفس الشخص في عدم قبول فكرته في بعض المجتمعات.

_ في البناء على أفكار الآخرين تحرر من خشية الاتهام بالسطو على أفكار الآخرين.

_ التعود على توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي إلى حل للمشكلة مدار البحث.

_ استثمار جميع الأفكار من المشاركين.¹

ثالثاً: حل المشكلات: (problem Solving).

أ_ مفهومها:

تعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها: نشاط تعليمي يتوجه فيه الطالب بمشكلة (مسألة أو

سؤال) فيسعى إلى اتخاذ حلول لها وهو بذلك عليه أن يقوم بخطوات مرتبة في نسق تماثل خطوات

الطريقة العلمية في البحث والتفكير، ويصل منها إلى تعميم أو مبدأ يعتبر حلاً لها.²

ويعرفها عبد اللطيف بن حسين فرج على أنها : "من الطرق التي يتم التركيز عليها في تدريس

العلوم، وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد الحلول (للمواقف المشككة) بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ

هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب الذي يمثل

قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء وعليه، يصبح الفرض الأساسي من طريقة حل

¹ فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، ص 130.

² ينظر: إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، ص 205.

المشكلات، هو مساعدة الطلبة على إيجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة وعرض المواقف (المشكلة) والوصول إلى حلها، فالمختصون مقتنعون بنجاح الطلبة في معالجة القضايا والمشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، وسوف تقترب إلى أذهانهم صفات (العالم) الحقيقية.¹

وعليه فإن استراتيجية حل المشكلات تُعد أحد أهم استراتيجيات التدريس التي يقوم بها الأستاذ داخل غرفة الصف مع المتعلمين للتغلب على مشكلة ما تحول بينه وبين تحقيق هدفه.

ب_ مزايا وعيوب استراتيجية حل المشكلات:²

1_ المزايا:

- 1_ تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ.
- 2_ تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية.
- 3_ تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.
- 4_ إن طريقة حل مشكلات تثير اهتمام التلاميذ وتحفزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلات.

2_ العيوب:

- 1_ صعوبة تحقيقها.
- 2_ قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة.
- 3_ قد لا يوفق المعلم في اختيار المشكلة اختياراً حسناً، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم مع نضج التلاميذ.
- 4_ تحتاج إلى الإمكانيات وتتطلب معلماً مدرباً بكفاءة عالية.

¹ عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1426هـ - 2005، ص125.

² ينظر: عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص 148 _ 149.

جـ دور الأستاذ في استراتيجية حل المشكلات:

يقول ماجد أيوب القيسي في هذا الصدد: " يتحدد دور المدرسة في طريقة حل المشكلات بالجوانب الآتية:

- 1_ تعويد الطلبة على الشعور بالمشكلة، قراءة الموضوع بتأن وبدقة أكثر من مرة، وبذلك يستطيع كل طالب إدراك العلاقات المتدخلة بين جوانب الموضوع.
- 2_ توسيع خبرة الطلبة الدراسية التي يتطلبها حل المشكلة.
- 3_ الاهتمام بالمشكلة وذلك بصياغتها بأكثر من طريقة وتوظيف الرسوم التوضيحية إضافة إلى المصادر والمراجع التي يحتاجها الطالب لتساعده على الحل.
- 4_ مساعدة الطلبة على إهمال توجيه أسئلة ذات معنى ومغزى، وبخاصة الأسئلة ذات العلاقة بالمشكلة موضوع الدراسة.
- 5_ مساعدة الطلبة على إهمال محاولات الحل الفاشلة وتجربة غيرها"¹

يقول كذلك ماجد أيوب القيسي: " عند استخدام هذه الطريقة يجب مراعاة ما يأتي:

- 1_ عدم الاهتمام بالكم على حساب الكيف أو النوعية وذلك للمعلومات التي يدرسها الطلبة.
- 2_ وضع المعايير اللازمة لاستخدام هذه الطريقة بشكل سليم، ثم تدريب الطلبة عليها.
- 3_ استخدام طرائق تدريس أخرى بجانب هذه الطريقة منعا لحدوث الملل الذي قد ينتاب الطلبة."²

رابعا: استراتيجية التعلم بالمشروع: (Project-based learning strategy)

أ_ مفهومها: هي من الطرق التي تجعل المتعلم يشارك وفق صيغة تعاقدية صريحة وضمنية في بناء معارفه واستثمارها، وتطويرها عبر القيام بمهام منظمة ومخطط لها، يلعب فيها جميع المتعلمين دورا نشيطا، وتفضي على إنتاج ملموس.³

¹ القيس، ماجد أيوب، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2018، ص 129.

² المرجع نفسه، ص 129_130.

³ ينظر: عبد الرحمان التومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية_ مفاهيم_ منهجيات_ ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، ردمك، الرباط، ط1، 2015، ص49.

ويقول في هذا الصدد عاطف الصيفي: "هي أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف المعلم ويكون هادفا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية."¹ وعليه فإنّ استراتيجية التعلم بالمشروع هي طريقة تكشف عن طاقات ومواهب المتعلمين، كما أنّها تساعد على العمل الجماعي وعلى تقوية العلاقات بينهم وتخلق روح المنافسة بينهم.

بـ خصائص المشروع الجيد:

- تقول إيمان مُحمَّد سحتوت وزينب عباس جعفر: "ومن خصائص المشروع الجيد أو شروطه الآتي:
- أن يكون مرغوبا فيه أو تدعو الحاجة إليه بمعنى يكون نابعاً من حاجات التلميذ.
 - أن يكون ملزما للقيام به من طرف المتعلم يدفع إلى تمامه ويشعر تجاهه بالمسؤولية الملقاة على عاتقه.
 - أن يكون قابلا للتنفيذ كلية، أي أن يسير الطلاب في إنجازه إلى النهاية.
 - أن يكون ذا قيمة تربوية فعلية يحقق أهداف التربية.
 - أن تكون مجريات إنجاز وتطبيق المشروع في ظروف طبيعية (لا يتعارض مع المناهج المرسومة والمواد المحددة والمنفصلة)."²

جـ مزايا وعيوب استراتيجية التعلم بالمشروع:

1-المزايا:

يذكرها عاطف الصيفي وهي كالآتي: ³

- 1-الموقف التعليمي: في هذه الطريقة يستمد حيويته من ميول وحاجات التلاميذ وتوظيف المعلومات والمعارف التي يحصل عليها الطلاب داخل الفصل، حيث أنه لا يعترف بوجود مواد منفصلة.
- 2-يقوم التلاميذ بوضع الخطط: ولذا يتدربون على التخطيط، كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى اكتسابهم خبرات جديدة متنوعة.

¹ عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص149.

² إيمان مُحمَّد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، ص 217_218.

³ المرجع السابق، ص 152.

3- تنمي بعض العادات الجيدة عند التلاميذ: مثل تحمل المسؤولية، التعاون، الإنتاج، التحمس للعمل، الاستعانة بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة.

4- تتيح حرية التفكير وتنمي الثقة بالنفس، وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات بحسب ميولهم وقدراتهم.

2_ العيوب:

يذكرها كذلك عاطف الصيفي فيما يلي:¹

1- صعوبة تنفيذه في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود حصص الدراسية والمناهج المنفصلة، وكثرة المواد المقررة.

2- تحتاج المشروعات إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها.

3- افتقار الطريقة إلى التنظيم والتسلسل: فتكرر الدراسة في بعض المشروعات فكثيرا ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات مما يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منتظمة.

4- المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ، وتركيز العملية حول ميول التلاميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها.

خامسا: استراتيجية التعلم باللعب: (Play-to-Learn Strategy)

أ_ مفهومها:

يُعد التعلم باللعب من وسائل تربية التفكير عند الأطفال الذين هم دون السادسة من أعمارهم، ويسهم اللعب بصورة فاعلة بتنمية الجانب العقلي للطفل، فتتمو قدرته على الكلام الذي يتعلمه من والديه وأقرانه، ويعمل اللعب على تنشيط ذاكرة الطفل وتوسيع مداركه وتكسب القدرة

¹ ينظر: عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص152.

على التخيل، كما أن التعلم باللعب يناسب كافة المراحل التعليمية وكافة المباحث الدراسية ويتطلب لنجاحه حسن التخطيط المسبق لفعاليات الدرس.¹

ويشير عاطف الصيفي إلى استراتيجيات التعلم باللعب بقوله : "أكدت البحوث التربوية أن الأطفال كثيرا ما يخبروننا بما يفكرون فيه وما يشعرون به من خلال لعبهم التمثيلي الحر واستعمالهم للدمى والمكعبات و الألوان و الصلصال وغيرها ، ويعتبر اللعب وسيطا تربويا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة ، وهكذا فإن الألعاب التعليمية متى أحسن تخطيطها وتنظيمها والإشراف عليها تؤدي دورا فعالا في تنظيم التعلم ، وقد أثبتت الدراسات التربوية القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعرفة ومهارات التواصل إليها إذا ما أحسن استغلاله وتنظيمه ."²

يُعد التعلم باللعب من بين الاستراتيجيات التدريسية التي تهتم بنشاط المتعلم وتنمية شخصيته، فمتى أحسن تخطيطها وتنظيمها فإنها حتما ستؤدي دورا فعالا وإيجابيا في تنظيم التعلم.

ب_ مميزات الألعاب التعليمية:³

- 1-تزويد المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العلمي.
- 2-تساعد على زيادة إيجابية المتعلمين من خلال التفاعل الاجتماعي أثناء ممارسة اللعب.
- 3-تكسب المتعلمين أنواع تعلم كثيرة (معرفية، مهارية، وجدانية).
- 4-تساعد على تحقيق أهداف وظيفية المعلومات مثل القدرة على تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ في مواقف الحياة المختلفة.
- 5-في تنفيذ الألعاب التعليمية يسود جو من المرح والاسترخاء والتفاعل مما يؤدي إلى زيادة التعلم.
- 6-تحقيق المتعة والتسلية والنشاط عند الفرد.

¹ ينظر: مُجَّد محمود ساري حمادنه، خالد حسين مُجَّد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق... أساليب.... استراتيجيات، ص81.

² عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص 175.

³ ينظر: فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، ص174.

ج_ أنواع الألعاب التربوية:

يذكرها الدكتور عاطف الصيفي في كتابه المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث وهي كالاتي:

" أ_ الدمى:

مثل أدوات الصيد، السيارات، والقطارات، العرائس، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة...الخ.

ب_ الألعاب الحركية:

مثل ألعاب الرمي والقذف، التركيب، السباق، القفز، المصارعة، التوازن، والتأرجح، الجري، ألعاب الكرة.

ج_ ألعاب الذكاء:

مثل الفوازير، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة...الخ.

د_ الألعاب التمثيلية:

مثل التمثيل المسرحي، لعب الأدوار.

هـ_ ألعاب الغناء والرقص:

الغناء التمثيلي، تقليد الأغاني، الأناشيد، الرقص الشعبي...الخ.

و_ ألعاب الخط:

الدومينو، الثعابين، والسلام، ألعاب التخمين.

ز_ القصص والألعاب الثقافية:

المسابقات الشعرية، بطاقات التعبير.¹

¹ عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص176.



د_ دور المعلم في أسلوب التعلم باللعب:¹

- 1_ إجراء دراسة للألعاب والدمى المتوفرة في بيئة التلميذ.
- 2_ التخطيط السليم لاستغلال هذه الألعاب والنشاطات لخدمة الأهداف التربوية وتناسب مع قدرات واحتياجات الطفل.
- 3_ توضيح القواعد اللعبة للتلاميذ.
- 4_ ترتيب المجموعات وتحديد الأدوار لكل تلميذ.
- 5- تقديم المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.
- 6_ تقويم مدى فعالية اللعب في تحقيق الأهداف التي رسمها.

في ضوء ما سبق ذكره نستنتج ان استراتيجيات التدريس الفعال هي حلقة وصل بين الأستاذ والتلميذ، حيث تصنف كل واحدة منها من حيث الفاعلية والتأثير والميزات وكذا النواقص التي تحيط بكل استراتيجية ، كما أنّها من الأدوات المهمة في العملية التعليمية التي لا يمكن للأستاذ لاستغناء عنها لأنّه من دونها لا يستطيع تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة ، وهناك عدة استراتيجيات لا يمكن احصائها و نحن بدورنا التطرق إلى هذه الاستراتيجيات فقط من بينها: التعلم التعاوني ، العصف الذهني ، حل المشكلات ، التعلم بالمشروع، التعلم باللعب، وغيرها.....، إضافة إلى أنّها لا توجد إستراتيجية مثلى للتدريس بل يقوم الأستاذ باختيار استراتيجية الأمثل من حيث أهداف الدرس ومستوى التلاميذ .

2_2_ علاقة التواصل اللغوي بالقراءة:

تُعد القراءة ركن أساسي من أركان التواصل اللغوي، ومما لا شك فيه أنّها مفتاح كل متعلم من أتقنها انفتحت أمامه دروب المعرفة ومن لم يتقنها يقتصر تواصله مع الآخرين، فهي إحدى النوافذ الأساسية التي يطل منها الإنسان على عالم المعرفة وتساعد في بناء شخصيته ومما يكتسبه من

¹ ينظر: عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، ص177.

خبرات وتعبير، وفي هذا السياق تقول ميساء أحمد أبو شنب و فرات كاظم العتيبي: " هي من أهم مجالات النشاط اللغوي التي يمارسها المتعلمون في المدرسة"¹.

كما عرّفها أنطون صباح على أنّها: " عملية فكرية ديناميكية تفاعلية تنطلق من التعرف إلى أصوات اللغة، إلى فك رموزها وإدراك معاني تعابيرها وجملها، واكتشاف استعمالاتها الحقيقية والمجازية والتعمق في استدلالاتها وذلك بهدف الوصول إلى الفهم القرائي للنصوص المقروءة."²

ولا تزال القراءة أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري وأنقى المشاعر الإنسانية التي عرفها العالم الصفحة المطلوبة، فهي عملية بين القارئ الحقائق التي تمكن وراء هذه الرموز، ولا بد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرات لتغيير تلك الرموز، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفاتها التي تنطوي على الكثير من العمليات كالربط والإدراك، ومهارة القراءة كثير منها تعرف على الكلمة، الفهم، النطق، وتتفرع من هذه المهارات اللغوية المتضمنة التي تساعد على عملية التواصل اللغوي.³

وعليه تبين لنا بأن التواصل اللغوي له علاقة اتصالية بينه وبين مهارة القراءة، بحيث تعتبر إحدى النوافذ الهامة التي من خلالها يكتسب الانسان مجموعة من المعارف والخبرات.

2_2_1 أنواع التواصل اللغوي وأنواع القراءة:

أ/ أنواع التواصل اللغوي:

يُعد التواصل تسهيل عملية التحوار الإنساني، فهو عبارة عن طرائق وأساليب وأنواع صنفنا بذلك إلى صنفين هما:

¹ ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2015، ص131.

² أنطون صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، 2008، ص66.

³ ينظر: بلال يعقوب، رافد صباح التميمي، المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، مجلة مداد الآداب، جامعة بغداد، العراق الحادي عشر، (د ط)، 2015، ص 278_279.

1_التواصل اللغوي اللفظي:

يعتمد التواصل اللغوي على أصوات ومقاطع وكلمات وجمل يتم عبر القناة الصوتية، فالتواصل اللغوي هو الذي يكون بين الذوات المتكلمة وحدات فونيمية ومقطعية مورفيمية ومعجمية وتركيبية أي: يعتمد التواصل اللغوي على أصوات، ومقاطع، وجمل.¹

ويتم التواصل اللغوي عبر القناة الصوتية السمعية أي يتكئ أساسا على اللغة الإنسانية، ويتحقق سمعيا وصوتيا.²

ومن جهة أخرى يعرف بأنه هو المتكلم ولغة إنسانية معينة، فيما بينهم بسهولة وسير وذلك مرده إلى أن كلا منهم، يمتلك ويستخدم في البيئة اللغوية عينها نسق القواعد نفسه الأمر الذي يتيح له سهولة استقبال وإرسال وتحليل المرسلات اللغوية كافة، هذا ما يحدث مبدئيا عبر ما نسميه شكل التواصل اللغوي communication verbal وهو الشكل الأكثر انتشاراً واستعمالاً³

وعليه من خلال التعريفات السابقة نرى أن التواصل له علاقة بلغة المتكلم، التي يستخدمها بشكل دائم، تقوم على استقبال وإرسال والرسالة.

وينقسم التواصل اللغوي بدوره إلى:

أ_ التواصل الشفوي: لأنه يمثل الجانب المنطوق من اللغة، واستعمالها بين أفراد الجماعة اللغوية في مختلف مستوياتها فهو إذن: التواصل بالوسائل اللفظية بين فردين، وهو من هذا المنطلق يشمل عمليتي، بث واستقبال مرسلتها مدلولات معينة تحدد بالتواضع والاصطلاح بين المرسل والمرسل إليه.⁴

كما أنّها تتم هذه العملية تبعا للدوافع النفسية الفيزيولوجية للمتكلم كما تتحقق عبر القناة السمعية.⁵

¹ ينظر: جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، شبكة الألوكة، ط1، 2015، ص24.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 24.

³ ينظر: محمد نادر سراج، التواصل غير كلامي بين الخطاب العربي القديم والنظر الراهن، الفكر العربي المعاصر، لبنان، العداوان 81_82، 1990، ص84.

⁴ ينظر: فاطمة الطبال، بركة النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، ط1، 1993، ص49.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 49.

ب_ التواصل الكتابي: يتم هذا النوع من التواصل بين طرفين أكثر، وتكون وسيلة الاتصال بالكتابة فإذا أحسن الفرد صياغة رسالته بلغت من الإقناع والتأثير، فالكتابة بمعناها اللغوي الخاص هو التعبير عن اللغة المحكية (الكلام) بواسطة إشارات خطية مكتوبة وذلك لأغراض شتى منها حفظ الكلام الذي يزول فور إلقائه شفهيًا أو نقله إلى أماكن بعيدة عن المكان الذي أُلقي فيه¹.

وعليه فالتواصل الكتابي هو عملية التعبير عن اللغة بإيماءات وإشارات المكتوبة لها أهداف كالحفاظة على الكلام الذي يزول فوراً.

2_ التواصل غير اللغوي: (غير اللفظي، غير الكلامي):

إن التواصل غير اللفظي هو كافة الرسائل دون استخدام الألفاظ بمعنى التواصل بين المرسل والمرسل إليه لا يوظف فقط نسقاً لغوياً منطوقاً فحسب بل إنه يستعمل نظاماً من الإشارات والحركات والإيماءات التي تندرج فيما نسميه بالتواصل غير اللفظي² كما تستعمل لفظة التواصل غير اللفظي، لدلالة على حركات وهيئات وتوجهات، الجسم وعلى خصوصيات جسدية طبيعية أو اصطناعية بل كيفية تنظيم الأشياء، والتي بفضلها تبلى المعلومات.³

كما أضاف مصطفى حجازي في قوله: " هو الذي يضع أشكالاً متعددة، منها اللغة الحركية أي التعبير بحركاتنا واتجاهاتنا الجسدية.⁴

وعليه فالتواصل غير اللفظي هو الذي لديه أشكال متعددة كما عرّفه مصطفى حجازي، لها إشارات وحركات التي من خلالها نفهم المعلومات ونحاول إيصالها إلى الآخرين.

عناصره:

إنّ العملية التواصلية هي علاقة جماعية بين جماعتين، أو بين فردين أو علاقة المجتمع بعملية التواصل، ولا بد من توفير مجموعة من العناصر وهي:

¹ ينظر: فاطمة الطبال، بركة النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، ص 49.

² ينظر: جميل حمداوي: التواصل اللساني والسيماي والتربوي، شبكة الألوكة، الأردن، مغرب، ط1، 2011، ص 25.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 25.

⁴ مصطفى حجازي، الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارية، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، ط3، 2000، ص30.

أ _ المرسل (Sander).

هي المتكلم أو المتحدث أو الكاتب، أو القائم بالاتصال ويبدأ بصياغة أفكاره حيث يمثل مصدر الخطاب المقدم إذ يعتبر ركنا حيوي في الدائرة التواصلية وهو الباعث الأول على إنشاء خطاب يوجه إلى المرسل إليه في شكل رسالة.¹ كما يعتبر المرسل هو المحرك للمرسل إليه لأنه مصدر الخطاب المقدم وهو الباعث الأول على إنشاء الخطاب ويوجهه إلى المرسل إليه بشكل رسالة.² فالمرسل هو نقطة الابتداء، والذات المحورية فالمرسل هو المتكلم الذي يبعث مجموعة من المعلومات تحمل معنى محدد، أو أكثر بقصد إثارة سلوك محدد لدى طرف خارجي.³

ب _ المرسل إليه: (consignee).

يعتبر المستقبل ومتلقي الرسالة فهو يتلقى رسالة المرسل، ويفك رموزها ويعي دلالتها ويتفاعل معها ويبدى رأيه فيها، ويعدل سلوكه واستناداً إلى الخبرات التي اكتسبها من الرسائل التي تلقاها منه.⁴ وعليه يعتبر المستقبل هو متلقي الرسالة، كما يقوم بتصحيح وتعديل سلوكاته، وذلك عن طريق ما تم اكتسابه من معلومات وخبرات قبلية.

وهو كذلك الذي يستقبل الرسالة ويمكن أن يكون شخصاً منفرداً أو جماعة أو ما شبه الجماعة.⁵ ومنه فالمرسل إليه هو مستقبل الرسائل ويكون شخصاً أو مجموعة من الأشخاص.

ج _ الرسالة: (Message).

تعرف الرسالة على أنها مجموعة من المعارف والمعلومات وهي بذلك الخبر الذي يشكل حلقة وصل بين العنصرين الأساسيين المرسل، المرسل إليه في العملية التواصلية.¹

¹ ينظر: الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، منشورات الاختلاف، لبنان، ط1، 1428هـ - 2007، ص24.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 24.

³ ينظر: مصطفى حجازي، الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارية، ص27.

⁴ ينظر: سمير روجي الفصيل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي المعين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004، ص22.

⁵ ينظر: هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، عالم الكتب، الأردن، ط1، 2016، ص55.

وتعرّف كذلك بأنّها الشيء المراد إيصاله للمستقبل والمعبر عنه بالألفاظ أو بالكتابة أو برموز مفهومة من المرسل والمستقبل: خبر، معلومة، فكرة...²

وعليه فالرسالة هي كل ما يريد المرسل الإخبار به، أو إيصاله، من أفكار أو معلومات لها أهداف وغاية من ورائها.

