ASJP Algerian Scientific Journal Platform
مجلة المجتمع والرياضة
Society and Sports Journal
ISSN: 2602-7992 EISSN: 2710-8384
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/493
المجلد: 4 العدد: 1 (جانفي 2021) ص82/95

# مُـرتـكــزات عمليتي التـــعـليم و التـعـلم

# The foundations of the teaching and learning process

عبد الكـريم مـحمـودي[1]*

[1] جامعــة الجزائــر2 (الجزائر)، mahmoudi.abdelkrim80@gmail.com

تاريخ الاستقبال: 2020/07/06؛ تاريخ القبول: 2020/11/13؛ تاريخ النشر: 2021/01/15

**ملخص**: التعلّم هو نتيجة التعليم عند موقف معين، حيث أن المعلم لا يستطيع أن يقول حقيقة بأن التعلّم قد حدث ما لم يكن لذلك دليل أي( تغير السلوك) كنتيجة للتعليم، فهو أي تغير دائم نسبيا في السلوك نتيجة للخبرة" أو هو تغير شبه دائم في الأداء تحت ظروف الخبرة أو الممارسة أو تدريب تعتبر التربية الحديثة المعلم هو القائد والمرشد والموجّه للعملية التعليمية التعلمية، أي عكس ما كانت تعتقده التربية القديمة فهو يعمل على خلق جو تفاعلي بينه وبين المتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم عن طريق طرح الأسئلة وإثارة الحوار والتدرج في التعلم من السهل إلى الصعب،هذا انطلاقا من تحضيره الجيد للدرس الذي ينجزه بالاعتماد على المصادر والمراجع المهمة، التي تخدم موضوعه أي لا يكتفي بما وجد في الكتاب المدرسي ويشترط في المعلم أثناء التكوين أن يدرس الكم والكيف معا. في هذا البحث أبرز عوامل التعلم مثل: الوسيلة التعليمية، المقاربة بالكفايات، المقاربة النصية، التعلم، تعليم اللغات.بالتحليل و الشرح.

**الكلمات المفتاحية**: العملية، التعلم ، التعليم، المرتكـز.

**ABSTRACT**:Learning is the result of education at a specific situation, since the teacher cannot tell the fact that learning has taken place unless there is evidence for this (behavior change) as a result of education, it is any relatively permanent change in behavior as a result of experience "or is a semi-permanent change in performance Under conditions of experience, practice, or training, modern education is considered a teacher is the leader, guide, and guide of the educational learning process, the opposite of what ancient education believed it works to create an interactive atmosphere between him and the learners, or between the learners themselves by asking questions and provoking dialogue and gradual learning from From easy to difficult, this is from preparation Its good for the lesson that it accomplishes by relying on the important sources and references, which serve its subject, that is, it is not satisfied with what was found in the textbook, and the teacher is required during the training to study the quantity and the quality together. Learning, teaching languages, analysis and explanation..

**Keywords**: operation, learning, education, anchor .

* المؤلف المرسل.

## 1- مُقدّمة:

يعتبر التعلم عملية أساسية في حياة الإنسان، إذ لا يستطيع أن يعيش في حياته الدنيا بدون أن يتعلم فالإنسان مرتبط بالتعلم منذ ولادته إلى مماته، لكن التعلم يختلف من إنسان إلى آخر، وذلك تبعا لقدراته الذهنية و ميولاته ورغباته، ففي البداية يتعلم الإنسان مناداة أمه عن طريق الصياح ثم المشي، الحركات الكلام ثم يتعلم الأفعال وهكذا مع مرور الزمن، لكن التعلم في المدارس النظامية يتطلب عدة عوامل يتسلح بها المعلم حتى يحقق التغير المرغوب في سلوك المتعلم التي تعتبر من مرتكزات التعلم والتعليم إشكالية هذا البحث هي : فيما تتمثل مرتكزات عملية التعليم و التعلم ؟كما اعتمدت في تحرير هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي.

## 2- مفهوم التعلم.

### أ_ طبيعة التعلم:

يشكل التعلم" واحدة من أهم العمليات وأبرزها وأكثرها أثرا في حياة الإنسان، فكل فرد منا يسعى من خلال تعلمه لأن يكتسب الأساليب السلوكية التي تمكنه من التعامل مع الآخر وتضمن له استمرار الحياة في كنف المجتمع الذي ينتمي إليه، وتبرز نتائج التعلم هذه في ألوان النشاط التي يقوم بها الإنسان وفيما ينجزه من أعمال، ويقوم به من مهمات سواء على المستوى الفردي أو العائلي أو الوظيفي."[1]

فالإنسان منذ أن يولد وهو يتعلم إلى غاية وفاته، فالحياة مدرسة نتعلم منها كل يوم، نمرّ عليها ومع تجاربنا الحياتية، لكن هناك فرق بين التعلم العام في الحياة و التعلم الأكاديمي، إلا أن التعلم الأول يمهّد للثاني. إن التعلم بمختلف أشكاله" نشاط ذاتي يقوم به المتعلم صغيرا أم كبيرا، ليحصل على استجابات ويكوّن مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشاكل في الحياة، والمقصود بالعملية التربوية كلها إنما هو تمكين المتعلم من النجاح في الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة" [2] فالتعلم شرط ضروري للإنسان العاقل لكي يواجه به مصاعب الحياة، فالجاهل لا يستطيع القيام بحل أبسط العقبات التي تواجهه أثناء التعامل مع الآخرين.

