



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمّـه لخضر بالوادي

تخصص: لغة عربية

قسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب واللغات

نظرية التعلم بالاستبصار وحل مشكلات القراءة عند متعلمي المرحلة الابتدائية

كتاب القراءة للسنة الثانية ابتدائي –نموذجا-

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الليسانس (ل م د) في اللغة العربية وآدابها.

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبات:

د. فتحي بحّة

✓ ريحانة رضواني

✓ نادية شطم

✓ نادية مسلم

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



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمّـه لخضر بالوادي

تخصص: لغة عربية

قسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب واللغات

نظرية التعلم بالاستبصار وحل مشكلات القراءة عند متعلمي المرحلة الابتدائية

كتاب القراءة للسنة الثانية ابتدائي –نموذجا-

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الليسانس (ل م د) في اللغة العربية وآدابها.

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبات:

د. فتحي بحّة

✓ ريحانة رضواني

✓ نادية شطم

✓ نادية مسلم

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



أَقْرَأَ بِأَسْمَاءَ ابْنَةَ أَبِي ذَرْبٍ أُمَّ الْوَلَدِ لَهَا

شكر وعرفان

قال تعالى ﴿ فَادْكُرُونِي أذكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونَ ﴾ البقرة 152

قال تعالى ﴿ وَسَيَحْزِي اللَّهُ الشَّاكِرِينَ ﴾ آل عمران 144

قال تعالى ﴿ لئن شَكَرْتُمْ لأزيدنَّكُمْ ﴾ إبراهيم 7

سبحان الذي منّ و تفضّل علينا بجميع نعمه التي لا تعدّ ولا تحصى، له الحمد و له الشكر و هو على كل شيء قدير.

نتقدم بالشكر لكل من ساعدنا من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل المتواضع ونخص بالذكر الأستاذ المشرف "د. فتحي بحّة" على كل توجيهاته وإرشاداته في كل خطوات هذا العمل. ونتمنى له التوفيق والسداد في مشواره.

وكذلك الأستاذ المحترم "علي بلول" الذي ساعدنا في الحصول على بعض المراجع والأستاذ "مصطفى دهانة" الذي أفادنا بتوجيهاته السديدة .

وإلى عمال مكتبة بن عيشة وإلى كل الزميلات اللواتي رافقونا في مشوارنا الجامعي.

وإلى كل أساتذة معهد الآداب واللغات دون إستثناء ونقول لهم:

بارك الله فيكم وجزاكم الله خير الجزاء

مقدمة

بسم الله وكفى والصلاة والسلام على النبي المصطفى، والحمد لله ذي العزة والجبروت، صاحب الملك والملكوت وبعد:

تعد عملية القراءة من أهم المهارات التي يفترض أن يتقنها التلميذ وهو في المرحلة الابتدائية من التعليم، لأنها تعتبر المنهل الرئيسي للمعلومات والخبرات في حياته، ومالها من تأثير فعال على النشاطات الأخرى، التي يزاوئها المتعلم، كالتعبير بنوعيه الشفاهي والكتابي.

لذلك فقد حظيت هذه المهارة بدراسات عدة من قبل علماء اللسانيات التطبيقية، وذلك من خلال استثمار نتائج نظريات التعلم المختلفة وخاصة المعرفية منها، التي كان لها الدور الأساس في إيجاد حلول لعدة مشكلات تتعلق بجانب تعليم القراءة وإتقانها.

فمن أبرز هذه النظريات المعرفية نظرية التعلم بالاستبصار أو كما تسمى بالجشطالتيّة، التي حاولت وضع حلول لبعض مشكلات القراءة.

من هنا ونتيجة لأهمية هذه النظرية في مجال تعليم اللغة، أردنا أن يكون هذا الموضوع عنواناً لبحثنا والذي وسماه بـ: "نظرية التعلم بالاستبصار وحل مشكلات القراءة عند متعلمي المرحلة الابتدائية، كتاب القراءة للسنة الثانية - أنموذجاً" وقد سعينا من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة على الإشكال الموالي:

كيف تساهم نظرية التعلم بالاستبصار في حل مشكلات القراءة؟

ويندرج تحت هذا الإشكال جملة من التساؤلات وأهمها:

ما هي أهم قوانين النظرية؟

كيف يمكن تطبيقها في المجال التربوي؟

ما دور هذه المبادئ والقوانين في حل مشكلات القراءة؟

ما مدى توفر هذه القوانين في الكتاب المدرسي؟

كيف تساعد المتعلم في الوصول إلى الحل المناسب؟

ويرجع اختيارنا لهذا الموضوع إلى:

- جدّة هذا الموضوع وأثره البين في إنجاح العملية التعليمية وتسهيلها.
- قلة الدراسات السابقة له.
- ما حققته هذه النظرية من نجاح في عدة مجالات تربوية.
- أهمية عملية القراءة في المرحلة الابتدائية باعتبارها الركيزة الأساسية في جميع الأنشطة اللغوية.
- تطلعا للوصول إلى حلول ناجعة ومجدية تحول دون الوقوع في مشكلات مستعصية مستقبلا.
- والهدف الأسمى الذي رمينا إليه من هذه الدراسة هو إيجاد حلول تُيسّر عملية القراءة من خلال استثمار هذه النظرية المعرفية وما حققته في الحقل التعليمي للغة.
- وقد اعتمدنا في تقديم بحثنا هذا على الخطة التالية:
- مقدمة: تتضمن تمهيدا حول الموضوع مع ذكر أسبابه وأهدافه وخطته ومنهجه.
- مدخل عام: ويحتوي على مجموعة من المفاهيم الأساسية.
- الفصل الأول بعنوان: "نظرية الجشطالتيّة" وفيه ثلاثة مباحث: الأول تعرضنا فيه إلى نشأة هذه النظرية وأهم أعلامها، والثاني تطرقنا فيه إلى تطور مفاهيمها وآليات التعلم فيها، والثالث يحتوي القوانين والتطبيقات التربوية.
- الفصل الثاني: مرسوم بـ: "صعوبات القراءة وعلاجها"، وفيه ثلاثة مباحث، الأول يتعلق بـ: مفهوم القراءة وطبيعتها، والثاني يخص طرائق تدريس القراءة وأنواعها، والثالث بيّننا فيه إشكالات القراءة وكيفية علاجها.
- الفصل الثالث: بعنوان: "الدراسة التحليلية والتقويمية للكتاب"، ويتضمن مبحثين: الأول: وفيه دراسة عامة للكتاب، والثاني يتعلق بدراسة موضوعات الكتاب وتقويمها.
- الخاتمة هي الورقة الأخيرة في هذا البحث وتحتوي أهم نتائجه.
- وقد اعتمدنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي ، ولا ننفي الاستعانة بشيء من المنهج التاريخي.

واستقينا مادتنا المعرفية من مجموعة مصادر ومراجع أبرزها: مصطفى ناصف (نظريات التعلم)، إبراهيم وجيه محمود (التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته)، فراس السليتي، (فنون اللغة المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية) ، علي أحمد مذكور (تدريس فنون اللغة العربية) فهيم مصطفى (القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية).

ولا شك في وجود صعوبات أثناء انجازه نذكر منها: صعوبة تقسيم الفصول والمباحث، تداخل المعلومات في بعض المراجع، صعوبة التحليل والتطبيق، وصعوبة الموضوع في حد ذاته ، مع ضيق الوقت المخصص للدراسة.

وفي الختام الشكر أولا لله عز وجل الذي منحنا القدرة على إتمام هذا العمل الذي لا يخلو بدوره من النقص، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف الدكتور "فتحي بحة" الذي كان خير معين لنا، جعل الله أعماله في ميزان حسناته وأدامه دخرا للعلم والمعرفة، وإلى كل من مد لنا يد العون.

وهذا فإن أصبنا فمن الله وإن أخطنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.

مدخل عام

تحديد بعض المفاهيم

- 1 . اللغة: (Langue)
- 2 - الاكتساب: (Acquisition)
- 3 . التعلم: (Fr.Apprenssage acquisition) Learning
- 4 . التعليمية: (Didactique)
- 5 . علم النفس العام: (General Psychology)
- 6 . علم النفس التربوي: (Educational Psychology)
- 7 . علم اللغة التطبيقي: (Applied Linguistics)
- 8 . نظريات التعلم: (Learning theories)
- 9 - المشكلة: (The problem)
- 10 . صعوبات التعلم: (Learning difficulties)

1. اللغة: (Langue)

هي الملكة الإنسانية التي تتجلى في تلك القدرات الفطرية التي يمتلكها الإنسان دون سواه من الكائنات الحية الأخرى التي تسمح له بالإنجاز الفعلي للكلام بوساطة نسق من العلامات.¹ و يعرفها "ابن جني" في كتابه الخصائص بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"²، أي أنها مجموعة من الأصوات و الألفاظ و التراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها ، و تستعملها أداة للفهم و الإفهام و التفكير و نشر الثقافة ، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لا بد منها للفرد والمجتمع.³

وهناك استعمال آخر لكلمة لغة على نحو مجازي عندما نتحدث على لغة الحيوان و لغة النحل وغيرها، وتوجد أيضا لغة الجسد كالإشارات البصرية والسمعية، وهذه اللغة تترجم على شكل رموز أو أصوات كتابية.

و يعرفها "ليوبولد Leopald" (1956) بأنها: "القدرة على الاتصال بالآخرين بما في ذلك أشكال الاتصال و أنواعه"⁴، أي أنها تشتمل على أشكال مختلفة و متنوعة للاتصال مثل: الكلام والكتابة و العلامات و الإشارات و تعبيرات الوجه ، وحتى البانتوميم (التعبير الصامت بالحركة) والفن... يعتبر لغة و أسلوب تواصل.⁵

2- الاكتساب: (Acquisition):

(أ): زيادة أفكار الفرد أو معلوماته أو تعلمه أنماطا جديدة من الاستجابة، أو تغيير أنماط الاستجابة القديمة.

-
- 1- ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص6.
 - 2- أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد على النجار، ج1، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1952، ص33.
 - 3- ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص13.
 - 4 - سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط1، 2013، ص14.
 - 5 - ينظر: المرجع نفسه، ص14.

(ب): التعليم أو النضج أو كلاهما.¹

و أما الاكتساب أو الكسب ففيه المعنى ، أو الملمح الموجب في الكسب الذي هو نقيض الخسارة و العناية فيه لا تكون موجهة إلى الكم المعرفي ولا إلى المقدار المادي ، ولكن هي عناية بالكيف وبالجذر الذي يقوم عليه المقدار و الكم ؛ لتدخل خطة الفهم في هذا الكسب ؛ و انتفاء الارتجال و العشوائية عنه.²

و يعتبر الاكتساب التعلم المبدئي للمعلومات أو المهارات أو الخبرات... الخ³، أي أن الفرد يضيف إلى أفكاره معلومات جديدة يتعامل من خلالها مع المواقف المستحدثة التي تواجهه و يهتم بالكيف لا بالكم.

3. التعلم: (Fr.Apprenssage acquisition) Learning

تغير دائم في السلوك ينتج عن الفاعلية أو التدريب الخاص أو الملاحظة⁴، و يصدق هذا التعريف على تعلم الطفل لفظ كلمة "ماما" صدقه على تعلمه كتابتها و قراءتها في عمر السادسة، أو تعلمه أعقد المهارات في مستوى الجامعة، أو اعتباره من حادثة ما ، فسلوك الإنسان متغير في هذه الأحوال و يستطيع أن يقوم بفعل لم يكن قادرا عليه مسبقا.

و هذا التغير يدوم لفترة تقصر أو تطول حسب طبيعة الفعل و أثره في نفس الفرد و مدى تكراره في حياته و مستوى ذكائه وحدة ذاكرته ؛ أي أن هذا التغير نسبي غير مطلق ، و عملية التغير لا تكون إلا إذا وجد الإنسان في موقف يدعوه لأن يسلك سلوكا مغايرا و مختلفا لاجتيازه بنجاح.⁵

وقد قدم علماء كثر تعريفات للتعلم منهم:

- 1- ينظر: لجنة علم النفس و التربية . بالجمع، معجم علم النفس والتربية ، ج 1 ، دار الكتب، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1984، ص6.
- 2- ينظر: حسني عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية و تدريسها، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1999، ص32.
- 3- ينظر: عبد العزيز السيد الشخص، وعبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، قاموس التربية الخاصة و تأهيل غير العاديين، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، www.gulfkids.com، ط1، 1992، ص4.
- 4 - ينظر: فاخر عاقل، معجم علم النفس، انكليزي. فرنسي. عربي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1988، ص65.
- 5- ينظر: راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط3، 2003، ص388.

أ - تعريف التعلم عند "جلفورد Guilford":

هو كل تغير في السلوك الناتج عن مشير ، وقد يكون ذلك التغير في السلوك نتيجة لمثيرات بسيطة أو نتيجة لمواقف و مثيرات معقدة.¹

ب - تعريف التعلم عند "جيتس Gates":

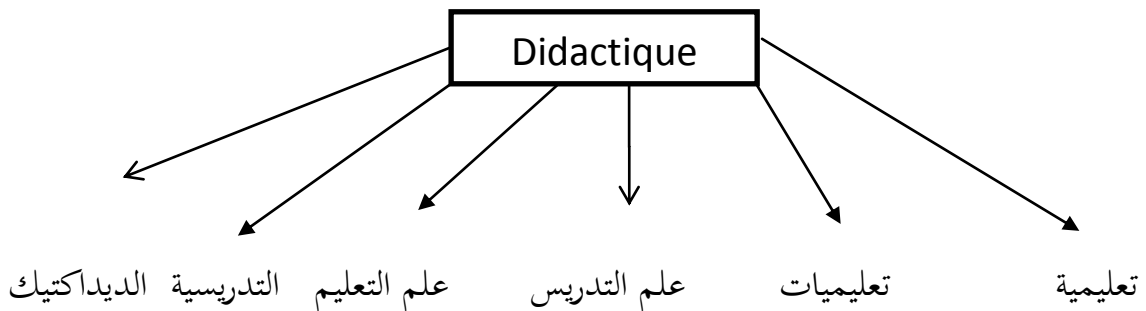
هو عملية اكتساب الوسائل التي تساعد على إشباع الحاجات و الدوافع و تحقيق الأهداف، وذلك ما يظهر في شكل حل للمشكلات التي تواجه الفرد.²

والتعلم عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها وذلك في صورة تعديل يطرأ على سلوك الفرد سواء من الناحية الانفعالية مثل اكتساب اتجاهات وقيم وعواطف وميولات جديدة، أو من الناحية العقلية كإكتساب معلومات و مهارات للاستعانة بها عند التفكير في مواقف معينة في محاولة الوصول إلى هدف معين أو حل لبعض المشكلات.³

نستنتج إذن أن التعلم يعني التغير في السلوك أي اكتساب مهارات جديدة يستفيد منها الإنسان في التعامل مع المشكلات التي تواجهه ، وهذا التغير ليس مطلقاً أي لا يشمل كل السلوك بل نسبة منه.

4 . التعليمية: (Didactique)

له عدة مرادفات في اللغة العربية هي:



1- ينظر: أحمد محمد عامر، أصول علم النفس العام في ضوء الإسلام، دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2010، ص173.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص 173، و ينظر أيضاً: راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، ص388.

3- ينظر: سيد خير الله، علم النفس التربوي أسسه النظرية و التجريبية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1981، ص158.

تفاوتت هذه المصطلحات في الاستعمال فبعض الباحثين استعمل "ديداكتيك" لتجنب وقوع لبس في المصطلح ، و البعض الآخر يستعمل "علم التدريس" و "علم التعليم" ، و القلة فضلت "تعليميات"، أما مصطلح "تدريسية" استعمال عراقي غير شائع ، ولكن المصطلح الأكثر رواجاً هو "تعليمية" "Didactique" ، عرفها "جان كلود غاينون" (J.c.Gagnon) في دراسة له سنة 1973 بعنوان "ديداكتيك مادة" (la didactique d'une discipline) كما يلي:¹ "إشكالية إجمالية وديناميكية"² تتضمن:

- تأملاً و تفكيراً عن طبيعة المادة الدراسية و طبيعة و غايات تدريسها.
- إعداداً لفرضيات الخصوصية ، انطلاقاً من المعطيات المتجددة و المتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا و علم الاجتماع...
- دراسة نظرية و تطبيقية للفعل البيداغوجي.³

نستنتج من هذا أن التعليمية علم مستقل بذاته وله علاقة وطيدة بالعلوم الأخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته و نظرياته و طرائقه دراسة علمية.

وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟. فالسؤال الأول يتعلق بالمادة الدراسية من حيث كمها وكيفها بالنظر إلى معجمها و دلالتها ونحوها و أصواتها وبجود الأبنية أو الأشكال اللغوية و المفاهيم التي تتماشى مع احتياجات المتعلمين، وتجب عن هذا السؤال اللسانيات التطبيقية وهو يتداخل كثيراً مع التعليمية.

أما السؤال الثاني فيتعلق بتحديد نوعية المتعلمين و حاجاتهم وميولهم ثم تحويلها إلى قوالب لغوية و مفاهيم على حسب ما يستجيب للمتعلمين و الأهداف و الوسائل التعليمية المتوفرة، وهذا من اختصاص علم مناهج تدريس اللغات "méthodologie de l'enseignement des langues"

1 - ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007، ص8،9.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص9.

3- ينظر: سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص41.

و تخصصات أخرى ك: علم الاجتماع ، علم النفس ، التربية ، نظريات التعلم ، وعلم الاختبارات و التقييم. "La docimologie". و تكنولوجيا التربية.¹

وجاء في قاموس "Lerober": أن التعليمية تعني "فن التعليم" ، ويقول "La comber":
"أنها أسلوب مرادف للبداغوجيا"،² ويقول أيضا : هي "التعليم ذاته".³ أما "J.chateau" يقول:
"التعليمية علم العلاقة التربوية مما يؤكد انتماءها إلى علوم التربية".⁴

وعرفها سميث "Smith": على "أنها فرع من فروع التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة".⁵

ويقول البيداغوجيون أن التعليمية هي امتداد لمفهوم البيداغوجيا "Pédagogie" ، والتي تعني طريقة التدريس ، فهما مرتبطان و متلازمان قبل التقييم ، وهما متصلان من حيث المنطلقات والمبادئ، و أما "ميلاري" (Milray) فيقول: أنها تنظم تعلم الآخرين و أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو "دراسة الشروط الواجب توفرها في الوضعيات التعليمية المقترحة على التلميذ".⁶

إذن فالتعليمية هي: "الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم ليحقق التلميذ من خلالها أهدافا معرفية عقلية أو وجدانية أو نفسية حركية".⁷

ويتضح أن: "موضوع التعليمية هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاث (المعرفة العلمية والمعرفية و الموضوعية للتدريس ينقلها المعلم و المعرفة التي يحصل عليها المتعلمين، أي التي تتكون لديهم في إطار زمني محدد".⁸

1- ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص، ص 9، 10.

2- ينظر: جبالتي فتيحة، التواصل اللغوي في طرائق التعليم، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، دورية أكاديمية محكمة تصدر عن كلية الآداب و اللغات، مخبر الدراسات النحوية و اللغوية، العدد 7، أبريل 2013، تيارت، الجزائر، ص 42.

3 - المرجع نفسه، ص 42.

4- المرجع نفسه، ص 42.

5 - المرجع نفسه، ص 42.

6- المرجع نفسه، ص 42.

7- المرجع نفسه، ص 42.

8- المرجع نفسه، ص 43.

يمكن استنتاج أن التعليمية مصطلح جديد ، له عدة مرادفات يهتم بدراسة المادة الدراسية وتكييفها على حسب حاجيات المتعلمين بالاعتماد على عدة علوم و معارف لبناء منهج تعليمي مفيد.

5. علم النفس العام: (General Psychology):

يهتم بالمبادئ و القوانين العامة التي تحكم السلوك الإنساني السوي و الموضوعات الرئيسة التي يهتم بها علم النفس العام: الدافعية و الانفعالات و الذكاء و القدرات العقلية كالإدراك والتفكير والذاكرة و الانتباه ، وكذلك يهتم بالتعلم والشخصية.¹

6. علم النفس التربوي: (Educational Psychology):

ويعنى بالمبادئ الأساسية لعملية التعلم خاصة، وفي تسهيل العملية التربوية عامة حتى يتمكن المربون من وضع المناهج التعليمية و إجراء التجارب العلمية للارتقاء بمستوى الطالب ابتداء من المرحلة الابتدائية ومرورا بالمرحلة الثانوية و الانتهاء بالمرحلة الجامعية.²

7. علم اللغة التطبيقي: (Applied Linguistics):

لا يوجد اتفاق حول معناه ولا طبيعته، يرجع ذلك لأمرين: المجالات والمصطلح الذي استقر عليه، فالمؤتمرات التي عقدت تحت هذا المصطلح تضمنت عدة مجالات: تعلم اللغة الأولى وتعليمها واللغة الأجنبية، التعدد اللغوي ، علم اللغة النفسي و الاجتماعي ، أمراض الكلام... وهذه المجالات استقلت فيما بعد وأصبحت علوما كل واحد منها يحاول حل مشكلة ما، والمجال الغالب على هذا العلم هو تعليم اللغة لأبنائها ولغيرهم.

وهناك من اقترح تسميته "بالدراسة العلمية لتعليم اللغة الأجنبية" ، "ولكنز" (wlknez) ، و"ماكاي" (Makay) سماه: "علم تعليم اللغة" ، و " سبولسكي " (spolsky) "علم اللغة التعليمي" ، أما في ألمانيا انتشر "تعليم اللغة و بحث التعلم" ، لكن استقر مصطلح علم اللغة

1- ينظر: صالح حسن الداودي و وهيب مجيد الكبيسي، علم النفس العام ، مؤسسة حمادة للخدمات و الدراسات الجامعية، إربد، الأردن، ط1، (د.ت)، ص25.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص25.

التطبيقي ، وهو المختلف فيه لأنه يتكون من جزئين: "علم اللغة" و "تطبيقي". و تصوره بعضهم بأنه تطبيق لعلم اللغة وهذا غير صحيح ، على اعتبار أنه العنصر الوحيد في علم اللغة التطبيقي. لكن هذا لم يمنع من دراسته و انتشاره في العالم ، فرأى البعض أنه علم مستقل بذاته فله منهجه ، إذن فهو بحاجة لنظرية مستقلة عن غيرها، أما الاتجاه الغالب فيعتبره علما وسيطا ونقطة لتلاقي العلوم و يستند القاعدة العلمية اعتمادا على الأسس النظرية للعلوم المساعدة، كما أنه ليس علميا محضا لأنه يبحث عن حل للمشكلة اللغوية.

وبما أنه ينحصر في تعليم اللغة لأبنائها ولغيرهم فهو ميدان علمي تعليمي في آن واحد، إذن فهو علم يهتم بمعالجة اللغة الإنسانية اعتمادا على عدة علوم أو هو علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في حل المشكلات.¹

8 . نظريات التعلم: (Learning theories):

من البديهي أن يكون للتعلم في علم النفس نظريات ، لأنه يهتم في جملته بدراسة الحفظ والتذكر و اكتساب المهارات الحركية و اللفظية و التعلم في صلته بالمتعلم و المعلم²؛ أي كيف يحدث التعلم ، هل هو نتاج لعملية عصبية تربط المنبهات بالاستجابات ربطا آليا أم يتم على قاعدة معرفية تتجاوز مستوى الارتباطات إلى الفهم و إدراك العلاقات بين عناصر المواقف المختلفة؟ والإجابة عن هذه الأسئلة تتطلب الحديث عن النظريات التي فسرت التعلم³ ، وهي تنقسم إلى:

أ - النظريات الارتباطية

ب - النظريات المجالية

ج - النظريات التكاملية⁴

إذن هناك عدة نظريات حاولت تفسير عملية التعلم كل حسب منطلقاته و مبادئه الأساسية.

1 - ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1995، ص9-13.

2 - ينظر: عبد الرحمان الوافي، مدخل إلى علم النفس، دار هوم، الجزائر، ط4، 2009، ص90.

3 - ينظر: سعيد التل و آخرون، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 1993، ص218.

4 - ينظر: سيد خير الله، علم النفس التربوي أسسه النظرية و التجريبية، ص160.

9 - المشكلة: (The problem)

تشير الدراسات النفسية إلى أن المشكلة تمثل عائقاً يواجه الفرد و تمنعه من تحقيق التوافق أو تحقيق أهدافه ووجود هذا العائق يعمل على خلق حالة من التوتر و الحيرة مما يدفع الفرد إلى البحث عن آليات وطرق مختلفة للتخلص من هذه الحالة ، من خلال الطرق التقليدية التي يتبعها الإنسان العادي في حياته اليومية كالمحاولة و الخطأ و التقليد و الاستبصار و الحدس وغيرها.

أو من خلال استخدام استراتيجيات علمية تركز على التفكير و البرمجيات و المنهجيات العلمية في حل المشكلة.

و المشكلات هي سمة طبيعية يواجهها الإنسان العادي كما يواجهها المختص أو الفني أو الباحث.¹

أما مفهوم حل المشكلة فهو سلوك منظم يسعى لتحقيق هدف معين من خلال التفكير واستخدام استراتيجيات و طرق تساعد الناس على التخلص من مشكلاتهم وحل المشكلة هو نشاط عقلي معرفي يحتاج إلى المعالجة العقلية الدقيقة التي تستخدم أشكال التفكير المختلفة ، حيث يزداد حجم التفكير مع زيادة تعقد المشكلة.

وقد عرفها باحثون كثيرون منهم:

- بيست: (Best ، 1986): "حل المشكلة: القدرة على اكتشاف العلاقة بين عناصر الحل".²

- سولسو: (Solso ، 1988): "حل المشكلة: التفكير من أجل اكتشاف الحل لمشكلة محددة".³

10 - صعوبات التعلم: (Learning difficulties):

أما الصعوبة في التعلم فهي بمثابة العائق أو العقبة التي تحد من قدرة الفرد على التعلم ومن سير هذه العملية ونموها بالشكل الصحيح ، لأن التعلم يتطلب من الفرد أن تتوفر لديه قدرات ووظائف

¹ - ينظر: عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، النظرية و التطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص237.

² - المرجع نفسه، ص 238.

³ - المرجع نفسه، ص 238.

