تجليات نظريات التّعلّم في الكّتاب المدرسيّ وأثرها في تنميّة المهارات اللّسانيّة - نماذج مختارة من كتب اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائيّ-

The manifestations of learning theories in the textbook and their impact on development linguistic skills - selected models of Arabic language books in education Primary

د.حدة روابحية

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة- rouabhiahadda@gmail.com

ط .د .وفاء بن يوسف

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة- wafabeny25@gmail.com

تاريخ الاستلام:2021/06/18 تاريخ القبول:2021/09/20 تاريخ النشر:2023/03/30

ملخص:

تعدّ نظريات التعلّم من أهم النظريات الّتي استطاعت أن تفهم وتفسّر العديد من الآليات الّتي تتدخل في حدوث التّعلّم، وقد استند عليها الباحثون في مجال التّربيّة والتّعليم لاختيار أفضل الطّرائق التّعليميّة الّتي تناسب المتعلّم والمادة التّعليميّة؛ لذلك حاولنا أن نعالج تجليات نظريات التّعلم في الكّتاب المدرسيّ وكيف يمكن أن تساهم في تنميّة وتطوير مختلف المهارات اللّسانيّة.

ونهدف من خلال ذلك إلى معرفة مدى فعالية هذه النظريات في العملية التّعليميّة التّعلّميّة، وإلى أي مدى يلمّ المعلّم بهذه النظريات، وهل يمارسها عمليًّا في الفصل الدّراسيّ، كما نسعى أيضا إلى معرفة أثرها في تنميّة وتطوير المهارات اللّسانيّة لدى متعلّم المرحلة الابتدائيّة.

كلمات مفتاحية: نظريات التّعلّم- الكّتاب المدرسيّ- المهارات اللّسانيّة- المرحلة الابتدائيّة.

Abstract:

Learning theories are one of the most important theories on which they have been able to understand and interpret many of the mechanisms involved in learning, and education researchers have relied on them to choose the best educational methods that suit the learner and the subject. So we have tried to address the manifestations of learning theories in the textbook and how they can contribute to the development and development of the physical skills.

We aim to know how effective these theories are in the learning process, how well the teacher is aware of these theories, whether they are practiced in practice in the classroom, and also how they affect the development and development of the physical skills of a primary learner.

1. مقدّمة:

يعنى علم النّفس التّربويّ"Educationnel Psychlogy "بالدّراسة: "المنظّمة للسّلوك الإنسانيّ، وعملياته العقليّة والانفعاليّة والشّعوريّة والأنشطة الجسميّة ذات العلاقة في المواقف التّربويّة الهادفة؛ لمساعدة الفرد على النّمو السّويّ المتكامل"[1]، فهو يعمل على دراسة سلوك الانسان وعملياته العقليّة والانفعاليّة وغيرها، بالإضافة إلى العناية بمختلف المواقف التّربويّة الّتي تساعد على النّمو السّويّ والمتكامل للفرد.

ويستقي علم النّفس التّربويّ أسسه من علوم مختلفة لتعدّد اهتماماته وتنوّع القضايا الّتي يعنى بدراستها، إذ نجد "علم النّفس العام، وعلم النّفس النّمو، وعلم النّفس الاجتماعيّ، وعلم النّفس الفارق، وعلم النّفس الإرشاديّ"[2]، ومن بين الموضوعات الّتي عني بها نجد: الذّكاء، والنّمو، وعناصر العملية التّعليميّة، والصّحة النّفسيّة، واحتل فيها موضوع "نظريات التّعلّم" موقعًا مميزًا، إذ يعدّ أهم مباحثه.

كما يسعى علم النّفس التّربويّ لاكتشاف العوامل المؤثرة في عملية التّعلّم، وما يصحبها من إشكالات، فاهتم بدراسة طبيعة المتعلّم، وخصائصه، وحاجاته، ومعرفة مدى تأثير البيئة التّعليميّة عليه. وتصاغ كلّ هذه المعلومات والمعارف على شكل ما يسمى بنظريات التّعلّم، حيث ترتكز على جملة من القوانين والمبادئ التي تهدف إلى إيجاد حلول

لتلك الإشكالات، فيعمل المعلّم على الاستفادة من هذه المبادئ لاختيار أفضل الطرائق التعليميّة الّتي تلبي احتياجات المتّعلّم وتتماشى مع المادة التّعليميّة.

وللأهمية الّتي تحظى بها نظريات التّعلم تم الاستناد إليها لوضع البرامج التّعليميّة وتقديم مختلف الأنشطة اللّغويّة الّتي تعمل على اكتساب المهارات اللّسانية في مختلف المراحل التّعليميّة، وقد وقع اختيارنا على كتب اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة لما لها من أهميّة بالغة في حياة الفرد المتعلّم، فهي تشكّل اللبنة الأولى للمتعلّم؛ حيث يكتسب أصوات لغته ومفرداتها وتراكيبها ليحقّق بعد ذلك عملية التّواصل بها نطقًا وكتابةً.

وقد جاءت هذه الدّراسة لتجيب عن **إشكالية كبرى** تتمثّل في التّساؤل الآتي: **كيف تتمظهر نظريات التّعلّم في الكّتاب المدرسيّ؟ وكيف يمكن استثمار مبادئ هذه النظريات في العمليّة التعليمية التعلمية؟ وإلى أي مدى تسهم في تنميّة وتطوير مختلف المهارات اللّسانيّة؟**

ويتفرّع عن هذه الإشكاليّة الكبرى تساؤلات فرعيّة منها:

- هل تمّ مراعاة احتياجات التّعلّم والمتعلّم عند تصميم الكتب المدرسيّة؟

- إلى أي مدى تم الاستناد في التدريس بالكفاءات على نظريات التّعلّم؟

- هل تؤثر نظريات التعلّم في كيفية اكتساب المهارات اللسانيّة؟

- ما هي أهم الأنشطة اللّغوية الّتي تثبت تجلي نظريات التّعلّم في الكّتاب المدرسيّ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات جاءت دراستنا موسومة بـ" **تجليات نظريات التعلّم في الكّتاب المدرسيّ وأثرها في تنمية المهارات اللّسانية**"، ونهدف من خلالها إلى البحث عن تجليات هذه النّظريات في الكّتاب المدرسيّ عمومًا، وكتب اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائيّ خصوصا، لما لها من أهمية بالغة في حياة المتعلّم، حيث يتمكّن في هذه المرحلة من اكتساب مختلف المهارات الّتي تجعله يمارس اللّغة نطقًا أو كتابة. كما نسعى أيضًا إلى معرفة الآليات الّتي تم الاستناد إليها في استثمار أسس ومبادئ نظريات التّعلّم في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة.

وسنحاول أوّلا تحديد وضبط المصطلحات المفاتيح لهذه الدّراسة، ثمّ نقوم بتوضيح التّطبيقات التّربويّة لنّظريات التّعلّم؛ وذلك باختيار الأنشطة اللّغويّة الّتي تثبت

تجليها في كتب اللّغة العربيّة من جهة، ومعرفة أثرها في تنمية وتطوير المهارات اللّسانيّة من جهة ثانيّة.

2- مفهوم نظريات التّعلّم(concept of Learning Theories) :

تشكّل نظريات التعلّم أهمية بالغة في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، فهي تعمل على تيسير عملية التعلّم، وتحقيق أهدافها المنشودة؛ لذلك ترتكز هذه النّظريات على جملة من الأسس والمبادئ الّتي تهدف إلى إيجاد حلول لتلك الإشكالات الّتي قد تواجه العمليّة التّعليميّة.

1-2 مفهوم النّظريّة(Theory):

تم استخدام مصطلح النّظريّة في معظم العلوم الّتي شغلت فكر الانسان، لذلك اختلف معناها بحسب الفرع الّذي وظّفت فيه.

1-1-2 مفهومها لغة:

أخذ مصطلح **"النّظريّة"** من الجذر اللّغويّ (ن ظ ر)، فقد جاء في **"تاج اللّغة وصحاح العربية"** أنّ: "النَّظَرُ: تَأَمُلُ الشّيء بالعين، وكذلك النَّظَرانُ بالتّحريك، وقد نَظَرتُ إلى الشّيء، والنَّظَرُ: الانتظار. ودَارِي تنظرُ إلى دار فلان، ودُورُنَا تَنَاظَرُ، أي: تَقَابَلُ".[3] يرتبط مفهوم هذه المادة اللّغويّة (ن ظ ر) بمعنى الرّؤية والملاحظة والمقابلة.

بينما ورد في **"المعجم الوسيط"**: "تَنَاظَر القَومُ: نَظَرَ بعضُهم إلى بعض؛ تجادلوا وتراوضوا. المنَاظِرُ: المجَادِلُ المحَاج. يقال: أمر نظريّ: وسائِلُ بَحْثِهِ الفِكْرُ والتّخِيُّلُ . النّظريّةُ: قضيَّة تثبت بِبرهان، (ج) نظريَّات".[4]

ارتبط مفهوم الجذر اللّغويّ**(ن ظ ر)** في هذا التّعريف المعجميّ بالتّأمل والتّدبر والمجادلة، مع وجود أدلة وبراهين وحجج تثبت النّظريّة.

2-1-2 مفهومها اصطلاحا:

تُعرَّفُ "النّظريّة" (the theory) بأنّها: "فرض علميّ يربط عدّة قوانين بعضها ببعض، ويردّها إلى مبدأ واحد يمكن أن نستنبط منه حتما أحكاما وقواعد".[5]

يتضح من هذا التّعريف أنّ النّظريّة افتراض علميّ يتأسس على جملة من القواعد والقوانين الّتي تسهم في تعزيز الفكرة وتدعيمها، حتّى نتمكّن من استنباط الأحكام والقواعد.