د _ القناة: (The channel).

هي الوسيلة التي يتم عبرها نقل المعلومات والأفكار من المرسل إلى المرسل إليه، فالقناة تعد مصطلح تقني في نظرية التواصل أتى به المهندسون، لتعيين الوسيلة التي تنتقل فيها إشارات النظام أثناء عملية التواصل.³ وعليه فالقناة هي الوسيلة أو الشيء الذي بها يتم نقل المعلومات من المرسل إلى المرسل إليه.

وتعتبر القناة الوسيط الناقل بين المرسل والمرسل إليه عبرها تصل الرسالة وتتجسد، عند المتلقي على شكل وحدات لغوية أو غير لغوية وتتنوع تبعاً للوسائل المستعملة.⁴

وعليه يتضح لنا مما سبق أن القناة هي الطريقة أو الأداة التي من خلالها تصل الأفكار من الطرف الأول وهو المرسل إلى الطرف الثاني المرسل إليه، تكون على شكل وحدات لغوية وغير لغوية.

نستنتج مما تم تعريفه سابقاً أن التواصل اللغوي بدوره ينقسم إلى قسمين: التواصل اللفظي وهو العملية التي يتواصل بها الفرد مع غيره بواسطة فعل كلامي له غاية معينة، والتواصل غير اللفظي لديه أشكال متعددة، كالإشارات، الحركات.....، كما أنّه يقوم على مجموعة من العناصر كالرسالة، المرسل، المرسل إليه، القناة، التي من خلالها تصل المعلومات.

¹ ينظر: سامية بن يامنة، الاتصال اللساني وآلياته التداولية، في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، دار الكتب العلمي، لبنان، ط1، 2012، ص34.

² ينظر: علي تاعونيات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر، (د ط)، 2010م، ص23.

³ ينظر: نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، عالم الحديث، الأردن، ط1، 2014، ص236.

⁴ ينظر: هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، ص56.

ب/أنواع القراءة:

تنقسم القراءة إلى نوعين هما:

1 _ القراءة الصامتة: (Silent reading).

عرّف هشام الحسن القراءة الصامتة أنّها: "القراءة ليس فيها صوت ولا همس، ولا تحريك للسان أو الشفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت أي أن البصر والعقل، هما العنصران الفعليان في هذه القراءة، ولذلك تسمى القراءة البصرية فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجيه كل الاهتمام إلى فهم ما يقرأ."¹

كما عرّفها زكريا إسماعيل بأنّها: "عملية حل الرموز وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة وتتسم بالسهولة والدقة، لا دخل للفظ فيها إلاّ إذا رفع القارئ نبرات مباشرة ويأتي الرد سريع من العقل حاملاً معه المدلولات المادية، أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اختارها، وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء."²

كما يبين حاتم حسين البصيص بأن لها دور في اكتساب المعرفة في قوله: "وتعد الوسيلة الأولى لاكتساب المعرفة، وتمثل الطريقة الوظيفية التي يعتمد عليها القراء وأكثر ما يعتمدون."³

وعليه فالقراءة الصامتة هي عملية اكتساب المعاني والأفكار تتميز بالدقة والسهولة كما تساهم في فك الرموز والاشارات يعتمد عليها القارئ بكثرة.

2 _ القراءة الجهرية: (Reading aloud).

القراءة الجهرية عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني وتتطلب الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتدقيق وحل المشكلات⁴.

¹ هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص17.

² زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار الموقّة الجامعية، مصر، 2005، ص110.

³ حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011، ص61.

⁴ ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2003، ص198.

الفصل الثاني: دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللغوي وتطوير مهارتي القراءة و الكتابة

وهي العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى كما أنها تعتمد على ثلاثة عناصر هي:

1- رؤية العين للرمز.

2- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز.

3- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه الرمز.

ومن مزاياها وأغراضها نذكر منها:

- وسيلة لإيجاد النطق والإلقاء وتمثيل المعنى.

- وسيلة للكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق فيتسنى علاجها.

- قد تكون مدعاة إلى عبث بعض التلاميذ وانصرافهم عن الدرس، ومن الفرص المفيدة للتدريب التلاميذ على الاستماع والمحاضرات التي تلقى في المدرسة والمناظرات التي تعقدها الجماعة الأدبية والإذاعة المدرسية والمناقشات.¹

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن القراءة الجهرية عبارة عن عملية ذهنية من خلالها يتم ترجمة الرموز والإشارات ويتم إيجاد النطق والإلقاء وفهم المعاني، كما تعتبر أداة لكشف أخطاء التلاميذ ومحاولة معالجتها.

2-2-2- استراتيجيات تنمية مهارة القراءة:

ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تنمية مهارة القراءة، استراتيجيات الخطوات الخمس (SQ3R) وهي أسلوب منظم اقترح في قراءة النصوص العلمية، بطريقة فعالة وصاحب هذا الأسلوب فرانسيس روبنسون، وتتمثل الخطوات الخمس فيما:²

1_ استطلع (Survey): ويتمثل ذلك في استطلاع النص أو الكتاب المقروء وتصفّحه بالنظر إلى العناوين الواردة في الكتاب أو الفصل، أو قراءة الفقرة الأولى والخلاصة الواردة في نهاية النص أو

¹ ينظر، سميح أبو المغلي، الأساليب الحديثة تدريس اللغة العربية، دار البداية، ط1، 2005م، ص 35.

² ينظر: علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم، دراسة وصفية مجلة جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، العدد 18، أكتوبر، 2016م، ص 337-338.

الفصل الثاني: دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللغوي وتطوير مهارتي القراءة و الكتابة

الكتاب، والتركيز على الكلمات البارزة وتساعد هذه الخطوة في تهيئة القارئ نفسياً وذهنياً للمادة، كما أنّها تتيح للقارئ التعرف على الأفكار والموضوعات، والسّير من العام إلى الخاص وتكوين فكرة عامة عن طبيعة المادّة التي سيتمّ قراءتها، مما يجعل من القراءة عملية هادفة.

2 - اسأل (Question): وتأتي هذه الخطوات بعد تكوين فكرة عامّة عن المادّة المقروءة في الخطوة الأولى، وتهدف الخطوة الثانية إلى جعل القراءة هادفة من خلال طرح أسئلة حول العنوان الرّئيس، والعناوين الجانبية للمادة التي سيتمّ قراءتها؛ حيث تساعد هذه الأسئلة في تحفيز القارئ على القراءة؛ وتذكر المدة وإبراز الأفكار المهمة فيها.

3 - اقرأ (Read): وفي هذه الخطوة يبدأ القارئ بالقراءة المكثفة سعياً للإجابة عن الأسئلة التي تمّ إثارتها في الخطوة الثانية، وهنا يجب على القارئ أن يتذكر الأسئلة حسب ترتيبها ويقرأ المادة بالتدريج، كما أنّ عليه التأكّد بأنّه أجاب عن كل الأسئلة أثناء القراءة، ومما ينصح به عدم قراءة الوحدة أو الفصل مرة واحدة.

4 - استذكر (Rectie): وهنا يحاول القارئ استذكار ما تمّ قراءته والإجابة عن كل الأسئلة التي تمّ طرحها سابقاً، ويمكن هنا أن تكون الإجابة بلغة القارئ بدلاً من استخدام كلمات الكتاب، وعملية الاستذكار هذه مهمة جداً؛ لأنها تساعد في تذكر المادة المقروءة مدة أطول الزمن، كما أنّها تشكل أساساً لفهم الأجزاء اللاحقة من المادة، إلى جانب أنّها تزود القارئ بتغذية راجعة حول كيفية أدائه في قراءة الجزء السّابق.

4 - راجع (Review): وهنا على القارئ أن يعود للإجابة عن كل سؤال لم يستطع إجابته في الخطوة الرابعة، كما أنّ عليه أن يراجع المادة كلياً على الفور، إلى جانب المراجعة الدّورية للمادّة؛ وبهذا يتجنب القارئ مشكلة نسيان ما تمّ قراءته.

2_3_ علاقة التواصل اللغوي بالكتابة:

تعتبر الكتابة مفتاح ضروري للتواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي حيث أنّها تعبر عن قدرة المتعلم على نسخ ما يكتب أمامه ويملى عليه، وهذا ما أكده رشدي طعيمة في قوله: "فالكتابة كالقراءة نشاط اتصالي ينتمي للمهارات المكتوبة وهي مع الكلام نشاط اتصالي ينتمي للمهارات

الإنتاجية وإذا كانت القراءة عملية يقوم الفرد فيها بفك الرموز وتحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفوي فإن الكتابة عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب إلى نص مطبوع.¹

كما أن مهارة الكتابة تحتل مركزاً هاماً في العمل على التواصل مع الآخرين تسمح للإنسان بالتعبير عما يدور في رأسه، حيث يقول في هذا المقام فهد خليل زايد: "وسيلة اتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره، وأن يظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر وتسجيل ما يوحد تسجيله عن الواقع والأحداث."²

ولكل مهارة لغوية مكانتها الخاصة من الأهمية والاهتمام وهذا ما وضحه العبيدي خالد في قوله: "أن مهارة الكتابة تعد غاية التهجي والخط، وإنما يقصد من وراء ذلك كله جعله قادراً على التعبير عما يعرف، وعما يجول في خاطره، وكما يحتل في نفسه من أحاسيس ومشاعر، وهذا فيما يتعلق بالبعد اللغوي، أما في البعد المعرفي فيكسب المتعلم عند الكتابة الطلاقة اللغوية والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها."³

وعليه يتضح لنا بأن التواصل اللغوي ومهارة الكتابة بينهم علاقة وطيدة لا يمكن الفصل بينهم، حيث تعتبر هذه المهارة أداة من أدوات الاتصال وتحتل مركزاً هاماً في التواصل مع الآخرين.

2_3_1_ مراحل عملية الكتابة وأنواعها:

أ_ مراحلها:

يمكن تحديد مراحل عملية الكتابة في النقاط التالية:⁴

1_ فكر بما ستكتب وحدد موضوع الكتابة.

2_ حدد عنوان النص (أو السؤال الذي سيجيب عنه النص).

¹ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص189.

² فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، اليازوري العملية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2007، ص97.

³ العبيدي خالد خاطر سعيد، فاعلية نشاطات قائمة على عملية الكتابة في تنمية مهارات الكتابة القصص لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2009، ص92.

⁴ ينظر: ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، الرياض، ط 1، 1439هـ _ 2017م، ص22.



3_ حدد نقاط النص الرئيسية.

4_ حدد الفكرة الرئيسية التي ستعالجها فقرات النص.

5_ أكتب بتنظيم وتركيز.

6_ أكتب بطريقة بسيطة ومفهومة.

7_ أعد قراءة ما كتب في ضوء جملة معايير أو مقارنته بكتابات رفيعة.

كما يتضمن برنامج تعليم الكتابة ثلاثة مراحل هي: ¹

_ مرحلة الاستعداد للكتابة.

_ مرحلة تعليم الكتابة.

_ مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج في الكتابة.

ب _ أنواع الكتابة:

هناك أنواع مختلفة تدرج تحت مفهوم الكتابة نذكرها منها ما يلي:

1_ الكتابة الوظيفية: (Functional writing).

يعرفها سعد علي زاير في قوله: " ذلك النوع من التعبير الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مواقف حياته اليومية مثل: كتابة اللافتات، وملء الاستمارات، وتوجيه التعليمات والإرشادات واللقاء الكلمات المختلفة وقراءة محاضر الجلسات، والمحادثة بين الناس، والرسائل والبرقيات والاستدعاءات وبطاقات الدعوات والتهاني وكتابة التقارير وغيرها من الأمور التي تعالج مواقف حياتية للطالب." ²

ومن جهة أخرى فهي تؤدي وظيفة خاصة من حياة الفرد والجماعة، كوسيلة للفهم والإفهام والتواصل الاجتماعي، وتهدف في الأساس نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافية وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي، ولذلك فهي عملية نفعية وتضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة من المجالات من

¹ ينظر: رشدي أحمد طعيمة، مُجد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000، ص 162.

² سعد علي زاير، وإمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ_2014م، ص503.

أبرزها الرسائل بأنواعها، التلخيص والملاحظات والتقارير والبرقيات والمذكرات والإعلانات والتعليمات الهادفة، التي توجه الآخرين وغيرها من المجالات التي يمكن أن تؤدي وظيفة في حياة الفرد والجماعة.¹

كما تعرف الكتابة الوظيفية بأنها هي ذلك النوع الذي يحتاج إليه الطلاب في وظائفهم المستقبلية، أو الحياة العملية وما فيها من مصالح مع دوائر الأعمال والمصالح الحكومية ومن أمثلته: الرسائل الإدارية والتقارير... الخ.

أو هي نوع من التعبير غرضها اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شؤونهم وهي لا تخضع لأساليب التجميل اللفظي، والخيال بل إن لها مجالات محددة وكل له استخداماته الخاصة به، فالكتابة الوظيفية يمكن توصيفها بأنها تؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، أي أنها كتابة تتصل بمطالب الحياة وهذا النوع من الكتابة تتسم بمجموعة من المعايير:

__الموضوعية في العرض.

__الدقة والوضوح.

__المباشرة في العرض.

__دقة الإنجاز.²

كما أن الغرض من الكتابة الوظيفية اتصال الناس ببعضهم البعض لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم مثل الإرشادات والإعلانات والنشرات.... الخ.³

وعليه نستنتج من خلال ما سبق أن الكتابة الوظيفية تعتبر نوع من التعبير الذي يؤدي مصالح معينة التي من خلالها تنظم شؤون الفرد والجماعة، ولديها مجموعة من المعايير كالدقة والموضوعية والوضوح وهي تلك الكتابة التي تكون متعلقة بالحياة اليومية للإنسان والتعبير عن ما تقتضيه حاجته.

¹ ينظر: وليد جابر، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ط)، 1991م ص 203.

² ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، المجالات المهارات، الأنشطة والتقويم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1431هـ، 2010م، ص54.

³ ينظر: عبد العليم إبراهيم، فن طرق التدريس الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت)، ص152.

2_ الكتابة الإبداعية: (Creative Writing).

يقول ماهر شعبان عبد الباري في كتابه الكتابة الإبداعية والوظيفية: " الكتابة الإبداعية نوع آخر من أنواع الكتابة، وهذا النوع يعتمد فيه الكاتب على تناول موضوعات متنوعة ومتعددة، وربما تكون هذه الموضوعات تافهة أو قليلة القيمة لكن الكاتب المجيد ينشئ من هذا الموضوع كيانا كاملا بل كيانا إبداعيا، والكتابة الإبداعية تفترق عن الكتابة الوظيفية، فالنوع الأول يتناول موضوعات تعبر عن النفس وتهدف إلى تحقيق المتعة والتأثير في نفس المتلقي والنوع الثاني فيهدف إلى تحقيق تواصل الجيد بغية تحقيق منفعة له.

وله مجموعة من المعايير كالجدّة في الموضوع، الاعتماد على غير المؤلف من الأفكار إشراف الجملة أو العبارة، الاعتماد على الصور البلاغية.¹

كما أن هذا النوع من الكتابة حسب أحمد فؤاد محمود عليان يقوم "على كشف الأحاسيس والمشاعر والعواطف الإنسانية، والابتكار في فكرة وتخيّل المعاني والتحليق بها ويحتاج هذا النوع إلى ملكة فطرية مركوزة في النفس؛ ومستقرة في الوجدان فهي تعبير عن رؤية شخصية ذات أبعاد شعورية ونفسية وفكرية، وتكشف عن حساسية خاصة تجاه التجارب الإنسانية، تبني على الابتكار لا التقليد وتختلف من شخص إلى آخر ويراعي أن تتوفر في سجيها مهارات خاصة وخبرة فنية وجمالية لها جذورها الكامنة في القريحة التي سقيت بماء المعرفة، وشربت من نبع البلاغة والفصاحة، وارتوت من فيض النفحات الربانية التي أفاء الله بها بعض الناس، فوهبوا القدرة على الإبداع في الكتابة ليس كل من خط بالقلم يمكنه أن يبتكر الأساليب أو يبدع في الأفكار بل هي ملكة فطرية تنمو بالتدريب وتزدهر بالقراءة"²

والكثير من الباحثين من بينهم خصاونة يرى أن الكتابة الإبداعية أنها: " تتيح الفرصة للتلاميذ للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وخيالاتهم كما أنها فرصة للكشف عن الموهوبين، وإثارة حماسهم وتشجيعهم على الكتابة الأدبية وتوجيههم إلى ألوان الأدب الجيد الذي يصقل مواهبهم وينضجها."³

¹ ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الإبداعية والوظيفية، ص 153.

² أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، (د ط)، 1992م، ص 188.

³ رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2008، ص 58.

كما أن الكتابة الإبداعية عند سعاد عبد الكريم وائلي: "تتجاوز شرطي الصحة والإفهام إلى التأثير في القارئ وحمله على التعاطف مع المنشئ ليعيش في تجربته ويحس بإحساسه، ويتخذ هذا الفرع من التعبير أشكالاً شتى فقد يكون قصيدة أو قصة أو مقالة وجدانية مؤثرة أو خطبة أو مسرحية."¹

وعليه فالكتابة الإبداعية هي نوع من أنواع الكتابات السابقة وتعتبر فرصة لكشف الكاتب عن الأحاسيس والمشاعر والعواطف الداخلية التي بدورها تقوم على الصحة والإفهام كما تأثر مباشرة على القارئ.

3 _ الكتابة الإقناعية: (Persuasive writing).

عرّفها رشدي طعيمة في قوله: "الكتابة الإقناعية تتفرع من الكتابة المعرفية، بحيث يستعمل الكاتب في الكتابة الإقناعية العديد من الطرق لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاجة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي، إنه يلجأ إلى المنطق والعاطفة والأخلاق، وربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه."²

كما تقول في هذا الصدد نضال مزاحم وإبراهيم عويد هراط: "تعنى الكتابة الإقناعية بالقراء وخصائصهم الفكرية، وغايتها تغيير آرائهم ومواقفهم، واتجاهاتهم نحو مواقف معينة، من طريق سرد الأدلة وصولاً إلى تنفيذ آراء الآخرين وإقناعهم جديلاً.

وتندرج ضمن الكتابة الوظيفية، حيث يكون الطالب قادراً على معالجة إحدى القضايا الجدلية عن طريق تبنيه لرأي ما وتدعيم هذا الرأي بالحجج والأدلة التي تثبت صحة وجهة نظره والربط بين الرأي والحجج، لتكوين الحجة الشخصية، ثم عرض وجهة النظر المضادة لرأيه ودحضها بالبراهين والأدلة التي تثبت ضعفها، وتقود إلى اقناع القراء بوجه نظره التي تبناها والاتفاق معها، وذلك عن طريق تنظيم أفكاره وترتيبها تبعاً لترتيب عناصر البنية التنظيمية للنص الإقناعي."³

¹ سعاد عبد الكريم عباس وائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص81.

² رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص189.

³ نضال مزاحم رشيد العراوي، إبراهيم عويد هراط الجنابي، الكتابة الإقناعية، أطر نظرية وجوانب تطبيقية، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2018، ص41.

وعرفها كذلك بليغ حمدي إسماعيل في قوله: " الكتابة الإقناعية الحجاجية تعتبر من أهم أنواع الكتابة الوظيفية، لقدرتها على تنمية مهارات التفكير التحليلي والناقد، وتعميق تفكير الطلاب وتدريبهم على استخدام بروتوكولات التفكير المنطقي كما تساعد الفرد على اتخاذ القرارات المناسبة في حياته، والكتابة الإقناعية الحجاجية تقدم للغة إسهامات بالغة الأهمية، حيث ينظر إليها باعتبارها وسيلة من وسائل الارتقاء باللغة فعندما يجلس الفرد ويمسك بقلمه ليكتب ما يود كتابته، فإنه يوجد الفكرة ويعمقها بهدوء وينتقي مفرداته ويعيد صياغة جملة و تراكيبه، ويحاول استخدام البلاغيات والجماليات اللغوية ويختار المفردة الموحية واللفظة المناسبة، وهو في كل ذلك إنما يرتقي بمستوى الوعاء اللغوي لفكرته، وأيضاً يرتقى بمستوى فكرته لتناسب الوعاء اللغوي."¹

وعليه نستنتج مما سبق أن الكتابة الإقناعية من أنواع الكتابة الوظيفية، حيث يهتم بها الكاتب لإقناع الطرف الثاني وهو القارئ وذلك من خلال التعبير عن آرائهم وحاجاتهم ومحاولة التأثير فيهم بعدة أساليب وطرق.

2_3_2 استراتيجيات تنمية مهارة الكتابة:

يقول الدكتور عمران أحمد علي مصلح في هذا الصدد: " هناك استراتيجيات تساعد المتعلم في تحسين قدراته الكتابية وتطويرها، وفيما يلي عرض لعدد من تلك الاستراتيجيات:

__ التركيز على احتياجات القارئ عند الكتابة، فالكاتب لابد أن يهتم بالرسالة التي سينقلها إلى القارئ من حيث الموضوع وترتيب الأفكار، وإيصال الرسالة بوضوح.

__ الانتباه إلى قواعد الكتابة الصحيحة من حيث الإملاء وعلامات الترقيم، والقواعد.

__ ممارسة الكتابة بشكل منتظم لتحسين جودة الكتابة، وتعزيز الثقة لدى المتعلم، وإزالة مخاوفه من وجود صعوبة في الكتابة، كما أن ممارسة الكتابة تساعد في تكوين أسلوب فريد بالمتعلم؛ وإن لم يقرأ أحد ما يتم كتابته، فالممارسة تجعل الأشياء بصورة أفضل.

__ كثرة القراءة تساعد في تحسين جودة الكتابة، فكما يقال: (الكاتب الجيد هو القارئ الجيد). كما أن كثرة القراءة تساعد في تجنب الأخطاء، والتعرف على بنية الجمل وكيفية صياغتها، واختيار المفردات المناسبة للكتابة، مع الحرص على التنوع في المواد المقروءة من مقالات وصحف وكتب وغيرها.

¹ بليغ حمدي إسماعيل، الكتابة الأكاديمية، دليل تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، دار الكتب المصرية، الجيزة، مصر، (د ط)، 2022، ص 27.