عقلية مثل: القدرة على الانتباه ، والحفظ ، والتذكر ، والتصور ، والقدرة على القراءة ، والكتابة ، والفهم ، و التعبير ، و الاستدلال و النشاط الحركي...الخ.¹

وقد تكون هذه القدرات معطلة أو معاقة لسبب وظيفي أو نمائي ينجر عن ذلك صعوبة في التعلم و الاكتساب ، وينظر إلى صعوبات التعلم من خلال وظائف الجهاز العصبي المركزي وعلاقته بصعوبات التعلم ، ومن المعلوم علمياً أن في الجهاز العصبي المركزي تتموضع المناطق الحسية و الحركية والمعرفية التي تقوم بوظائف الحس و تفسير الإحساسات و إصدار الحركات التوافقية المناسبة، ولذلك يطلق البعض على مفهوم صعوبات التعلم بمفهوم التلف الوظيفي المخي البسيط (Minimal brain dysfunction) أو التلف الوظيفي في العمليات (الدماغية) المركزية (Central Processing dysfunction) وعلى أساس أن هذه الصعوبات في مجال التعلم ترجع إلى اضطراب أو قصور في عملية الإدراك ، والفهم ، أو الانتباه...سببه اضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي، لذلك يرى جماعة الطب النفسي ، وعلم النفس الفيسيولوجي ، وجماعة التعليم العلاجي...بأن صعوبات التعلم لا ترجع إلى تخلف عقلي أو إعاقة حسية ، وإنما ترجع إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، نتيجة الأمراض أو الحوادث أو قصور في النضج.²

وقد مثل هذا الاتجاه الوظيفي العصبي مايكل بيوست (Mykel Bust) (1963). أما الاتجاه الآخر ينظر لصعوبات التعلم من ناحية الأعراض ومظاهر السلوك و الاضطرابات في عملية التعلم ، مثله كيرك (Kirk) (1968).

وعلى حسب هذه الاتجاهات كانت التعريفات لصعوبات التعلم ومنها:³

أ. تعريف تارنوبول (L. Tarnpol) (1969):

يرى (تارنوبول) في كتابه عن صعوبات التعلم (1969) إلى أنه يمكن إدخال الإعاقات الجسمية و الحسية ضمن صعوبات التعلم ، ويشمل أيضاً معنى الإعاقة (Handicapped) أوسع

1- ينظر: فيصل محمد خير الزاد، التخلف الدراسي وصعوبات التشخيص، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط2، 1998، ص175.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 175-177.

3- ينظر: المرجع نفسه، ص177.

من المضمون التقليدي ، و الإعاقة في مجال التعلم لا تسمى إعاقة إلا إذا أدت إلى تحصيل ضعيف غير متوقع ، وذلك يكون بسبب الإعاقة وليس بسبب خلل في عملية التعلم أو المنهج المقرر ، ويؤكد (تارنوبول) على أن صعوبات التعلم تشتمل الأعراض التالية وهي أعراض نقص النمو وهي:

- الضعف في فهم الكلمات المسموعة.
 - الضعف في القدرة على التعبير الشفوي.
 - الضعف في القدرة على التعبير الكتابي.
 - الضعف في القدرة على القراءة ومهاراتها الأساسية.
 - الضعف في فهم العمليات الحسابية و التفكير الرياضي.¹
- ب . تحديد كلمنت (Clements, S.O) (1966):

حاول كلمنت تلخيص الصعوبات التي تنتشر لدى الأطفال في مجال التعلم كالتالي:

- الاضطراب في القراءة و التهجئة.
- الاضطراب في الكتابة.
- الاضطراب في السمع (الإدراك السمعي)
- الاضطراب في النطق والكلام.
- الاضطراب في الذاكرة ، والقدرة على الاستدعاء.
- الاضطراب في مجرى التفكير وسياقه.²
- عدم القدرة على التركيز و الانتباه و استمرارية ذلك.
- صعوبة معرفة الجهات.
- الاضطراب في المدركات الحسية و الحركية.
- تقلب المزاج.
- الإفراط في عدم الانضباط.

1- ينظر: فيصل محمد خير الزّاد، التخلف الدراسي وصعوبات التشخيص، ص179، 180.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص180.

- اضطراب وظيفي في الأعصاب الدماغية مع موجات دماغية غير منتظمة.¹

واشترط في صعوبات التعلم كعلماء التربية والتعليم أن تكون قد أتيحت للطفل فرصة للتدريبات وتعلم على حسب عمره و نضجه ولا تكون الصعوبة بسبب عائق بصري أو سمعي ، حركي ، عقلي...²

فصعوبات التعلم تتمحور حول وجود مشكلة أو عدم القدرة على أداء وظيفة معينة من القدرات العقلية و المهارات اللغوية فمنها ما يتعلق بالوظيفة و الآخر بالسلوك.

1 - ينظر: فيصل محمد خير التزاد، التخلف الدراسي وصعوبات التشخيص ، ص180،181. وينظر أيضا: بشير معمريه ، بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، ج1، منشورات الخير، الجزائر،(د.ط)،2007،ص103.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص181.

الفصل الأول

نظرية الجشطت

المبحث الأول: تحديد النظرية و تاريخها

المطلب الأول: نشأتها

المطلب الثاني: أهم أعلامها

المبحث الثاني: مفاهيم النظرية و آليات التعلم عند أصحابها

المطلب الأول: تطور مفاهيمها

المطلب الثاني: آليات التعلم عند أصحاب النظرية

المبحث الثالث: قوانين النظرية و تطبيقاتها التربوية

المطلب الأول: قوانين التعلم بالاستبصار

المطلب الثاني: التطبيقات التربوية للنظرية في مجال التعليم

المبحث الأول: تحديد النظرية وتاريخها.

المطلب الأول: نشأتها

تعد نظرية الجشطالت من أهم مدارس علم النفس التي ظهرت في العقد الأول من القرن العشرين في ألمانيا ضد النظريات الميكانيكية والترابطية السائدة آنذاك ، وهي تعتبر علم النفس علم الحياة العقلية و المكمل للعلوم الأخرى، و النفس تنقسم إلى عناصر جزئية حسب الاستبطان الدقيق والقوانين التي من خلالها ترتبط العناصر لتشكيل "الكل" العقلي، ولفهم هذا الكل لابد من فهم عناصره الجزئية و تشابك هذه الذرات من حيث الكيفية.

وهذه النظرية أكثر المدارس تحديدا و اعتمادا على البيانات التجريبية ، واهتمامها الأول كان حول سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة، ثم امتدت إلى مجال حل المشكلات و الإدراك والجماليات و الشخصية وعلم النفس الاجتماعي.¹

وكان الإدراك موضوعا أساسيا في التحليل الجشطالطي، والحقيقة أن التعلم ينطوي على رؤية الأشياء كما هي ، أما التعلم النموذجي فهو الانتقال من موقف الغموض إلى الفهم والوضوح وحسن التكيف، لهذا اختلفت النظرية مع غيرها في تفسيرها للتعلم ، فاعتبرته فهما واستبصارا وإدراكا.²

وكانت لها جذور ضاربة في القدم ، فقد ظهر المعارضون لنظرية العناصر والذرية الميكانيكية منذ العصر الذهبي للحضارة اليونانية، فهرقليطس (540 - 475 ق.م) اعتبر أن الطاقة و التغيير أهم العمليات الأساسية ، وأن اكساجوراس (حوالي 500 - 428 ق.م) يعلم أن العلاقات هي الوحدة الأساسية في الكون ، وأرسطو (384 - 323 ق.م) زعم أن الشيء يحلل إلى صورة وهيولي، وأعلى من مرتبة الصورة، أما جون استواريت ميل (1806 - 1873) الذي ناقض أباه المؤسس للنظرية العقلية الآلية الترابطية، إذ زعم أن تعبير الكيمياء العقلية تلائم فلسفة العقل أكثر من تعبير ميكانيكيا العقل، لأن المكونات العقلية مثل مكونات الكيميائية ، ولأنها تشتمل على خصائص مختلفة عن العناصر

1- ينظر: مصطفى ناصف، ت: حسين على حجاج، مراجعة عطية محمود هنا، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، ج1، عالم المعرفة، 1983، ص200، 199.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص200، 201.

المكونة لها. و يعترف "ويلهم فونت وندت" ، (F Wilhelm Wundt) أن الكل العقلي يختلف على مجموع الأجزاء المكونة له ، و العقل يركب العناصر (التركيب الخلاق) لتشكيل الكل عن طريق عمليات الأحاسيس و الارتباطات المختلفة عن مجموع العناصر الجزئية له.

وقد ساد أوائل القرن التاسع عشر علم النفس النظرة للكل على أنه ليس أكثر من مجموع أجزائه ، لكن البحث الذي أجراه "كريستيان فون اهرينفلز" عام 1890 يرى بأن معظم الكليات العقلية هي أكثر من مجموع أجزائها ، فالمثلث ليس مجرد ثلاث زوايا زائد ثلاث خطوط متقاطعة بل بالإضافة أنه يتكون من ستة عناصر يمكن إضافة الصفة الجشتالتية أو الشكلية للمثلث على حسب رأيه، إذن يمكن تغيير العناصر الستة بدون فقدان المثلث صفته كمثلث، فالمثلثات متغايرة الأحجام والأشكال.¹

وفي حوالي 1910 اقترح "ماكس فرتيهمر" Max Fertheimer تنظيما جديدا لوجهة النظر الكلية وهو التنظيم الذي أصبح ركيزة المدرسة الجشتالتية ، وخطأ فرتيهمر طريقة الجمع ، فالكل لا يساوي مجموع الأجزاء ، و لا مجموع العناصر زائد الصفة الجشتالتية فهي نظرة غير متلائمة، فالكل سابق للأجزاء منطقيا، فلا وظيفة للأجزاء إلا بوجود الكل، والكل له بنية وديناميات داخلية.

كانت الإشارة الأولى لهذه الطريقة عندما قدم فرتيهمر بحثا حول الموسيقى البدائية ، ثم طورها في مقالة طويلة مشهورة نشرها عام 1912 حول تفكير الشعوب البدائية في مجال الأرقام ، قدمت هذه المقالة تصور لتفكير البدائيين عن الأرقام ومدى تناسبه مع المواقف المستخدمة فيها، أيضا هناك بحث آخر لفرتيهمر عام 1912 تناول بعض ظواهر الإدراك.²

وتستند جماعة الجشتالت في آرائها على مجموعة نتائج العلوم الحيوية و الطبيعية وطبيعة الأشياء فنقطة البداية في تكوين الجنين وحدة الخلية التي يتفرع عنها بعد ذلك أعضاء الجسم و أجزاؤه فالوحدة هي الأصل و الأجزاء و الأعضاء هي الفروع ، وتستمد خصائصها من الأصل ، والطفل

1- ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم. دراسة مقارنة، ص206، 207.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص207، 208.

أول ما يعبر به عن نفسه يعبر بكلمات لا بحروف مستقلة ، فالحروف لا معنى لها عنده لأنها لا تمثل وحدة كلية ، إنما تستمد الحروف دلالتها من أصلها.¹

1 - ينظر: إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر،(د.ط)، 2002، ص195،196.

المطلب الثاني: أهم أعلامها:

يعتبر "ماكس فريتهمر" (Max Ferthimer) (1880 - 1943) مؤسس النظرية الجشطالته ، ثم انضم إليه مبكرا "ولفجانج" (Wolfgang) (1887 - 1967) و"كيرت كوفكا" (Kurt Koffka) (1886 - 1941) ، ونشر الأخيران أبحاثا في النظرية الجشطالته أكثر من "فريتهمر" (Ferthimer) ، وبعد سنوات ارتبط "كيرت ليفين" (Kurt Lewin) (1891 - 1947) بهم وتابعهم ، ولكن الطريقة التي تبناها مختلفة ، وحتى اعتقد بعض علماء النفس بأنه أسس نظرية قريبة من النظرية الجشطالته تحت اسم نظرية المجال (Field Theory) ، ثم ارتبط كل من "رودولف ارثيم" و سولمن إي.آش (Rodolfe Erthim and Solmane) بالنظرية.¹

وفي عام 1924 نشر "آر - إم.أوجدن" (Ar-Em.ojeden) ترجمة إنجليزية لكتاب "كوفكا" (Koffka) نمو العقل (The Grow of The Mind) ، وفي عام 1925 ظهرت النسخة الانجليزية لتجارب "كوهرل" (Kohler) عن حل المشكلات عند الشيمبانزي (عقلية القردة) (The Mentality of The Apes) ، و "كوفكا" هو أول صاحب مقالة عام 1922 عنوانها "الإدراك مقدمة للنظرية الجشطالته". (Theorie Perception An Introduction To The Gestalt).

وفهم هذا العنوان على أساس أن النظرية مرتبطة أساسا بمجال الإدراك ، و أول من أعلن عن المبدأ القائل "بأن الكل سابق لجزئياته" ، "ماكس فريتهمر".²

والعمل ذو الصلة المباشرة بمجال التعلم هو الكتاب المسمى ب (Thinking Productive) التفكير المنتج ، "لفريتهمر" ، نشر بعد وفاته ، وفيه أمثلة استبصار بسيطة ، كالقول بأن مساحة المستطيل تساوي ضرب القاعدة في الارتفاع ، لأجل تطوير النظرية الجشطالته القائلة بأن التعلم يحدث عندما يصل إلى لب المشكلة وفهم البنية التركيبية للموقف وتحقيق التبصر في الجوانب الأساسية في

1- ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص208 ، 209.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص208 ، 209.

القضية¹ ، ثم أصبح "كوهلر" (Kohler) أبرز منظري النظرية فنشر أحسن الكتب حول النظرية منها: علم النفس الجشطالتي (Gestalt Psychology) ، فاشتهر عند نشره عام 1929 ، و طور مبدأ "فرتيهمر" (التمائل الشكلي) في تفاصيل فنية معقدة ، و أجرى عدة تجارب لتوضيحه ، و طور أيضا في كتابه "الجشطالتات الطبيعية في حالة الراحة وفي حالة السكون" التناظر الطبيعي والكيميائي لقانون الاتضاح (الدقة) ، وأوضح أن ظاهرة الجاذبية وغيرها لها خصائص جشطالتية.

وفي كتابه "عقلية القردة" تجارب لحل مشكلات عند الشيمبانزي ، والتي تظهر ذكائها في حل المشكلة مع تغيير المواقف.

و أول من قدم المنهج الجشطالتي هو "كوفكا" ، وأعد كتاب "مبادئ علم النفس الجشطالتي" وفيه شرح للنظرية ، وجمع فيه تجارب سابقه.

و عندما كان علماء الجشطالت الثلاثة السابقين يمثلون الميدان التقليدي للتجارب السيكلوجية درس "كيرت ليفين" أثر النظرية في مجال الدافعية و الشخصية وعلم النفس الاجتماعي ، أنشأ "علم النفس الطوبولوجي" (Topological Psychology) وهو نظرية من نظريات المجال.²

وأيضا "رودولف أرتيم" (Rodolfe erthim) الأصغر سنا فيهم المهاجر إلى الولايات المتحدة الأمريكية ، فركز على توسيع المبادئ الجشطلتية ، وكان له كتب منها: الفن و الإدراك البصري ، واحتل منصب أول أستاذية في العالم لسيكلوجية الفن في جامعة "هارفرد" (Harford).

أما "سولمن إي.آش" (Solmane.E.H) من كلية "سوارث مور" (Swarthe More) فقد عرف في النظرية بواسطة "فرتيهمر" في أوائل الثلاثيات وهو المساعد "فرتيهمر" في تعلم الانجليزية³ وقام "آشر" (Acher) بالإسهام التجريبي في التعلم و أعظم إسهام له هو كتابه "علم النفس الاجتماعي" الذي طور فيه الطريقة الجشطلتية في المجال الاجتماعي شارحا فيه تجاربه الفذة.⁴

1 - ينظر: مصطفى ناصف ، نظريات التعلم ، ص211.

2 - ينظر: المرجع نفسه ، ص211 ، 212.

3 - ينظر: المرجع نفسه ، ص212 ، 213.

4- ينظر: المرجع نفسه ، ص213.

المبحث الثاني: مفاهيم النظرية و آليات التعلم عند (الجشطالتية)

المطلب الأول: تطور مفاهيمها:

1 . الجشطالت: "Gestalt":

الجشطالت كلمة ألمانية الأصل وهي تمثل المفهوم الرئيسي في نظرية الجشطالت، بل سُميت النظرية نسبة إلى هذا المفهوم ، والواقع أنه لا يوجد مرادف لها باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية يعبر عنها تعبيراً دقيقاً.¹

وكلمة الجشطالت تعني الصيغة أو الشكل أو النموذج أو الهيئة أو النمط أو البنية والكل المنظم فهي كل مترابط الأجزاء باتساق و انتظام ، أو هو كل متكامل كل جزء فيه له مكانه ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل ، والجشطالت هو النقيض للمجموع إذ إن المجموع ليس أكثر من حزمة من الأجزاء التي قد تكون مشبوبة أو ملصقة ببعض بطريقة عشوائية.²

2 . البنية: "Structure":

وتعني بنية متأصلة بالكل أو النمط ، بحيث تميزه عن غيره من الأنماط الأخرى وتجعل منه شيئاً منظماً ذا معنى أو وظيفة خاصة.³

3 . الاستبصار: "Insight":

الاستبصار عند مدرسة الجشطالت هو الإدراك الفجائي أو الفهم الفجائي لما بين أجزاء الموقف الأساسية من علاقات لم يدركها الفرد من قبل.⁴

1- ينظر: حسين أبو رياش، زهرية عبد الحق، علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص235.

2- ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص204.

3- ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ البشري آلة التعلم والتفكير والحل الإبداعي للمشكلات، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2011، ص82.

4 - ينظر: أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة ،مصر، ط11، 1999، ص270، 271.

وهو الفهم الكامل لبنية الجشطالت (الكل) ، من خلال إدراك العلاقات القائمة بين أجزائه وإعادة تنظيمها ، بحيث يمكن الاستدلال عن المعنى ويتشكل ذلك في لحظة واحدة وليس بصورة متدرجة.¹

فالاستبصار إذن: هو تغيير مفاجئ في إدراك الكائن لمشكلة ما ، وهو عند الإنسان يشتمل على تنظيم أو توفيق للمعلومات بطريقة ذات معنى.²

4 - الفهم: "Understanding"

إن الاستبصار هو تحقيق الفهم الكامل للأشياء، ويكون التعلم قد تم حصوله إذا كان هناك استبصار (أو فهم) ، و الفهم هو الهدف من التعلم.³

5 - التنظيم: "Organization"

تتنظم بنية الجشطالت بطريقة خاصة مميزة ، وفهم تلك البنية يعني تفهم طريقة تنظيمية لتكوين مبادئ التنظيم الجشطالتية للإدراك ، وقد انتقلت هذه المبادئ مباشرة إلى سيكولوجية التعلم. ومعرفة الجشطالت أو استبصاره تعني أن يكون العارف له مطلعاً على بنيته وعالمها بكيفية تنظيمه فإن مبادئ التنظيم الجشطالتي تصبح من الأمور الأساسية لسيكولوجية التعلم كما هي لسيكولوجية الإدراك.⁴

6 - إعادة التنظيم الإدراكي: "Perceptual Reorganization"

يقصد بإعادة التنظيم الإدراكي تنظيم المثيرات الحسية أو البيئة أو المحددات أو معطيات المعاني أو علاقات جديدة ، وتنسحب عملية إعادة التنظيم الإدراكي على مختلف الموضوعات المدركة، وقد يكون موضوع إعادة التنظيم الإدراكي أشكالاً أو أعداداً أو رموزاً أو معاني أو مواقف، ومهما كان

1 - ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ البشري آلة التعلم والتفكير والحل الإبداعي للمشكلات ، ص82.

2 - ينظر: ممدوح عبد المنعم الكنائي، سيكولوجية الإبداع و أساليب تنميته، دار المسيرة، عمان، ط1، 2005، ص59.

3 - ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص204، 205.

4 - ينظر: المرجع نفسه، ص59.

موضوع الإدراك فإن عملية إعادة التنظيم تؤدي إلى حدوث الاستبصار ، بمعنى أن إعادة التنظيم هي لب عملية الاستبصار.¹

و إعادة التنظيم في صورته النمطية يعني استبعاد التفاصيل التي لا جدوى من ورائها ، وتصبح الملامح الأساسية للمشكلة بارزة ونرى المشكلة على حقيقتها بصورة أكثر وضوحاً.²

7 . المعنى: "Meaning":

يحتل المعنى موقعا هاما من نظرية الجشطالت ويعرف بأنه خبرة شعورية عقلية أو معرفية متميزة بدقة ومحددة بوضوح تحدث حين تتكامل الرموز و المفاهيم والدلالات وتتفاعل مع بعضها البعض لتكون معنى قابلا للإدراك.³

أو هو: ما يترتب من إجراء العلاقات القائمة بين أجزاء الكل.⁴

8 . الانتقال: "Transfer":

إن الاختيار الحقيقي للفهم هو إمكانية انتقال الاستبصار الذي تم الحصول عليه إلى مواقف أخرى تُشبه في بنيتها الموقف الأول ولكنها لا تختلف عنه إلا في التفاصيل السطحية. فالتعلم الأعمى القائم على الارتباط من غير المحتمل أن يكون قابلاً للتعميم إلى المواقف الأخرى ذات الصلة أو المشكلات المشابهة ، و الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة.⁵

9 . الدافعية الأصلية: "Intrinsic Motioxtions":

إن تحقيق الاستبصار من أهم أشكال المكافأة الأصلية في جميع التجارب، و هذا يعني أن اكتساب الفهم أو الكفاءة يمثل أهم أشكال هذه المكافأة ومن هنا فإن استخدام المكافأة الخارجية

1 - ينظر: حسين أبو رياش، علم النفس التربوي للطالب الجامعي، ص238، 239.

2 - ينظر: مصطفى ناصف ، نظريات التعلم ، ص205.

3 - ينظر: المرجع السابق، ص238.

4 - ينظر: سليمان عبد الواحد، المخ البشري، ص82.

5 - ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص205.

وأشكال التعزيز غير المرتبطة ارتباطاً مباشراً ومتداخلاً بالعمل المحدد ذاته الذي نتعلم عنه شيئاً أمر ينبغي عدم تشجيعه وإيقافه.

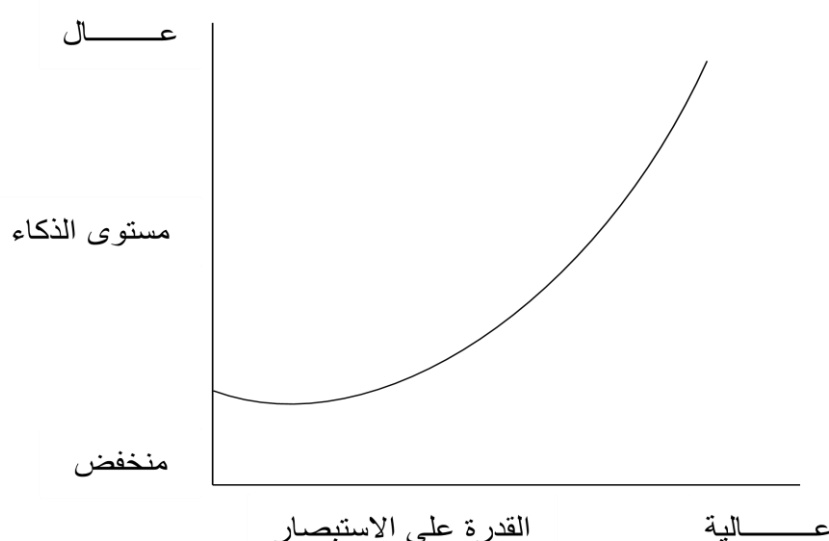
فالدافع الأصيل لمحاولة عمل شيء له معنى من شيء جديد كاف في حد ذاته، ويؤدي إلى التعلم "ويميزه" أما الدافع الخارجي فمن المحتمل أن يؤدي إلى التشويش و إلى الاهتمام بشيء لا علاقة مباشرة بينه وبين العمل التعليمي ذاته.¹

1- ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص205، 206.

المطلب الثاني: آليات التعلم عند أصحاب النظرية:

1 - تتوقف القدرة على الاستبصار على طاقة الكائن الحي فيما يتعلق بالنوع الذي ينتمي إليه والعمر الزمني والفروق الفردية:

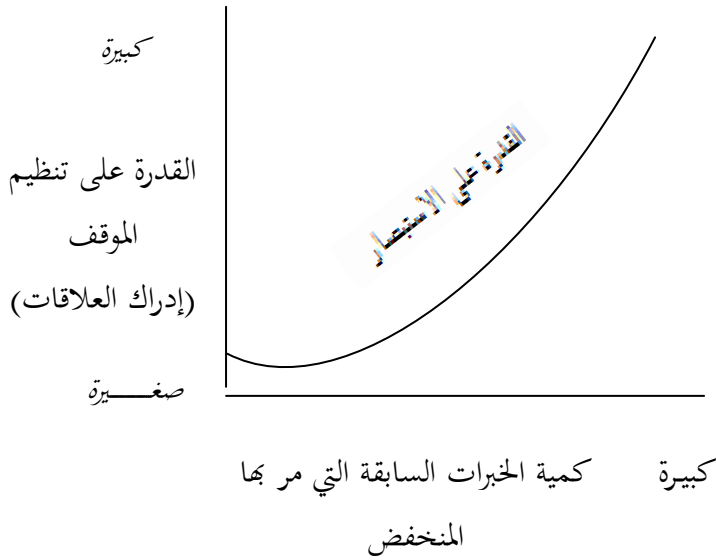
فالأطفال الصغار لا يصلون إلى مستوى النجاح في حل المشاكل عن طريق الاستبصار كما يصل الكبار ، كذلك بالنسبة إلى الحيوانات التي تقع في المستويات العليا من سلم التطور نجد أنها أكثر قدرة على الاستبصار من تلك الحيوانات التي تقع في مستويات أقل من سلم التطور ، معنى ذلك أنه توجد علاقة إيجابية بين القدرة على الاستبصار ومستوى الذكاء الذي يتمتع به الكائن كما هو موضح في الشكل الآتي:



2 - يتوقف الاستبصار على الخبرات السابقة:

فقدرة الكائن الحي على حل المشكلات عن طريق الاستبصار يتوقف على الخبرات السابقة التي مر بها والتي تشابه أو تتعلق بهذه المشكلات ، وليس دائما هذه الخبرات في حد ذاتها ضمانا أكيدا على القدرة على الاستبصار، فالطفل مثلا لا يستطيع حل أي مسألة حسابية ولو كانت هذه المسألة في مستوى قدراته إلا إذا كانت خبراته السابقة تؤدي إلى تعلمه الرموز الرياضية المختلفة ، غير أن سيطرة الطفل على هذه الرموز والعمليات الحسابية الأساسية لا تضمن حدوث الاستبصار الذي يؤدي إلى حل المسألة الحسابية ، فحدوث الاستبصار يتوقف أيضا على عوامل ترتبط بتنظيم الموقف،

وهذا عكس ما نادى به الارتباطيون الذين يرون أن الخبرات السابقة التي مر بها الطفل وما يحصله من خلالها من معلومات كافية لحل هذه المسألة حيث إن هذا الحل في نظرهم لا ينطوي على أكثر من تجمع لما حصله الطفل من هذه الخبرات.



