الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العلي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

كلية الآداب و اللغات

قسم : اللغة العربية

تداولية المطالعة الموجهة في تعليمية النص الادبي

السنة أولى ثانوي – أنموذجا –

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات لنيل شهادة ليسانس أدب عربي

تخصص : أدب عربي

إعداد الطالبات :

- بالهاني العمرية
- جريبيع إلهام
- سعود نوال

إشراف الأستاذة :

وشن دلال

الموسم الجامعي : 1435 – 1436 هـ / 2014–2015 م

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

صدق الله العظيم

سورة التوبة 105

شكر و عرفان

الحمد كله لله و جزيل الشكر له

من اصطنع إليكم معروفا فجاوزه ، فإن عجزتم عن مجازاته فدعوا له حتى تعلموا أنكم شكرتم، فإن الله يحب الشاكرين.

من الواجب علينا نحن منجزي البحث الشكر الجزيل إلى من علمونا حروفا من ذهب و كلمات من درر و عبارات من أسمى و أجلى عبارات العلم إلى من صاغوا لنا علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم و الناجح إلى أساتذتنا الكرام.

و أخص بالذكر الأستاذة "دلال وشن" التي لم تبخل علينا بالعطاء والنصائح و التوجيهات التي أفادتنا كثيرا في إنجاز هذا البحث فنتقدم لها بجزيل الشكر.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى الأخ عيساوي لزهر(عيساوي نت) كان نعم المرشد لنا، وكل من ساعدنا أثناء الدراسة الميدانية في ثانوية " أولاد تواتي" كما لا ننسى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة.

مقدمة

اللغة العربية لغة القرآن و نبع البيان من أعظم و أرقى المقومات العربية، حيث تزخر بكثير من الألفاظ و العديد من المعاني، لهذا فهي اللغة الرسمية لكثير من الأقطار العربية حيث اهتدى الإنسان انطلاقا من فطرته و حاجته الطبيعية إلى الاتصال من أجل التفاهم و نقل المعلومات.

لذلك بذلنا جهود كبيرة في هذا الميدان لدراسة اللغة العربية دراسة خالية من الانحرافات التي تساهم في نماء اللغة و تطورها عند المتعلمين، وفي ظل التطورات التعليمية تعد المطالعة الموجهة الركيزة في تنمية روح الفكر في شتى الميادين، سواء فيما يتعلق بالتربية أو بالثقافة أو غير ذلك.

و المطالعة بطبيعتها ظاهرة نفسية و تربوية و اجتماعية كان لابد على الكثيرين العناية بها، و لهذا دخلت مجالات عديدة كعلم النفس و علم الاجتماع و الأدب و التاريخ و الصحافة و أصبحت عملية قائمة بحد ذاتها.

وعلى صدى هذه المجالات اعتمدنا على المطالعة الموجهة لأجل معرفة دورها في عملية التدريس حيث تخلق نوعا من التشويق في القسم و بالتالي التفاعل الايجابي بين المعلم و المتعلمين وذلك من خلال الاستغلال الجيد للمنهج التداولي، و باعتبار الاتصال ضرورة إنسانية لتماسك الأفراد و الجماعات و حتى الشعوب حيث فتحت التداولية أفاق جديدة أمام الدرس اللغوي يعالج كثيراً من ظواهر اللغة و يفسرها و يساهم في حل مشاكل التواصل و معوقاته.

و لتحقيق هذا الأخير لابد من وجود تعليم ناجح يتماشى مع العصر الذي نعيش فيه لأنه القاعدة المركزية التي تتحرك فيها الأمم فهو مبدأ إنساني عظيم و واجب اجتماعي كبير يتم من خلاله تشكيل الطالب تربويا و علميا و ثقافيا.

وإذا نظرنا إلى جانب التعليم في المؤسسات التربوية ننفي تذمرا واضحا من قبل الأساتذة و المدرسين على أن تلاميذ كل الأطوار التعليمية يجدون صعوبة كبيرة في التكيف مع ما تقتضيه الغاية المراد

الوصول إليها من ضرورة الكد و الجد اللازمين لتحقيق المستوى المرغوب فيه، و بذلك كان الواجب على التلميذ محاولة إنجاز جل نشاطاته التربوية و توسيع مجال المطالعة لديه، حيث تعتبر المطالعة من أفضل و سائل اكتساب المهارات اللغوية و تعليمية للصغار و الكبار و تمثل مفتاح و محور أساسي لكل مجالات التثقيف في مختلف المواد الدراسية.

و على هذا الأساس فإن اختيارنا لهذا الموضوع ارتبط بأسباب منها: معرفة دور و كيفية مساهمة المطالعة الموجهة في العملية التعليمية و علاقتها بالجانب التداولي، مع الإرادة و العزيمة في انجاز مشروع دراسي يخدم الثانوية الجزائرية، وحب إطلاعنا على العوامل الحقيقية لإنجاز و انسجام هذا الموضوع و كذلك إثراء المكتبة الجامعية.

بالإضافة إلى حبنا لتدريس من جانب آخر مع العلم أن هذا الموضوع هو مزج بين النظري و التطبيقي وهو بذلك يختلف كليا عن البحوث المعتادة مع غياب الدراسات المتخصصة في هذا المجال مقارنة بالمواضيع الأخرى كما اعتبرنا بحثنا من القضايا العامة في مشاكل التعليم و قد تمحور هذا البحث في إشكالية عامة: **إلى أي حد يمكن للمطالعة أن تكون شرطا أساسيا في تحقيق عملية التواصل و تحسين المستوى المعرفي و الفكري لدى تلميذ السنة أولى ثانوي ؟**

و من هذه الإشكالية العامة نستنتج إشكاليات فرعية:

- هل هناك إقبال من طرف تلاميذ السنة الأولى ثانوي على المطالعة؟
- وما مدى تجاوبهم مع الجانب المعرفي؟
- كيف يمكن للمطالعة أن تؤثر في الثقافة تلميذ السنة الأولى ثانوي؟
- كيف تساهم المقومات المختلفة في تحسين مستويات المطالعة في المرحلة الثانوية؟

وبعد طرحنا للإشكالية العامة وما تفرع عنها من إشكاليات ثانوية كان لابد علينا من إيجاد فرضيات كمحاولة أولى للإجابة عما تطرقنا إليه سابقا.

ولقد كان عملنا ضمن حلقة بحث لهذا رسمنا خطة بحثنا على هذا النهج الآتي:

أولا تتشكل هذه الخطة من فصلين و كل فصل يحتوي أربع مباحث و قبل التفصيل في الفصول جعلنا مدخلا يحتوي على مفاهيم أولية للمطالعة الموجهة ففي الفصل الأول قد خصص المبحث الأول لماهية التداولية و المبحث الثاني التداولية و علاقتها بالتخصصات الأخرى أما المبحث الثالث للعملية التعليمية و علاقتها ببعض العلوم و أخيرا المبحث الرابع ماهية الوسائل التعليمية، أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي تطرقنا فيه إلى الدراسة التحليلية للاستبيان و قد ضم مبحثان، المبحث الأول قمنا بتحليل الاستبيان و المبحث الثاني عالجنا فيه التقييم العام و الاقتراحات.

و سعيا لإتمام بحثنا بالشكل المرغوب فيه فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تقييم نشاط المطالعة الموجهة عند تلاميذ السنة أولى ثانوي و أثره في العملية التربوية. و لتحقيق ما جاء في الخطة المتبعة اعتمدنا على مجموعة من المراجع التي كانت سندا لنا و منبعا لنهلنا من أهمها: الوظائف التداولية في اللغة العربية لأحمد المتوكل و تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق بشير ابرير، وقد لقينا في مسيرة بحثنا صعوبة كانت متمثلة في كثرت المصادر و المراجع إذ صار من العسير علينا تغليب رأي على أخر.

وفي الأخير نتقدم بالشكر و العرفان إلى الأستاذة الموقرة مما قدمته لنا من إرشادات و توجيهات من أجل إنجاز هذا العمل.

مدخل

مدخل

تعتبر المطالعة مرحلة هامة في مسار النمو اللغوي لدى الإنسان عامة و التلميذ خاصة وهي العمل الأكثر شيوعا عند الكبار إذ لها العناية الكبرى في التربية بمعناها الرسمي المقترن بالتعليم ذلك أن التعليم يتخذ من المطالعة مفتاحا لكل مجالات التثقيف و هذا يكون في مختلف المواد الدراسية. وتعتبر كذلك محورا أساسيا من محاور التعليم لكونها ستتحكم في كيفية اكتساب اللغة لدى لمتعلمين. والمطالعة الفعالة و الناجعة هي عملية متعددة الأبعاد تتزامن فيها حركة العين مع عملية الإدراك التي يمارسها العقل. ويمكن القول أن كيفية تعليم المطالعة واكتساب مهاراتها وتعليمها للصغار و الكبار على حد سواه لاقت عناية كبرى وبذلك بذلت جهود كبيرة محليا وعالميا.

المطالعة: لغة و اصطلاحا

لغة: جاء في معجم الوسيط "طالع" الشيء مطالعة و اطلاعا: اطلع عليه بإدامة النظر فيه والكتاب: قرأه و فلانا : نظر ما عنده وفلانا بالدهر أطلعه عليه و فلانا يكتبه: أرسلها إليه ليطلع عليها. (اطلع): طلع ونظر و في التنزيل العزيز: "فأطلع قرأه في سواء الجحيم" وعلى الأمر: علمه وعلى الشيء أشرف عليه في التنزيل العزيز "لو اطلعت عليهم لوليت منهم فرارًا " الكهف 18. واليه: تطلع ونظر ليعرف هو في التنزيل العزيز "فأجعل لي صرحا لعليا طلع إلى إله موسى " القصص 38. وللأمر : قوي عليه وسيطر : والأمر : علمه و أدرك أسرار هو في التنزيل العزيز "اطلع الغيب أم اتخذ عند الرحمان عهدا" مريم 78.[1]

اصطلاحا: المطالعة عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني و كذلك الاستنتاج والنقد

[1] المعجم الوسيط، معجم اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات و أحياء التراث، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2005م، ص562.

والحكم وحلا لمشكلات[1]،ومن ذلك يمكنا لقول إن المطالعة عملية مركبة تتكون من عمليات متداخلة يقوم بها القارئ فيهتدي إلى ما قصده الكاتب من معنى ليستخلصه ويعيد تنظيمه و يستفيد منه. وبمعنى آخر " المطالعة منفذ رئيس إلى المعرفة توسع مداركنا وتمد مدى حواسنا، فكأن الكلمة منظار يقرب الأبعاد ويختصر المسافات أمام ملكاتنا المختلفة "توس".[2]وبهذا فالمطالعة وسيلة من وسائل التمتع والتسلية بها يتحرى القارئ من مشاكل الحياة وضغوطاتها في أوقات فراغه ويسد حاجاته بالمادة المقروءة إلا أنّ المطالعة كانت قديماً شكلا من أشكال القراءة الببغائية التي تشمل النطق بالألفاظ والعبارات فقط ليحل بعد ذلك معنى آخر يتناسب مع أساليب ا لحياة المتطورة بما تقتضيه من عمق الفهم والبصيرة والقدرة على إدراك المعاني المتنوعة التي تترجم إلى سلوكات و أعمال تسعد الفرد والمجتمع على حد سواء . وتبقى المطالعة ثلاثية الأبعاد (نفسية ،عقلية ،عضوية) حيث يرتبط البعد النفسي بالاتزان العاطفي ،في حين أن البعد العقلي له صلة بعناصر التفكير ،أما البعد العضوي فهو ذو علاقة مع العين كعضو حيوي فهي ،إذن تتطلب إحساسا سليما ووجدانيا مطمئنا وعقلا فاعلا ونطقا صحيحا.[3]

أهمية المطالعة الموجهة

إنَّ الحديث عن أهمية المطالعة قد يقودنا إلى أبعاد واسعة و لكننا سعينا إلى تلخيصها في النقاط التالية:

– تعد المطالعة حصنا منيعا لمواجهة الواقع كونها تزود الفرد ب مختلف الأفكار والحيل و القواعد الواجب إتباعها تفاديا للوقوع في مشاكل الحياة، أو ربما الخروج من الأزمات ومجابهة العراقيل التي ترفضها الحياة فالإنسان من عاداته التزود بما يقرأ هو الاستفادة من تلك التجارب خاصة للوقوف

[1] الدليمي (طه علي حسين)، الوائلي (سعاد عبد الكريم عباس)، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، ط 1، 2003م، ص 161.

[2] حروش (موهوب)، المطالعة الأدبية الموجهة، السنة الثالثة ثانوي، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرعاية، ب/ط – ب/ س، الجزائر، ص 5.

[3] المرجع السابق، ص 170.

في وجه مختلف العقبات ، فقد تحدث هذه الاستفادة من خلال مطالعة الكتب التاريخية المليئة ب الحروب و التي تثري قارئها بالتجارب الحربية، وقد تكون من مطالعة الكتب الدينية و التي تمنح الفرد كل الأساليب للعيش المطمئن.

– توسيع خبرة التلاميذ و تنشيط قواهم العقلية ، و تهذيب و صقل أذواقهم إضافة إلى إشباع دافع الاستطلاع لديهم، و تمكينهم من معرفة أنفسهم و الآخرين. و هذا ما يساعدهم على احترام طرق معيشة الآخرين و طرائق تفكيرهم، في حدث بذلك تفاهم متبادل بشكل سهل سريع، لذلك فالمطالعة تفتح أبواب الثقافة العامة فأغلب الكتب بما فيها من قصص تخاطب عقول التلاميذ و تشبع خيالهم كما تساعدهم على اكتساب المثل و القيم العالمية مثل قيمة الجمال والخير و الصبر.

– تساعد على خلق نوع من الصدق مع الذات لدى التلاميذ ذلك من خلال السمو بخيالهم وإعطائهم الفرصة للعيش في خيال الإبطال و حياتهم التي يتوفون أن يعيشوها في الواقع و لهذا فإن القصص تتجه إلى جعل الأبطال يقومون بأعمال كثيرة كالشجاعة و البطولة التي يتشوق التلاميذ إلى القيام بها بأنفسهم فيرسمون حدودا لمحيط الحياة التي يرغبون فيها أو أن تكون من حظهم و يهيئون بعد ذلك أنفسهم بنشاط زائد لتحقيق أحلامهم و آمالهم.

– المطالعة بحد ذاتها تهذيب لمقاييس التذوق الجمالي للتلاميذ حيث تترك الكتب المقروءة أثرا واضحا يتجلى فيصدق الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد أو تمييز شخصية ما بأمانة التصوير وهذا ما يمنح التلميذ القدرة على الاختيار و المقارنة كما يوجهه نحو الإبداع والإنتاج الخصب وذلك من خلال تأثره بما يطالعه، و ما يزرع فيه من أفكار تشجعه على رسم خطوات خاصة به و التي يبرزها في شكل إبداعات ويحصل ذلك كله طبعا بمتابعة مستمرة لما تصدره المطابع من مؤلفات.

– تمكن المطالعة التلميذ من التوافق الشخصي والاجتماعي حيث تختلف السلوكيات من جيل إلى آخر و يواجه الشباب المشاكل قد تكون جسمية أو معرفية، تتطلب منهم القدر الكافي من المعرفة لمجابهتها و التي من الضروري الحصول عليها من خلال المطالعة.[1]

– إغناء الزاد المعرفي للتلميذ و تنمية الرصيد اللغوي و المعارف النحوية و الصرفية.

أهداف المطالعة الموجهة:

ترمي العملية التربوية من خلال نشاط المطالعة عموما إلى تحقيق أهداف عديدة تتعلق بالتلميذ نفسه و بمجتمعه أيضا و تستمد هذه الأهداف عادة من مختلف المكتبات والتي تساهم في تحقيق الأغراض التربوية و التكوينية و التثقيفية و حتى الترفيهية، أمَّا عن الأهداف التربوية فهي تتحقق من خلال ما يلي:

– إنما الفكر و توسيع مجال التفكير، وذلك من خلال الممارسة المستمرة بواسطة الاطلاع على الكتب القديمة و الحديثة فهي مستودع لذكريات البشر و تجاربهم

– توفر المعلومات الكافية حتى يتمكن التلميذ من استعمال دروسه

– ترقية الثقافة العامة عند التلميذ من خلال تحصيله العلمي و المعرفي

– تعتبر أداة ترفيهية كغيرها من الأدوات مثال: الفن التشكيلي و الرياضة، فتساعده على قضاء وقت الفراغ بشكل نافع بعيدًا عن آفات الفساد و الانحراف.[2]

المطالعة في المرحلة الثانوية

تكتسي المرحلة الثانوية أهمية كبيرة في حياة المتمدرسين كونها تتعامل مع فئة حساسة تعيش مرحلة نفسية تعرف بمرحلة المراهقة، حيث يتسم أفراد هذه الفئة بخصائص تميزهم عن بقية مراحل النمو خاصة فيما يتعلق بالنمو الجسمي العقلي والانفعالي والاجتماعي، ناهيك عن ميولهم ورغباتهم و حتى طموحاتهم، فإذا نظرنا إلى الجانب المعرفي فإن العملية التربوية تزداد تعقيدًا حسب تغير

[1] بوبكري (محمد)، في القراءة، الطفل وحق القراءة، مؤسسة النشر و التوزيع، الدار البيضاء، الجزائر، ط1، 2003م، ص 123.
[2] المرجع السابق، ص 122.

اهتمامات التلميذ، ذلك ممَّا يكسب المطالعة أهميتها و دورها الخاص في المرحلة و لذا وجب الاهتمام بهذا النشاط و محاولة تحسين طرق تدريسه.

خطوات تدريس المطالعة الموجهة و واجب الأستاذ فيها:

خطوات تدريس المطالعة:

يتوجه الأستاذ في تدريس المطالعة إلى إتباع خطوات عديدة تصلح لتلاميذ السنة أولى ثانوي والتي نلخصها فيما يلي:

– التمهيد أو التهيئة: ويكون الغرض منه توجيه أفكار التلاميذ و تهيئة أذهانهم وعقولهم للموضوع المراد دراسته، وإدماجهم ضمن الجو النفسي المناسب للدرس، حتى يتم الوصول إلى الدرس بطريقة مشوقة، و التمهيد في درس المطالعة يكون بطرح المعلم لجملة من الأسئلة لها صلة وطيدة بموضوع الدرس

– القراءة الصامتة: يقرأ التلميذ الموضوع قراءة صامتة لفترة زمنية مناسبة مع ضرورة تنبيه الأستاذ لطلابه بأن هذه القراءة تكون بالعين المجردة دون همس أو تحريك، والتي من خلالها يستطيع التلميذ تحديد المفردات و التراكيب الصعبة.

– القراءة الجهرية للأستاذ: يقرأ المدرس الموضوع قراءة جهرية أنموذجية يراعي فيها كل مستلزمات هذا النوع من القراءة، من وضوح الصوت وسلامة النطق وضبط الحركات

– القراءات الجهرية للتلميذ: وتكون هذه الخطوة بقراءة التلميذ الممتازين الذين يمّثلون الأستاذ في قراءته والذين يشكلون حافزًا للآخرين للمشاركة في القراءة الجهرية ثم تليها قراءة التلاميذ الآخرين

– المناقشة العامة: يشغل الأستاذ الوقت المتبقي بإثارة أسئلة حول المادة المقروءة فيتضح له مدى استيعاب التلاميذ لما قرأه. وتجدر الإشارة إلى أن التلاميذ يواجهون أخطاء معينة خلال قراءتهم الجهرية و يعتمد الأستاذ إلى تصحيح هذه الأخطاء.

واجب الأستاذ في درس المطالعة:

يجب على المدرس في درس المطالعة الاهتمام بالأمور التالية:

أن يدرك مدى ضعف التلاميذ فيدرس المطالعة، و أن يعنى الأستاذ بالتلاميذ الضعفاء و الخجولين وأن تكون قراءته وسطا بين الأسرع والبطء، وعليه أن يدرك أنّ من أشق الأمور أن يفسر لفظا لا يحتاج إلى تفسير أو أن يكون تفسيره لنقطة ما أكثر صعوبة و تعقيدًا من الأصل.[1]

وسائل المطالعة:

– الكتاب: يعتبر الكتاب مصدرًا للمعرفة التي يستقي منها الفرد المعلومات، فهو مصدر التثقيف والبحث و التعلم، فهو يحتل مكانة مرموقة في الوسط المدرسي حيث يعد المصدر الأول الذي يستعمله الأولياء و التلاميذ للحصول على المعرفة كما أنه يلعب دورًا كبيرًا في تدعيم العملية التعليمية والتربوية، فهو في كلتا الحالتين يساعد التلاميذ و يعينه على فهم الدروس و إثرائها.[2]

– الصحف: تعتبر الصحف من أهم وسائل المطالعة، فهي تهتم بمسايرة الأحداث والأخبار و نشرها في مختلف المجالات الاقتصادية وغيرها. وبالتالي تعتبر دورًا أساسيا في تحصيل الرصيد المعرفي والثقافي وتنمّي بذلك ذكاء هو قدرته العقلية.

3– الدوريات: تعرف على إنها تلك المطبوعات التي تصدر على فترات محددة و لها عنوان واحد يضم جميع حلقاتها ويساهم في إعدادها عدد من الكتاب والمؤلفين وهي نوعان:

أ– الدوريات العامة: تهتم بنشر مواضيع عامة ومتنوعة موجهة إلى القراء العاديين على اختلاف مستوياتهم وميولهم كالمواضيع ذات الصلة بالمجال الثقافي والاقتصادي والسياسي....الخ.

ب– الدوريات المتخصصة : فهي توجه إلى مجتمع معين من القراء اللذين يكونون في اغلب الأحيان أساتذة ، طلبة ، باحثين....الخ.[3]

---

[1] رزيق (معروف)، كيف تلقي درسا؟، منشورات دار اليقظة العربية، لبنان، بيروت، ط 4، ب/ت، ص128-129.

[2] عبد الحليم (إبراهيم)، الموجه الفني لمدرسة اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط 7، ب / ت، ص35.

[3] مرجع سابق ، ص 37.

4- الكتاب الالكتروني: والذي قد تصل نسخة واحدة منه إلى ملايين القراء دون الحاجة إلى نسخة أخرى. ومن مميزاته النقل الفوري للمعلومات، سهولة التخزين و الاسترجاع، صغر الحجم وسهولة وسرعة الاستخدام.

مكانة المطالعة في المنظومة التربوية

ترتبط مكانة المطالعة في المنظومة التربوية بشكل وثيق بالمكانة التي تخصصها هذه الأخيرة للمكتبة المدرسية باعتبارها من أهم مظاهر التقدم المميزة للمدرسة الحديثة، ومن أهم الهياكل التربوية التي تساهم مساهمة فعالة إلى جانب المدرسة في تحقيق أهدافها ، ولقد بدأ الاهتمام بإنشاء ودعم المكتبات من خلال المنشور رقم :67/ ن . ت . ر /89، الصادرة بتاريخ 28 /فيفري/1989 المرسل إلى رؤساء أقسام استثمار الموارد البشرية بالولايات وإلى مفتشي التربية والتكوين حيث تضمن هذا الأخير عرضا حول أهمية المكتبة المدرسية ودورها في غرس عادة حب المطالعة.

وقد جاء فيه ما يلي : " يجب العمل في كل مؤسسة تعليمية، خلال السنة الدراسية فتح الأبواب لكل التلاميذ، وتوفير كل الشروط التي تمكن الجميع من الإقبال عليها والتردد عليها باستمرار.[1] ثم يلي هذا المنشور عدة مناشير أخرى أهمها منشور رقم 131 و ت/الخ حيث يؤكد فيه دور المطالعة وأهميتها بالنسبة إلى التلاميذ، كما تناول موضوع تعميم المطالعة وضرورة توفير الشروط المؤدية لتطوير المحيط التربوي والثقافات في المدرسة، لذلك تقرر أن تكون سنة 1998سنة للمطالعة فكان الدخول المدرسي 1998تحت شعار المطالعة مفتاح المعرفة. ومن أهم المناشير الأخرى منشور رقم01 / أ . خ . د / الصادر في تاريخ 08مارس1996 وكان موضوعه حول المكتبات المدرسية وهذا الأمر بفضله بدأت المكتبة المدرسية تحظى باهتمام المسؤولين في النظام التربوي الجزائري، ووعيهم بقيمتها ودورها في الوسط المدرسي وفي خدمة مناهجه.

[1] المنشور رقم 67/ ن. ت. ر/ 89 الصادرة في28 فيفري 1989.

مقاومات تحسين المطالعة

المقومات التربوية والتعليمية

- **دور المسجد:**

يحثنا العزيز الحكيم على القراءة وهذا ما يثبت أهميتها في واقع الأمة الإسلامية وتشمل جميع مجالات المعرفة في الحياة، لذلك فمن أهم منابر التعليم المسجد الذي يعد الروح التي تنبض بالعلم والمعرفة إلى زمن غير بعيد وإذا نظرنا إلى الصرح العلمي والمعرفي الديني على أنه هو المهد الأول الذي تلقي فيه الطفل تعاليم دينه ويبدأ هذا من تلقينه الحروف منذ أن يكون يافعا، ثم تعاليم القرآن الكريم وتعلمه يجعل من التلميذ وبصورة آلية متعود على المطالعة ما إن وجد وقت فراغ. فهذا التلميذ متعود على تلاوة آيات الذكر الحكيم مما يجعله يعيش في جو من الاعتياد على المطالعة هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن المسجد يؤدي دورا أساسيا في توجه الميول القرائية لدى التلاميذ هذا ما يجعلهم يربطون مطالعاتهم بأهداف سامية وغايات نبيلة إما على المستوى الفردي وإما على المستوى الجماع.

المقومات الثقافية

- **وسائل الإعلام:**

لا تعتمد وسائل الإعلام على الكلمة المكتوبة وحدها في نقل المعرفة، منها الإذاعة و السينما و التلفزيون إلاّ أنّه بالرغم من مزاحمة هذه الوسائل للكتابة كوسيلة للثقافة فما زالت الوسيلة الرئيسية في رأينا للحصول على الثقافة المتعمقة و المستمرة، فله من المزايا ما ليس لغيره.

- **الصحف:** من بين الوسائل التي يمكن للمكتبة استخدامها لبث دعواتها كما أنها تساهم بشكل فعّال في رفع مستوى التلاميذ باعتبارها من أهم وسائل المطالعة و أداة للتسلية، بإضافة إلى كل هذا فإن الصحف و الصحافة إذا عنيت بالغذاء الفكري و الثقافي في دأب و صبر و حرص على

التعمق أزكت في الأمة آدابها و دفعته إلى التطور في شكله ومضمونه.[1] وبهذا فالصحيفة تثقف أذهاننا و ترقي أذواقنا وتكوّن شخصياتنا تكوينا صحيحا و سليما.

- **التلفزة:** يعد التلفزيون واحد من أهم وسائل الإعلام الإلكترونية غي الربع الأخير من القرن العشرين ويتفوق التلفزيون على غيره من وسائل الاتصال الأخرى لأن به مميزاتها وإمكانياتها جميعا، ويمكن عن طريق شاشة تقديم المعلومات التي يتعسر نقلها بالاتصال الشخصي أو عن طريق الكلمة المكتوبة أو الصورة الثابتة أو الصوت.