— اتباع استراتيجية الكتابة على مراحل، ومراجعة ما تم كتابته بدون تحيز بحيث يكون هناك مسودة أولى، وثانية، مع الحرص على قراءة المسودة الأولى بعد فترة من الزمن؛ الأمر الذي يجعل المتعلم يقرأ بموضوعية أكثر ودون تحيز؛ وبذلك يمكنه اكتشاف الأخطاء لديه، وتعديلها، أو إعادة الكتابة إن اضطر ذلك....¹

¹ عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم، ص 338_339.

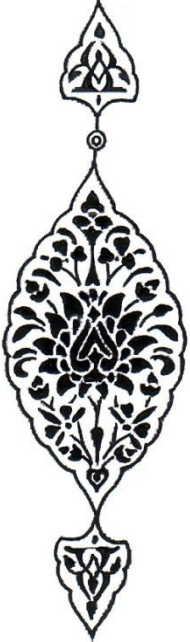
الفصل الثالث

دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة

- دراسة ميدانية-

1_ منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

2_ عرض وتحليل بيانات الاستبانة



إن القيام بأي بحث ميداني يتطلب اتباع خطوات معينة، وذلك قصد الوصول إلى حل إشكالية مطروحة أو إيجاد حلول ونتائج لموضوع ما أو تفسير ظاهرة معينة، فبعد إنهائنا للجانب النظري لموضوع بحثنا الموسوم بـ: "دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة - المرحلة الابتدائية - نموذجاً"، تطرقنا إلى الجانب التطبيقي الذي يركز على آليات وإجراءات علمية، تشمل مجال الدراسة من حيث المجال الزمني والمكاني، وكذا المجال البشري، ثم عينة الدراسة من أجل الوصول إلى النتائج المتوصل إليها.

1_ منهجية البحث وإجراءاته الميدانية:

أولاً: حدود الدراسة:

أ_ المكانية:

تم توزيع الاستبانات في بعض الابتدائيات الكائن مقرها ببلدية عين الذهب وبلدية مدرسة

— ولاية تيارت-وهي كالآتي :

— ابتدائية أمبارك منصور.

— ابتدائية بلفضل الشيخ

— ابتدائية الشهيد مغازي الجيلالي.

— ابتدائية أول نوفمبر 1954م.

— ابتدائية ساسي عطالله.

— ابتدائية رزاق الناصر.

— ابتدائية مجدوب أعمار.

— ابتدائية مهنان مُجد.

ب-الزمانية:

إن أي دراسة تستغرق مدة زمنية حسب طبيعة الموضوع وأهمية الدراسة والظروف المساعدة على إنجازها وبالنسبة لبحثنا فقد استغرق مدة زمنية من 20 جانفي إلى 20 مارس.

ج- البشرية:

شهدت هذه الدراسة أساتذة بلدية عين الذهب وبلدية مديسة وعددهم إثنا عشر (12) أستاذاً من الطور الابتدائي خمسة (5) أساتذة وسبع (7) أستاذات.

ثانياً: أدوات جمع المعلومات والبيانات:

تختلف وسائل البحث العلمي من بحث إلى آخر، ومن أكثر وسائل البحث استخداماً خصوصاً في مجال التعليم نجد الاستبانة وهذا ما اعتمدنا عليه في بحثنا هذا باعتبارها الوسيلة المثلى التي يمكن من خلالها طرح العديد من الأسئلة وجمع الآراء المختلفة وإحصاء النتائج ومن ثم تحليلها واستقراء مدلولاتها، واستنتاج خلاصة تقييمية مما ينبغي الإشارة إليه أن أسئلة الاستبانة كانت متعددة بين أسئلة مغلقة، وأسئلة متعددة الاختيارات، وهذا حتى نحصل على إحاطة شاملة بالموضوع من مختلف جوانبه.

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

عينة البحث وهي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي¹.

تم اختيار الدراسة ممثلة في خمسة (5) أساتذة وسبع (7) أستاذات من مجموعة ابتدائيات مختلفة ومن ثم اعتمدنا على تعميم النتائج المتحصل عليها لأن توزيع الاستمارة على عينة أكبر يستغرق مدة زمنية طويلة لإتمام الدراسة، وتعميم نتائج الدراسة ممكن باعتماد منهجية واحدة، لأن العينة المختارة تشترك في البيئة نفسها والإطار العام للطور الواحد.

رابعاً: منهج الدراسة:

لكل بحث منهجه الخاصة به والمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.²

¹ ينظر: محمد عبيدات و(آخرون)، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط2، 1999م، ص84.

² ينظر: عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط3، 1977م، ص5.

يعتبر المنهج من أساسيات البحث العلمي بغية تحقيق الأهداف التي سطرها الباحث والتي تناسب مع طبيعة الموضوع. ويختلف المنهج من بحث لآخر إذ ينتقى حسب طبيعة الموضوع والغاية المتوخاة من البحث ومما ينبغي الإشارة إليه أن المناهج متعددة، توظف حسب توجه الباحث ويمكن أن يكتفى الباحث بمنهج واحد أو باستطاعته توظيف منهجين إلى أكثر وفق ما تقتضيه المادة محل الدراسة، فالمنهج الذي اعتمدنا في دراستنا هذه هو المنهج الوصفي التحليلي بآلياته المختلفة من وصف واحصاء واستقراء وتحليل.

2_ عرض وتحليل بيانات الاستبانة:

أ/- عرض نتائج الاستبانة الخاصة بأساتذة السنة الرابعة ابتدائي:

ابتدائية مبارك منصور- بلفضل الشيخ- الشهيد مغازي الجليلي _ ابتدائية أول نوفمبر 1954- ساسي عطالله- رزاق الناصر- مجدوب عمر- مهنان محمد.

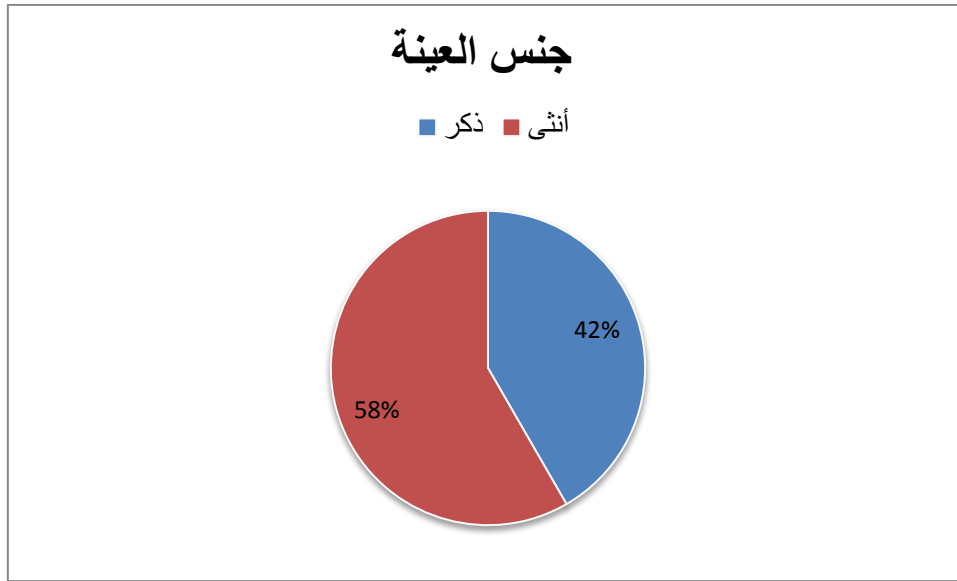
المحور الأول: البيانات الشخصية للأساتذة:

1_ جنس العينة:

الجدول رقم 01: يبين جنس العين.

العينة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	5	41.67%
أنثى	7	58.33%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 01: دائرة نسبية تمثل جنس العينة



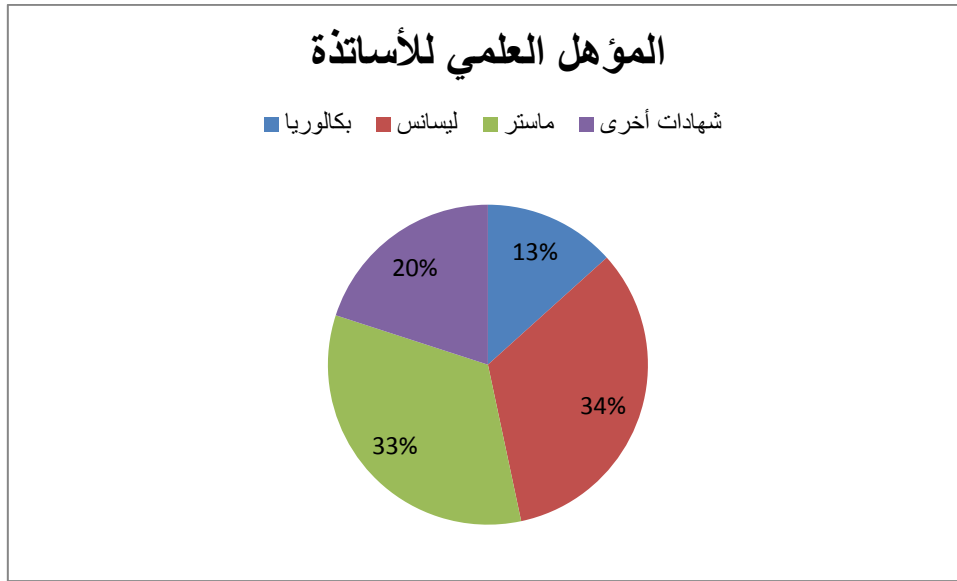
نلاحظ من خلال الدائرة النسبية والجدول الموضح أعلاه أن النسبة المئوية الناتجة عن تكرارات الجنس المقدرة 41.66 % لجنس الذكور، و 58.33 % لجنس الإناث، ونجد هنا أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور في التعليم الابتدائي، ولعل السبب في ذلك راجع إلى حب النساء لمهنة التعليم وأن التلاميذ يفضلون الدراسة عند النساء أكثر من الرجال، وكما هو معلوم هناك فرق بين الجنسين، فروق فردية بدنية ونفسية وغيرها من الفروق الأخرى التي تؤثر على العملية التعليمية .

2- المؤهل العلمي:

الجدول رقم 02: يبين المؤهل العلمي للأساتذة:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريا	2	16.67%
ليسانس	5	41.66%
ماستر	5	41.66%
شهادات أخرى	0	00%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 02 : دائرة نسبية تمثل المؤهل العلمي للأساتذة.



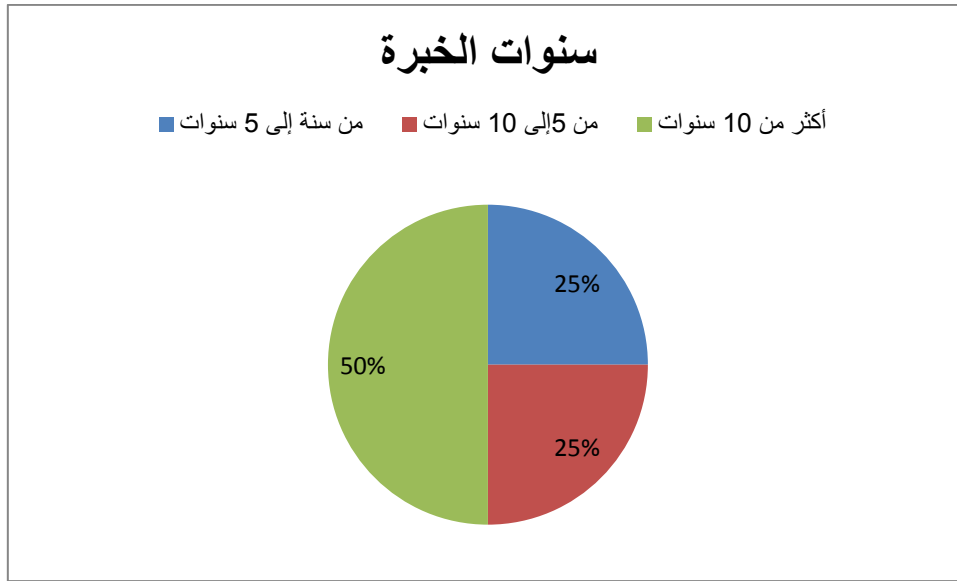
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس وشهادة الماستر متساوية حيث قدرت ب: 41.66%، في حين نلمس أن نسبة المتحصلين على شهادة البكالوريا قدرت ب 16.67% ونفس ارتفاع النسبة الأولى على حساب الثانية وذلك لطبيعة نظام التعليم في الجزائر وما يفرضه العصر الراهن.

3_سنوات الخبرة:

الجدول رقم 03: يبين سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	التكرار	النسب المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	3	25%
من 5 إلى 10 سنوات	3	25%
أكثر من 10 سنوات	6	50%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 03: يمثل سنوات الخبرة



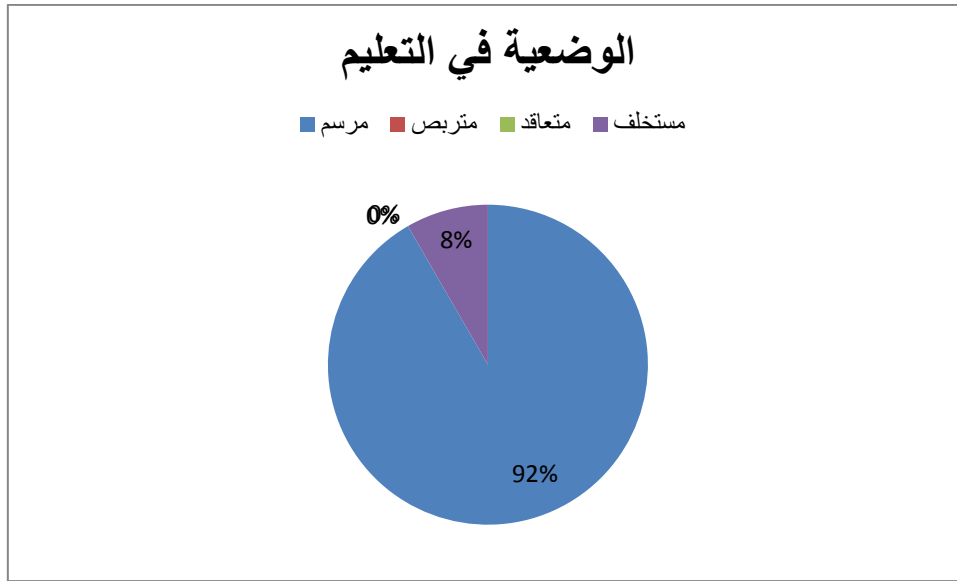
تبين النسبة المئوية أن فئة كبيرة من الأساتذة يمتلكون خبرة أكثر من 10 سنوات حيث بلغت هذه الفئة 50 % أما 25 % فخيرتهم من سنة إلى 5 سنوات وكذلك من 5 إلى 10 سنوات نسبتهم 25 %، ولا ارتفاع نسبة ذوي الخبرة المهنية عامل مهم في تحقيق المردود الوظيفي، وانطلاقاً من هذا يمكننا القول أن الخبرة الأكثر اتساعاً عامل أساسي لا بد من أن يحسن من سيرورة العملية التعليمية كما تمكن الأستاذ من سيطرته على تقديم تدريس أفضل .

4-الوضعية في التعليم:

الجدول رقم 04: يبين الوضعية في التعليم.

الوضعية	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	11	91.66%
متربص	0	00%
متعاقد	0	00%
مستخلف	1	0.338%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 04: دائرة نسبية تمثل الوضعية في التعليم



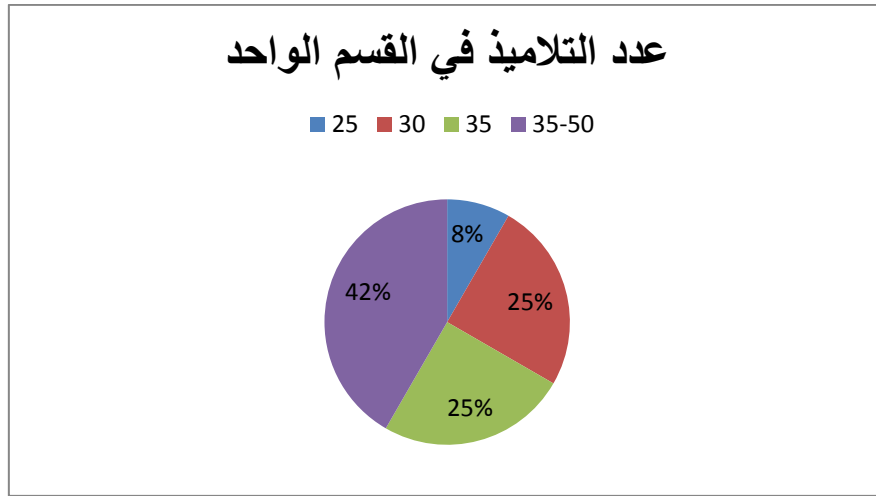
من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (12) أستاذًا، يتبين لنا أن نسبة الأساتذة المرسمين هي النسبة الكبيرة حيث بلغت 91.66 %، في حين نسبة المستخلفين قدرت بـ 08.33% أما المتعاقدين والمستخلفين انعدمت تمامًا بنسبة 00 %، وهو ما يبرز كفاءة الأساتذة واستقرارهم في وضعياتهم المهنية، الأمر الذي يجعلهم أكثر ارتياحًا واستعدادًا للعطاء.

5_ عدد التلاميذ في القسم الواحد :

الجدول رقم 05: يبين عدد التلاميذ في القسم الواحد.

عدد التلاميذ في القسم الواحد	التكرار	النسبة المئوية
25	1	8.33%
30	3	25%
35	3	25%
50-35	5	41.66%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 05: دائرة نسبة تمثل عدد التلاميذ في القسم الواحد .



يتضح من خلال الشكل والجدول الموضح أعلاه أن نسبة الأقسام التي عدد تلاميذها أكثر من 35 تلميذا هي النسبة الأعلى قدرت ب 41.66% في حين تساوت النسب بين 30 و 35 تلميذ في القسم الواحد بلغت 25%، أما النسبة الأدنى بلغت 8.33% من عدد التلاميذ وهو 25 تلميذ، فاحتفاظ التلاميذ يعوق التواصل اللغوي داخل القسم لدى الأستاذ والتلميذ على حد سواء، وذلك لكثرة الضجيج المعيق لوصول الرسالة واضحة والناشئ على شوشرتهم داخل القسم وذلك لصعوبة تحكم الأستاذ في تسير الحصص لكثرتهم.

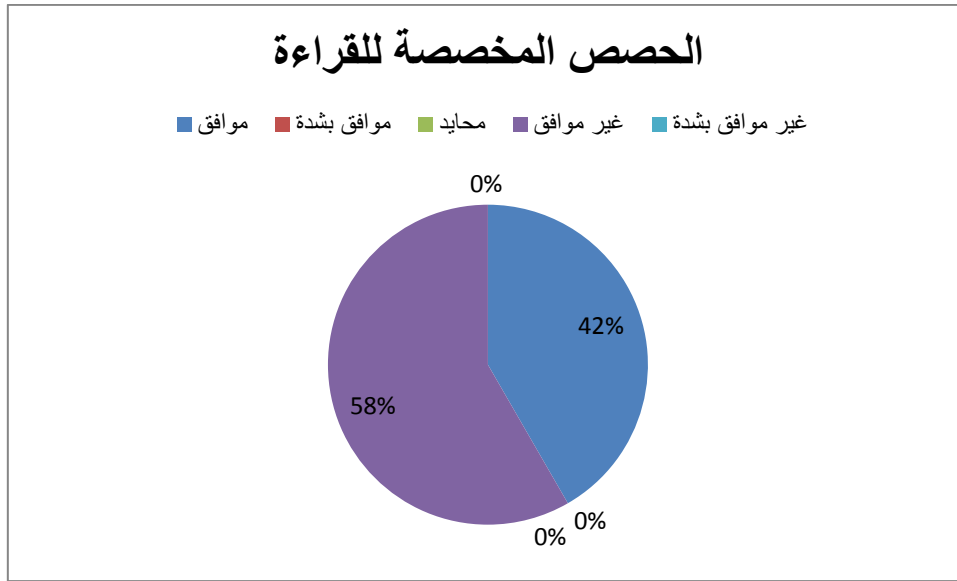
2-محور التواصل اللغوي وتنمية مهارة القراءة:

السؤال الأول: هل في رأيك الحصص المخصصة للقراءة كافية للتلاميذ؟

الجدول رقم 06: يبين الحصص المخصصة للقراءة إذا كانت كافية أم لا .

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	5	41.67%
موافق بشدة	0	0%
محايد	0	0%
غير موافق	7	58.33%
غير موافق بشدة	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 06: دائرة النسبية تمثل الحصص المخصصة للقراءة.



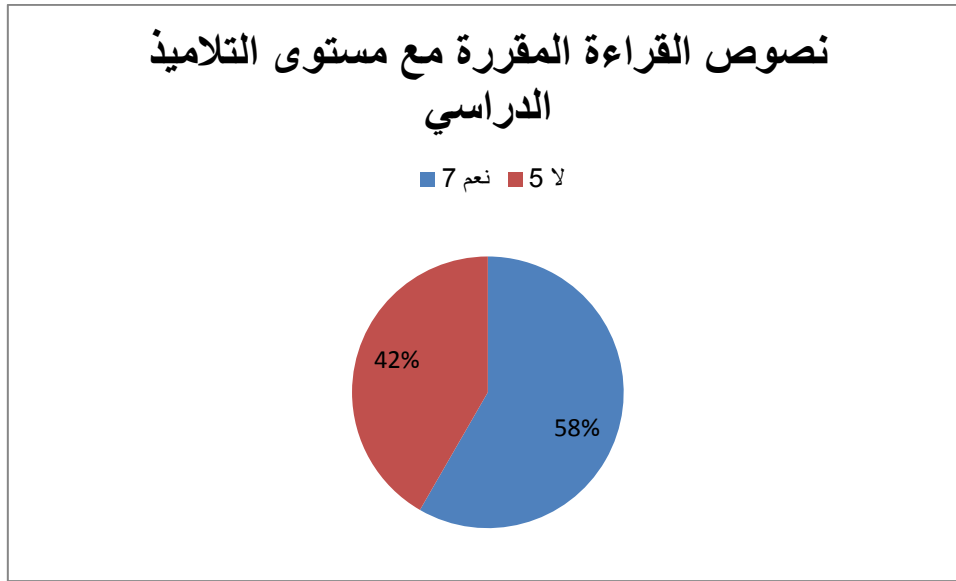
يتضح لنا من خلال البيانات الموضحة في الجدول والشكل أن نسبة 58,33 % أجابوا بـ "غير موافق" على السؤال: هل في رأيك الحصص المخصصة للقراءة كافية للتلاميذ؟، جل الأساتذة رأوا أنها غير كافية نظرا لكثافة البرنامج مع كثرة المواد مما يؤثر سلبا على حصص القراءة، كما أنّ الحجم الساعي غير كافي مقارنة بعدد التلاميذ، إذا كانوا أكثر من 25، أما الذين كانت إجاباتهم بـ "موافق" بلغت نسبتهم 41,67 % يمكن أن نقول أنها كافية بحيث أنها مقسمة إلى خمس حصص وكل حصة تبدأ بالإلقاء ثم الشرح ثم المناقشة مروراً بحصص أخرى تتضمن دراسة التراكيب اللغوية وصولاً إلى الإنتاج الكتابي.