### ب- تعريف التعلم:

اختلف علماء النفس في تفصيلات مفهوم التعلم إلا أنهم اتفقوا على التعريف الرئيس كمفهوم الذي يتضمن أن التعلم تغير في السلوك، فإن كان مجال علم النفس هو دراسة السلوك [3]، فإن مجال التعلم العلم الذي يركز على التغير في هذا السلوك، فالتعلم مرتبط بالعلم الذي يحصل عند المتعلم الذي يظهر في سلوكه، لأن التعلم لا يمكن أن نشاهده بالعين المجردة، بل نشاهده في شكل سلوكات تظهر عند المتعلمين، قبل وبعد التعلم.

### ج- صعوبات التعلم:

هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستجابة اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة( الإملاء _ التعبير) فصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في

التحصيل الأكاديمي في المواد المذكورة سابقا، ومن أشهر التعاريف لصعوبة التعلم" هي الحالة التي يظهر صاحب مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام و القراءة والكتابة، أو العمليات الحسابية البسيطة وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة وقد تظهر منفردة، أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنين أو ثلاث مما ذكر." (4)

لكن في التربية المعاصرة نجد اهتمام وإقبال كبير للدارسين حول موضوع صعوبات التعلم، لأن حل هذه المشكلة يساعد المتعلم على تجاوز كل المعيقات التي تعترضه. فالشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملاحظ مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر( فذوو صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية) ومادام أن الطفل لا يوجد لديه مشاكل في القراءة والكتابة فقد يكون السبب أنه بحاجة لتدريب أكثر حتى تصبح قدرته أضل، وربما يعود ذلك إلى مشكلة مدرسية. (5)

**د_ أسباب صعوبات التـعلم:**

يؤكد أخصائيو الصحة النفسية بأنه مادام لا يعرف السبب الرئيس لصعوبات التعلم، فإنه محاولة الآباء البحث المتواصل لمعرفة الأسباب المحتملة يكون شيء غير مجدي لهم، لكن هناك احتمالات عديدة لنشوء هذا الاضطراب ولكن الأهم للأسرة هو التقدم للأمام للوصول إلى أفضل الطرق للعلاج، فعلى العلماء بذل الكثير من المجهودات لدراسة الأسباب والاحتمالات للتوصل إلى طرق لمنع هذه الصعوبات من الحدوث. (6)

فأسباب صعوبات التعلم لدى المتعلم متعددة، تختلف باختلاف نوعية المتعلم، والمحيط الذي يسكنه والظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها، كل هذه المؤثرات تؤثر سلبا على سيرورة التعلم، ولكن لابد من علاجها بشتى الطرق، هذا ما اكتشفه بعض الباحثين أطلقوا عليها النظريات المفسرة لصعوبات التعلم، وهي بمثابة أساليب معينة للتفكير حول هذه الصعوبات إذ أن هذه النظريات تقدم الوصف التصوري المتكامل لهذه الصعوبات فضلا عن تقديم مجموعة من الإرشادات. (7)

**2– النظريـة البنائيـة في التـعلم.**

تدعو هذه النظرية إلى أن المعرفة في التربية المعاصرة لابد أن تبنى ولا تعطى ظاهرة للمتعلم، لأن هذه الأخيرة إذا أعطيت للمتعلم جاهزة فإنها لا تعيش في فكره طويلا، في حين المعرفة التي يبنيها المتعلم في بنفسه تظل في ذهنه طويلا، بل حتى طوال حياته، هذه النظرية جاءت كنقد للنظريات السابقة التي تهتم بعملية التدريس بالطريقة الإلقائية أي التلقين، فالبنائية لا تدعو إلى التلقين بل تحفز الحوار والنقاش والاستفسار بين المعلم والمتعلم داخل الصف، من بداية الدرس إلى نهايته وإلا يصبح التعليم لا معنى له بل حفظ معارف وتلقينها وإرجاعها وقت الامتحان فقط.

أسس هذه النظرية العالم السويسري( **جون بياجيه**) الذي كان ينظر إلى التعلم على أنه عملية إعادة تنظيم مستمرة للعمليات العقلية تنتج من التطور البيولوجي للطفل ومن الخبرات التي يحصل عليها من البيئة المحيطة، ويعتمد أساس تطبيقات البنائية في التعلم على أفكار **جون ديوي وماريا مونتسوي وديفد كولب** الذين كانوا يرون ضرورة السماح للطالب المتعلم أن يجرب ويكتشف بحرية ضمن إطار معين، ويجب حصر دور المدرس في أن يكون ميسرا، يشجع الطلاب على اكتشاف المبادئ العلمية

بأنفسهم، لقد كانوا جميعا وخاصة جون ديوي مثل بياجيه، مؤمنين بأهمية التعليم والمدرسة في بناء مجتمعات متحضرة عن طريق العمل مع الأطفال وإتاحة الفرصة لهم للتعلم الصحيح. (8)