وورد في تعريف آخر أنّ النّظريّة: "تركيب عقليّ مُؤَلَف من تصوّرات منسّقة تهدف إلى ربط النّتائج بالمبادئ".[6]

يتبين من هذا التّعريف أنّ النّظريّة عبارة عن بناء فكريّ متكامل، يفسّر مجموعة من الحقائق العلميّة، في نسق علميّ مترابط، يتصف بالشّمولية، تهدف النّظريّة إلى تحقيق التّرابط بين النّتائج المحقّقة والتّصورات الّتي تمّ الانطلاق منها، مع ضرورة التّأكد من صحتها.

وتعدّ النّظريّة أيضًا " نسقًا من الأطروحات والمفاهيم والتّأويلات منسجمة منطقيًا (أي غير متناقصة)، ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطّبيعيّة أو المجتمع، وهذه الأطروحات مصاغة بكيفيّة تسمح بوضع افتراضات عمليّة قابلة للتّمحيص".[7]فالنّظريّة نسق منسجم منطقيًا من المفاهيم والتأويلات، ترتبط بمختلف مجالات الحياة، وتكون هذه الأطروحات خاضعة لإجراءات وعمليات البّحث العلميّ.

2-2 مفهوم التعلّم(Learning):

يعدّ التّعلّم الأساس العلميّ في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وتعديل السلوك، لذلك وجّه له العلماء والباحثون عناية فائقة، وذلك بتحديد مفهومه وضبط القوانين الّتي تحكمه.

1-2-2 مفهومه لغة:

وردت عدّ تعريفات للجذر اللّغويّ في المعاجم العربيّة القديمة منها والحديثة، فقد جاء في "مقاييس اللغة" "ابن فارس" (ت395ه): "العين واللام والمِيم أصل صحيح واحد، يدلّ على أثر بالشّيء، يتميّز به عن غيره، من ذلك العَلامة وهي معروفة، يقال علَّمْتُ على الشّيء علامةً. والعَلَم الشّق في الشّقة العليا؛ لأنّه كالعلامة بالإنسان". [8] ارتبط مفهوم (التّعلّم) في التعريف المعجمي بمعنى الأثر والتّميز.

وورد في "لسان العرب" أنّ: "العِلْم: نقيض الجهل، عَلِمَ عِلْمًا وعَلُمَ هو نفسُهُ، ورجُل عَالِمٌ وعَليمٌ من قوم عُلماءَ فيهما جميعا. وعَلِمْتُ الشّيء أعلَمُهُ عِلْمًا، عرفتُه. قال ابن بري: وتقول عَلِمَ وفَقِهَ؛ أي تعلّم وتفقَّهَ. وعلَّمه العِلْمَ وأعْلَمَهُ إيّاه فتعلَّمَهَ، كقوله تعالى: ﴿مُعَلَّمٌ مَجْنُونٌ﴾".[9] [الدُّخَان: 14] يتبيَّن من هذا التّعريف أنّ دلالة (التّعلّم) تمحورت حول معاني العلم والمعرفة، والإتقان، والتّفقّه.

2-2-2مفهومها اصطلاحا:

يعرّف عالم النّفس الأمريكيّ "أرنست هيلجارد"(A. Heligard) "التّعلّم" (Learning) بأنّه: "العمليّة الّتي ينتج عنها ظهور سلوك جديد أو تغيُّر دائم نسبيًّا في سلوك قائم، عن طريق الاستجابة إلى موقف معيّن، شريطة أن لا تكون صفات التّغيير ناتجة عن الغريزة الفطريّة ،أو النّضج الفيسيولوجيّ، أو الحالات المؤقتة للعضويّة كالتّعب والمرض". [10]

يعدّ التّعلّم في هذا التّعريف عملية مستمرة ينتج عنها ظهور سلوك جديد، مما يعني أنّه يرتبط بحدوث شيء ناتج عن موقف معيّن، ويبدو أنّه تحديد يرتكز على الجانب السّلوكيّ، حيث يتجلى التّعلّم في الاستجابات الدّاخليّة أو الخارجيّة لمثيرات معيّنة سابقة، ولا يحدث نتيجة عوامل وراثيّة أو فيسيولوجيّة؛ بعدّها تغيّرات تتم بصورة تلقائيّة؛ مما يثبت أنّ التّعلّم عمليّة منظّمة ومنسقة تشترط وجود عناصر معيّنة.

كما ينظر للتّعلّم على أنّه: "مفهوم وعملية نفس تربويّة تتم بتفاعل الفرد مع خبراته البيئيّة، وينتج عنه زيادة في المعارف أو الميول أو القيّم أو المهارات السّلوكيّة الّتي يمتلكها، وقد تكون الزّيادة إيجابيّة كما يتوقعها الفرد، أو الزّيادة سلبيّة عندما تكون مادة أو خبرات التّعلّم سلبيّة أو منحرفة".[11]

يتبيّن أنّ التّعلّم عملية عقليّة داخليّة، تظهر من خلال الإدراك المباشر لتغيّر أداء المتعلّم، وتنوّع خبراته الّتي تؤدي إلى زيادة معارفه وميولاته، وتنوّع القيّم والمهارات السّلوكيّة الّتي يمتلكها، مما يمكنّه من اكتسابه سلوكات جديدة سواء أكانت إيجابيّة أم سلبيّة في جانبها الفكريّ المعرفيّ، أو الوجدانيّ العاطفيّ، أو الحركيّ، ناتجة عن خبرته بفعل التّدريب والممارسة المعزّزة، وعن تعرّضه لمواقف تعليميّة مشابهة.

أمّا "دوجلاس براون" (Douglas Broun) فيعرّفه بقوله: "التّعلّم أن تحصّل أو تكتسب معرفة عن موضوع، أو مهارة، عن طريق الدّراسة، أو الخبرة، أو التّعليم".[12]

يتحقّق التّعلّم في هذا التّعريف عن طريق الاكتساب أو التّحصيل، حيث يتمكّن المتعلّم من جمع المعلومات والمعارف وترسيخها في ذهنه، واسترجاعها وقت الحاجة، أمّا تحصيلها فيكون عن طريق الدّراسة والتّعليم.

3-2 مفهوم نظريات التّعلّم:

تعدّدت نظريّات التّعلّم واختلفت مجالاتها في تفسير مظاهر السّلوك الإنسانيّ، وذلك لاتّساع عملية التّعلّم وتعدّد متغيّراتها وعواملها. ويقصد بنظريّات التّعلّم :"تلك الأسس الموضوعة من طرف علماء النّفس التّربويين، من خلال الفرضيات المستخلصة من التّجارب المتعدّدة، حتّى يتمكّنوا من معرفة سرّ النّفس الإنسانيّة، وما تنطوي عليها من ميول وغرائز واستعدادات، ومواهب حتّى يكون بإمكانهم وضع طرائق التّبليغ المناسبة، والّتي تكون مبنية على أسس هذه النّظريات".[13]

يتضح أنّ نظريات التّعلّم عبارة عن تصوّرات تمّ وضعها من قبل علماء النّفس التّربويين لمعرفة سرّ النّفس الإنسانيّة، وذلك بالاعتماد على المقياس التّجريبيّ وعدم الاهتمام بما هو تجريديّ وغير واقعيّ، وقد وضعت هذه النّظريات لتفسير كيفية التّعلّم، واختيار طرائق تعليميّة مناسبة لتسهيل عملية التّواصل، وتحقيق الأهداف البيداغوجيّة والتّعليميّة.

3-أقسام نظريّات التّعلّم:

تمّ تقسيم نظريات التّعلّم إلى مجموعتين هما: نظريات التّعلّم السّلوكيّة، ونظّريات التّعلّم المعرفيّة؛ حيث تنطلق كلّ مجموعة في تفسيرها لعمليّة التّعلّم من فرضيات مختلفة:

1-3 نظريات التّعلّم السّلوكيّة(Behaviorism Theory):

تشمل فئتين من النّظريّات هما:[14]

- **الفئة الأولى: النّظريّات الارتباطيّة** وتضم نظرية **"إيفان بافلوف"**(Ivan Pavlov) في الاشتراط الكلاسيكيّ، وآراء **"جون واطسن"**(John Watson) في الارتباط، ونظريّة **"أدون جثري"**(Edwine Guthrie) في الاقتران، وكذلك نظرية **"ويليام إيستس"**(William Estes). حيث تؤكد هذه النّظريّات على أنّ التّعلّم هو بمثابة تشكيل ارتباطات من خلال الاقتران بين مثيرات بيئيّة واستجابات معيّنة، وتختلف فيما بينها في تفسير طبيعة الارتباطات وكيفية تشكّلها.

- **الفئة الثانية: النّظريّات الوظيفيّة** وتضم نظريّة **"إدوارد ثورندايك"**(Edward Thorndike) نموذج المحاولة والخطأ، **"وكلارك هل"**(Clark Hull) نظريّة الحافز، ونظريّة **"بروس سكينر"**(Burrhus Skinner) التّعلّم الإجرائيّ. إذ تؤكد على الوظائف التي يؤديها السّلوك مع الاهتمام بعمليات الارتباط التي تتشكّل بين المثيرات والسّلوك.

2-3النّظريّات المعرفيّة (Cognitive Theory):[15]

وهي الفئة الثّالثة في نظريّات التّعلّم، وتضّم الجشطلتيّة ونظريّة النّمو المعرفيّ **"لجون بياجيه"**(J. Piaget) ونموذج معالجة المعلومات، والنّظريّة الفرضيّة **"لإدوارد تولمان"**(Edward Telman). حيث تهتم هذه النّظريّات بالعمليات الّتي تحدث داخل الفرد، مثل: التّفكير والتّخطيط، واتّخاذ القرارات والتّوقعات أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجيّة للسّلوك.