السؤال الثاني: هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى التلاميذ الدراسي؟

الجدول رقم 07: يبين نصوص القراءة المقررة مع مستوى التلاميذ الدراسي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	58.33%
لا	5	41.67%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 07: دائرة نسبية تمثل نصوص القراءة المقررة مع مستوى التلاميذ الدراسي.



يتضح لنا من خلال النتائج الموضحة في الأعلى أن عدد الأساتذة الذين أجابوا بـ "لا" بلغت نسبتهم بـ 58.33% رأوا أنه توجد نصوص تفوق استيعاب التلاميذ، كما أنّها تفتقد ملكة الذوق الجمالي واللغوي مقارنة بكتب الجيل السابق كانت راقية في المعنى و الأسلوب، أما النسبة الأخرى فبلغت 41.67% فقد أجابوا بـ "نعم" كل النصوص لها علاقة بمستواهم شكلاً و مضموناً و ذلك من خلال اختيار النصوص و القصص المناسبة فهي هادفة وسهلة و كذا مشوقة واضحة بعيدة عن التعقيد الفكري، فنشاط القراءة ضمت المقاربة يشمل القراءة من حيث الأداء و الشرح و الفهم فهو ركيزة العمليات والممارسات إذن، وجب الاعتناء بنصوص القراءة و جعلها ملائمة ومناسبة لمستوى التلاميذ لضمان نجاح أي نشاط.

السؤال الثالث: ما هي الأنشطة التي تستخدمها في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة؟

أجمع جل الأساتذة أن الأنشطة التي يتم استخدامها في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة هي:

-المطالعة فهي تحفز الدماغ وتزيد التركيز وتعزز الثقة بالنفس.

-نشاطات القراءة الجماعية وهذا ما يتم تقديمه في حصّة المطالعة (طريقة الأفواج) وهنا يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية (القراءة + تحليل + مناقشة) للنص المقترح، كذلك استخدام البرامج التعليمية التفاعلية التي تساعد في تدريب العين على التركيز وتسريع عملية القراءة.

- نشاط الفهم القرائي، من خلال القراءة الصامتة يجب عن الأسئلة لمعرفة مدى الفهم، وكذا الاستنتاج والنقد.

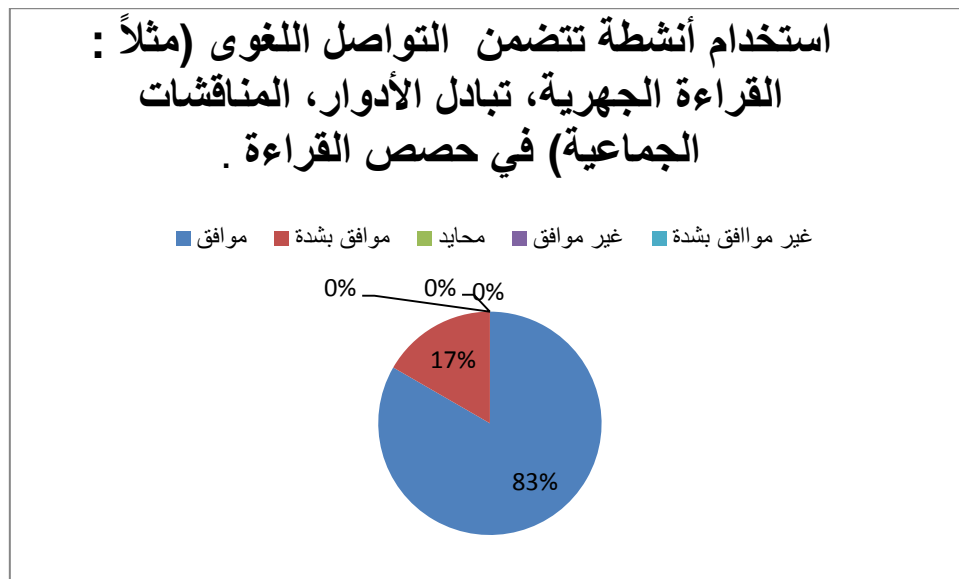
- المطالعة والإنتاج الكتابي.

السؤال الرابع: هل تستخدم أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: القراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات الجماعية...) في حصص القراءة؟

الجدول رقم 08: يبين استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: القراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات الجماعية) في حصص القراءة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	10	83.33%
موافق بشدة	2	16.67%
محايد	0	0%
غير موافق	0	0%
غير موافق بشدة	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 08: دائرة نسبية تمثل استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: القراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات الجماعية) في حصص القراءة.



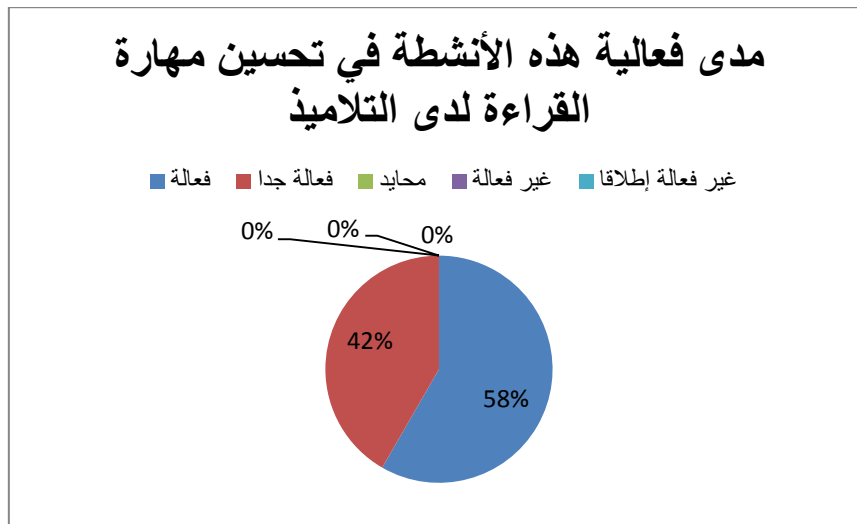
يبين لنا الجدول والشكل أن أغلبية أساتذة الدراسة اتفقوا على الإجابة بـ "موافق" بلغت نسبتهم 83,33 % لأن اعتماد مثل هذه الأنشطة كالقراءة الجهرية وتغمس الأدوار (الحوار) هذا يؤدي في النهاية إلى استخراج قيمة النص والعبرة منه، كما أن التلميذ يتفاعل معها مما يجعله أكثر نجاعة أثناء التواصل، وكذا تساهم في تقوية شخصيته من خلال حسن أدائه ومنه نعالج ظاهرة الخجل، أما النسبة التي تليها مباشرة بلغت 16.67% ممن أجابوا بـ "موافق بشدة" لأن مواقف القراءة الجهرية مثلاً : تتعدد بتعدد مواقف الحياة الاجتماعية التي تتطلبها، ورغم تعددها وكثرتها تجمعها أهداف مثل : نقل المعلومات و إيجاد حالة نفسية للمستمعين وللترفيه و إرضاء الذات.

السؤال الخامس: ما مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة القراءة لدى التلاميذ؟

الجدول رقم 09: يبين مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة القراءة لدى التلاميذ:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
فعالة	7	58.33%
فعالة جداً	5	41.67%
محايد	0	0%
غير فعالة	0	0%
غير فعالة إطلاقاً	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 09: دائرة نسبية تمثل مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة القراءة لدى التلاميذ.



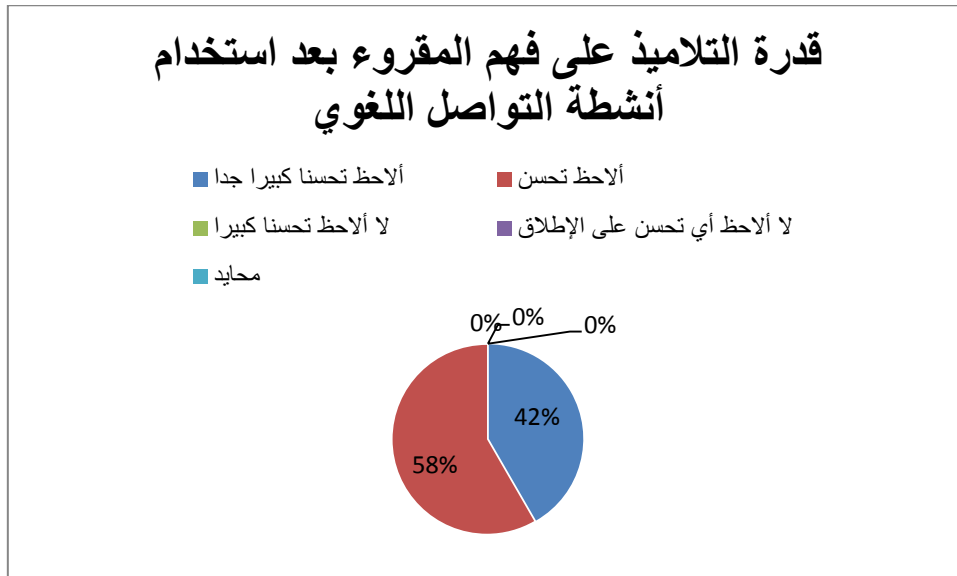
تبين لنا من خلال النتائج المتوصل إليها أن النسبة الأعلى هي 58.33% من الأساتذة الذين أجابوا بـ "فعالة" لأن الأنشطة لها دور فعال في اكتساب مهارات الفهم والاستيعاب والكشف عن نواحي الضعف ووضع علاج لها، أما النسبة التي تليها مباشرة فقد أجابوا بـ "فعالة جداً" فبلغت 41.67% لأنها تساعد التلاميذ في كسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة مثلاً: جودة القراءة المعبرة وغيرها، ويستطيعون من خلالها أن يفيدون ويستفيدون.

السؤال السادس: هل تلاحظ تحسناً في قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي؟

الجدول رقم 10: يبين قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ألاحظ تحسناً كبيراً جداً	5	41.67%
ألاحظ تحسناً	7	58.33%
لا ألاحظ تحسناً كبيراً	0	0%
لا ألاحظ أي تحسن على الإطلاق	0	0%
محايد	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 10: دائرة نسبية تمثل قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي.



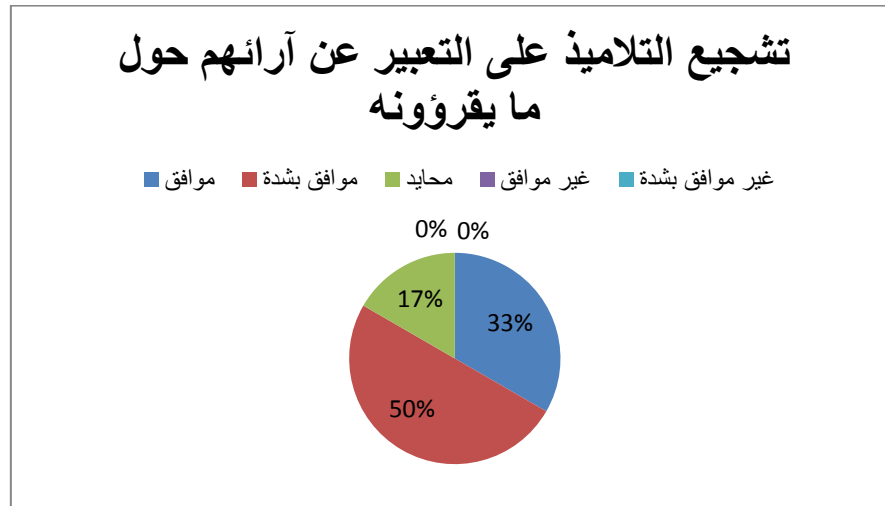
أجاب معظم الأساتذة عن هذا السؤال بـ "ألاحظ تحسنا" وذلك بنسبة 58.33% لأن هذه الأنشطة تساعدهم على استخدام التواصل اللغوي وذلك بعد عملية تجنيد معارفهم و مكتسباتهم القبلية وتوظيفها في وضعيات تواصلية دالة كعملية التعبير والإنتاج الشفوي ثم الإنتاج الكتابي، ويظهر جليا لمستخدم هذه الأنشطة على التلاميذ تحسن في الأداء والفهم، كما أنهم يكتسبون مفردات و تراكيب جديدة، كما نجد نسبة 41.67% أجابوا بـ "ألاحظ تحسنا كبيرا جدا" لأنه يكسبهم رصيда لغويا من خلال الأنشطة وهذا ما يساعدهم على التواصل اللغوية في كل الحالات التي يمرون بها خلال تعلّمهم.

السؤال السابع: هل تشجع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرؤونه؟

الجدول رقم 11: يبين تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرؤونه.

الإجابة	التكرار	النسب المئوية
موافق	4	33.33%
موافق بشدة	6	50.00%
محايد	2	16.66%
غير موافق	0	0%
غير موافق بشدة	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل 11: دائرة نسبة تمثل تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرؤونه.



نلاحظ من خلال الجدول والدائرة أن النسبة الأعلى بلغت 53.85% ممن أجابوا به "موافق بشدة" يتم تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرؤونه بحيث يكون ذلك في إحدى مستويات القراءة كالمستوى الإبداعي كطرح السؤال: "ما رأيك؟" أو في المستوى النقدي مثل: "هل أنت مع رأي الكاتب؟" وهذا يكون جوابا لإعطاء الرأي، وكذلك من أجل توظيف ما يقرؤونه ويستعملونه في حل المشكلات التي تواجههم في المواقف التعليمية المختلفة، وكذا يساعدهم في اكتساب القدرة على الحوار والنقاش وسرد القصص والأحداث كما يضيف أشياء بلسان عربي فصيح اعتمادا على مكتسباته القبلية، أما بالنسبة التي تليها مباشرة فقد أجابوا بـ "موافق" بلغت 30.77% فقد رأوا أنه لابد من تشجيعهم وذلك من أجل اكتساب مهارة النقد وحتى تزرع فيهم الثقة لإبداء آرائهم وتقبل آراء الآخرين وكذا حب القراءة.

السؤال الثامن: ماهي التحديات التي تواجهك في تنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ؟

نلاحظ من خلال أغلب إجابات الأساتذة أن التحديات التي تواجههم في تنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ عديدة من بينها:

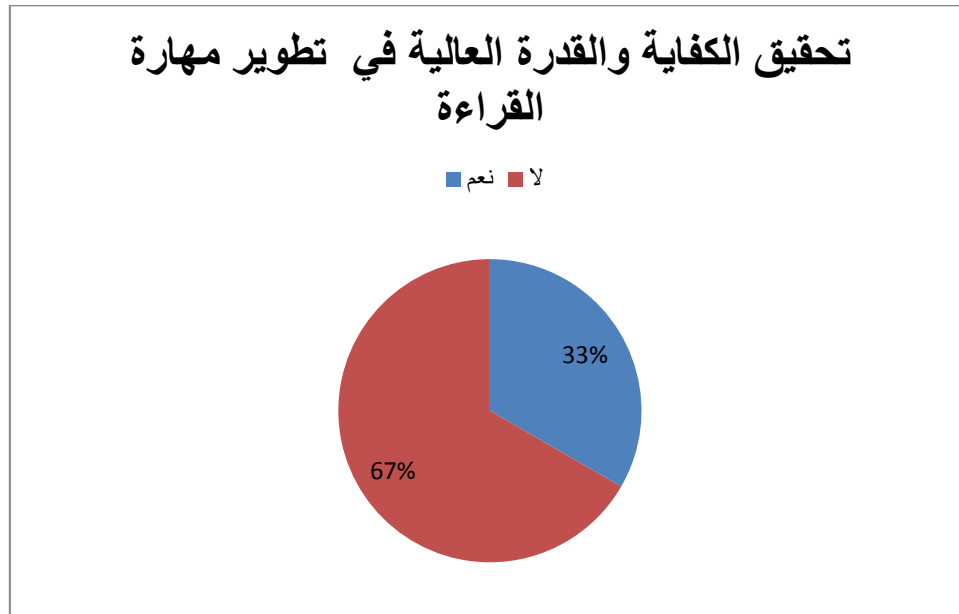
- الوقت والتقييد بالحجم الساعي.
- كثرة عدد التلاميذ داخل القسم وهذا يتسبب في عدم تركيزهم على المادة العلمية.
- عدم إدراك الحروف في الطور الأول، كذلك صعوبة في النطق وتأخر في الكلام.
- صعوبة في تدريبات الإملاء، التهجي، الخلط أحيانا في الحركات، وكذا عدم وضوح معايير تقييم المتعلم.
- النصوص غير ملائمة، كثافة المنهاج، قلة حصص القراءة، الفروقات الفردية بين المتعلمين، وكذلك قلة تقديم، الحوافز وغيرها من التحديات التي تواجهها.

السؤال التاسع: هل استطعت تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة القراءة؟

الجدول رقم 12: يبين تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة القراءة.

الإجابة	التكرار	النسب المئوية
نعم	4	%33.33
لا	8	%66.66
المجموع	12	%100

الشكل رقم 12: دائرة نسبية تمثل تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة القراءة.



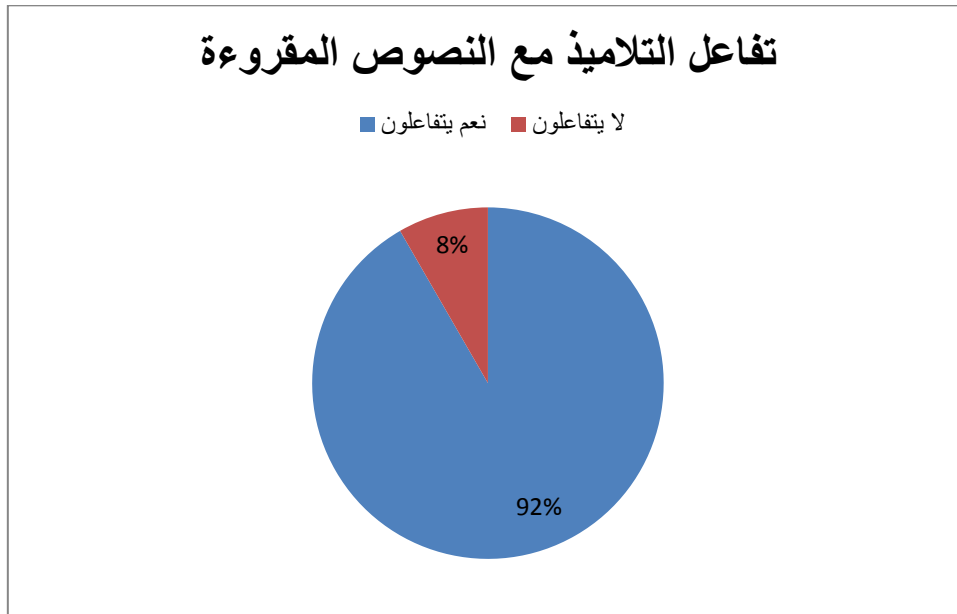
نلاحظ من خلال الجدول والشكل أن نسبة أساتذة الدراسة الذين أجابوا بـ "لا" على السؤال بلغت 66.67% وقد عللوا ذلك بقلة حصص القراءة والمطالعة، كذلك قلة الحجم الساعي وتعداد التلاميذ الغير مناسب لكل طور، كما أنه لا يوجد من يشجعهم على القراءة في المدرسة ولا في البيت، أما النسبة التي تليها فقد أجابوا به "نعم" بلغت 33.33% هناك تحقيق الكفاية في تطوير مهارة القراءة فهذا كله متوقف على تحقيق أداء المتعلم وقراءته قراءة مسترسلة والوصول إلى المهام المنوط له وفق معيار محدد، وكذلك من خلال الممارسة وتتبع أنشطة لها دور في تطوير هذه المهارة.

السؤال العاشر: هل يتفاعل التلاميذ مع النصوص المقروءة؟

الجدول رقم 13: يبين تفاعل التلاميذ مع النصوص المقروءة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم يتفاعلون	11	91.67%
لا يتفاعلون	1	8.33%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 13: دائرة نسببة تمثل تفاعل التلاميذ مع النصوص المقروءة.



من خلال الشكل والجدول الموضح أعلاه نرى أن أغلب الأساتذة كانت إجاباتهم بـ "نعم كافية" قدرت نسبتهم بـ 91.67% بحيث يتفاعل التلاميذ مع النصوص المقروءة لعدة أسباب من بينها أن جل النصوص واضحة مستوحاة من الواقع، كما أنها تتميز بالحدثا والوجاهة وتستجيب لميول ورغبات هذه الشريحة، في حين النسبة المئوية قدرت نسبتهم بـ 8.33% فكانت إجاباتهم بـ "لا يتفاعلون" وذلك لغياب عنصر التشويق في نصوص القراءة وجفاف بعضها.

السؤال الحادي عشر: ما هي العراقيل التي يواجهها الأساتذة خلال تقديم درس القراءة؟

كانت إجابة الأساتذة حول هذا السؤال كما يلي:

- عدم التمييز بين الحركات وكذا الخلط بين همزة الوصل والقطع، التهجي، وعدم فهم معنى النص.

- نصوص جافة لا تراعي بيئة التلاميذ مع كثرة التعلّيمات.
- القراءة الصحيحة والغير صحيحة، عدم ضبط أواخر الكلمات تشكيلاً.
- عدم التزام بعض التلاميذ بالقراءة الصامتة، عدم تحضير النص في المنزل، تسرعهم أثناء القراءة.
- الحجم الساعي، الفروقات الفردية، النصوص خالية من التشويق، قصور في الفهم عند بعض التلاميذ.