وقد قفز التلفزيون إلى مرتبة المؤثر الأول في حياة التلاميذ الثقافية والسياسية ولاجتماعية حيث بدأت قدرة هذا الجهاز على الاستحواذ على عقول وخيال التلاميذ تتعاظم بنسبة عالية حيث لعبت دورا هاما في نشأة التلاميذ،[2] وفي توجيه ميولهم القرائية وهذا من خلال ما يبثه التلفاز على شاشته من رعاية إعلامية على الكتب المتداولة أو من خلال بث برامج خاصة بتوجيه المطالعة.

المقومات الاجتماعية والاقتصادية

- **المقومات الاجتماعية:**
- **الأسرة:** يأتي البيت في مقدمة المؤسسات الاجتماعية الأكثر تأثيرا في الطفل وتكوينا لشخصيته، وهو النموذج الذي يتعلم منه أنماط السلوك، فالأسرة دورا هام في تهيئة الجو الذي يحبب الكتب والمطالعة في نفس الطفل. فاحتكاك الطفل بالكتاب منذ السنوات الأولى من حياته هو الذي يغرس فيه التشبث بالكتب وتقدير قيمتها.

أهم ما يُكسب الطفل الاستعداد للذوق، حيث تشير البحوث والدراسات إلى أن البيئة المحيطة بالطفل تلعب دورا كبيرًا في تشكيل ذكائه وموهبته.ومن المبادرات التي تستطيع الأسرة أن تقوم بها

[1] مريبعي (الشريف)، اللغة العربية و آدابها، السنة الثالثة ثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات، ب/ط، ب/ت، الجزائر، ص 149.

[2] السيد جلاوة (محمد)، تثقيف الطفل بين المكتبة و المتحف، المكتب الجامعي الحديث، الأزارطة، مصر الإسكندرية، ب/ط، 2001م، ص33.

لتنشئة طفلها اصطحابه إلى دور الكتاب وإعطاء الطفل الفرصة في اختيار الكتب التي يرغب فيها فهذا يشعره بالرضى سواء في تحصيله الدراسي أو ثراء رصيده والمعرفي والثقافي.[1]

المقومات الاقتصادية:

المستوى المعيشي: الإعداد الفكري والتربوي الأول للتلميذ على حب المطالعة يتطلب توفير مكتبة منزلية ووسائل سمعية بصرية اللذان يعتبران جانبا قوي ومحفز لرفع الميل القرائي، والمعروف في واقعنا الاجتماعي أننا نجد الوظائف الحكومية هي التي يشغلها بعض أولياء التلاميذ لكي يوفرون لأبنائهم تحفيزا اكبر على المطالعة، بينما أبناء ذوي المهن الحرة يبقى اطلاعهم محدودًا. ومجمل القول إن العوامل الاقتصادية المتمثلة في الواقع المعيشي للوالدين يؤثر سلبا على تنمية الميول القرائية وعلى حب المطالعة.

[1] أحمد طعيمه (رشدي)، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية (النظرية و التطبيق)، دار الفكر العربي،

الفصل الاول

التداولية :

المفهوم المعجمي:

لقد أجمعت جل المعاجم العربية على أن الجذر اللغوي لمصطلح التداولية هو الفعل الثلاثي (دول) وردت مثلا في مقاييس اللغة على أصلين :«أحدهما يدل على تحول الشيء من مكان آخر، والآخر يدل على ضعف و استرخاء»[1]كما جاء في أساس البلاغة «دالت له الدولة ودالت الأيام بكذا، وأدال الله بني فلان من عدوهم، جعل الكثرة لهم عليه، و الله يداول الأيام بين الناس»[2] كما تعود كلمة (التداولية) في أصلها الأجنبي (pragmatique)، إلى الكلمة اللاتينية pragmaticus والتي يعود استعمالها إلى عام 1440م ومبناها على الجذر (pragma) ومعناها الفعل (action) ثم صارت الكلمة بفعل اللاحقة تطلق على كل ما له نسبة إلى الفعل أو التحقق العملي، أما في الفرنسية فقبل أن تدخل إلى مجال الدراسات الفلسفية و الأدبية، فإنها استعملت في المجال القانوني، وتحديدا في عبارة (pragmatique sanction) و تعني المرسوم أو المنشور.

المفهوم الاصطلاحي:

أما في الاصطلاح اللساني، فتعنى ذلك الاهتمام المنصب على مستوى لساني خاص يهتمبدراسة اللغة.[3] و التعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي.[4] كما تبين مفهوم التداولية من خلال دراسة مجموعة من الباحثين لهذا المصطلح من بينهم "تشارلز موريس" باعتبارها جزءًا من السيميائية و أحد مكوناتها تهتم بدراسة العلاقة بين العلامات و مستعمليها.[5] أما "مسعود صحراوي" فيقول: إن التداولية ليست علما لغويًا محضا، ولكنها علم جديد للتواصل يدرس

[1] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الجيل، ط2، 1991، ج2، ص314.

[2] أبي القاسم جار الله محمد بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، ط1988، ج1، ص 303.

[3] نواري سعودي، أبو زيد، في تداولية الخطاب الأدبي، بيت الحكمة، ط1، 2009، ص18-19.

[4] مسعود صحراوي، تداولية عند علماء العرب، دار التنوير، الجزائر،ط1، 2008، ص25.

[5] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ص6.

الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال، ويدمج من ثم مشاريع معرفية متعددة في دراسة ظاهرة التواصل اللغوي و تفسير» أمَّا الباحث اللساني التداولي "ليفتسون" يقترح وجوها متعددة عرفت بها التداولية. الوجه الأول: مستمد من تعريف "تشارلز موريس" في تقسيمه للسيميائية، الوجه الثاني: فقد ربطه بخاصية الإدراك أو القدرة على فهم الجمل الغريبة أو عدم مقبوليتها أو لحنها، كما عدها من جهة أخرى دراسة اللغة في إطارها الوظيفي.[1]

نشأة التداولية:

تعد اللغة الوسيلة الأساسية للتواصل الإنساني فهي تمثل اجتماعية الإنسان وتجسد تفاعله مع غيره ممّا يساعده على التعبير و الأثير والتأثر وهي ترتبط في المنظور التداولي بمقاصد المتكلم[2] وقد فتحت التداولية آفاق جديدة أمام الدرس اللغوي إذ قامت بتغيير خارطة الاهتمامات معيدة ما همش من مواضيع للواجهة، حيث وضعت اللغة ضمن ثنائيات دي سوسير مقابلا للكلام واهتم الأخير باللغة الموجودة بالقوة في حياتنا وأهمل الجانب الفردي منها وهو الكلام الجانب الموجود بالفعل الذي بفضله يتحقق التفاعل الإنساني في هذا المجال التداولية درسا (جديدا، قديما) منح الأهمية الكبرى لكلام مركزا على قضية الاستعمال،[3] وقد مرت التداولية بمراحل متباينة في محاولة لتأسيس أو لتحديد مجال مفهومين يهيمن على تخومها على اعتبار أنها تلامس أكثر الحقول اللغوية وتشغل مساحة التواصل اللغوي من منطلق قيمة السياق الكلامي في تحديد و تداول المعنى و ضمان حد ما لتواصله[4] فالتداولية نشأت وتطورت ضمن مجموعة من المقاربات اللغوية من بينها تحليل الحوار، و تحليل النص و تحليل الكلام الخطاب بوصفها امتداد طبيعي لأطروحات النحو الوظيفي التي طورها هال يداي (1985) ومن مقدمات الأخيرة كذلك نظرية أفعال اللغة الكلام

[1] مسعود صحراوي، تداولية عند علماء العرب، ص7.

[2] تواصلية الاسلوب في روميات أبي فراس الهمداني، لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية و آدابها، إشراف: أحمد بلخضر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009-2010م.

[3] التداولية و آفاق التحليل، شتير رحيمة، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

[4] أ- عموري السعيد، محاضرة في مقياس مناهج النقد المعاصر، جامعة بجاية.

كما طورها "جون أوستين" و"جون سيرل" و المبدأ التعاوني و مفهوم التضمين عند "بول جرايس".[1] و يحدد "رودولف كارناب" التداولية بأنها قاعدة اللسانيات، ويرى "فرانسوا ريكانتي" بأن التداولية جزء من دراسة استعمال اللغة في الخطاب والآثار الخاصة في اللغة و التي تشهد على مقدرتها الخطابية، و يتضح مظهرها التجديدي في كونها طرحت مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها الدرس اللساني و جعلتها موضع التساؤل وهي :

- أسبقية الاستعمال الوصفي و التمثيلي للغة.
- أسبقية النظام والبنية على الاستعمال.
- أسبقية القدرة على الإنجاز.
- أسبقية اللغة على الكلام.

وتشير"فرانسوازأرمينكو" أن التداولية كنظام جديد و غزير لا تمتلك حدودا واضحة إلاَّ أنها تقع في مفترق البحث الفلسفي و اللساني، و تشير إلى تعدد الاتجاهات التداولية " التداوليات" و هي: تداولية البلاغيين الجدد، تداولية السيكولوجيين، تداولية اللسانيين، تداولية المناطقة و الفلاسفة، وحاليا هناك تنبؤ بتداولية الأدباء، و الملاحظ أن قيمة البحث التداولي تأتي من كونه يسعى إلى الإجابة عن بعض الطروحات اللسانية السابقة من قبيل : من يتكلم؟ من هو المتلقي؟ ما هي مقصدياتنا أثناء الكلام؟ كيف نتكلم بشيء و نسعى لقول شيء آخر؟، ماذا علينا أن نفعل حتى نتجنب الإبهام و الغموض؟ هل المعنى الضمني كاف لتحديد المقصود؟ وتبعا لهذه المعطيات وكيفية تشغيل السياق تحاول (أرمينكو) تصنيف الاتجاهات التداولية إلى درجات.[2] إن التداولية كمبحث في قمة ازدهاره، لم يتم بعد الاتفاق بين الباحثين فيها يخص تحديد افتراضاتها أو اصطلاحاتها فهي تقع في مفترق الطرق حيث تلتقي اللسانيات و المنطق و السيميائيات والفلسفة و علم النفس وعلم الاجتماع. فالتداولية علم الاستعمال اللساني ضمن السياق، وبشكل أكثر اتساعا، هي

[1] د- بهاء الدين محمد مزيد، تبسيط التداولية (من أفعال اللغة إلى بلاغة الخطاب السياسي) دار شمس، ط1، القاهرة، 2010،ص20.

[2] علي آية أرشان، السياق و النص الشعري، دار الثقافة، ط1، 2000/1421م، الدار البيضاء، ص55،56،57.

استعمال العلامات ضمن السياق، فالتداولية في نظر (maxblak) "ماكس بلاك" يجب أن تسمى بالسياقية (contextique). ونجد مجموعة من اللسانيات (التركيبيين و الدلاليين و الأدبيين) يدعون إلى إدماج التداولية في التركيب و الدلالية، و أدرجها البعض الآخر في نظرية التركيب، أما المناطقة و الفلاسفة فهم في الغالب يئولون أهمية للسياق و يعتبرون التداولية مكونا مستقلا و متكاملا.[1]

موضوعات اللسانيات التداولية و أهميتها

موضوعات اللسانيات التداولية: لقد جمع جل الدارسين على إعطاء هذا التخصص تحديدًا معين لموضوعاتها، فهي العلم الذي يتناول اللغة بوصفها ظاهرة خطابية واجتماعية و تبليغيه.[2]

– الأفعال الكلامية: إن الحديث عن التداولية يحيل مباشرة إلى الحديث عن أفعال الكلام، لأنها تعكس لنا الجانب المادي للأعمال التداولية، فالفعل اللغوي هو (...كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي، تأثيري، و فضلا عن ذلك يعد نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعال قولية actes locutoires لتحقيق أغراض انجازيه illocutoires (كالطلب والأمر و الوعد و الوعيد ...الخ) وغايات تأثيرية actesperlocutoires، ومن ثم فهو فعل يطمح إلى أن يكون فعلا تأثيرا، أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب اجتماعيا أو مؤسساتيا، ومن ثم انجاز شيء ما)[3].

– الافتراض المسبق: ويقصد به المعطيات و الافتراضات المعترف بها و المتفق عليها من طرف المشاركين في العملية التواصلية، ففي المثالين "أغلق النافذة"، و"لا تغلق النافذة كليهما خلفية "افتراض مسبق". وعلى هذا الأساس ميز الباحثون بين نوعين من الافتراضات المسبقة الافتراضات المسبقة الدلالية، و الافتراضات التداولية، و للتمييز بينهما اعتمدت قضية الصدق و الكذب.

---

[1] علي آيت أرشان، السياق و النص الشعري، ص59.

[2] بيار أشار، سيميولوجيا اللغة، تعريب عبد الوهاب ترو، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1995، ص89-90.

[3] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2008، ص40.

الاستلزام الحواري: ترجع نشأة البحث في هذا الموضوع لبحث التداولي إلى الفيلسوف "جرايسgrice "، من خلال محاضراته التي كان يلقيها في جامعة "هارفارد" سنة 1967 منطلقا في ذلك من مبدأ أن الناس في حديثهم قد يقولون ما يقصدون، وقد يقصدون أكثر ممّا يقولون، وقد يقصدون عكس ما يقولون، و يتضح ذلك أكثر من خلال الحوار الآتي: يسأل أحد الآباء أحد الأساتذة من أجل التوجيه الصحيح لابنه: هل هذا الطالب مستعد لمتابعة دراسته الجامعية في قسم الفلسفة ؟ فيجيبه الأستاذ: إن هذا الطالب لاعب كرة قد ممتاز.[1] لاحظ الفيلسوف "جرايس" أن الحمولة الدلالية لإجابة الأستاذ تدل على معنيين أحدهما حرفي و الآخر مستلزم، ويمكن أن يطلق على الأول (المعنى الصريح) وعلى الثاني (المعنى الضمني) .

أهمية اللسانيات التداولية

تتجلى أهميتها في دمجها للمستويات اللغوية المختلفة، في منظومة واحدة ودراسة اللغة على أساسها، أثناء الاتصال اللساني (دراسة اللغة قيد الاستعمال)، فتجعل المتلفظ بالخطاب (المرسل) يرتبط بالمقام، فيتنبأ بما يستلزمه الموقف ليراعيه أثناء انجاز خطابه، وبذلك يعدو معنى الملفوظات هو القيمة التي يكتسبها الخطاب في سياق التلفظ. و هذا ما يجعل المتلفظ بالخطاب هو المتحكم في المعنى، لا اللغة نفسها و بذلك يستطيع ضمان حصوله عملية الفهم و الإفهام. كما تتبدى أهمية التداولية في محاولتها للإجابة عن الأسئلة العديد التي مثلت إشكاليات جوهرية، أثناء معالجة النصوص المختلفة،[2] كما تتضح أهميتها أيضا من حيث أنها مشروع شاسع في اللسانيات النصية، تهتم بالخطاب ومناحي النصية فيه، نحو: المحادثة، التضمين ... ولدراسة التواصل بشكل عام بدءا من ظروف إنتاج الملفوظ إلى الحال التي يكون فيها للأحداث الكلامية قصد محدد، إلى ما يمكن أن تنشئه من تأثيرات في السامع، و عناصر السياق، فهي تتساءل: "إلى أي مدى تنجز الأفعال الكلامية تغيرات معينة أيضا، وبخاصة لدى الآخرين ".[3] وتظهر أهميتها

[1] الجيلاني دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر: محمد يحاتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص34.

[2] باديس لهويمل، التداولية و البلاغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص164.

[3] فاندايك، علم النص.

من حيث أنها تهتم(بالأسئلة الهامة، و الإشكاليات الجوهرية في النص الأدبي المعاصر لأنها تحاول الإحاطة بعديد الأسئلة، من قبيل: من يتكلم و إلى من يتكلم ؟ ماذا تقول بالضبط عندما تتكلم ؟ ما هو مصدر التشويش و الإيضاح، كيف نتكلم بشيء، ونريد قول شيء آخر ...) و هي بهذا الطرح، في إمكانها الإجابة عن كثير من الأسئلة التي لم تجب عنها مجموع النظريات اللسانيات السابقة بما عرضته من مفهوم أوسع للتواصل و التفاعل وشروط الأداء ولكنها مع ذلك، لا ينبغي مقابلتها بمجال محدد، لأن نشأتها غير مستقرة، جعلت منها تداوليات عديدة، نحو: تداولية حقيقية لدى المناطقة، تداولية مقاربة لدى اللسانيين، وتداولية الإقناع لدى البلاغيين ...

و غيرها. وان هذه الصفة تفتح أمامها رهانات عديدة، و تجعل تطورها انطلاقا لا يحد، وتنوعها غير محصور، وامتدادها غير محدود.[1]

وظائف التداولية :

ظهر هذا المبحث بعد أن تجاوز الدرس التداولي فكرة الوظيفية التواصلية، إلى فكرة تعدد هذه الوظائف من مثل: الوظيفة التأثيرية، و الحقيقة أن تعدد وظائف اللغة نشأت قبل ذلك بكثير، وبالضبط مع "رومان جاكبسون" في مخططه التواصلي الذي ضم ست وظائف: الوظيفة التعبيرية، الوظيفة الافهامية، الوظيفة الانتباهية، الوظيفة الانتباهية، الوظيفة المرجعية، وظيفة ما وراء اللغة، الوظيفة الشعرية.[2] ومن هنا يمكننا أن نلخص المهام التي تكفلت بها التداولية:

-دراسة "استعمال اللغة " بدل "دراسة اللغة" حيث اهتمت اللسانيات بالدراسة الثانية أي: دراسة المستويات الصوتية و التركيبية و الدلالية، وتجاوزت التداولية ذلك إلى أحوال الاستعمال في الطبقات المقامية المختلفة، لتحقيق غرض تواصلي محدد.[3]

[1] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، بيت الحكمة، جامعة سطيف، الجزائر، ط1، 2009م، ص135.

[2] المرجع نفسه، ص162.

[3] المرجع نفسه، ص162.

- ويرى "فان دايك" إن من مهام التداولية دراسة شروط نجاح العبارات و صياغة شروط ملائمة الفعل لإنجاز العبارة.
- بيان قصور الاتجاه البنيوي في معالجة الملفوظات و حاجته إلى ما يكمله.
- تسعى إلى بيان كيف يمكن التواصل الضمني (غير حرفي)، أن يكون في الاستعمال أفضل من التواصل الحرفي المباشر.
- تسعى إلى استخلاص العمليات التي تمكن الكلام من التجذر في إطاره الذي يشكل الثلاثية المرسل، المتلقي، الوضعية التبليغية، لأن أي تحليل تداولي يستلزم بالضرورة التحديد الضمني للسياق الذي تؤول فيه الجملة.

ولعل أحسن من تناول قضايا الوظائف التداولية في اللغة العربية، هو أحمد المتوكل بما قدمه من تأليفات في الموضوع، ومهمة الوظائف التداولية أن تحدد وضعية مكونات الجملة، بالنظر إلى البنية الإخبارية و المعلوماتية في علاقة الجملة بالطبقات المقامية المحتمل أن تنجز فيها فهي إذا وظائف مرتبطة بالسياق و المقام و بمدى إنجازاتها، في واقع التواصل و استنادا إلى (سيمون ديك) جعلها المتوكل نوعين، داخلية و خارجية، وتشمل وظيفتي المحور و البؤرة أما الوظائف التداولية الخارجية فغير مرتبطة بعناصر الجملة، حيث تستند إلى مكونات خارج عن الجمل وتشمل وظائف المبتدأ أو الذيل. وفيما يلي تعريف لهذه الوظائف:

الوظيفتان الداخليتان:

الوظيفة المحور: تستند إلى المكون الدال على ما يشكل المحدث عنه داخل الجملة و المحور هو الذات التي تشكل محطة خطاب ما، أو الذات التي تشكل موضوع حمولة المعلومات الواردة في الخطاب.

الوظيفة البؤرة: تستند إلى المكون الحامل للمعلومة الأكثر أهمية أو الأكثر بروزا في الجملة، ولا تستند إلى أحد حدوده، ويقترح لها المتوكل قسمين:

بؤرة الجديد: ترتبط بالمكون الحامل للمعلومة التي هي محل شك أو إنكار من المخاطب

بؤرة المقابلة: ترتبط بالمكون الحامل للمعلومة التي هي محل شك أو إنكار من المخاطب.

أمَّا الوظيفتان الخارجيتان فهما:

وظيفة المبتدأ: المبتدأ هو ما يحدد مجال الخطاب الذي يعتبر الحمل بالنسبة إليه واردا نحو (زيد أبوه مريض) ومن خصائصه أن يكون معرفة لدى كل من المخاطب و المتكلم، و أن تكون إحالته مرتبطة بالمقام.[1]

أي بالوضع التخابري بين المخاطبين فجملة (الشجرة تساقطت أورقها) غير محيلة، لأن الشجرة وإن كانت محلاة بـ (أل)، فهي لا تقدم معرفة كاملة.

- الوظيفة الذيل: تستند إلى المكون الدال على الذيل، وهو الحامل للمعلومة التي توضح معلومة داخل الجمل أو تعد لها أو تصحيحها مثل (أخوه مسافر) .ومن خصائصه أيضا الاحالية وهي مفهوم تداولي مرتبط بالمقام والوضع التخابري، القائم بين المتكلم و السامع بشكل خاص.

و يضيف المتوكل وظيفة خامسة وهي وظيفة المنادى:

تسند إلى المكون الدال على الكائن المنادى في مقام معين، وينبغي التمييز بين النداء بعده فعلا لغويا، شأنه شأن الإخبار أو الاستفهام أو الأمر، وبين المنادى بعده وظيفة أي العلاقة تستند إلى أحد مكونات الجملة، فالوظيفة التداولية مرتبطة بالمقام على نحو ارتباط وظيفة المبتدأ أو الذيل.[2]

[1] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، بيت الحكمة، جامعة سطيف، الجزائر، ط1، 2009م، ص121،120،119.

[2] المرجع السابق، صفحة 122.

علاقة التداولية بالتخصصات الأخرى

علاقة التداولية باللسانيات البنيوية : جل الدارسين عند حديثهم عن العلاقة بين التداولية و اللسانيات البنيوية يشتركون في قولهم: إن التداولية مكملة للبنيوية لأنها تهتم بالكلام الذي هو غير اللسان المبعد من مجال دراسة علم اللسان في نظر "دي سوسير"، وذلك حسب قوله :« اللغة تختلف عن الكلام في أنها شيء يمكن دراسته بصورة مستقلة ».[1] أي إن اللسانيات البنيوية تهتم أساسا بدراسة نظام اللغة دون الاعتداد بنوايا المتكلم ولا بسياق الكلام و يذهب كذلك إلى عد اللغة ظاهرة اجتماعية،[2] أي إنَّ اللغة نظام يمثل في الأصل الذاكرة الجماعية، لما يحتويه من علامات لا يستطيع الفرد أن يختزنها في دماغه، و إنما تتكامل بضم جماعة من الأفراد يربطهم لسان موحد ولذلك قيل :« إن اللغة توجد على شكل معجم تقريبا، حيث تكون النسخ المتماثلة موزعة بين جميع الأفراد ... وهي لا تتأثر بإرادة المبدعين و يمكن صياغة نمط وجودها بهذا الشكل: 1+1+1+1...= (نموذج جمعي) ».[3] فاللغة إذن كنز جماعي من الوحدات و القوانين التي لا يمكن للفرد أن يحيد عنها، و أما التغيرات التي تطرأ عليها، فهي نتاج التغيرات التي يحدثها الأفراد في الكلام. و عليه فالكلام عند "دي سوسير" نشاط فردي، أي :« الاستعمال الفعلي للغة في المواقف الحقيقية ».[4] و علاقة هذا الاستعمال بالأفراد الناطقين للغة يعد من صميم البحث التداولي، ذلك أن التداولية :« هي إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي ... »[5] ولذلك عدت التداولية لسانيات كلام، في مقابل لسانيات اللغة التي أرسى دعائمها "دي سوسير" في محاضراته. غير أن ما ينبغي التنبيه إليه في هذا الصدد هو أن حصر التداولية في مفهوم "لسانيات الكلام" قد

---

[1] فردينان دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي مالك يوسف المطلبي، دار الكتب، بيت الموصل، بغداد، العراق 1988م، ص33.

[2] أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ط4، 2008م، ص123.

[3] المرجع نفسه، ص123.

[4] المرجع نفسه، ص210.

[5] Katherine karbrat-« langage?»In Linformationgramaticale, baris,1995N66 b5.

Katherine karbrat-orchèoni«orchèoni On en sont les acts de langage?

يحصر حدود التداولية، زيادة على أن الكلام ليس معزولا عن اللغة إلا افتراضا لأن هذه الأخيرة لا تتحقق إلا في مستوى الكلام، أي إن الكلام مظهر من مظاهر تحقق اللغة، وهنا تبرز العلاقة بينها ممَّا يلزم اللجوء إلى دراسة متكاملة للظاهرة اللغوية ببعديها الاجتماعي و الفردي، فإذا أردنا أن نحلل جملة ما تداوليا لابد لنا أن نرى قبل ذلك بنيتها اللغوية.

علاقتها بعلم الدلالة: قال تعالى :« هل أدلكم على تجارة تنجيكم من عذاب أليم »،[1]

و قال أيضا: «إذ تمشي أختك فتقول هل أدلكم على من يكفله »،[2] موضح هنا أن دلالة اللفظة "أدلكم" هي توجيهه إلى معناه و هدايته إليه، أمَّا التعريف الاصطلاحي عند الجرجاني : «هي كون الشيء بحالة يلزم من العلم به شيء آخر و الشيء الأول هو الدال، و الثاني هو المدلول »،[3] فالدلالة في هذا التعريف تعني التلازم بين الدال و المدلول بحيث تعلم حال أحدهما من حال الآخر، وهذا ما لحضناه عند "بيرس"، فالمواد الدالة تتكون من حامل و محمول، أما المدلول فهو الذي يمثله الدال.[4] حيث يمكن أن نقول أن الدلالة تبحث في المعنى بعيدا نوعا ما عن السياق الحقيقي، لتربط التداولية دراسة المعنى بالسياق الذي يرد فيه وهذا التمايز لا يعني استقلال احدهما عن المعنى الآخر بقدر ما يعني تكامل الجانبين. و ذلك خلال التعريفات العديدة لعلم الدلالة منها: هو علم دراسة المعنى، أو هو ذلك الفرع من علم اللغة الذي يهتم بدراسة المعنى، و التداولية هي :« دراسة كيف يكون للمقولات معاني في المقامات التخاطبية».[5] أو نقول نقول إن الدلالة تهتم بدراسة المعنى بينما تبحث التداولية في سبل استخدامه في الجملة.

[1] سورة الصف، الآية 10.

[2] سورة طه، الآية 40.

[3] الشريف الجرجاني، التعريفات، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، 1978، ص 109.

[4] فيليب بلانشيه، التداولية من اوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة، دار الحوار، سوريا، اللاذقية، ط1، 2007،ص41.

[5] محمد يونسعلي، مقدمة في علمي الدلالة و التخاطب، دار الكتب الجديدة، بيروت، 2004، ص13.