تؤكد النظرية البنائية على الدور الإيجابي للمتعلم وتحثّه كي يكون نشطا غير سلبي، لأن المعرفة لا تستقبل من الخارج أو من أي شخص، بل هي تأويل ومعالجة المتعلم لأحاسيسه أثناء تكوّن المعرفة، ولذلك يجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين في بناء المعرفة عوضا عن استقبال المعرفة من خلال التدريس لأن المتعلم هو محور عملية التعلم، التي يقوم المعلم بتسييرها والإشراف عليها . (9)

يطلب من المعلم التركيز على تهيئة بيئة التعلم، والمساعدة في الوصول لمصادر التعلم ، إذن الفرق الجوهري أن النظرية التقليدية تعتبر أن التعلم هو نقل المعلومات إلى المتعلم فحسب، بينما النظرية البنائية تعتبر أن التعلم عند هذه النقطة لم يبدأ بعد، وإنما يبدأ بعدها، فالتعلم هو ما يحدث بعد وصول المعلومات إلى المتعلم الذي يقوم بصناعة المعنى الشخصي الذاتي الناتج عن المعرفة وقد حدث على إثر تطبيق هذه النظرية تغيّر كبير في طرق وأساليب التعليم والتعلم وطرق التدريس وبيئته وكذلك في تقويمه وإشرافه. (10)

**أ_ أسس النظرية البنائية:**(11)

1_ يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة.

2_ يفسر الفرد ما يستقبله ويبني المعنى بناء على ما لديه من معلومات.

3_ للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة.

**ب___ مرتكزات النظرية البنائية**(12):

1_ المعنى يبنى ذاتيا من قبل الجهاز المعرفي لدى المتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم، ويعني هذا أن المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة لتفاعل حواسه مع العالم الخارجي.

2_ تشكل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب جهدا عقليا، فالمتعلم يكون مرتاحا لبقاء المعنى المعرفي عنده متّزنا كلما جاءت معطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقع، أما إذا كانت الخبرة الجديدة غير متوافقة فيصبح بناء المعرفة مضطربا غير متّزن، وهنا ينشط عقله سعيا وراء إعادة الاتزان.

3_البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير، إذ يتمسك المتعلم بما لديه من معرفة مع أنها قد تكون خاطئة ويتشبث بها، لأنها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له وهنا يتضح دور المعلم من خلال تقديم الأنشطة والتجارب التي تؤكد صحة معطيات الخبرة وتبين الفهم الخاطئ إن كان ذلك موجودا عند المتعلم.

**3- الوسائل التعليمية:**

مع تطور العلم والتكنولوجيا ازداد الاهتمام بالوسائل التعليمية بمختلف أنواعها كوسائط في عملية التعلم، لأنها تساهم بنسبة كبيرة في تيسير التعلم وترسيخه في ذهن المتعلم، أي وسائط إيجابية يستخدمها المعلم داخل الصف أي عكس التدريس في التربية القديمة التي كانت ترتكز على التلقين والمحاضرة حيث نجد فيها توظيف قليل للوسائط التعليمية( الكتاب وغيره)، لكن مع ظهور

التكنولوجيا في مختلف ميادين المعرفة، أسرع المربون إلى توظيفها وتطبيقها في ميدان التعلم والتعليم، خاصة مواقع التعليم والاستفادة من المحاضرات والدروس التي تعرض إلكترونيا.

**أ– القواعد المهمة لتوظيف الوسيلة التعليمية:** بالنسبة للمعلم [13]

1_ حدد ما هو المطلوب من الوسيلة التعليمية بالضبط.

2_ خطط بدقة في كيفية الحصول على الوسيلة التعليمية.

3_ هل هي الوسيلة المطلوبة فعلا؟

4_ هل هي مزدحمة بالمعلومات أم مركزة؟

5_ هل المعلومات المقدّمة متسلسلة الأفكار؟

6_ هل هي مشوّقة؟

7_ ابق الوسيلة التعليمية نظيفة وفي حالة جيدة.

8_ تجنب عرض وسائل كثيرة في آن واحد.

9_ اجعل شروط العلم ممكنة.

انطلاقا مما سبق نلاحظ أن توظيف الوسيلة التعليمية داخل الصف ليست بالعملية الهينة أو السهلة فحسن اختيار الوسيلة المناسبة يؤدي إلى فهم المعرفة جيدا للمتعلم وتوظيفها أكثر.

**ب_ أنواع الوسائل التعليمية:**

نظرا لكثرة أنواع الوسائل التعليمية فإنه يمكن تجميع المتشابه منها معا لتسهيل دراستها في مجموعات على النحو التالي: [14]

_ الخبرات المباشرة الهادفة.

_ المجسّمات( النماذج_ الأشياء_ العيّنات)

_التمثيليات.

_ التوضيحات العلمية.

_ الرّحلات.

_ المعارض.

_ الصور المتحرّكة.

_ الصوت.

_ الصور الثابتة ( الصور الفوتوغرافية_رسم المنظور_ الصور المجسمة_ الصور الشفافة)

الأفلام الثابتة، الشرائح المهجرية المعروضة، ومن الصور الثابتة ما يستخدم في عرضه أجهزة مثل جهاز عرض الصور المعتمة وجهاز عرض الأفلام الثانية.