3. يتوقف الاستبصار على تنظيم الموقف:

إن الاستبصار لا يحدث إلا إذا نُظم الموقف بحيث تصبح جميع الجوانب اللازمة للوصول إلى الحل في مجال ملاحظة الكائن الحي ، فإذا ما أبعد أحد الجوانب اللازمة فلا نتوقع أن يحدث الاستبصار، وقد ظهرت هذه الخاصية بوضوح في تجارب "كوهلر" "Kohler" على الحيوان "القرد"، حيث تعذر الحل على الحيوان إلا بعد أن أصبحت جميع جوانب الموقف اللازمة لحدوث الاستبصار في داخل مجال السيكولوجي.

4. يحدث الاستبصار عقب فترة من المحاولات الفاشلة:

وهذا ما تبين في تجارب "كوهلر" وكيفية محاولة الحيوان حل المشكلة التي اعترضته في هذه التجارب وما أدت هذه المحاولات من فشل ، ويرى علماء الجشطلت أن المحاولات الفاشلة التي يبذلها الكائن الحي تختلف عن المحاولات العشوائية التي تكلم عنها "ثورنديك" "thorndike" ، فيرى الجشطلتيون أن هذه المحاولات الفاشلة إن هي إلا أساليب لاختبار صحة الفروض، وكل محاولة هي بمثابة اختبار لصحة فروض، تنتهي الفروض التي يستطيع أن يفكر فيها الكائن الحي فيكف عن

المحاولات ويتعد عن المجال ، وكلما تعددت خبراته السابقة كلما ازداد عدد محاولاته وفروضه، وعلى الرغم من أن عامل الصدفة قد يبدو ذا أثر في الحل إلا أننا لا يمكن القول إن الحل و الاستبصار أتى صدفة، فلم تلعب الصدفة دورها إلا في تعديل الموقف أما إدراك العلاقات بين أجزاء الموقف التي عُُدلت بالصدفة، فلم تكن مصادفة كما يدعى الارتباطيون.

5. تكرار استخدام الحلول التي تقوم على أساس الاستبصار:

المشكلة التي وصلنا إلى حلها عن طريق الاستبصار يمكننا من خلالها مواجهة أي مشكلة أخرى بكل سهولة.

6 - يستطيع الكائن الحي أن يستخدم الحلول القائمة على أساس الاستبصار في الموقف الجديد:

من أهم ما يُميز التعلم عن طريق الاستبصار هو أن ما يتعلمه الكائن الحي من حلول تفيده مرة أخرى إذا واجه مواقف جديدة تختلف بعض الشيء عن المواقف الأصلية التي تعلم منها الكائن الحي حلولها.

إن ما يتعلمه الحيوان عن طريق الاستبصار ليس مجرد عادة حركية ولكنه علاقة بين طرق وأهداف أو وسائل وغايات ، فإذا لم يجد الحيوان الوسيلة التي سبق أن استعملها في الوصول إلى هدفه يبحث عن وسيلة أخرى تؤدي إلى نفس الغاية ، وهو ما يُميز التعلم بالاستبصار عن التعلم الارتباطي¹.

1- ينظر: سيد خير الله، علم النفس التربوي، ص203 ، 204.

المبحث الثالث: قوانين النظرية وتطبيقاتها التربوية

المطلب الأول: قوانين التعلم بالاستبصار:

إن كل قوانين نظرية الجشطالت في التعلم تميل نحو البساطة و التنظيم و الاستقرار من أجل توليد المعاني المنظمة و المهمة بالنسبة للآخرين، وبالرغم من أن الفرد يتأثر ببيئته و تنشئته الاجتماعية إلا أن أصحاب هذه النظرية قد ميزوا بعض الخصائص التي تساعد على التعلم والتذكر، بفضل جهود "كوفكا" وهذه الخصائص تم شرحها في قوانين وهي كالاتي:¹

1. مبدأ علاقة الشكل بالأرضية:

يُعد هذا المبدأ من المبادئ الأساسية في عملية الإدراك ،ويقوم هذا المبدأ على أساس فصل المجال الإدراكي إلى جزئين: الشكل (Figure) ، وهو عادة يكون غالبا أو مسيطرا على مجال الإدراك ومستقطبا للانتباه و الأرضية (Ground) وهي عادة تكون أكثر تجانسا وحيادا كما أنها تمثل الخلفية التي يركز عليها الشكل.

ومعنى ذلك أن أي من المثيرات أو الخصائص أو الصور أو الأشكال يمثل شكل و أيها يمثل الأرضية يتوقف على انتباهها الانتقائي بل من الممكن تبادل الشكل و الأرضية اعتمادا على بلورة أو تركيز الانتباه على الشكل أو على الأرضية بالتبادل حيث تصبح الأرضية شكلا و العكس صحيح. يوضح مبدأ علاقة الشكل بالأرضية حيث يذبذب إدراك الفرد ما بين الشكل و الأرضية اعتمادا على بلورة الانتباه على أي منها ، في الشكل الأول يتذبذب الإدراك ما بين وجه العجوز والصغيرة في الشكل الثاني ما بين زهرية ووجهين متقابلين.²

2. التشارك في الاتجاه (أو الاستمرار):

أي نميل إلى إدراك مجموعة الأشياء التي تسير في نفس الاتجاه على أنها استمرار لشيء ما ، في حين يتم إدراك الأشياء التي تشترك معها بالاتجاه على أنها خارج نطاق هذا الاستمرار.

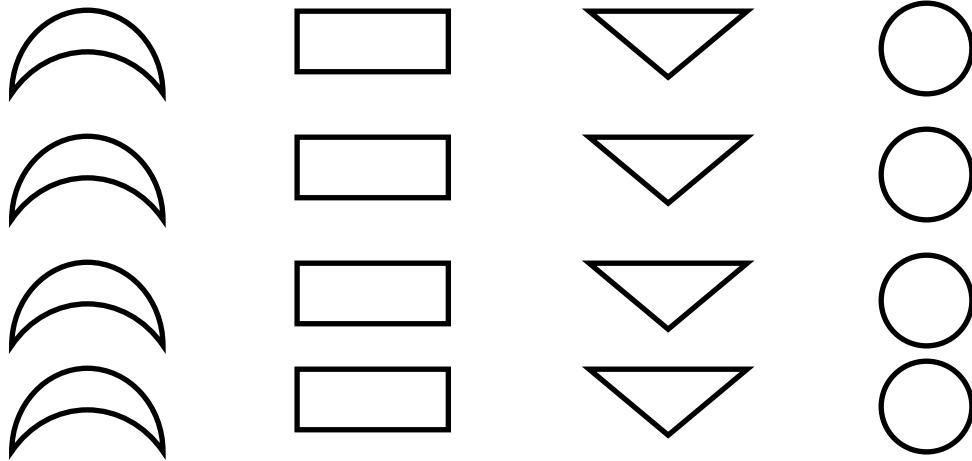
1 - ينظر: وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، دار الريخ، الرياض، السعودية، (د.ط)، 1988، ص111،112.

2 - ينظر: حسين أبو رياش، علم النفس التربوي، ص245.

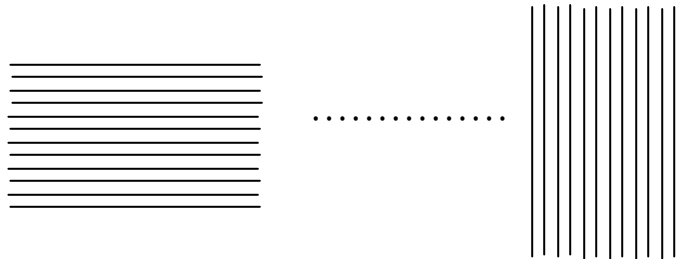
وهكذا فإن الأشياء التي تشترك في الاتجاه تدرك على أنها تنتمي إلى نفس المجموعة.¹

3. مبدأ التشابه:

فالعناصر المتشابهة في الشكل أو اللون أو الحجم أو ما إلى ذلك تتجمع مع بعضها في وحدات:



فمن الأسهل إدراك الشكل السابق في أعمدة رأسية وليس في خطوط أفقية ، كذلك إذا نظرنا إلى الخطوط أو النقط لهذا الشكل.



نجد أن الخطوط الرأسية لتشابهها تكون وحدة مع بعضها، بينما تكون النقط وحدة أخرى وتكون الخطوط الأفقية وحدة ثالثة.²

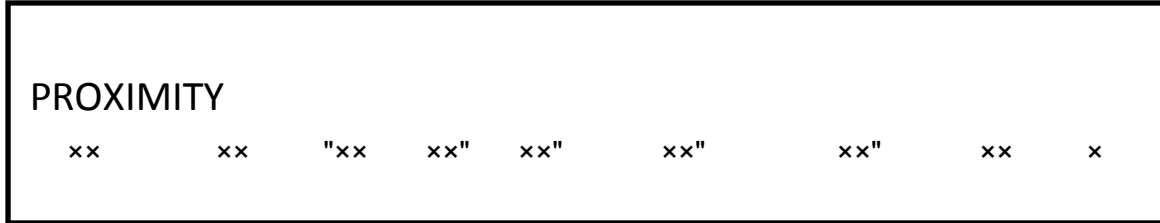
4. مبدأ التقارب:

ويؤدي هذا المبدأ إلى أن المشيرات عندما تكون على درجة من القرب من بعضها فإنها تتجمع مكونة مجموعات تتراعى في مجالنا الإدراكي ، فكل الخطوط وعلامات ال × القريبة من بعضها

1 - ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ البشري، ص84.

2 - ينظر: سيد خير الله، علم النفس التربوي، ص206، 207.

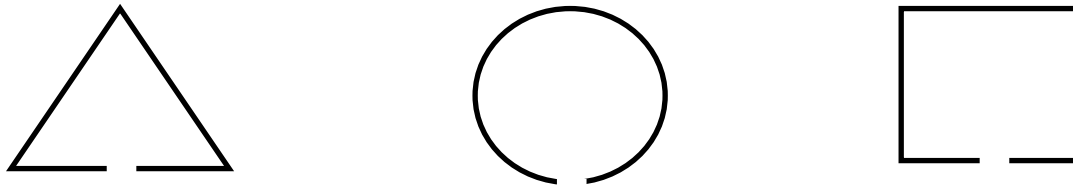
البعض تكون مجموعات تظهر كوحدة في مجالنا الإدراكي ، ويتمثل العناصر إلى التجمع كلما كانت المسافة بينهما أقصر.



5. مبدأ الإغلاق:

يشير إلى أننا نميل أو ننزع إلى إكمال الخبرات غير المكتملة فعلى سبيل المثال عندما ننظر إلى دائرة مكتملة عدا جزءا صغيرا منها فإننا نميل إلى إكمال هذا الجزء أو ما يمكن تسميته بملء الفجوات إدراكيا ونستجيب للشكل أو المثير إدراكيا كما لو كان مكتملا.¹

فالأشكال التالية وُجد بالتجربة أن الناظر إليها عند تذكرها يقول عنها أنها مربع ودائرة ومثلث.



فإذا طبقنا هذا القانون على التعلم نجد أن كل سلسلة من العمليات تسعى للوصول إلى النهاية لكي تكتمل.

ولهذا يؤدي الثواب إلى الاكتمال لأنه يُنهي سلسلة من العمليات ، فالوصول إلى الهدف يُنهي سلسلة العمليات المختلفة ويعطيها شكلا مكتملا ، وإذا واجه الكائن الحي مشكلة فهو يراها ككل مكتمل و يكون في حالة توتر حتى يتم حلها وبهذا يكتمل ويزول التوتر.²

1 - ينظر: حسين أبو رياش، علم النفس التربوي، ص245، 246.

2 - ينظر: سيد خير الله، علم النفس التربوي، ص208.

المطلب الثاني: التطبيقات التربوية للنظرية في مجال التعليم.

1 - ربط المادة العلمية بالواقع:

ركزت نظرية الجشطالت على المعنى و الفهم فضلا عن ضرورة الربط في عرضه للمادة العلمية بين الجزء و الكل ، ومثال ذلك الأسماء أو الأحداث التاريخية ، يكون المعنى فيها بنسبة ضئيلة ما لم تكن مرتبطة بالسياق المعاصر لها ، وأيضا قوانين الفيزياء والكيمياء و الرياضيات يصعب فهمها عندما لا نقابلها بشيء ملموس في حل المشكلات التي نواجهها.

ومن خلال هذا تكون عملية ربط الأحداث التاريخية بالسياق المناسب لها والقوانين العلمية بوظائفها.

2 - استشارة دافع الفضول وحب الاستطلاع لدى المتعلم:

مثال ذلك عندما يكون الطعام مُرضيا أو مشبعا بالنسبة للكائن الحي الجائع ، يكون حل المشكلة بالنسبة له مُرضيا ، ومن هذا المعنى يمكن النظر على أن إزالة الغموض أو خفضه مطابق لفكرة التعزيز عند السلوكيين ، والتعزيز عندهم يعتمد على المكافآت الخارجية ، فخفض الغموض أو إزالة التوتر و استفادة التوازن المعرفي يمكن أن يكون مكافأة داخلية ، مثل بهجة التعلم أو الفهم... ويمكن للمعلم إشباع دافع الفضول وحب الاستطلاع لدى المتعلم عن طريق ترتيب مواقف التعلم.¹

3 - تنظيم موقف التعلم بحيث يمكن الطالب من اكتشاف و إدراك العلاقات:

يصف الجشطالت الفصل الدراسي بأنه علاقة بين المدرس و الطالب تقوم على الأخذ و العطاء فيجب على المدرس أن يساعد الطالب على اكتشاف و إدراك العلاقات وتنظيم الخبرات في وحدات جشطلتية لها معنى ، وتأسيس كل خطوة في العملية التعليمية و تنظيم مواقف التعلم ، مع تقسيم المقرر الدراسي إلى وحدات مرتبطة بعضها ببعض ، ويقبل الجشطالتيون بأسلوب المحاضرة باعتباره ملائما للتفاعل بين المعلم و الطالب.²

1 - ينظر: حسين أبو رياش، علم النفس التربوي للطالب الجامعي، ص247، 248.

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص248.

4. عرض المادة العلمية في شكل بنية جيّدة التركيب عضويا ووظيفيا:

يجب أن يكون توجه المدرس في ظل نظرية الجشطالت لمساعدة الطالب على رؤية الحقائق والأفكار ، و الكشف عنها باعتبارها جزءا من معرفة تُكون مفهوما عاما أكبرا، فموضوعات المقرر تُشكل مع بعضها البعض منظومة ذات بناء عضوي ووظيفي ، مثل الأجزاء التي تكون السيارة أو الآلة أو الجهاز ، ولكي نعرف أداء ووظيفة كل جزء وعلاقته بباقي الأجزاء في السيارة يجب علينا أن نُعطيها مفهوما ، وهنا يكون الكل أكبر من الأجزاء التي تُكونه.

5. الانتقال من المؤلف إلى غير المؤلف مع مراعاة خصائص البناء المعرفي للمتعلم:

يرى الجشطالتيون أن الخبرات التربوية أو التعليمية يجب أن تُبنى حول خصائص البناء المعرفي للمتعلم ، ولكي يكون للتعليم مكانة يجب عليه الانتقال من المؤلف إلى غير المؤلف لعرض المادة المتعلمة ، بمعنى أن تُبنى الخبرات أو الموضوعات الجديدة غير المؤلفوة على الخبرات المؤلفوة له ، ولكي يحدث هذا الانتقال يجب على المدرس أن يكون عارفا بخصائص البناء المعرفي للمتعلم وخبراته السابقة.¹

ومن المضامين والتطبيقات التربوية التي يمكن أن نستفيد منها في نظرية التعلم بالاستبصار مايلي:

أ - تعليم القراءة و الكتابة للأطفال الصغار ، حيث يُفضل إتباع الطريقة الكلية بدلا من الطريقة الجزئية ، أي البدء بالكلمات ثم الأصوات والحروف.

ب - تُستخدم النظرية الكلية في تقديم خطوات عرض موضوع ما لتسهيل فهم الوحدة الكلية للموضوع.²

ج - تستخدم الطريقة الكلية في التعبير الفني نجد الكل يسبق الجزء ، و الإدراك الكلي يُؤثر في تكوين الصورة الجمالية للشيء ، فالرسم يعتمد على رسم الهيكل ثم توضيح التفاصيل والأجزاء بالتدرج.³

1 - ينظر: حسين أبو رياش، علم النفس التربوي للطالب الجامعي، ص247، 248.

2 - ينظر: سليمان عبد الواحد، مبادئ علم النفس العام، مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر، ط1، 2011، ص95، 96.

3 - ينظر: المرجع نفسه، ص96.

د - حل المسألة أو المشكلة عن طريق الاستبصار لا يتأتى إلا إذا ارتبت المشكلة بحيث تصبح جميع عناصرها الضرورية ظاهرة للملاحظة في مجال إدراك الفرد فلو كان حل المشكلة يقتضي استخدام أدوات معينة و كانت هذه الأدوات أو المعلومات خافية ضعُف احتمال استخدامها للحل أو أصبح أكثر صعوبة.¹

1 - ينظر: إبراهيم عصمت، علم النفس و أهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة ، مصر، (د.ط)، 1981، ص86.

الفصل الثاني

صعوبات القراءة وعلاجها

المبحث الأول: مفهوم القراءة و تحديد طبيعتها.

المطلب الأول: تعريف القراءة.

المطلب الثاني: تحديد طبيعتها.

المبحث الثاني: طرائق تدريس القراءة.

المطلب الأول: مفهوم طرائق التدريس.

المطلب الثاني: أهم طرائق تدريس القراءة.

المبحث الثالث: إشكالات القراءة وعلاجها.

المطلب الأول: تعريفها.

المطلب الثاني: مشكلات القراءة الرئيسية وأسبابها.

المطلب الثالث: القراءة العلاجية والطرق المقترحة للعلاج.

المبحث الأول: مفهوم القراءة و تحديد طبيعتها

المطلب الأول: تعريف القراءة

أ. لغة: وقرأتُ الكتاب قراءة وقرأنا، ومنه سمي القرآن، وأقرأه القرآن فهو مقرئ، وقرأ القرآن يقرأه؛ وقد تكرر في الحديث ذكر القراءة والاقتراء، والقارئ، والقرآن، والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكل شيء جمعه فقد قرأته. وسمي القرآن لأنه جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد والآيات والصور بعضها إلى بعض، وهو مصدر كالغفران والكفران. قال: وقد يطلق على الصلاة؛ لأن فيها قراءة. تسمية للشيء ببعضه، وعلى القراءة نفسها، يقال: قرأ يقرأ قراءة وقرأنا، والاقتراء: افتعال من القراءة.¹

القراءة: ج قراءات -1- مصدر قرأ -2- نطق بكلام الكتاب أو نحوه "علم الأولاد القراءة".²

ب. اصطلاحاً: القراءة هي عملية لغوية يعيد القارئ بواسطتها بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها فيفهمه و يحلله و يفسره وينقده ويفيد منه في معالجة شؤون حياته ومشكلاته³، وتعتبر القراءة جزءاً من نمو الطفل، فالتأخر في القراءة مثلاً يعدّ مظهراً من مظاهر عدم نضج الطفل بصفة عامة، فاللغة التي تعلّمها الطفل دليل عام على نضجه العقلي و هي وسيلة الاتصال العادية بين الأفراد في بيئتهم.⁴

والقراءة هي التي ينبغي أن تعني بها المدرسة الابتدائية، إذ هي الباب الوحيد الذي يمكن الولوج منه إلى ميدان الثقافة البشرية و الحضارة الإنسانية وشتى العلوم و الفنون، ولا سيما في هذا العصر الذي تقدمت فيه العلوم والمعارف، وأصبح فيه النجاح في الحياة يتوقف على مدى ما يتمتع به الإنسان من

1- ينظر: ابن منظور، لسان العرب، تح: أحمد فارس صاحب الجوانب، مج 10، دار صادر، بيروت، لبنان، ط 1، (د.ت) / [ق-ر-أ].

2 - جبران مسعود، الرائد معجم ألفبائي في اللغة والأعلام، دار الملايين، بيروت، لبنان، ط 2، 2005، ص 692.

3- ينظر: فراس السليتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 1، 2008، ص 2.

4 - ينظر: محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2008، ص 129.

كفاءات علمية وفنية.¹

أما المفهوم التقليدي حسب تعريف علماء الغرب فالقراءة " تعرّف " على الرموز المطبوعة و"فهم" لهذه الرموز المكونة للجملة و الفقرة و الفكرة والموضوع.²

المطلب الثاني: تحديد طبيعتها.

لقد كان مفهوم القراءة في السابق يسيرا ، حيث يتعرف على الحروف والكلمات ونطقها فكان مفهومها ضيقا يتمثل في الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها ، وكان اهتمام المعلم منحصرًا في تعليم الأطفال معرفة الرموز والنطق بها دون الاهتمام بفهم المعاني التي وراء تلك الرموز.

ونتيجة للبحوث التربوية التي قام بها كثير من التربويين وعلماء النفس فإن هذا المفهوم قد تغير، إذ أصبحت القراءة عملية معقدة يدخل فيها من العمليات العقلية ما يدخل في غيرها من المواد الدراسية الأخرى .

ثم تطور هذا المفهوم أخيرا بعدما ظهرت مشكلة وقت الفراغ واستثماره وحاجة الإنسان إلى الترويح عن نفسه وأصبح له معنا جديدا أضيف إلى معانيه السابقة وهو: أن تكون القراءة أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ ، ويتوقف هذا الاستمتاع على جهد المعلم وفهمه للأطفال ولطبيعة عملية القراءة، وأيضا يتوقف على جهد الأسرة وما تبذله في سبيل غرس الميول القرائية وتنميتها لدى أطفالها كما يعتمد على طبيعة المادة المقروءة التي تقدم للطفل ومدى ميله إليها .³

فالقراءة عمل فكري ،الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة ،والتلذذ بطرائف ثمرات العقول ، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن

1- ينظر: المعهد التربوي الوطني، برامج وتوجيهات تربوية للتعليم الابتدائي، الجزائر، (د.ط)، 1975، ص22.

2 - ينظر: أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1991، ص128.

3 - ينظر: فهد مصطفى، القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر، ط2، 1998، ص 28،29.

التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفساد¹.

وتتكون القراءة من بعد بعدين أحدهما حسي والآخر إدراكي :

- **البعد الحسي:** هو البصر بالنسبة للمبصرين ، وذهاب نعمة البصر لا يعني ذهاب البعد الحسي وهو أساسي في حدوث القراءة وتعلّمها، ويعوّض عن البصر باستخدام حاسة اللمس لمن فقد خاصّة البصر ، كما هو معروف في طريقة البريل التي يستخدم فيها اللمس عند الأكفاء*، وهذا دليل على أن البعد الحسي أمر أساسي في حدوث عملية القراءة .

ففي حالة إبصار الكلام المكتوب ، تتحول الموجات الضوئية الساقطة من الكلام على العين إلى نبضات عصبية كهربائية، فكل لها نبضة مستقلة بسماتها ، حيث تكون مختلفة عن أيّة نبضة لأي حرف آخر ، وهناك أعصاب متخصصة تنقل هذه النبضات إلى القشرة الدماغية . وأما في حالة القراءة عن طريق اللمس الذي يحدث هو أن أعصاب الحسّ في اليد تؤدي وظيفة العين في المبصر .

- **البعد الإدراكي:** يحدث هذا البعد عندما تصل النبضات العصبية الكهربائية إلى القشرة الدماغية، فيبدأ النشاط الإدراكي في حالة القراءة ، ذلك أن عملية المطابقة في هذا النشاط تتم بين النبضات التي تم استقبالها ، فتتزل كل نبضة لحرف معين دون غيره ، وهذا أول ما يحدث في البعد الإدراكي². أما الفهم فهو العملية التي تستخدم فيه الخبرات السابقة أثناء القراءة لتكوين معاني مفيدة لكل قارئ، في سياق معين، أي أن تلك العملية تشمل أفكار معينة، ثم فهمها في جملة واحدة وتسمى العمليات الصغرى، وبعد ذلك استنتاج العلاقة بين كل جملتين في السياق ، ثم تنظيم الأفكار في شكل منظم بطريقة ما، وتسمى العمليات الكلية ، وفي الأخير استنتاج معلومات غير

1- ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 19.

* تسمى هذه اللغة بلغة برايل نسبة إلى صاحبها الفرنسي (لويس براي "L.Braille") التي تعتمد على النقط البارزة الملموسة التي تساعد المكفوفين على القراءة والكتابة وقد اخترعها سنة 1829 ولاقت قدرا كبيرا من الأهمية عند مستعمليها وللمزيد يراجع: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص 217.

2- ينظر: فراس السليتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، ص4.

مقصودة لإكمال المعنى وهي العمليات التتمة ، وكل هذه العمليات يتم التحكم فيها وضبطها والوعي بها واختيارها عمدا لتحقيق الغرض المحدد في المهمة القرائية¹.

المبحث الثاني: طرائق تدريس القراءة.

المطلب الأول: مفهوم طرائق التدريس.

هو الفرع الذي يبحث في الأساليب المختلفة لتدريس المواد والأسس العلمية التي يبنى عليها كل طريقة أو أسلوب.

ومادة طرق التدريس بما تقدمه من طرق ووسائل وتوصيات لا تصنع قيда على المعلم في أن يعطي من عنده ما اكتسبه من خبرات كلما امتدّ به الزمن في العملية التربوية وزيادة خبراته منها وذلك من منطلق أن العملية التربوية والتعليمية التي تتعلق بالبشر لا يمكن أن نخضعها لقانون ممثلا في طرق تنفيذ بحدافيرها ، ومن يخرج عنها فقد خالف هذا القانون ، ولكن ما يقدمه هذا العلم عبارة عن خبرات تثبت صلاحيتها وفعاليتها في المواقف التعليمية ، واستندت في ذلك على أسس نفسية وعملية فزاد رصيدها من الفعالية والاستمرار .