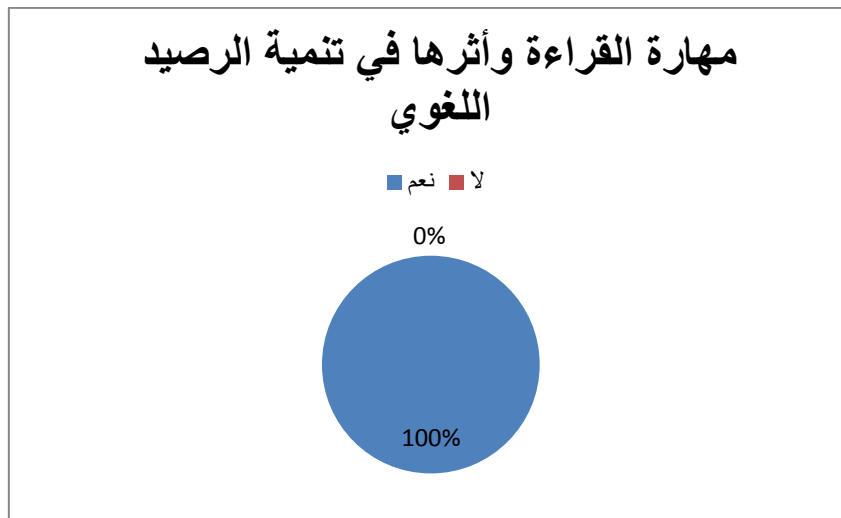
- قلة التركيز، الملل أثناء القراءة، وكذا قلة التفاعل مع بعض النصوص المقررة.
- صعوبة المفردات في بعض النصوص، نصوص غير مناسبة لأعمار التلاميذ.
- الوقت وعدد الحصص غير كافي، مع انعدام الرغبة لدى بعض التلاميذ.

السؤال الثاني عشر: هل مهارة القراءة لها أثر في تنمية الرصيد اللغوي؟

الجدول رقم 14: يبين مهارة القراءة وأثرها في تنمية الرصيد اللغوي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 14: دائرة نسبة تمثل مهارة القراءة وأثرها في تنمية الرصيد اللغوي.



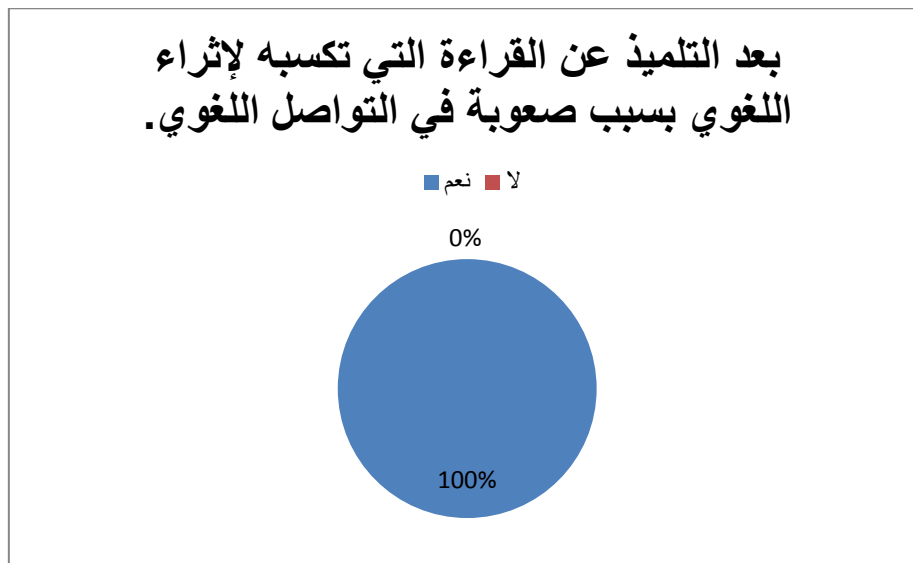
نرى من خلال الشكل والجدول الموضح أعلاه أن نسبة 100% أجابوا بـ "نعم" مهارة القراءة لها أثر إيجابي وفعال في تنمية الرصيد اللغوي فالتلميذ يكون قد تحصل على أفكار جديدة وكم لغوي وبالتالي يستطيع توظيفه، كما تعد هذه المهارة أول ما يركز عليه التلميذ في تكوين الملكة اللغوية لا سيما المرحلة الابتدائية فهي الأداة التي يرتقي بها الفكر إلى الآفاق، كما أن نشاط القراءة هو محور لعدة نشاطات لغوية متكاملة، وكذلك يصبح قادر على استعمال المفردات المكتسبة في القصة مثلاً أو في مواقف واقعية ومشابهة.

السؤال الثالث عشر: هل بعد التلميذ عن القراءة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي؟

الجدول رقم 15: يبين بعد التلميذ عن القراءة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 15: دائرة نسبية تمثل بعد التلميذ عن القراءة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي.



من خلال الجدول والشكل نلاحظ أن جل الأساتذة أجابوا بـ نعم بلغت نسبتهم بـ 100 % إن بعد التلميذ عن القراءة يؤثر عليه سلباً و يجد صعوبة في التواصل اللغوي بحيث يكون التلميذ فارغ لا يملك مكتسبات قليلة لكي يوظفها في وصفيات تواصلية دالة، فهي تعد مفتاح تعلم اللغة في مختلف مراحل التعليم فمن خلالها يتعلم التلميذ تشكل الرموز وكيفية نطقها وكتابتها، و من خلالها يمتلك مفردات و عبارات و مصطلحات يوظفها في التواصل اللغوي، كما أنها هي الحافز والدافع للتواصل بلغة سليمة وصحيحة، كما أن الإثراء اللغوي مرتبط بالقراءة البصرية والسمعية.

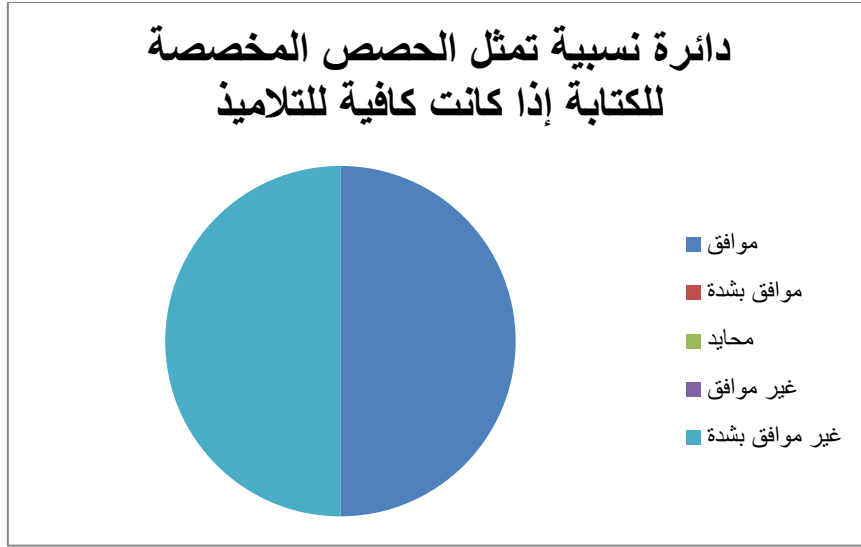
3-محور التواصل اللغوي وتنمية مهارة الكتابة.

السؤال الأول: هل في رأيك الحصص المخصصة للكتابة كافية للتلاميذ؟

الجدول رقم 16: يبين الحصص المخصصة للكتابة إذا كانت كافية.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	6	50%
موافق بشدة	0	0%
محايد	0	0%
غير موافق	0	0%
غير موافق بشدة	6	50%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 16: دائرة نسبية تمثل الحصص المخصصة للكتابة إذا كانت كافية للتلاميذ.



نلاحظ من خلال الشكل والجدول الموضح أعلاه أن النسب تساوت حول هذا السؤال حيث بلغت 50% من الأساتذة الذين أجابوا بـ "موافق" وعللوا ذلك أن الحصص المخصصة للكتابة كافية للتلاميذ نوعاً ما بحيث في كل وحدة يوجد حصصاً تعبير كتابي متعلق بفهم المكتوب وحتى حصص الإدماج تقترح موضوع بحث يقوم التلميذ بالكتابة بتجديد معارفه، كما يتعلم من خلالها على الخط الواضح والسليم و استعمال القواعد النحوية والصرفية والدلالية، أما النسبة الثانية بلغت كذلك 50% ممن أجابوا بـ "غير موافق بشدة" لم يأخذ نشاط الكتابة حقه في التوزيع الأسبوعي المعتمد من طرف وزارة التربية، كثرة المواد حاجز أمام التلاميذ لتخصيص أكبر وقت للكتابة، الكتابة مهمة تحتاج إلى وقت كبير من أجل تنميتها لدى التلاميذ.

السؤال الثاني: ما هي الأنشطة التي تستخدمها في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

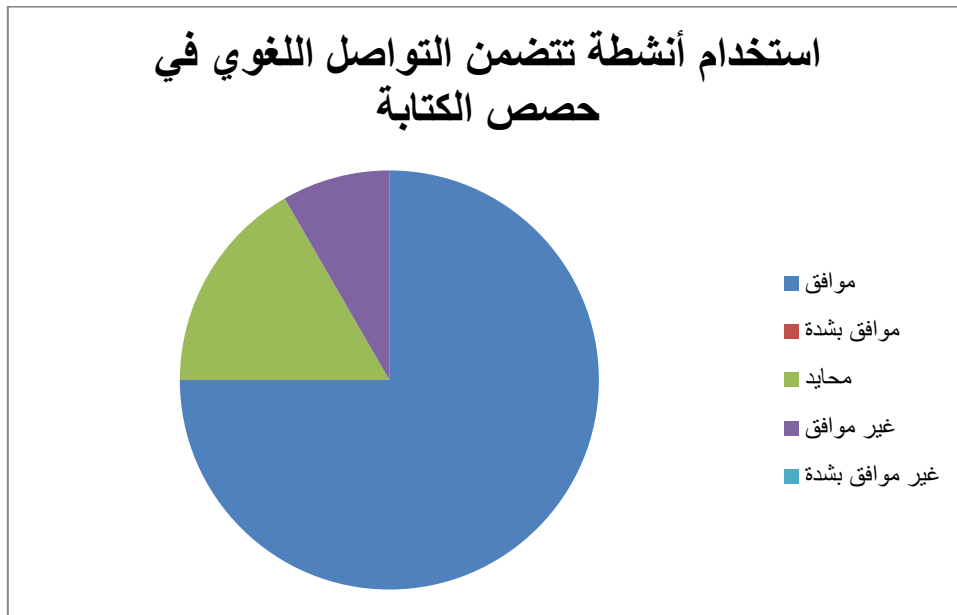
أجمع معظم الأساتذة أن الأنشطة التي يتم استخدامها في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي كثيرة من بينها:

- الخرائط الذهنية والمسودات لتنظيم الأفكار وترتيبها قبل البدء في الكتابة.
- كتابة فقرة من النص المقروء أسبوعياً.
- إملاء كلمات ثم جمل ثم فقرات قصيرة باستعمال الألواح، كتابة ملخصات قصيرة على ألواحهم، الإجابة عن بعض الأسئلة كذلك على الألواح.

- وضع حصص الخط في وقت المعالجة للتلاميذ الذين لهم نقص في رسم الحروف.
 - استغلال فرصة للتدريس على التعبير والكتابة في حصة القراءة لأن الكتابة لها علاقة بنشاط القراءة (البلاغة، الإملاء والصرف).
- السؤال الثالث: هل تستخدم أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: الكتابة التعاونية، تبادل المسودات، تقديم تغذية راجعة) في حصص الكتابة؟
- الجدول رقم 17: يبين استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللغوي في حصص الكتابة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	9	75%
موافق بشدة	0	0%
محايد	2	16.67%
غير موافق	1	8.33%
غير موافق بشدة	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 17: دائرة نسبية تمثل استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللغوي في حصص الكتابة.



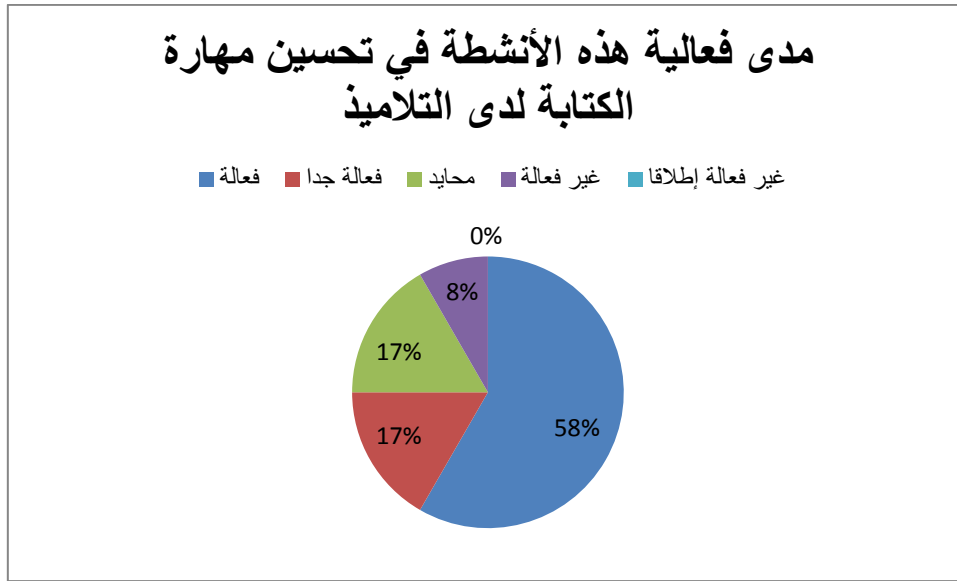
من خلال البيانات الموضحة في الجدول والشكل نرى أن أغلبية أساتذة الدراسة أجابوا على السؤال الموضح في الأعلى بـ "موافق" بلغت نسبتهم 75% لأنّ هذه الأنشطة تشجعهم على تكوين أفكار جديدة و الاستفادة من بعضهم البعض، كما تعتبر طريقة لتنافس التلاميذ وتحسين مستواهم الدراسي، كما أن التغذية الراجعة تساهم بشكل كبير في تحسين هذه المهارة، وتثري رصيد التلميذ معرفيا ولغويا بالاستعانة بزميله في التوظيف والتعبير، أما النسبة المئوية بلغت 16.67% أجابوا بـ "محايد" نظرا لضيق الوقت وعدم تخصيص حصص لنشاط الكتابة، أما النسبة الأدنى بلغت 8.33% أجابوا بـ "غير موافق".

السؤال الرابع: ما مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟

الجدول رقم 18: يبين مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة الكتابة لدى التلاميذ.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
فعالة	7	58.33%
فعالة جدا	2	16.67%
محايد	2	16.67%
غير فعالة	1	8.33%
غير فعالة إطلاقا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 18: دائرة نسبية تمثل مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة الكتابة لدى التلاميذ



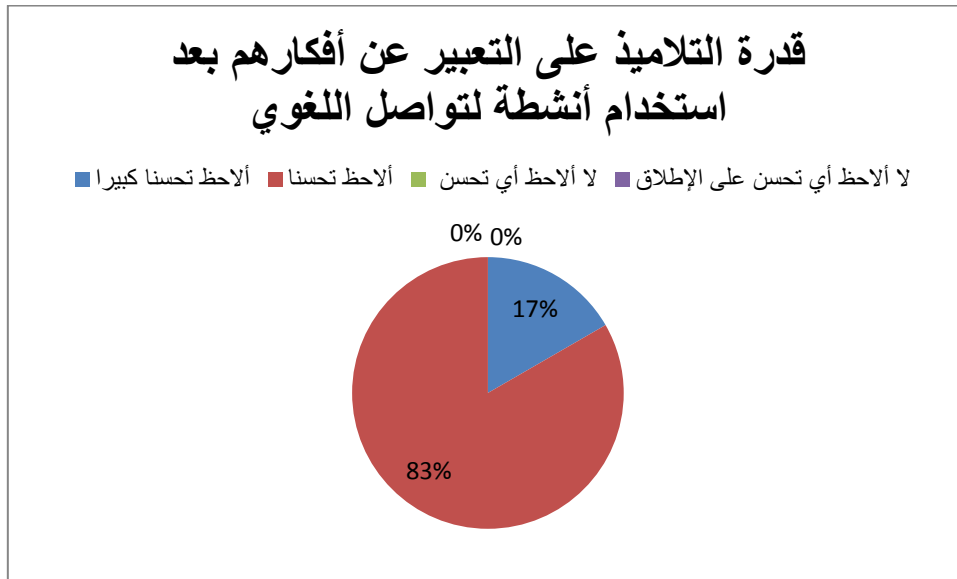
من خلال النتائج المتحصل عليها في الأعلى نرى أن النسبة الأكبر 58.33 % من الأساتذة الذين أجابوا على السؤال المذكور آنفا بـ "فعالة" يمكن للتلميذ من خلال هذه الأنشطة تحسين مهارة الكتابة فكلها مرتبطة مع بعضها البعض، فمن خلال النص المنطوق يستطيع أن يعبر شفويا ومن خلال نص القراءة يستطيع أن يعبر شفويا و ينتج كتابيا، كما أن لديها مدى بعيد جدا في تحسين هذه المهارة عن طريق الممارسة، ومن خلال هذه الأنشطة يمكن للتلميذ صياغة الجمل والتعبير عن أفكاره بدقة ووضوح و بالتالي يمكن للكتابة أن تصبح وسيلة فعالة للتواصل، أما النسبة التي تليها بلغت 16.67 % كانت إجاباتهم بـ "فعالة جدا" حيث أنها تفتح المجال للتلاميذ لتعبير عن آرائهم وميولاتهم وكذا اكتساب تقنيات جديدة للاحتكاك بالآخرين، ثم تليها النسبة التي أجابوا بـ "محايد" بلغت 16.67 %، ومن ثم النسبة التي أجابوا بـ "غير فعالة" بلغت 8.33 % .

السؤال الخامس: هل تلاحظ تحسن في قدرة التلاميذ على التعبير عن أفكارهم كتابيا بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي؟

الجدول رقم 19: يبين قدرة التلاميذ على التعبير عن أفكارهم كتابيا بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ألاحظ تحسنا كبيرا	2	16.67%
ألاحظ تحسنا	10	83.33%
لا ألاحظ أي تحسن	0	0%
لا ألاحظ أي تحسن على الإطلاق	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 19: دائرة نسبة تمثل قدرة التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي.



نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الأعلى أن جل الأساتذة أجابوا على هذا السؤال بـ "ألاحظ تحسنا" بلغت نسبتهم 83% تساعد هذه الأنشطة في القدرة على التعبير عن أفكارهم كتابيا لأنه يسترجع مكتسباته القبلية ومعارفه السابقة ويوظفها في وضعيات تواصلية دالة، استعمال النصوص المنطوقة ويعبر عنها شفويا، ترك فرصة للتعبير الشفوي وعدم توقيفه حتى ينتهي، كما أن التعبير الكتابي هو الوعاء الذي تصب فيه أنشطة التواصل اللغوي، أما النسبة المئوية بلغت 16.67% من

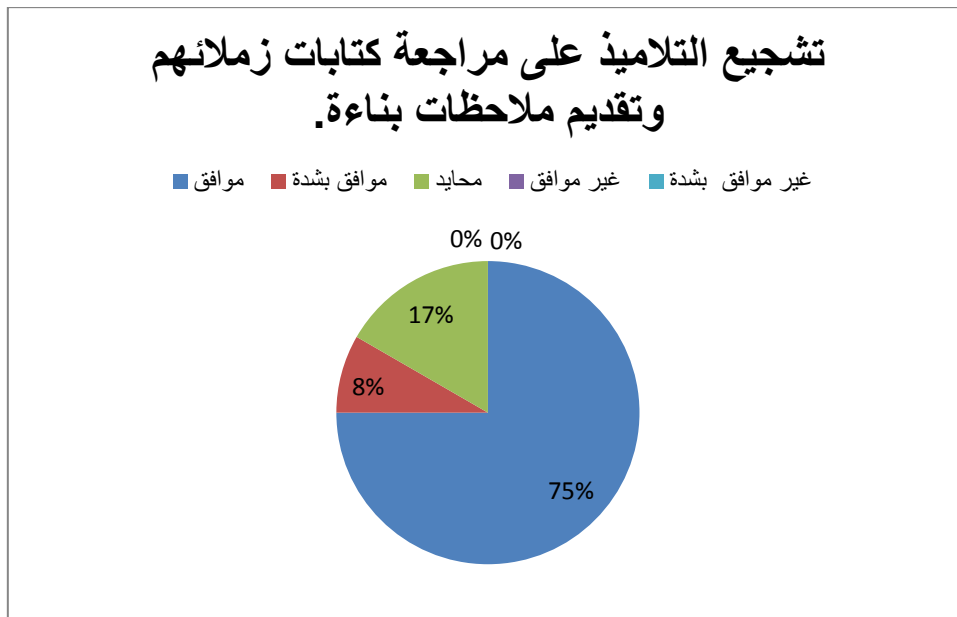
الذين أجابوا بـ "ألاحظ تحسنا كبيرا" لأنه عندما يكون للتلميذ القدرة على الكتابة تكون له القدرة على التواصل كتابيا والتعبير عن آرائهم ورغباتهم على الورق.

السؤال السادس: هل تشجع التلاميذ على مراجعة كتابات زملائهم وتقديم ملاحظات بناءة؟

الجدول رقم 20: يبين تشجيع التلاميذ على مراجعة كتابات زملائهم وتقديم ملاحظات بناءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	9	75%
موافق بشدة	1	8.33%
محايد	2	16.67%
غير موافق	0	0%
غير موافق بشدة	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 20: دائرة نسبية تمثل تشجيع التلاميذ على مراجعة كتابات زملائهم وتقديم ملاحظات بناءة.



من خلال الجدول والدائرة الموضحة في الأعلى نلاحظ أن النسبة الأعلى قدرت بـ 75% من الأساتذة الذين أجابوا بـ "موافق" يتم تشجيع التلاميذ على مراجعة كتابات زملائهم وتقديم ملاحظات بناءة فهي الجزء الأساس في العملية التعليمية كما تساهم في تحسين أدائهم وكذا تنمية قدراتهم الفكرية والإبداعية، أما النسبة المئوية قدرت بـ 16.67% ممن أجابوا بـ "محايد"، والنسبة

الأدنى قدرت ب 8.33 % أجابوا ب "موافق بشدة" فقد رأوا أنه لابد من تشجيعهم وذلك من أجل اكتساب مهارة النقد وحتى تزرع فيهم الثقة لإبداء آرائهم وتقبل آراء الآخرين وكذا حب الكتابة.