علاقتها بالنحو الوظيفي: يعد النحو الوظيفي أهم رافد للدرس التداولي، إذ هناك من الدارسين من جعل التداولية امتداداً للوظيفة،[1] وقد أرسى دعائم هذا النحو الباحث الهولندي "سيمون ديك" من خلال كتابه " النحو الوظيفي" و الذي ضم مجموعة من الأبحاث مست مجالات كثيرة منها: مجال التداول، حيث قدم " أحمد المتوكل" العديد من البحوث في مجالات مختلفة لرسوخ قدمه في التراث اللغوي العربي، وحسن استيعابه للنظريات اللغوية الحديثة مكنت من إغناء الدراسات النحوية العربية بمصطلحات حديثة تكاملت في إطار نظرية رشحت أكثر من غيرها لتكون رؤية معاصرة للنظرية النحوية القديمة و مكملة لأسس البحث في هذا المجال اللغوي.[2] وهذا النحو الذي أسسه "سيمون ديك" وطوره "أحمد المتوكل" بالشرح يجمع بين المقولات النحوية، وبين ما عرضته نظرية أفعال الكلام.[3] ولذلك نقول : إن النحو الوظيفي بمثابة نظرية موسعة تكامل فيها النحو و اللسانيات التداولية.

علاقتها باللسانيات الاجتماعية: تشترك اللسانيات الاجتماعية في ظروف نشأتها و البدائل التي عرضتها في التداولية، حيث نشأت ردَّ فعل على اللسانيات البنيوية التي أبعدت المكون الاجتماعي في اللغة. واقترحنا في ذلك أن تدرس اللّغة استنادا إلى مباحث أفعال الكلام. ومن خلال هذا الاشتراك يبدو أنّ للتداولية تداخلا كبيرا مع اللسانيات الاجتماعية في بيان أثر العلاقات الاجتماعية بين المشاركين في الحديث على موضوعه، وبيان مراتبهمو أجناسهم، و أثر السياق غير اللغوي في اختيار التنوعات اللغوية البارزة في كلامهم.[4]

علاقتها باللسانيات التعليمية: لقد عرفت التعليمية أو صناعة التعليم ثراءً كبيرا في العصر الحديث، استنادا إلى مقولات اللسانيات الاجتماعية السابقة، وإلى بحوث التداولية أساسا حيث

[1] احمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1985، ص8.

[2] ينظر: يحي بعطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، أطروحة دكتوراه في اللسانيات الوظيفية الحديثة، إشراف عبد الله بوخلخال، كلية الآداب واللغات، جامعة منثوري، قسنطينة، 2006، ص77.

[3] ينظر: أحمد المتوكل، نفسه، ص09.

[4] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، بيت الحكمة، سطيف، ط1، 200م، ص123-134.

تأكد بأنّ التعليم لا يقوم على تعليم البُنى اللّغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتّعرف على قيّم الأقوال وكميّات الكلام، و دلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده، التي لا تتضح إلاّ في سياقات مشروطة.[1]

علاقتها باللسانيات النصّية و تحليل الخطاب: يكاد لا يختلف مصطلح الخطاب عن مصطلح النّص في بعض الاستعمالات، وإن كان الخطاب إيحاء بأن النَّص يتجاوز كونه مجرد سلسلة لفظية بها قوانين لغويّة، إلى الظروف المقامية.[2] وهو أكثر دلالة على الاستعمال و الاستخدام من النّص و تتجاذبه الدراسات اللسانية، إلى جانب السيميائية و الأدبية. أي إنه حقل للسانيات النّصية، لأنه يقوم على « دراسة الاستعمال الفعلي للّغة، من خلال متكلمين فعليين، في مقامات فعلية ».[3] ومجال اللسانيات النّصية يتجاوز دراسة الخطاب بعدّه نصا إلى عدّه نشاطا فاعليا أساسا، يعتمد المعارف المقامية و السياقية، و ذلك من المجالات الثرية للدرس التداولي.

[1] المرجع نفسه، ص46.

[2] ينظر: أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، بنية الخطاب من الجملة إلى النص، ص16.

[3] المرجع نفسه، ص16.

التعليمية :

تمهيد:

العملية التربوية التعليمية من العمليات الملازمة لكل مجتمع إنساني يريد التقدم و الازدهار والرقي لوطنه، وهذا لا يتحقق إلا بوجود المدرسة التي تعتبر المؤسسة التربوية التعليمية الأهم وذلك بواسطة نظمها وقوانينها التي تعمل بها ومناهجها وأهدافها التي تحققها.

وقد شهدت مهنة التعليم تطورا سريعا في مجال تكنولوجيا المعلومات مما أدى إلى تطور المعرفة والعلوم وتغير المناهج الدراسية ومحتواها وتنوع مواردها حتى تواكب عصر العولمة الذي نعيشه، وذلك فرض وجود معلم ذو كفاءة عالية يستخدم كل الطرق والأساليب الحديثة حتى يحقق التعليم الناجح، وتعتبر الوسائل التعليمية الجزء الهام من هذه الأساليب فقد أصبح وجودها من أساسيات عمليات التعليم والتعلم في أي مرحلة دراسية تفرض على المعلم ضرورة استخدامها والعمل على تطويرها بما يتلاءم مع طبيعة الدرس والمستوى العقلي للمتعلمين، وذلك لدور هذه الوسائل في مساعدة المتعلمين على اكتساب المعلومات والخبرات والمهارات بشكل أفضل من الاعتماد على الأسلوب اللفظي وحده.

ولذلك فقد أخذت البحوث والدراسات تدعوا إلى ضرورة استخدام هذه الوسائل في عمليات التعليم المختلفة حتى أصبحت درجة تقدم التعليم في أي مجتمع يقاس بمدى تطور واستخدام هذه الوسائل لما لها من أهمية كبرى في معالجة الكثير من المشاكل التي تواجه التعليم، بل أصبح من الممكن الاستفادة منها في تقدم المجتمع وحل مشاكله عن طريق ما تقدمه من برامج هادفة لتثقيف والتوجيه وتنوير الرأي العام.

إذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهرت فيها مصطلح التعليمية (didactiquue) في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى (M.F.Makey) الذي بعث

من جديد المصطلح القديم مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر والبحث العلمي في حقل التعليمية (didactiquue) بعامة يستدعي وعيا عميقا بالأهداف العلمية و البيداغوجية التي ترمي التعليمية إلى تحقيقها في الوسط البيداغوجي. كما يعد تحديد المقصود بالتعليمية مشكلة أساسية، ليس في حدود المعرفة لهذا المفهوم، وإنما للنتائج العديدة التي تترتب عليها، والتطبيقات المختلفة التي ترتبط بها، ولعل رجوعنا لبعض المفاهيم حول هذا التعريف يفيدنا في تحديد معنى التعليمية.

مفاهيم أولية:

1. التعلم: لا يغرب عن احد أن الإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليه[1]. وعلى ضوء النظريات والآراء الحديثة في علم النفس نجد أن التعلم كعملية تذكر وكعملية تدريب للعقل، والتعلم كعملية وكعملية تعديل في السلوك. أصبحنا الآن ننظر لعملية التعلم على أنها عملية تغيير وتعديل في سلوك الفرد، وهذا التغيير يستمر مدى الحياة فيغير الفرد من سلوكه بحيث يتفق مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها. وأثناء عملية التكيف هذه يكتسب الفرد أساليب جديدة للسلوك تتفق مع ميوله وتؤدي إلى إشباع حاجاته وتعمل على تحقيق أهدافه، أي أن التعلم عملية تنتج من نشاط الفرد وتهدف لهدف معين له أهمية عند ذلك الفرد.

وينتج عنها تغيرات في سلوكه. كما يعرفه جيتس " إنه تغير في السلوك له صفة الاستمرار وصفة بدل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق غايته، أي أن التعلم هو العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها دوافعه وحاجته" وإن الشخص يتعلم إذا كان هناك دافع أو كانت هناك حاجة عنده توجه سلوكه نحو تحقيق هدف معين يرضي هذا الدافع أو يشبع

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ط2، 2009، ص 45-46.

تلك الحاجة، ولا يتيسر ذلك إلا إذا بدل الفرد أوجه مختلفة من النشاط. وهناك ثلاثة شروط أساسية للتعلم:

أ- وجود دافع عند المتعلم يدفعه نحو موضوع التعلم ويهدف إلى التمكن من هذا الموضوع أو الوصول إلى حل بالنسبة له.

ب- وصول المتعلم إلى مرحلة النضج أو مستوى النمو اللازم للقيام بأوجه النشاط الذي يتطلبها تعلم موضوعا معين.

ج- أن يمارس المتعلم نشاطا خاصا حتى يحقق هذا الغرض، أي: (الدوافع، النضج، الممارسة)[1].

2- التعليم: نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي – تعليمي[2] وهو يثير نشاط المعلم والمتعلم لاكتساب نوع جديد من السلوك أي عملية التعلم تنصب على المعلم والمتعلم، ولا تكون لها نتيجة إلا بقدر ما تساعد على حدوث التعلم.[3]

وهو بعد تقديم إثراء ذو دلالة لأفق مفاهيم الطفل، ويدعم المرونة والقدرة على إنتاج غير مألوف أي الابتكار[4].

[1] - إبراهيم وجيه محمود، التعلم (أساسه ونظرياته وتطبيقاته)، دار المعرفة الجامعية، دط، 1224 هـ، 2002م ، ص11-18.

[2] - أرسليمة بونعيجة راشدي، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، الرباط، د ط، د ت، ص 13.

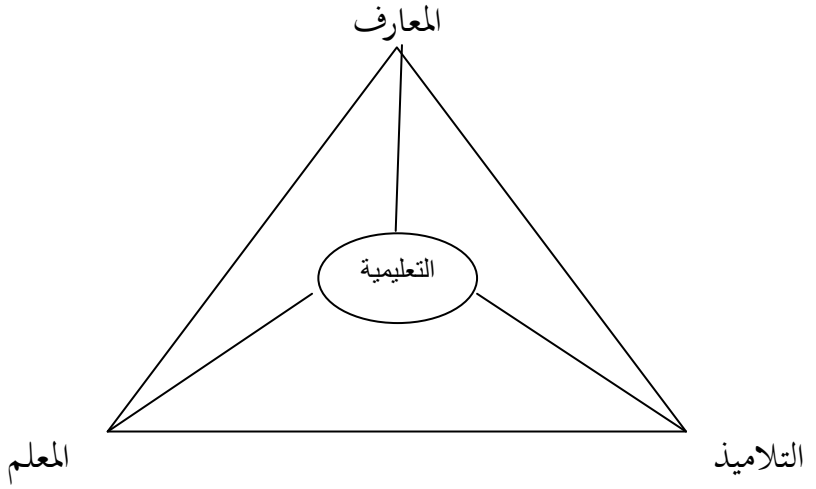
[3] - داحسين عبد الحميد أحمد راشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الإجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، د ط، د ت، ص 127.

[4] - أرتيجي كروبلي، الابتكار في التعليم والتعلم (دليل إرشادي للمدرسين ومسؤولي التربية والتعليم)، تر. عبد الحكم أحمد الخزامي، دار الفجر ، د ط، 2006م، ص 267.

3- المتعلم: يمتلك المتعلم قدرات وعادات واهتمامات فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته ويعززها ليتم تقدمها وارتقاؤها الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم[1].

4- المعلم: يعد المعلم بمثابة المرشد والموجه حيث يهيئ مناخ الثقافة العامة لربط القضايا العالمية والقومية بطريقة لا تتعارض مع قدرات التلميذ حيث يكون المعلم متمكنا من المادة الدراسية التي تخصص فيها وعلى دراية بكيفية تعليم هذه المادة [2].

تبين في العقدين الأخيرين من هذا القرن من خلال الممارسة والتنظير والتجارب والدراسات الأكاديمية أن عملية نقل المعرفة تتضمن نشاطا تفاعليا بين المعلم والمتعلم، وتشكل هذه المفاهيم الثلاثة (المعلم، المتعلم، المعرفة) رؤوس مثلث قوى أو (مثلث تعليمي) تربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها تمثلها أضلاع ذلك المثلث. حيث يضع (شوفالار) التعليمية في قلب مثلث يتألف من المعارف ومن المعلم ومن المتعلمين.



[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009م، ص 142.

[2]- حسين عبد الحميد أحمد رشفان، العلم والتعلم والمعلم من منظور علم الإجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، د ط، 2006، ص 189.

فبالنظر إلى العناصر الأساسية للنظام التعليمي يمكننا استنتاج العلاقة الوثيقة بينها والتي تظهر من خلال أضلع المثلث التعليمي حيث يكون فيه أحد أضلعه يربط بين المعلم والمعرفة ويحده مفهوم نقد وتطويع المعرفة ويربط الضلع الآخر بين المعلم والمتعلم وهو موقف نقدم فيه المعرفة بصورة منظمة ومقصودة ويحدد مفهوم العقد التعليمي – التعليمي ويقتضي تباين المعرفة وتوضيحها للمتعلم، وأن الضلع الثالث (الضلع الحاضر الغائب هو يوصل بين المعرفة، والمعلم، ويمثل مجموع هذه المفاهيم المعلم، المعرفة، المتعلم (رؤوس مثلث متساوي الأضلاع) والنقل التعليمي، والعقد التعليمي– التعليمي المكونات الأساسية للمثلث التعليمي، التعليمي الذي يعد) من المفاهيم المميزة للعمل التعليمي[1]

مفهوم التعليمية ونشأتها:

مفهومها:

لغة: كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة وسمة من سمات الدلالة من الشيء دون إحضاره، وجاء في لسان العرب عن معنى التعليمية لغة « علم: علمه دون إحضاره، وجاء إياه فتعلم وفرق سبويه بينهما فقال: علمت كأدنت وأعلمت كأدنت وعلمته الشيء فتعلم، وليس التشديد هنا للتكثير، ويقال: تعلم في موضع أعلم وعلم نفسه وأعلمه وسماها بسيما الحروف ورجل معلم إذ علم مكانه في الحرب بعلامة أعلمها»[2]. وفي القاموس « علمه العلم تعليما وأعلمه إياه وتعلمه وأعلم الفرس: علق عليها صوفا وما يستدل به » [3].

[1]– بعلي الشريف حفصة، التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية دورية أكاديمية محكمة تعني بالدراسات والبحوث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، المركز الجامعي بالوادي، العدد 1، يونيو2010، ص 7 .

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ضبطه وعلق حواشيه خالد رشيد القاضي، الجزء9، دار الصبح، بيرون، 2006، مادة علم..

[3]– فروز زبادي، القاموس المحيط، تح مكتب تحقيق التراث بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 2005، مادة علم .

اصطلاحا: والديداكتيك في اللغات الأوروبية مشتقة من الكلمة الإغريقية (didactique) ومعناه: التعليم وقد حصر تعريفها في اتجاهين: اتجاه ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاول المدرس فتكون الديداكتيك صفة تنعت بها ذلك النشاط التعليمي، الذي يحدث أساسا داخل حجرات الدرس... والاتجاه الثاني هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية [1]. ولقد جاء هذا المفهوم "كتطور تدريجي لمفهوم الطرائق في تعليم المواد"[2].

وعرف جان كلود غانيون (J-C-ggnar) التعليم في دراسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان الديداكتيك مادة (la didactique dune descipline) كما يلي: إشكالية دينامية تتضمن[3]:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وغايات تدريسها .
- وإعدادا لفرضيات الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتعددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع...إلخ .
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها. ومنه فالتعليمية دراسة علمية لمحتويات التعليم وطرقه بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة من خلال كيفية تنظيم العملية التعليمية

يقول محمد دريج " الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وللأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي-الحركي"[4]. ويشترك في هذا الفرابي في قوله: " ونقصد بها الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات

[1]- محمد الدريج، عودة إلى الديداكتيك، مقالة منشورة في www.eduqen.com بتاريخ 13-01-2011 .
[2]- أنطوان الصياح وآخرون ، تعليمية اللغة العربية، الجزء1، دار النهضة العربية، بيروت،ط1 ،2006، ص 7
[3]- رشيد بناني، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي الجامعي، الدار البيضاء، الجزائر، ط1، 1990، ص 39 .
[4]- محمد دريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، دار عالم الكتب، الرياض، ط1، 1994، ص 3 .

التعليم التي يعيشها الأستاذ لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسي حركي "[1]. ونشير إلى ان هناك عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد (didactique) في اللغة العربية، وحتى في لغة المصطلح الأصلية فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقد الترادف إليها، ومن ذلك " تعدد المصطلحات "

يشير ابرير بقوله: تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديداكتيك تجنب لأي لبز في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التدريس وعلم التعليم وباحثين آخرين يستعملون مصطلح تعليمات مثل لسانيات ورياضيات ...الخ وأما مصطلح تدريسه فهو استعمال عرفي، لم يشع استعماله غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر هو التعليمية ولذلك اخترته مقابلا (didactique)[2]

ويذهب غاستون ميلاريا إلى اعتبار التعليمية (didactique) العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفعال والمعقلن .

نشأتها: تمتد جذور تاريخ (la didactique) إلى القرن السابع عشر فأول ما ظهر هذا المصطلح كان في فرنسا سنة 1554م واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، واستعمل هذا المصطلح في علوم التربية سنة 1957 كمرادف لفن التعليم الذي يقصد به نوع من المعارف الفلسفية والدينية أنداك لقد ترافق بروز مصطلح التعليمية (didactique) مع مجموع التحولات على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية فالمعلم يعلم ولكن هل يتعلم المتعلمون؟ وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، وإذا ما التفتنا ثقافة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح

[1] – يوسف إلياس، تر النصوص الأجنبية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج 2، 2 يونيو 1984م، ص 38 .

[2] –ينظر : بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة، أربذ، الأردن، ط1، 2007م، ص 9 .

التعليمية في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى m.f .makey الذي بعث من جديد المصطلح الجديد ل (didactique) الحديث في المنوال التعليمي[1].

موضوعها: إن العملية التعليمية لما تتضمنه من أركان أساسية تتأسس عليها التعليمية فلا ينحصر الاهتمام بالمادة وحدها وإنما يمتد ليستعمل كل ما يتعلق بالعملية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعليم الذي تفصله كما يلي:

1- نوعية المتعلمين من خلال معرفة من هم هؤلاء المتعلمون؟ وما هو مستواهم المعرفي؟ وخصوصياتهم النفسية والاجتماعية؟ وذلك من اجل تحديد حوافز للمتعلم ودوافعه نحو التعليم وعلاقته بالمحيط واستعماله للغة.

2- المعلم: ذلك من حيث الأساليب المعتمدة في تقديم الدروس والاختيار الأنسب لطرق التدريس بالإضافة إلى ظروفه النفسية والاجتماعية ومستواه المعرفي .

3- المادة التعليمية: من حيث البحث المقرر لتوفير تصور نظري له القدرة على تناول الواقع للوصف والتحليل لإدراج نوعية الموضوعات وطبيعتها التي فقط تناسب مستوى المتعلمين لتحقيق الهدف التعليمي .

4- المؤسسة التعليمية: من خلال الموقع والبيئة التي وجد فيها والقوانين التي تحكمها .

5- معرفة الأهداف: كيف تأسس تعليمية ما على أهداف تعليمية تربوية مدروسة بدقة وبإمكانها أن تجيب على التساؤلات التالية: هل يهدف التعليم أساسا إلى إكساب المتعلم معلومات أو مهارات أو اتجاها فكريا محددا مثل النقد أو الإبداع أو الاستظهار ، وهل يهدف إلى المفاهيم والربط بين علاقتها المختلفة ؟

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعة، ط2، د ت، ص 130 .

6- الأنشطة: وذلك من خلال التمارين والتطبيقات التي يعتمد عليها المعلم في إيصال المعلومات والمعارف إلى المتعلم بحيث تكون متنوعة ، فلا يكتفي المعلم بتبليغ محتويات معلوماته وإنما يمكنه أن يعمل على المهارات المختلفة التي تدعم ملكة التبليغ مشافهة وتحريرا.

7- الوسائل: وهي تلك الوسائل المعتمد عليها في إنجاح التعليمية مثل الكتاب والسبورة....الخ

8- النتائج: من حيث تحقيق النتائج المتضمنة في الأهداف المسطرة ومدى مساهمة المتعلمين فيها وتحديد الصعوبات التي تعيقها .

علاقة التعليمية ببعض العلوم:

ترتبط التعليمية في دراساتها وتتداخل مع العديد من العلوم والتخصصات إلى درجة يصعب التفريق بينها في بعض الأحيان والتي تستفيد منها من خلال ما توصلت إليه من نتائج في خدمة العملية التعليمية ومن تلك العلوم نجد:

1- **اللسانيات**: وتعد أحد العلوم التي ساهمت في إثراء تعليمية اللغات ، هذه الأخيرة استفادت بشكل كبير من خلال ما قدمته المدارس اللسانية ونظرياتها المختلفة التي عدت خلفية انبثقت منها التعليمية فقد مكنتها من التأمل والتفكير في المادة التعليمية والبنية التي تحكمها .[1]وذلك انطلاقا مما قدمه دوسوسير رائد المدرسة البنيوية والتوليدية التحويلية عند تشومسكي، وما قدمه فيرن زعيم المدرسة الانجليزية وغيرها، وبفعل هذه المدارس بررت عدة مفاهيم كان لها أثر كبير في تعليمية اللغات من أهمها " الملكة اللغوية "، التي لا تعني النظام الصوتي والصرفي والنحوي فقط، وإنما تتعدى ذلك إلى معرفة معايير وقواعد التوظيف وقدرة المتكلمين في ذلك، فلا تتضمن العناصر

[1] عبد اللطيف الفرابي و عبد العزيز الغرضاف ،كيف تدرس بواسطة الاهداف ، الدار البيضاء ، الجزائر ، ط 1 ، 1989 ،ص 17.

والبنيات اللسانية وحدها، بل تشمل أيضا قواعدها الاجتماعية ومعرفة سياقها وكيفيات استعمالها حسب مقتضيات أحوالها[1] .

2- **البيداغوجيا:** يصعب الفصل بين التعليمية و البيداغوجيا وذلك لاشتراكهما في مسارات اكتساب المعارف وتبليغها فهما مرتبطان بدرجة كبيرة تصل إلى حد التداخل فيما بينهما وذلك من خلال تبادل المنافع كما هو الشأن مع العلوم الأخرى اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع. فالتعليمية تدرس محتويات المعرفة بصفة خاصة أما البيداغوجيا فهي تهتم بالعلاقات بين المتعلمين والمعلم.

وقد استخدم "كومينوس أو كامينسكي" الديداكتيك حيث عرفها بأنها فن لتعليم مختلف المواد، والمثلث الديداكتيكي حسب هوسي (HOSY) يعني : أنه من غير الممكن أن نتصور العملية خارج المثلث الديداكتيكي والبيداغوجي فهو مثلث متساوي الأضلع يتكون من: الأستاذ والتلميذ والمادة الدراسية (المعرفة) فالعلاقة بين مكوناته الثلاثة هي علاقة تواصل وحوار [2].

3- **علم الإجتماع:** انطلاقا من وصف اللغة ظاهرة اجتماعية ووسيلة للتبليغ ولها دور في عملية التواصل بين الأفراد ومختلف المؤسسات الاجتماعية كان ذلك سببا في أن يكون هذا العلم أحد المناهل التي استفادت منها التعليمية و لأنه يجيب عن العديد من الأسئلة المتعلقة بالتعليمية[3]. كما انه يميز بين الأوضاع اللغوية وغير اللغوية وأشكال التواصل بموعيه الشفوي والمكتوب ومن بين علماء الاجتماع الذين درسوا علاقة التعليمية بعلم الاجتماع. هو" وليام هاولي سميث (W.H.Smith) " في كتابه (مدخل إلى علم الاجتماع التربوي) كما درس ككل من "

[1] ينظر : علي وطفة و عدنان عبد الرحيم ، علم الاجتماع التربوي ، مقالة منشورة في www.arab.com ، بتاريخ : 2001/04/11 .

[2] محمد دريج ، عدوة الى الديداكتيك ، مقالة منشورة في : www.eduexpresse.com، بتاريخ : 2011/01/13.

[3] ينظر : بشير ابرير ، تعليمة النصوص بين النظرية و التطبيق ، عالم الكتب الحديث ، اربط ، الاردن ، ط1 ، 2007، ص 9.

جيرارد (gerrard) و "باستيد" (basteud) إثر الانتماء الاجتماعي في قوة التحصيل المدرسي[1].

4- **علم النفس:** يهتم أساسا بالدراسات النظرية والتطبيقية لمبادئ علم النفس في مجال الدراسة وتربية النشء ويركز بصفة خاصة على عمليتي التعلم والتعليم، ومن هنا قد استفادت التعليمية من هذا العلم. كما أن علم النفس يجيب عن الكثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية التعليمية، ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية والدوافع نحو التعلم واستراتيجياته.

- فالتعليمية إذن علم يستقطب اهتمام كل الأطراف المعنية بالعملية التعليمية لما تقدمه من معارف ودراسات في تدريس مختلف المواد الدراسية .

[1] لعريوي وداد ، تعليمة البلاغة وفق مقاربة بالكفاءات ، السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب ،كلية الآداب و اللغات ، المركز الجامعي بميلة ، 2012-2013

الخلاصة:

وهكذا نلاحظ أن التفرقة بين الظاهرتين تفرقة تقوم على أسس وظيفية مبينة على طبيعة عمل كل منهما وليس على أساس وضع فواصل نهائية بينها، ذلك أن التعليم هو مجموعة المواقف والأحداث المخططة لتمهيد وتعزيز التعلم وتنشيطه لدى الإنسان وإذا كانت ظواهر التعلم تشكل موضوعا من مواضيع علم النفس العام (سيكولوجيا التعلم) فإن ظواهر التعليم تشكل محورا للتعليم لا تتحقق إلا بوضوح نظريات التعلم . ومهما يكن دور هذه الوسائل التربوية، فإن بعضها قد يحل محل بعضها الآخر إلا أن المعلم الإنسان يبقى الوسيلة الأحدث لنجاح العملية التعليمية والتعلمية.

تعريف الوسائل التعليمية:

تعددت تعريفات الوسائل التعليمية بتعدد آراء العلماء، ومن هذه التعريفات نجد أن الوسائل التعليمية:

1- هي ما يلجأ إليه المدرس من أدوات وأجهزة ومواد لتسهيل عملية التعلم والتعليم وتحسينها وتعزيزها، وهي تعليمية لأن المعلم يستخدمها في عمله، وهي تعليمية لأن التلميذ يتعلم بواسطتها.[1]

2- هي كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها داخل غرفة الدرس أو خارجها لنقل خبرات محددة أو الوصول إليها بشكل يزيد من فاعلية وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.[2]

3- هي كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فاعلية وأبقى أثرا فهي تعينه على أداء مهمته ولا تغني عن المعلم ذاته، وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية وباختلاف المواقف التعليمية وباختلاف الحاجة الداعية إليها ، كما أنها تختلف في المادة التي منها.[3]

4- هي جميع المعدات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة فعاليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها.[4]

---

[1] - نايف محمد معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها،دار النفائس، بيروت، ط1، 1405هـ،1985م،ص 235-236.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية و التعلُّمية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص 31.

[3] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط1، 1988م، ص55.

[4] محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة ، عمان، الأردن، ط5، 2007م،ص69.

