الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة -

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

التوظيف الديداكتيكي للصورة في تعليم حروف اللغة العربية -الأقسام التحضيرية أنموذجا-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لغة عربية

إعداد الطالب(ة):

*- كريمة سطاطحة

*- فطيمة طياب

إشراف الأستاذ(ة):

سمير معزوزن

السنة الجامعية: **2015/2014**

قال تعالى

﴿يرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

(سورة المجادلة، الآية 11)

دعاء
رَبِّ اهْدِ قَلْبي، وتقبّل جهدي
وأجب دعوتي، وثبّت قولي
واحْلُل عُقدة من لساني ، يفقه
قولي
آمين يا رب العالمين

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿قُلْ إِنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاءُ وَاللّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ يَخْتَصُّ بِرَحْمَتِهِ مَن يَشَاءُ وَاللّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ﴾

سورة آل عمران (73-74)

تحية من الأعماق لباذل الجهد في سبيل تنوير العقول وشكرا جزيلا واحتراما وتقديرا لأستاذنا المشرف "معزوزن سمير"

تحية محبة وعرفان للذي أحسن العون الدكتور "سليم بولحية" جامعة قسنطينة.

تقدير وعرفان موصولان إلى كل أساتذة معهد اللغة العربية المركز الجامعي –عبد الحفيظ بوالصوف-

شكر خاص إلى من ساعدنا في إنجاز هذا البحث (إلى مدرسة عبد المجيد بن خليفة مديرها، معلميها، تلاميذها).

إلى الذي كانت بصمته إلكترونية كاتب هذه المذكرة "إبراهيم".

كريمة وفطيمة

إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك، ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك

أهدي ثمرة جهودي وعملي طيلة سنوات الجهد:

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني بدون انتظار، وربّاني وبالحلال سقاني، ويوم نجاحي فرح لي وهنّاني: إلى أبي الغالي.

إلى من على بساط الأوجاع ولدتني، ومن حليبها أرضعتني، وبأيدي الآلام ربّتني، وبعيون الأتعاب رعتني، وبصدر المشقة حوتني، وبدعواتها أحاطتني، إلى علة كياني ونبض فؤادي، إلى الشمعة التي أنارت كل دروبي، إلى نفس هي أنفس من نفسي: إلى أمي الحبيبة.

إلى من أحسست بالحماية برفقتهم إخوتي: سليمان، حسان، سمير، فارس، زين الدين.

إلى أعز الناس إلى قلبي، إلى نبع المودة والحنان شقيقتاي "سميرة وريمة".

إلى توأم روحي إلى صاحبة القلب الطيب أختي "طيباء"

كما أهدي هذا العمل إلى صاحب "القلب الأبيض"

إلى زوجات اخوتي "نبيلة وأسمهان وفتيحة"

إلى أختي التي لم تنجبها أمي، ورفيقة دربي "كريمة"

إلى أحلى وأغلى وأجمل كتاكيت في العالم:

"إسلام، هاجر، طه، رستم، هديل، بشرى، أحمد، آية"

إلى صديقاتي اللاتي قضيت معهن أجمل لحظاتي:

"فايزة، وسيلة، زينب، سرور، رقية، إيمان، ياسمينة"

وإلى من سقط اسمه سهوا من ذاكرتي أقول "شكرا"

فطيمة

إهداء

الحمد لله الذي هداني إلى هذا وما كنا لأهتدي لولا أن هداني

أهدي ثمرة جهدي

إلى أمي نبعٌ صاف للعطاء والحنان يمر في حياتي، يروي كل نجاحاتي.

إلى أبي كتاب مفتوح للعمل الدؤوب علمتني صفحاته الصمود.

إلى جدتي محبوبتي الغالية، ومكانتها عالية.

إلى أشقاء وشقيقات روحي تنورت بوجودهم دروبي: "حسينة، مبارك، نوال، سعاد [قدوتي وسندي الدائم]، حمزة، عبد الرزاق، هدى [الأخت الحنون]، وليد، والصغيرة شيماء"

إلى من أعشق بشغف: حسين، أيوب، رتاج، ياسمين، دعاء، أمين، أيمن، لقمان، محمد مهدي، زياد، إلهام، أسماء، محمد أنس، وآخر برعومة عائشة نور

إلى زوجة أخي "آسيا"

إلى صديقتي المقربة والأخت التي لم تلدها أمي "فطيمة"

ثم إلى صديقاتي: "خديجة، نسرين، سعاد، أميرة، نظيرة، رقية، إيمان

إلى الغرفة 47 [سرور، وسيلة، زينب، فايزة]

إلى أعمامي وأخوالي

إلى كل من يحبني

كريمة

مقدَّمة

من المشاق التي تعترض الباحث –أي باحث– بعد إنجازه بحثه، كيفيَّة التَّقديم له وكيفيَّة تسويق هذا المنتوج الثَّقافي البكر إلى المستهلك المثقَّف في حلَّة مغرية وثوب زاه.