فمادة طرق التدريس فرع من فروع العلوم الإنسانية التي تحاول دراسة الظاهرة التربوية، وهي الخاصة بنمو تنشئة الإنسان وتحصيله ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه فانه لا يمكن أن نعتبرها علما خالصا، وإنما هي مزيج من العلم والفن وهي فن يعتمد على جانب كبير من المعرفة العلمية².

المطلب الثاني: أهم طرائق تدريس القراءة:

1. الطريقة التركيبية: وقد سميت كذلك لأنها تبدأ بتعليم المبتدئين أجزاء الكلمة أي حروف وأجزاء اللغة أولا، وتندرج إلى تعليمهم المقاطع ثم المفردات فالجمل، قراءة وكتابة، أما سبب تسميتها بالطريقة التركيبية لأننا نركب فيها الكلمة من عدة حروف، وتقسم الطريقة التركيبية إلى قسمين:

1 - ينظر: حسني عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1999، ص192.

2 - إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ج 1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط4، 1999، ص 21.

أ. الطريقة الهجائية: وبهذه الطريقة يتعلم المبتدئ حروف الهجاء بأسمائها: ألف، باء، تاء، ...ياء ثم يتدرب على طريقة نطقها مفتوحة ومضمومة ومكسورة ومشددة، قراءة وكتابة، فإذا استوعب المتعلم حروف الهجاء بأسمائها وصورها بُدئ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منهما كلمة، فالألف تضم إلى الباء لتكوين "أب" والألف إلى الميم لتكوين "أم"، ثم يندرج إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة ثلاثية مثل "زرع، درس" وبعدها تكون كلمات أكبر ومن الكلمات نؤلف جملة قصيرة فيما بعد.

شاعت هذه الطريقة في العالم العربي في نهاية القرن التاسع عشر، وارتبطت بالمرور من عصور التخلف والجهل، وعلى الرغم من عيوبها الكثيرة إلا أنها تزود القارئ بمفاتيح القراءة وهي الحروف وتثبت صورها لديه، ويشعر أولياء الأمور نحوها بالارتياح لأنها تعطي نتائج جيدة في فترة قصيرة.

ب. الطريقة الصوتية: تتفق هذه الطريقة مع الطريقة الهجائية في أنها تنطلق من الجزء إلى الكل ولكنها تختلف عنها من حيث أن الحروف تقدم بأصواتها وليس بأسمائها، وفي هذه الطريقة يتعلم الطالب الحروف حسب أصواتها مثل: أ، ب، بُ، بٍ، ت، دون انظر إلى الترتيب الهجائي للحروف، ويعتبر الأستاذ "ساطع الحصري" من أنصار هذه الطريقة، فهو يعتقد أن الحروف والحركات التي تتألف منها الألف باء رموز وإشارات وضعت للدلالة على الأصوات.¹

فتعليم الألف باء يرجع إلى إيجاد رابطة ذهنية بين كل هذه الأصوات وإشارتها وهذا ما حدا به إلى تعريف القراءة من انتقال الذهن من الحروف والحركات التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات التي تدل عليها تلك الحروف والحركات، ويعتقد أن تعليم الحروف والاستفادة منها يتوقف قبل كل شيء على معرفة الأصوات، وأن مهمة المعلم في تعليم الحروف تنحصر في أمرين أساسيين:

- أولهما: تعليم أصوات الحروف.

- ثانيهما : تعليم صور الحروف.

1 - ينظر: قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2003، 1، ص68، 69.

ويبدو أن أحسن طريقة لإظهار صوت من الأصوات وتعليمه هو إيراد الصوت ضمن كلمة وتحليل تلك الكلمة إلى الأصوات التي تركبها، وينصح بحسن اختيار الكلمة التي تأتي بسيطة لفظاً ومعنى، ويكون مدلولها واضحاً سهل الإدراك، وأن يكون معناها قابلاً للرؤيا والتصوير.¹

2. الطريقة التحليلية: وهي التي تمرن الطفل أولاً على قراءة الكلمات قراءة إجمالية بدون تبين أجزائها، ثم تحمله على تحليل تلك الكلمات إلى حروف².

أي تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بدأت الطريقة بالكلمة فإنه يمكن ردها إلى حروف وأصوات، وعلى هذا يمكن وضعها موضع التحليل، ولما كانت هذه الطريقة تبدأ بالكيلات ثم بعد ذلك تحللها إلى أجزائها ثم تعيد تركيبها، ولما كانت هذه الكلمات ذات معنى، فإن هذه الطريقة تركز على المعنى منذ البداية.

وتشمل هذه الطريقة على عدة طرائق أهمها: طريقة الكلمة، وطريقة الجملة.

أ. طريقة الكلمة: وتبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف، أي أنها على عكس الطريقة التركيبية، وطريقة الكلمة في أساسها طريقة (أنظر وقل)، وهي تستلزم عادة أن نعرض على الطفل عدداً من الكلمات أولاً، وأن نختار هذه الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملاً وقصصاً صغيرة مثل: يتعلم* التلميذ* عادل* دخل المدرسة

وبعد فترة يُكوّن منها جملة قصيرة مثل، "دخل عادل المدرسة"، ولو وضعنا الكلمات بالصور المناسبة لتعلم التلميذ الكلمات بسرعة واستطاع أن يستمتع بخبرة قراءة القصص السهلة منذ البداية. فطريقة الكلمة تبدأ بالكلمة، ثم تجريد الكلمة إلى حروف ثم تكوين كلمات جديدة من الحروف المجردة ومن الكلمات الجديدة تتكون الجمل القصيرة المناسبة... وهكذا... وطريقة الكلمة من أسرع طرق تعليم المفردات الأساسية للقراءة وهي طريقة مباشرة إذا قورنت بالطرائق الأخرى في تعليم التلميذ القراءة.

¹ - ينظر: قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 69.

² - ينظر: المعهد التربوي الوطني، برامج وتوجيهات تربوية للتعليم الابتدائي، ص 21.

ب. طريقة الجملة: الهدف من هذه الطريقة ليس تعليم التلميذ "وحدة" يستطيع أن يُلَمَّ بها بعينه بل "وحدة قائمة على فكرة".

* والمبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تُلاحظ ككليات وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ، ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في علاقاتها الكاملة، وأن الفكرة هي وحدتها لذلك ينبغي أن نسلّم بأن الجملة هي وحدة التعبير.

* والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل، وعلى هذا فإن الكلمات لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل، ولا يتحدد معناها تحديدا كاملا إلا إذا انتظمت في جملة. وخطوات السير في الدرس حسب هذه الطريقة تكون كما يأتي:

1. يبدأ المعلم مناقشة مع الأطفال حول صورة معينة، ثم يؤلّف الأطفال الجمل التي تناسب هذه الصورة، ويختارون من هذه الجمل ما يكتب تحت هذه الصورة.

2. ثم يبدوون بعد ذلك في التدرب على المزاوجة بين عدة جمل والصور التي تلائمها للتعرف عليها.

3. في هذه المرحلة يُدرَّب التلاميذ على قراءة الجملة وفهم معناها دون ارتباطها بصورتها.

4. وبعد أن يتعلم الطفل عددا من الجمل، يطلب منه أن يتعرف على كلمات مفردة واردة في هذه الجمل.

5. ثم يقوم المعلم بتجريد هذه الكلمات إلى حروفها وأصواتها ويُدرَّب تلاميذه على نطقها وكتابتها.

6. ثم يدرِّبه بعد ذلك على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف، ومن الكلمات الجديدة جملا جديدة، وهكذا... .

7. بعد ذلك يمكن أن نقدم للتلميذ كتيبات يستطيع أن يقرأ فيها جملاً متشابهة وأن يتعرف على الكلمات الجديدة، ويفهم معناها من خلال استخدام السياق.¹

3- الطريقة المزدوجة: وهي الطريقة الجامعة بين الجزء والكل في تعليم القراءة للمبتدئين ومن خلال استعراض الطرق السابقة يظهر أن لكل طريقة من الطرق مزاياها وعيوبها فليس هناك طريقة تحتوي على كل الحسنات دون أن يكون لها عيوب، فالطريقة التي ينبغي أن تشتقها من الطرق جميعاً عن طريق التوليف والمزاوجة بين الطريقة التركيبية والتحليلية بين حسنات كل الطريقتين وتجنب عيوبهما. ومن الأسس النفسية واللغوية لهذه الطريقة:

- أ- أن إدراك الأشياء جملة أسبق من إدراكها أجزاء، لأن معرفة الكل أسبق من معرفة الجزء.
- ب- أن وحدة المعنى هي الجملة، وأن الكلمة هي الوحدة المعنوية الصغرى.
- ج- أن القراءة ليست إلا عملية التقاط بصري للرموز المكتوبة، وترجمتها إلى أصوات ومعان، وليست قائمة على التخمين، أو استichاء الذاكرة، فمعرفة الحروف أساس هام في هذه العملية.
- د- ثبت بالتجارب أن الوقت الذي يستغرقه الالتقاط البصري لحرف واحد، وهو الوقت نفسه، الذي يستغرقه الالتقاط البصري للكلمة كاملة.

وتسير هذه الطريقة في أربع مراحل مترابطة متعاونة، يؤدي كل منها وظيفة، فكل مرحلة من هذه المراحل تمهد للتي بعدها، وتتداخل فيها، ولن يصل المعلم إلى الغاية التي ينشدها من تنمية قدرة الأطفال على القراءة، إلا إذا قام بتنفيذ هذه المراحل تنفيذاً كاملاً صحيحاً²، وهذه المراحل هي:

- مرحلة التهيئة: وهذه المرحلة هي تهيئة لعملية القراءة في كل درس حيث يدرّب المعلم طلابه على دقة الملاحظة وذلك بعرض صور ناقصة عليهم ويطلب منهم تعيين الناقص، أو يطلب منهم ذكر أشياء يشاهدونها في المدرسة أو البيت أو يطلب منهم التحدث عما سمعوه ذلك اليوم من أخبار، ومن ذلك تدريبهم على إدراك العلاقات كأن يقول، من يذكر كلمة تفيد أن الفيل حيوان ضخم -

1 - ينظر: قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين المستوى الثانية، ج 2، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، (د.ط)، 2010، ص 34-28.

2 - ينظر: قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 72، 73.

مثلاً- وقد يعرض عليهم أشكالاً متشابهة وبينها شكل مخالف ويطلب التعرف إليه. وفي كل هذا يحاول المعلم أن يواجه طلابه إلى تأليف جمل تكوّن في مجموعها درس القراءة التالي.¹

- **مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:** وهذه المرحلة تعد أول محاولة لأخذ الأطفال برموز الحروف المكتوبة، والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة، وفي هذه المرحلة يقوم المدرس بطائفة من الأعمال المتنوعة، نجملها فيما يأتي:

1. عرض كلمات سهلة على الأطفال.
2. تدريبهم على النطق بها، محاكاة للمدرس أو منفردين.
3. إضافة كلمة جديدة أو أكثر في كل درس جديد.
4. تكوين جمل من الكلمات السابقة مع التدريب على النطق بها.
5. استخدام البطاقات واللوحات ونحوها من الوسائل الحسية المعنية.
6. تدريب الأطفال تدريباً كافياً، لتثبيت ما عرفوه.

يتدرب الأطفال في هذه المرحلة بقراءة الكلمة أو الجملة، ثم ينتقلون إلى الأصوات والحروف والتدرب على الكتابة أيضاً، لجعل الطفل قادراً على ما يقرأه بصيغة تقريبية، ونغتنر له على نقص أو عدم انسجام بين الكلمات أو أجزائها، كما نترك له حرية في الكتابة لا تفيده بالقلم،

- **مرحلة التحليل والتجريد:** المقصود بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، وتجزئة الكلمة إلى أصوات، والمقصود بالتجريد اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات، والنطق به منفرداً.

حيث نرى مرحلة التعريف بالكلمات والجمل إلى تثبيت الكلمة أو الجملة تثبتاً تاماً في أذهان الأطفال عن طريق التكرار، حتى يستطيع الطفل أن يقرأها في سهولة وسرعة حين يقع نظره عليها دون مساعدة من المعلم، أو استرشاد بصورة أو رسم، والطفل في هذه القراءة يلتقط ببصره الكلمة أو الجملة التقاط كلياً، كأنه يتناول قطعة واحدة، أو شيئاً واحداً متماسكاً.

1- ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2006، ص 80.

أمّا مرحلة التحليل و التجريد فهي ترمي إلى أن يدرك الأطفال أن كل كلمة أو جملة تتكون من أجزاء كثيرة، وأن الأجزاء تختلف نطقا ورسمًا، وذلك بتجزئة الكلمة أو الجملة إلى عناصرها.

خطوات هذه المرحلة:

- تحليل الجملة إلى كلمات.

- تجريد أصوات الحروف.

- تحليل الكلمة إلى أصوات.

- **مرحلة التركيب:** مرحلة التركيب هي آخر مرحلة من مراحل الطريقة المزدوجة، وهي ترتبط بمرحلة التحليل، وسير معها، والغرض منها تدريب الأطفال على استخدام ما عرفوه من كلمات أو أصوات وحروف في بناء جمل، وهذا البناء نوعان: بناء جملة، وبناء كلمة.

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

2. بناء الكلمة: ويتم عقب تجريد مجموعة من أصوات الحروف، فيُعَمَد المدرس مع أطفاله إلى بعض الحروف المجردة، ويُكوّن منها إحدى الكلمات السابقة أو كلمات جديدة لها مدلولها في أذهان الأطفال.

وفي هذه المرحلة يمارس الطفل الكتابة، بعد سلسلة من محاولاته السابقة، ويتوقع منه في هذه المرحلة القدرة على ضبط يده، وتحسين كتابته، وتجنب الصارخة، ونراه قد كسب كثيرا من مهارات الكتابة، فيعني بالنقط واستقامة السطور و وضوح الأجزاء الدقيقة.

وقد فهم من العرض السابق أن تدريب الطفل على الكتابة - ليس عملا مستقلا - وإنما هو مرتبط بدروس القراءة ومتصل بها تمام الاتصال، فتعليم القراءة في هذا الصف يسير جنبا إلى جنب مع تعليم الكتابة، والتقدم في واحدة منهما يساعد على التقدم في الأخرى.¹

1- ينظر: قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 76-79.

المبحث الثالث: إشكالات القراءة وعلاجها:

المطلب الأول: تعريفها:

يعرفها "فريزسون" FRIERSON (1967) بأنه: «عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية»¹.

ويتميز عسر القراءة بوجود صعوبة في اكتساب مهارة القراءة في السن العادي الذي من المفروض أن يتعلمها فيه في غياب أي تخلف ذهني أو حسي²، وتتمثل الصعوبة في النقاط التالية:

- انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي.
- ضعف القراءة الشفوية لدى الطفل.
- ضعف في فهم ما يقرأ.
- ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمة الجديدة.
- عكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة والكتابة.
- صعوبات في التهجئة.
- ضعف معدل سرعة القراءة.³

فإذا كانت القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة، فإن الصعوبات التي يعانيها القارئ المتعلم ستؤدي إلى فشله في كثير من المواد الأخرى في المنهاج.

ومن هنا فإن القراءة تتطلب مهارتين: مهارة تمييز الكلمات ومهارة الاستيعاب⁴.

1- ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط3، 2006، ص 92.

2- ينظر: أحسن بوبازين، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار المعرفة، الجزائر، (د.ط)، 2008، ص 168.

3- ينظر: تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2007، ص 82.

4- ينظر: المرجع نفسه، ص 82.

المطلب الثاني: مشكلات القراءة الرئيسية وأسبابها.

1. المشكلات الرئيسية للقراءة:

يبدأ الأطفال تعلم القراءة في الصف الأول الابتدائي، بمتوسط عمر السادسة، مازين بمرحلة تمهيدية يفترض أنها تعدهم لتعلم القراءة، ويفترض أن يكون المتعلم في نهاية العام الدراسي الأول قادراً على حل الرموز اللغوية جميعها وترجمتها إلى أصوات منطوقة، مع ربطها بدلالاتها الذهنية، وقراءة عدد من الجمل والكلمات البسيطة.

وهو يتعلم ذلك بالطريقة التوفيقية، من خلال منهج خاص أُعد له ويستمر تعلم الطالب للغة عبر مستويات مختلفة، ليصبح قادراً على الانطلاق في القراءة في مرحلة يجدها بعضهم ببداية الصف الرابع الأساسي، حين يفترض أن تسقط صعوبات اللغة الآلية، ويتحول اهتمام المعلمين وواضعي المنهاج إلى إشغال الطالب بقضايا تتجاوز حل الرمز المكتوب وترجمته إلى أصوات منطوقة وربطه بدلالاته الذهنية.

إن النظرة الفاحصة لواقع الطلبة في المدارس، تُظهر الحقائق الآتية:

أ- ضعف قدرة بعضهم على حل الرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات منطوقة مع ربطها بدلالاتها الذهنية.

وتُلاحظ هذه المشكلة منذ الأشهر الأولى في الصف الأول الأساسي حيث ينسى بعض الطلاب قراءة الجمل والكلمات والحروف التي نظمها في دروس سابقة، وحين يستمر تعليم خبرات لغوية جديدة تعتمد على خبرات سابقة تبدأ المشكلة في التعقيد.

ومن المؤسف أن فقدان القدرة على قراءة الكلمة على شكل صورة لغوية أو حتى استخدام مهارات التحليل والتركيب لقراءتها، يستمر أحياناً حتى نهاية المرحلة الأساسية.

ب- ضعف قدرة بعضهم على فهم الفكرة الواحدة، فقد يستطيع بعض الطلاب حل الرموز اللغوية ولكنهم يعجزون عن فهم الفكرة العامة للدرس أو للفقرة من خلال القراءة، ولا يستطيعون التفريق بين الأفكار الأساسية والأفكار الفرعية، ولا يستطيعون تحديد الجمل المفتاحية.

ج- ضعف قدرة بعضهم على القراءة المعبرة، فكثير من الطلاب الذين يقرؤون جهرا، ولا يوازنون بين السرعة في القراءة والمعنى المتضمن في النص، بالإضافة إلى عدم مراعاتهم لعلامات الترقيم والتنغيم اللغوي.

د- ضعف قدرة بعضهم على الاستنتاج والمحاكمة والربط بين الأفكار الجزئية الواردة في النص، فقد يكون الطالب قادرا على حل الرموز وفهم الفكرة العامة، لكن لا يتعدى إلى الفهم العميق عن طريق الاستنتاج والربط بين الأحداث والأفكار، وفي مرحلة أعلى لا يستطيعون أن ينقدوا النص نقدا سليما.

هـ- ضعف قدرة بعضهم على التذوق الأدبي، إذ يفترض أن يبدأ الأطفال في تحسس مواطن الجمال اللغوي منذ اللحظة التي يبدأ فيها واضعو المنهاج بتسريب الأنماط اللغوية والصور التعبيرية الجميلة ويلاحظ شيئا من ذلك في كتب الحلقة الأساسية الثانية والحلقة الأساسية الثالثة.

و- ضعف ميل بعضهم إلى القراءة والمطالعة الحرة، إذ يرى المهتمون بقضايا القراءة أن غرس حب القراءة في نفس الطالب يشكل هدفا رئيسيا من أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية، ومن دون تحقيق هذا الهدف، تفقد القراءة جانبا عظيما من وظيفتها الأساسية في حياة الفرد.

ز- ضعف قدرة بعضهم على تمثيل ما يقرأ، فمع وجود كثير من النصوص التي يفترض أن تتبنى اتجاهات سليمة عند الطلاب، فإن بعض الطلاب يستمرون في سلوكياتهم القبلية وكأن شيئا لم يكن بل قد يمارسون سلوكا مغايرا لما يقرؤون أثناء القراءة نفسها.¹

2. أسبابها:

يبدو الضعف واضحا في القراءة - خاصة في المرحلة الأولى من التعليم - لأسباب متعددة، منها ما يرجع إلى نظام المدرسة، ومنها ما يرجع إلى المعلم، والعملية التعليمية، ومنها ما يرجع إلى التلميذ. أ. ما يرجع إلى نظام المدرسة: النظام الحالي لتشغيل بعض المدارس لفترتين أو أكثر، مما يقلل الوقت الذي يمضيه في المدرسة، وحرمانه من ممارسة بعض الأنشطة المساعدة له والدافعة نحو القراءة،

1- ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 210-215.

وكما هو معروف فإن القراءة كجانب تعليمي تحتاج إلى الكثير من الممارسة والتدريب: جهرية وصامتة، بما يتيح لها النمو.

كما أن النظام الحالي في التعليم الأساسي الذي يقضي بالنقل الآلي في الحلقة الأولى من هذا التعليم، ويترك موضوع الامتحانات لمعلمي الفصول الذين يتسابقون في تحقيق النجاح لكل الأطفال، ولو كان على حساب العملية التعليمية، كما أن سياسة التعليم – من منطلق الوضع الاقتصادي – تدعو إلى نقل التلاميذ للصفوف التالية ليكون هناك مكان لمن ينضمون إلى تلك المرحلة في هذه الصفوف.¹

أيضا ما تحتويه النظم الدراسية من مناهج وكتب ومكتبة مدرسية، وصفوف مزدحمة ... فكتاب القراءة الذي لم يعتنى في إعداد وطباعته وتلويحه وإخراجه ونوعية ورقه وغلافه له أثر سلبي في إقبال التلاميذ على تعلم القراءة بسرعة ويسر، وعدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرس اللغة العربية في النهضة بالقراءة له دخل في الضعف القرائي، وكذلك ازدحام الصفوف مما لا يعطي الفرص الكافية للتدرب على القراءة ويمنع المعلم من الإرشاد الفردي، أيضا الترفيع التلقائي في الصفوف الابتدائية الدنيا سبب للضعف القرائي، إذ يؤدي الترفيع التلقائي للتلميذ من الصفوف الدنيا إلى المرحلة الابتدائية وما فوقها يكون ضعيفا في دروسه عامة وفي القراءة خاصة، وكذلك غياب العناية بالمكتبة المدرسية، وعدم توجيه التلاميذ إلى طرق استخدامها.²

وأیضا، إهمال التلاميذ ونموهم القرائي بالمدرسة الابتدائية، وفساد العملية التربوية وطريقة التدريس.³

ب. ما يرجع إلى المعلم: المعلم الذي يقوم بعملية التدريس قد يعاني ضعفا ما في القراءة، ليس في مجال التعرف والفهم، بل في مجال إخراج الحروف من مخارجها، ونطق الكلمات نطقا غير صحيح وممارسة تدريس القراءة بنمط مكرر يمل منه هو، وكذا التلميذ، فضلا عن زيادة نصيب المعلم من

1- ينظر: إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية، ص 160، 161.

2- ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 113، 114.

3- ينظر: المرجع نفسه، ص 39.

الحصص، وكثافة الفصل، وتعدد المصادر الذي ينهل منها هذا المعلم، مما يكون محلاً للشك من جهته هو أو من جهة المجتمع في صلاحيته لهذا العمل.¹

ومصدر صعوبة التعلم يعكس فشل المعلم في إدراكها وتعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة إيجابية فيعوض العجز في جانب بالاعتماد على جانب آخر، فالطفل الذي لا يملك قدرة التمييز السمعي وربط الأصوات يمكن له -بالاعتماد على المعلم- تعويض ذلك بالاعتماد على الإدراك البصري والذاكرة البصرية.² فالمدرس الذي ينقصه الإعداد الأكاديمي أو المهني، والمدرس الذي لديه عيوب في النطق أو خفوت في الصوت، والمدرس الذي يفتقر إلى الإخلاص والرغبة في العمل، يساهم في الضعف القرائي لدى التلاميذ.³

من كل ما تقدم نرى أن جل المسؤولية تقع على كاهل معلم اللغة، فالمعلم الضعيف يسهم في ضعف اللغة، والمعلم الجيد يسهم في تقويتها.⁴

ج. ما يرجع إلى العملية التربوية: من المعروف أن مهارة القراءة لا تتم بشكل تلقائي كما هو الحال في اكتساب اللغة والكلام، حيث إن تعلم القراءة يحتاج إلى تعليم وتدريب منهجي منظم إضافة إلى توفير العوامل الأخرى المهمة في اكتساب مهارة القراءة.⁵

والطريقة المتبعة في تعليم القراءة، حيث يحفظ الأطفال كثيراً من نصوص الكتاب، من دون الربط بين المنطوق والمكتوب، وقد يكتفي بعض المعلمين من الأطفال أن يسترجعوا ما قرءوا، ولا يتطرق -إلا في النادر- إلى تحليل الكلمة، ليعرف الطفل الحروف بجانب معرفته للكلمة أو الجملة.⁶

1 - ينظر: إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية، ص 161.

2 - ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 95.

3 - ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 113.

4 - ينظر: المرجع نفسه، ص 120.

5 - ينظر: عبد العزيز السرطاوي وآخرون، تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 46.

6 - ينظر: إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية، ص 161.

وعدم كفاءة طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية وطرق التدريب وإعطاء الواجبات والمتابعة والتقويم والعلاج داخل الفصل لها دورها في صعوبة القراءة لدى التلاميذ¹.

د. ما يرجع إلى التلميذ: عدم ألفة الطفل بالمواد المطبوعة قبل التحاقه بالمدرسة، لأنه سيفاجئ بما هو غريب عنه، ولم يهيأ له من قبل، وقلة المحصول اللغوي لدى الطفل، فضلاً عن تفاوت الخبرة بين الأطفال، باختلاف البيئة والظروف الاجتماعية.

والمقروء-دائماً- يفسر في ضوء الخبرات السابقة، لهذا فالتلاميذ الذين لهم خبرات سابقة أحسن من غيرهم في المطالعة.

أيضاً المبالغة في تعويد الطفل على السرعة في القراءة يشكل سبباً في الضعف القرائي، لأن ذلك يؤدي إلى غرس عادات تعيق تقدم هذا الطفل ويظهر ذلك في تعب، ولحنه أثناء القراءة، وكثرة أخطائه المختلفة الأنواع، كحذف الكلمات أو الجمل أو استبدال بعضها ببعض، وعجز الطفل عن تلخيص ما قرأ، وعدم تمييزه بين الكلمات الجديدة، واهتمامه بالحروف والألفاظ مما يعرفه من المعاني.