مسميات الوسائل التعليمية:

مرت تسميات الوسائل التعليمية بمراحل أساسية نوجزها في الآتي:

المرحلة الأولى: "مرحلة التسمية على أساس الحواس التي تخاطبها"

في هذه المرحلة اعتمدت تسميات الوسائل التعليمية على أساس الحواس التي تخاطبها الوسائل وأول اسم لها هو "الوسائل البصرية" و هي كل ما يستخدمه المعلم من أدوات و مواد تعليمية تخاطب حاسة البصر في المتعلم. ثم ظهرت تسميات أخرى هي "الوسائل السمعية" و هي الأدوات و المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم مخاطبا بها حاسة السمع لدى المتعلم لاكتسابه خبرات تعليمية مسموعة. ثم ظهر بعد ذلك مسمى آخر هو "الوسائل السمعية البصرية" حيث تستخدم فيها الأدوات و الأجهزة التي تكسب المتعلم الخبرات التعلمية عن طريق حاستي السمع والبصر. تعد هذه التسميات قاصرة حيث إنها تهمل بقية الحواس الأخرى (الشم، الذوق، اللمس) ومن ثم ظهرت تسميات أخرى أكثر شمولا ولا تركز على حاسة واحدة ولكن على جميع الحواس مثل: الوسائل الحسية و الوسائل الإدراكية.[1]

المرحلة الثانية: التسمية على أساس دورها في التدريس

معينات التدريس: ويطلق عليها " معينات التعلم أو الوسائل المعينة أو المعينات السمعية البصرية" وهي كل ما يستعين به المعلم من أجهزة و مواد تعليمية و غيرها لنقل الخبرات التعليمية للمتعلم بسهولة ويسر .

وسائل الإيضاح: وهي الأدوات والمواد التعليمية التي تساعد المعلم في شرح الأفكار المجردة بالشكل الذي يوضحها وييسر فهمها للمتعلم، وما الإيضاح يقلص دورها ويجعل أهميتها محدودة والحاجة

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ص28.

إليها ثانوية الأمر الذي إلى يشير إلى إمكانية لاستغناء عنها . وهذا غير صحيح حيث يتنافى مع كون الوسائل التعليمية جزءا لا يتجزء من أي منهج تعليمي.[1]

3-المرحلة الثالثة : التسمية على أساس دورها في عملية الاتصال: اعتبرت الوسائل التعليمية الاتصال التعليمي أي التي يتم بها نقل المعارف والخبرات من المعلم إلى التلميذ حسب الفروق الفردية لتحقيق الأهداف السلوكية والأهداف التعليمية التي يحددها المعلم، فالوسائل التعليمية أصبحت تسير في مجال ضيف باعتبارها وسيلة اتصال بين المعلم والتلميذ فقط.[2]

4- المرحلة الرابعة: التسمية على أساس بعمليتي التعلم والتعليم: في هذه المرحلة نرى مسميات الوسائل التعليمية قد خرجت بها من نطاقها المحدود خلال المراحل السابقة، حيث انتقلت بها من إطار علاقتها الضيقة. بالحواس والتدريس إلى علاقتها الأكثر اتساعا بعملية التعليم والتعلم .ومن أكثر مسميات هذه المرحلة شيوعا ما يلي :

5-الوسائل التعليمية: تشير هذه التسمية إلى ربط الوسائل بعلمية التعلم بشق صورها وأشكالها وهي كل ما يستخدمه من أجهزة ومواد وأدوات وغيرها داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

ترتبط هذه التسمية بعملية التعلم، والتي لا تشترط أن تتم من خلال عملية التعليم أو التدريس المقصود، بل يمكن أن تتم بطريقة ذاتية حيث يمكن للمتعلم تعلم عدد من الخبرات بنفسه دون الاستعانة أو الاعتماد على المعلم ويمكن الفرق بين التعريفين في الاستخدام ، فإن استخدمها المعلم لنقل محتوى تعليمي معين للمتعلم لاكتساب خبرات جديدة بنفسه دون الاعتماد على المعلم أصبحت وسائل تعليمية ، والوسائل التعليمية وفقا لذلك: هي كل ما يستخدمه المتعلم من

[1] – ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجية التعلم، ص26.

[2] محمد عبد الباقي، المعلم والوسائل التعليمية ، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر، ط1، 2005،ص44.

أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها داخل أسوار المؤسسة التعليمية أو خارجها بهدف اكتساب المزيد من الخبرات والمعارف بطريقة ذاتية.

الوسائل التعليمية التعلمية:

نظرا لارتباط عملية التعليم بعملية التعلم ونظرا لأن الوسيلة الوحدات يمكن أن يستخدمها المعلم والمتعلم في آن واحد أي يمكن أن تكون تعليمية وتعلميه في الموقف الواحد فكان لابد من دمج التسميتين في مصطلح واحد هو الوسائل التعليمية التعلمية.[1]

أهمية الوسائل التعليمية:

للوسائل التعليمية أهمية عظيمة في العملية التربوية هما: المعلم والمتعلم وذلك من خلال الآتي:

1-أهميتها للمعلم: إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم تفيد المعلم وتساعده وتحسن أداءه في إدارة الموقف التعليمي وذلك على الشكل الآتي:

1-تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دورها المخطط والمنفذ والمقوم للمتعلم.

2- تساعد المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم بها.

3- توفر الوقت والجهد المبذولين من طرف المعلم ، فمثلا عند تحفيظ المتعلم أنشودة مدرسية تنوب الوسائل التعليمية مقام المعلم وذلك بالاستعانة بالتسجيلات الصوتية التي يستعملها في الدرس ويسمعها للمتعلمين عديد المرات وكلما دعت الحاجة إلى ذلك حتى يتيقن أن جميع المتعلمين استوعبوا الأنشودة ، وبهذا الدور فقد وفرت له الراحة والنشاط.

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، د ط ، د ت، ص29-30.

4- تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدى المتعلمين ومشاركتهم في الموقف التعليمي مشاركة فعالة ، وذلك من خلال القيام بالنشطات التعليمية المختلفة أو قيام المعلم مع تلاميذه بزيارات ميدانية تعليمية

5- تساعد المعلم في التغلب على حدود الزمان و المكان في غرفة الصف [1]، وطلك من خلال عرض صور لشاعر يسكن في العراق إذ يستحيل للمعلم إحضاره أو التعرف عليه مباشرة فعن طريق الصورة يكتسب المتعلم لمحة عنه وعن أعماله .

6- يمكن أن يتخذها المعلم وسيلة فعالة لتربية الملاحظة وتعويد التلاميذ على الدقة في التأمل والسرعة في الاكتساب والفهم[2] . فمثلا يستعين المعلم بالألعاب التعليمية لتعليم القواعد النحوية ، وذلك بشراء قطار من محلات الألعاب ووضع بطاقات على عرباته تارة بحروف الجر ، وتارة للأسماء و الإشارة وتارة لكان وأخواتها ... وهذه العملية تشد انتباه المتعلم وتساعده على سرعة الفهم والاكتساب.

أهميتها للمتعلم : أما أهمية استخدام الوسائل التعليمية فإنها أيضا تعود بالفائدة على المتعلم وتثري تعلمه وذلك من خلال الأتي

1 - تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم

2- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع أو ترغبه في التعلم.

3- تثير اهتمام المتعلم وتشوقه وتشبع حاجاته ، وتنمى قدراته الفكرية واللغوية فاستعمال أسلوب القصي أو قراءة نصوص شعرية من طرف المعلم يؤدي إلى شد انتباه المتعلم وتمكنه من حسن الاستماع الذي يكسبه مفردات لغوية جديدة تثري رصيده اللغوي .

[1] - محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية ، ص56.

[2] عبد المنعم سيد علي عبد العالي ، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب ،القاهرة، د ط، ت،ص42.

4- تجعل الخبرات التعليمية لدي المتعلم أكثر فاعلية ابقي أثرا واقل احتمال لنسيان ، فاللغة اللفظية وحدها تؤدي إلى النسيان لدى المتعلم لكن عندما تدعم اللغة اللفظية بوسائل تعليمية يجعل ذلك التعلم أكثر حيوية وأكثر فاعلية فمثلا : عند تعليم الطفل الحروف الحر الآتية : ح ، ج ،خ . مع دعم اللغة اللفظية ببطاقات لصور و أشكال هذه الحروف ، فيسهل على التلميذ التمييز بينهما فيؤدي ذلك إلى السرعة في حفظها أو إبقائها حية في ذهنه أو اقل احتمالا لنسيانها[1].

5- تساعد المتعلم على الانتقال من عالم المحسوسات إلى عالم المجردات وليس من السهل إن ينتقل المتعلم من هذا إلى ذاك بإنماء القدرة الحسنة فيه والاعتماد عليها خاصة في المراحل الأولى من تعلمه ، فلا يحق للمعلم إن يتكلم لتلميذه دون الاعتماد على وسائل حسية تجعل المجرد محسوسا ثم من المحسوس ننطلق به إلى المجرد بعد إن تخمرت هذه الفكرة في ذهنه فأصبحت ضمن ذخيرته اللغوية [2].مثال: لكي يتعرف المتعلم على كله المسجد لابد للمعلم أن يدعم نقطه بصورة توضيحية للشكل العام له حتى يتمكن التلميذ من استيعاب هذه اللفظة المجردة عن طريق ربط اللفظة بصورة المسجد.

6- زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم وتنمية قدراته الفكرية ومثال ذلك : عرض أفلام تعليمية ومشاهدتها بغية الوصول إلى الإجابة عن الأسئلة . أو استخدام الخرائط والكرات الأرضية بغية تحديد مواقع البلدان أو تنقل أدبيا عبر مسيرة حياته أو تعريفهم بهجرة الرسول صلى الله عليه وسلم –فكل هذه الوسائل تؤدي بالضرورة إلى المشاركة الفعالة للمتعلم سواء بالإجابة على الأسئلة من خلال مشاهدته للفيلم التعليمي أو مشاركته في تحديد موضع وموقع بلد معين على الخريطة.

[1] – حسن علي بن دومي، أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،ص39.

[2] –محمد وطاس ،أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية جانب خاصة، د ط،د ت،ص149.

شروط استخدام الوسيلة التعليمية:

لقد تعددت الوسائل كثيرا وتنوعت خصائص كل منها وهي كما يلي :

1- تحديد الهدف من الوسيلة [1] وتوافقها مع الغرض الذي يسعى إلى تحقيقه منها واستمتاع المتعلمين بهذه الأخيرة.

2-أن تكون الوسيلة التعليمية بسيطة وواضحة وغير معقدة إذ يؤدي التعقيد بطبيعة الوسيلة المستخدمة إلى تشتيت انتباه الطلبة وصرفهم عن المادة التعليمية.

3- فنية الوسيلة التعليمية :ينبغي أن يتوافر في الوسيلة المستخدمة عنصر الجمال والمنطقية وذلك لتحقيق الجاذبية والتشويق شرط ألا يطغى جمال شكلها على الهدف التعليمي المصممة من أجله.[2]

4- جودة الوسيلة وملائمة تكاليفها للهدف من استخدامها [3]، فقد تقف التكاليف في كثير من الأحيان حائلا أمام اختيار الوسيلة التعليمية وخاصة تلك التي تعتمد على الأدوات والأجهزة في توصيل مفهومها مما يؤدي إلى انصراف المعلم عن استخدام الوسائل التعليمية.[4]

5- يجب على المعلمين أن ينتقوا من الوسائل الأنواع التي توافق متطلبات الموقف.

---

[1] بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استخدامها ، مكتبة المحتسب، عمان دار الأحياء ،بيروت دط،1985،ص28.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم إنتاج الوسائل التعليمية، د ط ،د ت،ص104-106.

[3] عبد العظيم الفرجاني ، تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية، دار غريب، القاهرة ،د ط ،2002،ص10.

[4] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعلم المعاصر الحاسوب،الانترنت،ط1،عمان،دار الصفاء ومكتبة المجتمع العربي،2006م ،ص70-74.

6- أن يراعي في تصميمها وإعدادها صحة المعلومات وفي إخراجها جودة الإتقان ، ويجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدرس وأن تكون صالحة للاستخدام فترة معقولة من الزمن.

7- أن تكون الوسيلة ملائمة لأعمار الطلبة وخصائصهم، فيجب ألا تكون أقل من مستوى الطلاب ، كما ينبغي ألا تكون أعلى من مستوياهم بكثير فيصعب عليها فهمها أو ربطها بخبراتهم السابقة.[1]

8-أن تستخدم في الوقت المناسب والمكان المناسب: يجب على المعلم أن يستخدم الوسيلة في الوقت الذي يراه مناسب لتقبل المتعلمين لها واستخدامهم و تهيئتهم الزمني لها[2]. كما يجب اختيار المكان المناسب الذي يسمح بتسلسل الأفكار و حسن تتبع الدرس، وقد يكون هذا المكان الفصل الدراسي أو المعمل فناء المدرسة .

9- أن تعمل إلى وسيلة على جذب انتباه المتعلمين ؤ تشير اهتمامهم ويتم ذلك من خلال استخدام الألوان ، وإن تكون الطريقة التي يتم فيها عرض المعلومات جيدا وتشويقهم بالدرس.[3]

الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية:

أصبحت الوسيلة التعليمية عنصرا هاما من العناصر التعليمية الأخرى مثل المنهج وأهدافه وطرائق التدريس والتقييم ، وبذلك يجب على المعلم أن يضع خطة واضحة للاستفادة منها من تحقيق الأهداف التربوية ولكي يخرج عن طريق التقليدية في التعليم القائمة على الإلقاء والتلقين والحفظ وقد يخطئ المعلم في اعتقاده بأن الوسيلة التعليمية كافية لتوضيح الرسالة التعليمية ،ومن ثم يصبح استخدامه لها تمييز بالشكلية دون فهمها وفائدتها في الموافق التعليمية ، كما يجب على المعلم أن

[1] محمد سيد علي، تكنولوجيا التعلم والوسائل التعليمية، دار الإسراء، د ط،2005،ص58.
[2] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب، الانترنت ،ص76.
[3] المرجع نفسه،ص77.

يتبع مجموعة من الخطوات والتي في حد ذاتها تكون خطة عامة متكاملة لاستخدام مثل هده الوسائل وتستهل المراحل التالية :

أولا: مرحلة الإعداد: في هذه المرحلة يحتاج المعلم فيها إلى إعداد أمور كثيرة في استخدام الوسيلة التعليمية حسب الخطوات التالية :

1- تجريب الوسيلة لمعرفة محتوياتها وأجزائها ودراسة خصائصها ومدى جودتها وصلاحيتها ونواحي القصور فيها.

2- إعطاء صورة مبسطة عن موضوع الوسيلة المستخدمة بتلخيص الأفكار التي تقدمها .[1]

3- اختيار المكان المناسب وإعداده بشكل يسهل استخدام الوسيلة المستخدمة فيه وهل موقعها يمكن جميع الطلاب من مشاهدة العرض...؟

4-توفير الوسائل والأدوات في غرفة الدرس قبل البدء كي لا يضطر المعلم لترك الصف أو إرسال بعض الطلبة للحصول عليها.

5-تخطيط النشاطات والخبرات التي سينظمها للطلبة عند استخدام الوسيلة وما يزيد منها الطلبة أن يفعلوا عندما يعرض الوسيلة عليهم[2] لتهيئة الدارسين وإعدادهم للوسيلة .[3]

6-التهيئة للوسيلة التعليمية قبل عرضها بشرح الرموز التي يصعب فهمها .

[1] محمد عبد الباقي أحمد، لمعلم والوسائل التعليمية ،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، د ط، 2005،ص90-91.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، د ط، د ت،ص111.

[3] حسن علي بني دومي،عمر حسين العمري، أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار حسين، الكويت، ط 1، 2005،ص45.

ثانيا: مرحلة الاستخدام:

تتوقف الاستفادة من الوسائل التعليمية إلى حد كبير على الأسلوب الذي يتبعه المعلم في استخدام الوسيلة التعليمية ومدى الاشتراك ايجابيا في الحصول على الخبرة عن طريقها وبالإضافة إلى ذلك نجد من الضروري :

1-استخدام الوسيلة التعليمية في الموقف التعليمي وفي اللحظة المناسبة للتكامل مع خطوات الدرس، بحيث يكون استخدامها وظيفيا وليس ارتجاليا أو عشوائيا.

2- التأكد من وضوح الوسيلة التعليمية من حيث الصوت والصورة وعدم وجود عوامل تؤثر على راحة المتعلمين أو التشويش عليهم أثناء نقل الرسالة بانتباه، ولذلك على المعلم أن ينتقل بين الطلاب ويلاحظ مدى انتباههم ، فيعزز انتباه الطلاب، ويسأل ويثير الطلاب غير المتابعين من أجل متابعة الوسيلة.[1]

3- تشجيع المتعلمين على مناقشة وممارسة النشاطات التعليمية المتعلقة بالوسيلة التعليمية بحيث تكون وسيلة تعلم، وليست وسيلة إيضاح ، يكون دور الطالب سلبيا يعتمد على المشاهدة والاستماع ، بل لابد أن يكون فاعلا ومشاركا ينفذ الأنشطة التعليمية من خلال الوسيلة التعليمية ،وكلما كان المعلم ايجابيا اتجاه الوسيلة في تقديم الخبرات كلما كان اهتمام التلاميذ بالوسيلة التعليمية أكثر.[2]

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،ص112.

[2] حسن علي بن دومي، عمر حسين العمري، أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،ص50.

الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية:

الوسائل التعليمية ضرورية لتزويد المتعلم بالمواقف والأنشطة التي تسمح بالملاحظة والاستخدام ويمكن تحديد دور الوسائل في تحقيق ما يلي:

1-الأهداف التربوية:

1-1:جودة التدريس: فالوسيلة التعليمية تساعد على حصر عناصر الموضوع ،بحيث تبرز النقاط المقصودة في الدرس بوضوح وتنسيق هذا من جهة وعدم تزاحم وتداخل المعلومات من جهة ثانية وهذا ما يؤدي إلى توفير الوقت والجهد وزيادة الوضوح و الحيوية.[1]

1-2: حل بعض مشكلات التعليم: تساهم الوسائل التعليمية في حل بعض مشكلات الواقع التعليمي وذلك من خلال :

أ- التغلب على مشكلة الكثافة الطلابية وزيادتها حيث يمكن للمتعلم الاعتماد على الوسائل التعليمية التي يسمح بتعليم عدد كبير من الطلاب في حجرة الدرس الواحدة.

ب- مواجهة النقص في إعداد هيئة التدريس المؤهلين علميا وتربويا.

ج: حل مشكلة الفرزدق الفردية ويمكن دور الوسائل التعليمية بتعددها وتنوعها في التقليل من الاعتماد على اللفظية ، ومن ثم تنوع مثيرات الموقف التعليمي وعليه تقلل من حدة الفروق الفردية بين المتعلمين .

د- التماشي مع النظرة التربوية الحديثة التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية.[2]

[1] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب الأنترنت ص63.

[2] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل،ص175.

الأهداف المعرفية :

1-توسيع مجال الخبرات التي يكتسبها المتعلم: تتيح الوسائل التعليمية الفرصة أمام المتعلم لدراسة واختيار نواح ومظاهر معقدة من الحياة لا تكون في متناول يديه ومثال ذلك: صور علماء اللغة القدامى إذ التعرف عليهم مباشرة يستحيل ولذلك فعن طريق الوسيلة التعليمية التي تجتاز حواجز الزمان والمكان يمكن دراسة مثل هذه الموضوعات وبذلك يؤدي إلى اتساع مجاز الخبرات التي يكتسبها المتعلم .[1]

2- ربط الدراسة بالواقع العملي: أننا عندما نتحدث عن الوسائل التعليمية فكأننا نبحث عما ينوب عن عناصر البيئة التي هي مصدر كل معرفة وخبرة وهي في الوقت نفسه غاية التعلم والمعرفة، لأن الإنسان يتعلم قصد فهم ما يحيط به من ظواهر من جهة والتحكم فيها من جهة أخرى، وهكذا تكون العملية التعليمية تكوينيا حقيقيا فعالا مطابقا تمام المطابقة لما في الواقع.

3-ترتيب الأفكار وتسلسلها: من المعلوم أن استخدم الوسائل التعليمية له أثر قوي في لفت انتباه التلاميذ وإثارة اهتما هم ، وهذا ما يجعلهم يتبعون خطوات ومراحل الدرس فيساعدهم ذلك على التفكير المرتب والمتسلسل في الموضوع المعروض مما يؤدي إلى تنمية القدرة على التفكير السليم المتماسك والمنطقي.[2]

الأهداف الحسية والحركية:

يعتمد تعلم أي مهارة على ممارستها بشكل فعلي وعملي، وكذلك يعتمد على سلامة الطريقة المستخدمة في اكتسابها .لذلك لابد من تحديد طريقة التدريس والوسائل التعليمية التي تناسب ذلك وتؤكد نظريات التعلم والمعرفة على أن الخبرات التي يكتسبها المتعلم عن طريق الحواس تكون

[1] محمد عبد الباقي أحمد، المعلم والوسائل التعليمية،ص71.

[2] بلقاسم زاوي وعمر أوكيل، أسس وأهداف استخدام الوسائل التعليمية،ص29.

أسهل وأوضح ، كما تزداد فاعلية الوسائل التعليمية عندما تخاطب أكثر من حاسة وبخاصة حاستي السمع والبصر، ولذلك ينصح دائما باستخدام وسائل متعددة في عملية التعلم، وهذا ما يحقق النشاط الذهني والحركي لدى المتعلم.[1]

الأهداف اللغوية:

1- زيادة ثروة التلاميذ من الألفاظ إثراء رصيدهم اللغوي :فاستخدام الوسائل التعليمية اللفظية خصوصا كالتسجيلات الصوتية والأفلام التعليمية على فهم بعض المعاني كما يساعده على النطق الصحيح للكلمات ومخارج الحروف ومن ثم يكتسب المتعلم ألفاظا ومعاني جديدة .[2]

2-البعد عن الوقوع في اللفظة: وهي استعمال المدرس ألفاظا ليس لها عند التلميذ نفس الدلالة التي عند المدرس ،فإذا تنوعت الوسائل فإن اللفظة يكتسب أبعادا في المعنى تقترب من الحقيقة ،الأمر الذي يساعد على زيادة التطابق والتقارب بين معاني الألفاظ في ذهن المدرس والتلميذ.[3]

3-تطبيق القواعد النحوية والصرفية والإملائية التي يدرسها التلميذ تطبيقا سليما مما يساعده على القراءة الصحيحة والكتابة الجيدة،[4]وشكل اللوحات التوضيحية وسيلة جيدة جذابة و مقصوصات معبرة عن الدرس.

4-تمكن الطالب من التعبير عن حاجياته ومشاعره ومشاهداته وخبراته بلغة جيدة مفهومة بعيدة عن التعقيد تعبيرا شفويا وتعبيرا كتابيا فصيحا [5]وتساعد الوسائل التعليمية المتعلم بالواقع فيستطيع

[1] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل،ص173-185.

[2] ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعلم،ص169.

[3] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل،ص176.

[4] إبراهيم دمعة، الكتاب المدرسي ومدى ملائمته لعمليتي التعليم والتعلم، مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم الأساسي ،الجمهورية الجزائرية، العدد السادس،1983،ص22.

[5] المرجع نفسه،ص24.

التعبير عما يشاهده بسهولة كما أن استعمال أسلوب القصة من طرف المعلم سواء بالسرد أو إسماع المتعلم بعض القصص المسجلة .

العوامل المؤثرة في العملية التعليمية:

إن العملية التعليمية متعددة الأقطاب : ففيها عالم المتعلم المركب وعالم المدرس الذي لا يمكن أن ينظر إليه على أنه مجرد ناقل للمعرفة اللغوية ، ثم المادة اللغوية المراد تعلمها ، وما يتحكم فيها من شروط ، وما تخضع له من مواصفات هذا التركيب الذي عادة ما يرسم في صورة المثلث الديداكتيكي الذي يتبادل أطرافه التأثير في علاقة عضوية وظيفية.[1]

واستنادا لهذا المخطط نقول بأن للتعلم عوامل تؤثر فيه تتمثل فيما يلي:

أ: العوامل الداخلية:

-المعلم: هو الركن الأساسي والمهم في عملية التعليم والتعلم ،ولهذه المكانة في عملية التعليم،وجب عليه .

أن يكون مهيأ للقيام بهذه المهمة الشاقة والنبيلة ، حتى يكون في مستوى الأمانة الملقاة على عاتقه ، فالمفروض أن يكون مهيأ علميا و بيداغوجيا ، على التحكم في آلية الخطاب التعليمي ويمتلك القدرة الذاتية في اختيار المضامين وطرائق تعليمها.

-المتعلم : يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي توجه عملية التعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له، إذ أنها تعتمد من خلال خصائص المعرفية والوجدانية والفردية على تحديد العملية التعليمية وتنظيمها وتحديد أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية ،وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم.

[1] أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 1427-2006م،ص25.

-الخبرة السابقة وانتقال أثر التدريب :تؤثر الخبرة السابقة في موضوع ما ،في سرعة اكتساب موضوع آخر مرتبط به، وهذا ما نسميه بانتقال أثر التدريب ،كتعلم الفرنسية مثلا بعد إتقان اللغة الإيطالية فالمعرفة السابقة تعتبر القاعدة التي تسهل علينا عملية التعلم اللاحق وخاصة إذا كان هناك تشابه بين نوعي التعلم.

-العوامل الخارجية: وتتمثل في البيئة المعبرة عن الوسط الإتصالي الاجتماعي ،الذي يعيشه المتعلم خارج المدرسة ،والذي يؤثر فيه بالسلب أو الإيجاب في عملية التعلم ، والمكون من الأسرة وما توفره من إمكانيات مؤثرة في عملية تعلم المتعلم، كالاستقرار النفسي إلى غير ذلك من العوامل إضافة إلى الإذاعة والتلفزيون والصحف والمجلات واللافتات على الجدران ،كل هذا يؤثر في الرفع أو الحط من عملية تعلم اللغة العربية ، ولعل هذا ك أكده السيد أحمد مصطفى في قوله: اللغة بمثابة تربة خصبة للإعلام ، وهي المجال الذي يمارس فيه نشاطه وينقل عبره وأفكاره ، كما أن اللغة لا تستطيع أن تستغني عن هذه الوسائل بكونها أدوات للاتصال بين الأفراد والمجتمع ،وتساعد اللغة على النمو والتطور من خلال الاستعمال الدائم له ، وبذلك تحافظ على اللغة من الذبول والانزواء.

صعوبات تحليل العملية التعليمية:

إن التعليم كما يمكن أن نلاحظ يوميا في الأقسام، من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا ،ولذلك يسبب تعدد المؤثرات وتشارك العوامل ،الأمر الذي يخلق صعوبات أمام الباحثين في محاولتهم ملاحظة وتحليل العملية التعليمية، ن أبحاثهم تطورت على أساس عائق هام يتمثل في الاستحالة المادية لجمع وتغطية كل الأنشطة والمواقف والعمليات التي تحدث في القسم في نفس الوقت وبكيفية متزامنة. وفضلا عن هذا العائق الأساسي نقوم على استعراض صعوبات أخرى على الوجه التالي:

1-الصعوبة الأولى مرتبطة بالأهداف التي وضعت مجموعة القسم من أجلها ،فعندما يعهد المجتمع بالصغار إلى المدرسة ،فإنه لا ينتظر منها مجرد تلقينهم جملة من المعارف وتمكينهم من حصيلة من المعلومات في اللغة والحساب والتاريخ وغيرها من المواد، بل ينتظر منها أيضا ،إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين وتزويدهم بكل ما قد يحتاجون للنجاح في الحياة.