إذا كانت المعرفة في ما مضى قد ركَّزت على السَّماع وثقافة الأذن، فإنَّ عصرنا هذا قد أضاف إلى ذلك عنصرا آخر يتكامل مع الأوَّل ويغنيه، وهذا يؤكّد بما لا يدع مجالا للشَّك على أنَّه من الضَّروري على أن يكون الاهتمام بها أي بتكنولوجيا الصُّورة الَّتي تجاري الأهميَّة الَّتي تحظى بها اللُّغة في توضيح المعنى.

ذلك أنَّ الصُّورة في مقدورها القيام بدور رئيس في توجيه الرّسالة التربويَّة والتَّعليمية وتنظيم الشَّبكة المعرفيَّة، والَّتي تستخدم لتنظيم المعلومات، وتعتبر الصُّورة التعليميَّة عنصرا هامًّا في مجال التَّربية والتَّعليم بكلّ أطواره، وبخاصَّة في الطُّور التَّحضيري الَّذي اعتنى بالتَّوظيف الدّيداكتيكي للصُّورة في تلقين المادَّة المعرفيَّة، ومن أهمّ ما ساهمت الصُّورة به إنجاح عمليَّة تعليم حروف اللُّغة العربيَّة، والَّتي تعدُّ المنطلق الأوَّل الَّذي يبني عليه الطّفل جميع معارفه وعلومه، حيث أضحت الصُّورة جزءا من هيكليَّة كتاب الطّفل، فقد وظَّفت صورا ورسومات ملائمة لموضوعاته، من شأنها أن تساهم في تشويق الطّفل وزيادة دافعيَّته للتعلُّم.

وسبب اختيارنا لهذا الموضوع الموسوم بـ: التَّوظيف الدّيداكتيكي للصُّورة في تعليم حروف اللّغة العربيَّة –القسم التَّحضيري أنموذجا– باعتبار أنَّ الصُّورة أداة تربويَّة ثقافيَّة إنسانيَّة فعَّالة، يصعب على أيَّ منظومة تربويَّة الاستغناء عن إدراجها ضمن محتواها ومناهجها التَّعليميَّة، من أجل تحقيق الكثير من المهارات والكفايات التَّعليميَّة الَّتي تسعى إليها هذه المنظومة التَّربويَّة.

وسنحاول من خلال بحثنا الإجابة عن بعض الإشكاليَّات الَّتي تتمثَّل أساسا في: كيف تساهم الصُّورة في توجيه الرّسالة التَّعليميَّة؟ وكيف يتمُّ الإدراك الحسي للصُّورة، وماهي

الأنشطة المؤثّرة فيه؟ هل تتوافق الصُّور المعتمدة في المرحلة التَّحضيريَّة مع المعايير الَّتي تقوم عليها الصُّورة؟ وما مدى توظيف الصُّورة في تعليم حروف اللُّغة العربيَّة لدى الفئة التَّحضيريَّة؟

وقد اتَّبعنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي التَّحليلي الاحصائي، حيث قمنا بدراسة ووصف أهم الجوانب الَّتي تقوم عليها الصُّورة خاصَّة من الجانب التَّعليمي، وتحليل كتاب المرحلة التَّحضيريَّة من جانب الصُّور الموظَّفة فيه، كما أجرينا عمليَّة إحصائيَّة على النَّتائج الَّتي توصَّلنا إليها من خلال تحليلنا للاستبانة.

هذا وقسَّمنا بحثنا إلى مقدَّمة، ومدخل، وفصلين، فصل نظري، وفصل ميداني وخاتمة.

وتتشكَّل خطَّة البحث كالتَّالي:

أمَّا المدخل فتناولنا فيه مفهوم الديداكتيك، نشأتها، عناصرها، وعلاقتها ببعض العلوم (اللّسانيات، علم الاجتماع، علم النَّفس، البيداغوجيا).