صعوبة المادة المقروءة، وبعدها عن مستوى الطفل بالزيادة أو النقص، واختيار الكلمات والتراكيب التي يصعب على الطفل نطقها، واستخدامها في الحياة اليومية، لأن الصيغة الجمالية الانفعالية للكلمة أو للعبارة، وحسن وقعها عند الطفل يجعلها مفهومة بمقدار إحساسه بجمالية ما يقرأ.

اختلاف اللغة المقروءة عن اللغة المسموعة، فالاستماع أصل من أصول تلقي اللغة، للصغار والكبار على السواء، لكن إذا كانت لغة الكتاب تختلف عما يسمعه الطفل فإن جهده يوزع بين عملية الموائمة بينهما، لأن الازدواج اللغوي يضعف القراءة لدى التلميذ².

1 - ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 95.

2 - ينظر: إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية، ص 161، 162.

وكذلك التأخر في نضج البنية الدماغية وفي مجال الإدراك وصعوبة في الرؤية، ويظهر كذلك نقص في اللغو يتمثل في الفقر في التعبير والإنتاج اللغوي.¹

ومن الأسباب الجسيمة التي قد تترك أثارا ضارة كأمراض الجهاز التنفسي والسعال الديكي والدفتيريا والحصبة ... بحيث تضعف الحبال الصوتية وتلتهب الحنجرة، فيؤدي ذلك إلى صعوبة النطق وعدم القدرة على التحكم في إخراج الأصوات.

وأما العقلية كالذكاء والقدرات الأخرى، فهناك علاقة بين الذكاء والقدرات الخاصة بين إمكانية التحكم في الأصوات والأعضاء الخاصة بها، فكلما كان المستوى العقلي مرتفعا كان أكثر ضبطا للحروف والحركات، وهذا عكس الطفل المتخلف الذي يختفي عنده التوافق الصوتي.

إن عدم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية عند الطفل وانعدام الطمأنينة والعطف يولد القلق والخوف والتوتر النفسي عند الطفل، فيصدر سلوكا شاذا، أو يتأثر سلوكه بهذا التوتر النفسي والذي من مظاهره صعوبات في النطق والكلام، خاصة إذا برز هذا التوتر في بداية تعلم الطفل للكلام، فإنه لا يستطيع التحكم في نطقه للأصوات وعدم إحداث التوافق الحركي بين الحروف والكلمات، فيصاب بالتمتمة أو الفأفة أو التهتهة، وهذه صعوبات تتعلق غالبا بالجانب النفسي كما أن شدة معاملة الطفل والقسوة الزائدة في تربيته وتعليمه، غالبا ما تؤدي إلى إصابته ببعض أمراض الكلام.²

أيضا، انخفاض الدافعية لدى الطفل قد تُوجد لديه صعوبة في النطق والقراءة، لذلك يتعين تشجيعه وجعل النشاط القرائي محبا إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها.³

ومن الأسباب الاجتماعية والبيئية أيضا، عدم اهتمام ذوي الكفاءات في الميادين المختلفة بالقراءة يؤدي حتما إلى الضعف القرائي، فالمؤلف والمذيع والمحاضر والمدرس، تشيع في كتاباتهم

1- ينظر: أحسن بوبازين، سيكولوجية الطفل والمراهق، ص 168.

2- ينظر: فهيم مصطفى، القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، ص 155، 156.

3- ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 95.

وقراءاتهم الأخطاء اللغوية والإملائية القرائية، فيصبح التلاميذ مطبوعين على سماع الخطأ، مما يزيد بشكل رهيب في الضعف القرائي، كما أن مرض التلميذ، أو غيابه المتكرر عن المدرسة، أو تنقله بين المدارس أو من مدينة إلى أخرى بسبب انتقال ذويه في العمل، كل ذلك يساهم في الضعف القرائي والتحصيل الدراسي.¹

المطلب الثالث: القراءة العلاجية والطرق المقترحة للعلاج.

1. تعريف القراءة العلاجية: وهي نوع من أنواع ومستويات تعليم القراءة، ويقصد بها علاج ما فشلت في تحقيقه القراءة النمائية والقراءة التصحيحية، ولا تتعدى نسبة هذا النشاط (2) أو (1%) وهي توجه لكل من يعاني صعوبة أو عسر في القراءة "Dyslexia" وغالبا ما يتم هذا في عيادة أو في فصل علاجي.²

ويتصف المتأخر قرائيا بعدم قدرته على الاستقلال في تعرف الكلمات.³

2. الطرق المقترحة للعلاج: لقد تبين لنا أن صعوبات القراءة تتعلق بتفسير رموز ونطق حروف الكلمة وفهم معنى الكلمة أو الجملة التي تضمها والفقرة والنص القرائي ككل، فضلا عن ضرورة القراءة السريعة مع الفهم، ومن ثم يتعين أن نتناول علاج الصعوبات السابقة⁴ على النحو الآتي:

أولاً: ما يتصل بالمنهاج وتنفيذه:

أ. التأكد من وجود الاستعداد القبلي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بتهيئة كافة وملائمة، حتى يتمكن من البدء في تعلم المهارات اللغوية الأساسية دون صعوبات أو معوقات.

ب. عقد فحوص تشخيصية للصفوف الأخرى في مطلع كل عام دراسي، للتأكد من وجود الاستعداد القبلي اللازم للتعلم في الصف الجديد، وأيضا في حالة الكشف عن ضعف ما، تنظم خطط علاجية لتدارك هذا الضعف قبل فوات الأوان.

1 - ينظر: سمح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 114.

2 - ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 92.

3 - ينظر: رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، ط2، 2001، ص 149.

4 - ينظر: المرجع السابق، ص 100.

- ج. توفير أدلة بين أيدي المعلمين تساعد على توضيح أهداف الدروس وتوضح لهم الخبرات وأساليب التقويم الملائمة، وبذلك يتم توفير الحد الأدنى من وضوح الرؤية لتنفيذ المنهاج.¹
- د. تطوير الكتب المدرسية المقررة وإثرائها بإعداد التدريبات اللغوية الملائمة والنصوص القرائية الإضافية وزيادة فاعلية المكتبات المدرسية وتوظيفها بشكل يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.
- هـ. زيادة قدرة المعلمين على تنظيم تعلم تلاميذهم وذلك من خلال تحسين قدراتهم على القيام بالمهام الأساسية الآتية:

- تحديد الأهداف السلوكية للتعليم الصفّي.
- تحديد الاستعداد للتعليم.
- التخطيط لخبرات تعليمية منتقاة وملائمة لمستويات التلاميذ المتفاوتة، ثم تنفيذ وتقويم ما خطط له.
- توفير الدافعية للتعليم.
- اقتراح أساليب التقويم وبناء الاختبارات المختلفة التي تتلاءم مع طبيعة هذه المادة، والاستفادة من التغذية الراجعة في بناء الخطط العلاجية لتدارك الضعف ومعالجته في حينه.
- و. توظيف منحى تكاملي للتعينات التربوية في تدريس اللغة العربية المتعلقة بالوسائل التعليمية.
- ز. قيام التفاعل اللفظي بين المعلم وتلاميذه باللغة العربية الفصيحة، حسب كل صف والمستوى الذي هو فيه، وعدم التهاون في هذه القضية من قبل المعلمين الذين يدرّسون اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى.

- ح. ضرورة التأكد من صحة وصلاح الكتب المقرّوة في اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية، وذلك من حيث المادة المقرّوة والعمل على تذليل الصعوبات القرائية الموجودة.
- ط. التخطيط لنشاطات مدرسية فعالة، متنوعة وملائمة للصفوف التي وضعت لها، وأيضاً توفير أدوات قياس موضوعية لتقويم مدى تعلم التلاميذ في الصفوف المختلفة.

1 - ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 225، 226.

ي. قيام المعلمين ببحوث إجرائية وخطط تحسينية من أجل معالجة الضعف الموجود، ثم التركيز على تعليم اللغة العربية تعليماً وظيفياً.¹

ثانياً: ما يتصل بالمعلم:

أ. الاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية لضمان تحسين الأداء فيها، بحيث يكون قادراً على الانطلاق في التعبير بنطق صحيح، ثم الإعداد السليم من الناحية السيكلوجية والتربوية أيضاً، حتى يستطيع مواجهة المواقف التي يتعرض لها وتفسير الظواهر التي أمامه.

ب. ينبغي على المعلم أن يتعرف على كتب القراءة التي في يده، وكذلك الكتب الإضافية الأخرى، لأن ذلك يساعده على رسم خطة جيدة وذكية قادرة على الوصول إلى الاستخدام الأمثل والوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة .. الخ.²

ج. يراعى عدم تضيق الخناق على المعلم وذلك بمطالبته بتنفيذ طريقة ما تنفيذاً حرفياً، وإنما تترك الحرية إلى حد ما وبالقدر الذي يثبت فيه كفاءته وقدراته.

د. ينبغي عمل التهيئة النفسية لدى المعلمين والموجهين والمشاركين في العملية التعليمية قبل تعميم تجربة ما حتى لا تقابل بالهجوم من جانب من لم يدركوها أو يتعصبوا لغيرها، مع ضرورة التريث في الأمر قبل تعميمه.

هـ. ينبغي الاستعانة بالبحوث التي تتصل بالقراءة في مجالاتها المختلفة، وذلك عند وضع منهج لتعليم القراءة، بحيث تتكامل هذه البحوث وتتعاون في دفع عملية التطوير.

و. يجب الاحتكام إلى الواقع في كل طريقة تدريس جديدة والتجرد من التعصب.³

ثالثاً: ما يتصل بالتلميذ: فالهدف الأول للتعليم العلاجي عند التلميذ هو تنمية الاستقلال في تعرفه للكلمات، وذلك عن طريق تمكينه من مهاجمة الكلمات باستخدام الطرق الأربع الآتية:

1 - ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 226، 227.

2 - ينظر: إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ج1، ص 168.

3 - ينظر: المرجع نفسه، ص 170.

- أن ينظر التلميذ إلى الكلمة بعناية كي يستطيع أن يتعرّفها بشكها العام أو بمثلتها من الكلمات التي يعرفها.
- يقرأ النص سريعا بحثا عن إشارات أو مفاتيح لمعرفة الكلمة، ثم يقطع الكلمة إلى مقاطع فيتحصل على أصوات الحروف ثم يمزجها مع بعضها البعض، حتى ينطقها صحيحة.¹
- ومزج الأصوات أحسن ما يتعلمه التلميذ المتأخر في القراءة بعد أن يكون رصيذا مائة كلمة على الأقل ويتعرفها بصريا، ويجب أن يكون نظام المزج الصوتي بسيطا، فإذا تمكن الطفل من الاقتراب من نطق الكلمة فإنه يستطيع أن يستعين بإشارات النص، وهو في هذه الحالة لديه حروف صوتية يرجع إليها وعن طريقها يمكن أن يساعد نفسه بالإضافة إلى المساعدة العملية التي تعطيها له الكلمات.
- ويمكن أن يمضي معلم المتأخرين في القراءة وقتا طويلا للاستماع إلى الطفل وهو يقرأ جهرا، والغرض من القراءة الجهرية هو مواجهة الطفل بمشكلة المعالجة المنهجية للكلمات غير المألوفة.
- وغالبا ما يتردد الطفل أو يقف على شيء معين، فيجب على المعلم أن يتيقظ لمراجعته بعناية، وأن يوجه الطفل إلى مهاجمة الكلمات، حتى يصبح قادرا على قراءتها بشكل صحيح، وذلك من خلال محاولاته العديدة بمجرد النظر إليها، ويحتاج المعلم العلاجي صبورا لا حدود له، بمساعدته للفروق المميزة للكلمة عن طريق الإشارة إليها، وأيضا اقتراح حيل لسرعة التذكر.²

¹ - ينظر: رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، ص 149.

² - ينظر: المرجع نفسه، ص 149، 150.

الفصل الثالث

الدراسة التحليلية والتقويمية للكتاب

المبحث الأول: دراسة الكتاب.

المطلب الأول: التعريف بالكتاب.

المطلب الثاني: وصف الكتاب.

1- خارجيا.

2- داخليا.

المبحث الثاني: دراسة موضوعات الكتاب وتقويمها.

المطلب الأول: منهجية عرض الدروس.

المطلب الثاني: ملامح النظرية الجشطاطية من خلال الكتاب.

المطلب الثالث: دراسة بعض النماذج وتقويمها.

المطلب الرابع: محاولة الإفادة من قوانين النظرية ومبادئها في حل المشكلات

القراءة.

المبحث الأول: دراسة الكتاب.

المطلب الأول: تعريف الكتاب:

يُعدّ الكتاب المدرسي وثيقة رسمية تُهيئها الجهة الوصية، وتُعبّر على رمز الدولة التي تعمل على إبراز تطلعاتها العلمية ورسم سياستها المستقبلية.

والكتاب المدرسي من أهم وأبرز الوسائل البصرية المعتمدة في التعليم، فهو يحوي المادة التعليمية المطلوبة، ويقدم المواد الدراسية بشكل بسيط، وفق منهاج محدد.¹

كما يُعرّف: بأنه " منوال تعليمي، تُعرض فيه عناصر منظمة لمادة علمية معطاة كتابيا ومناسبة لوضعية بيداغوجية محددة لكي يستوعبها المتعلم، ويعتبر أداة مطبوعة ومنظمة وموجهة للاستعمال في سيرورة تعلم وتكوين متفق عليه ".²

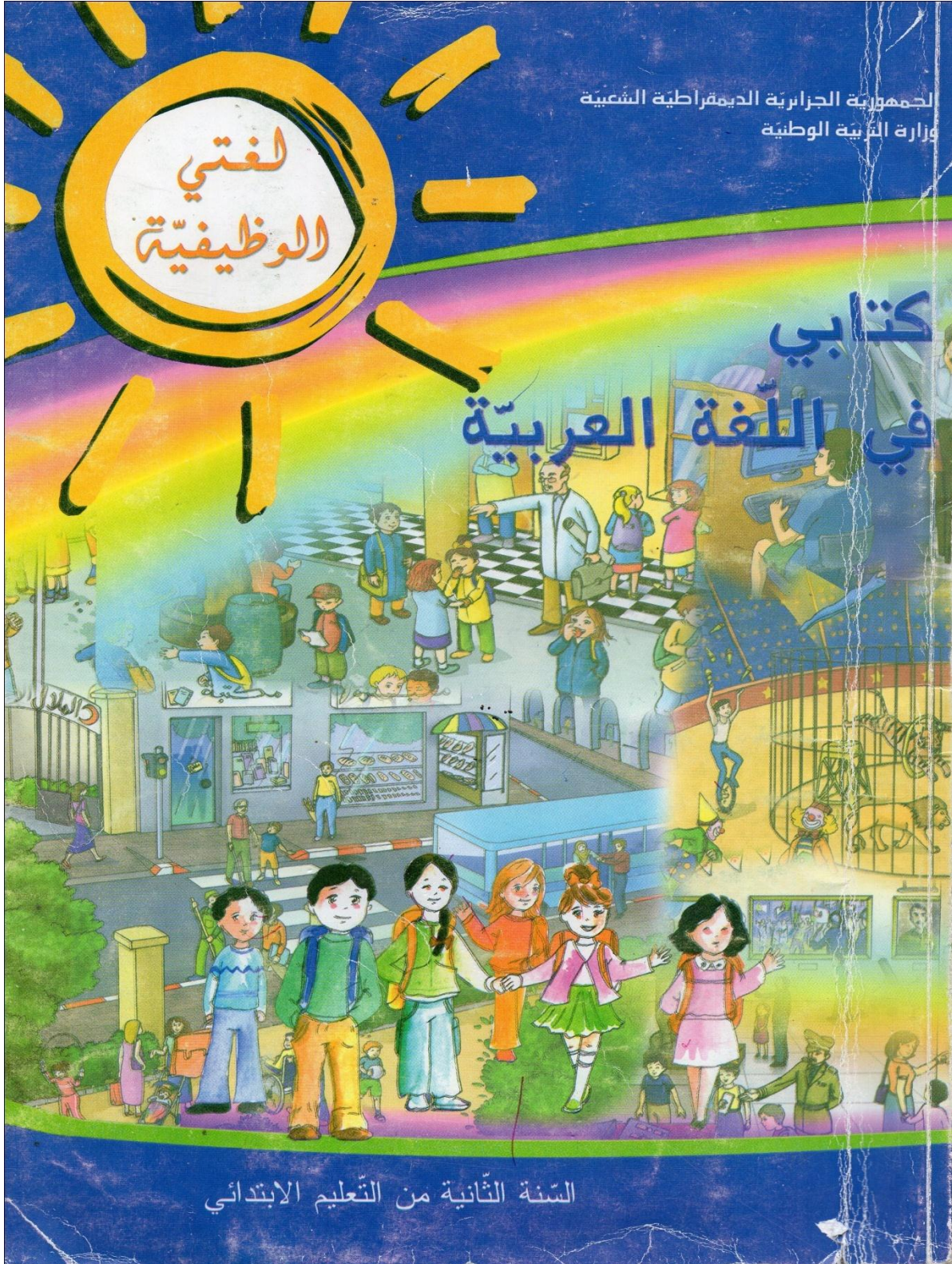
أما الكتاب الذي نحن بصدد دراسته هو كتاب " لغتي الوظيفية في اللغة العربية " الخاص بتلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وهو باكورة أعمال وزارة التربية الوطنية في نطاق إعداد المناهج التربوية وتجديدها، وقد صدر هذا الكتاب خلال السنة الدراسية 2015/2014، من تأليف: سيدي محمد دبّاغ بوعيّاد (أستاذ بجامعة الجزائر) وحفيظة تازروتي (أستاذة بجامعة الجزائر)، ويحتوي هذا الكتاب على أربعة عشر محورا ومقدمة.³

¹ - ينظر: عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، الوادي، الجزائر، ط1، 2010، ص113.

² - قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين، ج2، ص100.

³ - ينظر: سيدي محمد دبّاغ بوعيّاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د.ط)، 2014. 2015.

المطلب الثاني: وصف للكتاب:



1- خارجيا:

الغلاف الخارجي لأي كتاب مُهم جدًا ، وذلك بهدف شدّ انتباه التلميذ لما في داخله، والألوان والرسومات والكلمات التي على واجهة الكتاب تُؤدي دورا هاما في ذلك، بحيث إن الغلاف الخارجي هو مرآة عاكسة لما يحتويه الكتاب من مواضيع تُشوّق القارئ، فكتاب " لغتي الوظيفية " يحمل غلafa خارجيا مميزا عن غيره، فحجمه يبلغ تقريبا $20 \times 28,5$ سم، ويحتوي (123ص) مائة وثلاثة وعشرين صفحة، طُبِع سنة 2014 – 2015.

وبالنسبة للألوان فقد كان اللون الأزرق هو الغالب بالإضافة إلى ألوان أخرى كالأصفر والأبيض والأخضر، البنفسجي، الوردي، البرتقالي وغيرها.

فدلالة اللون الأزرق هي الهدوء والجديّة، ويُعتبر رمزا للمعاني المطلقة، والأصفر يرمز إلى الإبداع والانتعاش، وفي الوقت نفسه يدل على التعقل والفكر والأمل، والأبيض يدل على السلام، وهو ولون لذوي الفكر الواضح النقي ، وكذلك الأخضر الذي يدل على السرور والسعادة والسلام، والبنفسجي يُوحى بالاعتزاز بالنفس والكرامة، والبني هو لون يدل على القوة والصبر ... إلخ.

ونجد في الأعلى عنوان الكتاب وهو " لغتي الوظيفية " ملون بالبرتقالي داخل دائرة برتقالية ممزوجة بالأبيض، فالبرتقالي يرمز إلى المستقبل المشرق الذي ينتظر تلاميذ هذه المرحلة، في حين الأبيض نجده ممثلا لرمز الصفاء ونقاء عقول الأطفال وبدايتهم في الحياة ، وقد كُتِب باللون الأزرق وبخط عريض عنوان ثانوي هو " كتابي في اللغة العربية".

فالعنوان " لغتي الوظيفية " مناسب لمثل هذه المرحلة، فهو يدل على الذاتية وحبّ الملكية فالطفل أثناء هذه المرحلة العمرية يكون أنانيا ويجب أن يمتلك أي شيء، كما أن هذا العنوان له دلالة أخرى وهو أن يمتلك الطفل لغة ويوظفها في حياته الاجتماعية والثقافية.

وأيضاً العنوان الثانوي وهو "كتابي في اللغة العربية" يشير إلى الأنانية ويوحي بالتصاق الكتاب بالتلميذ وضرورته له في هذه المسيرة الدراسية، وخصوصاً أنه يساعده في التعرف على لغته الأصلية ألا وهي اللغة العربية وعلى قواعدها ومفرداتها وغير ذلك.

وفي وسط الكتاب يوجد صورة جامعة لجميع محاور الكتاب، فمثلاً صورة طفل أمام جهاز الكمبيوتر، معلم، تلاميذ، مخبزة، مكتبة... إلخ، فهذه الصورة مكثفة لها عدة معاني لأنها تحتوي على عدة ألوان وأشكال مختلفة لها إichاءات متباينة، تجعل الطفل متشوقاً للتعرف على خبايا هذا الكتاب، أي إعطاء صورة كلية عمّا يحتويه.

ونلاحظ أن هذه الصورة مناسبة وملائمة لمتطلبات هذه الفترة العمرية.

كما أنه وُضع في أسفل الغلاف المستوى الدراسي وهو "الثانية من التعليم الابتدائي" المكتوب بخط أبيض صغير، وهو لا يثير اهتمام الطفل.

أما فيما يخص غلافه الخلفي فهو تكملة لصورة المحاور السابقة في الغلاف الأمامي كصورة الأسرة في البيت، الطفل والنظافة، المزرعة، العمال والحرف وغيرها، كما اشترك في الألوان مع الغلاف الأمامي، وفي أسفل الصورة الخلفية هناك بطاقة بيضاء خاصة بدار النشر والسنة والسعر.

ومن حيث نوعية الورق سميكة نوعاً ما بالنسبة للغلاف الخارجي، فهي معرضة للتلف مع مرور الزمن، وأوراقه التي هي في الداخل متوسطة السمك على العموم، بالإضافة إلى شكله الكبير بالنسبة للطفل الصغير.¹

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعتاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، الغلاف.

2- داخليا:

صُدِّر هذا الكتاب بمقدمة مُقتضبة في صفحة واحدة، تتضمن تمهيدا حول الكتاب، وعرضا يوضح ما يحتويه هذا الكتاب من محاور، وينتهي بخاتمة المتمثلة في أهداف الكتاب. وهذه المقدمة بسيطة وسهلة من حيث الأسلوب تُناسب مستوى ذهن الطفل وتلخص أهداف المقرر الدراسي.

ويليها الفهرس في صفحتين على شكل جدول كما هو موضح في الشكل الآتي:

المحاور	المشاريع	ص	الوحدات التعليمية	ص	محفوظات وأناشيد	ص
8 - المدينة والريف	أرسم إشارات للحدائق وأعطي تعليمات (1)	73	الزيف	70	نشيد الحدائق الساحرة	74
9 - الفلاحة	أرسم إشارات للحدائق وأعطي تعليمات (2)	81	في البستان	78	الفلاح الصغير	82
10 - عالم الحيوانات	أرسم حيوانا وأصفه	89	حيوانات البحر	86	الطائر الصغير	90
11 - الطبيعة والبيئة	أنجز ساعة تشير إلى حالة الطقس وأصفه	97	حماية الغابات	94	الطبيعة في بلادي	98
12 - المهن والنشاط الاقتصادي	من المدرسة إلى المهنة	100	من المدرسة إلى المهنة	100	نحن أصحاب الحرف	106
13 - الاختراعات والأختراعات	أجزاء الحاسوب	108	استخدامات الحاسوب	110	سفينة الفضاء	114
14 - الإعلام والاتصال	أرسل رسالة	121	حفل رائع	118	وداع المدرسة	123
1 - المدرسة	أكتب مفتاحا	13	تزيين القسم	10	المدرسة	14
2 - الحياة الأسرية	أصم منزلا وأصفه	21	أداب الأكل	18	تحية النّار	22
3 - الحياة الاجتماعية	أرسم إشارات مرور وأعطي تعليمات	29	رفع الأذى عن الطريق	26	الشرطي	30
4 - الأعياد الدينية والوطنية	بطاقة تهنئة	37	يوم العيد	34	من جبالنا	38
5 - جسم الإنسان والصحة	بطاقة تهنئة	45	النظافة والأناقة	42	المُفَرِّضة	46
6 - اللعب والترفيه	أصنع أفنعة وأكتب مسرحية (1)	55	في المسرح (2)	52	اللعب	56
7 - الفكر والعواطف	أصنع أفنعة وأكتب مسرحية (2)	63	زيارة للمطار	60	الطائرة	64

الذي يتكون من سبعة أعمدة، العمود الأول يحتوي على عناوين المحاور الأربعة عشر، بالإضافة إلى رقم وعنوان المحور ومعه صورة تُعبّر عنه، فمثلا صورة الطائرة لمحور النقل والمواصلات، والعمود الثاني يخص المشاريع، والثالث للصفحات والرابع للوحدات التعليمية، والخامس يحوي صفحات الوحدات التعليمية أما السادس للمحفوظات والأناشيد، يليه العمود الأخير للصفحات.

وفي أعلى الصفحة كُتب العنوان " الفهرس " بألوان متنوعة كالأخضر والبنفسجي والأحمر ... أما لون جدول الفهرس فقد كانت بالأخضر بالنسبة للشريط العلوي والجانبى، كما كان لكل محور لون خاص به، فمثلا محور المدرسة لونه أحمر فاتح، والرسومات التي احتواها هذا الفهرس كانت صغيرة وواضحة بالنسبة للمتعلم (التلميذ) في معظمها.

وعموما فإن هذا الفهرس كان عبارة عن صورة إجمالية كلية لما يتضمنه هذا الكتاب، كما أنه ساعد التلميذ في التعرف على محتوياته، ويُعتبر دافعا لتشويق الطفل للولوج إلى أعماق الكتاب بما يحتويه من تنسيق الألوان والأشكال والصور المثيرة لفكر التلميذ.

أما فيما يخص صور الكتاب بصفة عامة، فهي واضحة في مجملها وسهلة الإدراك بالنسبة للتلميذ وهو في هذه السن، كما كانت مستوحاة من بيئته الاجتماعية.¹

وكتاب القراءة هذا مُرتكز لتعليم جملة من المهارات المختلفة وتحقيق أهداف كثيرة (تربوية وتعليمية) .