_ الرسوم ( الرسوم البيانية، الخرائط، اللوحات، الرسوم التوضيحية، رسوم الكاريكاتور، الرسوم التخطيطية) وهذه شائعة الاستخدام في الكتب وعلى السبورات، وفي المحلات والمعارض والمتاحف لأنها كثيرا ما تتفوق على الصور والأشياء، ذاتها في قدرتها على توضيح نظريات. (15)

**ج _ أهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية:** (16)

الإدراك الحسي: تقوم الرسوم التوضيحية والأشكال بدور مهم في توضيح اللغة المكتوبة للتلميذ.

الفهم: تساعد وسائل التكنولوجيا التلميذ على التمييز بين الأشياء.

المهارات: تقوم وسائل تكنولوجيا التعليم بدور كبير في تدريب التلميذ على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهها.

بالإضافة إلى:

_تنويع الخبرات.

_نمو الثروة اللغوية.

_ بناء المفاهيم السلمية.

_تنمية القدرة على التذوق.

_تنويع أساليب التقويم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

_ تنمية ميول التلاميذ للتعلم وتقوية اتجاهاتهم الإيجابية نحوه.

وللوسائل التعليمية مكانة مرموقة بين المدخلات التربوية لتعدد فوائدها وتحظى بأهمية بالغة لدى المتعلمين والمخططين التربويين لما لها من أهمية في أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام الطالب، وإشباع حاجاته للتعلم فلا شك أن للوسائل التعليمية المختلفة كالرحلات والنماذج والأفلام التعليمية، والمصورات تقدم خبرات متنوعة يأخذ من كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه الذي يخرج في رحلة إلى شاطئ البحر قد يجد في اللعب والسياحة ما يشبع حاجته في نفسه. (17)

**4- المقاربة بالكفايات :**

التدريس بالكفايات اختيار استراتيجي، يجعل الإنسان عنصرا فاعلا و فعّالا تساهم في تكوين القدرات والمهارات، و لا يبقى منحصرا في مجال ضيّق و إطار محدود مقيّد بأغلال نكبل طاقات الإنسان و تحدّ من خياله الخصب و فكره الخلاق ، و تفسح المجال المدرسي الواسع و تجعله يشجّع على التعلم الذري.(18) هذا النوع من التدريس جاء كرد فعل على التدريس بالأهداف الذي كان يعتمد على أسلوب التلقين و الإلقاء، و كان مهمّش فيه المتعلم، حيث كان يستقبل فقط دون أن يفقد و يحلّل و يشارك في بناء معارفي و تعلماته حيث كان موقفه سلبي عموما، فلما برز التدريس بالكفايات، أعطى للمتعلم الحريّة في مشاركته للمتعلّم، فأصبح له دورا ايجابيّا، و المعلّم غلاّ مرشد و موجب للمتعلّم.

**أ_ إستراتيجية التعلم عن طريق الكفايات:**

تعرّف الكفاية بكونها القدرة على التحويل فالكفاية لا يمكن أن تقتصر على تنفيذ مهمّة وحيدة ومتكرّرة بالنسبة للمعتاد، إمّا تفرض القدرة على المتعلّم و التوافق كما إنها تلاؤم لحل قسم من المشكل أو المواجهة فئة من الوضعيات و ليس فقط المواجهة مشكل معيّن،ووضعيّة بعينها الكفاءة هي القدرة على تكييف التصرّف مع الوضعية و مواجهة الصّعوبات غير المنتظرة، و كذلك قدرة الحفاظ على الموارد الذّاتية للاستفادة منها أكثر ما يمكن، دون ما يقابل ذلك من تكرار النسبة للآخرين.[19]

_ فكل المتعلّمين لديهم كفاءات متفاوتة للتّعلّم و مختلفة بحسب الفروق الفردية والظّروف الاجتماعية، هنا المعلّم ما عليه إلاّ تحفيز هذه الكفاءات و المقاربة بينهما في عملية التعلّم أي يقارب بين كفايات المتعلّمين من بداية الحصّة إلى بناء التعلم في نهايتها، فالتدريس بالكفاءات يرفض تهميش المتعلّم أثناء التّدريس بل هو محور العمليّة التّعليمية، كل هذه المقاربة تقع على مجهوداته و قدراته في تجاوز عقبات التدريس و معيقات الفهـــم و النفور من التعلّم.

**ب– أنواع الكفايات:**

***–الكفايات النّوعية الخاصّة:**

ترتبط فقط بمادة دراسيّة معيّنة أو مجال تربوي أو مهني معيّن، و لهذا فهي أقلّ شمولية وفسحة من الكفايات المستعرضة و قد تكون وسيلة توسلية نحو تحقيق الكفايات الممتدّة.[20]

****– الكفايات المستعرضة ( الممتدة):**

يقصد بها العامّة لا ترتبط بمجال ضيّق محدّدة أو مادّة دراسيّة معيّنة، و إنّما يتّسع توظيفها في مجالات واسعة متعدّدة المناحي و النواحي أو دراسية مختلفة، و لهذه الأغراض والدّواعي، فإنّ هذا النوع من الكفايات يتّسم بغزارة المضامين و بغنى مكوّناته الأساسيّة المتّصلة فيما بينها غير مفكّكة و منفصلة.[21]

فالوصول بالتلاميذ إلى اكتساب الكفاءات يتطلّب تغييرات هامّة في الممارسة البيداغوجية، معنى ذلك أنّه لا جدوى من تغيير في مقاربة المناهج، إذا لم يصحب ذلك تجديد تكوين المدرّسين أو الأساتذة، بإحداث تغيير جذري في علاقتهم بالمعرفة و في كيفيّة تقديم الدّروس و كفاءاتهم المهنيّة لأنّ مهنة المدرّس لم تعد تتمثّل في التّعليم فقط بل في جعل المتعلّمين يتعلّمون بأنفسهم، من أجل ذلك يتعيّن إعادة تكوينهم على أساس المقاربـــة ، فيجب الاعتناء بالمعلم مقبل الخدمة أي أثناء التكوين ثمّ بعد ذلك أثناء خدمة فالتدريس بالكفايات تتطلّب تضافر بجهود بين المعلّم و المتعلم بتوظيف منهاج مناسب.