أمَّا الفصل الأوَّل، فجعلناه بعنوان "بيداغوجيا الصُّورة وأهميَّتها في العمليَّة الدّيداكتيكية"، وقد قسَّمناه إلى خمسة مباحث، وكان المبحث الأوَّل حول مفهوم الصُّورة (لغة واصطلاحا).

أمَّا المبحث الثَّاني فيخصُّ أنواع الصُّورة، والمبحث الثَّالث حول المعايير الَّتي تقوم عليها الصُّورة، والمبحث الرَّابع عن الأبعاد التَّعليمية والسّيميائيَّة والتَّواصليَّة للصُّورة التَّعليميَّة أمَّا بالنّسبة للمبحث الخامس، فقد كان حول الإدراك الحسيّ للصُّورة والأنشطة المؤثّرة فيه.

أمَّا الفصل الثَّاني، فقد تناولنا فيه مفهوم التَّعليم التَّحضيري وأهدافه، دراسة المدوَّنة وتتضمَّن المدرسة الَّتي أجرينا فيها دراستنا، والهياكل المتوفّرة فيها، والوسائل التَّعليميَّة الَّتي تستخدم في المرحلة التَّحضيريَّة، ثمَّ قمنا بتحليل كتاب "التَّعلُّمات الأولى للسَّنة التَّحضيريَّة"

(5-6 سنوات)، من حيث الغلاف والمحتوى، وقدَّمنا نماذج لدروس تعليم حروف اللَّغة العربيَّة عن طريق آليَّة الصُّورة، بعدها قمنا بتحليل الاستبانة وإحصاء النَّتائج الَّتي توصَّلنا إليها في جداول ودوائر نسبيَّة.

وفي الأخير ختمنا هذه الدّراسة بخاتمة تضمَّنت مجموعة من النَّتائج الَّتي توصَّلنا إليها، مع ثلَّة من التَّوصيات والاقتراحات الَّتي رأيناها ولاحظناها خلال إنجازنا لهذه الدّراسة.

واعتمدنا في إثراء موضوعنا على العديد من الكتب والمؤلَّفات، منها:

- أنطوان صيَّاح: تعليميَّة اللَّغة العربيَّة.
- بشير أبرير: الصُّورة في الخطاب الإعلامي، دراسة سيميائيَّة في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونيَّة.
- محمد متولّي قنديل: المواد التَّعليميَّة في الطُّفولة المبكّرة.
- عاطف عدلي فهمي: المواد التعليميَّة للأطفال.

ومن أهم الصعوبات والعراقيل الَّتي واجهتنا في مسيرتنا هذه، هي عدم توفَّر الكتب والمجلاَّت، وصعوبة الوصول إلى ما هو موجود، وفي أحيان كثيرة يكون العنوان موجود والكتاب مفقود.

ونأمل أن تكون هذه الدّراسة المتواضعة قد أضافت إلى المهتمّين بمجال التَّعليميَّة شيئا جديدا، ونأمل أن تجيب على التَّساؤلات الَّتي طرحت بشكل واضح، وتبيّن العلاقة بين الصُّورة التَّعليميَّة وخصائص الطّفل في المرحلة التَّحضيريَّة، ومدى حاجته إليها.

وفي الأخير نرفع جزيل الشُّكر والامتنان إلى أستاذنا الفاضل "سمير معزوزن" على متابعته لهذا البحث الأكاديمي، وتحمُّله أعباء الإشراف عليه حتىَّ استوى على ما هو عليه.

مدخل

- ✓ مفهوم الديداكتيك (التعليمية)
- ✓ نشأة التعليمية
- ✓ عناصر العملية الديداكتيكية
- ✓ علاقة التعليمية ببعض العلوم

مفهوم الدّيداكتيك (التّعليمية):

شهد النِّصف الثّاني من القرن العشرين تطوُّرا في علم تعليم اللغات، وهذا ما أدّى إلى بروز مصطلح جديد "التعليميّة"، أو ما يعرف في اللغات الأجنبية "ديداكتيك "Didactique".

التعليمية في اللّغات اللاّتينية مشتقة من "Didactikeos"، ومعناها: فلنتعلَّم، أو فليعلِّم بعضُنا بعضًا، والمشتقة من الكلمة الإغريقية "Didaskein" ومعناها: "التّعليم".