وما يلاحظ على فهرس هذا الكتاب أنه طويل ومكثف، كما أنه قليل الإثارة والتشويق، إلا في بعض الموضوعات التي تتماشى مع متطلبات المتعلم العمرية، كاللعب، المسرح ... إلخ، فهي تساعد على الترفيه على النفس، ومعظم موضوعات هذا الكتاب كانت مستوحاة من بيئته (الأسرة، المدرسة، يوم

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعتاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص3.

العيد، ... إلخ) وليست غريبة عنه، كما وُجدت بعض وسائل التكنولوجيا مراعاة للتطور الحاصل في الحياة ك: الطائرة، الحاسوب، الحافلة... إلخ.

كما نلمس فيها التنوع في المجالات والميادين المدروسة (المهن، النشاط الاقتصادي، الفلاحة... إلخ). وعموما كانت عناوين المحاور ذات علاقة بالوحدات التعليمية، يُستثنى من ذلك محور الحياة الأسرية الذي يتضمن "آداب الأكل"، والذي كان من الأفضل أن يُدرج ضمن محور "جسم الإنسان والصحة"، وأيضا محور "المدينة والريف" الذي يندرج تحته موضوع "عرقلة السير" وكان من الأحسن أن يكون في محور "النقل والمواصلات".

وهناك بعض المحاور التي يجب إدماجها في محور واحد مثلا: محور "الاستكشافات والاختراعات" مع الإعلام ووسائل الاتصال، أيضا محور "الحياة الاجتماعية" يستلزم أن تكون فيه: الأسرة، المدرسة الصحة، الأعياد، اللعب، الريف، المدينة... إلخ، ومحور الطبيعة يُدمج فيه "محور الحيوانات".¹

وهذا كله من أجل تقليص البرنامج، كما يُشترط أن تكون الموضوعات المقترحة متعلقة بعنوان المحور الرئيسي، وأن تعمل على ترويض مفردات الرصيد اللغوي العربي الخاص بالسنة الثانية ابتدائي.²

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروقي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 4، 5.

² - ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011، ص 18.

المبحث الثاني: دراسة موضوعات الكتاب وتقويمها.

المطلب الأول: منهجية عرض الدرس:

تُعرض الدروس على منهجيات متماثلة، وهي كما يلي:

يُتدأ كل نص بعنوان كبير يكون لونه بحسب لون المحور، وقد تعددت ألوان موضوعات الكتاب بين: البنفسجي، الأزرق، البرتقالي، الوردي ...

ويُفتتح النص دائماً بفعل سلوكي (أَقْرَأُ) ثم يليه عرض للنص كاملاً، مع ضبطه بالشكل وبخط واضح تسهيلاً للمتعلم، مع مراعاة علامات الوقف والترقيم وقد عمد مُصمم الكتاب إلى تلوين بعض الكلمات بلون مغاير، وهو يهدف من وراء ذلك إلى تنبيه المتعلم إلى الهدف الأساسي للدرس، وهو إدراك بعض الكلمات الهدف.

ويُشفع الدرس بصورة توضيحية تزيد من فهم القارئ للنص، ويُختتم النص عادة بمجموعة كبيرة من التدريبات التي تهدف أساساً إلى تهيئة فهم القارئ، مع تقويم أدائه، وهي أربعة أنواع تهدف إلى شرح الكلمات الغامضة في النص، ثم طرح أسئلة حول مضمون النص، وتنوع هذه الأسئلة بين السهلة والصعبة والمباشرة وغير المباشرة، ثم هناك نشاط آخر موسوماً بـ "أستخرج وأستعمل" والكفاءة المستهدفة منه هي القدرة على توظيف الصيغ اللغوية.

أما الهدف التعليمي هو أن يكون التلميذ قادراً على استعمال الألفاظ الدالة¹، إلى جانب تدريب (أَقْرَأُ و أَمِيزُ) والآخر: (أَلَا حَظُّ و أَتَدْرِبُ) ولزيادة فهم المتعلم هناك " أَثْرِي رَصِيدِي اللُّغَوِي"، ثم هناك مشروع للإنجاز ولترفيه المتعلم، وهناك مجموعة أناشيد في آخر كل محور.

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية.

المطلب الثاني: ملامح النظرية الجشطاطية من خلال الكتاب.

تبدو قوانين النظرية من خلال الكتاب واضحة، وهي كالآتي:

1- قانون الجزء والكل:

يظهر ذلك في كل النصوص، يُعرض النص ككل ثم يتدرج جمل، كلمات، حروف، كما يظهر هذا القانون من خلال الانطلاق من النص للوصول إلى عدد من الأفكار، مثل درس: "تزيين القسم" الذي يهدف إلى ترسيخ سلوك النظام والنظافة والجمال لدى المتعلم، و هدفه التعليمي يتمثل في تزويده بجمل وكلمات جديدة وتعريفه على الكلمات الهدف ومعانيها، ثم إعطاء جملة تحتوي على عنصر ملون لغرض تعليمي مثلاً: جملة: (اتفق التلاميذ مع معلمتهم) و (اتجه التلاميذ إلى أقسامهم)، ثم استخراج جزء في الجملة وهو الضمير (هم)، كما هو موضح في نشاط "أستخرج وأستعمل".

وفي نشاط "أقرأ وأميز" يذهب إلى كلمة ويعطي حرفاً بلون معين لتمييزه وتعريفه مثل كلمة: (نظر) في حرف (الطاء)، كلمة (شوارب) في حرف (الشين) وأيضاً كلمة (جدران، وجوارب) في حرف (الجيم)، وكذلك الشأن في كلمتي (ذلك، نذر) في حرف (الذال).

والأمر نفسه في "ألاحظ وأتدرب"، يوضح قانون الجزء والكل مثل كلمة (شرع) ويعطي حرف (الشين) في هذه الكلمة، ويبين كيفية كتابتها، وأيضاً كلمة (يجمع) ويعطي حرف (الجيم) منها، وفي كلمتي (لاحظ، ذهب) ويعطي منها حرفي (الطاء والذال) على الترتيب¹.

ويتضح ذلك أيضاً في درس "أمي وأبي" ضمن محور "الحياة الأسرية" الذي يهدف إلى تقوية الروابط الأسرية والحث على طاعة الوالدين، أما الهدف التعليمي لهذا الدرس هو تزويد المتعلم بجمل وكلمات جديدة لها معنى معين، كما هو موضح في "أدرس معنى النص"، مثل كلمة: (حملتي: حملتي) جدتي على ظهرها وأنا صغير².

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيفة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 10، 11.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 16، 17.

أما في "أدرس معنى النص"، فيحتوي على نشاط "أستخرج وأستعمل" الذي يعطي جملة تحتوي على عنصر ملون لغرض تعليمي مثلا: جملة (أمي وأبي! أنتما سبب سعادتي) من الدرس، ثم استعمال هذا العنصر الملون في جملة أخرى مثل: (طارق وسلمى! أنتما صديقَي) وهذا الضمير هو جزء من الجملة، وأيضا مثل: (عليّ أن أحسن إليكما) ، ثم استخراج الجزء وهو الضمير (كُما) واستعماله في جملة أخرى (أنا أحبكمَا كثيرا). وفي نشاط "أقرأ وأميز" في هذا الدرس، يذهب أيضا إلى الكلمة ويعطي حرفا بلون مغاير لتمييزه وتعريفه مثل كلمة: (أرضعتني)، و (ضباب) في حرف (الضاد)، وفي كلمة (تمثل)، و (نثر) في حرف (الثاء). وكذلك في كلمتي (تَهْدُبني، ذُباب) في حرف (الذال)، أما كلمة (تَحْفَظُ، ونَظَرُ) لحرف (الظاء) .

وبالنسبة لنشاط "ألاحظ وأتدرب"، فنجد هذا القانون في الكلمات الآتية: (مَرَضْتُ، مُنْذُ ثَلَاثَ، مَنَاطِر) التي تمثل كل واحدة منها الكل، والحروف الملونة: (الضاد، الذال، الثاء، الظاء) على الترتيب تمثل الجزء، ويبين كيفية كتابة كل حرف مع نطقه.

ونجد هذا القانون متوفرا بكثرة في موضوعات الكتاب ككل مثل: درس "في انتظار الحافلة" ضمن محور "النقل والمواصلات" ودرس "الريف" في محور "المدينة والريف" أيضا درس "حيوانات البحر" في محور "عالم الحيوانات"، "فصول السنة" في محور "الطبيعة و البيئة" ...إلخ.

2- قانون التشابه:

يتجلى من خلال التشابه الصوتي الحاصل في تدريس الحروف، حيث عمد مؤلف الكتاب إلى إدراج جميع الأصوات المتشابهة في درس واحد، مثل: درس "أمي وأبي" في حرفي (ض.ذ)،(ث.ظ)، وفي درس "آداب الأكل": (س.ص) (ث.ض)، وهما من محور "الحياة الأسرية".

ونختار أيضا دروس أخرى يظهر فيها قانون التشابه مثل: درس "رفع الأذى عن الطريق" الذي يوجد فيه التشابه الصوتي في الحروف كحرفي: (القاف والكاف) وحرفي: (الزاي، الصاد)، من

محور "الحياة الاجتماعية" وكذلك درس "في متحف المجاهد" لحرفي (الفاء، الواو)، (الخاء، الغين) من محور "الأعياد الدينية والوطنية" الخ¹.

كذلك التشابه في الموضوع: كالأعياد الدينية والوطنية: (عيد الفطر، عيد الأضحى، عيد المولد، عيد أول نوفمبر) الخ.

كما يظهر التشابه من حيث الفكرة: (إمام، سجادة، مئذنة، منبر)²، وأيضا في: (مربكة، قناع، دومينو، لعبة الشطرنج)، (كُرَيَات، زُحْلُوقَة، زحلاقة، مزلقة)³.

وكذلك التشابه في المصنوع: الحلويات (غُرَيْبَة، بَقْلَاوَة)، أما التشابه في الوظيفة: (قيشارة، كَمَنْجَة، جَوَق)⁴، وأيضا (سَفِينَة، زُورِق، زُورِق شَرَاعِي، زُورِق مَطَاطِي)، كذلك يوجد تشابه آخر في الوظيفة مثل: (كُلَّاب، كَبَّاش)، (بُرْغِي، مَبْرَغ، مَثْقَاب كَهْرَبَائِي) الخ⁵.

وعلى العموم يبدو التشابه في اختيار الصور وموضوعاتها وأفكارها في عنوان "أثري رصيدي اللغوي".

3- قانون التقارب:

يتجلى التقارب الصوتي من خلال تعليم مختلف أصوات اللغة في الكتاب كله، حيث يوجد في كل درس حروف متقاربة صوتيا، مثل: حرفي (التاء، الطاء) و (السين، الزاي) في درس "تَحِيَّة الْعَلَم"⁶.

¹ - ينظر: سيدي محمد دَبَّاح بوعِيَّاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 17-19-27-33.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 36.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 54.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 36.

⁵ - ينظر: المصدر نفسه، ص 62-104-105.

⁶ - ينظر: المصدر نفسه، ص 9.

ويوجد أصوات أخرى متقاربة من حيث الصوت في بعض الدروس نذكر منها: درس "تزيين القسم" في حرفي (الشين، الجيم) و (الطاء، الذال) وكذلك درس "أمي وأبي": (الضاد، الذال) و(الثاء، الطاء)¹.

أما درس "آداب الأكل" يظهر التقارب الصوتي في حرفي (الثاء، الضاد) و (السين، الصاد)، كما يوجد في درس "بنت عطوفة" (الثاء، الذال) و (الحاء، العين)، ثم في حرفي (القاف، الكاف) و(الزاي، الصاد) في درس "رفع الأذى عن الطريق"².

ويظهر أيضا هذا القانون في درس "في متحف المجاهد" لحرفي (الفاء، الواو) مع (الحاء، الغين)، أيضا في درس "يوم العيد" في أصوات (الذال، الدال) و (الهمزة، الهاء)، ودرس "التغذية الجيدة" في أصوات (النون، الياء والراء، اللام)...الخ³.

نلاحظ أن قانون التقارب الصوتي يظهر في الدروس الأولى من الكتاب في نشاط "ألاحظُ وأتدربُ".

4- قانون الشكل والأرضية:

يبدو بجلاء من خلال مختلف الصور التي تبدو واقعية وأكثر قربا إلى أذهان المتعلمين، ويظهر هذا القانون في صور موضوعات الكتاب ككل، أي في كل محور من محاور الكتاب.

وسنختار من هذا الكتاب بعض الصور التي توضح قانون الشكل والأرضية، مثل الصورة الموجودة في محور "اللعب والترفيه"⁴، وهي كالآتي:

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 11-17.

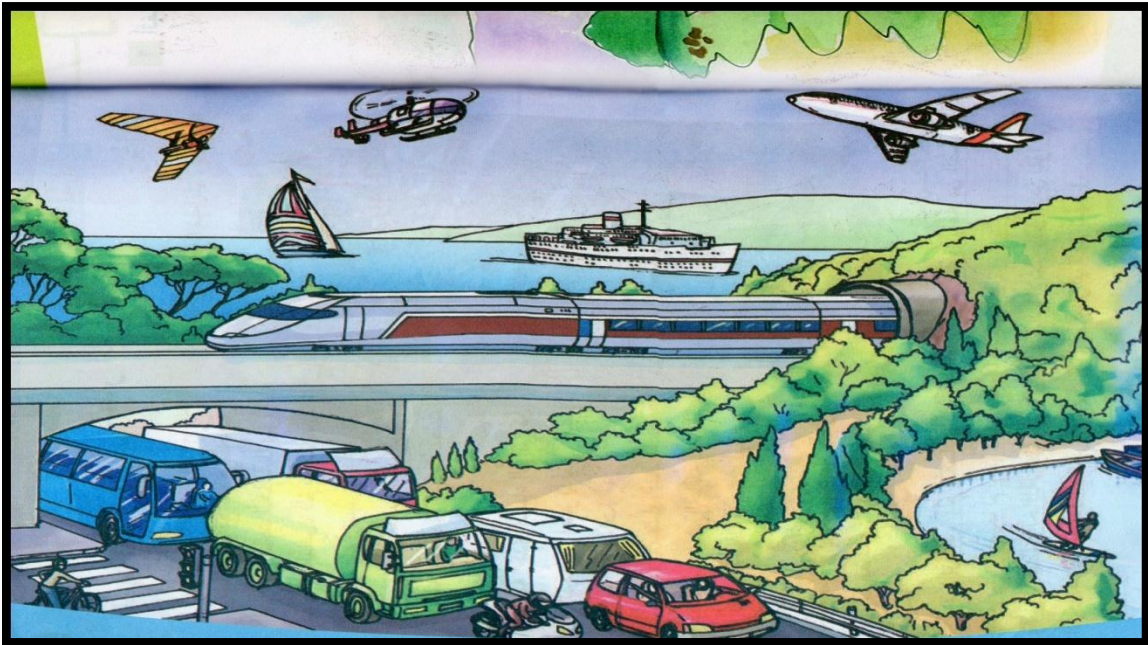
² - ينظر: المصدر نفسه، ص 19-25-27.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 33-35-41.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 47.

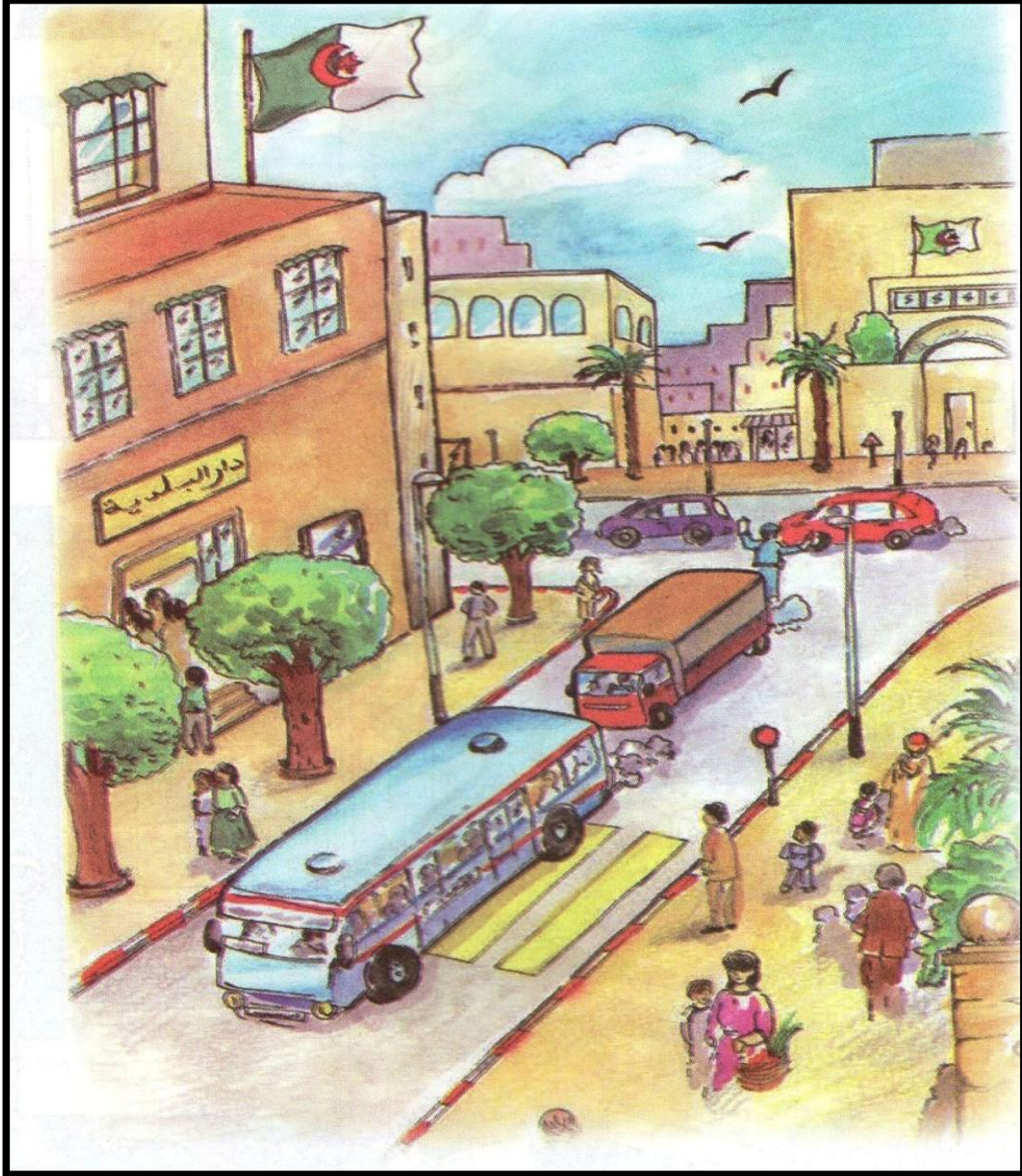


وأيضاً محور "النَّقْلُ والمواصلات" الذي يوضح في هذه الصورة¹:



¹ - ينظر: سيدي محمد دناغ بوعبيد، حفيظة تازروني، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 57.

أما من حيث المواضيع فسنعرض الصورة الموجودة في درس "المدينة" التي من محور "المدينة والريف"¹، وهي:



¹ - ينظر: سيدي محمد دناغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية ص 66.

ودرس "في البُسْتَان" من محور "الفلاحة" الذي يوضح في الصورة الآتية:¹



¹ - ينظر: سيدي محمد دڤاغ بوعبيد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية ص 78.

5- قانون الواقعية:

ويتضح من خلال اختيار جملة من الموضوعات ذات الصلة بحياة المتعلم مباشرة، مثل: موضوع "آداب الأكل" الذي يهدف إلى بث جملة من الأخلاق والسلوكيات الخاصة بالأكل¹، وكذلك درس "النظافة والأناقة" الذي يهدف إلى ضرورة الالتزام بالنظافة كسلوك حسن والاعتناء بالصحة وجمال الجسم وصحته²، أيضا موضوع "من المدرسة إلى المهنة"، يحث على الاجتهاد والمثابرة في الحياة والانضباط لنيل منصب عمل مهم ومحترم وراقي في الحياة الاجتماعية³، ودرس "أجزاء الحاسوب" يهدف إلى تعريف المتعلم بهذه الوسيلة الالكترونية الحديثة بالإضافة إلى مكوناته الأساسية ك: المؤشر، الفأرة، لوحة المفاتيح، الشاشة، الطابعة... وغيرها.

ويتضح قانون الواقعية في هذا النص من خلال طرح آلة الكترونية جديدة تُلامس واقع الطفل المتطور وبالتالي تعريفه على أجزائه الرئيسية⁴، وكذلك موضوع "رفع الأذى عن الطريق" ويسعى هذا الموضوع إلى التحلي بالأخلاق الحسنة والتأكيد السلوكيات الجيدة وبث روح التعاون في وسط المتعلمين، من هنا تبرز واقعية هذا الموضوع⁵، كما يتضح هذا القانون في موضوعات الأناشيد مثل أنشودة "المدرسة" فهي جزء من واقع الطفل⁶، و "تحية الدار" وتتمثل واقعية هذه الأناشيد في كون الدار جزءا أساسيا في المجتمع⁷، و "الشرطي" فهذا الموضوع يسعى إلى تكريس سلوك الانضباط وتبرز واقعيته في أنه مستوحى من واقع الطفل المعيشي، بحيث يتم تعريفه بمهامه العملية وبشخصيته الفذة⁸، وأنشودة "من

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية ص 18.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 42.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 100.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 108.

⁵ - ينظر: المصدر نفسه، ص 26.

⁶ - ينظر: المصدر نفسه، ص 14.

⁷ - ينظر: المصدر نفسه، ص 22.

⁸ - ينظر: المصدر نفسه، ص 30.

جبالنا" التي تبدو واقعية إلى أبعد الحدود ويكمن ذلك في ترويج فكرة الجهاد من أجل الوطن وتبيل الاستقلال والانتصار على العدو الغاشم¹.

وكذا أنشودة "الممرضة" يهدف هذا الموضوع إلى الاعتناء بالصحة والوقاية من الأمراض التي تُسبب الخطر للأجسام²، و "اللعب" هدفه يتمثل في النشاط والحيوية وتجنب الكسل والخمول والتحلي بالرشاقة وتحريك الدورة الدموية التي تساعد على تغذية العقل³، و "الطائرة" من خلال هذا الموضوع يطلع يطلع الطفل على وسائل النقل الأخرى الجوية بدلا من البرية⁴، أنشودة "الطبيعة في بلادي" تهدف إلى الاعتناء بالبيئة والمحافظة عليها شأنها شأن أجسامنا باعتبارها الوسط الذي نعيش فيه⁵، "وداع المدرسة" تهدف إلى بث سلوك اجتماعي في نفس الطفل كتوديع الأصدقاء⁶، كذلك المواضيع مستوحاة مستوحاة من بيئة المتعلم، ويظهر ذلك في اختيار الصور وألوانها وأسمائها مثل: صور "أثري رصيدي اللغوي" في جميع المحاور، فمحور "الحياة الأسرية" يوجد فيه صور مع أسمائها كصورة: صبي، فتى، فتاة، شيخ، وأشياء أخرى كأغراض المنزل كالغسالة والمكواة ومطبخة، وصور أخرى كصورة: مغسل ومعطس، مفرش... الخ⁷ ومحور "النقل والمواصلات" به صور متنوعة كصورة سفينة، وشاحنة، وميناء، وصورة قاطرة، سكة حديدية، حوامة، ومظلة، طفائية، خوذة وغيرها. وكثير من الوسائل التي تخص النقل والمواصلات، كذلك مثل محور "المدينة والريف"⁸ الذي يتضمن صوراً رائعة تعمل على المساعدة في فهم فهم الطفل وإدراكه لأشياء أخرى منها صورة عمارة، بلدية، ملعب، روضة، مسجد، صيدلية، ومصنع،

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 38.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 46.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 65.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 64.

⁵ - ينظر: المصدر نفسه، ص 98.

⁶ - ينظر: المصدر نفسه، ص 123.

⁷ - ينظر: المصدر نفسه، ص 21.

⁸ - ينظر: المصدر نفسه، ص 63.

كذلك صورة جسر وصورة قرية وغيرها من الصور¹، محور "عالم الحيوانات" به صور لبعض الحيوانات كصورة ببغاء، وأسد وأسماك وسنجاب وسُلحفاة، وكذا بعض صور الحشرات كصورة دُعسوقة، وبعض الأماكن التي تعيش فيها هذه الحيوانات كقفص العصفور ومسمك للأسماك وهكذا²، حيث توجد كل صورة مع اسمها للتوضيح أكثر.

6- قانون التدرج:

وذلك من خلال عرض الحروف السهلة فالأصعب وهكذا، مثلاً: في الدرس الأول: "تَحْيَة العلم" يتدرب فيه الطفل على الحروف التالية: (ت، ط)، (س، ز)³، ثم في الدرس الثاني نفس الشيء في الحروف الموالية: (ش، ج)، (ظ، ذ)⁴.
ثم الدرس الثالث: (ض، ذ)، (ث، ظ)⁵ ونفس الشأن في الدرس الرابع: (ث، ض)، (س، ص)⁶ وهكذا في الدرس الخامس بحيث ابتدئ بالحروف سهلة النطق ثم الحروف المتوسطة في النطق إلى الصعبة في النطق، أيضاً في عرض الموضوعات السهلة فالأصعب، مثلاً: السهلة "تزئين القسم"، "أمي وأبي"، "بنت عطوفة" ثم إلى المتوسطة مثل موضوع "في متحف المجاهد"، في "المسرح"، و"زيارة المطار"، "عرقلة السير"، "في الحقل"، ثم إلى الأصعب مثلاً: "حماية الغابات"، "استخدامات الحاسوب"، "أجزاء الحاسوب"، "من المدرسة إلى المهنة"... وغير ذلك.

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 73.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 89.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 9.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 11.

⁵ - ينظر: المصدر نفسه، ص 17.

⁶ - ينظر: المصدر نفسه، ص 19.