السؤال السابع: ماهي التحديات التي تواجهك في تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟

من بين التحديات التي تواجه الأساتذة في تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ ما يلي:

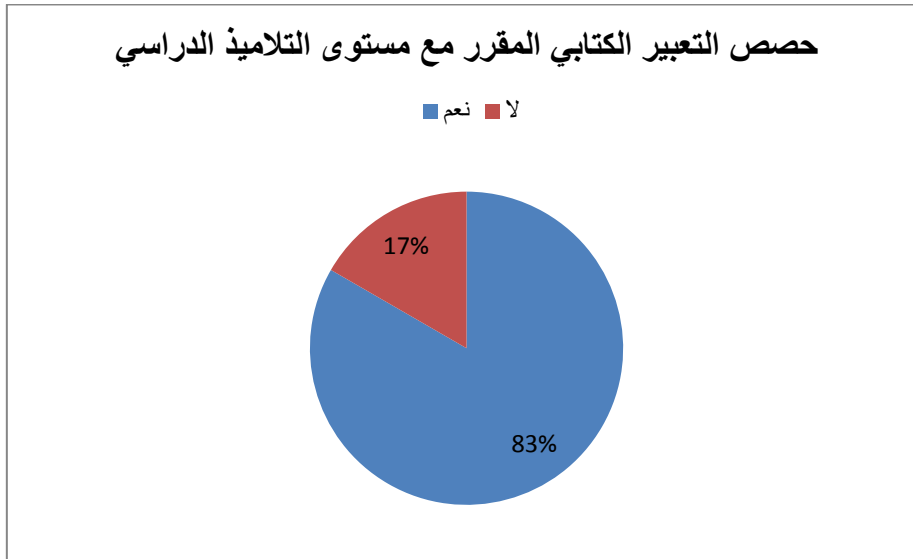
- عدم امتلاك التلاميذ للمهارات اللغوية (الاستماع، المحادثة، الكتابة، القراءة ...) ولا يمكن الفصل بينهم وبالتالي لا يستطيع الوصول إلى مهارة الكتابة.
- الجلوس عند الكتابة، رداءة الوسائل (الأقلام الكرايس، والطاولات غير مناسبة)، رسم الحروف بمقاييس الخطوط .
- نقص الرصيد اللغوي لديهم.
- الأخطاء الإملائية، قلة ترتيب الجمل.

السؤال الثامن: هل تتماشى حصص التعبير الكتابي المقرر مع مستوى التلاميذ الدراسي؟

الجدول رقم 21: يبين حصص التعبير الكتابي المقرر مع مستوى التلاميذ الدراسي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	83.33%
لا	2	16.67%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 21: دائرة نسبية تمثل حصص التعبير الكتابي المقرر مع مستوى التلاميذ الدراسي.



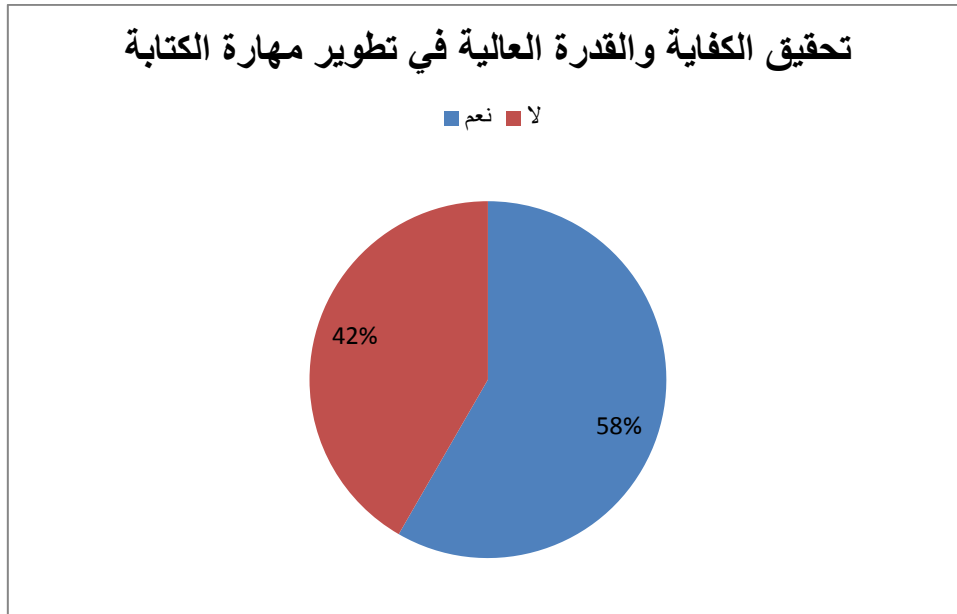
يتضح من خلال الجدول والشكل أن النسبة الأعلى للأساتذة الذين أجابوا على السؤال الموضح في الأعلى بـ "نعم" بلغت 83.33 % لأن حصص التعبير الكتابي تتماشى مع مستوى التلاميذ الدراسي بحيث أن فهم المنطوق + فهم المكتوب وما اكتسبه التلميذ يوظفه في التعبير الكتابي في وضعيات تواصلية دالة، وكذلك لأن الوحدة التعليمية مترابطة، كما أن حصص التعبير تعتمد على نصوص القراءة بالتالي لها علاقة وطيدة مع المستوى، كما أن أغلبها يعالج الواقع من خلال المقاربة النصية، في حين بلغت نسبة الذين تمت إجابتهم بـ "لا" 16.67 % وعلّلوا أن الحجم الساعي المخصص للتعبير الكتابي غير كافٍ و أن المواضيع غير مستمدة من طبيعة المجتمع الجزائري.

السؤال التاسع: هل استطعت تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة الكتابة؟

الجدول رقم 22: يبين تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة الكتابة:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	58.33%
لا	5	41.67%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 22: دائرة نسبية تمثل تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة الكتابة.



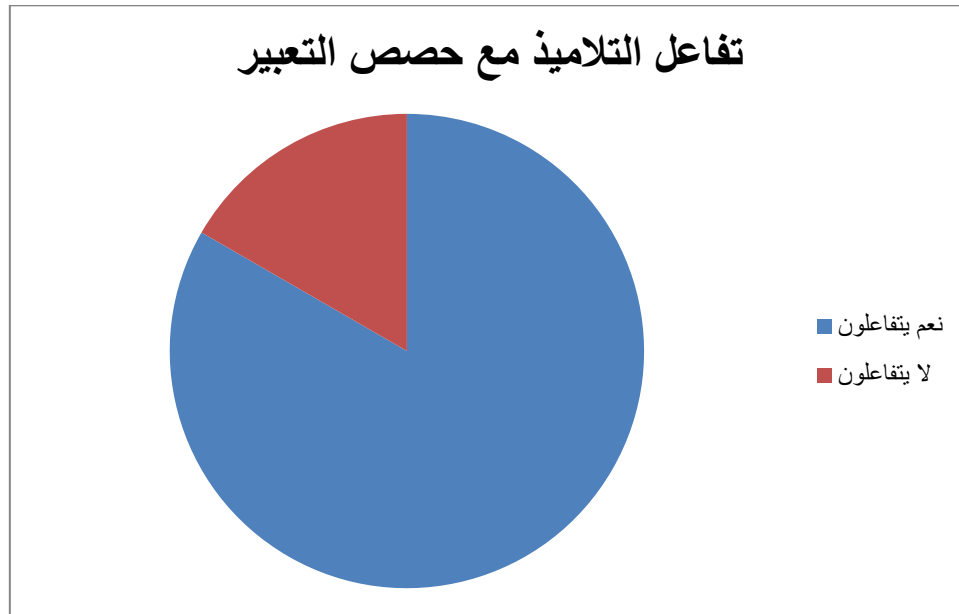
من خلال النتائج الموضحة في الأعلى نرى أن أساتذة الدراسة الذين أجابوا بـ "نعم" قدرت نسبتهم بـ 58.33% يمكن إلى حد كبير تطوير مهارة الكتابة باستخدام آليات و أنشطة تعليمية تعليمية في تحقيق مهارة الكتابة، يمكن أن نقول أن تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير هذه المهارة إذا حققنا المقاربة بالكفاءات في آخر الحصة و هي التي يكون فيها التلميذ محور العملية التعليمية التعليمية أما النسبة المئوية فبلغت 41.67% من الذين أجابوا بـ "لا" لأنه لازالت هناك بعض الأخطاء التي اكتسبها التلميذ من الطور الأول وهي عادات سيئة مثل: هيئة الجلوس، مسك القلم، الرسم غير صحيح للحروف، عدم التركيز أثناء الكتابة، البطئ أثناء الكتابة، نقص الرصيد اللغوي لدى التلاميذ، وكذا نقص الحجم الساعي وكثافة البرنامج خاصة في المواد الثانوية.

السؤال العاشر: هل يتفاعل التلاميذ مع حصص التعبير الكتابي؟

الجدول رقم 23: يبين تفاعل التلاميذ مع حصص التعبير الكتابي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم يتفاعلون	10	%83.33
لا يتفاعلون	2	%16.67
المجموع	12	%100

الشكل رقم 23: دائرة نسبية تمثل تفاعل التلاميذ مع حصص التعبير



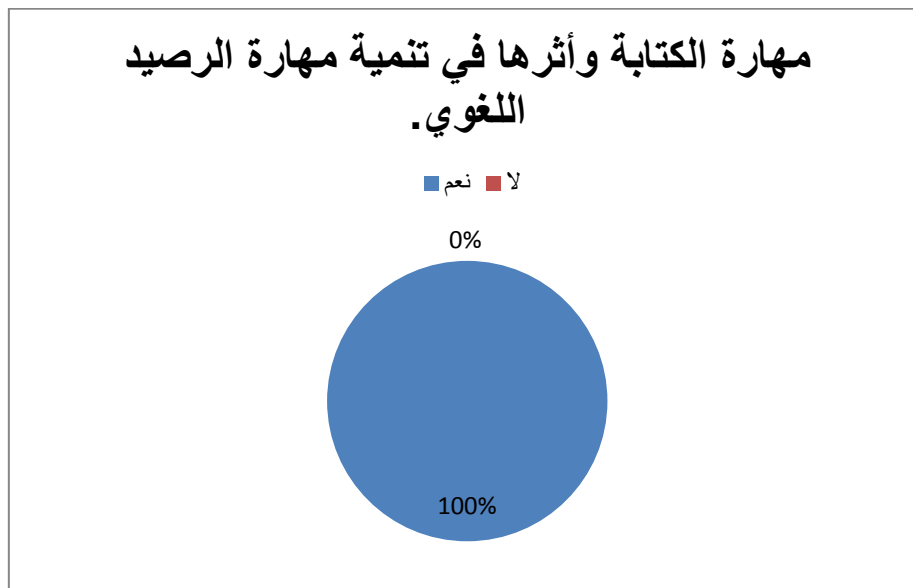
من خلال الشكل والجدول أعلاه نلاحظ أن جل الأساتذة كانت إجاباتهم بـ "نعم يتفاعلون" بلغت نسبتهم 83.33 % يتفاعل التلاميذ مع حصص الإنتاج الكتابي خاصة، الكتابة عن موضوع يهمهم مثل: طموحاتهم، حياتهم المدرسية، كتابة نهاية قصة من إنشائهم ... ، وكذلك عندما يكون الموضوع مدروس من خلال نصوص سابقة يكون تفاعل أكثر، وعندما تكون حصص ثرية مشوقة مستوحاة من واقعهم مما تكسبهم روح المسؤولية والحق في النقد، تليها نسبة 16.67 % ممن أجابوا بـ "لا يتفاعلون" وذلك بسبب عدم ترابط الدروس المخصصة في كل مقطع الخاص باللغة العربية، كما لا تزال صعوبات في اختيار العبارات المناسبة وربط الجمل مع بعضها البعض، والأخطاء الإملائية.

السؤال الحادي عشر: ما هي العراقيل والصعوبات التي يواجهها الأساتذة خلال تقديم درس التعبير الكتابي؟

- أجمع جل الأساتذة أن العراقيل والصعوبات التي يواجهها خلال تقديم درس التعبير الكتابي ما يلي:
- اضطراب التعبير الكتابي هو اضطراب في التعليم يجعل من الصعب على الأشخاص وضع أفكارهم في الكتابة، صعوبة في توظيف القواعد ووضع علامات الترقيم.
 - قلة ترتيب الأفكار بسبب الرصيد اللغوي.
 - عدم كفاية الوقت وعدم حرص التلاميذ على التحضير الجيد.
 - صعوبة تعبير التلميذ عن أفكاره كتابيا رغم أن له أفكار رائعة، لكن كتاباتهم غير منظمة.
 - عدم تخصيص حصة لتصحيح التعبير (ضيق الوقت).
 - نقص الإمكانيات المادية أي الوسائل التعليمية مع تعداد التلاميذ الكبير والبرنامج المقترح لهم.
- السؤال الثاني عشر: هل مهارة الكتابة لها أثر في تنمية الرصيد اللغوي؟
- الجدول رقم 24: يبين مهارة الكتابة وأثرها في تنمية مهارة الرصيد اللغوي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 24: دائرة نسبية تمثل مهارة الكتابة وأثرها في تنمية مهارة الرصيد اللغوي.



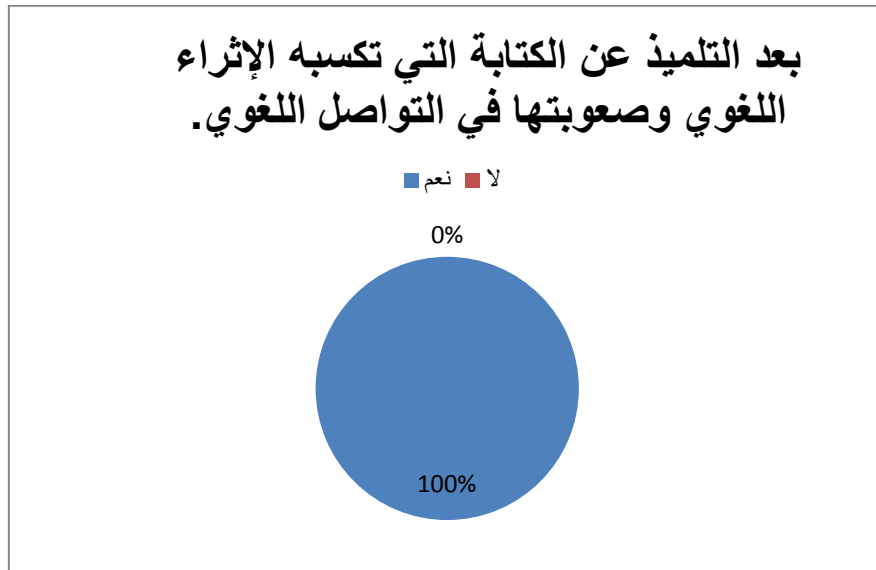
من خلال استقراء الجدول والشكل الموضح أسفله يتبين أن كل الأساتذة أجمعوا على أن مهارة الكتابة لها أثر في تنمية الرصيد اللغوي بحيث بلغت نسبتهم 100 % لأن مهارة الكتابة هي العنصر الفعال و محور كل المهارات اللغوية فقد أصبح تعليمها وتعلمها يمثلان عنصراً فعالاً، فهي عملية أساسية في اللغة كما تعتبر قيد فهي وسيلة للتواصل بين التلميذ و الأستاذ، و كذلك يعتمد التلميذ على مفردات لتكوين فقرات النص، كما أنها تتجسد فيها كل المهارات اللغوية الأخرى، فهي ترجمة للرصيد اللغوي يوظف قدراته اللغوية عن طريق الكتابة، يظهر كفاءته اللغوية من خلالها كذلك.

السؤال الثالث عشر: هل بعد التلميذ عن الكتابة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي؟

الجدول رقم 25: يبين بعد التلميذ عند الكتابة التي تكسبه الإثراء اللغوي وصعوبتها في التواصل اللغوي .

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 25: دائرة نسببة تمثل بعد التلميذ عن الكتابة التي تكسبه الإثراء اللغوي وصعوبتها في التواصل اللغوي.



نسجل إجماعاً من طرف عناصر العينة نسبة 100% على أن بعد التلميذ عن الكتابة التي تكسبه الإثراء اللغوي بسبب صعوبة في التواصل اللغوي، فالتلميذ نقطة البداية إن لم يقرأ النص ويحلله ويفهمه فحتماً لا يستطيع أن يثري الكتابة، وكذلك بعده عنها يصبح لديه عسر وصعوبة في التواصل مع الغير، فالتواصل اللغوي إما يكون مشافهة أو كتابة، البعض لهم صعوبة في كتابة بعض النصوص وكثرة الأخطاء، ورداءة الخط ...، فهو يتطلب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة فإذا لم يقرأ التلميذ النص ويتحدث لا يستطيع أن يكتب.

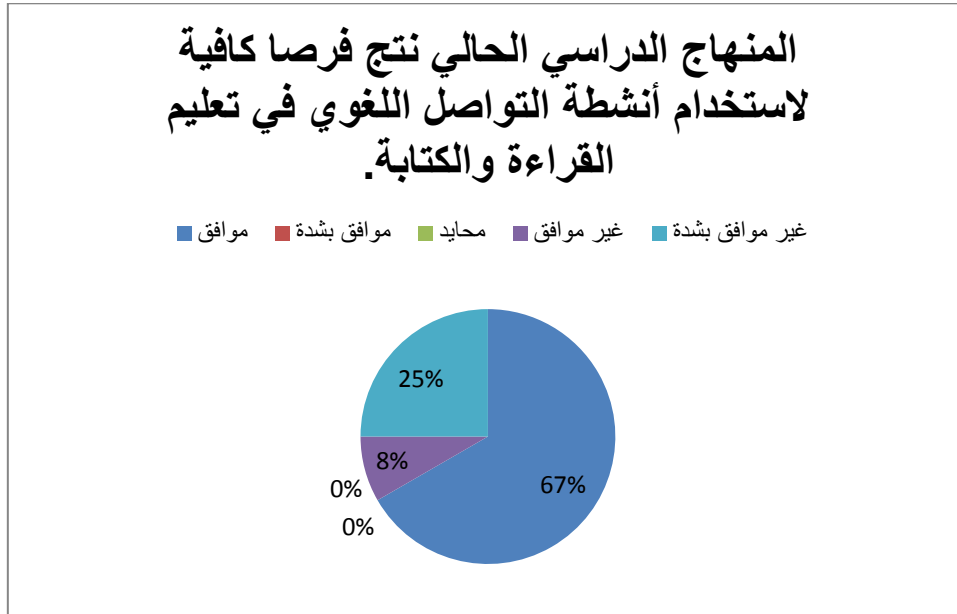
4-محور خاص بالمنهاج:

السؤال الأول: هل ترى أن المنهاج الدراسي الحالي يتيح فرصاً كافية لاستخدام أنشطة التواصل اللغوي في تعليم القراءة والكتابة؟

الجدول رقم 26: يبين المنهاج الدراسي الحالي تتيح فرصاً كافية لاستخدام أنشطة التواصل اللغوي في تعليم القراءة والكتابة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	8	66.67%
موافق بشدة	0	0%
محايد	0	0%
غير موافق	1	8.33%
غير موافق بشدة	3	25%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 26: دائرة نسبة تمثل المنهاج الدراسي الحالي نتج فرصا كافية لاستخدام أنشطة التواصل اللغوي في تعليم القراءة والكتابة.



من خلال استقراء الجدول يتبين أن نسبة 66.67 % من المستجوبين كانت إجابتهم بـ "موافق" لأن المنهاج الدراسي الحالي يمكن أن نقول أنه يعطى فرصة لاستخدام التواصل اللغوي في تعليم القراءة والكتابة، كما أنه يعمل على ربط القراءة بالفهم، اكتساب الرموز اللغوية (الحروف)، استثمار المقروء، التدريب على الكتابة الصحيحة، وتليها نسبة "غير موافق بشدة" قدرت بـ 25% وعلّلوا ذلك بأن منهاج عقيم لا يراعي الفروق الفردية ولا ظروف التلميذ، كما أنه يشتت من خلال المواد التي يدرسونها لهم في سن غير مناسب، بينما الإجابة بـ "غير موافق" قدرت بـ 8.33 % المنهاج الدراسي لا يتماشى مع واقع التلميذ وغير مدروسة تماما.

السؤال الثاني: ما هي الوسائل التعليمية التي تستخدمها لتعزيز التواصل اللغوي في حصص اللغة العربية؟

اشتركت إجابات أفراد الدراسة على ما يلي:

- التعبير، الوصف، أي من خلال التعبير عن مشاعره أو وصف موضوع بطريقة مفصلة.
- الإعلام الآلي، تكنولوجيا الإعلام والاتصال، صوتيات وأشرطة مسجلة ومرئية، قصص مختارة، الفكر الناقد له حرية النقد والتعبير عن رغباته.
- المشاهد، سندات، صور، فيديوهات.

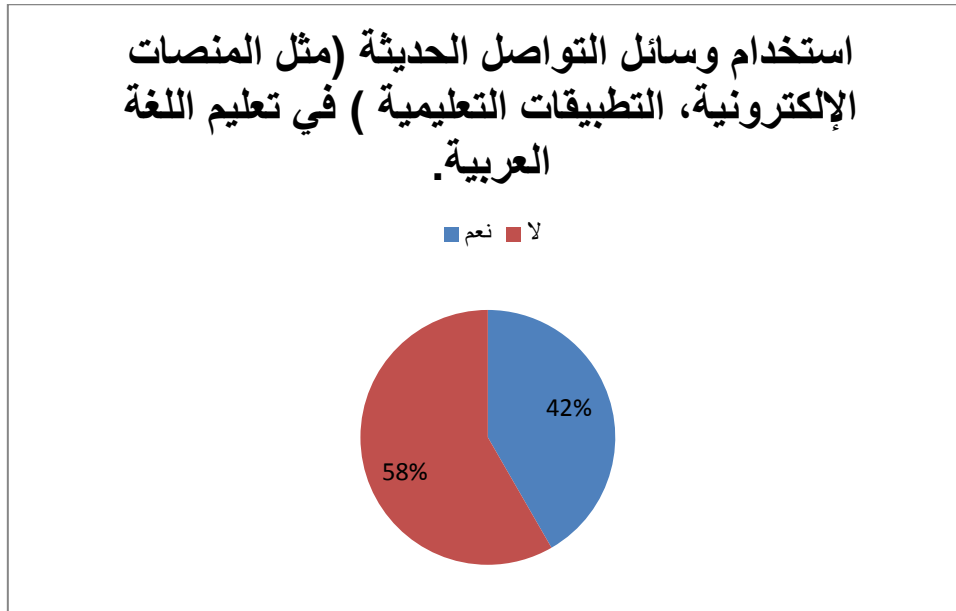
- منبر للقراءة، الكتاب المدرسي، تقديم النصوص المنطوقة، مشاركة التلاميذ الألواح، الكراريس، دفاتر الأنشطة... الألعاب التعليمية، الملفات السمعية، المجسمات، الأدوات التعاونية عبر الأنترنت...