"ويعود ظهور مصطلح التعليميَّة (Didactique) في الفكر اللّساني المعاصر إلى "ماكاي" "M.F. Makey"، الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التّعليمي"[1]، أي أن مصطلح (Didactique) كان موجودا منذ القديم، إلاّ أن "Makey" حصر هذا المصطلح في المنوال التّعليمي.

---

[1]- بكار محمد: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بوزريعة، الجزائر، 2007، ص2.

- عرف مصطلح (Didactique) الأجنبي روجا كبيرا في العالم العربي، واستخدمه العرب بلفظة دخيلة وبحروف عربية "ديداكتيك". ونجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، (Didactique)، ولعل ذلك راجع إلى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف الموجودة في اللغة العربية، وحتى في لغة المصطلح الأصلية، ومن المصطلحات المقابلة لمصطلح (Didactique) نذكر: تعليمية، تعليميات، (علم، فن) التدريس، (علم، فن) التعليم، التدريسية...الخ. وتتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال: ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال مصطلح "ديداكتيك" تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون "علم التدريس و"علم التعليم"، وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح تعليميات، مثل: لسانيا، صوتيات... أما مصطلح "التدريسية" فهو مصطلح عراقي لم يشع استعماله، غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو مصطلح "التعليمة" على الرغم مما يحمله كل من مصطلحي "علم التعليم" و "علم التدريس" من إغراق.

وتهتم التّعليميّة بأهم انشغالات الفعل التّربوي، بتقديم الإجابة عن: ماذا نعلّم؟ وكيف نتعلّم؟ وذلك "بتهيئة المواقف ومشاريع العمل، كما تستدعي العمل على تزويد الطالب بالمهارات العلميّة والمهنيّة، والعمل على خلق الشخصيّة المفكّرة للتعبير عن نفسها". [1]

ويرى "رشيد أورلسان"، بأن: "التّعليم هو إلقاء الدُّروس داخل الأقسام لتحقيق غايات التربيّة وأهدافها، لأن العملية التعليميّة تتجه مباشرة إلى الجانب العقلي في الشخص، إذ تعتمد على الفعاليات الذهنية من ذاكرة وذكاء وقدرة وكفاءة، على اكتساب المعارف العقليّة بخلاف العملية التربويّة التي تتضمن نوعا من الاختيار الأخلاقي لنوع القيم التي يريد المجتمع أن يتبنّاها ويحاول غرسها في نفوس الأفراد". [2]

نلاحظ من خلال هذا التعريف بأن "رشيد أورلسان" عقد مقارنة بين العملية التعليمية من جهة، والعملية التربوية من جهة أخرى، إذ إن العملية التعليمية تعنى بالجانب العقلي في الشخص، في حين تهتم التربويّة بالجانب السّلوكي والأخلاقي للإنسان.

وورد في كتاب "العقد الدّيداكتيكي" "Contract Didactique" لـ: "بيرنارد سارازي" "Bernard Sarrazi" أن "جون بروسو" "Jean Brousson" (1988) عرف الديداكتيك على أنها: "العلم الذي يعنى بإنتاج ونقل المعارف، قائلاً: هذا الإنتاج وهذا الاتصال لديهم معارف جديدة"[3].

وعرَّفها "ميلاريه" (عن محمد الدّريج في كتابه تحليل العمليّة التعليميّة) على أنها الدراسة العلميّة لطرائق التدريس وتقنيّاته: وهي أشكال تنظيم مواقف التّعليم التي يخضع لها المتعلم

---

[1]- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط6، 2011، ص21.

[2]- رشيد أورلسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، البليدة، 2000، ص17.

[3]– Bernard Sarrazy : Le Combat Didactique, Université Victoir Segalen, Bordeaux 2, 1195, p16

قصد بلوغ الأهداف*المسطّرة سواء على المستوى العقلي، المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس الحركي المهاري، كما تتضمّن البحث في المسائل التي يطرحها.

نشأة التعليميّة:

أخذ مصطلح تعليميّة المواد في الربع الأخير من القرن العشرين يبرز بقوة، في المقابل تراجع في استخدام مصطلح "التّربية العامّة" "Pédagogie générale"*. قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلّمين مثلا، على تمكن المعلّم من مادة التعلُّم، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية[1].