4- الكّتاب المدرسيّ(the textbook):

يعدّ الكّتاب المدرسيّ من أهم وأبرز الوسائل التّعليميّة سواء بالنسبة للمعلّم أو المتعلّم، لذلك عنيت المنظومة التّربويّة الجزائريّة بإعادة النّظر في تأليف الكّتب المدرسيّة الخاصة بكلّ مرحلة تعليميّة، وذلك بمراعاة الحاجات اللّغويّة للمتعلّمين من جهة، ومحاولة استثمار آليات وأسس البحث اللّسانيّ الحديث في تدريس مختلف الأنشطة اللغويّة من جهة ثانيّة، بالإضافة إلى مسايرة مضمون هذه ٱلكتب لمستجدات العصر والحفاظ على عناصر الهوية الوطنيّة من جهة أخرى. لذلك سنحاول أوّلا تحديد مفهوم

الكّتاب المدرسيّ، ثمّ توضيح تجليات نظريات التّعلّم في كتب اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم الابتدائيّ.

1-4 مفهوم الكّتاب لغة:

أخذ مصطلح الكّتاب من المادة اللّغوية (ك ت ب)، وقد وردت هذه المادة في المعاجم العربيّة القديمة منها والحديثة، فقد جاء في معجم "العين":" والكِتَابُ والكِتَابَة: مصدر كَتَبَ والمكَتَبُ: المعَلِمُ والكِتَابُ مجمع صبيانه"[16]. ارتبط المفهوم اللّغويّ للكتاب في هذا التعريف بمكان تجمّع المتعلّمين. مما يعني أنّه ارتبط بالجانب التّعليميّ.

وورد في معجم لسان العرب: "وكتب الشيء أي خطه، والكتاب مصدر والكتابة صناعة"[17].

أمّا مفهومه في هذا المعجم فقد ارتبط بمعنى الكتابة. وهو المعنى الأقرب للمعنى الاصطلاحيّ.

2-4- مفهوم الكّتاب اصطلاحًا:

يشكّل الكتاب أهميّة بالغة في حياة الإنسان، إذ يمكّنه من التّعرّف على تاريخ الشّعوب، والاطّلاع على ثقافهم، فهو" الذّاكرة الّتي تحفظ ما مضى ليكون نقطة البدء لما قد حضر"[18]؛ لذلك عني العلماء بتحديد مفهومه وضبط شروط وضعه.

يعرّف الكتاب على أنّه "الوسيلة الأساسية في يد التّلميذ والموثوق بها، لأنّ كلماته مطبوعة أو مسجّلة، ولأنّ سلطة عليا هي الّتي دفعت يه إلى الأيدي والأعين"[19]. يثبت هذا التّعريف أهميّة الكّتاب بالنسبة للمتّعلّم؛ لأنّه يعمل على تقديم المعلومات مطبوعة(أي مكتوبة)، ويمكن العودة إليه واسترجاع هذه المعلومات وقت الحاجة.

3-4 مفهوم الكّتاب المدرسيّ(concept of the textbook):

يعدّ الكّتاب المدرسيّ المرتكز الأساس في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؛ فهو وسيلة تعليميّة تضم مجموعة من الخبرات الثّقافيّة والاجتماعيّة والفنيّة الموجّهة لفئة تعليميّة معيّنة، وهو أيضًا المساعد الأوّل للمعلّم في التّخطيط لعمليّة التّدريس وتقديم المعلومات والمعارف للمتعلّمين.

ويعرّف الكّتاب المدرسيّ بأنّه " نظام كليّ يهدف إلى مساعدة المعلّمين، ويشمل على عدّة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتّقويم، وبهذا يهدف إلى مساعدة المعلّمين والمتعلّمين في صّف ما، وفي مادة دراسيّة ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حدّدها المنهاج"[20].

يركّز هذا التّعريف في تحديده لمفهوم الكّتاب المدرسيّ على المضمون؛ حيث تشكّل هذه الوسيلة التّعليميّة نسقا متداخل العناصر، يرتبط كلّ عنصر منها بآخر ارتباطًا وثيقًا، وهي: المحتوى والأهداف والأنشطة اللغويّة، بالإضافة إلى التقويم، كما أنّ الكّتاب المدرسيّ بمثابة المفتاح الّذي يلج من خلاله المعلّم إلى تقديم المحتوى التعليميّ وتبسيط المعارف الواردة فيه، وهو أيضًا المعين الأساس للمتعلّم حيث يمكّن من الاطّلاع مسبقًا على مضمونه والتعرّف على أبرز محتوياته.

5- مفهوم المهارات اللّسانية(language skills):

تسعى الطّرائق الحديثة إلى تعليم المهارات اللسانية؛ حتّى تؤهل المتعلّم لاكتساب اللّغة والتواصل بها في مختلف المواقف، وقد ركّزت المناهج التّعليميّة الحديثة على مهارة الاستماع بعدّها أولى المهارات وأهمها على الإطلاق؛ لانّ اللّغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، لذلك انطلق التدريس بالكفاءات في المدرسة الجزائريّة من نشاط "فهم المنطوق"[21] حتّى يتمكّن المتعلّم من اكتساب مهارة الاستماع وتطويرها، لتأتي مهارة التّعبير الشّفويّ(مهارة التّحدث) في المرتبة الثّانيّة باعتبار الإنسان يتكلّم أكثر مما يكتب، ثم يتدرج المتعلّم في اكتساب مهارة التّعبير الكّتابيّ(الكتابة)، لينطلق في الأخير لممارسة مهارة القراءة، وتحسين مستواه المعرفيّ بالمطالعة المستمرة.

وتحتل المهارات اللّسانيّة أهميّة بالغة، فبها "نحصل على تعلّم فعّال، عندما نوظّف مهارات جمع المعلومات وتفسيرها وتحليلها، وبات التّأكيد على تعلّم المهارات مطلبًا عصريًّا كغاية، حيث تنسى المعلومات في العادة وتبقى المهارة معنا لمدّة طويلة، وزادت أهمية المهارات في عالم تتضاعف فيه المعرفة العلمية سنة بعد أخرى، وأصبح التّعقيد سمة من سمات مجتمعاتنا"[22].

وبعد اطّلاعنا على كتب اللّغة العربيّة(الجيل الثّاني) في المرحلة الابتدائية تمكّنا من معرفة تجلي نظريات التّعلّم في هذه الكّتب، وأثرها في تنميّة وتطوير مختلف المهارات اللّسانيّة لدى متعلّم هذه المرحلة. وسنحاول توضيح ذلك بالتّفصيل من خلال التّركيز على طبيعة الأنشطة اللّغويّة الموجودة في كلّ مرحلة تعليميّة:

6- تجليات نظريات التّعلم في الكّتاب المدرسيّ:

شكّل تطوّر البحث اللّسانيّ أهميّة كبيرة بالنسبة للمشتغلين في مجال علم التّربية والتّعليم؛ حيث تمكّنوا من استثمار آليات هذه البحث والاستفادة منها في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، وعلى وجه الخصوص في وضح البرامج وتصميم الكّتب المدرسيّة، حيث نشهد في كتب الجيل الثّاني عدّة تغيّرات على المستوى الشّكلي والمضمون، فأصبح الكّتاب المدرسي يلبي حاجات المتعلّم المعرفيّة من جهة، والتمكّن من توظيف اللّغة العربية نطقًا وكتابةً من جهة ثانيّة.

6- 1 تجليات النّظرية السّلوكيّة:

ترى النّظريّات السّلوكيّة أنّ عملية التّعلُّم تحدث نتيجة تغيير وتعديل في السّلوك، أو اكتساب سلوك جديد، أو بالتّخلي عن سلوك ما، بحيث يمكن تحليله إلى وحدات بسيطة وفق معادلة: المثير ⟵ الاستجابة، مركّزة على أهمية البيئة في التّعلّم.

وتستند النظريات السلوكية على مبادئ وقوانين تساعد في تفسير عملية الّتعلّم، وذلك بفهم السّلوك الإنسانيّ عامّة والسّلوك اللّغويّ خاصّة، ومحاولة الّتنبؤ به وضبطه؛ وهذا ما أدى إلى تغيّر مفهوم التّعلم وعملية حدوثه، انطلاقًا من ظهور هذه النّظريات. ويبدو ان كتب اللّغة العربيّة(الجيل الثّاني) قد استثمرت أسس ومبادئ نظريات التّعلّم السّلوكيّة، ويتجلى ذلك من خلال طبيعة الأنشطة اللّغوية الواردة فيها، نذكر منها:

6-1-1 نشاط "أُلاَحِظُ وأُعَبِرُ":

تمّ التّركيز في التّدريس بالكفاءات على المتعلّم باعتباره محور العمليّة التّعليميّة، لذلك صيغت الأنشطة اللّغوية بصيغة المضارع للدّلالة على الاستمرار والتّجدّد في فعل التّعلم، وهي أفعال تحيل إلى ذات المتعلّم، فنشاط " **أُلاَحِظُ وأُعَبِر**" يوحي بتوظيف النّظريّة السّلوكيّة؛ وهو نشاط يتم تقديمه في السّنة الأولى من التّعليم الابتدائيّ، بعدّه

الخطوة الأولى في الكّتاب المدرسي، ويتم عرضه بعد تقديم نشاط **"فهم المنطوق"**، وهذا النّشاط(ألاحظ وأعبّر) عبارة عن " عرض مشهد أو صورة معبّرة، مرتبطة غالبًا بمفهوم النّص، يتمكّن من خلاله المتعلّم عن طريق الملاحظة والتّأمل من التّعبير الشّفويّ حسب مستواه المعرفيّ القبليّ، إثراء للنّص وتحكّمًا في توظيف المكتسبات اللّغويّة، وترجمة أفكاره، ودور الأستاذ هنا هو التّوجيه والتّشجيع والمرافقة، وعليه أن يترك الحريّة للمتعلّمين للمحاولة وممارسة التّعبير بإمكانيتهم اللّغويّة الخالصة"[23].