السؤال الثالث: هل تستخدم وسائل التواصل الحديثة (مثل المنصات الإلكترونية، التطبيقات التعليمية) في تعليم اللغة العربية؟

الجدول رقم 27: يبين استخدام وسائل التواصل الحديثة (مثل المنصات الإلكترونية، التطبيقات التعليمية) في تعليم اللغة العربية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	41.67%
لا	7	58.33%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 27: دائرة نسبية تمثل استخدام وسائل التواصل الحديثة (مثل المنصات الإلكترونية، التطبيقات التعليمية) في تعليم اللغة العربية ؟



نلاحظ من خلال الجدول الموضح أعلاه و الشكل أن النسبة الأعلى للأساتذة الذين أجابوا على السؤال الموضح في الأعلى به "لا" بلغت 58.33% عدم وجود الإمكانيات اللازمة لأن معظم

المدارس أو أغلبيتها لا تحتوي على أجهزة الكمبيوتر المربوطة بالإنترنت و كذا الضيف الوقت في الحصص، أما النسبة التي تليها بلغت 41.69% الذين أجابوا بـ "نعم" لأن الوسائل الحديثة تساعد في تسهيل عملية التواصل كما أن لتكنولوجيا الإعلام و الاتصال دوراً هاماً في تعزيز قدرات المتعلم وهذا ما تسعى الدولة جاهزة لتحقيقه و إدراجه في المراحل التعليمية لنجاحته.

السؤال الرابع: ما هو اقتراحك لتطوير المنهاج الدراسي أو الوسائل التعليمية لتعزيز التواصل اللغوي؟

نلاحظ أن أغلبية عينة الدراسة اتفقوا على:

- حذف بعض المواد الدراسية مثل: مادة التاريخ والجغرافيا، تربية المدينة... وغيرها، الإبقاء على المواد الأساسية فقط.
- إعطاء أهمية كبيرة للمواد الأساسية دون غيرها (اللغة العربية) لأنها العمود الفقري لجل المواد، مع ربط الواقع بالمدرسة.
- توفير الوسائل التواصل الحديثة، إعادة النظر في توزيع الحصص.
- اشتراك أساتذة التعليم الابتدائي في إعداد المنهاج لأنهم أدرى بطبيعة التلميذ أكثر من أي مسؤول.
- تكيف المنهاج حسب المنطقة السكنية لسكان الجزائر.
- اعتماد نصوص هادفة لها علاقة بالحيط القريب من التلميذ.
- اختيار نصوص طويلة سهلة ومصطلحات تكون سهلة كذلك.

السؤال الخامس: ما أهم المهارات التي يسعى منهاج السنة الرابعة ابتدائي تنميتها للتلميذ في هذه المرحلة؟

من خلال الاطلاع على أساتذة الدراسة نلاحظ أن أهم المهارات التي يسعى منهاج السنة الرابعة ابتدائي تنميتها للتلميذ في هذه المرحلة هي:

- توسيع مكتسبات التلميذ وتطويرها يتناول مفاهيم جديدة ومعارف متنوعة قصد التحكم في الكفاءات اللغوية المستهدفة التي تتجلى في تنظيم معلوماته ومعالجتها في التواصل الشفهي والكتابي.
- حل المشكلات، الفهم، التفسير، التعليل والتطبيق والتركيب، والتحليل، وصولاً إلى الإبداع.
- تحقيق الكفاءة الشاملة في اللغة العربية والرياضيات وربطهم بالواقع الذي يعيشه التلميذ.

- التواصل مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة، تنمية كفاءات تمكنه من تنظيم فكره، تكوين شخصيته، اكتساب أداة التواصل اليومي عن طريق اللغة العربية.
- الإنتاج الكتاب.

5-التقييم:

السؤال الأول: ما هو تقييمك العام الأثر التواصل اللغوي في تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

اتفق معظم أساتذة الدراسة أن تقييمهم العام لأثر التواصل اللغوي في تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي كما يلي:

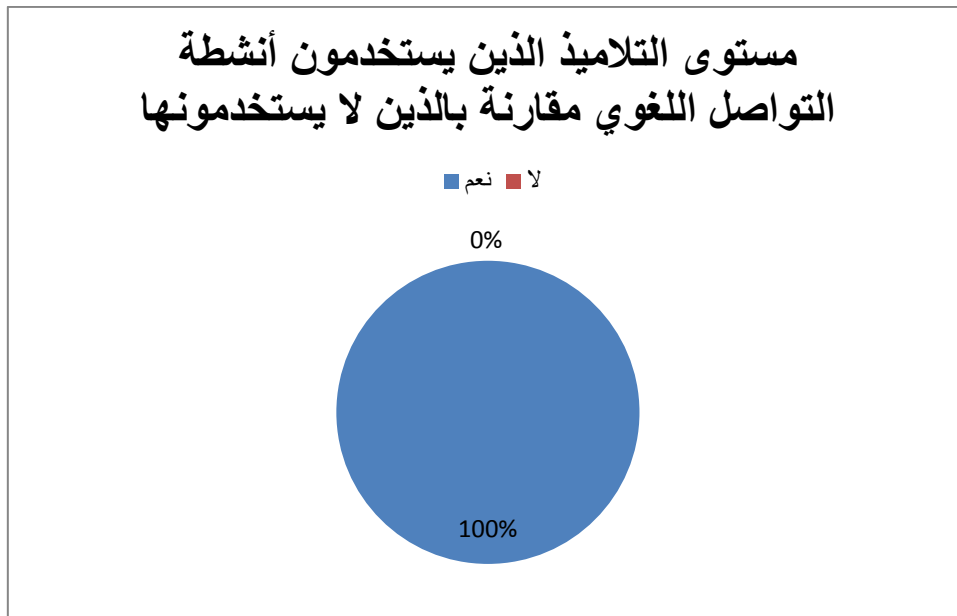
- يعتبر العامل الأساسي والفعال أي أنه ضرورة حتمية وآلية لا بد منها وأنه تكامل المهارات وترابطها، يهيئ التلميذ للتعبير الجيد عن أفكار ومشاعره.
- حافز للتلميذ على اكتساب مهارة القراءة والكتابة ويجعله يتكلم ويعبر ويكتب بقوة، يصحح أخطاء الآخرين، تنمية الحوار، النقاش.
- يلعب التواصل اللغوي دورا هاما في تطوير مهارات القراءة والكتابة من خلال تحكم التلميذ في القراءة بأنواعها وكذا الكتابة.
- مقبول إلى حد بعيد فهو يساير تطوير القدرات والوصول إلى الكفاءات الموجودة وتحقيق المواهب والأهداف خلال المسار الدراسي.
- مهم في إثراء الرصيد اللغوي لدى التلميذ، كما أنه يكتسب مهارات أخرى متنوعة.

السؤال الثاني: هل ترى أن هناك فرقا واضحا في مستوى التلاميذ الذين يستخدمون أنشطة التواصل اللغوي مقارنة بالذين لا يستخدمونها؟

الجدول رقم 28: يبين مستوى التلاميذ الذين يستخدمون أنشطة التواصل اللغوي مقارنة بالذين لا يستخدمونها.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 23: دائرة نسبية تمثل مستوى التلاميذ الذين يستخدمون أنشطة التواصل اللغوي مقارنة بالذين لا يستخدمونها



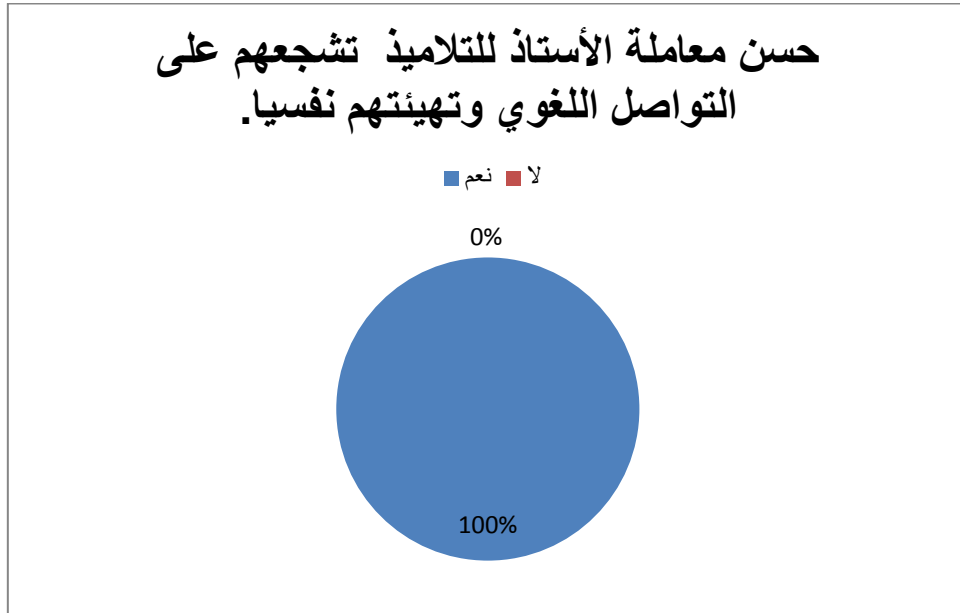
من خلال استقراء الناتج يظهر أن كل الأساتذة أجمعوا على أن هناك فرقا واضحا في مستوى التلاميذ الذين يستخدمون أنشطة التواصل اللغوي مقارنة بالذين لا يستخدمونها لأنه كلما نمت رصيدة التلميذ اللغوي استطاع التحكم في التواصل اللغوي والعكس صحيح، كما لها أثر كبير في تنمية الموارد المعرفية له، الذين يستخدمونها تكون لهم نظرة متحررة رغم نقص تطبيق القواعد اللغوية والصرفية، كما أن لهم شجاعة في اتخاذ القرار في مواقف تخص مستواهم سواء في المدرسة أو البيت و يساهمون في بناء حوار ونقاش بين الأقران وغيرهم.

السؤال الثالث: هل حسن معاملة الأستاذ للتلاميذ تشجعهم على التواصل اللغوي وتهيئتهم نفسيا؟

الجدول رقم 25: يبين حسن معاملة الأستاذ للتلاميذ تشجيعهم على التواصل اللغوي وتهيئتهم نفسياً.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

الشكل رقم 29: دائرة نسبية تمثل حسن معاملة الأستاذ للتلاميذ تشجيعهم على التواصل اللغوي وتهيئتهم نفسياً؟



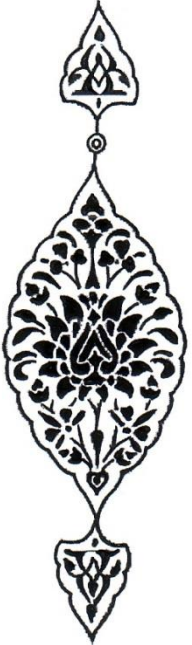
نلاحظ من خلال الجدول والشكل أن جل الأساتذة بنسبة 100 % أجمعوا أن حسن معاملة الأستاذ للتلاميذ تشجيعهم على التواصل اللغوي وتهيئتهم نفسياً، لأنها تغرس الثقة بالنفس وتهيئهم نفسياً للنقد ولتقبل النقد، تشجع التلاميذ على التواصل فيما بينهم كما تعطي لهم فرصة للكلام وعدم مقاطعة حديثهم، تبسيط بعض المصطلحات والكلمات، وعليه فمعاملة الأستاذ أساس في العملية التعليمية لأن التلميذ يستمد قوته وثقته بنفسه عن طريقه.

السؤال الرابع: ما هي التوصيات التي تقدمها لتفعيل دور التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية؟

من بين التوصيات التي يقدمها الأستاذ لتفعيل دور التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ما يلي:

- العدل في المعاملة مع التلاميذ فهناك فروقات فردية إضافة إلى تبادل الخبرات مع الزملاء في العمل وأثناء إلقاء الدرس.
- الاهتمام بالنصوص المنطوقة، التعبير الشفهي - القراءة والفهم للنصوص المقروءة، اكتساب مهارات لغوية، التعبير الكتابي.
- مشاركة أساتذة التعليم الابتدائي في إعداد البرنامج وتعديل المنهاج.
- إعادة النظر في المنهاج والدليل والمحتوى المعرفي المقدم للتلاميذ.
- تبادل الخبرات مع الزملاء في العمل وأثناء اللقاء الدراسي، الاعتماد على الجانب النفسي للتلاميذ، التعبير عن حبههم وكسبهم فهو العنصر الذي يدفع للنجاح.
- التركيز على التواصل الشفهي والكتابي، تمكين التلميذ من الكلام الفصيح، داخل الصف وخارجه.
- كثرة المطالعة، القراءات المختلفة للكتب المتنوعة.
- إعطاء الحصص الكافية لنشاط اللغة العربية بميادينها، وكذا تخصيص حصص للكتابة والإملاء.
- تفعيل اللوحات الإلكترونية واستخراج الماسح الضوئي أثناء تقديم الأنشطة.

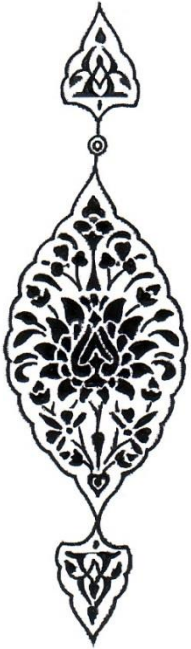
الكتابة



تتكون دراستنا ثرية وأكثر إفادة ارتأينا أن تكون خاتمتها جملة من أهم النتائج التي توصلنا إليها والتي من شأنها أن تبين دور التواصل اللغوي في تطوير مهارات القراءة والكتابة وتمثلت هاته الأخيرة في:

- 1_ التواصل اللغوي يعتبر العامل الأساسي والفعال في حياة الإنسان بصفة عامة، كما له أثر كبير في تنمية المهارات اللغوية ويكون ذلك بتطوير ورفع مستوى الأداء اللغوي لدى التلاميذ.
- 2_ القراءة والكتابة عمليتان متكاملتان، فالقراءة تعزز مهارة الكتابة وذلك من خلال المطالعة والقراءة في مختلف المؤلفات، فعندما يقرأ الفرد تنمو لديه ملكة الكتابة فهي رفيقتها دائما.
- 3_ يقصد بالمهارة اللغوية أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة، فضلا عن السرعة والفهم.
- 4_ إن اكتساب اللغة عند الطفل يركز على عدة عوامل من بينها: عامل الجنس، عامل النضج والعمر الزمني، الوضع الصحي والحسي للفرد، الرغبة في التواصل، عامل الذكاء، حجم الأسرة، المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطفل..
- 5_ يعد الأستاذ العنصر الأساس في تنشيط صفه، ونجاح تلاميذه مرهون بمساعدتهم في اكتساب مختلف المعارف، وذلك من خلال تطبيق بعض الاستراتيجيات في التدريس التي تساعد على تقديم الدرس بشكل أسهل، كما تعزز التفاعل والمشاركة بينه وبين تلاميذه، ومن بين الاستراتيجيات التي ذكرناها في بحثنا ما يلي: استراتيجية التعلم التعاوني، العصف الذهني، حل المشكلات، تعلم بالمشروع، التعلم باللعب.
- 6_ تجري العملية التواصلية عبر قنوات متعددة وهذه القنوات تكون إما لفظية مرتبطة بأصوات ومقاطع الكلمات والجمل لديها وجهان هما التواصل الشفوي والكتابي، إما غير اللفظية بمعنى غير لغوية لديها عدة أشكال.
- 7- إن استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللغوي كالقراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات الجماعية في حصص القراءة تكسب التلميذ الملكة اللغوية، كما تثمن رصيده اللغوي، اكتساب مفردات جديدة وتراكيب متنوعة.

- 8- تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرأونه أمر ضروري وذلك من أجل اكتساب القدرة على الحوار والنقاش، وكذا تنمية فكرهم والقدرة على التصرف في شتى المواقف.
- 9- عندما يقوم التلاميذ بتحضير النص يكون هناك تفاعل في الحجرة الدراسية والتنافس على القراءة الجيدة والواعية، كما أنهم يستطيعون الإجابة على جل الأسئلة.
- 10- بعد التلميذ عن القراءة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي لأن الإثراء اللغوي مرتبط بالقراءة البصرية والسمعية.
- 11- من بين الأنشطة التي يستخدمها الأستاذ في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ما يلي: الخرائط الذهنية، المسودات لتنظيم الأفكار وترتيبها قبل البدء في الكتابة، وضع حصص الخط في وقت المعالجة للذين لهم نقص في رسم الحروف....
- 12 _ استخدام الأستاذ أنشطة تتضمن التواصل اللغوي كالكتابة التعاونية، تبادل المسودات، تقديم التغذية الراجعة في حصص الكتابة هذا يساعدهم على تبادل المعلومات، وتعد طريقة للتنافس بين بعضهم البعض وتحسن من مستواهم.
- 13 - يتفاعل التلاميذ مع حصص التعبير الكتابي إذا كانت المواضيع مشوقة مستوحاة من واقعه.
- 14 _ بعد التلميذ عن الكتابة التي تكسبه الإثراء اللغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي لأن الكتابة لها دور في إثراء اللغوي وذلك من أجل تمكينه من التواصل كتابيا.



قائمة المطالع والمرآة

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أولاً: المصادر والمراجع:

1. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التّدمريّة، الرياض، ط1، 1439هـ-2017م.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية- بن عكنون-الجزائر، ط2، 2009م.
3. أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، (د ط)، 1992م.
4. أحمد لقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1999م.
5. أحمد مبارك الكندري، علم النفس الأسري، الكويت للنشر والتوزيع، ط1، 1412هـ-1992م.
6. أديب عبد الله مُحمّد النوايسة، إيمان طه طابع القطاونة، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436هـ-2015م.
7. الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، الأردن، ط1، 2011م.
8. أسامة مُحمّد سيد، عباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق، ط1، 2012م.
9. أنسي مُحمّد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، (د ط)، 2005م.
10. أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، 2008م.
11. إيمان مُحمّد سحتوت، د/ زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 2014م.
- بدر الدين تريدي، قاموس التربية الحديث - عربي - إنجليزي - فرنسي، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2000م.
12. بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، (د ط)، 1987م.

13. بليغ حمدي إسماعيل: - استراتيجيات تدريس اللغة العربية: أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 1432هـ-2011م.
14. تاوونيات علي: كتاب التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، (د ط)، 2009م.
- تنمية المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2007م.
15. جميل حمداوي، التواصل اللساني والتربوي، شبكة الألوكة، ط1، 2015م.
16. جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثال التطبيقية، دار المشرق للنشر والتوزيع، ط1، 2003م.
17. جون ديوي، قاموس جون ديوي للتربية، تر: مُحمَّد علي العريان، مكتبة لأنجلو المصرية، (د ط)، 1964م.
18. الجوهري أبو نصر إسماعيل بن حماد، تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، (د ط)، 1430هـ-2009م.
19. حاتم حسيب البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2012م.
20. حافظ فرح أحمد، مُحمَّد صبري، الإدارة التعليمية، عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 1980م.
21. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، عام المعارف، القاهرة، (د ط)، 1986م.
22. حكيم عبد الحميد بن عبد المجيد، نظام التعليم وسياسة، القاهرة، مصر، ط2، 2012م.
23. حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2003م.
24. خالد بن سعود الحليبي، مهارات التواصل مع الأولاد كيف يكتسب ولدك؟، مركز الملك فهد عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط1، 1431هـ-2009م.
25. دلال ملحس استيتية، عمر موسى سرحان، المشكلات الاجتماعية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012م.

26. راتب قاسم عاشور، مُجَدَّ فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر، (د ط)، 2014م.
27. الرازي بن مُجَدَّ بن أبي بكر:
28. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1425هـ - 2014م.
29. رشدي أحمد طعيمة، مُجَدَّ السيّد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000م.
30. رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م.
31. زايد سعد علي، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار النهضة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2015م.
32. الزبيدي مُجَدَّ مرتضي الحسيني، تاج العروس، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، (د ط)، 1394هـ - 1974م.
33. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار الموقفة الجامعية، مصر، (د ط)، 2005م.
34. زيدان عبد الباقي، الأسرة والطفولة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1970م.
35. زين كامل الخويسكي: - المهارات اللغوية، تعبير تحرير لغويات تدريبات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 2009م.
36. سامية بن يامنة، الاتصال اللساني وآلياته التداولية، في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، دار الكتب العلمي، لبنان، ط1، 2012م.
37. سرجيو سبيني، ترجمة فوزي عيسى عبد الحميد، وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001م.
38. سعاد عبد الكريم عباس وائل، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
39. سعد علي زاير، وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ - 2014م.

40. سعد علي، الاتصال والرأي العام مبحث في القوة والأيدولوجية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 1988م.
41. سعدات، محمود فتوح مُجد، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2013م.
42. السكري أحمد شفيق، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة، القاهرة، ط1، 2000م.
43. سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، (د ط)، 2003م.
44. سليم ريان، عمار سالم الخرجي، اللعب عند الأطفال، دار الهادي للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت، لبنان، ط1، 2007م.
45. سميح أبو المغلي، الأساليب الحديثة تدريس اللغة العربية، دار البداية، (د ب)، ط1، 2005م.
46. سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، رؤية تطبيقية، ط2، 2004م.
47. سوزان جاس، لاري سلينكر، تر: ماجد الحمد، اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة، ج1، جامعة الملك سعود، الرياض، ج1، 1430هـ-2009م.
48. سونيا هاتم قزامل، المعجم العصري في التربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت).
49. سيد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، (د ط)، 1983م.
50. شاكر عبد العظيم، لغة الطفل، شركة سفير للطباعة والنشر، القاهرة، (د ط)، 1992م.
51. الشبلي إبراهيم مهدي، التعليم الفعال والتعلم الفعال، دار الأمل، أريد، ط1، 2000م.
52. صالح الشماع: - ارتقاء اللغة عند الطفل، دار المعارف، القاهرة، (د ط)، 1962م.
53. الطاهر بن حسين بومزير، التواصل اللساني والشعرية مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، منشورات الاختلاف، لبنان، ط1، 1428هـ-2007م.
54. عبد الرحمان التومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية- مفاهيم- منهجيات- ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، ردمك، الرباط، ط1، 2015م.