وبالتالي فالتّعليم يأخذ اتجاهين: اتجاه تقليدي، واتجاه حديث.

"**اتجاه تقليدي**": هو ذلك الاتجاه الذي يقع الاعتماد فيه على المعلّم (السيد) باعتباره أساس عملية التعلّم، والمتعلّم وعاء تصب فيه المعلومات لا غير[2]، وهنا تظهر محوريّة المعلّم في العمليّة التّعليمية، وفي هذا الاتجاه "يستأثر فيه المعلم بالموقف ويكون هو المحور"[3]، فالتّعليم كان قائما على ما يؤدِّيه المعلّم فحسب، وقد تركز دور المعلّم في السابق "على نقل المعارف، والمعلومات، وتلقينها لطلابه، والتّأكيد على حفظهم لها، والاهتمام بالجوانب

*تتناول التعليمة الأهداف من حيث نوعيتها، أهي عامة أم خاصة أم إجرائية؟ هل تتعلق بمهارات عامة أم بمعارف خاصة، أو من يختارها ويحددها؟ فقد جلبت أنظار الاختصاصيين في التعليمية في نظام التعليم بغية الوصول إلى الطريقة المثلى التي توضح لنا كيف نؤسس تعليمية ما على أهداف تربوية تعليمية مدروسة بدقة، وبإمكاننا أن نجيب عن التساؤلات الآتية: هل يهدف التعليم أساسا إلى اكتساب المتعلم معلومات أو مهارات أو سلوكا أو اتجاها فكريا محددا؟ وهل يهدف التعليم إلى اكتساب المتعلم إشكاليات حقيقية واطلاع معمق على المفاهيم وتحكما فيها، والربط بين علاقاتها المختلفة.

[1]- أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة، بيروت- لبنان، ط1، 1427هـ، 2006م، ص17. (بتصرف)

[2]- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص29

[3]- طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، 2009م، ص11.

النّظرية دون العمليّة، وممارسة أساليب التّعليم التّقليدية[1]، فالتعليم التقليدي كان يهتم بتلقين المعرفة للمتعلّمين عن طريق المعلم، والذي يعتبر مالك المعرفة الوحيد من خلال ما يقدمه للمتعلّم من معارف وخبرات، والذي يُعَد مُسْتقبِلا لها.

"**اتّجاه حديث**": يتجلّى فيه دور المتعلّم، إذ يولّى له دور تنشيط الدَّرس ووضع الأنشطة وتوجيه المتعلّم، إذ يجعل المعلّم تلاميذته المحرّك الرئيس للدّرس من خلال النشاطات التي توجّه إليهم، ومستجدات العولمة هي التي فرضت على المعلّم تنميّة التّفكير العلمي والمنطقي لدى تلاميذته، وإرشادهم إلى الكيفية التي يتم الحصول بها على المعلومات وكيفية توظيفها في جوانب حياتهم المختلفة[(2)].

وهذا ما أدى إلى ظهور وجه آخر للتَّحويل التَّعليمي*، والذي ارتبط بـ "توظيف المعارف المدرسيّة في أوضاع حياتيّة اجتماعيّة، تكسبها معنى، وتقنع المتعلّم بجدوى تحصيلها"[(3)].

انحصر دور المعلّم في هذا الاتّجاه الحديث في ارشاد وتوجيه المتعلمين، والذين بدورهم خُصّت لهم مهمة البحث والاستكشاف، والاستقصاء، وأن يكونوا منفتحين على المعرفة العلميّة قادرين على بناء علاقاتهم الإيجابيّة مع غيرهم، وذلك بالانفتاح على

---

(1)- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، طرابلس- لبنان، 2010م، ص92.

*التربية وهي عملية صناعة الإنسان والتربية العامة تهدف، وتهتم أساسا بالأفراد العاديين، السويين في الجسم والعقل، وتستخدم وسائل تعليمية عامة في المواد المختلفة.

(2)- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص92.

(3)- المرجع نفسه، ص21.

*استعمل مفهوم التحويل الديداكتيكي لأول مرة في ديداكتيك الرياضيات من طرف "إيفيسي شيفلار" "Yves Chevallard" أو النقل الديداكتيكي وهو مجموعة التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها الصرف من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس.

المجتمع المحلي والعالمي، فالمتعلّم هنا صار حرا من قيود التّبعية لما هو مقدَّم من قبل المعلّم.