**5– المقاربة النصية:**

إن ما تدعو إليه النصية في العصر الحالي هو دراسة النص من جوانب ثلاث هي المستوى الصوتي التركيبي والدلالي، فاللسانيات النصية أشمل من نحو النص، كما كانت اللسانيات العامة أشمل من النحو التقليدي، إذ يقرر اللسانيون أن النحو جزء من اللسانيات العامة، وهو قول ثابت عند اللسانيين، ومن ثمّ كانت اللسانيات أشمل من نحو النص، وقد قيل: إن علم اللغة النصي مهمته الأولى نحو النص، فهو قول لا يمكن أن نفهم منه غير هذا أي أن نحو النص جزء من اللسانيات.[22]

ومما تمتاز به اللسانيات النصية هو انفرادها ببعض المصطلحات المنبثقة من الدرس اللساني الحديث، وكذا الدرس التداولي، وهو تقارب النص إلى توظيف المصطلحات التداولية أكثر مما يجنح إليه نحو النص[23] ولشدة ارتباط اللسانيات النصية بالنحو

التقليدي و التحويلي يمكن القول أن الراغب في دراسة الكفاءة اللسانية وأهمية اللغة من حيث هي فعل وممارسة يحتاج إلى معرفة نظرية تشومسكي اللسانية وأبعادها الوصفية والتحليلية من خلال تركيزها في الوصف العلمي على العلاقة بين التركيب اللّغوي والخصائص الفطرية لعملتي التفكير والكلام.[24]

_ الاتساق النصي: هو مصطلح يشير إلى الأدوات التي تؤسس العلاقات المتبادلة بين التراكيب الضمن جملية أو بين الجمل[25]. وهذه العلاقات هي روابط لغوية شكلية تساهم في اتساق النص وتماسك بنائه وتكون شبكة نصية تعين على تفسير النص وفهمه وهو ما يسمى بالاتساق. [26]

**أ_ الانسجام النصي:**

يضمن الانسجام التتابع والاندماج التدريجي للمعاني حول موضوع الكلام، وهذا يفترض قبولا متبادلا للمتطورات التي تحدد صورة عالم النص المصمم بوصفه بناء عقليا[27]، والانسجام أعم وأشمل من الاتساق ويفرض على القارئ تجاوز المعطيات البارزة في النص إلى البحث عن الجانب الدلالي وحتى التداولي، وإذا كان مصطلح الانسجام والاتساق يسيران معا في الدراسات اللسانية المعاصرة فإن الجانب التاريخي فيهما يضعنا أمام حقيقة مفادها أن الكلام عن الانسجام سابق، فمع نهاية الستينات وبداية السبعينات لم يكن مصطلح الاتساق موجودا لا كمفهوم ولا كمجال الدراسة. [28]

**ب– المقاربة النصية في النص:**

تكون دراسة النص مقاربة عندما نلامس سطحه أو نلامس معناه، ولكي نصل إلى هذه المقاربة تتحدد مستويات التحليل النصي بالنسبة للسانيات النص على أساس المستويات الآتية: المستوى الصوتي، التركيبي والدلالي.

**أولا _ المستوى الصوتي:**

ندرس فيه الحروف ورمزيتها وتكويناتها الموسيقية من نبر وتنغيم وإيقاع ودلالتها، ففي الوقت الذي تسعى فيه اللغة إلى ضمان سلامة الرسالة بواسطة الاختلاف الفونيمي، يجتهد الشاعر في إشاعة التجانس الصوتي، وتقويمه، فبعمل بذلك على عرقلة هذا الاختلاف في اللغة الفونيمية، ولا يقبل التشابه والقافية والجناس في الخطاب النثري يتمثل عائقا، يجتهد الكاتب في تلاقيه بصورة طبيعية، أما الخطاب الشعري هو على النقيض من ذلك يبحث عنها، وهذه العملية تحقق الانزياح في المستوى الصوتي[29]، فمثلا للنبر دور مميز للمساعدة على التعرف على حدود الكلمة وانتقال النبر له دور في تغيير صوت الكلمة وتطوره.ا[30]

ويرتكز المستوى الصوتي على الوقف، الوزن، النبر، التنغيم، القافية، كما يدرس الإيقاع والعناصر التي تعمل على تشكيله، أثر الجمالي الذي يحدثه كما يمكن دراسة تكرار الأصوات والدلالات الموحية التي تنتج.(31)

**ثانيا _ المستوى التركيبي:**

يدرس في هذا المستوى الجملة والفقرة والنص، من خلال الاهتمام بالبنية العميقة والبنية السطحية، طول الجملة وقصرها، الفعل والفاعل، الإضافة، التقديم والتأخير، التذكير والتأنيث، للمعلوم والمجهول، الصيغ الفعلية وغيرها. [32]