55. عبد الله بن خميس أمبو سعدي، عزة البريدية، هدى الحوسنية، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1440هـ - 2019م
56. عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط3، 1977م.
57. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، منتدى سور الأزبكية، المملكة العربية السعودية، الرياض، 1427هـ - 2002م.
58. عبد العليم إبراهيم، فن طرق التدريس الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت).
59. عبد الفتاح حسن البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2003م.
60. عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1426هـ - 2005م.
61. عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، عمدات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، 1972م.
62. عبد المجيد منصور، زكريا أحمد الشربني، الأسرة على مشارف القرن 21، الأدوار، المرض النفسي، المسؤوليات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1420هـ - 2000م.
63. عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، علم الاجتماع: الأنساق الاجتماعية التربوية، منشورات الجامعة سبها، ليبيا، ط1، 2001م.
64. عصر حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة للتدريس اللغة العربية ف المرحلتين الإعدادية والثانوية، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية، (د ط)، 1994م.
65. عقيل محمود رفاعي، التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، (د ط)، 2012م.
66. أبو عرقوب أحمد، تطور لغة الطفل، دار غنيم، عمان، ط1، 1991م.
67. علي السيد سليمان، سيكولوجية النمو والنمو النفسي، جامعة القاهرة، ط2، 2002م - 2003م.
68. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (د ط)، 2010م.

69. علي قاسي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة لبنان، ط1، (د ت).
70. عليان أحمد فؤاد، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، دار المسلم، الرياض، ط2، 2000م.
71. فاطمة الطبال، بركة النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، ط1، 1993م.
72. ابن فارس، أبي الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، لبنان، كتاب القاف، باب اللام والعين ما يمتلها 1979م.
73. فتيحة حداد، ابن خلدون وآرائه اللغوية والتعليمية، مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر، (د ط)، 2017م.
74. فرانس السليتي، فنون اللغة، جدار للكتاب العالمي الكتب الجديد، ط1، 1429هـ - 2008م.
75. الفراهيدي، خليل بن أحمد، معجم كتاب العين، تح: عبد المجيد هندأوي، دار الكتاب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.
76. فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2017م.
77. فرديناند دو سوسير، علم اللغة العام، تر: لوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية للصحافة والنشر، بغداد، العراق، (د ط)، 1985م.
78. فهد خليل زايد: - أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2013م.
79. فهد محمد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللغة، مطبعة ومكتبة الصيرفي، غزة، فلسطين، ط1، 1443هـ - 2022م.
80. فهم مصطفى، مهارات القراءة، قياس وتقويم مع نماذج اختبارات القراءة لتلاميذ المدارس الابتدائية، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، 1999م.
81. فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، (د ت).
82. الفيروز أبادي محمد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، دار صادر، بيروت، لبنان، ط8، 1426هـ - 2005م.
83. قائد عاقل، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1986م.

84. قحطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م.
85. القزويني الرازي، أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام مُجَد هارون، دار الفكر، (د ط)، (د ب)، 1399هـ-1979م.
86. قلقشدي أبو العباس أحمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1922م.
87. القيس، ماجد أيوب، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2018م.
- الكتابة الأكاديمية، دليل تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية، دار الكتب المصرية، الجيزة، مصر، (د ط)، 2022م.
88. لخضر زروقي، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2003م.
- اللغة عند الطفل، من الميلاد إلى السادسة، منشورات جماعة علم النفس التكاملي يشرف على إصدارها. د/ يوسف مراد، دار المعارف، مصر، (د ط)، 1955م.
89. ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، المجالات المهارات، الأنشطة والتقويم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1431هـ-2010م.
90. مُجَد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها (تعليمها وتقويمها)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1423هـ-2003م.
91. مُجَد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر، عمان، ط1، 1996م.
92. مُجَد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط2، 1999م.
93. مُجَد محمود ساري حمادية، خالد مُجَد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث: طرائق.. أساليب.. استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، الأردن، (د ط)، 2012م.
94. مختار الصحاح، ضبط وتحرير وتعليق الدكتور مصطفى دين البغا، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990م.
95. مختار الصحاح، مكتبة لبنان، لبنان، (د ط)، 2010م.

96. مصطفى حجازي، الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارية، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، ط3، 2000م.
97. معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، (د ط)، 2010م.
- المهارات اللغوية، الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 1429هـ-2018م.
98. ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2015م.
99. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، (د ت).
100. نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، محمد صوالحة، تطور اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، عمان، الطبعة العربية الأولى، 2007م.
101. نصر سهى أحمد أمين، الاتصال اللغوي للطفل التوحدي: التشخيص - البرامج العلاجية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002م.
102. نضال مزاحم رشيد العراوي، إبراهيم عويد هراط الجناوب، الكتابة الإقناعية، أطر نظرية وجوانب تطبيقية، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2018م.
103. نعومي رينتشممان، التواصل مع الأطفال، ترجمة: عفيف الرزاز، بيسان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999م.
104. نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر، ط2012.
105. نور الدين رايس، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، عالم الحديث، الأردن، ط1، 2014م.
106. هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، عالم الكتب، الأردن، ط1، 2016م.
107. هبة الدين تريدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، 2007م.

108. هدى مُجد الناشف: - الأسرة وتربية الطفل، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ-2007م.
109. هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م.
110. وليد جابر، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ط)، 1991م.

ثانيا- الرسائل الجامعية:

1. أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بغداد، 2001م.
2. أريده قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجا، مذكرة لنيل ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2006م.
3. الأسطل أحمد رشاد مصطفى، مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية)، غزة، 2010م.
4. العبيدي خالد خاطر سعيد، فاعلية نشاطات قائمة على عملية الكتابة في تنمية مهارات الكتابة القصصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2009م.
5. نور الهدى عكيشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، جامعة الوادي، كلية العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع مذكرة ماجستير، 2013-2014م.

ثالثا- المجلات:

1. بلال يعقوب، رافد صباح التميمي، المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، مجلة مداد الآداب، جامعة بغداد، العراق الحادي عشر، (د ط)، 2015م.
2. الزهراء بريك، الإعلام البيئي والبيئة الإعلامية الجديدة، المجلة للاتصال، جامعة الجزائر 03، المجلد 18، 2019م.

3. عبدالرحمن السعدي، فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ الصف الأول الإعدادي في العلوم وداعيتهم للإنجاز، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الثامن عشر يونيو، 1993م.

4. عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم، دراسة وصفية مجلة المدينة العالمية، ماليزيا، العدد 18، أكتوبر، 2016م.

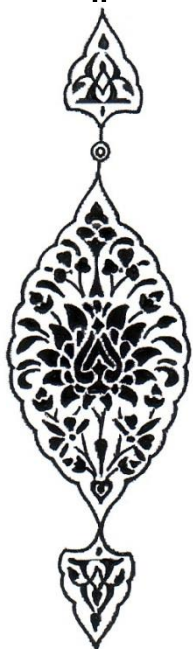
5. فاطمة الزهراء زهرة، عبد الرحمن تلي، صفات وأدوار معلم القرن الحادي والعشرين حوليات جامعة الجزائر 1، الجزائر، المجلد 34، ع3، 2020م.

6. فضيلة عرايية، خالد حامد، دور الإعلام البيئة وسبيل تعزيزه، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، جامعة العربي التبسي، تبسة (الجزائر)، المجلد 4، العدد 3، 2019م.

رابعاً: المراجع باللغة الأجنبية:

1. -B. BARBER; Social Stratification : A. Comparative analysis of Structure and Process(n, y) Harcourt brace World ;1975; p267.

الملاحق





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون تبارت
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العرب



استمارة

موجهة إلى أساتذة التعليم الابتدائي (السنة الرابعة).

أخي الأستاذ / أختي الأستاذة:

نضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة، التي تخدم الجزء الأهم من بحثنا هذا في إطار تحضيرنا الدراسة تدخل ضمن متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص تعليمية اللغات الموسومة بـ " دور التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة - المرحلة الابتدائية- أنموذجا"، نرجو من سيادتكم الموقرة أن تعيرونا قليلاً من وقتكم للإجابة عن أسئلة هذه الاستمارة مع توشي مبدأ الصدق والدقة والموضوعية في إجاباتكم حتى نكون في حدود الأمانة العلمية ، مع العلم أن المعلومات التي ستدلون بها تبقى سرية ولا تستعمل إلا من أجل هذا البحث، ولكم منا فائق الشكر والاحترام والتقدير.

ملاحظة : صنع علامة (X) أمام العبارة التي تحدد إجابتك عن السؤال .

إشراف الأستاذ :

إعداد الطالبتين:

أ.د/ عبد القادر موفق

- حمزة وئام

-عكرمي نعيمة.

1 -محور البيانات الشخصية:

1 -اسم المؤسسة التعليمية:

.....

2-الجنس:

☐

أنثى

☐

ذكر

3 -المؤهل العلمي:

☐

شهادة أخرى

☐

ماستر

☐

ليسانس

☐

بكالوريا

4 -سنوات الخبرة:

☐

أكثر من 10 سنوات

☐

من 05 إلى 10 سنوات

☐

من سنة إلى 05 سنوات

5 -الوضعية:

☐

مستخلف

☐

متعاقد

☐

متربص

☐

مرسم

6 - عدد التلاميذ في القسم الواحد :

☐

من 35 إلى 50

☐

35

☐

30

☐

25

2- محور التواصل اللغوي وتنمية مهارة القراءة :

1- هل في رأيك الحصص المخصصة للقراءة كافية للتلاميذ ؟



☐ موافق ☐ موافق بشدة ☐ محايد ☐ موافق غي ☐ موافق بشدة ☐

التعليل :

.....

.....

2- هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى التلاميذ الدراسي ؟

☐ نعم ☐ لا

التعليل :

.....

.....

3- ما هي الأنشطة التي تستخدمها في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ؟

.....

.....

4- هل تستخدم أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: القراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات

الجماعية) في حصص القراءة ؟.

☐ موافق ☐ موافق بشدة ☐ محايد ☐ غير موافق ☐ غير موافق بشدة

التعليل :

.....

.....

5- ما مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة القراءة لدى التلاميذ ؟

☐ فعالة ☐ فعالة جدا ☐ محايد ☐ غير فعالة ☐ غير فعالة إطلاقا

التعليل :

.....

.....

6- هل تلاحظ تحسنا في قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي ؟

☐ ألاحظ تحسنا كبيرا جدا ☐ ألاحظ تحسنا ☐ لا ألاحظ تحسنا ☐ لا ألاحظ أي تحسن على الإطلاق ☐ محايد

التعليل :

.....

.....

7- هل تشجع التلاميذ على التعبير عن آرائهم حول ما يقرأونه ؟

☐ موافق ☐ موافق بشدة ☐ محايد ☐ غير موافق ☐ غير موافق بشدة

التعليل :

.....

.....



8- ما هي التحديات التي تواجهك في تنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ ؟

.....

.....

9. هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع المستوى الدراسي للتلاميذ ؟

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

10- هل استطعت تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة القراءة ؟

☐

نعم

☐

لا

التعليل :

.....

.....

11 - هل يتفاعل التلاميذ مع النصوص المقروءة ؟

☐

لا يتفاعلون

☐

نعم يتفاعلون

التعليل :

.....

.....

12 - ما هي العراقيل والصعوبات التي يواجهها الأساتذة خلال تقديم درس القراءة ؟

.....

.....

13- هل مهارة القراءة لها أثر في تنمية الرصيد اللغوي ؟.

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

14- هل بُعِدَ التلميذ عن القراءة التي تكسبه الإثراء اللغوي بسبب صعوبة في التواصل اللغوي؟

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

3 - محور التواصل اللغوي وتنمية مهارة الكتابة :

1- هل في رأيك الحصص المخصصة للكتابة كافية للتلاميذ ؟

☐

محايد

☐

غير موافق بشدة

☐

موافق بشدة

☐

موافق

التعليل :

.....

.....

2- ما هي الأنشطة التي تستخدمها في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟.

.....

.....

3- هل تستخدم أنشطة تتضمن التواصل اللغوي (مثلاً: الكتابة التعاونية ، تبادل المسودات ، تقديم التغذية الراجعة) في حصص الكتابة ؟

☐ موافق
 ☐ موافق بشدة
 ☐ محايد
 ☐ غير موافق
 ☐ غير موافق بشدة

التعليل :

.....

.....

4- ما مدى فعالية هذه الأنشطة في تحسين مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟

☐ فعالة
 ☐ فعالة جداً
 ☐ محايد
 ☐ غير فعالة
 ☐ غير فعالة إطلاقاً

التعليل :

.....

.....

5 - هل تلاحظ تحسن في قدرة التلاميذ على التعبير عن أفكارهم كتابيا بعد استخدام أنشطة التواصل اللغوي ؟

ألاحظ تحسنا كبيرا ☐ ألاحظ تحسنا ☐ لا ألاحظ تحسنا ☐
لا ألاحظ أي تحسن على الإطلاق ☐

التعليل :

.....
.....

6 - هل تشجع التلاميذ على مراجعة كتابات زملائهم وتقديم ملاحظات بناءة ؟

موافق ☐ موافق بشدة ☐ محايد ☐ غير موافق ☐ غير موافق بشدة ☐

التعليل :

.....
.....

7- ما هي التحديات التي تواجهك في تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟

.....
.....

8_ هل تتماشى حصص التعبير الكتابي المقرر مع مستوى التلاميذ الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:

.....

.....

9_ هل استطعت تحقيق الكفاية والقدرة العالية في تطوير مهارة الكتابة؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:

.....

.....

10_ هل يتفاعل التلاميذ مع حصص التعبير الكتابي؟

نعم يتفاعلون ☐ لا يتفاعلون ☐

التعليل:

.....

.....

11_ ماهي العراقيل والصعوبات التي يواجهها الأساتذة خلال تقديم درس التعبير الكتابي؟

.....

.....

12_ هل مهارة الكتابة لها أثر في تنمية الرصيد اللغوي؟

نعم ☐ لا ☐

التعليق:

.....

.....

13_ هل بُعد التلميذ عن الكتابة التي تكسبه الإثراء اللّغوي يسبب صعوبة في التواصل اللغوي؟

☐ لا

☐ نعم

التعليق:

.....

.....

4- محور خاص بالمنهاج :

1- هل ترى أن المنهاج الدراسي الحالي يتيح فرصا كافية لاستخدام أنشطة التواصل اللغوي في تعليم القراءة والكتابة؟.

☐ موافق ☐ موافق بشدة ☐ غير موافق ☐ غير موافق بشدة

التعليق:

.....

.....

2 - ما هي الوسائل التعليمية التي نستخدمها لتعزيز التواصل اللّغوي في حصص اللغة العربية ؟

.....

.....

3_ هل تستخدم وسائل التواصل الحديثة (مثل المنصات الكترونية ، التطبيقات التعليمية) في تعليم اللغة العربية ؟

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

4 - ما هو اقتراحك لتطوير المنهاج الدراسي أو الوسائل التعليمية لتعزيز التواصل اللغوي ؟ .

.....

.....

5. ما أهم المهارات التي يسعى منهاج السنة الرابعة ابتدائي تنميتها للمتعلم في هذه المرحلة ؟

.....

.....

التقييم :

1- ما هو تقييمك العام لأثر التواصل اللغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ؟

.....

.....

2- هل ترى أن هناك فرقا واضحا في مستوى التلاميذ الذين يستخدمون أنشطة التواصل اللغوي مقارنة بالذين لا يستخدمونها ؟

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

3 - هل حسن معاملة الأستاذ للتلاميذ تشجعهم على التواصل اللغوي وتهيئتهم نفسيا ؟

☐

لا

☐

نعم

التعليل :

.....

.....

4- ما هي التوصيات التي تقدمها لتفعيل دور التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية للمرحلة

الابتدائية؟

.....

.....

مديرية التربية لولاية - تيارت
مصلحة التكوين و التفثيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال: 1409 / 2022/4.2

المرجع : ارسال السيد رئيس قسم الاداب واللغة العربية
تحت رقم 06/ ق ل ا ع / 2022

بناء على الارسال المذكور في المرجع اعلاه ، المتعلق بطلب
الترخيص لطلبة الماستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية ابتدائي ، متوسط ، ثانوي
يشرفني ان ارخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين باجراء التربص التطبيقي بمؤسساتكم .

من ساسی عباس

1. جمع و نام

2. عربی و اسلامیات

المؤسسات

المؤسسات

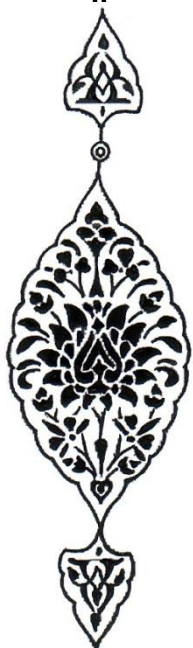
١- السيد مختار الجباري - عين الذهب
٢- مدرسة أول نوفمبر...
٣- مدرسة رزاق الناصر
٤- مجلس الشيوخ
٥- مدرسة مهدي محمد

مدير التربية
المنهج العلمي
إمضاء:
قزني خصال

مدرسة مبارك منصور عن الزاوية
مدرسة تيارت
مدرسة تيارت

المرجع: حميدة ولداني

فهرس الموضوعات





فهرس الموضوعات

كلمة شكر

اهداء

مقدمة أ

مدخل:

استجلاء مفاهيم التواصل اللغوي وأهميته في الارتقاء

بمهارتي القراءة والكتابة

- 1- تعريف التواصل. 3
- 2- تعريف اللغة. 6
- 3- تعريف المهارة. 9
- 4- تعريف القراءة. 12
- 5- تعريف الكتابة. 14
- 6- تعريف المرحلة الابتدائية. 16

الفصل الاول

التواصل اللغوي والنمو اللغوي

- 1- مراحل التطور اللغوي عند الطفل. 21
- التطور اللغوي. 21
- مرحلة الصراخ و المناغاة. 21
- مرحلة تطور الكلمة الواحدة. 26
- مرحلة التلغراف. 28
- مرحلة الكلام. 30
- مرحلة السؤال. 31
- مرحلة التفكير و الفهم. 32
- 2- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة. 36
- العوامل التكوينية الوراثية أو الفردية. 39

44	مجموعة العوامل البيئية " الاجتماعية "
47	3- دور المعلم والأسرة في توفير بيئة لغوية غنية للطفل .
52	دور الأسرة في توفير بيئة غنية للطفل
54	دور المعلم في توفير بيئة غنية للطفل

الفصل الثاني

أستاذ في تعزيز التواصل اللغوي وتطوير مهارتي القراءة والكتابة.

60	1. التركيز على الاستراتيجيات التدريس الفعال .
60	التعلم النشط
61	استراتيجية التعلم النشط
61	التعلم التعاوني
63	العصف الذهني
65	حل المشكلات
67	استراتيجية التعلم بالمشروع.
69	استراتيجية التعلم باللعب
72	2. علاقة التواصل اللغوي بالقراءة .
73	أنواع التواصل اللغوي
78	أنواع القراءة
79	استراتيجية تنمية مهارات القراءة
80	3. علاقة التواصل اللغوي بالكتابة .
81	مراحل عملية الكتابة
82	أنواع الكتابة
86	استراتيجية تنمية مهارة الكتابة.



الفصل الثالث

دور التواصل اللغوي في تطوير مهاري القراءة والكتابة

- دراسة ميدانية -

1_منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.....	87
2_عرض وتحليل بيانات الاستبانة.....	89
الخاتمة.....	129
قائمة المصادر والمراجع.....	132
الملاحق.....	143
الفهرس.....	157

ملخص الدراسة:

تتبلور هذه الدراسة حول موضوع " دور التواصل اللّغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة - المرحلة الابتدائية- أنموذجاً"، وللإجابة عن السؤال مفاده: إلى أي مدى يساهم التواصل اللّغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية؟ قسمنا البحث إلى مقدمة، مدخل الذي جاء بعنوان: " استجلاء مفاهيم التواصل اللّغوي وأهميته في الارتقاء بمهارتي القراءة والكتابة"، أما الفصل الأول كان معنون ب: " النمو اللّغوي والتواصل اللّغوي"، ومن ثم الفصل الثاني تحدثنا فيه عن دور الأستاذ في تعزيز التواصل اللّغوي و تطوير مهارتي القراءة والكتابة ، أما الفصل الثالث فكان دراسة ميدانية حول " دور التواصل اللّغوي في تطوير مهارتي القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية" وتوصلنا إلى النتائج التالية: استخدام أنشطة تتضمن التواصل اللّغوي مثل: القراءة الجهرية، تبادل الأدوار، المناقشات الجماعية في حصص القراءة تجعل التلميذ أكثر نجاعة أثناء التواصل، تساهم في تقوية شخصيته من خلال حسن أدائه ومنه نعالج ظاهرة الخجل، وكذا في اكتساب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة مثلاً: جودة القراءة المعبرة وغيرها، استخدام الأستاذ أنشطة تتضمن التواصل اللّغوي مثل: الكتابة التعاونية، تبادل المسودات، تقديم تغذية راجعة، تشجيعهم على تكوين أفكار جديدة والاستفادة من بعضهم البعض، تجعلهم متنافسين و تحسن من مستواهم الدراسي، كما أنها تفتح المجال لهم لتعبير عن آرائهم وميولاتهم وكذا اكتساب تقنيات جديدة للاحتكاك بالآخرين، وبالتالي يمكن للكتابة أن تصبح وسيلة فعالة للتواصل.

الكلمات المفتاحية: التواصل - اللغة - المهارة - القراءة - الكتابة - المرحلة الابتدائية.

Abstract:

This study revolves around the topic: "The Role of Linguistic Communication in Developing the Skills of Reading and Writing – Primary Stage – As a Model", and to answer the question: To what extent does linguistic communication contribute to the development of the skills of reading and writing in the primary stage? We divided the research into an introduction, an entry entitled: "Clarifying the Concepts of Linguistic Communication and Its Importance in the Advancement of the Skills of Reading and Writing". The first chapter was entitled: "Linguistic Development and Linguistic Communication", then in the second chapter we discussed the role of the teacher in enhancing linguistic communication and developing the skills of reading and writing. The third chapter was a field study on "The Role of Linguistic Communication in Developing the Skills of Reading and Writing in the Primary Stage", and we reached the following results: using activities that include linguistic communication such as: oral reading, role-playing, group discussions during reading sessions make the pupil more efficient during communication, contribute to strengthening his personality through his good performance, and thus treat the phenomenon of shyness, as well as acquiring various reading skills such as speed for example, expressive reading quality and others. The teacher's use of activities that include linguistic communication such as: collaborative writing, exchanging drafts, providing feedback, encourages them to generate new ideas and benefit from each other, makes them competitive and improves their academic level. It also opens the space for them to express their opinions and inclinations, as well as acquiring new techniques for interacting with others, and thus writing can become an effective means of communication.

Keywords: Communication – Language – Skill – Reading – Writing – Primary Stage