7- محاولة إثارة فضول المتعلم:

كاستغلال فضول الأطفال في تعريفهم وتزويدهم بكثير من القضايا الجديدة سواء على المستوى التربوي مثل موضوع: "تحيّة العلم" يحاول هذا الموضوع أن يثير لدى الطفل قيمة الوطنية والاعتزاز بالوطن واستعداده لخدمته وصيانتها من أي ظلم¹، كذا موضوع "آداب الأكل" الذي يثير من فضول الطفل إلى التحلّي بسلوك اجتماعي قيّم داخل الأسرة وهو آداب الطعام، كعدم الضحك والكلام أثناء الأكل وأن يسمي الله ويأكل بيمينه وأن يأكل مما يليه وأن يغسل يده قبل وبعد الأكل وغيرها من الآداب²، و"رفع الأذى عن الطريق" فهذا الموضوع مهم كسلوك أخلاقي و مثير لفضول الطفل ويعلمه المحبة والاحترام والتعاون مع غيره والارتباط بهم³، وموضوع "النظافة و الأناقة" يحاول أن يعلم الطفل المحافظة على نظافة جسمه وحمايته من الأمراض⁴، موضوع "بنت عطوفة" يرسخ لدى الطفل سلوك احترام الكبير وتقديره و التعاون على البر والتقوى⁵، أو التعليمي ممثلا في شق علمي مثل موضوع: "استخدامات الحاسوب" تأخذ فضول الطفل وتشويقه إلى التعرف على استخدام الحاسوب هذه الآلة الالكترونية حيث يتواجد في كل الأماكن كالمنازل والمحلات التجارية الكبرى وفي العيادة...⁶ وموضوع "أجزاء الحاسوب" تجلب الطفل معها إلى حبّ الاطلاع على أجزاء هذه الآلة الإلكترونية الحديثة⁷، أو لغوية كالتعرف على بعض المفاهيم، والفرقة بين الحروف والاستعانة بكثير من الألوان والصور، المثال الأول: الضمائر، الظروف، حروف الجر، أدوات التشبيه، والمثال الثاني: حروف الشاء والطاء، الشين

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 8.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 18.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 26.

⁴ - ينظر: المصدر نفسه، ص 42.

⁵ - ينظر: المصدر نفسه، ص 24.

⁶ - ينظر: المصدر نفسه، ص 110.

⁷ - ينظر: المصدر نفسه، ص 108.

والجيم- الظاء والذال، أما الصور فتبدو في كل الكتاب من خلال ألوانه الواضحة: مثل محور "المدينة والريف"، ومحور "الفلاحة"، محور "المهن والنشاط الاقتصادي"، "الاكتشافات والاختراعات".

8- عرض الأفكار في بنيات جديدة التركيب عضويا ووظيفيا:

والمقصد هنا استعمال بعض الأدوات في شكل رسوم مبسطة كالرسوم المتحركة مثل: صورة محور "الحياة الأسرية" وصورة محور "الحياة الاجتماعية" وأيضا صورة محور "الطبيعة والبيئة"، ورسم الأشكال الكاريكاتورية المختلفة الألوان والأوصاف مثل: صورة الحديقة في محور المدينة، وصورة هيكل مدرستي في محور "المدرسة" وهيكل المنزل في محور "الحياة الأسرية" أو رسم حقيقي كما هو موجود في عنوان "أنجز مشروعك" كتصميم "بطاقة دعوة أو تهنئة" كذلك.

9- تقديم المعلومات الإضافية بشكل مبسط باعتماد على معلومات المتعلم السابقة

وربطها بالمواد الجديدة:

ومثال ذلك: في صورة "أثري رصيدي اللغوي"، وأيضا في عنوان "أنجز مشروعك" وبالأخص في الوسائل مع صورها.

وينضاف إلى ذلك استعمال أشكال الإثارة الأخرى، كالاغتماد على الأناشيد ومسرح الأطفال لإيصال كثير من الأفكار، وتسهيل الفهم ومثال ذلك: أناشودة اللعب، نشيد الحديقة الساحرة، سفينة، الفضاء، الشرطي والكثير من الأناشيد التي تقدم معلومات مبسطة وربطها بالمواد الجديدة¹.

¹ - ينظر: سيدي محمد دتّاغ بوعيّاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية.

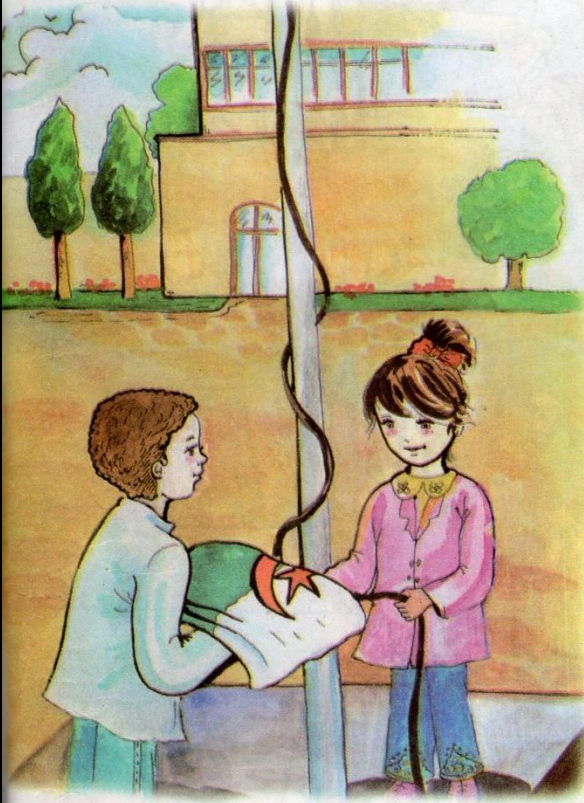
المطلب الثالث: دراسة بعض النماذج وتقويمها:

1- عرض الأنموذج الأول:

8

تَحِيَّةُ الْعَلَمِ

أَقْرَأْ



1 دَخَلَ التَّلَامِيذُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ،
2 وَدَارُوا بِسَارِيَةِ الْعَلَمِ.
3 تَقَدَّمَ طَارِقٌ وَهُوَ يَحْمِلُ
4 الْعَلَمَ، فَرَبَطْنَاهُ سَلَمَى فِي
5 الْحَبْلِ ثُمَّ رَفَعَاهُ.

6 رَفَرَفَ الْعَلَمُ عَالِيًا، فَحَامَتْ
7 حَوْلَهُ الْعَصَافِيرُ وَهِيَ
8 تُزَفِّزُقُ، كَأَنَّهَا مُعْجَبَةٌ
9 بِأَلْوَانِهِ الْجَمِيلَةِ: الْأَخْضَرَ
10 وَالْأَبْيَضَ وَالْأَحْمَرَ.

11 أَنْشَدَ التَّلَامِيذُ النَّشِيدَ
12 الْوَطَنِيَّ، ثُمَّ اضْطَفُّوا لِيَلْتَحِقُوا
13 بِأَقْسَامِهِمْ. قَالَتْ هُدَى: أَنْذَهُبُ إِلَى أَقْسَامِنَا؟ أَلَا نَلْعَبُ قَلِيلًا فِي الْفَنَاءِ؟
14 رَدَّتْ سَلَمَى: أَلَمْ تَمْلِي مِنَ اللَّعِبِ طَوَالَ الْعُطْلَةِ الصَّيْفِيَّةِ؟ انْتَهَى وَقْتُ اللَّعِبِ..
15 وَحَانَ وَقْتُ الْعَمَلِ... هَيَّا بِنَا إِلَى الْقِسْمِ ...

2- تحليل النموذج:

ينتمي هذا الموضوع إلى "محور المدرسة" بعنوان: "تحية العلم" وهدفه التربوي تنمية الروح الوطنية لدى المتعلم وتعريفه برموز السيادة الوطنية، أما هدفه التعليمي: هو تزويد الطفل بمفاهيم ومصطلحات تخص "تحية العلم" مثل: (سارية، رفر، اصطفوا، الفناء)¹، إضافة إلى فهم المقروء وإعادة بناء المعلومات الواردة في النص واستخراج الضمائر المتصلة واستخدامها في جمل أخرى.²

وعنوان هذا النص يتناسب مع مضمونه، فعندما يقرأ التلميذ هذا العنوان يفهم أو يتبادر إلى ذهنه المضمون الذي يدور حوله النص كما أن الصورة التي بجانب النص، توضح له العنوان المناسب لهذا النص، وتجعله سهل الإدراك لدى المتعلم، أيضا تلفت نظر القارئ للإطلاع عليه.

وبالنسبة لخط النص فقد كُتب بخط أسود واضح سهل القراءة، مع ضبط للشكل وعلامات الوقف والترقيم، لتعليمه كيفية أداء القراءة الجيدة، إلى جانب كل سطر رقم لتسهيل عملية القراءة، كما تتخلله بعض الكلمات ذات لون مغاير لغرض شرحها وتنبيه القارئ إلى مدلولها.

وهناك تدريبات متنوعة، منها ما يتعلق بمعنى النص والآخر بمبنى النص، لغرض اختبار مكتسبات التلميذ وتزويده بمعلومات جديدة.

وأما عن قوانين النظرية الجشطالتيّة التي تتوفر في هذا النص هي:

أ- الشكل والأرضية: يبدو بجلاء في الصورة التي تبدو ناطقة ومتكاملة من خلال عرض صورة واقعية وحقيقية وذات دلالات واضحة بالنسبة للمتعلم، تتمثل في صورة: "تحية العلم" التي تبدو واضحة الأشكال والألوان .

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروقي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص8.

² - ينظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، التدرج السنوي للتعليمات مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للطباعة والمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص42.

ب- قانون التشابه: ويظهر ذلك في الشكل أو اللون أو الحجم أو الصوت ،خاصة الصوتي الموجود في: نشاط تعليم الكتابة مثلا: (ت-ط) و (س-ز) متشابهة من حيث المخرج الصوتي، لكي يستطيع الطفل أن يربط بين المنطوق والمكتوب.

ج- مبدأ الكل والجزء: أي الكل أكبر من مجموع الأجزاء، بحيث يعرض النص ككل ثم يتعرف الطفل على الكلمات المستهدفة بلون مغاير، مثلا: (سارية، رفرف، اصطفوا، الفناء) قصد التعرف على معناها، كما يظهر في دراسة مبنى النص، بحيث تقدم جملة وتلون كلمة منها، لغرض تزويد المتعلم بمفاهيم معرفية مثلا: تعريفه على الضمائر المنفصلة والمتصلة: هُمَا يَحْمِلَانِ الْعَلَمَ . لَا تَلْعَبُ مَعَهُمَا . وكذلك في نشاط " أقرأ وأميز " : تقدم كلمة ويلون الحرف منها لتعريف المتعلم بحرف معين، مثلا: (تَحِيَّةٌ . ت . تَيْنٌ)، (عُطْلَةٌ . ط . طَيْنٌ) ، وفي نشاط " ألاحظ وأتدرب " تعطى كلمة ويلون الحرف منها بلون مختلف ليوضح كيفية كتابة ونطق هذا الحرف المستهدف من الدرس مثل: كلمة (وقت) وفي حرف التاء سواء كانت مفتوحة مثل: (تـ) في بداية الكلمة (تـ) في وسط الكلمة، (تـ) في آخر الكلمة، أما التاء المربوطة فهي نوعين: (ة) ، (ـة) .

ونفس الطريقة المتبعة في حرف الطاء وحرفي السين والزاي.

د- قانون التقارب: في الزمان والمكان، فالتقارب الزماني في الأناشيد يظهر في الأصوات المكررة، مثلا: أناشودة المدرسة: تكرار حرف الباء. (الحبيبة، قريبة، أبوابها، أحببتها، صبحي، قلبي ...) . أما التقارب المكاني يتمثل في صور " أثري رصيدي اللغوي " . من خلال وضع إطارات للصور ك : صورة المصنّف، ألوان مائية، رسم، سلّة مهملات ... فهي مقارنة من حيث المكان أي منظمة من حيث الشكل.

أما عن أفكار وآراء النظرية الجشطاطية من خلال الدرس فنورد ما يلي:

1- ربط المادة العلمية بالواقع: من خلال اختيار موضوع يتحدث عن تحية العلم الذي يهدف إلى تنمية الروح الوطنية وهو سلوك تربوي يساهم في تزويد الطفل بحملة من الآداب والسلوكيات التربوية كاحترام العلم والالتزام بالنظام في المدرسة.

2- اختيار الألوان والرسومات المناسبة: مثلاً: الصورة الموجودة في الدرس تتضح بصورة حقيقة وطبيعية، كما أنها معبرة وواقعية تمس واقع حياة المتعلم بشكل مباشر.

3- استغلال فضول الأطفال في تعريفهم وتزويدهم بكثير من القضايا الجديدة:

سواء على المستوى التربوي كاحترام العلم الوطني والالتزام بالنظام أو التعليمي: كتزويدهم بأفكار ومفردات جديدة والفرقة بين الحرف ك: حرف التاء والطاء، والاستعانة بكثير من الصور والألوان مثل: صورة تحية العلم تبدو واضحة ومشوقة، تلوين بعض الكلمات الهدف، تلوين جزء من الجملة لغرض تزويده بمفاهيم جديدة مثلاً: هُما يحملان العلم ...

4- التدرج في التعلم من خلال الانتقال من المعلوم إلى المجهول:

ويتضح ذلك جلياً من خلال استعمال الصور وربطها بأسمائها مثل: صور " أثري رصيدي اللغوي": عمليات الجداء وأسفلها: جدول ضرب، صورة آلة حاسبة وأسفلها كلمة حاسبة، صورة خريطة تحتها كلمة خريطة، أيضاً في صورة المدور.

5- عرض الأشياء في أشكال بنيات جديدة التركيب عضويا ووظيفيا:

والهدف هنا هو استعمال بعض الأدوات في شكل رسوم مبسطة كالرسوم المتحركة مثل: صورة " تحية العلم " والأشكال الكاريكاتورية المختلفة الألوان والأوصاف مثل: هيكل مدرستي في " محور المدرسة".¹

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعتاد، حفيظة تازوروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص8.

- الأنموذج الثاني:

1- عرض الأنموذج:

أنجز مشروع **بطاقة تهنئة**

1 أتعرف على بطاقة تهنئة

عنوان **معلّمتي العزيزة**

يُسعدني بمناسبة عيد الفطر، أن أكتب لك هذه الكلمات
لأهنتك. أتمنى أن يعود عليك هذا العيد بالصحة والعافية،
وأن يلقاك كل سنة بألف خير.
عيد سعيد وكل عام وأنت بخير.

التوقيع سلمى

عبارّة التحيّة

2 مضمون البطاقة

تحتوي البطاقة على

- 1- عنوان
- 2- معلومات
- 3- عبارّة التحيّة
- 4- التوقيع

إذا أردت أن أكتب
بطاقة تهنئة. أكتب العنوان،
ثم نصا قصيرا، فعبارّة
التحيّة، وأخيرا أوقع.

الوسائل

قلم رصاص
ورقة بيضاء
ورق مقوى أحمر
ورق المنيوم
سفيقة
غراء
مسطرة
أقلام التلوين
مقص

2- دراسة الأنموذج وتحليله

يندرج هذا الأنموذج ضمن محور "الأعياد الدينية والوطنية" وهو عبارة عن مشروع في آخر المحور مقترح للإنجاز وعنوانه "بطاقة تهنئة" بهدف تعويد الطفل على الأخلاق الحسنة والسلوكيات الجيدة وبث روح التعاون والتآزر والاحترام مع الآخرين وتهذيب التواصل الاجتماعي.

يتضح في هذا الأنموذج جملة من القوانين التي تنتمي إلى النظرية الجشطالتية والتي منها:

أ- قانون الكل والجزء: يظهر من خلال العنوان "بطاقة تهنئة" الذي يعطيه صورة عامة عن مضمون المشروع، ثم تقديم الخطوات التي يتم بواسطتها إنجازها بدءاً بتقديم الكل ثم بقية الأجزاء الأخرى. فالكل يتمثل في عرض بطاقة التهنة بصورة إجمالية، مع الإشارة إلى الأجزاء الأساسية فيها ك: العنوان، المعلومات، عبارة التحية، التوقيع، لإعطاء نظرة عامة وكتيعة عن هذا المشروع ثم ينسج المتعلم على منواله. أما فيما يخص الجزء الثاني من المشروع فيتعلق بمضمون البطاقة وإلى جانب صور الأدوات والوسائل التي يحتاجها المتعلم لإنجاز هذا المشروع. كما يوجد عرض لمحتوى البطاقة بالتفصيل.

ب- قانون التشابه: يتضح من خلال عرض الوسائل اللازمة لإنجاز المشروع، والتي تنتمي إلى نفس الوظيفة مثل: قلم رصاص، ورقة بيضاء، غراء...

ج- الشكل والأرضية: وذلك من خلال الصورة التي تبدو واضحة وملائمة ومبسطة توضح المشروع بشكل كبير وتساعد المتعلم في التعرف على خطوات المشروع بسهولة.

د- الواقعية: حيث أُختير هذا الموضوع "بطاقة تهنئة" الذي يتناسب مع حياة المتعلم ومعاملاته الاجتماعية، كما أن ألوان هذه الصور ساعدت على تحفيز المتعلم وشد انتباهه نحو هذا المشروع.

هـ- قانون التدرج: ينجلي من خلال عرض المعلومات بشكل متدرج من حيث السهولة وخطوات إنجاز هذا المشروع تدريجياً من السهل إلى الأصعب، بحيث عرضت البطاقة بشكل الكلي لكي

يتعرف الطفل على أجزائها الأساسية ، ثم تلتها خطوات انجازها بداية بالأسهل: العنوان ثم الصعب: المعلومات، كما يظهر قانون التدرج من خلال عرض وسائل الانجاز بالتدرج حسب الوظيفة والأهمية التي يلعبها كل عنصر منها فابتدأ بعرض: **قلم، ورقة بيضاء، ورقة مقوى...** الخ تدرجا حسب الوظيفة، كذلك في كيفية كتابة هذه البطاقة، فالتدرج يكمن في البدء بالنموذج المثالي ثم التذكير بالخطوات الأساسية له.

و- محاولة إثارة فضول المتعلم: بإدراج صور ذات ألوان واضحة مثلا: صورة الطفل تبدو حقيقية تشوّق الطفل وتحفزه نحو هذا العمل كما أنها تنمي لديه الحس الإبداعي وتفتح له المجال نحو الابتكار واستخدام خبراته السابقة وتقديمها في شكل جديد مبدع، أيضا صورة الأدوات اللازمة لانجاز مشروع تبدو جلية تساعد الطفل في التعرف على الطريقة التي يصل بها إلى تشكيل هاته البطاقة مثل: **قلم رصاص، غراء، مسطرة، ألوان تلوين....** كما يحمل هذا المشروع هدفا تربويا يتمثل في تزويد المتعلم بالسلوكيات الفاضلة كالاحترام والتقدير.

ز- عرض الأفكار في بنيات جديدة التركيب عضويا ووظيفيا: كاستعمال الأدوات المختلفة إلى جانب صورة توضيحية لها ورفقة أسمائها وبالتالي تزويد الطفل بمعلومات جديدة كأسماء هذه الأدوات وكيفية استخدامها، فهذه الوسائل هي موجودة في بيئة المتعلم، لكن الجديد فيها هو اسمها، فالمتعلم يعرف كل هذه الوسائل شكلا دون معرفة اسمها، إذن فهي تزيد من مكتسبات الطفل المعرفية. أيضا، من خلال العرض الكلي لبطاقة التهنئة، فهي تمثل نموذج حيّ بالنسبة للمتعلم و تساعد على إدراك المشروع وكيفية انجازه.

ونفس الأمر بالنسبة للصورة التي يتضمنها هذا المشروع فهي تبدو حقيقية وذلك من خلال الألوان الواضحة.

ح- تقديم المعلومات الإضافية بشكل مبسط بالاعتماد على معلومات المتعلم: كاستخدام الصور إضافة إلى اسمها وذلك واضح في الوسائل الخاصة، ويظهر كذلك في الإشارة بأسهم إلى مضمون البطاقة وعناصرها الأساسية¹.

- الأنموذج الثالث:

1- عرض الأنموذج



¹ - ينظر: سيدي محمد دناغ بوعبيد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 37.

2- دراسة النموذج وتحليله

الموضوع الذي نحن بصدد دراسته الآن يندرج ضمن نشاط "المحفوظات والأناشيد" وقد اخترنا أنشودة بعنوان: "اللَّعْبُ" التي تنتمي إلى محور "اللعب والترفيه"¹.
فالمحفوظات تُعد وسيلة لتربية أذواق التلاميذ وتعزيز رصيدهم اللغوي برصيد أدبي، ومن أهداف تدريسها ما يلي:

- تنمية الخيال وتقوية الحفظ والتذكر لدى المتعلمين.
- تزويدهم بزيادة من الألفاظ والتعابير التي تعينهم على الكتابة وتساعدتهم على التعبير الجميل.
- تعويدهم على الإلقاء الجيد وحسن تمثيل المعنى.
- تربيته تربية وجدانية بما تثيره المحفوظات في نفوسهم من بواعث الخير ومحبة الفضيلة والجمال.
- تعويد آذانهم على تمييز النغم وموسيقى الشعر².

وقد كان هذا الموضوع مناسباً لعنوان المحور ومحتواه وكما أنه يناسب هذه الأهداف المسطرة ، وقد توفرت في هذا النموذج قوانين عدة للنظرية الجشطاطية من ذلك ما يلي:

أ- قانون الجزء والكل: يظهر في عرض النص جملة واحدة، ثم التطرق إلى أفكاره الجزئية، كما أن العنوان الموسوم به هذا النموذج "اللَّعْبُ" يعطي فكرة أولية عن مضمونه ويُحوي ببعض محتوياته الداخلية.

وعند قراءة النص جزء بجزء يزداد فهمنا للمضمون الكلي لهذه الأنشودة، فهذه الأنشودة تتضمن مفاهيم معرفية وذلك من خلال إرسال بعض الرسائل التي تفيد المتعلم من الجانب التعليمي مثلاً اكتساب بعض المفردات والتعابير والأساليب الجديدة التي تنمي مهاراته الأخرى وتزيد في نشاط خبراته المعرفية والتأكيد عليها.

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروني، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 56.

² - ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، ص 16.

ب- قانون التشابه: ويتجلى هذا القانون في التشابه الصوتي الذي بين طيّات الأنشودة مثل: تكرار صوت الباء، في الكلمات التالية: نلعب، قبل، المغرب، الموكب... وكذلك حرف الياء في: أولادي، الوادي... وحرف الفاء في: الخُذروف، الصُوف... وغيرها من الحروف، التي تهدف إلى ترسيخ ما تعلمه الطفل سابقا من أصوات وكلمات، كما أن هذه الأنشودة تتوافق كثيرا مع محتوى هذا المحور.

ج- الشكل والأرضية: يبرز هذا القانون من خلال الصورة المدرجة ضمن هذا النشاط والتي تبدو واضحة الألوان والأشكال وذات خلفية واضحة، كما تظهر وكأنها ناطقة ومتحركة تجذب انتباه الطفل لما فيها من تفاعل ونشاط وحركة تحمل الطفل على الإقبال عليها تشوّقا لمعرفة خباياها.

د- الواقعية: هذه الأنشودة تُعالج واقعا محبوبا لدى الأطفال وقريبا من طموحاتهم، كما أنها تمثل جانبا من الترفيه والتسلية للطفل وتكريسا لمظاهر طفولته، كما قد تساعده الألوان التي تبدو وكأنها حقيقية فعلا على إخراجها من الجانب التعليمي النظري البحت إلى جانب المتعة واللعب والتفاعل مع المقروء من خلال هذه الألوان الموحية بالجمال والصفاء ك: الأخضر، البنفسجي، الأصفر، الأحمر... كل هذا وذاك مُستمد من واقع الطفل الذي يعيشه، فهي تعمل على تنشيط وجدان الطفل وتنمية أفكاره فما فيها من المناسبة كثير بالنسبة لسن الطفل.

هـ- التدرج: أي الانطلاق من الواقع الملموس البسيط الذي يعيشه الطفل في مجتمعه، وكذلك بالنسبة للألفاظ الواردة في النص بدت واضحة وسلسلة تناسب مستوى إدراك المتعلم.

و- محاولة إثارة المتعلم من خلال الصور: التي تحمل ألوانا عديدة ومتنوعة وأطفالا وأشياء تناسب مدى إدراك الطفل، كما تعمل على إثارة وجدانه وتحريكه نحو اللعب والترفيه والفرح والسعادة والاستمتاع برؤيتها وبالنغم الموسيقي الحاصل بين أصوات ومفردات هذه الأنشودة¹.

¹ - ينظر: سيدي محمد دتّاج بوعيّاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 56.

- الأنموذج الرابع:

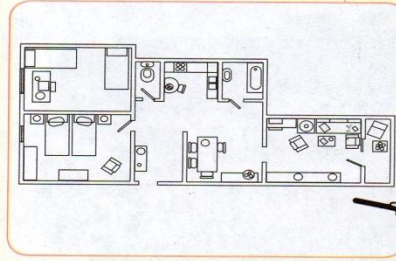
1- عرض الأنموذج: أنجز مشروع (أصمم منزلاً وأصفه):

21



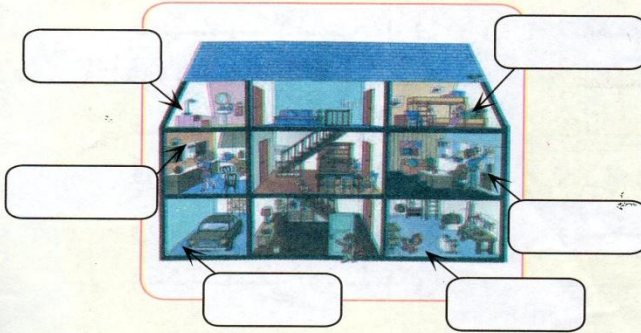
أنجز مشروع (أصمم منزلاً وأصفه)

1 أتعرف على تصميم منزل

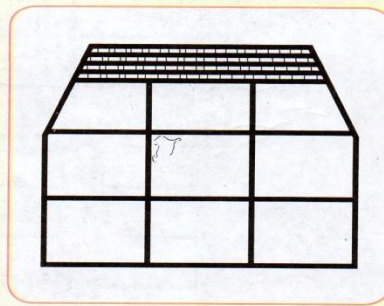


التصميم هو رسم يوضح
غرف المنزل، من غرفة نوم و أكل...

3 أتعرف على الغرف وأسماها



2 أرسم هيكل المنزل



2- دراسة الأنموذج وتحليله:

ينتمي هذا المشروع إلى محور "الحياة الأسرية" بعنوان (أصمم منزلاً وأصفه) وهذا العمل يتناسب مع مضمون المحور، كما يحتوي هذا المشروع على ثلاث عناصر وهي "أتعرف على تصميم المنزل"، "أرسم هيكل المنزل"، "أتعرف على الغرف وأسميها".