**ثالثا _ المستوى الدلالي:**

يعد المستوى الدلالي في غاية الصعوبة عندما نقارب النص الأدبي، وذلك لأنه مرتبط بمعنى المفردة أو الكلام المركب، ولما كانت طريقة الأداء وظروف المقام الذي قيل فيه الكلام تلعب دورا أساسيا لتوضيح معنى المفردة، وهو الأمر الذي لا يتأتى لنا الإطلاع عليه لأن هذه اللهجات نقلت لنا مكتوبة غير مسموعة، نجد أنفسنا في هذه الحالة مضطرين لدراستها من خلال الاختلافات اللفظية التي تظهر في تغير الحروف والمعنى واحد.[33] وفي حدود المستوى الدلالي عبر المنظومة الأسلوبية نجد أن الدلالة في السياق النصي تتولد عبر المنظومة الأسلوبية نجد أن الدلالة في السياق النصي تتولد عبر اندماج قطبين هما الدال والمدلول اللذان يفصحان بالتحامهما عن فرز معنى محدد، وهو ما تعنيه الدلالة وتريده البحث عن المعنى المنتقل من كلمة ما لذا فإن هذا المستوى الدلالي يبحث في دلالات الألفاظ والجمل والعبارات ومعانيها المتكونة من جدلية اندماج الدال بالمدلول وذلك في إطار السياق العام للخطاب. [34]

**6- طرق تعليم اللغات:**

يستطيع المتعلّم العادي أن يلحظ التطوّر الكبير الذي طرأ على طرائق تعليم اللّغات بكل أنواعها فظهرت عدّة طرق مختلفة تحاول أن تسهّل تعليم اللّغات، و يعدّ تعليم اللّغات من أهم فروع علم اللّغة التطبيقي إن لم يكن هو أهمّها على الإطلاق، ممّا حدا بكثير من علماء اللّغة إلى استعمال اصطلاح علم اللّغة التطبيقي مرادفا لتعليم اللّغات الأجنبيّة على وجه الخصوص، و هذا الفرع يعني بكل ما له صلة بتعليم اللّغات من أمور نفسيّة، واجتماعيّة تربويّة بما في ذلك الاتّجاهات و الطرائق المختلفة و الوسائل المعنيّة من إعداد للمدارس والمناهج و والموّاد التّعليمية و الإشراف عليها.[35] و من بين طرق التّدريس للّغات ما يلي.

**أ_ طريقة النّحو و التّرجمة:**

**ملامح الطّريقـة:**[36]

_ الإلمام بقواعد اللّغة العربيّة مثلا بشرط أساس لممارستها.

_ يتمّ تزويد الطّالب بعدد كبير من مفردات اللّغة العربيّة و إنماء ثروته فيها كلما تقدّم في برنامج تعليم اللّغة العربيّة كلغة ثانية بالنّسبة لغير النّاطقين بها.

_ إنّ تذوّق الأدب العربي المكتوب و الاستمتاع به، هدف أساسي من أهداف تعليم اللّغة العربيّة والوسيلة الوحيدة لذلك هي الترجمة من لغة إلى أخرى.

_ إنّ الأمر لا يقتصر على أن يلمّ الطّالب بقواعد العربيّة، بل يجب أن يتعرف خصائص

فمعرفة القواعد الخاصّة بلغة معينة تساعد على فهم و تعلم هذه اللّغة على الوجه السّليم بالاعتماد على التطبيق و الممارسة لأنّه كما قيل قديما النحو في الكلام كالملح في الطّعام، لكن هناك خطأ شائع هو أنّ اللّغة نتعلّمها فقط بالنّحو، هذا غير صحيح فلا بدّ من التّطبيق و الممارسة و الاحتكاك بأدباء هذه اللّغة، أي قراءة أمهات الكتب، أي أنّ القاعدة النّحوية وحدها لا تكفي.

**ب_ طريقة الوحدة( الأسلوب التكاملي):**

يعتمد أسلوب التكامل في تدريس اللّغة العربيّة مثلا على نصوص أدبيّة مختارة مخفقة للأغراض المنشورة ذلك لأنّ هذه النّصوص تعدّ مادة صالحة للمطالعة، و مادّة صالحة لتدريس التّعبير بنوعيه الشفهي والكتابي، زيادة على كونها حقلا ممتازا للتّطبيقي الوظيفي للّغة و النّحو و الصّرف فضلا عن كونها محورا للدّراسات البلاغيّة والنقدية.[37] فالنّص الأدبي ضروري لدراسة كل لغة، لذلك يبدأ معنا منذ بداية تعليمنا اللّغة في مراحل الأولى من التّعليم و ليس كل نص ينفع المتعلّم بل النّصوص التي توجّه للطفل مثلا اختيرت انطلاقا من أسس مدروسة من خبراء وضع مناهج التعليم.

*** خطوات الأسلوب التّكاملي:**[38]

_ أن يقرأ الطّالب القطعة المختارة بالطّريقة المتّبعة في دروس القراءة.

_ يختار المدرّس بعض الجمل الواردة في القطعة، و يتّخذ منها أمثلة لتوضيح قاعدة نحويّة.

_ يطالب الطلبة بأن يعبّروا تعبيرا شفهيا جزئيا أو كليّا عن المعاني الواردة في القطعة مستعملين عبارات من إنشائهم و كذلك في التّعبير التّحريري.