2- كما أن العملية التعليمية عملية معقدة، لأنها تتأثر كما هو معلوم بشخصية المدرس أن لكل مدرس ميول واتجاهات خاصة ومنظومة قيمة تميزه والتي تتحدد بدورها بانتمائه الاجتماعي والثقافي ،ونمط تكوينه التربوي والعلمي، مما يميز تدريسه ويطبعه بطابع متفرد.

3-ترتبط الصعوبة الثالثة بصفة عامة بمحتويات التعليم وموارده ،كذلك بالمصادر الديداكتيكية والتكنولوجية المتوفرة والمستعملة في كل قسم، وبالظروف السيكولوجية التي تحيط بالمدرسة وأنواع التنظيمات والامتحانات ...الخ. والتي تجعل من ظاهرة القسم ظاهرة معقدة تتفاعل داخل عوامل متشعبة وتنصهر فيها متغيرات شديدة التباين.[1]

4-التعليم يتحدد أيضا بالمتعلمين إن القسم هو دائما وفي جميع الأحوال مجموعة من التلاميذ لكل واحد منهم شخصية متميزة وسيولة خاصة تتحدد بدورها بانتماء هم السوسيو الثقافية وعلى الرغم مما قد يكون بين التلاميذ من أمور مشتركة فإن عناصر الاختلاف تبقى ظاهرة للعيان ومن بينها الاختلاف في وتيرة التعلم التي تتفاوت بينهم رغم تقارب أعمارهم ويترتب عن ذلك عديد المشاكل خاصة وأن ما يميز أنظمة التعليم هو طابعها الجماعي الذي يتجاهل الخصوصيات الفردية للتلاميذ.

5-إن الطابع الاجتماعي لعملية التدريس يضيف معوقا آخر يزيد في تعقيدها وتمنعها أمام الدراسة التحليلية والموضوعية. فعلى الرغم من اختلاف التلاميذ واتجاهاتهم وإمكانياتهم فإن التعليم يوجه إليهم كجماعة تشكل وحدة تبدو كما لو كانت متجانسة .إن المدرس لابد و أن يفكر باستمرار

[1] أرسليمة بونعيجة راشدي، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس.

في ثلاثين أو أربعين تلميذا في الوقت نفسه والذي يتألف منهم قسمه ،دون أن يكون بإمكانه إرضائهم جميعا، لذا فإنه غالبا ما تتجاوزه الأحداث ،ويقف موقف العاجز ذلك أن طبيعة عمله تقتضي منه انجاز عدد معين من الساعات .في حين أن ذلك العمل لا ينتهي أبدا ولا يصل إلى درجة الاكتمال بمعنى أنه لا يشعر بتاتا بالارتياح على الرغم من مجهداته الجبارة والسبب على ما يبدو يمكن في حتمية الرسوب مما ينقص من قيمة نتائجه.[1]

تقنين:

من أهم النتائج التي تم استخلاصها من هذا الفصل نذكر ما يلي:

1-إن الوسائل التعليمية هي كل ما يستعين به المعلم من أجهزة ومواد وأدوات وغيرها في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق والأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق استراتيجية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية.

2-مرت تسميات الوسائل التعليمية بأربعة مراحل أساسية فسميت في المرحلة الأولى على أساس الحواس التي تخاطبها ب:الوسائل السمعية البصرية أما في المرحلة الثانية فسميت على أساس دورها في التدريس ب :معنيات التدريس أو وسائل الإيضاح بينما في المرحلة الثالثة فسميت على أساس دورها في عملية الاتصال ب وسائل الاتصال التعليمي وقد كانت التسمية في المرحلة الرابعة هي الأكثر شيوعا واستعمالا وهي الوسائل التعليمية التعلمية

3-للوسائل التعليمية أهمية عظيمة في عملية التعلم وذلك من خلال تأثيرها وفائدتها التي تعود على العنصرين الرئيسين في عملية التعلم هما المعلم والمتعلم.

4-استخدامها بطريقة سليمة يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم ويحقق أكبر قدر من المعنى والفهم للتلاميذ كما تعتبر الوسيلة إبد عندما يعجز المتعلم عن الفهم.

[1] المرجع نفسه،ص19.

5-تسند العوامل المؤثرة في العملية التعليمية على عاملين : داخلي وتتمثل في المعلم والمتعلم والخبرة السابقة وانتقال أثر التدريب وعامل خارجي يتمثل في البيئة المعبرة عن الوسط الاتصالي الاجتماعي .

6-يعتبر التعليم من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا ،وذلك بتعدد مؤثرات تشابك العوامل وذلك مما يخلق صعوبات أمام الباحثين وأهم صعوبة تتمثل في الاستحالة المادية وجمع وتغطية كل الأنشطة والعمليات التي تحدث في القسم.

تعريف الوسائل التعليمية:

تعددت تعريفات الوسائل التعليمية بتعدد آراء العلماء، ومن هذه التعريفات نجد أن الوسائل التعليمية:

1-هي ما يلجأ إليه المدرس من أدوات وأجهزة ومواد لتسهيل عملية التعلم والتعليم وتحسينها وتعزيزها، وهي تعليمية لأن المعلم يستخدمها في عمله، وهي تعليمية لأن التلميذ يتعلم بواسطتها.[1]

2- هي كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها داخل غرفة الدرس أو خارجها لنقل خبرات محددة أو الوصول إليها بشكل يزيد من فاعلية و تحسين عمليتي التعليم والتعلم.[2]

3- هي كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فاعلية وأبقى أثرا فهي تعينه على أداء مهمته ولا تغني عن المعلم ذاته، وهذه الوسائل تختلف باختلاف

[1] نايف محمد معروف، خصائص العربية و طرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط1، 1405هـ، 1985م، ص 235- 236.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية و التعلُّمية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص 31.

المواقف التعليمية وباختلاف المواقف التعليمية وباختلاف الحاجة الداعية إليها ، كما أنها تختلف في المادة التي منها.[1]

4: هي جميع المعدات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة فعاليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها.[2]

مسميات الوسائل التعليمية:

مرت تسميات الوسائل التعليمية بمراحل أساسية نوجزها في الآتي:

المرحلة الأولى: "مرحلة التسمية على أساس الحواس التي تخاطبها"

في هذه المرحلة اعتمدت تسميات الوسائل التعليمية على أساس الحواس التي تخاطبها الوسائل وأول اسم لها هو "الوسائل البصرية" و هي كل ما يستخدمه المعلم من أدوات ومواد تعليمية تخاطب حاسة البصر في المتعلم. ثم ظهرت تسميات أخرى هي "الوسائل السمعية" و هي الأدوات و المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم مخاطبا بها حاسة السمع لدى المتعلم لاكتسابه خبرات تعليمية مسموعة. ثم ظهر بعد ذلك مسمى آخر هو "الوسائل السمعية البصرية" حيث تستخدم فيها الأدوات و الأجهزة التي تكسب المتعلم الخبرات التعلمية عن طريق حاستي السمع والبصر.

تعد هذه التسميات قاصرة حيث إنها تهمل بقية الحواس الأخرى (الشم، الذوق، اللمس) ومن ثم ظهرت تسميات أخرى أكثر شمولا ولا تركز على حاسة واحدة ولكن على جميع الحواس مثل: الوسائل الحسية و الوسائل الإدراكية.[3]

[1] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط1، 1988م، ص55.

[2] محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط5، 2007م، ص69.

[3] محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ص28.

المرحلة الثانية: التسمية على أساس دورها في التدريس

معينات التدريس: ويطلق عليها " معينات التعلم أو الوسائل المعينة أو المعينات السمعية البصرية" وهي كل ما يستعين به المعلم من أجهزة و مواد تعليمية و غيرها لنقل الخبرات التعليمية للمتعلم بسهولة ويسر .

وسائل الإيضاح: وهي الأدوات والمواد التعليمية التي تساعد المعلم في شرح الأفكار المجردة بالشكل الذي يوضحها وييسر فهمها للمتعلم، وما الإيضاح يقلص دورها ويجعل أهميتها محدودة والحاجة إليها ثانوية الأمر الذي إلى يشير إلى إمكانية لاستغناء عنها . وهذا غير صحيح حيث يتنافى مع كون الوسائل التعليمية جزءا لا يتجزء من أي منهج تعليمي.[1]

3- المرحلة الثالثة : التسمية على أساس دورها في عملية الاتصال: اعتبرت الوسائل التعليمية الاتصال التعليمي أي التي يتم بها نقل المعارف والخبرات من المعلم إلى التلميذ حسب الفروق الفردية لتحقيق الأهداف السلوكية والأهداف التعليمية التي يحددها المعلم، فالوسائل التعليمية أصبحت تسير في مجال ضيف باعتبارها وسيلة اتصال بين المعلم والتلميذ فقط.[2]

4- المرحلة الرابعة: التسمية على أساس بعمليتي التعلم والتعليم: في هذه المرحلة نرى مسميات الوسائل التعليمية قد خرجت بها من نطاقها المحدود خلال المراحل السابقة، حيث انتقلت بها من إطار علاقتها الضيقة. بالحواس والتدريس إلى علاقتها الأكثر اتساعا بعملية التعليم والتعلم .ومن أكثر مسميات هذه المرحلة شيوعا ما يأتي :

5- الوسائل التعليمية: تشير هذه التسمية إلى ربط الوسائل بعلمية التعلم بشق صورها و أشكالها وهي كل ما يستخدمه من أجهزة و مواد و أدوات وغيرها داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة و يسر ووضوح مع الاقتصاد في الوقت و الجهد.

[1] ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجية التعلم، ص26.

[2] محمد عبد الباقي، المعلم و الوسائل التعليمية ، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر، ط1، 2005، ص44.

ترتبط هذه التسمية بعملية التعلم، والتي لا تشترط أن تتم من خلال عملية التعليم أو التدريس المقصود، بل يمكن أن تتم بطريقة ذاتية حيث يمكن للمتعلم تعلم عدد من الخبرات بنفسه دون الاستعانة أو الاعتماد على المعلم ويمكن الفرق بين التعريفين في الاستخدام، فإن استخدمها المعلم لنقل محتوى تعليمي معين للمتعلم لاكتساب خبرات جديدة بنفسه دون الاعتماد على المعلم أصبحت وسائل تعليمية، والوسائل التعليمية وفقا لذلك: هي كل ما يستخدمه المتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها داخل أسوار المؤسسة التعليمية أو خارجها بهدف اكتساب المزيد من الخبرات والمعارف بطريقة ذاتية.

الوسائل التعليمية و التعلّمية:

نظرا لارتباط عملية التعليم بعملية التعلم ونظرا لأن الوسيلة الوحدات يمكن أن يستخدمها المعلم والمتعلم في آن واحد أي يمكن أن تكون تعليمية وتعلميه في الموقف الواحد فكان لابد من دمج المتسميتين في مصطلح واحد هو الوسائل التعليمية التعلمية.[1]

أهمية الوسائل التعليمية:

للوسائل التعليمية أهمية عظيمة في العملية التربوية هما: المعلم والمتعلم وذلك من خلال الآتي:

1-أهميتها للمعلم: إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم تفيد المعلم وتساعده وتحسن أداءه في إدارة الموقف التعليمي وذلك على الشكل الآتي:

1- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دورها المخطط والمنفذ والمقوم للمتعلم.

2- تساعد المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم بها.

3- توفر الوقت و الجهد المبذولين من طرف المعلم، فمثلا عند تحفيظ المتعلم أنشودة مدرسية تنوب الوسائل التعليمية مقام المعلم وذلك بالاستعانة بالتسجيلات الصوتية التي يستعملها في الدرس و يسمعها للمتعلمين عديد المرات وكلما دعت الحاجة إلى ذلك حتى يتيقن أن جميع المتعلمين استوعبوا الأنشودة، وبهذا الدور فقد وفرت له الراحة و النشاط.

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، د ط، د ت، ص29- 30.

4_ تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدى المتعلمين ومشاركتهم في الموقف التعليمي مشاركة فعالة، وذلك من خلال القيام بالنشطات التعليمية المختلفة أو قيام المعلم مع تلاميذه بزيارات ميدانية تعليمية

5_ تساعد المعلم في التغلب على حدود الزمان و المكان في غرفة الصف،[1] وطلك من خلال عرض صور لشاعر يسكن في العراق إذ يستحيل للمعلم إحضاره أو التعرف عليه مباشرة فعن طريق الصورة يكتسب المتعلم لمحة عنه وعن أعماله .

6_ يمكن أن يتخذها المعلم وسيلة فعالة لتربية الملاحظة وتعويد التلاميذ على الدقة في التأمل والسرعة في الاكتساب والفهم[2]. فمثلا يستعين المعلم بالألعاب التعليمية لتعليم القواعد النحوية وذلك بشراء قطار من محلات الألعاب ووضع بطاقات على عرباته تارة بحروف الجر ، وتارة للأسماء و الإشارة وتارة لكان وأخواتها ... وهذه العملية تشد انتباه المتعلم وتساعده على سرعة الفهم والاكتساب.

أهميتها للمتعلم : أما أهمية استخدام الوسائل التعليمية فإنها أيضا تعود بالفائدة على المتعلم وتثري تعلمه وذلك من خلال الأتي

1- تقوي العلاقة بين المعلم و المتعلم وبين المتعلمين أنفسهم

2- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع أو ترغبه في التعلم.

3- تثير اهتمام المتعلم وتشوقه وتشبع حاجاته، وتنمى قدراته الفكرية واللغوية فاستعمال أسلوب القصي أو قراءة نصوص شعرية من طرف المعلم يؤدي إلى شد انتباه المتعلم وتمكنه من حسن الاستماع الذي يكسبه مفردات لغوية جديدة تثري رصيده اللغوي .

4- تجعل الخبرات التعليمية لدي المتعلم أكثر فاعلية ابقي أثرا واقل احتمال لنسيان، فاللغة اللفظية وحدها تؤدي إلى النسيان لدى المتعلم لكن عندما تدعم اللغة اللفظية بوسائل تعليمية

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، ص56.

[2] عبد المنعم سيد علي عبد العالي، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، د ط، د ت، ص42.

يجعل ذلك التعلم أكثر حيوية وأكثر فاعلية فمثلا: عند تعليم الطفل الحروف الحر الآتية : ح ، ج ،خ . مع دعم اللغة اللفظية ببطاقات لصور و أشكال هذه الحروف، فيسهل على التلميذ التمييز بينهما فيؤدي ذلك إلى السرعة في حفظها أو إبقائها حية في ذهنه أو اقل احتمالا لنسيانها[1].

5- تساعد المتعلم على الانتقال من عالم المحسوسات إلى عالم المجردات وليس من السهل إن ينتقل المتعلم من هذا إلى ذاك بإنماء القدرة الحسنة فيه والاعتماد عليها خاصة في المراحل الأولى من تعلمه، فلا يحق للمعلم إن يتكلم لتلميذه دون الاعتماد على وسائل حسية تجعل المجرد محسوسا ثم من المحسوس ننطلق به إلى المجرد بعد إن تخمرت هذه الفكرة في ذهنه فأصبحت ضمن ذخيرته اللغوية.[2] مثال: لكي يتعرف المتعلم على كله المسجد لابد للمعلم أن يدعم نقطه بصورة توضيحية للشكل العام له حتى يتمكن التلميذ من استيعاب هذه اللفظة المجردة عن طريق ربط اللفظة بصورة المسجد.

6- زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم وتنمية قدراته الفكرية و مثال ذلك: عرض أفلام تعليمية ومشاهدتها بغية الوصول إلى الإجابة عن الأسئلة. أو استخدام الخرائط والكرات الأرضية بغية تحديد مواقع البلدان أو تنقل أدبيا عبر مسيرة حياته أو تعريفهم بهجرة الرسول صلى الله عليه وسلم.

فكل هذه الوسائل تؤدي بالضرورة إلى المشاركة الفعالة للمتعلم سواء بالإجابة على الأسئلة من خلال مشاهدته للفيلم التعليمي أو مشاركته في تحديد موضع وموقع بلد معين على الخريطة.

[1] حسن علي بن دومي، أساسيات في تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، ص39.

[2] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية جانب خاصة، د ط، د ت، ص149.

شروط استخدام الوسيلة التعليمية:

لقد تعددت الوسائل كثيرا وتنوعت خصائص كل منها وهي كما يلي :

1- تحديد الهدف من الوسيلة [1] وتوافقها مع الغرض الذي يسعى إلى تحقيقه منها واستمتاع المتعلمين بهذه الأخيرة.

2- أن تكون الوسيلة التعليمية بسيطة وواضحة وغير معقدة إذ يؤدي التعقيد بطبيعة الوسيلة المستخدمة إلى تشتيت انتباه الطلبة وصرفهم عن المادة التعليمية.

3- فنية الوسيلة التعليمية: ينبغي أن يتوافر في الوسيلة المستخدمة عنصر الجمال والمنطقية وذلك لتحقيق الجاذبية و التشويق شرط ألا يطغى جمال شكلها على الهدف التعليمي المصممة من أجله.[2]

4- جودة الوسيلة وملائمة تكاليفها للهدف من استخدامها،[3] فقد تقف التكاليف في كثير من الأحيان حائلا أمام اختيار الوسيلة التعليمية وخاصة تلك التي تعتمد على الأدوات و الأجهزة في توصيل مفهومها مما يؤدي إلى انصراف المعلم عن استخدام الوسائل التعليمية.[4]

5- يجب على المعلمين أن ينتقوا من الوسائل الأنواع التي توافق متطلبات الموقف.

6- أن يراعي في تصميمها وإعدادها صحة المعلومات و في إخراجها جودة الإتقان، و يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدرس و أن تكون صالحة للاستخدام فترة معقولة من الزمن.

---

[1] بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استخدامها، مكتبة المحتسب، عمان دار الأحياء، بيروت، د ط، 1985، ص28.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم إنتاج الوسائل التعليمية، د ط، د ت، ص104- 106.

[3] عبد العظيم الفرجاني، تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية، دار غريب، القاهرة، د ط، 2002، ص10.

[4] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعلم المعاصر الحاسوب، الانترنت، ط1، عمان، دار الصفاء و مكتبة المجتمع العربي، 2006م، ص 70-74.

7- أن تكون الوسيلة ملائمة لأعمار الطلبة وخصائصهم، فيجب ألا تكون أقل من مستوى الطلاب، كما ينبغي ألا تكون أعلى من مستوياهم بكثير فيصعب عليها فهمها أو ربطها بخبراتهم السابقة.[1]

8-أن تستخدم في الوقت المناسب والمكان المناسب: يجب على المعلم أن يستخدم الوسيلة في الوقت الذي يراه مناسب لتقبل المتعلمين لها واستخدامهم و تهيئتهم الزمني لها.[2] كما يجب اختيار المكان المناسب الذي يسمح بتسلسل الأفكار و حسن تتبع الدرس، وقد يكون هذا المكان الفصل الدراسي أو المعمل فناء المدرسة .

9- أن تعمل إلى وسيلة على جذب انتباه المتعلمين و تشير اهتمامهم ويتم ذلك من خلال استخدام الألوان، وإن تكون الطريقة التي يتم فيها عرض المعلومات جيدا و تشويقهم بالدرس.[3]

الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية:

أصبحت الوسيلة التعليمية عنصرا هاما من العناصر التعليمية الأخرى مثل المنهج وأهدافه وطرائق التدريس والتقييم، وبذلك يجب على المعلم أن يضع خطة واضحة للاستفادة منها من تحقيق الأهداف التربوية و لكي يخرج عن طريق التقليدية في التعليم القائمة على الإلقاء والتلقين والحفظ وقد يخطئ المعلم في اعتقاده بأن الوسيلة التعليمية كافية لتوضيح الرسالة التعليمية، ومن ثم يصبح استخدامه لها تمييز بالشكلية دون فهمها و فائدتها في الموافق التعليمية، كما يجب على المعلم أن يتبع مجموعة من الخطوات والتي في حد ذاتها تكون خطة عامة متكاملة لاستخدام مثل هذه الوسائل وتستهل المراحل التالية :

أولا- مرحلة الإعداد: في هذه المرحلة يحتاج المعلم فيها إلى إعداد أمور كثيرة في استخدام الوسيلة التعليمية حسب الخطوات التالية :

[1] محمد سيد علي، تكنولوجيا التعلم و الوسائل التعليمية، دار الإسراء، د ط، 2005، ص58.

[2] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب، الانترنت، ص76.

[3] المرجع نفسه، ص77.

1- تجريب الوسيلة لمعرفة محتوياتها وأجزائها ودراسة خصائصها و مدى جودتها و صلاحيتها ونواحي القصور فيها.

2- إعطاء صورة مبسطة عن موضوع الوسيلة المستخدمة بتلخيص الأفكار التي تقدمها.[1]

3- اختيار المكان المناسب وإعداده بشكل يسهل استخدام الوسيلة المستخدمة فيه وهل موقعها يمكن جميع الطلاب من مشاهدة العرض...؟

4- توفير الوسائل والأدوات في غرفة الدرس قبل البدء كي لا يضطر المعلم لترك الصف أو إرسال بعض الطلبة للحصول عليها.

5- تخطيط النشاطات والخبرات التي سينظمها للطلبة عند استخدام الوسيلة وما يزيد منها الطلبة أن يفعلوا عندما يعرض الوسيلة عليهم[2] لتهيئة الدارسين وإعدادهم للوسيلة.[3]

6- التهيئة للوسيلة التعليمية قبل عرضها بشرح الرموز التي يصعب فهمها.

ثانيا: مرحلة الاستخدام:

تتوقف الاستفادة من الوسائل التعليمية إلى حد كبير على الأسلوب الذي يتبعه المعلم في استخدام الوسيلة التعليمية ومدى الاشتراك ايجابيا في الحصول على الخبرة عن طريقها وبالإضافة إلى ذلك نجد من الضروري :

1- استخدام الوسيلة التعليمية في الموقف التعليمي وفي اللحظة المناسبة للتكامل مع خطوات الدرس، بحيث يكون استخدامها وظيفيا وليس ارتجاليا أو عشوائيا.

2- التأكد من وضوح الوسيلة التعليمية من حيث الصوت و الصورة و عدم وجود عوامل تؤثر على راحة المتعلمين أو التشويش عليهم أثناء نقل الرسالة بانتباه، ولذلك على المعلم أن ينتقل بين

[1] محمد عبد الباقي أحمد، المعلم و الوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، د ط، 2005، ص90-91.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، د ط، د ت، ص111.

[3] حسن علي بني دومي، عمر حسين العمري، أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار حسين، الكويت، ط 1، 2005، ص45.

الطلاب ويلاحظ مدى انتباههم، فيعزز انتباه الطلاب، ويسأل ويثير الطلاب غير المتابعين من أجل متابعة الوسيلة.[1]

4- تشجيع المتعلمين على مناقشة وممارسة النشاطات التعليمية المتعلقة بالوسيلة التعليمية بحيث تكون وسيلة تعلم، وليست وسيلة إيضاح، يكون دور الطالب سلبيا يعتمد على المشاهدة والاستماع، بل لابد أن يكون فاعلا ومشاركا ينفذ الأنشطة التعليمية من خلال الوسيلة التعليمية كلما كان المعلم ايجابيا اتجاه الوسيلة في تقديم الخبرات كلما كان اهتمام التلاميذ بالوسيلة التعليمية أكثر.[2]

الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية:

الوسائل التعليمية ضرورية لتزويد المتعلم بالمواقف والأنشطة التي تسمح بالملاحظة والاستخدام ويمكن تحديد دور الوسائل في تحقيق ما يلي:

1- الأهداف التربوية:

1-1:جودة التدريس: فالوسيلة التعليمية تساعد على حصر عناصر الموضوع، بحيث تبرز النقاط المقصودة في الدرس بوضوح وتنسيق هذا من جهة وعدم تزاحم و تداخل المعلومات من جهة ثانية وهذا ما يؤدي إلى توفير الوقت و الجهد و زيادة الوضوح و الحيوية.[3]

1-2: حل بعض مشكلات التعليم: تساهم الوسائل التعليمية في حل بعض مشكلات الواقع التعليمي وذلك من خلال:

أ- التغلب على مشكلة الكثافة الطلابية وزيادتها حيث يمكن للمتعلم الاعتماد على الوسائل التعليمية التي يسمح بتعليم عدد كبير من الطلاب في حجرة الدرس الواحدة.

ب- مواجهة النقص في إعداد هيئة التدريس المؤهلين علميا وتربويا.

[1] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية، ص112.

[2] حسن علي بن دومي، عمر حسين العمري، أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ص50.

[3] هادي مشعان ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب الانترنت، ص63.

ج- حل مشكلة الفرزدق الفردية و يمكن دور الوسائل التعليمية بتعددها وتنوعها في التقليل من الاعتماد على اللفظية، ومن ثم تنوع مثيرات الموقف التعليمي وعليه تقلل من حدة الفروق الفردية بين المتعلمين.

د- التماشي مع النظرة التربوية الحديثة التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية.[1]

الأهداف المعرفية :

1- توسيع مجال الخبرات التي يكتسبها المتعلم: تتيح الوسائل التعليمية الفرصة أمام المتعلم لدراسة واختيار نواح ومظاهر معقدة من الحياة لا تكون في متناول يديه ومثال ذلك: صور علماء اللغة القدامى إذ التعرف عليهم مباشرة يستحيل ولذلك فعن طريق الوسيلة التعليمية التي تجتاز حواجز الزمان والمكان يمكن دراسة مثل هذه الموضوعات وبذلك يؤدي إلى اتساع مجاز الخبرات التي يكتسبها المتعلم .[2]

2- ربط الدراسة بالواقع العملي:أننا عندما نتحدث عن الوسائل التعليمية فكأننا نبحث عما ينوب عن عناصر البيئة التي هي مصدر كل معرفة وخبرة وهي في الوقت نفسه غاية التعلم والمعرفة، لأن الإنسان يتعلم قصد فهم ما يحيط به من ظواهر من جهة والتحكم فيها من جهة أخرى، وهكذا تكون العملية التعليمية تكوينيا حقيقيا فعالا مطابقا تمام المطابقة لما في الواقع.

3- ترتيب الأفكار وتسلسلها: من المعلوم أن استخدم الوسائل التعليمية له أثر قوي في لفت انتباه التلاميذ وإثارة اهتما هم، وهذا ما يجعلهم يتبعون خطوات و مراحل الدرس فيساعدهم ذلك على التفكير المرتب و المتسلسل في الموضوع المعروض مما يؤدي إلى تنمية القدرة على التفكير السليم المتماسك و المنطقي.[3]

[1] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل، ص175.

[2] محمد عبد الباقي أحمد، لمعلم و الوسائل التعليمية، ص71.

[3] بالقاسم زاوي وعمر أوكيل، أسس وأهداف استخدام الوسائل التعليمية، ص29.