أما بالنسبة لأهم القوانين التي تتخلل هذا المشروع هي كالاتي:

أ- قانون الشكل والأرضية:

ويبدو هذا القانون في الصورة الموجودة في هذا العنوان "أتعرف على الغرف وأسميها" إذ تظهر وكأنها صورة واقعية وحقيقية بالنسبة لتلميذ (صورة المنزل).

ب- قانون التشابه:

يظهر ذلك واضحاً في "الوسائل" مثل: (قلم رصاص، ممحاة، أوراق رسم، مقص) التي تنتمي إلى نفس المجال التعليمي وكل وسيلة من هذه الوسائل لها غرض معين تؤديه مع بقية الوسائل لتنجز وظيفة محددة فمثلاً قلم الرصاص وظيفته الرسم وكذلك الممحاة وورق الرسم والمسطرة تتميز كل واحدة منها بوظيفة لتعطي لنا رسماً لهيكل المنزل.

ج- مبدأ الكل والجزء:

ويتضح هذا المبدأ من خلال صورة المنزل في عنصر "أتعرف على الغرف وأسميها" الذي يحتوي على مجموعة من الغرف ويعتبر المنزل هو الكل والغرف التي يتضمنها هي مجموع الأجزاء مثل غرفة الجلوس، غرفة الأكل، غرفة النوم... الخ. فإدراك المنزل ككل أسبق و أيسر من إدراك بقية الأجزاء.

د- قانون الانغلاق (التكامل):

ينطلق هذا القانون من عنصر "أرسم هيكل المنزل" إلى عنصر "أتعرف على الغرف وأسميها" حيث يرسم هيكل المنزل في البداية ثم يتدرج إلى رسم الغرف في الداخل ثم تسميتها.

هـ- قانون التقارب:

ويظهر ذلك في عنصر "أُتعرّف على الغرف وأسميتها" في المنزل، من خلال وجود غرف مرتبة ومتقاربة إلى بعضها البعض من حيث المكان مثل: غرفة النوم، غرفة الأكل...

و- ربط المادة العلمية بالواقع:

يظهر من خلال هذا المشروع الذي تحت عنوان "أصمم منزلا وأصفه" جملة من النشاطات التي يقوم بها التلميذ لتنمية مهاراته وتنشيط قدراته لربط أفكاره بالواقع الذي يعيشه.

ز- اختيار الألوان والرسومات المناسبة:

مثلا الصورة الموجودة في "الوسائل" (قلم رصاص، ممحاة، أوراق رسم، مسطرة، مقص)، وأيضا صورة المنزل التي تحتوي على غرف، فهذه الصور تبدو حقيقية وطبيعية لأنها تمس واقع حياة التلميذ.

ح- استغلال فضول الأطفال في تعريفهم وتزويدهم بكثير من القضايا الجديدة:

ويتضح ذلك في إعطاء التلاميذ فرصة للتعرف على هذه الوسائل (قلم الرصاص، الممحاة، مقص... الخ) وكيفية استعمالها.

ط- التدرج في التعلم من خلال الانتقال من المعلوم إلى المجهول:

ويتضح ذلك جليا من خلال استعمال الصور وربطها بأسمائها، كما هو موجود في عنصر "أُتعرّف على الغرف وأسميها"، حيث توجد مجموعة من الغرف، ولكل غرفة اسمها المخصص لها.

ي- عرض الأشياء في أشكال بنيات جديدة التركيب عضويا ووظيفيا:

المقصود هو استعمال بعض الأدوات في شكل رسوم مبسطة كالرسوم المتحركة المختلفة الألوان والأوصاف ويتمثل ذلك في عنصر "أُتعرّف على الغرف وأسميها" والأشكال الكاريكاتورية أيضا كما هو موجود في "أُتعرّف على تصميم المنزل"¹.

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 21.

- الأنموذج الخامس:

1- عرض الأنموذج: "أثري رصيدي اللغوي"

أُثْرِي رَصِيدِي اللُّغَوِيّ



مَذْرَاة



تَبْن



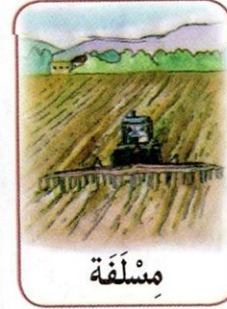
سَنَابِل



مِنْجَل



حَصَاة



مِسْلَفَة



مُحْرَاث



جَرَّار



إِجَاصَة



فَرْوَلَة



بُذُور



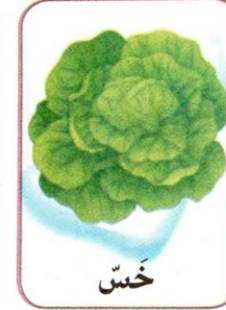
يَزْرَع



كُرْنَب



لِفْت



خَس



تِينَة

2- دراسة الأنموذج وتحليله:

يندرج عنوان "أثري رصيدي اللغوي" ضمن محور "الفلاحة"، هدفه تثبيت ما اكتسبه الطفل من درس القراءة، بالإضافة إلى تزويده بمعلومات جديدة وتوسيع مداركه اللغوية والمعرفية. ينطوي هذا العنصر على جملة من قوانين النظرية هي:

أ- قانون التشابه:

يتضح هذا القانون في الفكرة ذات المجال الواحد مثل: (منجل، سنابل، تب، مذراة)، وأيضاً التشابه في الوظيفة مثل: (جرار، محراث، مسلفة، حصادة)، وكذلك في الخضر (تينة، خس، لف، كرنب) والفواكه (فرولة، إحصاة... الخ).

ويبدو كل هذا التشابه في اختيار الصور وموضوعاتها وأفكارها في عنوان "أثري رصيدي اللغوي".

ب- قانون التقارب:

ويظهر ذلك التقارب من حيث الصور التي تعبر عن موضوع واحد، وأيضاً من خلال التقارب في الشكل والوظيفة، مثل: (جرار، محراث، مسلفة... الخ).

ج- قانون الشكل والأرضية:

ويبدو ذلك في مختلف الصور التي تبدو وكأنها واقعية بالنسبة للمتعلمين مثل: (منجل، يزرع، فرولة، لف... الخ).

د- قانون الكل والجزء:

ويتمثل هذا المبدأ في أن عنصر: "أثري رصيدي اللغوي" الذي ينتمي إلى محور "الفلاحة"، حيث إن الكل يتمثل في هذا المحور، وهو مجموع الأجزاء التي تشمل كل الصور المختصة في هذا المجال.

هـ - قانون الواقعية:

ويتجلى هذا القانون في اختيار الصور مع ألوانها وأسمائها مثل: صورة (مذراة، سنابل، بذور... الخ) التي تبدو من الواقع كما أنها موجودة في واقعه الاجتماعي.

و- قانون التدرج في التعلم:

وذلك من خلال الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ويتضح جليا في استعمال الصور وربطها بأسمائها، مثل: صورة جرار والكلمة المكتوبة في أسفل الصورة وأيضا صورة إحصاء وربطها باسمها، فجميع معروفة لدى المتعلم لكن المجهول عندهم هو اسمها، وهكذا في كل الصور المتضمنة في عنوان "أثري رصيدي اللغوي".

ز- عرض الأشياء في أشكال بنيات جديدة التركيب عضويا ووظيفيا:

ونقصد بذلك استعمال بعض الأدوات في شكل صورة وأشكال مبسطة مختلفة الألوان والأوصاف، كما هو موجود في "أثري رصيدي اللغوي"، مثل (منجل، سنابل، تب، مذراة... الخ)¹.

¹ - ينظر: سيدي محمد دتايغ بوعتاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 80.

المطلب الرابع: محاولة الإفادة من قوانين النظرية ومبادئها في حل المشكلات القرائية:

من خلال الربط بين محتوى القوانين والمبادئ الرئيسية لهذه النظرية وطبيعة المشكلات القرائية، يمكن الوصول إلى النتائج التالية:

- يعتبر مبدأ الكل والجزء المبدأ الأساسي الذي بُنيت عليه أعمدة هذه النظرية المعرفية (التعلم بالاستبصار) فعلى أساس الكل تدرك باقي الأجزاء، كما أن الكل أسبق من الجزء وهو لا يساوي مجموع الأجزاء، من خلال هذا المبدأ الهام في النظرية يمكن إيجاد حلول لبعض المشاكل القرائية لدى التلاميذ. أي مثلاً حين يقدم درس ما، يعرض المعلم فكرة عامة عن الموضوع ثم يخوض في تفاصيله الجزئية، هذا فيما يخص طريقة عرض المعلم، فهي تسهل على التلميذ فيما بعد إدراك بعض المفاهيم الغامضة وذلك بالانطلاق من الكليات للوصول إلى الجزئيات.

كما أنها تبدو بارزة في جميع نصوص ومواضيع الكتاب المدرسي الذي اعتمد على هذا المبدأ بشكل كبير، وذلك من خلال البدء في إعطاء وتقديم الكليات ثم التطرق إلى الجزئيات الخاصة به، فالنص مثلاً يعرض كوحدة نصية كلية ثم يتم تحليله إلى أجزاء (فقرة، جملة، كلمة، حرف)، وهذا ما يتناسب مع مشكلة عدم القدرة على حل الرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات منطوقة، فيتعرف التلميذ جملة واحدة على عدة مفردات مع سماعه لكيفية نطقها وبالتالي يتدرب شيئاً فشيئاً على الربط بين الشكل المكتوب والصوت المنطوق ويتضح هذا بجلاء في جميع دروس الكتاب بحيث رمز بلون مغاير إلى الكلمات الجديدة مثلاً في درس "الحصان" الذي يهدف إلى تعرف المتعلم بهذا الحيوان الأليف وصفاته وكيفية حياته، أما بالنسبة للكلمات البارزة فيه فهي: أليف، صلب¹، فهذه المفردات تحتوي على مجموعة أصوات فإذا قُرأت بشكل كلي يستطيع الطفل أن يتعرف على عدة أصوات في مرة واحدة، بالإضافة إلى

¹ - ينظر: سيدي محمد دتّاج بوعيّاد، حفيظة تازروتي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 84.

المخزون اللغوي والمعرفي الذي يتمتع به هذا النص فهو يزيد من فهم الطفل لبعض الأصوات التي لم يتمكن من إدراكها بصورة واضحة، وتزويده بمعاني جمل وكلمات أخرى.

وكذلك يستطيع المتعلم أن يتجاوز صعوبة عدم فهم الفكرة الواحدة باستخدام هذا المبدأ الرئيسي، وذلك بالانتقال من الفكرة العامة للنص أو للموضوع ثم الخوض في التفاصيل الأخرى، فهؤلاء الأطفال يمتلكون القدرة على حل شفرات المكتوب لكن الصعوبة تكمن في فهم واستبصارهم لهذا المكتوب أي المعنى الضمني للموضوع، فعن طريق تقديم فكرة عامة كلية عن الموضوع أو عن المحور الذي ينتمي إليه هذا الموضوع يستطيع المتعلم الربط بين المنطوق والمكتوب، كما أن تجسيم الأشياء يساعد في إدراك الطفل للمكتوب مع فهمه.

أما بالنسبة لمشكلة عدم القدرة على القراءة المعبرة فيتلائم معها قانون الواقعية، وذلك من خلال إدراج نصوص واقعية تلامس الواقع المعاش بالنسبة للطفل في هاته المرحلة كإدخال سلوكيات تربوية ومظاهر اجتماعية وإنسانية وإدماج وسائل التكنولوجيا الحديثة استجابة لما يتطلبه الواقع المتغير الحديث. ويظهر ذلك في عدة محطات في الكتاب المدرسي، كاحتوائه على موضوعات واقعية مثلاً درس "الريف"¹، الذي يعالج واقع المتعلم الذي يعيش فيه، وذلك بهدف شدّ انتباه المتعلم إلى مثل هذه الظواهر الاجتماعية، فمن خلال إدراج نص قرائي يتناول موضوعاً واقعياً يساعد الطفل في التغلب على عدة صعوبات وتنمي معرفته اللغوية.

كما أن مراعاة علامات الوقف والترقيم تدفع الطفل بالتركيز إلى معرفة كيفية الأداء الجيد للقراءة. وتظهر عند بعض الأطفال مشكلة عدم القدرة على تمثيل ما يقرأ، فهم يستطيعون القراءة لكنهم يعجزون على تمثيل هذه القراءة في سلوكياتهم والحل في نظرية التعلم بالاستبصار يكمن في ربط المواقف التعليمية بالواقع، مثلاً درس: "في الحقل"² الذي يتعامل مع صورة واقعية لمكان ذي أهمية في الحياة كما

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروني، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 70.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 76.

يسعى إلى تزويده بمعلومات عن أجزائه ومكوناته، كما يرمي إلى ترسيخ بعض المهارات اللغوية والمعارف التي تطرق لها سابقا مع التأكيد عليها، كذلك درس "حماية الغابات"¹ الذي من خلاله يتعرف الطفل على جملة من السلوكيات الفاضلة كاحترام قانون الغابات والسعي لحمايتها والتشجيع على نظافتها لأنها كنز في هذه البيئة، فهناك بعض الأطفال لا يستطيعون تمثيل هذه السلوكيات لذلك فالحل هو تعويد على الأمور الواقعية.

وكذلك من خلال استشارة فضول المتعلم بإدراج جملة من الوسائل التي تثير الطفل وتجذب انتباه وبها يكون الإدراك واضح المعالم، كاستخدام الألوان في النصوص لتبين الكلمات المفتاحية وهذه النقطة تبدو كمنهجية عامة في الكتاب وهي سمة ايجابية فيه، كما أنها تزيد في إمكانية تسهيل عملية القراءة مثلا في درس: "بنت عطوفة" الذي يحمل جملة الأخلاق والمعاملات الايجابية التي يجب على المتعلم التحلي بمثلها كسلوك التعاون ومساعدة الآخرين كبارا وصغارا، كمساعدة الضعفاء، أيضا يسعى هذا الموضوع إلى تزويد المتعلم بجملة من المعلومات والأفكار اللغوية التي تنمي موهبته القرائية.

أما بالنسبة إلى الألوان المثيرة لسلوك المتعلم فتتمثل في استخدام لون مغاير للكلمات المفتاحية: أشفقت، تدهسه، برفق، ثليجة.

فهذه الكلمات تعد بوابة الفهم الأول للنص، فعند التطرق إلى مفهومها يتكون لدى الطفل تدريجيا المعنى الأساسي للنص².

وبعض الأطفال تظهر لديهم عدم القدرة على التفريق بين الأصوات المتشابهة، فقانون التشابه يلعب دورا هاما في مساعدة المتعلمين في التمييز بين الصوتين، يتضح هذا القانون بجلاء في جميع أنشطة الكتابة التي عمد فيها إلى تلوين الأصوات المتشابهة من ناحية الصوت والنطق.

¹ - ينظر: سيدي محمد دباغ بوعباد، حفيظة تازروقي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 94.

² - ينظر: المصدر نفسه، ص 24.

مثال ذلك درس "التغذية الجيدة" ضمن محور "جسم الإنسان والصحة"، في تدريب "ألاحظ وأتدرب" حيث لُونت الأحرف الهدف، بلون مغاير مثلاً: النمو - قوية - البارد - المالح، فهذا لغرض تعليم الطفل التفريق بين الأحرف المتشابهة من حيث المخرج الصوتي. كما يتعلم الطفل الكلمة كوحدة لغوية كلية ثم الحرف الهدف وبالتالي زيادة مخزونه اللغوي والفكري وتثبيت المكتسبات السابقة¹.

¹ - ينظر: سيدي محمد دتّاغ بوعيّاد، حفيظة تازروني، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، ص 40، 41.

خاتمة البحث

بعد تناولنا لهذه الدراسة والتي كان القصد من ورائها هو الوصول إلى حلول ناجعة لمشكلات القراءة، وخاصة في المرحلة الابتدائية وذلك من خلال استخدام نتائج هذه النظرية المعرفية التي حققت انتصارات في هذا المجال بدون منازع.

وفي هذه الورقة الأخيرة من البحث نخرج بجملة من النتائج أهمها:

1- أن نظرية التعلم بالاستبصار نظرية معرفية تعتمد على جملة من المبادئ والقوانين التي يمكن استخدامها في حل بعض المشكلات المتعلقة بتعليم اللغة.

2- يعتبر مبدأ الكل والجزء مبدءا هاما في هذه النظرية، كما أن له دورا أساسيا في إيجاد حلول واضحة لبعض الصعوبات القرائية.

3- يمكن استخدام نتائج هذه النظرية في العملية التعليمية من خلال منهجها الكلي والذي يقضي بأسبقية الكليات على الجزئيات.

4- يعتبر النص وحدة كلية تُعطى للمتعلم ثم يتم التدرج في تعليمها خطوة بخطوة، فالبدء يكون بالجملة ثم الكلمات وأخيرا الحروف، وبالتالي تحصيل معرفة كلية بواسطة الفهم والاستبصار في الموقف التعليمي.

5- عملية القراءة مهارة لا بد منها لكل تلميذ في هذه المرحلة العمرية فهي مصدر التقاط المعلومات واكتسابها، لذلك فهي تؤثر في جميع النشاطات المرافقة لها.

6- بفضل هذه النظرية أصبحت القراءة ليست مجرد ترجمة المكتوب إلى صوت منطوق، بل هي فهم واستبصار للمقروء، أي زيادة للمخزون الفكري والمعرفي لعقل الطفل وتنشيط قدراته الفكرية على حل المشكلات المستعصية.

7- معظم مبادئ وقوانين التعلم بالاستبصار تصلح لأن تكون حلا لمشاكل القراءة وذلك من خلال توظيفها في كافة الوسائل التعليمية مثلا في الكتاب المدرسي يجب تضمينه قوانين هذه النظرية واستغلالها للإفادة من نتائجها وتوضيحها بشكل يساعد المتعلم على إتقان مهارة القراءة.

- 8- نظرية التعلم بالاستبصار تُمكن المعلم من طرح أفكاره بشكل جلي وإيصالها إلى المتعلم بصورة واضحة وذلك بالانطلاق من الكل إلى الأجزاء ومن العام إلى الخاص وغيرها من الطرائق الناجعة التي تُيسر الفهم وتساهم في نجاح عملية التعلم.
- 9- توفير الوسائل والأدوات المناسبة أمام المتعلم ليتمكن من الوصول إلى الحل المناسب وذلك من خلال استخدام خبراته السابقة وإعادة التنظيم الإدراكي للوقف.
- 10- الكتاب المدرسي يُعدّ الوثيقة الرسمية للتعلم والتي من خلالها يستقي المتعلم معارفه ومعلوماته لذلك وجب الاعتناء به من حيث الشكل والمضمون وذلك بتوفير مثيرات وحوافز تجعل المتعلم يتلفت إليه ويهتم به.
- 11- يتوفر الكتب المدرسي "لغتي الوظيفية" على مجموعة هائلة من القوانين والمبادئ التي تندرج ضمن نظرية التعلم بالاستبصار، والتي تعد عاملا مهما في إدراك عدة قضايا مهمة في التعلم، كما ساعدت على تسهيلها للمتعلم.
- 12- استفادة مصمم الكتاب من قوانين ومبادئ النظرية الأساسية وذلك من خلال إدراج عدة مظاهر وأشكال يمكن أن يكون لها أثر فعال في زيادة الفهم الإدراكي للتعلم.
- 13- أستخدمت في هذا الكتاب عدة وسائل أكدت مدى صحة النظرية في المجال التربوي والتعليمي وذلك بالوصول إلى الحل الاستبصاري.
- 14- أهملت في هذا الكتاب عدة قوانين، ربما لعدم تناسبها مع متطلبات هذه المرحلة أو لعدم إمكانية تطبيقها في الأنشطة التعليمية.
- 15- يبرز مدى مساهمة النظرية في وضع الحلول الاستبصارية وذلك بتسهيل عملية الإدراك الكلي للموقف، أو إعادة رسكلة أجزائه الأساسية لتحصيل الفهم أو الاستبصار.
- 16- معظم مشكلات القراءة لها جانب إدراكي أكثر مما هو عضوي أو نفسي، وهذا يتضح في إمكانية النطق بالأحرف أو بالأصوات وعدم القدرة على فهمها كوحدات متكاملة.
- 17- يتطلب حصول الاستبصار توفر عدة عوامل مساعدة للوصول إلى الحل بسرعة.

قائمة المصادر

والمراجع

أولا/ المصادر:

- 1- أبو الفتح عثمان بن جني، تح: محمد علي النجار، الخصائص، ج1، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1952.
- 2- التدرج السنوي للتعليمات مرحلة التعليم الابتدائي مادة اللغة العربية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط)، جوان 2011.
- 3- سيدي محمد دباغ بوعبيد، حفيظة تازروقي، لغتي الوظيفية كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د.ط)، 2014-2015.
- 4- قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين، المستوى السنة الثانية، ج 2، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، (د.ط)، 2010.
- 5- المعهد التربوي الوطني، برامج وتوجيهها تربوية للتعليم الابتدائي، الجزائر، (د.ط)، 1975.
- 6- مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011.

ثانيا/ المراجع:

- 1- إبراهيم عصمت، علم النفس وأهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1981.
- 2- إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ج 1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط4، 1999م.
- 3- إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 2002.
- 4- أحسن بوبازين، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار المعرفة، الجزائر، (د.ط)، 2008.

- 5- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.
- 6- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط11، 1999.
- 7- أحمد محمد عامر، أصول علم النفس العام في ضوء الإسلام، دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2010.
- 8- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007.
- 9- بشير معمري، بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، ج 1، منشورات الخبر، الجزائر، (د.ط)، 2007.
- 10- تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2007.
- 11- حسني عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1999.
- 12- حسين أبو رياش، زهرية عبد الحق، علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007.
- 13- راضي الوقفي، مقدمة في علم النفس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط3، 2003.
- 14- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2001.
- 15- سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009.
- 16- سعيد التل وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 1993.
- 17- سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم، علم النفس العام، مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر، ط1، 2011.

- 18- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ البشري آلة التعلم والتفكير والحل الإبداعي للمشكلات، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2011.
- 19- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2005.
- 20- سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط1، 2013.
- 21- سيد خير الله، علم النفس التربوي، أسسه النظرية والتجريبية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1981.
- 22- صالح حسن الداهري، وهيب مجيد الكبيسي، علم النفس العام، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، اربد، الأردن، ط1، (د.ت).
- 23- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، (د،ت).
- 24- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1995.
- 25- عبد الرحمان الوافي، مدخل إلى علم النفس، دار هومة، الجزائر، ط4، 2009.
- 26- عبد العزيز السرطاوي وآخرون، تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2009.
- 27- عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، الجزائر، ط1، 2010.
- 28- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2004.
- 29- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، للنشر والتوزيع، (د.ط)، 1991.

- 30- فراس السليتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2008.
- 31- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2006.
- 32- فهم مصطفى، القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر، ط2، 1998.
- 33- فيصل محمد خير الرزاد، التخلف الدراسي وصعوبات التشخيص، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط2، 1998.
- 34- قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2003.
- 35- محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2008.
- 36- مصطفى ناصف، تح: حسين علي حجاج، مراجعة عطية محمود هنا، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، ج 1، عالم المعرفة، 1983.
- 37- ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2005.
- 38- نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط3، 2006.
- 39- وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، دار الريخ، الرياض، السعودية، (د.ط)، 1988.

ثالثا/ المجالات والدوريات:

- جبالي فتيحة، التواصل اللغوي في طرائق التعليم، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دورية أكاديمية محكمة تصدر عن كلية الآداب واللغات، مخبر الدراسات النحوية واللغوية، العدد السابع، أفريل 2013، تيارت، الجزائر.

رابعا/ المعاجم:

- 1- ابن منظور، لسان العرب، تح: أحمد فارس صاحب الجوانب، مج10، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، (د.ت).
- 2- جبران مسعود، الرائد معجم ألفبائي في اللغة والأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 2005.
- 3- عبد العزيز السيد الشخص، وعبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة kidswww.gulf.com، ط1، 1992.
- 4- فاخر عاقل، معجم علم النفس، انكليزي، فرنسي، عربي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1987.
- 5- لجنة علم النفس و التربية . بالمجمع، معجم علم النفس والتربية ،دار الكتب ، ج1، دار الكتب، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1984.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ-ب-ج	مقدمة.....
04	مدخل عام : تحديد بعض المفاهيم

الفصل الأول: نظرية الجشطالت

17	المبحث الأول:تحديد النظرية وتاريخها.....
17	المطلب الأول:نشأتها
20	المطلب الثاني:أهم أعلامها
22	المبحث الثاني:مفاهيم النظرية وآليات التعلم عند أصحابها
22	المطلب الأول:تطور مفاهيمها
26	المطلب الثاني:آليات التعلم عند أصحابها
29	المبحث الثالث:قوانين النظرية وتطبيقاتها التربوية
29	المطلب الأول:قوانين التعلم بالاستبصار
32	المطلب الثاني:التطبيقات التربوية للنظرية في مجال التعليم

الفصل الثاني:صعوبات القراءة و علاجها

36	المبحث الأول: مفهوم القراءة وتحديد طبيعتها
36	المطلب الأول:تعريف القراءة.....
37	المطلب الثاني:تحديد طبيعتها.....
39	المبحث الثاني:طرائق تدريس القراءة.....
39	المطلب الأول: مفهوم طرائق التدريس
39	المطلب الثاني:أهم طرائق تدريس القراءة
46	المبحث الثالث:إشكالات القراءة وعلاجها
46	المطلب الأول:تعريفها
47	المطلب الثاني:مشكلات القراءة الرئيسية وأسبابها
53	المطلب الثالث:القراءة العلاجية والطرق المقترحة للعلاج

الفصل الثالث: الدراسة التحليلية والتقويمية للكتاب

58	المبحث الأول: دراسة للكتاب
58	المطلب الأول: التعريف بالكتاب
59	المطلب الثاني: وصف الكتاب
65	المبحث الثاني: دراسة موضوعات الكتاب وتقويمها
65	المطلب الأول: منهجية عرض الدروس
66	المطلب الثاني: ملامح النظرية الجشطالتية من خلال الكتاب
78	المطلب الثالث: دراسة بعض النماذج وتقويمها
94	المطلب الرابع: محاولة الإفادة من قوانين النظرية ومبادئها في حل المشكلات القرائية
98	خاتمة البحث
101	قائمة المصادر و المراجع
107	فهرس المحتويات