عناصر العمليّة الدِّيداكتيكيّة:

تتضمن العمليّة الدِّيداكتيكيّة مجموعة من العناصر والمهمّات التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعليّة بحيث تشكل في النهاية نظاما تربويا تكامليا، من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربويّة، وتهيئة جيل متعلّم يواكب ركب التطوُّر العلمي والثقافي، قادر على خدمة مجتمعه، وطامح إلى مستقبل مزهر مملوء بالإنجازات والنجاحات.

ترتكز العمليّة الدِّيداكتيكيّة على أربعة عناصر رئيسة (المعلّم، المتعلّم، المحتوى التَّعليمي، الطَّريقة التّعليمية)، بالإضافة إلى عناصر لا تقل أهميّة عن العناصر المذكورة والتي تعتبر مكمِّلة للعمليّة الدِّيداكتيكيّة.

1. المعلّم "L'enseignant":

تهتمُّ الدِّيداكتيك بالمعلّم من حيث طرائقُه في التّعليم، ومستواهُ المعرفي، وظروفُه النفسيّة والاجتماعيّة.

ويجب أن يكون المعلّم صادقا في نقل رسالته، وذلك "بالمحافظة على خوفه في جميع حركاته وسكناته، وأقواله وأفعاله، فهو أمين على ما أودع من العلوم، وما منح من الحوّاس والفهوم"[1]، قال تعالى: "لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمَانَاتِكُمْ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ"[2].

---

[1]- القاضي بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعد الله: تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، ط1، دار البشائر الإسلامية، بيروت- لبنان، 2008م، ص48.

[2]- سورة الأنفال، الآية 27.

ويعتبر المعلّم الصَّالح في تعليم اللّغة "لقطة نادرة يجب أن نحرص عليه كلّ الحرص وأن نمنحه قسطاً كبيراً من الحريّة يسمح له بالابتكار في حقل عمله، ولا يكون ما زوَّده من مادَّة وطريقة إلاّ إيماءة إلى السّبيل الذي يسلكه في أمان"[1]، حيث يتعاطى المعلّم مع المعارف في تحولاتها المختلفة، ويستوعب محتواها ومقاديرها، ويبحث عن أنجع الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين، ومساعدتهم على بنائها وتطويرها وتحصيلها.

2. المتعلّم "L'apprenant":

وهو المتلقّي أو المستقبل، حيث يتلقّى المعارف والمعلومات التّي تتوافق وقدراته العقليّة، فالتّعليمية تهتمّ به من حيث مستواهُ المعرفي والفكري، وقدراتُه الذّهنية والجسديّة وعمرهُ، ومن حيث مراعاةُ أبعاده وظروفه النفسيّة والاجتماعيّة، واستراتيجياته في عمليّة التّعلُّم.

"ولكل متعلّم ميزته وطريقته في التَّعاطي مع المعارف الواجب تعلُّمها، حيث يعتبر المتعلّم شريكا فاعلا في بناء معرفته"[2]

والنتيجة المرجوّة في العملية التّعليميّة تتحقّق سواء بالإيجاب أو بالسّلب، بالنّظر إلى تفاعل المتعلّم في النّسق التّربوي بشكل جيِّد كان أم سيِّء.[3]

3. المحتوى التَّعليمي "Contenu Didactique":

ونقصد به المادّة أو المقرّر الدِّراسي، وهو "يشمل كل ما يتعلَّمه المتعلّم من معارف، وما يكتسبه من مكتسبات وما يوظّفه من موارد وما يحقّقه من مهارات وما يستثمره من

---

[1]- علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت- لبنان، ط2، 1984، ص18-19.

[2]- أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، ص15.

[3]-محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعلم اللغة العربية، دار الأمان، الرباط، مقابل وزارة العدل، ط1، 2010م، ص59 (بتصرف).

قدرات وكفايات في عملية تعلُّمه التّي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوِّعة[1]، وتتباين هذه المّادة المقدّمة للمتعلّم من حيث الكمُّ والكيفُ من مرحلة إلى أخرى، حيث إن المادّة التي تقدّم في المرحلة الابتدائيّة تتوافق والمستوى العقلي للتّلاميذ، فنجدها تتّسم بالبساطة، على عكس المرحلة المتوسِّطة مثلا، فبزيادة سن التّلاميذ نجد هناك ارتقاء في المحتوى، ولإيصال المادّة التعليميّة بصورة صحيحة وناجحة، لابدّ على المعلّم أن يحترم الزّمن المبرمج لتقديم تلك المادّة، وهذا في سبيل الارتقاء بالملكة اللغويّة والمعرفيّة لدى المتعلّم.