يتجلى من هذه التّعريف أنّ تدريس هذا النّشاط يرتكز على عنصرين أساسيين هما: **الملاحظة والتّأمل، والإنتاج الشّفويّ**[24]، أمّا العنصر الأوّل(الملاحظة) فيظهر من خلال الفعل (**أُلاَحِظُ**)، ويتبدى العنصر الثّاني في خلال الفعل (**أُعَبّر**). ويمكن أن نثبت تجلي النّظريّة السّلوكيّة في هذا النّشاط؛ حيث يشكّل الفعل(**أُلاَحِظُ**) المثير، ونحن نعلم أنّ المدرسة السّلوكيّة جاءت ثورة ضد الاستنباطيّة، وهذا ما جعل "واطسون" يرى أنّ "الموضوع الملائم لعلم النّفس هو السّلوك (behavior) الّذي يمكن ملاحظته، فصارت تلك الدّراسة الموضوعيّة للسّلوك الطّريقة الأكثر شيوعا في جمع المعلومات"[25]. لذلك يتم تدريس هذا النّشاط بعرض(ملاحظة) صوّر أو مشاهد أمام المتعلّمين وإعطائهم الفرصة للتّعبير عن محتواها، وبذلك يشكّل الفعل الثّانيّ (**أُعَبِر**) الاستجابة.

كما يتجلى أيضًا من تعريف هذا النّشاط أنّه يرتكز على أسس ومبادئ النّظرية السّلوكية، حيث يتم التّركيز في اكتساب مهارة **"التّعبير الشّفويّ"** على الخبرات والمكتسبات القبليّة، وهذا الأمر يتفق مع رأي "واطسون"، حيث يرى أنّ السّلوك مهما كان نوعه ينتج عن الخبرة، فالتّحكم في نوع الخبرات الّتي يمر بها طفل ما تؤدي إلى خلق الشّخصيّة الّتي نريدها[26]، مما يسهم في تحديد شخصيته، بحيث "تتشكّل الارتباطات بين المثيرات والحوادث النّفسيّة والاستجابة بطريقة آليّة ميكانيكيّة"[27].

ويمكن تجسيد هذه الفكرة من خلال الصّورة التّعليميّة المقابلة لهذا النّشاط؛ حيث يطلب من المتعلّم ملاحظتها والتّأمل في عناصرها حتّى يتمكّن من التّعبير عن مضمونها مشافهةً، فتوجيه النظر إلى الصّورة ومشاهدة تفاصيلها يثير **دوافع** المتعلّمين

واستعداداتهم، كما يعمل على استحضار المعارف القبليّة، وتشكّل هذه النقطة أهم الخطوات الّتي يستند إليها في سيرورة نشاط **"فهم المنطوق والتّعبير الشّفويّ"**.

إنّ توظيف مثل هذه الأنشطة اللّغويّة في الكتب المدرسيّة يثبت إسهام النّظريّة السّلوكيّة في نشأة وتطوّر تعليم اللّغة، حيث ترى "أنّ اللّغة عادة يسهل التّحكم فيها والسّيطرة عليها، وأنّها جزء من السّلوك الإنسانيّ الّذي تشكّله البيئة المحيطة به وتتحكّم فيه، وأنّ أغلبية الاختلافات اللّغويّة بين النّاس ليست وراثيّة، بل نتيجة لاختلافات البيئات اللّغويّة"[28].

كما يثبت توظيف الصّورة التّعليميّة فكرة النّظريّة السّلوكيّة القائلة بأنّ" ما يستحق دراسته عن تعلّم الإنسان هو ما يمكن ملاحظته فقط"[29]. وهي فكرة يثبتها تواتر الفعل المضارع **"أُلاَحِظُ"**؛ حيث يركّز المتعلّم نظره في الصّور أو المشاهد ليتمكّن من التّعبير عن مضمونها مشافهةً.

ويمكن أن يحسّن المتعلّم مستواه إذ تلقى **"التّعزيز والمكافأة"** من المعلّم، وهو يعدّ من أبرز مبادئ النّظرية السلوكيّة؛ حيث يقوى الارتباط بين المثير والاستجابة نتيجة التّعزيز والمكافأة، بينما ينطفئ الارتباط بينهما بفعل العقاب. لذلك يقدّم للمتعلّم الّذي يحسن

التّعبير عن مضمون الصّورة ما يسمى **"ببطاقة استحسان"[30](بطاقة تحفيز)** بعدّها مكافأة وتعزيزا لإجابته الصّحيحة.

وللتمكّن من فهم واستيعاب الأفكار السّابقة يمكن تجسيد ذلك بما ورد الكتاب المدرسي، وبالضبط إلى الصّورة رقم(01)[31] والّتي تجسّد نشاط **"أُلاَحِظُ وَأعَبِرُ"**:

الصورة رقم(01)

ويتم تغيير تسمية هذا النّشاط من مرحلة تعليميّة إلى أخرى؛ حيث سمي في السّنة الثّانية بنشاط **"أَتَأَمَلُ وأَتَحَدَثُ"**، وهو موضّح في **الصورة رقم(02)**[32]:

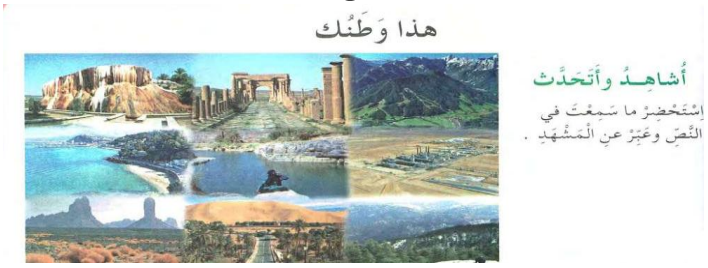
بينما عُنْوِنَ بـ **"أُشَاهِدُ وأَتَحَدَثُ"** في السّنة الثّالثة، والمجسّد في **الصّورة رقم (03)**[33]:

الصورة رقم(03)

والسّنة الخامسة مثلما هو موضّح في **الصّورة رقم(04)**[34]:

الصورة رقم(04)

وأطلق عليه عنوان **"أُشَاهِدُ وأُعَبِرُ"** في السّنة الرّابعة ويمكن تمثّله وفق **الصّورة رقم (05)**[35]:



الصورة رقم(05)

كلّ هذه الأنشطة تثبت أثر النظريّة السّلوكيّة في تنميّة مهارة التّعبير الشّفويّ في جميع المراحل التّعليميّة الطّور الابتدائيّ.

ولا يقتصر تجلي النّظريّة السّلوكيّة على هذا النّشاط فقط، بل تتواتر في فيها أنشطة أخرى تثبت استثمار أسس ومبادئ النّظريّة السّلوكيّة، منها:

2-1-6 نشاط أنتج شفويًّا:

يشكّل هذا النّشاط "محطّة من محطّات ميدان التّعبير الشّفويّ، وهي محطّة تتوّج المحطّات التّعليميّة الّتي أعقبتها، ومن ثمّ فهي وضعيّة لتعلّم الإدماج، إذْ يُجنّد فيها المتعلم الموارد بشكل مدمج من أجل التّعبير عن الأحداث الّتي تتضمنها المشاهد المرتبة، أو يستثمرها لإعادة بناء النّص المنطوق"[36]. حيث يتم ضمن هذا النّشاط مشاهدة مجموعة من الصّور المرتبة ومحاولة التّعبير عن مضمونها مشافهةً، وذلك باستعمال عدّة عبارات تتواتر في معظم سنوات هذا الطّور من التّعليم، فعلى سبيل المثال تمّ توظيف العبارات التّالية في كتاب السّنة الثّانيّة:

- **ألاحظ المشاهد وأعبّر عن أحداثها:** يقوم المتعلّم ضمن هذا النّشاط بملاحظة مجموعة من الصّور المرتبة (مرقمة بالتسلسل) والتّعبير عنها مشافهة.

أمّا في السّنة الثّالثة فيتم ضمن نشاط **"أنتج شفهيًّا"** توظيف عدّة عبارات تختلف من مقطع تعليميّ إلى آخر نذكر منها:

- **محاولة التّعبير عن مضمون الصّور من خلال الإجابة عن الأسئلة المطروحة**(المقطع الأوّل : القيّم الانسانيّة، ص17) .

- **تحدّث عن تحضيرات العيد مستعينًا بالصّور التّاليّة**: (المقطع الثّاني: الحياة الاجتماعيةص26).

- **سمِ الفواكه الموجودة في الصّورة**(المقطع الرّابع: الطّبيعة والبيئة، ص64).

كما يتواتر هذا النّشاط في السّنة الرّابعة والخامسة؛ حيث وظّفت في السّنة الرّابعة عبارات من قبيل: **عبّر عن الصّور/- عبّر عن المشهد/ - تأمل الصّور وعبّر/- لاحظ الصّور وتحاور/- تحدث عن تحضيرات... مستعينًا بالصّور التّالية.**

بينما يتم في السّنة الخامسة ضمن نشاط **"أنتج شفويًّا"** ملاحظة الصّور والتّعبير عن مضمونها مشافهة انطلاقًا من مجموعة من الأسئلة.

إنّ الصّور الّتي يتم عرضها أمام المتعلّمين في هذا النّشاط اللّغويّ هي بمثابة مثيرات(خارجيّة) تؤدي إلى وجود استجابات ملموسة تتجسّد في تعبيراتهم الشّفويّة.

3-1-6 نشاط "اسْتَعْمِلُ الصِّيَغْ":

كما نلمح أيضًا تجلي هذه النّظريّة في نشاط لغويّ آخر موسوم بـ" **أَسْتَعْمِلُ الصِّيَغ**"؛ ويدّرس هذا النّشاط وفق مراحل متتاليّة ، وما يهمنا في هذا السّياق هو تجلي النّظرية السّلوكيّة؛ ؛ إذ تتجلى هذه النظريّة على سبيل المثال في السّنة الثّالثة في المقطع الأوّل(ص13) في تواتر عبارة: **" عبّر عن الصّور1و2و3 متّبعًا للمنوال التّالي"**، وتم توظيف عبارة **" تحدّث عن الصّور مستعملاً..."** في المقطع الثّاني(ص26). واستخدمت عبارة **"عبّر عن الصّور مستعملاً ما يناسب مما يلي:..."** في المقطع نفسه. ويظهر هذا النّشاط أيضًا في السّنة الرّابعة بعنوان **"استعمل الصّيغة"**، ويتم فيه توظيف عبارات تختلف من درس إلى آخر ولكنّها جميعًا تقترن بالصوّر والمشاهد، ونذكر منها: **"عبّر عن الصّور باستعمال..."** في المقطع الأول(ص09). **"عبّر عن المشهد مستعملاً..."** في المقطع الثّاني(ص30)، **" عبّر عن الصّور الآتية بجمل..."** في المقطع الأوّل (ص13).