الأهداف الحسية والحركية:

يعتمد تعلم أي مهارة على ممارستها بشكل فعلي وعملي، وكذلك يعتمد على سلامة الطريقة المستخدمة في اكتسابها. لذلك لابد من تحديد طريقة التدريس والوسائل التعليمية التي تناسب ذلك وتؤكد نظريات التعلم و المعرفة على أن الخبرات التي يكتسبها المتعلم عن طريق الحواس تكون أسهل و أوضح، كما تزداد فاعلية الوسائل التعليمية عندما تخاطب أكثر من حاسة و بخاصة حاستي السمع و البصر، ولذلك ينصح دائما باستخدام وسائل متعددة في عملية التعلم، وهذا ما يحقق النشاط الذهني و الحركي لدى المتعلم.[1]

الأهداف اللغوية:

1- زيادة ثروة التلاميذ من الألفاظ إثراء رصيدهم اللغوي: فاستخدام الوسائل التعليمية اللفظية خصوصا كالتسجيلات الصوتية والأفلام التعليمية على فهم بعض المعاني كما يساعده على النطق الصحيح للكلمات ومخارج الحروف ومن ثم يكتسب المتعلم ألفاظا ومعاني جديدة.[2]

2- البعد عن الوقوع في اللفظة: وهي استعمال المدرس ألفاظا ليس لها عند التلميذ نفس الدلالة التي عند المدرس، فإذا تنوعت الوسائل فإن اللفظة يكتسب أبعادا في المعنى تقترب من الحقيقة، الأمر الذي يساعد على زيادة التطابق و التقارب بين معاني الألفاظ في ذهن المدرس و التلميذ.[3]

3- تطبيق القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية التي يدرسها التلميذ تطبيقا سليما مما يساعده على القراءة الصحيحة و الكتابة الجيدة،[4]وشكل اللوحات التوضيحية وسيلة جيدة جذابة ومقصوصات معبرة عن الدرس.

---

[1] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل، ص173- 185.

[2] ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعلم، ص169.

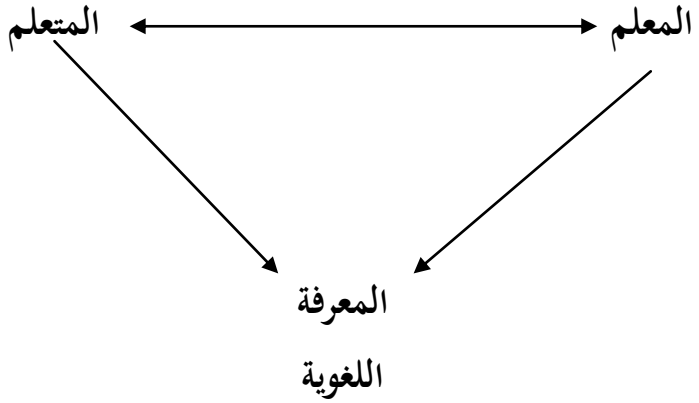
[3] أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل، ص176.

[4] إبراهيم دمعة، الكتاب المدرسي ومدى ملائمته لعمليتي التعليم و التعلم، مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم الأساسي، الجمهورية الجزائرية، العدد السادس، 1983، ص22.

4- تمكن الطالب من التعبير عن حاجياته و مشاعره ومشاهداته و خبراته بلغة جيدة مفهومة بعيدة عن التعقيد تعبيرا شفويا وتعبيرا كتابيا فصيحا [1] و تساعد الوسائل التعليمية المتعلم بالواقع فيستطيع التعبير عما يشاهده بسهولة كما أن استعمال أسلوب القصة من طرف المعلم سواء بالسرد أو إسماع المتعلم بعض القصص المسجلة.

العوامل المؤثرة في العملية التعليمية:

إن العملية التعليمية متعددة الأقطاب: ففيها عالم المتعلم المركب وعالم المدرس الذي لا يمكن أن ينظر إليه على أنه مجرد ناقل للمعرفة اللغوية، ثم المادة اللغوية المراد تعلمها، وما يتحكم فيها من شروط، وما تخضع له من مواصفات هذا التركيب الذي عادة ما يرسم في صورة المثلث الديداكتيكي الذي يتبادل أطرافه التأثير في علاقة عضوية وظيفية.[2]



واستنادا لهذا المخطط نقول بأن للتعلم عوامل تؤثر فيه تتمثل فيما يلي:

أ- العوامل الداخلية:

- المعلم: هو الركن الأساسي و المهم في عملية التعليم والتعلم، ولهذه المكانة في عملية التعليم، وجب عليه أن يكون مهيأ للقيام بهذه المهمة الشاقة و النبيلة، حتى يكون في مستوى الأمانة

[1] المرجع نفسه، ص24.

[2] أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 1427- 2006م، ص25.

الملقاة على عاتقه، فالمفروض أن يكون مهيأ علميا و بيداغوجيا، على التحكم في آلية الخطاب التعليمي و يمتلك القدرة الذاتية في اختيار المضامين وطرائق تعليمها.

– المتعلم: يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي توجه عملية التعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له، إذ أنها تعتمد من خلال خصائص المعرفية والوجدانية والفردية على تحديد العملية التعليمية وتنظيمها وتحديد أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم.

– الخبرة السابقة وانتقال أثر التدريب: تؤثر الخبرة السابقة في موضوع ما، في سرعة اكتساب موضوع آخر مرتبط به، وهذا ما نسميه بانتقال أثر التدريب، كتعلم الفرنسية مثلا بعد إتقان اللغة الإيطالية فالمعرفة السابقة تعتبر القاعدة التي تسهل علينا عملية التعلم اللاحق وخاصة إذا كان هناك تشابه بين نوعي التعلم.

– العوامل الخارجية: وتتمثل في البيئة المعبرة عن الوسط الاتصالي الاجتماعي، الذي يعيشه المتعلم خارج المدرسة، والذي يؤثر فيه بالسلب أو الإيجاب في عملية التعلم، والمكون من الأسرة وما توفره من إمكانيات مؤثرة في عملية تعلم المتعلم، كالاستقرار النفسي إلى غير ذلك من العوامل، إضافة إلى الإذاعة و التلفزيون و الصحف و المجلات واللافتات على الجدران، كل هذا يؤثر في الرفع أو الحط من عملية تعلم اللغة العربية، ولعل هذا ك أكده السيد أحمد مصطفى في قوله: اللغة بمثابة تربة خصبة للإعلام، وهي المجال الذي يمارس فيه نشاطه وينقل عبره وأفكاره، كما أن اللغة لا تستطيع أن تستغني عن هذه الوسائل بكونها أدوات للاتصال بين الأفراد والمجتمع، وتساعد اللغة على النمو والتطور من خلال الاستعمال الدائم له، وبذلك تحافظ على اللغة من الذبول والانزواء.

صعوبات تحليل العملية التعليمية:

إن التعليم كما يمكن أن نلاحظ يوميا في الأقسام، من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا ولذلك يسبب تعدد المؤثرات وتشارك العوامل، الأمر الذي يخلق صعوبات أمام الباحثين في محاولتهم ملاحظة و تحليل العملية التعليمية، إن أبحاثهم تطورت على أساس عائق هام يتمثل في

الاستحالة المادية لجمع وتغطية كل الأنشطة و المواقف و العمليات التي تحدث في القسم في نفس الوقت وبكيفية متزامنة. وفضلا عن هذا العائق الأساسي نقوم على استعراض صعوبات أخرى على الوجه التالي:

1- الصعوبة الأولى مرتبطة بالأهداف التي وضعت مجموعة القسم من أجلها، فعندما يعهد المجتمع بالصغار إلى المدرسة، فإنه لا ينتظر منها مجرد تلقينهم جملة من المعارف و تمكينهم من حصيلة من المعلومات في اللغة والحساب والتاريخ وغيرها من المواد، بل ينتظر منها أيضا إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين و تزويدهم بكل ما قد يحتاجون للنجاح في الحياة.

2- كما أن العملية التعليمية عملية معقدة، لأنها تتأثر كما هو معلوم بشخصية المدرس أن لكل مدرس ميول و اتجاهات خاصة ومنظومة قيمة تميزه و التي تتحدد بدورها بانتمائه الاجتماعي والثقافي، ونمط تكوينه التربوي والعلمي، مما يميز تدريسه و يطبعه بطابع متفرد.

3- ترتبط الصعوبة الثالثة بصفة عامة بمحتويات التعليم وموارده، كذلك بالمصادر الديداكتيكية والتكنولوجية المتوفرة و المستعملة في كل قسم، وبالظروف السيكولوجية التي تحيط بالمدرسة وأنواع التنظيمات والامتحانات ...الخ. والتي تجعل من ظاهرة القسم ظاهرة معقدة تتفاعل داخل عوامل متشعبة وتنصهر فيها متغيرات شديدة التباين.[1]

4- التعليم يتحدد أيضا بالمتعلمين إن القسم هو دائما وفي جميع الأحوال مجموعة من التلاميذ لكل واحد منهم شخصية متميزة وسيولة خاصة تتحدد بدورها بانتماءهم السوسيو الثقافية وعلى الرغم مما قد يكون بين التلاميذ من أمور مشتركة فإن عناصر الاختلاف تبقى ظاهرة للعيان ومن بينها الاختلاف في وتيرة التعلم التي تتفاوت بينهم رغم تقارب أعمارهم ويترتب عن ذلك عديد المشاكل خاصة وأن ما يميز أنظمة التعليم هو طابعها الجماعي الذي يتجاهل الخصوصيات الفردية للتلاميذ.

[1] أرسليمة بونعيجة راشدي، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس ص 125 .

5- إن الطابع الاجتماعي لعملية التدريس يضيف معوقا آخر يزيد في تعقيدها و تمنعها أمام الدراسة التحليلية والموضوعية. فعلى الرغم من اختلاف التلاميذ و اتجاهاتهم و إمكانياتهم فإن التعليم يوجه إليهم كجماعة تشكل وحدة تبدو كما لو كانت متجانسة. إن المدرس لابد و أن يفكر باستمرار في ثلاثين أو أربعين تلميذا في الوقت نفسه و الذي يتألف منهم قسمه، دون أن يكون بإمكانه إرضائهم جميعا، لذا فإنه غالبا ما تتجاوزه الأحداث، ويقف موقف العاجز ذلك أن طبيعة عمله تقتضي منه انجاز عدد معين من الساعات. في حين أن ذلك العمل لا ينتهي أبدا ولا يصل إلى درجة الاكتمال بمعنى أنه لا يشعر بتاتا بالارتياح على الرغم من مجهداته الجبارة والسبب على ما يبدو يمكن في حتمية الرسوب مما ينقص من قيمة نتائجه.[1]

تقنين: من أهم النتائج التي تم استخلاصها من هذا الفصل نذكر ما يلي:

1-إن الوسائل التعليمية هي كل ما يستعين به المعلم من أجهزة ومواد وأدوات وغيرها في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق والأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق استراتيجية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية.

2-مرت تسميات الوسائل التعليمية بأربعة مراحل أساسية فسميت في المرحلة الأولى على أساس الحواس التي تخاطبها ب:الوسائل السمعية البصرية أما في المرحلة الثانية فسميت على أساس دورها في التدريس ب : معنيات التدريس أو وسائل الإيضاح بينما في المرحلة الثالثة فسميت على أساس دورها في عملية الاتصال ب وسائل الاتصال التعليمي وقد كانت التسمية في المرحلة الرابعة هي الأكثر شيوعا واستعمالا وهي الوسائل التعليمية التعلمية

3- للوسائل التعليمية أهمية عظيمة في عملية التعلم وذلك من خلال تأثيرها وفائدتها التي تعود على العنصرين الرئيسين في عملية التعلم هما المعلم والمتعلم.

4- استخدامها بطريقة سليمة يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم و يحقق أكبر قدر من المعنى والفهم للتلاميذ كما تعتبر الوسيلة ابد عندما يعجز المتعلم عن الفهم.

[1] المرجع نفسه، ص19.

5- تسند العوامل المؤثرة في العملية التعليمية على عاملين: داخلي وتتمثل في المعلم و المتعلم والخبرة السابقة وانتقال أثر التدريب وعامل خارجي يتمثل في البيئة المعبرة عن الوسط الاتصالي الاجتماعي .

6- يعتبر التعليم من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا ،وذلك بتعدد مؤثرات تشابك العوامل وذلك مما يخلق صعوبات أمام الباحثين وأهم صعوبة تتمثل في الاستحالة المادية وجمع وتغطية كل الأنشطة والعمليات التي تحدث في القسم.

الفصل الثاني

تمهيد:

من أجل التوضيح وإزالة الغموض حول الطريقة الفعالة والملائمة لتدريس نشاط المطالعة الموجهة ومن أجل التعرف على هذا اخترنا تلاميذ السنة أولى ثانوي كمحور أساسي في رسم الخطة الميدانية، وقد اعتمدنا في هذا الجانب على توزيع مجموعة من الاستبيانات على عدد من معلمي اللغة العربية وتلاميذ السنة أولى ثانوي بالولاية والتي كانت عونا لنا في الوصول إلى الهدف المرجو، محاولين بذلك إيجاد أجوبة على كل الأسئلة المقدمة من خلال الاستبيان، وقد قمنا بتحليل الأسئلة كلها على شكل أرقام إحصائية ثم حولنا إلى نسب مئوية ومن ثم إلى دوائر نسبية ثم ركزنا على أهم النتائج المتوصل إليها.

1:اختيار عينة البحث: لقد اتجهنا في دراستنا الميدانية هذه إلى ثانوية أولاد تواتي المتواجدة بحي الشهداء حيث صادفنا عدد كبير من التلاميذ في مستوى أولى ثانوي، فكانت دراستنا حول شعبة الأدب التي مثلها قسم واحد في تلك الثانوية ومن ثم تطبيق النتائج على المجتمع الأصلي الذي تنسب إليه هذه العينة حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث أربعين حالة، وكان اختيارنا للعينة بشكل منظم ومقصود.

2: أسلوب اختيار العينة:

لقد تم اختيار العينة من تلاميذ ثانوية أولاد تواتي بوادي سوف، والتي تضم عددا معينا من الشعب ولكن نحن ارتأينا اختيار الشعبة الأدبية في مستوى التلاميذ بهذا النوع من الدراسات ومساعدتنا في ملئ الاستمارات الاستبيانية .

3:تنفيذ البحث:

بعد التأكد من صلاحية الاستبيان لدراسة الموضوع وتحديد العينة تم تنفيذ البحث وفق الخطوات التالية:

أ: توزيع الاستمارات الاستبيانية على التلاميذ باليد وشرح الأسئلة الغامضة وذلك في الثانوية المحددة سابقا وثم تجميعها بعد ترك فترة محددة للتلاميذ لملئ هذه الاستمارات .

ب: حضور حصة المطالعة الموجهة ورؤية مدى تفاعل التلاميذ في هذا النشاط وكيفية تقديم المساعدة من طرف الأستاذة .

ج: استخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء تساؤلات البحث.

جامعة حمه لخضر

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية و آدابها

استمارة استبيانية:

من أجل إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في الأدب العربي

الموضوع:

تداولية المطالعة الموجهة و تعليمية النص الأدبي لسنة أولى ثانوي "أنموذجا"

أسئلة الاستمارة الخاصة بالتلميذ

1. هل تستهويك المطالعة ؟ نعم لا
2. هل تعتبر هذا النشاط هاما في حياتك الدراسية ؟ نعم لا
3. ما رأيك في دروس المطالعة الموجهة كطالب سنة أولى ثانوي ؟ نعم لا
4. هل تقوم بمطالعة مسبقة لهذه النصوص ؟ نعم لا
5. إذا كان الجواب بـ : نعم فهل تضيف هذه القراءة شيئا لفهمك أثناء الدرس ؟.....
6. إذا كان الجواب بـ : لا بماذا تبررو ذلك ؟.....
7. هل تجد متعة معينة من خلال درس المطالعة الموجهة ؟ نعم لا
8. إذا كان الجواب بـ : نعم فما أثر هذه المتعة في نفسك ؟ نعم لا
9. هل تواجه صعوبات في استيعاب دروس المطالعة الموجهة ؟ نعم لا
10. إذا أجبت بـ : نعم فما هي هذه الصعوبات ؟.....
11. بعد إنهاء نشاط المطالعة الموجهة هل تجد نفسك مستفيدا ؟.....

12. إذا كان الجواب بـ : نعم فيما تظهر استفادتك ؟.....

13. هل تدفعك المطالعة الموجهة إلى المطالعة الحرة ؟ نعم لا

14. إذا أجبت بـ : نعم فهل ياستهويك الكتاب إلى درجة إتمامه أم تتوقف إلى حد معين ؟.....

15. إذا أجبت بـ : لا فكيف تقضي أوقات فراغك ؟.....

16. هل ترغب في إجراء امتحان تقويمي في المطالعة الموجهة ؟.....

17. هل لأسرتك دور في تحفيزك على المطالعة ؟ نعم لا

18. ما هو البديل الذي تراه مناسبا في تدريس المطالعة الموجهة ؟.....

19. هل المطالعة عادة في حياتك أم عادة في عائلتك ؟.....

20. كيف تمكن أن تتحول المطالعة لنشاط يومي ؟.....

21. هل في البيت من يحفزك على المطالعة ؟.....

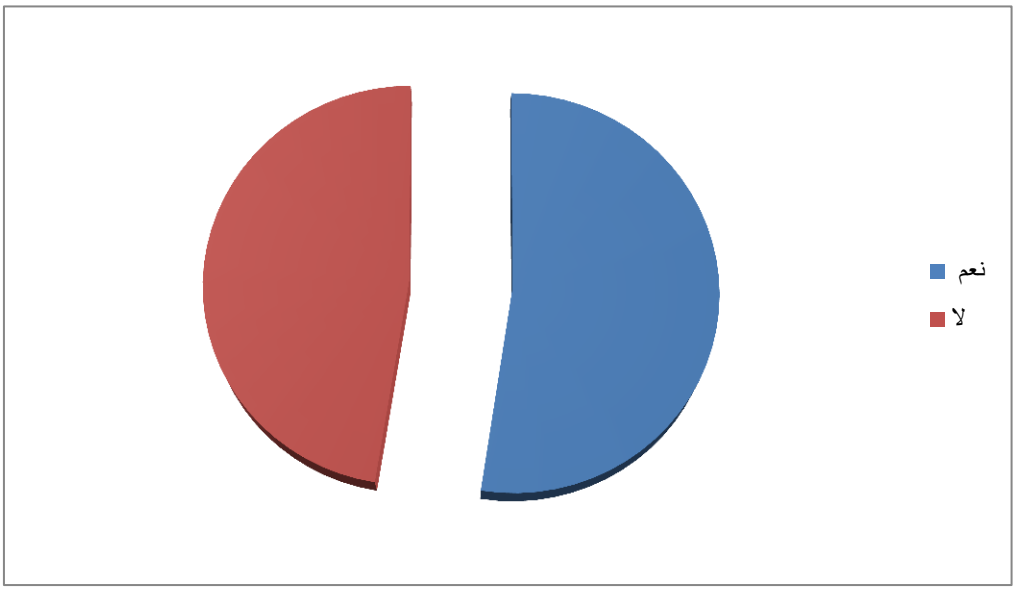
22. هل تقوم الثانوية بتحفيزك نحو اقتناء كتب المطالعة الحرة ؟ نعم لا

تحليل الاستبيان:

1: تحليل الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

السؤال01:هل تستهويك المطالعة الموجهة ؟

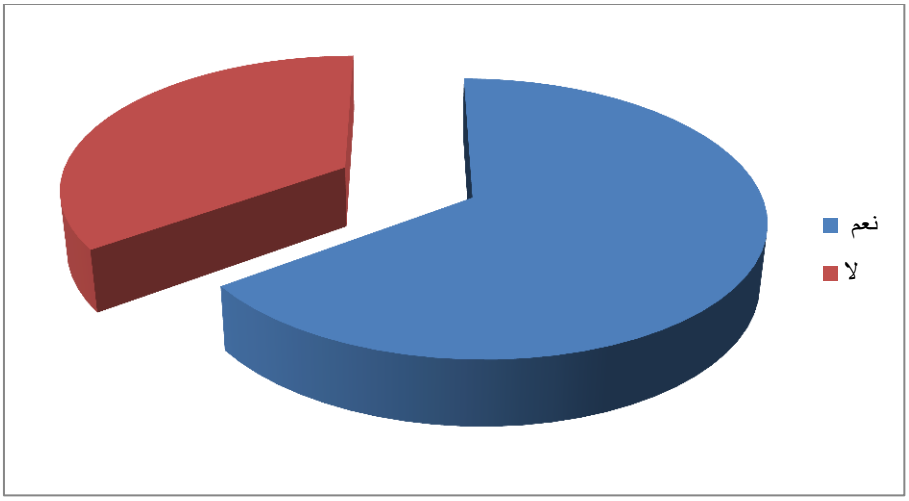
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	٪52.5
لا	19	٪47.5
المجموع	40	٪100



من خلال النسب التي يحتويها الجدول نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يطالعون تقدر بـ ٪52.5 وهي أكبر نسبة من الذين لا يطالعون حيث تقدر نسبتهم ب ٪47.5 نستنتج من ذلك أن نسبة كبيرة يهون المطالعة وبذلك يتحقق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين من ناحية التشويق.

السؤال 02:هل تعتبر هذا النشاط هاما في حياتك الدراسية؟.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	٪65
لا	14	٪35
المجموع	40	٪100



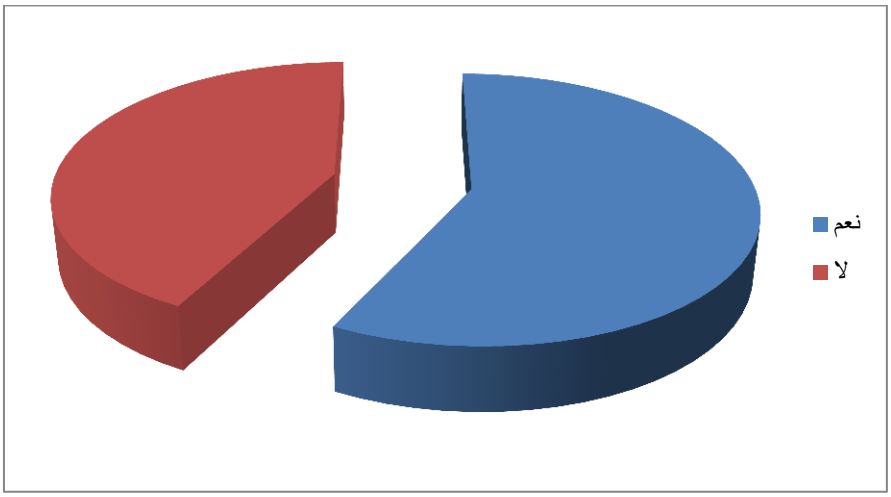
يعتقد أغلب التلاميذ بأن نشاط المطالعة الموجهة يعتبر هاما في حياتهم الدراسية ويمثل ذلك بنسبة ٪65 أما الذين يرون بأنه لا يعتبر مهما فهم بنسبة ا يعتبر مهما فهم بنسبة ٪35 وهذا الجانب السلبي في هذه النظرة يؤثر بطريقة غير مباشرة على ثقافة الحوار والمناقشة التي تسعى التداولية إلى تحقيقها.

السؤال03:ما رأيك في دروس المطالعة الموجهة كطالب سنة أولى ثانوي؟

بالرجوع إلى الاستبيان نلاحظ أن معظم التلاميذ كانت إجابتهم على أن المطالعة من الناحية التربوية تعتبر تهذيب لنفوسهم وتربية لأخلاقهم وتحسين سلوكهم الذاتي، ويرون أيضا أن لها أثر إيجابي في تنمية القدرات العقلية والمعرفية كما أنها النشاط الوحيد الذي تكون فيه نسبة التواصل بينهم وبين الأستاذ داخل القسم وهذا راجع إلى ما تحققه أيضا من المتعة والتسلية.

السؤال04:هل تقوم بمطالعة مسبقة لهذه النصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	٪57.5
لا	17	٪42.5
المجموع	40	٪100



من خلال النسب التي يحويها الجدول نلاحظ أن الإجابة ب نعم تقدر ب ٪57.5 يدل دلالة واضحة على أن التلاميذ يقومون بمطالعة مسبقة للنصوص وهذا راجع لاهتمامهم بها أما بقية الإجابات الأخرى،فتمثل ٪42.5 والذين لا يقومون بالمطالعة المسبقة .

السؤال05: إذا كان الجواب ب نعم فهل تضيف هذه القراءة شيئا ما لفهمك أثناء الدرس؟

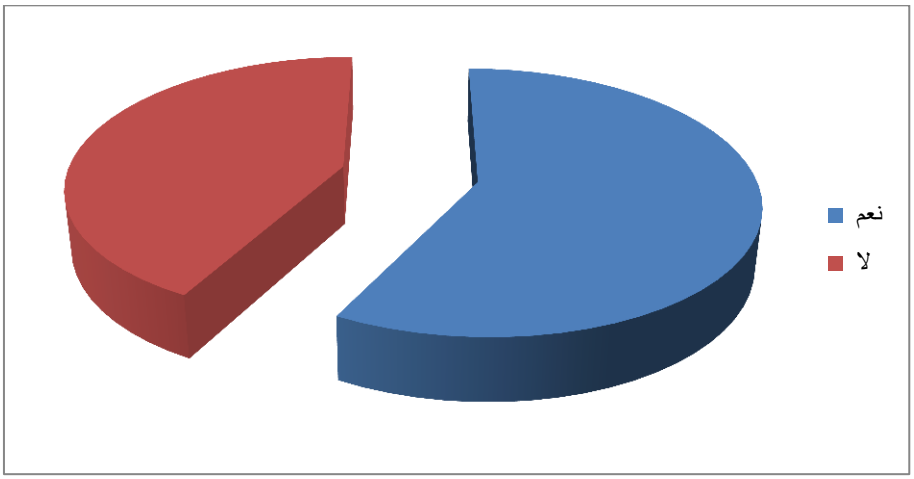
كما قلنا سابقا إن معظم الإجابات كانت ب نعم وهذا ما يؤكد أن القراءة المسبقة تضيف أشياء كثيرة منها زيادة استيعاب التلميذ وتشويقه لمتابعة الدرس في القسم فهي تعينه على التحاور والنقاش وتحقيق عملية التواصل.

السؤال06:إذا كان الجواب بـ لا فبماذا تبرر ذلك؟

هناك من يهمل القراءة المسبقة تماما وقد برر ذلك بأن المطالعة الموجهة كدرس خاص مع الأستاذ يكون أفضل لأنه في نظره يزيد من حماس التلاميذ في متابعة الدرس في حين أن المطالعة في البيت تكون مملة، فالأستاذ يساعد على اكتشاف كل ما يدور بالنص،في حين يرى البعض أن الأولوية لمواد أخرى. وهذه النظرة هي دعوة غير مباشرة لاستغلال المنهج التداولي في المؤسسات التربوية.