_ إذا كانت القطعة جميلة الأسلوب جعلها المدرّس قطعة للحفظ.

_ يملي المدرّس جزءا مناسبا من تلك القطعة على الطلبة ليدربهم على صحّة رسم الحروف و الكلمات.

**ج _ الطّريقة السّمعية الشفويّة:**

شاع استخدام هذه الطريقة في الفترة التي أعقبت لحرب العالميّة الثّانية و بقيت مستخدمة إلى فترة قريبة خصوصا في تعليم اللّغة العربيّة، فهي نتاج البحوث الكثيرة التي قام بها علماء النّفسي السّلوكيون **كواطسن و ثورندايك** و أخيرا **سكنر** حيث كان الاعتقاد السّائد لدى هؤلاء العلماء بأنّ اللّغة كغيرها من أنواع السّلوك البشري ليست سوى تكوين عادات من خلال المثيرات الموجودة في البيئة المحيطة.[39]

**و من مبادئ هذه الطريقة:**

– ضرورة الإعادة و التّكرار لتحسين النّطق و تعزيز ذلك التكرار.

– اعتماد الحوارات المصنوعة مسبّقا و التي يقوم المتعلّم بتكرارها و حفظها.[40]

– استخدام الأجهزة الوسيطة لتدريس اللّغات و سماع التّسجيلات الصوتيّة للّغة، خاصّة في مراحل التّعليم الأولى.

– محاكاة هذه التّسجيلات الصوتيّة خاصّة اللّغات الأجنبيّة.

فالطّريقة الجيّدة هي تلك الطريقة التي تمكن الطلاب من فهم الحقائق و الرّبط بينهما، وتركز على اكتسابهم للاتجاهات الإيجابيّة و تنمية مهاراتهم و قدراتهم، و لا يكفي أن يكون المدرّس ملمّا بمادّته التّعليمية محيطا بتفاصيلها و إنّما ينبغي أن يتّبع طرائق التّدريس الصّحيحة.[41]

**7– خاتمة:**

اختلف علماء النفس في تفصيلات مفهوم التعلم، إلا أنهم اتفقوا على التعريف الرئيس كمفهوم الذي يتضمن أن التعلم تغيّر في السلوك، حيث ينتقل المتعلم عندما يتعلم من موقف غامض إلى موقف واضح فهو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ ملاحظة مباشرة، ولكن يظهر في السلوك الذي يصدر عن الفرد معنى هذا أن التعلم له مقياس معنوي، لكن للمعلم مثلا أن يقيس عملية التعلم لدى المتعلمين بطرح الأسئلة حول ما تعلموه ثم يتلقى أجوبة وردود أفعال عندها يعرف مدى تحقق التعلم من غيابه. وحتى يحدث نجاح لعملية التعليم والتعلم لابد من أخذ كل ما يحسن جودتهما، مثل بالاهتمام بطرائق التدريس، الوسيلة التعليمية، المقاربة بالكفايات، المقاربة النصية، و غيرها من عوامل التّعلم.

## 8- قـائـمـة المصـادر و المراجــع:


1) أحمد عبد اللطيف أبو السعد، الحقيبة العلاجية، صعوبات التعلم القرائية، ج1،جامعة مؤتة، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
2) أحمد محمود الحوامدة، استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم، دار ابن النفيس، ط1، الأردن 2019.
3) إيمان ظاهر، صعوبات التعلم_ الأسس النظرية_ التشخيص والعلاج، دار المنهل.دط،دت.
4) أيوب دخل الله، التعلم ونظرياته،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.دط،دت.
5) بدر الدين بخولة، الاتساق والانسجام النصي، الآليات والروابط، دار التنوير، ط1، الجزائر2014.
6) جون ماري سشايفر، النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص.
7) جون ماري سشايفر، النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، ترجمة منذر العياشي، المركز الثقافي،ج1،لبنان والمغرب، 2004،دط.
8) حاكم موسى عبد خضير الحسناوي،ط1، فاعليّة طرائق التّدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلميّة، دار ابن النّفيس الأردن ، 2019.
9) زيد سليمان العدوان وآخر، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم الفكر، ط1 عمان_ الأردن 2016.
10) سامي شهاب أحمد، النقد الأدبي الحديث، قضايا واتجاهات، كلية التربية، جامعة كركوك ،ط1، 2013
11) سمير جلوب، الوسائل التعليمية، دار من المحيط إلى الخليج ، ط1، الأردن 2017.
12) شتيوي عبد الله، القضايا المعاصرة ومنظور إصلاحي، دار اليازوري العلمية.ترجمة منذر عياشي، ج1،المركز الثقافي ، لبنان و المغرب،2004.
13) صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة، دار المنهل.
14) صبري إبراهيم السيد، تشومكي فكره اللغوي وأراء النقاد فيه، 1989، ونايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة.
15) طارش بن غالب اليعقوبي، الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم، دار اليازوري.
16) طلال عند الله المراشدة، بناء المهارات اللغويّة في كتب تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها( في الجامعات الأردنيّة الرسميّة)، دار الجنان للنشر و التّوزيع.
17) عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية ( علم الفنولوجيا)، دار الكتب العلمية، بيروت_لبنان.
18) عبد الله خضر حمد، الانزياح التركيبي في عبد الله خضر حمد، الانزياح التركيبي في النص القرآني، ، دراسة أسلوبية، دار اليازوري العلمية.