إنّ الصّور التّعليميّة في هذا النّشاط هي بمثابة مثيرات خارجية (**حوافر**) تؤدي إلى استجابات ملموسة تتجسّد في الإنتاجات الشّفويّة للمتعلّمين، مما يثبت أنّ للنّظريّة السّلوكية أثر بالغ الأهميّة في تنميّة مهارة **"التّعبير الشّفويّ"** لمتعلّمي المرحلة الابتدائيّة.

4-1-6 نشاط "الإدماج":

وتجدر الإشارة في هذا السّياق إلى نشاط **"الإدماج"**، وهو نشاط "يأتي في نهاية كلّ مقطع تعليميّ، ويتضمن وضعية مشكلة ذات دلالة بالنسبة للمتعلّم تكون محفّزة له لتوظيف مكتسباته والدّمج بينها في التّعبير والقراءة والكتابة"[37]. ويهدف هذا النّشاط إلى تقييم مكتسبات المتعلّم التي حصّلها انطلاقًا من تدريس مختلف الأنشطة اللّغوية، ومن بين المهارات اللّسانيّة نجد مهارة **"التّعبير الشفويّ"** حيث يتجلى ظهور النّظريّة السّلوكيّة؛ وذلك بتواتر بعض العبارات مثل: **"عبّر شفهيًّا عن هذه الصّور"، "رتّب المشاهد التّاليّة وعبّر عنها شفهيًّا"، "رتّب الصّور حسب تسلسل الأحداث في النّص ثمّ عبّر عنها شفهيًّا"، "عبّر عن كلّ صورة مستعملاً"، "عبّر عن المشاهد التاليّة متخيّلا نهاية لهذه القصة". "استعن بالصّور واحكِ عن....."، "تأمل الصّور وعبّر عن..."،" صف ما ترى وعبّر عن شعورك أمام هذه المشاهد..."،"رتّب الصوّر حسب أحداث القصة ثمّ عبّر عنها بأسلوبك".** وهي عبارات تؤكّد **الاقتران** بين المثير والاستجابة، حيث تشكّل الصّور والمشاهد مثيرات ملموسة بالنسبة للمتعلّم، ويعدّ التّعبير عن مضمونها استجابات تختلف من متعلّم إلى آخر، بحسب درجة الارتباط بين المثير والاستجابة من جهة، وبحسب المكتسبات القبلية من جهة ثانيّة.

تثبت هذه الأنشطة اللّغويّة تجلي بعض **مبادئ النّظرية السّلوكيّة** في كتب اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائيّ؛ حيث لمحنا تجلي أهم أسسها وهو **"الملاحظة"**؛ إذ يتم التّركيز في عملية تعليم اللّغة من منظور هذه النّظرية على ما هو **ملموس**(أو خارجي)، ويتّضح ذلك في عرض الصّور والمشاهد في تدريس بعض الأنشطة اللّغوية - حسب ما ورد في هذه الكتب المدرسيّة- منها نشاط **"ألاحظ(أشاهد) وأعبّر"** و**"أنتج شفويًّا"**، كما يتجلى أيضًا من خلال هذا النّشاط فكرة **"الاقتران"** بين المثير والاستجابة؛ حيث نلمح ارتباط التّعبير

الشّفوي بالصّور أو المشاهد ارتباطًا وثيقًا، أي أنّ المتعلّم يقرن صور الأشياء مع أسمائها أو الألفاظ الّتي تدلّ عليها، مما يؤدي إلى ارتباط الصّورة الذّهنيّة بالصّورة اللّفظيّة.

ويشكّل أيضًا مبدأ " **التكرار والمران والتدريب**" أهميّة بالغة في اكتساب مهارة **"التحدّث"**، ويتجلى ذلك في محاولات المتعلّمين المتكرّرة للتعبير عن مضمون الصّور والمشاهد. فمبدأ **"التدريب"** يساعد على اكتساب المهارات اللسانيّة وعلى وجه الخصوص مهارة التّعبير الشّفويّ. فكلّما يمارس المتعلّم هذه المهارة عن طريق التكرار والمران تنمو وترتقي ملكته اللّغويّة، وهذا يؤدي إلى تحسن مستواه اللّغويّ وتعوّده على التّعبير الشّفويّ بكلّ طلاقة دون تردّد أو خوف.

6-1-5 نشاط "أُحَسِنُ قِرَاءَتِي" /"أَتَدَرّبُ عَلَى الإِنْتَاجِ الكِتَابِيّ":

يتطلب تدريس بعض الأنشطة اللّغوية الاستعانة بمبادئ النّظرية السّلوكيّة، نذكر منها على سبيل التّمثيل: نشاطي **"أحسن قراءتي"** و**"أتدرب على الإنتاج الكتابيّ"** المبرمجين في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية من التّعليم الابتدائيّ، حيث يتجلى من خلالهما أهم مبدأ من مبادئ النّظرية السّلوكيّة وعلى وجه الخصوص **"نظرية الارتباط"** لثورندايك، وهو مبدأ **"التّدريب"**، حيث أكّد أهميته في العمليّة التعليميّة، وضرورة ممارسته الدائمة والمتكرّرة من جهة، كما أكّد أيضًا أهميته في تعلّم القراءة والخط والحساب، فالمران والتّدريب يعملان على تحسين الممارسات التّعليميّة، وهذا ما نلمحه في هذين النّشاطين، حيث يهدف الأوّل إلى اكتساب مهارة القراءة، ويعمل الثّاني على تنميّة وتطوير مهارة التّعبير الكتابيّ، لأنّ التّدريب يرتبط بالمهارات التي تكتسب من خلال التّطبيق العملي(مثل القراءة والكتابة).

6-2 تجليات النّظريّة المعرفيّة:

تصنَّف النَّظريّات المعرفيَّة ضمن القسم الثَّانيّ من نظريّات التَّعلُّم، ركزّت اهتمامها "الأوّل على سيكولوجيّة التّفكير، ومشاكل المعرفة بصورة عامة، وعلى حل المشكلات، وعلى الإدراك، والشّخصيّة، والجوانب الاجتماعية في التّعلّم"[38]. وعلى هذا الأساس تعنى النّظريّات المعرفيّة: "بالعمليات الّتي تحدث داخل الفرد، مثل: التّفكير والتّخطيط واتّخاذ القرارات والتّوقعات أكثر من تركيزها على الاستجابات الظّاهرة"[39].

ترتكز هذه نظريات على جملة من القوانين والمبادئ الّتي تسهِم في ضبط عملية التّعلّم، وقد فسّرت عملية حدوث التّعلّم بطريقة تختلف عن تفسير النّظريّات السّلوكيّة لها، مستندة على جملة من القوانين. وسنحاول فيما يلي رصد تجليات النّظريّة المعرفيّة في كتب اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم الابتدائيّ؛ وذلك بتحليل الأنشطة اللّغوية الّتي تثبت تجلي هذه النّظريّة.

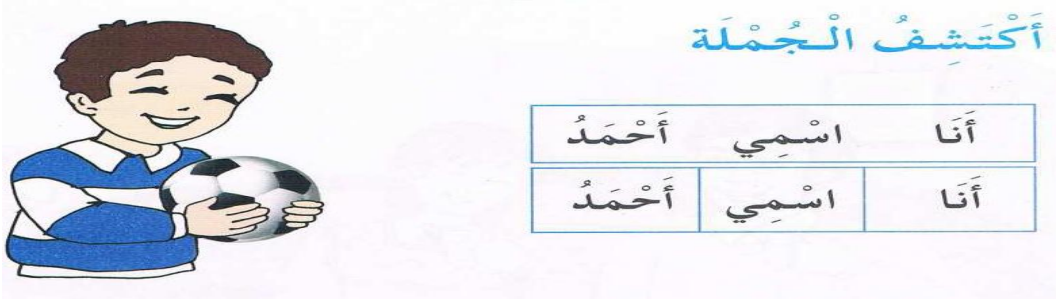
6-2- 1 نشاط "اَكْتَشِفُ الجُمْلَةَ"/ "اَكْتَشِفُ الكَلِمَات:

سبقت الإشارة إلى أنّ النّظرية المعرفية تركّز اهتمامها على التّفكير والتّخطيط واتّخاذ القرارات أكثر من تركيزها على الاستجابات الظّاهرة، ويتجلى ورود النّظرية المعرفيّة في هذا النّشاط الّذي يتم تقديمه لمتعلّمي السّنة أولى ابتدائيّ، ويمكن إدراجه ضمن طريقة **"التّعلّم بالاكتشاف"**[40] الّتي تعمل على تنميّة " العمليات العقليّة كهدف للعمليّة التّعلميّة بدلاً من المعرفة، وينقل مركز العملية التعلمية من المعلم إلى المتعلّم، ويتخذ من الطالب مركزًا له، ففي المواقف الكّشفيّة لا يكفي أن يتعلّم الطالب المعلومات فقط، وإنّما تهيأ له الظروف لتحليل المفهوم وترجمته إلى ألفاظ، أي ينجز ذلك بمجهوده الذّاتيّ"[41].