السؤال07:هل تجد متعة معينة من خلال درس المطالعة الموجهة؟

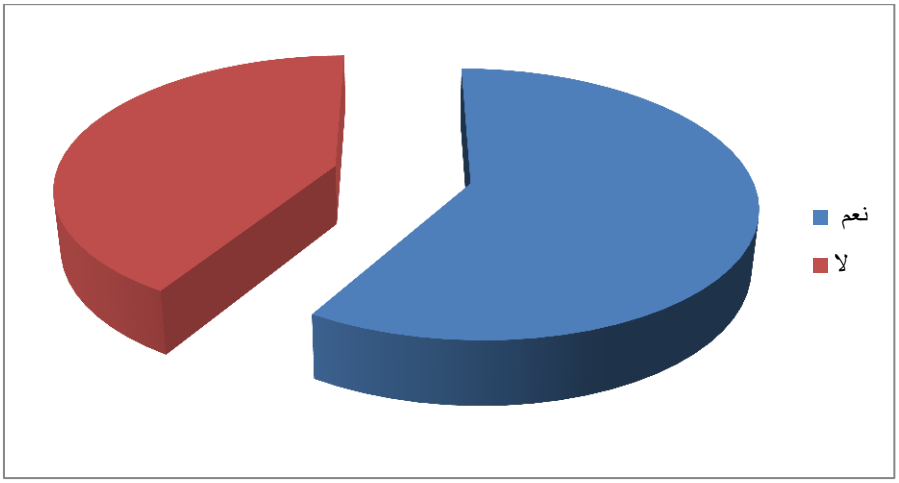
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	٪57.5
لا	17	٪42
المجموع	40	٪100



نستخلص من نتائج هذا الجدول أن هناك نسبة معتدلة تقدر بـ 57.5٪ ممن كانت إجابتهم بـ نعم وهذا يدل على أنهم يجدون متعة معينة من خلال درس المطالعة ثم تليها نسبة أقل منها 42.5٪ وهي نسبة تمثل أن التلاميذ لا يجدون راحتهم في هذا النشاط سواء من ناحية المنهج التداولي المتبع أو طريقة إلقاء الأستاذ للدرس.

السؤال08:هل تواجه صعوبات في استيعاب دروس المطالعة الموجهة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	٪47.5
لا	21	٪52.5
المجموع	40	٪100



يبين الجدول أن أغلبية التلاميذ وبنسبة 52.5٪ لا يجدون صعوبات في استيعاب دروس المطالعة الموجهة لكن رغم هذا توجد نسبة معقولة لا تتمكن من فهم هذه الدروس والمقدرة بـ

47.5٪ وهي نسبة كبيرة نوعا ما وربما هذا راجع لعدم استغلال الجانب التداولي من طرف الأستاذ.

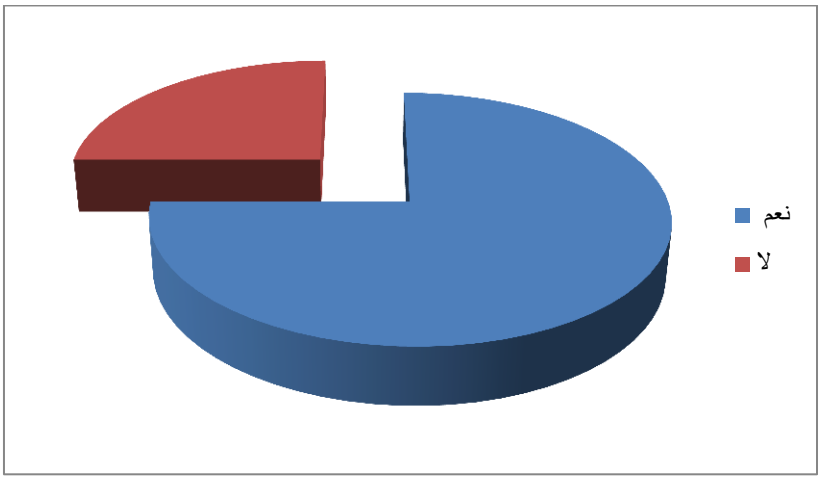
السؤال09:إذا أجبت بـ نعم فما هي هذه الصعوبات؟

لقد كانت معظم الإجابات على السؤال السابق بعدم وجود صعوبات معينة في استيعاب دروس المطالعة الموجهة ولكن هناك نسبة مقدرة بـ 47.5٪ ترى بأن هناك بعض الصعوبات والتي ترجعها إلى الأسباب التالية: أن هناك صعوبات في تقنيات الكاتب المستعملة في الوصول إلى المعنى وصعوبة بعض الألفاظ والمصطلحات ويرجع بعضهم ذلك إلى الفوضى داخل القسم كما أن

هناك فئة منهم رأت أن هذه النصوص لا تتوافق مع ميولهم الشخصية، والبعض يعتقد أن طريقة الأستاذ في شرح وإلقاء الدرس لا تؤدي إلى تواصل جيد وبالتالي تخلق الصعوبات.

السؤال10:بعد إنهاء نشاط المطالعة هل تجد نفسك مستفيدا؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	٪75
لا	10	٪25
المجموع	40	٪100



نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يجدون أنفسهم مستفيدين بعد إنهاء نشاط المطالعة تقدر بـ 75٪ وهي نسبة معتبرة بالمقارنة مع التلاميذ الذين لا يتمكنون من الاستفادة والذين قدرت نسبتهم بـ 25٪ أي الربع.

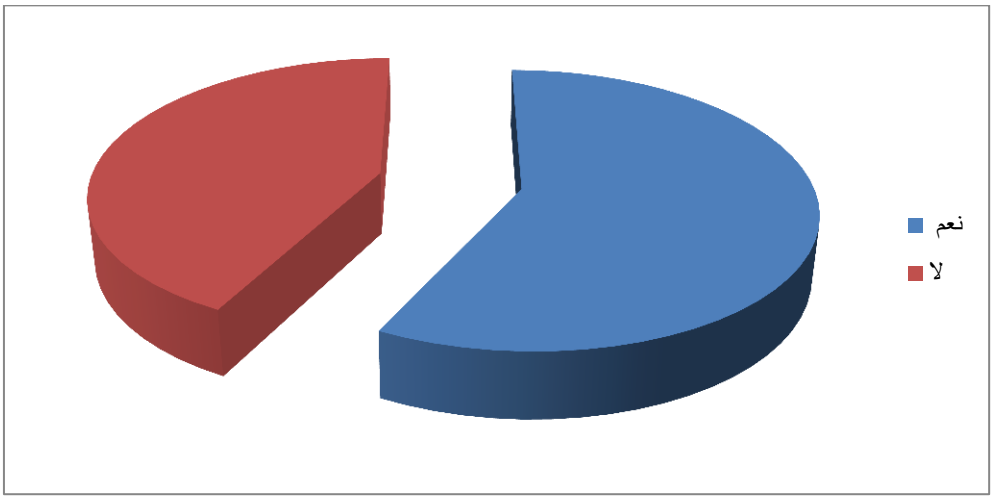
السؤال 11:إذا كان الجواب بـ نعم فكيف تظهر استفادتك؟

حسب رأي التلاميذ نستنتج أن استفادتهم تظهر في جميع مجالات الحياة بدءا بإثراء الرصيد اللغوي والمعرفي، والتعرف على ثقافة الجيل السابق، كما تمكنهم من تعلم قواعد وفنون الرواية والقصة

واكتساب مهارة في التحليل وسهولة في فهم مغزى الرواية، كما تمكنهم من التعرف على شخصية الكاتب والخروج بأفكار غير مألوفة والقدرة على استيعاب مختلف النشاطات الأخرى.

السؤال12:هل تدفعك المطالعة الموجهة إلى المطالعة الحرة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	٪57.5
لا	17	٪42.5
المجموع	40	٪100



من خلال الجدول يظهر أن نسبة معتدلة من التلاميذ من أجزاء المطالعة الموجهة يتوجهون إلى المطالعة الحرة وقدرت ب ٪57.5 في حين أن نسبة التلاميذ الذين لا تدفعهم المطالعة الموجهة إلى المطالعة الحرة تقدر ب ٪42.5 .

السؤال 13–14:تم ضم كل من السؤالين إلى بعضهما نظرا لارتباطهما بفكرتين متعاقبتين:

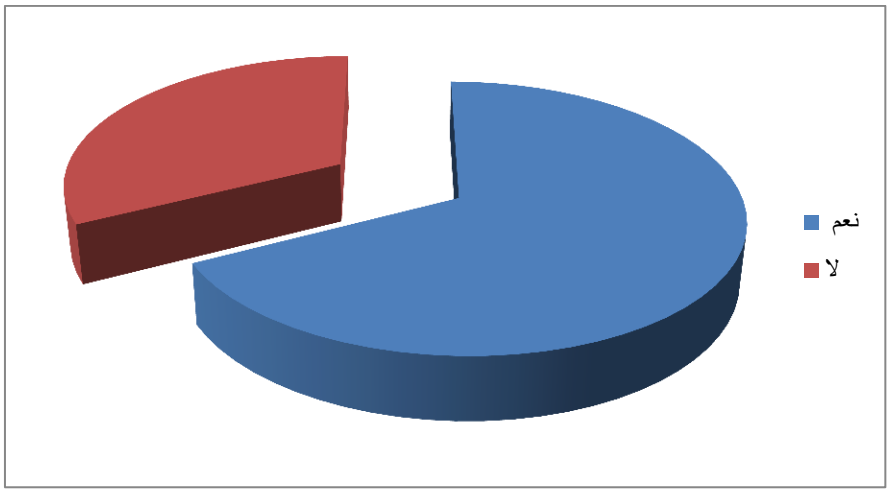
السؤال 13 : **إذا أجبت ب نعم فهل يستهويك الكتاب إلى درجة إتمامه أم تتوقف عند حد معين؟**

السؤال 14: إذا أجبت بـ لا فكيف تقضي أوقات فراغك؟

فيما يتعلق بالسؤال 14كانت الإجابات أن البعض يرى ضرورة في إتمام الكتاب خاصة إذا كان فيه نوع من التشويق كما يرى بعضهم أن طبيعة الكتاب والموضوع والكاتب نفسه وحتى أسلوبه كل هذه العوامل تتحكم في زيادة رغبة إتمام الكتاب أو إنقاصها، وذهب بعضهم إلى القول بأن مجرد البداية في مطالعة الكتاب تبعث فيه الشعور برغبة في إتمامه.

السؤال 15: هل ترغب في إجراء امتحان تقويمي في المطالعة الموجهة؟

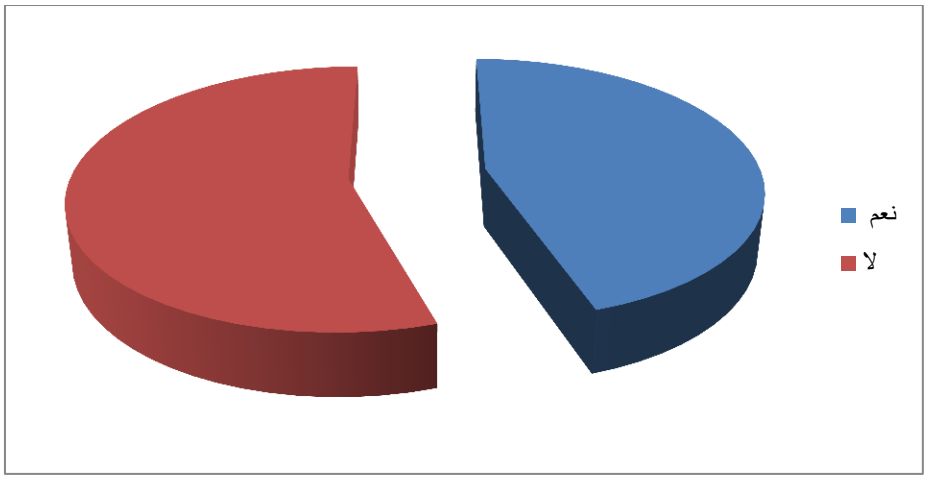
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	٪67.5
لا	13	٪32.5
المجموع	40	٪100



وصلت نسبة الموافقة على إجراء امتحان تقويمي في المطالعة الموجهة قدرت بـ ٪67.5 ونسبة الرفض قدرت بـ ٪32.5 ومنه نستنتج أ، أغلبية التلاميذ يفضلون إجراء امتحان تقويمي المقاييس الأخرى.

السؤال 16: هل لأسرتك دور في تحفيزك على المطالعة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%45
لا	22	%55
المجموع	40	%100



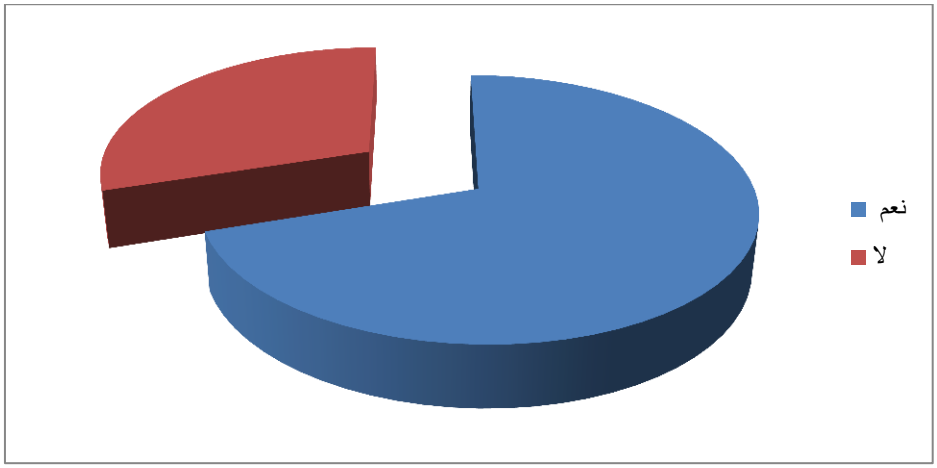
من الجدول يتبين أن نسبة التلاميذ الذين تحفزهم أسرهم على المطالعة تقدر بـ 45% أما النسبة 55% فتمثل نسبة التلاميذ الذين لا تهتم أسرهم بتوجيههم نحو المطالعة، و يمكن القول هنا أن هناك نوعا من اللامبالاة من قبل أسر التلاميذ في تحفيز أبنائهم على المطالعة خاصة مع ارتفاع النسبة على النسبة المحفزة وهذا يعكس تراجع القدرة الشرائية للمواطن الجزائري بحيث لا يستطيع تأمين الضروريات حتى يفكر في اقتناء كتاب لأطفاله قصد المطالعة.

السؤال17: ما هو البديل الذي تراه مناسبا لتدريس المطالعة؟

نلاحظ في السؤال الأخير أن التلاميذ جلهم يقرون بعدم وجود بديل لتدريس المطالعة الموجهة و اكتفى البقية بعدم الإجابة، ربما لعدم فهمهم أو استيعابهم.

السؤال 18: هل المطالعة عادة في حياتك أم عادة في عائلتك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
عادة في حياتك	28	%70
عادة في عائلتي	12	%30
المجموع	40	%100



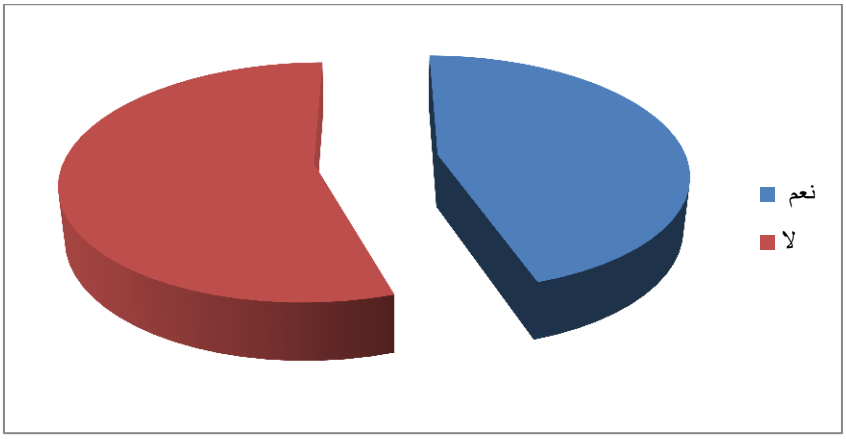
من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة 70% عادة في حياتنا كما تقدر نسبة 30% عادة في عائلتي .

نلاحظ أن المطالعة في حياة التلميذ تحتل نسبة كبيرة أي اعتماد التلميذ على تكوين نفسه أكثر من اعتماده على عائلته.

السؤال 19: من خلال تحليل الاستبيان اتضح لنا أنَّ جلَّ التلاميذ يتفقون أن من خلال مداومة القراءة و الاطلاع ستتحول المطالعة إلى نشاط يومي يساعدهم على التحصيل المعرفي.

السؤال 20: هل يقوم الأستاذ بتحفيزك نحو اقتناء كتب في مجال المطالعة الموجهة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%45
لا	22	%55
المجموع	40	%100



قدرت نسبة المجيبين بـ نعم بحوالي 45% أي أقروا بقيام الأستاذ بوظيفته في التوجيه نحو المطالعة و على خلاف ذلك أنكر عدد أكبر منه قدر بنسبة 55%، ولعل هذا يعود إلى عدم وجود الأستاذ الاهتمام اللائق من طرف التلاميذ و ربما يكون ذلك في طريقة التفاعل الإيجابي بين التلاميذ و الأستاذ في القسم.

خاصة بالأساتذة:

1: أين تكمن أهمية نشاط المطالعة الموجهة ؟ في نظركم.....

2: كيف تقيمون إقبال تلاميذ السنة الأولى ثانوي على نشاط المطالعة ؟

*جيد *متوسط *دون المتوسط

3: إذا كنتم ترون عزوفا من التلاميذ فبماذا تبررونه ؟

*البرنامج *طريقة التدريس *أمر آخر

*التوقيت *كلها

4: هل تجدون رغبة في تدريس المطالعة الموجهة ؟

*نعم *لا

5: هل تتقيدون بالمنهجية المقررة في تدريس نشاط المطالعة ؟

*نعم *لا

6:إذا كان الجواب بـ لا فما هي المنهجية التي ترونها مناسبة ؟.....

7:ما مدى نجاح هذه الطريقة ؟.....

8:إلى أي مدى يمكن أن يسهم نشاط المطالعة مع بقية الأنشطة في نجاح العملية التربوية؟.....

9:هل لديكم تصور خاص لتفادي عدم فاعلية نشاط المطالعة الموجهة ؟.....

10:هل تم استشارتكم أثناء إعداد التعديلات الخاصة بالمنظومة التربوية ؟*نعم *لا

11:هل هناك قنوات تستطيعون من خلالها تبليغ انشغالاتكم إلى الجهات التربوية المعنية ؟

*نعم *لا

12:في حالة الجواب ب نعم ما مدى فاعلية تلك الوسائط ؟.....

13:هل تجدون أن تدريس المطالعة الموجهة بالكيفية المبرمجة في الكتاب (على شكل نصوص) أحسن أم تفضلون تخصيص كتاب بذاته للمطالعة ؟.....

14:هل وقفتم على بعض الأخطاء الواردة في نشاط المطالعة من حيث طبيعة النصوص؟

.....

15:هل للأستاذ الحرية في انتقاء نصوص المطالعة الموجهة؟ *نعم *لا

16:ما رأيكم في هذه الفكرة؟.....

17:هل الوقت المخصص لنشاط المطالعة الموجهة كاف ومناسب لتحقيق الأهداف التربوية؟

.....

18:هل فكرتم في اقتراح إجراء امتحان المطالعة الموجهة للجهات التربوية المعينة ؟.....

19:هل ترون ضرورة إجراء هذا الامتحان؟

*نعم *لا *عدم الإجابة

20:هل يمكنكم الخروج بحكم تقييمي حول نجاعة نشاط المطالعة الموجهة بالطريقة المقررة من قبل الوزارة ؟.....

تحليل استبيان الأساتذة

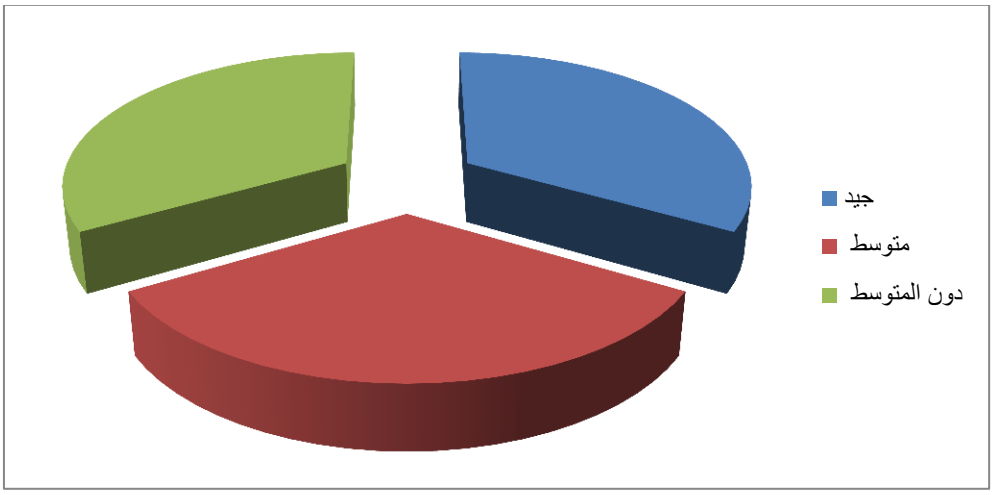
بعد الإطلاع على مدى نسبة إقبال التلاميذ على نشاط المطالعة الموجهة، و اكتشاف مدى أهمية ممارسته هذا النشاط و تعلقه ببقية الأنشطة، ومن خلال هذا قمنا بطرح مجموعة من التساؤلات للموجه الرئيسي بالنسبة للتلاميذ في عملية المطالعة ألا وهو الأستاذ.

السؤال 01: أين تكمن أهمية نشاط المطالعة الموجهة؟ في رأيكم.

يرى أغلب الأساتذة أن أهمية المطالعة الموجهة تكمن أساسا في تثقيف التلميذ وتدريبه على كيفية القراءة و أيضا في كسر الروتين و توسيع و تنويع دائرته المعرفية.

السؤال02: كيف تقيمون إقبال تلاميذ السنة الأولى ثانوي على نشاط الموجهة؟

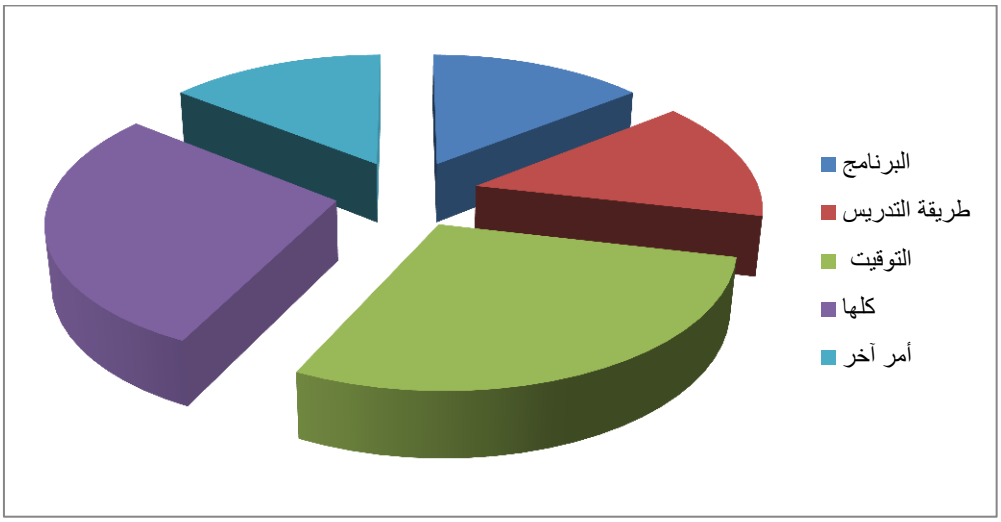
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	01	%33.33
متوسط	01	%33.33
دون المتوسط	01	%33.33
المجموع	03	%100



لقد كانت إجابات معظم الأساتذة مختلفة و ليست على نمط واحد فهناك من قال بأن إقبال التلاميذ على نشاط المطالعة يعتبر جيدًا فيها في حين رأي آخر أنه متوسط و خلافا لهما رأي الآخر أنه إقبال يمثل دون المتوسط.

السؤال 03: إذا كنتم ترون عزوفا من التلاميذ فبماذا تبرزونه؟

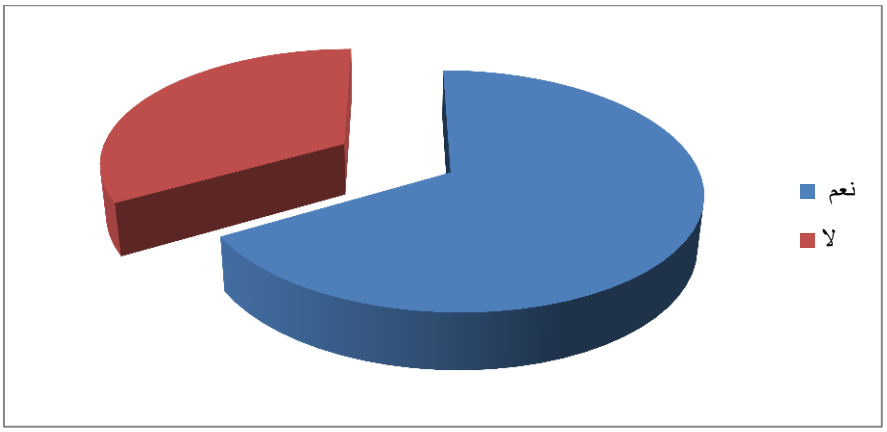
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
البرنامج	01	%14.29
طريقة التدريس	01	%14.29
التوقيت	02	%28.57
كلها	02	%28.57
أمر آخر	01	%14.29
المجموع	07	%100



من خلال الإجابة الظاهرة في الجدول يتضح أن الأساتذة يتفاوتون في آراءهم حول أسباب عزوف التلاميذ لنشاط المطالعة، حيث يرى البعض أن البرنامج و طريقة التدريس و أمور أخرى خاصة بالتلاميذ هي السبب الأقوى لعزوفهم في حين يرجع البعض الآخر إلى إرجاعها للتوقيت و الأسباب كلها.

السؤال04: هل تجدون رغبة في تدريس المطالعة الموجهة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%66.66
لا	01	%33.33
المجموع	03	%100

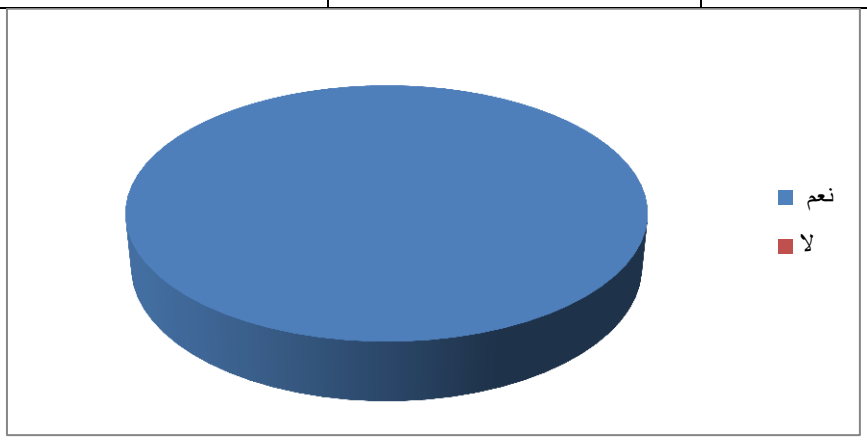


يجمع أغلب الأساتذة على رغبتهم في تدريس نشاط المطالعة الموجهة.

السؤال 05: هل تتقيدون بالمنهجية المقررة في تدريس نشاط المطالعة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%100

لا	00	%0
المجموع	03	%100



من خلال الإجابة الواضحة في الجدول بتبيين لنا أن جميع الأساتذة الذين يتقيدون بالمنهجية المقررة في تدريس نشاط المطالعة نسبة 100%.