19) عبد الله خضر حمد، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية،دت،دط.
20) عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة، ط1، الأردن 2009.
**21)** عدنان أحمد أبو دية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات.دط،دت.
22) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللّغة العربيّة، دار أسامة للنّشر، الأردن، ط1، 2004، الفصل الثّاني.
23) فارس الأشقر، فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم،دط،دت.
24) قاسم خليل حسن القواسمة، طعن النحاة واللغويين في لغات العرب،دط،دت.
25) مبارك تريكي، بحوث لسانية محكمة، مركز الكتاب الأكاديمي ،دط،دت.
26) محمد حماسة عبد اللطيف، الإبداع الموازي_ التحليل النصي للشعر،دط،دت.
27) محمد يوسف القاضي، السلوك التنظيمي، ط1، عمان_الأردن، 2015.
28) مصطفى دعمس، استراتيجيات تطوير المناهج و أساليب التدريس الحديثة، دار المنهل.

**9- الهـوامـش و الإحـالات:**

(1) أيوب دخل الله، التعلم ونظرياته، ص9.

(2) المرجع نفسه، ص 10.

(3) فارس الأشقر، فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، ص125.

(4) إيمان ظاهر، صعوبات التعلم_ الأسس النظرية_ التشخيص والعلاج، دار المنهل، ص5.

(5) المرجع نفسه، ص6.

(6) أحمد عبد اللطيف أبو السعد، الحقيبة العلاجية، صعوبات التعلم القرائية، ج1،جامعة مؤتة، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ص15.

(7) أحمد محمود الحوامدة، استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم، دار ابن النفيس، ط1، الأردن 2019،ص15.

(8) الدكتور شتيوي عبد الله، القضايا المعاصرة ومنظور إصلاحي، دار اليازوري العلمية، ص 137.

(9) أيوب دخل الله، التعلم و نظرياته، ص 207.

(10) محمد يوسف القاضي، السلوك التنظيمي، ط1، عمان_الأردن، 2015، ص 97.

(11) المرجع نفسه، ص97.

(12) زيد سليمان العدوان وآخر، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم الفكر، ط1، عمان_ الأردن 2016، ص 41_42.

(13) طارش بن غالب اليعقوبي، الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم، دار اليازوري، ص25.

(14) المرجع نفسه، ص 30.

(15) المرجع السابق، ص 30.

(16) عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة، ط1، الأردن 2009، ص117.

(17) سمير جلوب، الوسائل التعليمية، دار من المحيط إلى الخليج ، ط1، الأردن 2017، ص12.

(18) مصطفى دعمس، استراتيجيات تطوير المناهج و أساليب التدريس الحديثة، المنهل،ص83.

(19) المرجع نفسه، ص83.

(20) مصطفى دعمس، استراتيجيات تطوير المناهج و أساليب التدريس الحديثة، المنهل،ص83.

(21) عدنان أحمد أبو دية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص267.

(22) مبارك تريكي، بحوث لسانية محكمة، ص123.

(23) المرجع نفسه، ص123.

(24) صبري إبراهيم السيد، تشومكي فكره اللغوي وأراء النقاد فيه، 1989،ص76، ونايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ص119.

(25) جون ماري سشايفر، النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، ترجمة منذر العياشي، المركز الثقافي،ج1،لبنان والمغرب، 2004، ص132.

(26) محمد حماسة عبد اللطيف، الإبداع الموازي_ التحليل النصي للشعر، ص45.

(27) جون ماري سشايفر، النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، ص13.

(28) بدر الدين بخولة، الاتساق والانسجام النصي، الآليات والروابط، دار التنوير، ط1، الجزائر2014، ص63.

(29) عبد الله خضر حمد، الانزياح التركيبي في عبد الله خضر حمد، الانزياح التركيبي في النص القرآني، ، دراسة أسلوبية، دار اليازوري العلمية، ص 65.

(30) عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية ( علم الفنولوجيا)، دار الكتب العلمية، بيروت_لبنان، ص79.

(31) عبد الله خضر حمد، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية، ص 291.

(32) المرجع نفسه، ص 291.

(33) قاسم خليل حسن القواسمة، طعن النحاة واللغويين في لغات العرب، ص124.

(34) سامي شهاب أحمد، النقد الأدبي الحديث، قضايا واتجاهات، كلية التربية، جامعة كركوك ،ط1، 2013، ص157.

(35) طلال عند الله المراشدة، بناء المهارات اللغويّة في كتب تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها( في الجامعات الأردنيّة الرسميّة)، دار الجنان للنشر و التّوزيع، ص24.

(36) المرجع نفسه، ص25.

(37) علي النعيمي، الشامل في تدريس اللّغة العربيّة، دار أسامة للنّشر، الأردن، ط1، 2004، الفصل الثّاني،ص29.

(38) المرجع نفسه، ص30.

(39) صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة، دار المنهل،ص34.

(40) المرجع نفسه، ص34.

(41) ينظر: حاكم موسى عبد خضير الحسناوي، فاعليّة طرائق التّدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلميّة، دار ابن النّفيس، الأردن ، 2019، ص41.