يؤكّد هذا التّعريف أنّ المتعلّم هو محور العملية التّعليميّة التّعلّميّة في هذه الطّريقة، حيث لم يعد متلقنًا للمعلومة فقط بل منتجًا لها، ويحتل المتعلّم المرتبة نفسها في طريقة التّدريس بالكّفاءات الّتي تبنتها المنظومة التّربوية الجزائريّة حديثًا، وهذا ما قاد اللّجان المتخصّصة في وضع البرامج التّعليمية إلى ضرورة إعادة النّظر في طبيعة الأنشطة اللّغويّة المدرجة ضمن الكّتب المدرسيّة، وعلى سبيل المثال نذكر نشاطي **"اكتشف الجملة"/ "اكتشف الكلمات"** الّذي يوحي بتجلي النّظريّة المعرفيّة الّتي تهدف إلى" تحديد أهم العمليات المعرفيّة، والتّأكيد على أنّ مكوّنات التّفكير وعملياته تشكِّل القوانين الّتي تحكمها"[42]، فقد اهتمت هذه النّظرية بالعمليات **العقليّة** العليا للمتعلّم مثل: **الإدراك والفهم والتّحليل والاستنتاج** بعدِّها ظواهر غير قابلة للملاحظة المباشرة، أكثر من اهتمامها بالعوامل المتعلِّقة بالمظاهر الخارجية للسُّلوك. فهي تحاول الإجابة عن الأسئلة

التّالية: "كيف يفكّر الأطفال؟ ما هي طرائقهم في الحصول على المعرفة؟ ما هي طبيعة بنائهم العقليّة؟"[43].

إنّ تواتر الفعل **"اكتشف"** يوحي بالكشف عن شيء جديد كان مجهولاً، وذلك بدمج الملاحظات مع المعارف المكتسبة، ويكن التّمثيل لذلك وفق ما ورد في الكّتاب المدرسي: [44]



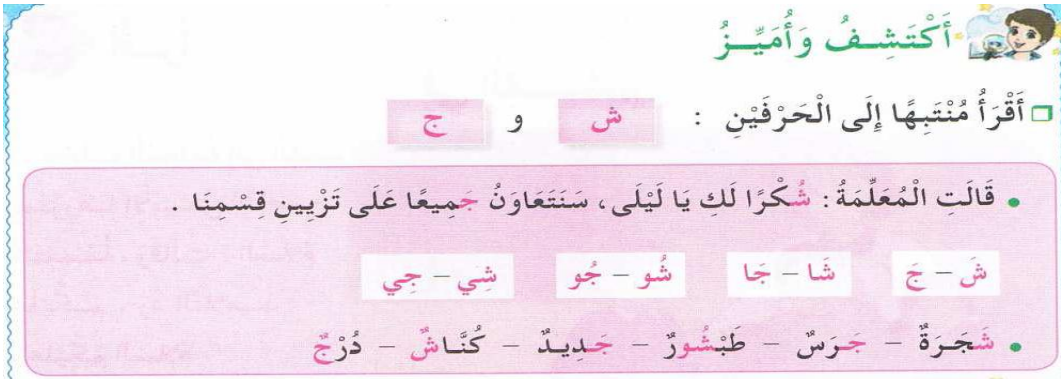
حيث يكتشف المتعلّم الجملة انطلاقا من عرض مشهد وتدوين جملة تمّ التّعرّف عليها مسبقًا في نشاط **"ألاحظ وأعبّر"**، ثمّ تقطيعها للتعرّف على عناصرها. والأمر نفسه بالنسبة لنشاط **" اكتشف الكلمات"**؛ حيث تعرض أمامه مجموعة من الصّور يوجد تحتها كلمات تعبّر عن مضمونها. وما ورد في الكتاب المدرسي يبيّن ذلك:[45]

ومثل هذه الأنشطة يندرج ضمن ما يسمى **بالاكتشاف الموجّه** الذّي يمكّن المتعلّم من إعادة تنظيم المعلومات المرسّخة في ذهنه حتّى يتمكّن من الوصول إلى معلومات جديدة باستعمال عمليّة الاستقراء، فتوظيف الأمثلة أو المشاهد(الصّور) يؤدي إلى تنميّة التّفكير الذّاتي والملاحظة الفّعالة، بالإضافة إلى زيادة قدرته على التّحليل والتّركيب.

وهذا المنهج التعليميّ(التّعلّم بالاكتشاف) يعتمد على النظرية البنائيّة في التّعليم، مما يثبت تجلي النّظرية المعرفية في تدريس هذين النّشاطين، أمّا المهارة المكتسبة من تدريسهما هي مهارة الفهم.

2-2-6 نشاط "أكتشف وأميّز":

ويمكن الاستشهاد أيضًا بنشاط **"اكتشف وأميّز"** المبرمج في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية من التّعليم الابتدائيّ، وهو نشاط آخر يثبت تجلي النّظريّة المعرفيّة؛ ويمكن توضيح ذلك وفق الأنموذج الآتي: [46]



انطلاقًا من خطوات تدريس هذا النّشاط يقوم المتعلّم بقراءة حرفين مع ضرورة التّأكيد على **"الانتباه"** حتّى يميّز بينهما، ويتجلى ذلك من خلال توظيف عبارة **" أقرأ منتبهًا إلى الحرفين"**؛ ويمكن أن نشير في هذا السّياق إلى مبدأ **"التأمل والتروي"** الّذي يعدّ من أهم المفاهيم في النّظرية البنائيّة لبياجيه، حيث "يصرّ على أنّ التّعلّم الحقيقيّ هو التّعلّم الّذي ينشأ عن التأمل والتروي"[47]. ويعدّ **"الانتباه"** أحد العمليات المعرفية الّتي تساعد على تنسيق التّعامل مع المثيرات البيئيّة من أجل الانتباه والإدراك، والمقصود بالمثيرات البيئيّة ما يوجد أمام المتعلّم من أمثلة مثل ورود رسم الحرفين(هـ- أ)، بالإضافة إلى ورود ألفاظ تحتوي على هذين الحرفين في وضعيات مختلفة (أولا- وسطًا- آخرًا).

ويهدف هذا النّشاط إلى تنمية **"مهارة الفهم"** باستخدام **"التّفكير المنطقي"**، فبعد أن تلقى المتعلّم مجموعة من المعلومات سيتمكّن ضمن تدريس هذا النشاط من زيادة

القدرة على **"التّمييز"** باستخدام الملاحظة الدّقيقة، مما يساعد على تنمية **"مهارة التّفكير وتنظيم المعلومات"** حتّى يتمّ توظيفها في مواقف جديدة.

3-2-6 نشاط "أفهم النّص"/ "أقرأ وأفهم"/ "أثري لغتي":

يتم تدريس هذه الأنشطة لمتعلّمي السّنة الثّالثة و الرّابعة والخامسة، حيث تقدّم هذه الأنشطة للمتعلّم في مرحلة متقدّمة بعد تلقيه للعديد من المعلومات ضمن أنشطة متعدّدة، مما يثبت أنّه قد حصّل معارف كثيرة ورسخها في ذهنه مما يمكّنه من استثمارها واسترجاعها وقت الحاجة، فالفعل الأوّل **"أقرأ"** يمكّن المتعلّم من تطوير وتنميّة مهارة القراءة؛ حيث يمتكّن من استعمال قدراته العقليّة وإسقاطها على الحروف المكتوبة، بينما يؤدي تواتر الفعل **"أفهم"** تنمية **مهارة الفهم** والقدرة على التّركيز، مما يثبت تجلي النّظرية المعرفية الّتي تركّز اهتماها على النّشاط الفكريّ للمتعلّم، وتحسين قدراته العقلية مثل: **الانتباه والتركيز والفهم ومعالجة المعلومات**، بينما يثبت النشاط الأخير **"أثري لغتي"** تحصيل المزيد من المعلومات وترسيخها في الذهن، ونحن نعلم أنّ من أهم أسس ومبادئ النظرية المعرفة هو تمكين المتعلّم من تحصيل أكبر قدر من المعلومات وترسيخها في ذهنه مع القدرة على استرجاعها وقت الحاجة. فهذا النشاط **يثري رصيده اللغويّ والمعرفيّ وينمّي قدراته العقليّة.**

4-2-6 نشاط "أثبّت":

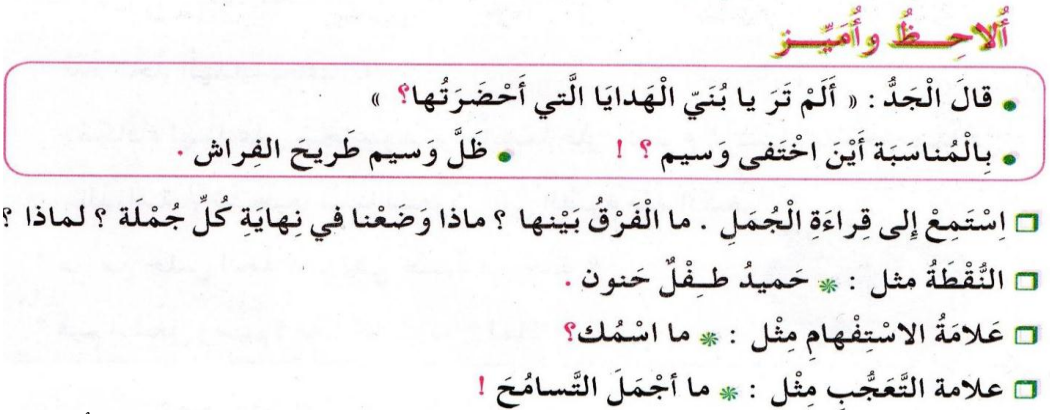
يرتبط تدريس هذا النّشاط بالسّنة الرّابعة والخامسة ابتدائيّ، حيث يتواتر في كتاب اللّغة العربيّة مرتين، وهو نشاط تتجسّد من خلاله ملامح **"النّظرية المعرفية"** بصفة عامة، ونظّرية **"معالجة المعلومات"** على وجه الخصوص؛ حيث يتمكّن المتعلّم من خلال هذا النّشاط من تنظيم المعلومات وحفظها في الذّاكرة وتخزينها. أي أنّه نشاط يعمل على تقويّة الذّاكرة والقدرة على تخزين المعلومات واسترجاعها وقت الحاجة.