السؤال 06: إذا كان الجواب بـ لا فما هي المنهجية التي ترونها مناسبة؟

لقد كانت النسبة التي لا تتقيد بالمنهجية المقررة من قبل الوزارة في تدريس نشاط المطالعة منعدمة حين تمثل 00%.

السؤال 07: ما مدى نجاح هذه الطريقة؟

يرجع الأساتذة الذين قمنا بطرح الأسئلة عليهم بأن النسبة مقبولة حين يرون أنَّ طبيعة الأسئلة فيها تساعد على تثقيف التلميذ و تزويده بالمعلومات المعرفية.

السؤال 08: إلى أي مدى يمكن أن يسهم نشاط المطالعة الموجهة مع بقية الأنشطة في نجاح العملية التربوية؟

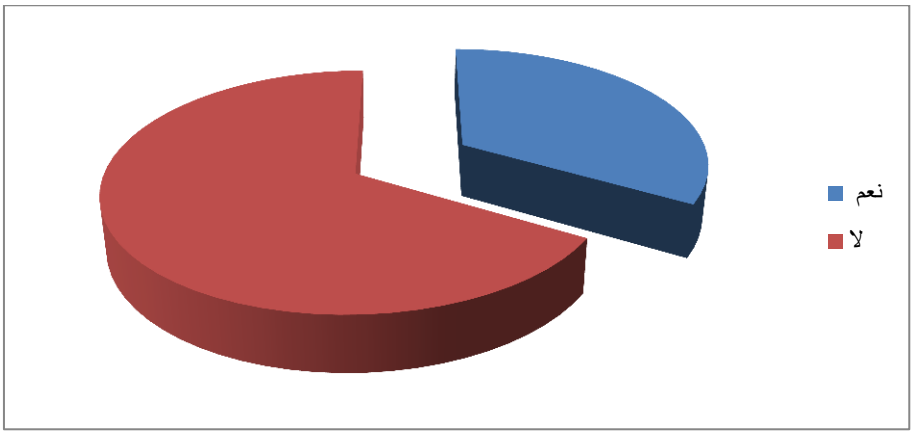
يعتبر الأساتذة أن نشاط المطالعة مع بقية الأنشطة يسهم بشكل كبير في توسيع الدائرة المعرفية لدى التلاميذ.

السؤال 09: هل لديكم تصور خاص لتفادي عدم فاعلية نشاط المطالعة أجمع أغلب الأساتذة على الإجابة بعدم وجود أي تصور خاص لديهم في تفادي عدم فاعلية المطالعة.

السؤال 10: هل تم استشارتكم أثناء إعداد التعديلات الخاصة بالمنظومة التربوية؟

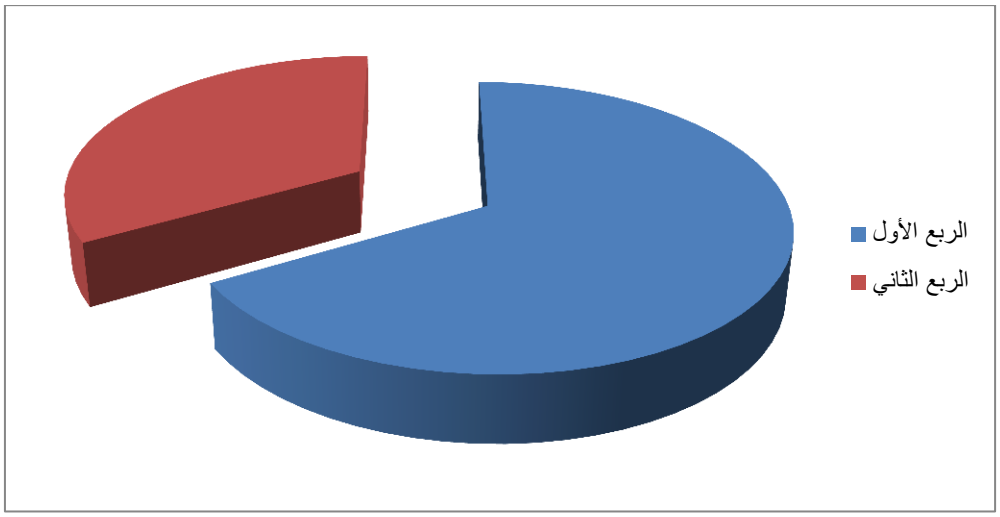
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	%33.33
لا	02	%66.66
الموجوع	03	%100

يتبين من خلال الجدول إلى أنه لم يتم استشارة الأساتذة أثناء التعديلات بالمنظومة التربوية؟



السؤال 11: هل هناك قنوات تستطيعون من خلالها تبليغ انشغالاتكم إلى الجهات التربوية المعنية؟

الإجابة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
نعم	02	%66.66
لا	01	%33.33
المجموع	03	%100



يثبت في هذا السؤال أن جواب أغلب الأساتذة يعتمد منهم على الاعتراف بعدم وجود قنوات تمكنهم من تبليغ انشغالاتهم إلى الجهات المعنية.

السؤال 12: في حالة الجواب بـ نعم ما مدى فاعلية تلك الوسائط؟

كانت أغلب إجابة الأساتذة حول هذا السؤال المطروح بأن هناك فاعلية كبيرة لتلك الوسائط من الناحية التربوية في حين يرى البعض بأنه لا توجد أي فاعلية لتلك الوسائط.

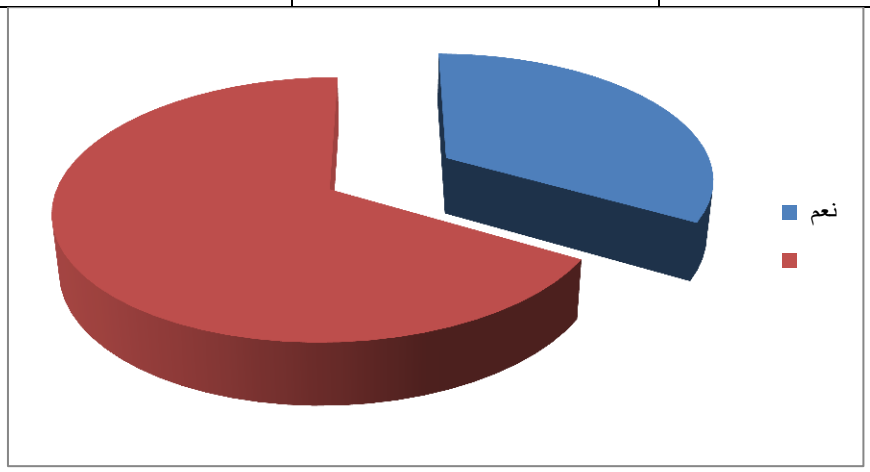
السؤال 13: هل تجدون أن تدريس المطالعة الموجهة بالكيفية المبرمجة في الكتاب (على شكل نصوص) أحسن أم تفضلون تخصيص كتاب بذاته للمطالعة؟

ذهب العض من الأساتذة إلى عدم تخصيص كتاب بذاته لأنهم يفضلون تناول نشاط المطالعة على شكل نص مدرج في الكتاب المبرمج في حين ذهب البعض الآخر إلى تفضيل تخصيص كتاب بذاته يشمل هذا النشاط.

السؤال 14: هل وقفتم على بعض الأخطاء الواردة في نشاط المطالعة تظهر معظم إجابات الأساتذة على هذا السؤال في أنهم وقفوا على كثير من الأخطاء في نشاط المطالعة.

السؤال 15: هل للأساتذة الحرية في انتقاء نصوص المطالعة الموجهة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	%33.33
لا	02	%66.66
المجموع	03	%100



يرى الأساتذة بأن ليس لهم الحرية في انتقاء نصوص المطالعة و ذلك يظهر من خلال النسب المقدمة في الجدول.

السؤال 16: ما رأيكم في هذه الفكرة؟

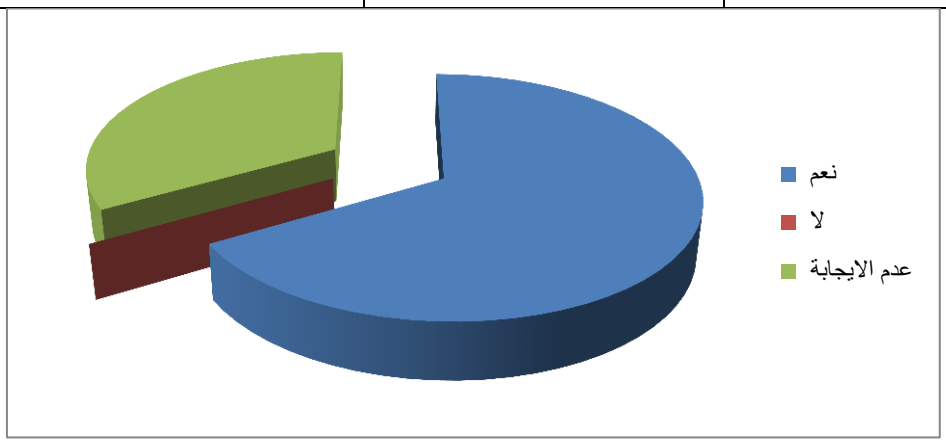
يرى جل الأساتذة أن هذه الفكرة ناجعة و جيدة خصوصا إذا كانت تهدف إلى تحسين مستوى التلاميذ الثقافي.

السؤال 18: هل فكرتم في اقتراح إجراء امتحان المطالعة الموجهة للجهات التربوية المعنية؟

يصرح كل الأساتذة بأنهم لم يفكروا في هذا الاقتراح لأن في نظرهم أن المطالعة غذاء للعقل و لا يمكن أن يختبر فيها التلميذ.

السؤال 19: هل ترون ضرورة إجراء هذا الامتحان ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%66.66
لا	00	%00
عدم الإجابة	01	%33.33
المجموع	03	%100



لقد أجاب الأساتذة إجابات مختلفة و متباينة فمنهم من يرى بأنه هناك ضرورة لإجراء هذا الامتحان في عدت نسبة عدم المجيبين على هذا السؤال هي الأقل.

السؤال 20: هل يمكنكم الخروج بحكم تقيمي حول نجاعة نشاط المطالعة الموجهة بالطريقة المقررة من قبل الوزارة ؟

من خلال النظر إلى إجابات الأساتذة نرى أنها جميعا تصب في مصب واحد ألا و هو أن لنشاط المطالعة نشاط ناجع و هادف من خلال النصوص التي يحتويها و التي لها مغزى و من خلالها يمكن أن يستفيد التلميذ.

التقييم العام و الاقتراحات

التقييم العام: دارت إشكاليتنا العامة حول نشاط المطالعة و الحد أو المدى الذي يمكن أن تكون به أساسا في تنمية فكر تلميذ السنة الأولى ثانوي، وما يتفرع عن هذا التساؤل من أسئلة فرعية تصب في قالب نسبة إقبال تلاميذ السنة الأولى ثانوي على هذا النشاط و مدى تجاوبهم معه و كيفية تأثيره في ثقافتهم و حتى مساهمة مختلف المقومات لتحسين مستويات المطالعة في المرحلة الثانوية عمومًا. و انطلاقا من ذلك فقد أجرى الاستبيان لكل من الأساتذة و التلاميذ للوصول إلى نتائج معينة و التأكد من صحة بعض المعلومات أو نفيها. و من خلال تحليل نتائج الاستبيان كانت النتائج كالتالي:

من الاستبيان المتعلق بالتلاميذ توصلنا إلى:

- وجود نسبة 52.50% من التلاميذ الذين تستهويهم المطالعة و قدرت نسبة إدراكهم لأهمية هذا النشاط في حياتهم الدراسية و اليومية 65% و هم مدركون تماما لأثر دروس المطالعة من الناحية التربوية و التثقيفية و الترفيهية. و تؤكد صحة هذه الفكرة اهتمامهم بالقراءة المسبقة لنصوص المطالعة بنسبة قدرت بـ 57.50% و ذلك ليتمكّنوا من المناقشة و الحوار أثناء الدرس و هذا من بين غايات العملية التربوية، و تجدر الإشارة كذلك إلى نسبة 82.19%.
- من التلاميذ يجدون متعة معينة خلال درس المطالعة لأنها تترك أثرا طيباً بحب الاطلاع و المزيد من الاكتشاف، و يتبين خلال الدراسة الميدانية أن نسبة 47.50% يجدون صعوبة ما في استيعاب دروس المطالعة بالمقابل نسبة 52.50% منهم لا يجدون أدنى صعوبة و ربما تعود الأسباب إلى ما كان قد ذكره الأساتذة من تأثير العوامل الثلاث (البرنامج، طريقة التدريس، التوقيت) في ذلك.
- أما عن التلاميذ فقد ردوا هذه الصعوبات إلى طبيعة النصوص التي لا تمت لمستواهم الدراسي بأي صلة، و استعمال بعض الألفاظ و المصطلحات الصعبة كما قد يستعمل الكاتب تقنيات معينة في الوصول إلى المعنى، و لعل الأمر الأجدر بالاهتمام هو عدم توافق موضوعات هذه النصوص مع رغبات و ميول التلاميذ و لذلك كنا قد خرجنا بنسبة 25% من التلاميذ

الذين يعتبرون أنفسهم غير مستفيدين نهائيا بعد إنهاء نشاط المطالعة و هي نسبة لابد من النظر فيها.

- و يتبين من خلال الاستبيان أن نسبة 57.50% تدفعهم المطالعة الموجهة إلى المطالعة الحرة وهي نسبة تؤكد أن تلاميذ الثانويات شغوفون بالمطالعة و ذلك من خلال التشويق و التفاعل الذين يجدونه فيها على خلاف ذلك تشير نسبة 42.50% إلى التلاميذ الذين لا يطالعون خارج هذا النشاط و يتوجهون في أوقات فراغهم إلى مشاهدة التلفاز بالدرجة الأولى و الاستماع إلى الموسيقى و البحث في شبكة الانترنت. ولكن رغم هذا لابد من ذكر جهود الأساتذة المستمرة في تحفيز تلاميذهم على اقتناء الكتب و مطالعاتها حتى و إن كانت خارج مجال التخصص و قد أكدت ذلك نسبة 45% من التلاميذ الذين أقروا بتحفيز الأساتذة لهم في حين ترتفع النسبة قليلا فيما يتعلق فيما يتعلق بدورهم 55%.
- وإذا تحدثنا عن فكرة إجراء امتحان نجد عزوفنا عن هذه الفكرة حيث انخفضت النسبة إلى 32.5% ،ولعلى الأمر هنا يعود إلى تخوفهم أو عدم إعطاء المطالعة حقها وبعيدا عن الثانوية نتوجه إلى دور الأسرة في تشجيع أبنائها على المطالعة قد حقق نسبة قدرت ب 45% وتبقى نسبة 55% من الأسرة التي لا تحفز أبنائها على المطالعة وهذا مؤشر على عدم اللامبالاة
- وفي خضم كل ذلك أكد التلاميذ أن أثر المطالعة في استيعاب دروسهم اللغوية والمعرفية واكتساب القدرات والمهارات بل الخبرات المختلفة في مختلف المجلات ؛ ورأوا أنه لا بديل عن المطالعة حتى ولو وجد من الأنشطة ما يقاربها ونحن بدورنا نستنتج من الاستبيان ما يلي:
- شغف التلاميذ بالمطالعة الموجهة ومنها الحرة
- رغبتهم في تحسين مستواهم العلمي و الاستفادة من أهداف العلمية التربوية انطلاقا من اهتمامهم بالمطالعة الموجهة
- رغبة الأستاذ في تحسين طرق تدريس المطالعة والاعتناء بالنصوص المختارة لها.

من الاستبيان المتعلق بالأساتذة إلى:

الأهمية الكبيرة والدور الشامل الذي يا لعبه نشاط المطالعة الموجهة في إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي وكان تقييم الأساتذة لمدى إقبال تلاميذ السنة الأولى ثانوي على هذا النشاط بتقديم جيد أي بنسبة 100% ورغم ذلك كان هناك تبرير في السؤال المطروح حول عزوف التلاميذ عن هذا النشاط و أرجوحة الأسباب إلى اجتماع العوامل الثلاثة (البرامج، طريقة التدريس) وذلك بنسبة 66.66% وذهب آخرون إلى ردّ ذلك على البرنامج وحده قدرت النسبة هنا بـ 33.33% وهي متعادلة مع نسبة الأساتذة.

أما عن رغبة الأساتذة في تدريس هذا النشاط فكانت النسبة عالية وتعود الأسباب حسبهم إلى الراحة التي يشعرون بها أثناء تدريسها حيث يتجسد فيه الرأي والتعبير عن الأفكار خاصة إذا تعلق الأمر بالأساتذة الذين لا يتقيدون بالمنهجية المقررة في التدريس هذا النشاط والتي تقدر نسبتهم بـ 100% ذلك أنهم يتمكنون مباشرة من طرح أفكارهم على التلاميذ وتكليفهم بكل حرية ،وتكليفهم كذلك بتحضير الدرس خارج القسم في حين يبقى الأستاذ المتقيد بالمنهجية المقررة مضبوطا بأفكار قد لا تخدم أحيانا الغرض من وضعها و أن طبيعة الأسئلة فيها نوع من الجمود الذي لا يدفع القارئ إلى التفاعل معها.

وفيما يتعلق بمدى مساهمة نشاط المطالعة في نجاح العملية التربوية نستنتج من خلال إجابات الأساتذة أن المطالعة هي مادة شاملة لبقية الأنشطة حيث تساهم في تنمية روح البحث والإطلاع لدى التلاميذ وتساعدهم على اكتساب مهارات وقدرات مختلفة وبذلك فهي من أكثر الأنشطة المساهمة في إنجاح العملية التربوية وفي ترسيخ أهداف، و لخدمة العملية التربوية على ضرورة ترك الحرية للأستاذ في انتقاء نصوص للمطالعة بأنفسهم مراعاة منهم لمستوى التلاميذ ومدى قابليتهم للنصوص وأنواعها وكذا ميولهم ورغباتهم ولم يكن للأستاذ أن يطرحوا هذه الفكرة لولا رؤيتهم الواضحة بالنقص الذي تعانيه الطريقة المقترحة من قبل المنظومة التربوية وكان بعضهم قد وجهنا إلى فكرة التركيز على فن النثر القصصي لما يحتويه هذا النوع من عنصر التشويق ورغم مالي نشاط المطالعة من نقائص واضحة والتي لاشك.

تعاني منها باقي الأنشطة اللغوية و المعرفية، إلا أن الوزارة و أثناء إعداد التعديلات الخاصة بالمنظومة التربوية لم تكن قد استشارت الأساتذة في هذا الأمر و هذا ما أكده السؤال رقم 10 بنسبة 66.66٪ بل و إنها لم تضع لهم حتى قنوات خاصة لرصد انشغالاتهم المختلفة، رغم وجود من يرى أن المفتشية العامة لها هذا الدور. ومن بين ما يود الأساتذة طرحه مثلا تخصيص كتاب بكامله لنشاط المطالعة حتى يستوفي هذا النشاط حقه في سير العملية التربوية و كذا تخصيص وقت أكبر لها أي أكثر من ساعة في الأسبوع على اعتبار طبيعة النصوص التي تستغرق وقتا طويلا.

أما عن فكرة إجراء امتحان تقويمي متعلق بهذا النشاط فيرى الأساتذة أنه لا ضرورة لذلك، فهي مدرجة ضمن الأنشطة اللغوية المتعلقة بامتحان النصوص مثلا.

ومن ذلك نستنتج الأهمية البالغة التي يكتسبها هذا النشاط في تفعيل أهداف العملية التربوية، وإدراك الأساتذة لهذا الأمر جعلهم يفكرون في ضرورة ترك الحرية لذوي الأقدمية و الخبرة منهم في اختيار ما هو مناسب من نصوص لتلاميذهم.

الاقتراحات و الحلول:

إنَّ إدراجنا لهذا الجانب التطبيقي المتمثل في الاستبيان كان الهدف الأول منه هو معرفة مدى تجاوب تلاميذ السنة الأولى ثانوي و محاولة معرفة العوامل المؤثرة في ذلك من أجل التوصل إلى معرفة المشاكل التي تواجههم، ومن ذلك تحقيق الهدف الثاني من البحث ألا وهو إيجاد الاقتراحات المناسبة كحلول لهذه المشاكل و التي يمكن أن نلخصها في ما يلي:

أ- ضرورة توجيه المنظومة التربوية إلى نظام التعليم و الذي يعد أحد أسباب عزوف التلاميذ عن بعض الأنشطة و نخص بالذكر هنا المطالعة الموجهة و يكون ذلك بـ:

- بمحاولة تحسين البرنامج المقترح كانتقاء النصوص مثلا من عيون الأدب العربي و التي تخدم الجانب التربوي و التعليمي و الخلقي للتلميذ ومن ثم خدمة غاية العملية التربوية.

- و كذلك الأمر بالنسبة لطريقة تدريس هذا النشاط حيث يرى الأستاذ ضرورة التركيز على مرحلة القراءة الصامتة قبل البدء في المناقشة ثم تنصب الأسئلة على ما فهمه التلاميذ منها. أما فيما يتعلق بالوقت فالأجدر تخصيص حصتين مثلا في الأسبوع بدلا من حصة واحدة أسبوعيا بالتناوب مع نشاط آخر فهذا غير كاف لتحقيق أهداف العملية التربوية.
- كما يستحسن ترك المجال مفتوحا أمام الأساتذة لانتقاء ما يرونه مناسبا من نصوص و ذلك حسب ميول تلاميذهم و رغباتهم، و حسب الاستبيان فقد تأكد شغفهم بالقصص الممتعة التي يتمتعون بها ومن ثم فإن دور الأستاذ هو التحفيز عن طريق العلامة و الأبحاث الشفهية و الخطية و طرح أسئلة تقريرية تتناول القصص التي تمت مطالعتها.

ب- التشجيع على المطالعة من قبل الأساتذة و يكون ذلك بتوجيه التلاميذ على المطالعة الحرة و يساعدهم على انتقاء ما يناسبهم و يتلاءم مع مستواهم التعليمي.

ت- قيام المؤسسة التربوية بوظيفتها في الاعتناء بالمكتبة عامة و بالكتب خاصة، كما لها الدور الأول في التحفيز مثلا بتقديم مكافآت للتلاميذ الأكثر مطالعة للكتب على اختلافها و هذا ما يشجعهم على استعارة الكتب كما أنه من واجب المؤسسات التربوية بث الحس القرائي لدى التلاميذ و بيان دور المطالعة في تنمية فكر التلميذ و تحسين مستواه التعليمي و يكون ذلك مثلا بعقد ندوات و برامج تستهدف المقروئية بالدرجة الأولى.

ث- دون أن ننسى دور الأسرة نحو أبنائها في توجيههم التوجيه السليم للمطالعة داخل البيت و توفير المستلزمات من الكتب و المجالات فالأسرة هي المفتاح الأول الذي تنطلق منه فكرة التعود على المطالعة فنشوء الطفل محبا للمطالعة شغوفا بها يفتح شهيته لها و ينمي هوايته مهما كان التخصص الذي يوجه إليه.

هذه المجموعة من الاقتراحات و التوصيات ليس من الصعوبة بمكان تحقيقها و إنما تتطلب فقط الإخلاص في النية و بذل الجهود اللازمة من أجل تحسين وضعية المقروئية و تنشئة جيل مطالع بل شغوف بالمطالعة و الدور الأكبر إنما تستقطبه العملية التربوية.

خاتمة

يقال لكل بداية نهاية ،و ها نحن على ختام بحثنا هذا والذي كنا قد تمكنّا من خلاله رصد خلفيات نشاط المطالعة الموجهة في المرحلة الثانية ثانوي ، ولمكانة التي احتلتها في المؤسسات التربوية حيث رأينا أنها تعاني الكثير من النقص في أغلب المحيطين بها إبتداء من الوزارة إلى الثانوية بمؤطريها ومدريسيها وحتى التلاميذ و أوليائهم أحيانا ولعلى ذلك يعود لعدة أسباب منها :

نقص الوعي بأهمية المطالعة ودورها في تفعيل العملية التربوية و تحقيق غياتها في دعم المقررات الدراسية

توصلنا كذاك من خلال هذا البحث إلى إيجاد حلول وتوصيات لعلها تساهم ولو بجزء قليل في تعديل وإدراك الوضع المزري للمطالعة في الوسط التربوي عموما ، هذا إن صحّ الاهتمام فعلا بالمطالعة والقراءة

حيث تمكنا من خلال هذه الدراسة من إعادة الاعتبار للمطالعة في تصحيح الكثير من المفاهيم السابقة والمؤثرة سلبا في عقول التلاميذ ، وبذلك يمكن القول أننا توصلنا إلى الهدف الحقيقي المرجو من ذلك

كما تعرفنا على المطالعة الموجهة و دوروها في تكامل الشخص مما تفتح له من منابع للعلم والمعرفة والثقافة سوءا من الناحية التعليمية أو الثقافية أو الاجتماعية أو غيرها من المجالات ، مما يسمح للتلميذ من معايشة الحياة اليومية و ما فيها من صعوبات ومحاولة مواجهتها ، ومما لا شك في ذلك التأثير الواضح الذي تتركه المطالعة الموجهة كنشاط أساسي في تجسيد أهداف العلمية التربوية ابتداء من إثراء الرصيد اللغوي و المعرفي بل التأثير الواضح في جميع النواحي

كما أن التعليم هو مجموعة المواقف و الأحداث المخططة لتمهيد لتعزيز التعلم تشكل موضوعا من مواضيع علم النفس العام (سيكلوجية التعلم) . فإن ظواهر التعليم تشكل محورا للتعليم لا تتحقق إلا بوضوح نظريات التعلم .

ومن أهم النتائج التي تم استخلاصها هي :

إن الوسائل التعليمية هي كل ما يستعين به المعلم من أجهزة و مواد و أدوات و غيرها في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق و الأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق إستراتيجية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية.

مرت الوسائل التعليمية بأربعة مراحل أساسية حيث قسمت في المرحلة الأولى على أساس الحواس التي تخاطبها بـ"الوسائل السمعية البصرية" أما في المرحلة الثانية فسمية على أساس دورها في التدريس بـ " معنيات التدريس " أو "وسائل الإيضاح " بينما في المرحلة الثالثة فسميت على أساس دورهما في عملية الاتصال التعليمية" وقد كانت التسمية في المرحلة الرابعة هي الأكثر شيوعا و استعمالا وهي "الوسائل التعليمية التعلمية"

للوسائل التعليمية أهمية عظيمة في عملية التعليم وذلك من خلال تأثيرها وفائدتها التي تعود عنصرين رئيسيين في عملية التعليم هما المعلم و المتعلم

استخدامها بطريقة سليمة يؤدي إلى تحسين نوعية التعليم ويحقق أكبر قدر من المعنى و الفهم للتلاميذ

كما تعتبر الوسيلة إبداع عندما يعجز المتعلم عن الفهم

تسند العوامل المؤثرة في العملية التعليمية على عاملين عامل داخلي ويتمثل في المعلم والمتعلم والخبرة السابقة وانتقال أثر التدريب وعامل خارجي يتمثل في البيئة المعبرة عن الوسط الاتصالي الاجتماعي

يعتب التعليم من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا ،وذلك بتعدد المؤثرات وتشابك العوامل وذلك مما يخلق صعوبات أمام الباحثين ،وأهم صعوبة تتمثل في استحالة المادية و جمع وتغطية كل الأنشطة والعمليات التي تحدث في القسم.