3-6 الأنشطة اللّغويّة الّتي تجمع بين النّظريتين(السّلوكيّة- المعرفيّة):

هناك بعض الأنشطة اللّغويّة الّتي يتطلب تدريسها الاستعانة بمبادئ النّظريتين السّلوكية والمعرفيّة، نذكر منها:

1-3-6 نشاط " أُلاَحِظُ وأُمَيّزُ":

يتم تدريس هذا النّشاط في السّنة الثّالثة ابتدائيّ، حيث يقرأ المتعلّم الجمل- يتم استخراجها من النّص المكتوب- الّتي تتضمن ظاهرة لغويّة(إملائية- صرفيّة- نحوية)، ويميّزها بالاستماع والملاحظة، ويتم في هذه السّنة التعرّف " ضمنيًّا على الظاهرة فلا تصاغ قاعدة بل نقتصر على التسميّة وإعطاء أمثلة(تحضيرا لإرساء القاعدة التّصريحية في السّنة الرّابعة)"[48]. ويمكن توضيح ذلك وفق ما ورد في كتاب اللّغة العربيّة: [49]


أُلاحِظُ وأُمَيِّز

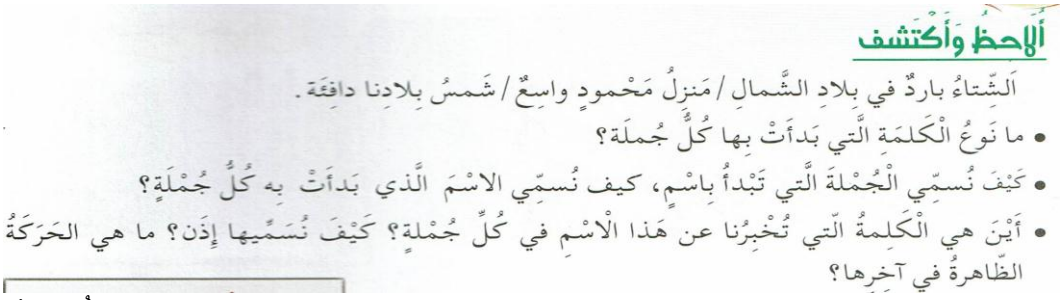
- قالَ الْجَدُّ : « أَلَمْ تَرَ يا بُنَيّ الْهَدايَا الَّتي أَحْضَرَتُها؟ »
- بِالْمُناسَبَة أَيْنَ اخْتَفى وَسيم ؟ !
- ظَلَّ وَسيم طَريحَ الفِراش .

- اِسْتَمِعْ إلى قِراءَةِ الْجُمَلِ . ما الْفَرْقُ بَيْنها ؟ ماذا وَضَعْنا في نِهايَةِ كُلِّ جُمْلَة ؟ لماذا ؟
- النُّقْطَةُ مثل : * حَميدُ طِفْلٌ حَنون .
- عَلامَةُ الاسْتِفْهامِ مِثْل : * ما اسْمُك؟
- علامة التَّعَجُّب مِثْل : * ما أَجْمَلَ التَّسامُحَ !

ويبدو أنّ هذا النّشاط يتألف من فعلين: يتجسّد الأوّل منهما في الفعل **"أُلاَحِظُ"** الّذي يوحي بتجلي النّظريّة السّلوكيّة، حيث ترتكز في عملية التعلّم على ما هو ملاحظ، إذ يركّز نظره على قراءة الجمل الّتي أمامه، بينما يتجسّد الثّانيّ في الفعل **"أُمَيّزُ"** الّذي تتجلى من خلاله ملامح **"النّظريّة المعرفيّة"** بوجه عام، ونظرية **"التعلّم بالملاحظة"** لباندورا على وجه الخصوص، حيث يتجلى من خلال تواتر الفعل **"أميّز"** مفهوم **"العمليات الإبدالية"**، وهو أحد المفاهيم والآليات الّتي ترتكز عليها هذه النّظريّة، فكما هو ملاحظ ضمن هذا النشاط تم تقديم عدّة ثلاثة أمثلة وردت فيها علامات الوقف(النّقطة- علامة الاستفهام- علامة التّعجّب)، وعن طريق الاستماع والملاحظة يتمكّن المتعلّم من التّمييز بينها، لذلك يتمكّن من خلال هذا النّشاط من تحسين وتطوير مهارة القراءة، والاستماع، بالإضافة إلى اكتساب معارف جديدة تثري رصيده اللّغويّ والمعرفيّ.

2-3-6 نشاط "أُلاَحِظُ وأَكْتَشِفُ":

وهو نشاط يتم تدريسه في السّنة الرّابعة والخامسة، ويتم تكراره مرتين؛ حيث يتمكّن المتعلّم من خلالهما من اكتساب ظاهرة لغويّة معيّنة، ويمكن تجسيد ذلك وفق ما ورد في كتاب اللّغة العربيّة، وسنبدأ أوّلاً بالسّنة الرّابعة ابتدائيّ:(50)


أُلاحِظُ وأَكْتَشِف

اَلشِّتاءُ باردٌ في بِلادِ الشَّمالِ / مَنزِلُ مَحْمودٍ واسِعٌ / شَمسُ بِلادِنا دافِئَة.

- ما نَوعُ الْكَلِمَةِ الَّتي بَدأَتْ بِها كُلُّ جُملَة؟
- كَيْفَ نُسمّي الْجُمْلَةَ الَّتي تَبْدأُ بِاسْمٍ، كيف نُسمّي الاسْمَ الَّذي بَدأَتْ به كُلُّ جُمْلَةٍ؟
- أَيْنَ هي الْكَلِمةُ الّتي تُخْبِرُنا عن هَذا الْاسْمِ في كُلِّ جُمْلةٍ؟ كَيْفَ نُسَمِّيها إِذَن؟ ما هي الحَرَكَةُ الظّاهِرةُ في آخِرِها؟

يبدو من خلال هذا الأنموذج أيضًا أنّه يتألّف من فعلين هما: **"أُلاَحِظُ"** و**"أكتشف"**، حيث سبقت الإشارة إلى تجلي **"النّظريّة السّلوكيّة"** من خلال تواتر الفعل الأوّل، حيث يقوم المتعلّم **بملاحظة** الجمل المسجّلة أمامه وقراءتها للتعرّف على عناصرها، وتتجلى النّظريّة المعرفيّة بتواتر الفعل الثّانيّ. حيث يكتشف طبيعة العنصر الأوّل في كلّ جملة. وهذا العنصر يسمى الاسم وهو المبتدأ، ثمّ يكتشف بالتّدريج العنصر الثّاني وهو الخبر. ففي هذا النشاط يتعرّف المتعلّم على ظاهرو نحويّة تتجسّد في الجملة الاسميّة.

أمّا تواتره في المرّة الثّانيّة فيرتبط بظاهرة صرفيّة ويمكن توضيح ذلك بما ورد في الكتاب المدرسي للسنة نفسها: (51)

أُلاحِظُ وأَكتشف

– عادَتْ خَديجَةُ إِلى أَرْضِ الْوَطَنِ. – اَلْمُغْتربونَ عادوا إِلى أَرضِ الْوَطن.

إنّ الأمثلة الواردة في هذا النّشاط هي مثيرات تحفّز المتعلّم لاكتشاف ظاهرة معينة، مما استدعى تضافر النظريّة السّلوكيّة والمعرفيّة في تدريس هذا النّشاط.

7- خاتمة:

بعد دراستنا لتجلي نظريات التّعلّم في كتب اللّغة العربية في التّعليم الابتدائي سجلنا جملة من النتائج يمكن تلخيصها في النقاط الآتيّة:

- يشكّل **الكتاب المدرسيّ** أهمية بالغة في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة؛ لذلك عنيت المنظومة التّربوية بإعادة النّظر في البرامج التعليمية، وفي طبيعة الأنشطة اللّغويّة، مما اقتضى ضرورة الاستعانة ببعض العلوم اللّسانيّة الحديثة، وعلى وجه الخصوص علم النّفس التّربويّ، والاستعانة بأسس ومبادئ نظريات التّعلّم.

- تجلت **النّظرية السّلوكيّة** بوضوح في كتب اللّغة العربية، وذلك بتواتر العديد من الأنشطة اللّغويّة الّتي تؤكّد ورود بعض ملامحها، منها المعادلة الشّهيرة(مثير ← استجابة) والّتي تؤكّد أنّ كلّ مثير خارجي يؤدي بالضرورة إلى حدوث استجابة ملموسة، مثلما لاحظنا اقتران تعليمية مهارة التّعبير الشّفوي بالصوّر والمشاهد. مما يثبت أيضًا مبدأ **الاقتران** بين المثير والاستجابة، كما لمحنا أيضا مبدأ **التّدريب والممارسة والتّكرار** من خلال نشاط **"أُثَبِّتُ"** و" **أحسِّنُ قراءتي**"، و"**أتدرب على الإنتاج الكتابي**".

- يثبت تجلي النّظرية السّلوكيّة في كتب اللّغة العربيّة أثرها في تنمية وتطوير مختلف المهارات اللّسانية لدى متعلّم المرحلة الابتدائي، حيث عملت على تطوير مهارة **"التّعبير الشّفويّ"**، ومهارة **"التّعبير الكتابي"**، بالإضافة إلى مهارة **"القراءة"**.

- كما تجلت أيضا في هذه الكتب ملامح **"النظريّة المعرفية"**، الّتي ركّزت على العمليات العقلية الّتي يستند عليها المتعلّم لاكتساب المهارات اللسانية؛ خاصة مهارة الفهم. ونلمح ذلك من خلال بعض الأنشطة اللغوية مثل نشاط **"أكتشف"**، و"**أفهم النّص**"، و"**أثري لغتي**"، بالإضافة إلى نشاط **"أثبّت"**، فتدريس مثل هذه الأنشطة يعمل على تقوية الذّاكرة وزيادة التّركيز والانتباه.

وفي الأخير ندعو لضرورة الاهتمام بالكّتاب؛ لأنّ وظيفته الأساسة تكمن في تبليغ المعرفة ودعم المكتسبات وتقويمها، وحصول الملكة اللغويّة.

8- قائمة الإحالات:

[1]- أبو جادو صالح محمّد علي: علم النّفس التّربويّ، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط3، 2003، ص26.

[2]- سيد محمّد الطّواب: التّعلّم والتّعليم في علم النّفس التّربويّ، مركز الإسكندريّة، مصر، ط1، 2012، ص(18-19).

[3]- الجوهريّ(إسماعيل بن حماد ت398ه): تاج اللّغة وصِحاح العربيّة، تح/محمّد محمّد تامر، مادة (ن ظ ر)، دار ال

حديث، القاهرة، مصر، (د-ط)، 2009، ص1148.

[4])- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مادة (ن ظ ر)، مكتبة الشّروق الدّوليّة، مصر، ط4، 2004، ص932.

[5])-إبراهيم مدكور: المعجم الفلسفيّ، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميريّة، القاهرة، مصر، 1983، ص202.

[6])- مراد وهبة: المعجم الفلسفيّ، ج2، دار الكتاب اللبنانيّ، بيروت، لبنان، 1982، ص477.

[7])-محمد الدريج: تحليل العملية التّعليميّة، مطبعة دار النّجاح الجديدة، الدّار البيضاء، المغرب، ط2، 1990، ص22.

[8])- ابن فارس(ت395ه): مقاييس اللّغة، تح/إبراهيم شمس الدّين، ج4، مادة (ع ل م)، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ص119.

[9])- ابن منظور (جمال الدّين محمّد بن مكرم ن علي ت711ه): لسان العرب، ج12، مادة (ع ل م)، دار صادر، بيروت، لبنان، (دط)، 1994، ص(417-418).

[10])- عبد الهادي جودت: نظريّات التّعلّم وتطبيقاته التّربويّة، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص13.

[11])- إيمان عبّاس الخفاف: نظريّات التّعلّم والتّعليم، دار المناهج للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، 2016، ص19.

[12])- أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، تر/عبده الرّاجحي، وعلي أحمد شعبان، دار النّهضة العربيّة، بيروت، لبنان، 1994، ص25.

[13])- محمّد وطاس: أهمية الوسائل التّعليميّة -في عملية التّعلّم عامّة وفي تعليم اللّغة العربيّة للأجانب خاصة-، المؤسسة الوطنيّة للكتاب، الجزائر، ط1، 1988، ص33.

[14])-عماد عبد الرّحيم الزغول، نظريات التّعلّم، دار الشّروق، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص44.

[15])-المرجع نفسه، ص44.

[16])- الفراهيديّ(الخليل بن أحمد ت175ه): العين، تح/ عبد الحميد هنداوي، مادة(ك ت ب)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003ن ص08.

[17])- ابن منظور(أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم ت711ه): لسان العرب، مادة()، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 2004، ص192.

[18])- زكي نجيب محفوظ: في فلسفة النّقد، دار الشّروق، بيروت، لبنان، ط2، 1983، ص151.

[19])- مرشد محد دبور: أساليب تدريس الاجتماعيات، الدّار العلميّة الدّوليّة، الأردن، 2001، ص40.

[20])- محمد محمود الحيلة:، توفيق أحمد مرعي: مناهج التربيّة "مفاهيمها وعناصرها، أسسها وعملياتها"، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2000، ص35.

[21])- وهو نشاط " يهدف إلى صقل حاسة السّمع وتنميّة مهارة الاستماع، وتوظيف اللّغة من خلال الإجابة عن أسئلة متعلقة بنص قصير ذي قيمة مضمّنة تدور أحداثه حول مجال الوحدة، مناسب لمعجم الطّالب اللّغويّ، يستمع إليه المتعلّم عن طريق الوسائط التّعليميّ المصاحبة، أو عن طريق المعلّم الّذي يقرؤه قراءة تتحقّق فيها شروط سلامة النّطق وجودة الأداء وتمثيل المعاني، وتعاد قراءته كلّما استدعت الحاجة". ينظر: بن الصّيد بوني سراب، حلفاية داود وفاء: دليل استخدام كتاب اللغة العربية "السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي"، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، (2017-2018)، ص06.

[22])- عبد الرحمن عبد الهاشمي، فائزة فخري العزاوي: تدريس البلاغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص26.

[23])- محمود عبود، عبد المالك بوطيش: دليل كتاب السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي لمواد" اللغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، مطابق لمنهاج الجيل الثّاني2016، ص15.

[24])- يتمّ التّركيز على الإنتاج الشّفويّ في "ميدان التّعبير الشّفويّ"؛ وهو ميدان يهدف" إلى إثراء الرّصيد اللّغويّ والمعرفيّ المستمد من نفس الحقل المفاهيميّ للنّص المنطوق، وتنمية مهارة المشافهة والتّواصل والاسترسال في الحديث وإبداء المواقف الخاصة بكلّ متعلّم بكلّ حريّة، وتوظيف مهارات التّعبير في مواقف الحياة الحقيقيّة والتّفاعل مع الآخرين". ينظر بن الصّيد بورني سراب، حلفاية داود وفاء: دليل استخدام كتاب اللغة العربية "السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي"، مصدر سابق، ص06.

[25])- طلعت منصور وآخرون: أسس علم النّفس العام، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، مصر، (د- ط)، 2009، ص(92-93).

[26])- عبد الرّحمن محمّد العيسوي: علم النّفس التّعليميّ، دار الرّاتب الجامعيّة، بيروت، لبنان، (د-ط)، (د-ت)، ص21.

[27])- عماد عبد الرّحيم الزّغول: مبادئ علم النّفس التّربويّ، دار الكتاب الجامعيّ، الإمارات العربيّة المتحدة، ط2، 2012، ص87.

[28])- عبد الحكيم: النّظريّة السّلوكيّة البنويّة في تعليم اللّغة العربيّة، مجلة التّدريس، مج5، ع1، يونيو 2017، ص(3-4).

[29])- ينظر: محمود فتحي عكاشة: علم النّفس العام، مطبعة الجمهوريّة، الإسكندريّة، مصر، (د-ط)، (د-ت)، ص197.

[30])- يقوم المعلّمون بتقديم بطاقة التحفيز لخلق جو من التنافس بين المتعلّمين، لذلك تشكّل هذه البطاقة إحدى الطّرق الفعّالة لإثارة دافعية المتعلّم، وبعد جمع عدد أكبر منها بالنسبة للمتعلّم يطلق عليه لقب بطل في مادة من المواد التّعليميّة. لذلك توصف بأنّها بطاقات تميّز وتفرّد تعمل على إيقاظ روح المشاركة وحبّ العمل .

[31])- محمود عبود وعبد المالك بوطيش: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الأولى من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص12.

[32])- نسيمة ورو-تكال، بلقاسم عمارة: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الثّانيّة من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص21.

[33])- بن الصّيد بورني سرّاب، بن يزار عفريت شبيلة: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة،2019-2018، ص17.

[34])- بن الصّيد بورني سرّاب، قيطاني موهوب ربيعة : كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الرابعة من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة،2020-2019، ص60.

[35])- بن الصّيد بورني سرّاب، بن عاشور عفاف : كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة،2019-2020، ص51.

[36])- دليل استخدام كتاب السّنة الثّانية من التعليم الابتدائي لمواد" اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، مطابق لمنهاج 2016، ص 30.

[37])- دليل استخدام كتاب السّنة أولى من التعليم الابتدائي لمواد" اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، مصدر سابق، ص21.

[38])- نايف خرما، علي حجاج: اللّغات الاجنبيّة " تعليمها وتعلّمها"، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، الكويت، 1988، ص62.

[39])- أديب عبد الله محمّد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونه: النّمو اللّغويّ والمعرفيّ للطِّفل، دار الإعصار العلميّ، عمان، الأردن، ط1، 2015، ص186.

[40])- وهي "استراتيجية وعملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم معلوماته وتكييفها بشكل يمكّنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل". ينظر رشيد التلواتي(2015): ما هو التّعلّم بالاكتشاف؟ وكيف يمكن توظيفه في الفصل الدّراسيّ؟(يوم2020/01/05، على الساعة:21:21)(www.new-educ.com) .

[41])- آنية ماهر أحمد هزيم: أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجّه بالوسائل التّعليميّة في التّحصيل والتذّكر وانتقال أثر التّعلّم في الرّياضيات لطلبة الصّف الثّامن الأساسي في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2011، ص15.

[42])- حسين محمّد أبو رياش: التّعلّم المعرفيّ، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص29.

[43])- ينظر: تيسير مفلح كوافحة: علم النّفس التّربويّ وتطبيقاته في مجال التّربية الخاصّة، مرجع سابق، ص214.

[44])- محمود عبود وعبد المالك بوطيش: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الأولى من التّعليم الابتدائيّ، مصدر سابق، ص10.

[45])- المصدر نفسه، ص10.

[46])- نسيمة ورو-تكال، بلقاسم عمارة: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الثّانيّة من التّعليم الابتدائيّ، مصدر سابق، ص.

[47])- نايف خرما، علي حجاج: اللّغات الاجنبيّة " تعليمها وتعلّمها"، مرجع سابق، ص63.

[48])- بن الصّيد بورني سراب، حلفاية داود وفاء: دليل استخدام كتاب اللغة العربية "السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي"، مصدر سابق، ص06.

[49])- بن الصّيد بورني سرّاب، بن يزار عفريت شبيلة: كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائيّ، ص12.

[50])- بن الصّيد بورني سرّاب، قيطاني موهوب ربيعة : كتابي في اللّغة العربيّة- التّربيّة الإسلاميّة- التّربيّة المدنيّة"، السّنة الرابعة من التّعليم الابتدائيّ، مصدر سابق، ص46.

[51])- المصدر نفسه، ص46.