طريقة التّدريس (Méthode d'enseignement):

وهي الضّوابط التّي يعتمدها المُعلّم في تقديم المادّة التّعليميّة للمتعلّم والطّريقة "يجب أن تتنوّع لتناسب القدرات المختلفة للأطفال كما يجب أن تسمح بمشاركة الأطفال في العمليّة التّعليمية بإيجابيّة ونشاط مستمر ومتنوع كل حسب قدراته واستعداداته وميوله"[2].

وأن الطّريقة تتغيّر وتراعي في تغيّرها اعتبارات عديدة، والتي من أهمها الزّمن فقد "كانت الطّريقة حسب النّظرية التّعليمية التّقليدية تعتبر منفصلة عن تطوير المناهج*"[3] إذن فالطّريقة في القديم كانت عمليّة لاحقة للمناهج.

أما حديثا، أصبحت الطّريقة جزء من عمليّة تطوير المناهج، "إذ إن البرنامج المقرّر يعتمد على طريقة معيّنة، هذه الطّريقة هي جزء من الخطّة المقرّرة للبرنامج ككل، ومع هذا فليس من الضّروري أن يأخذ المنهاج طريقة معيّنة يستعملها، بل يستطيع أن يستعمل طرقا

---

[1]- أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة، بيروت- لبنان، ط1، 1427هـ، 2006م، ص15. (بتصرف)

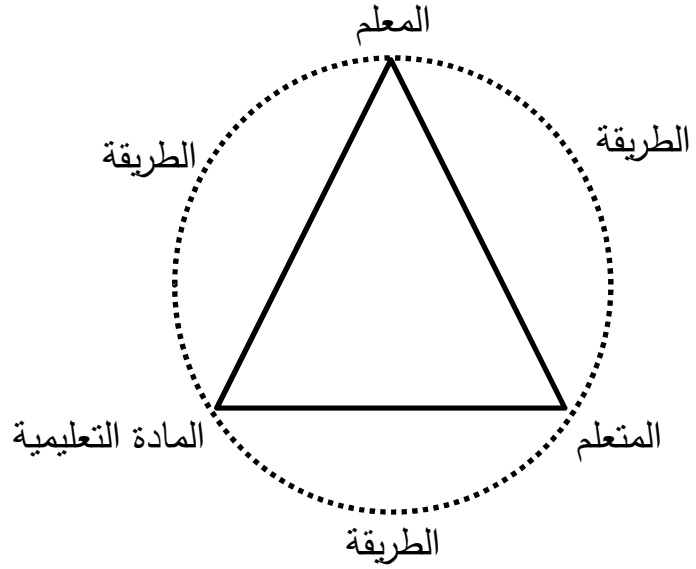
[2]- توما جورج خوري: المناهج التربوية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الحمراء، بيروت- لبنان، 1983م، ص124.

[3]- عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، 2007م، ص148.

تعليميّة مختلفة، لتعليم مهارات تعليميّة معينة، أو كسلسلة من النشاطات"[1] وطريقة اعتماد النشاطات التعليميّة تعتبر من أفضل الطُّرق التعليميّة، وذلك لما لقته من نجاح في أرض الواقع، ومن خلال تأثيرها الفعّال خاصّة على الفئة الصغرى.

وتتداخل الطّريقة مع مصطلحات أخرى، والتي من أبرزها مصطلح الأسلوب** وهو الذّي يميّز معلّم عن آخر، وفيه يثبت قدراته وإبداعاته في كيفيّة التّدريس، لكن وفق طريقة تعليميّة عامة لدى جميع المعلمين.

ونخلص في الأخير إلى مخطط يتمثل في مثلث عناصر العمليّة التعليميّة وهو ما يوضّحه الشكل التالي:



[1]-عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ص148 (بتصرف).

* وهو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم، ومنه، فإن الطريقة واحدة لكن الأسلوب يختلف من معلم لآخر.

** ج. منهاج: وهو كل الخبرات (النشاطات والممارسات) المعدة والمبرمجة التي توفرها المؤسسة التربوية التعليمية ليمارسها المتعلم بغية تحقيق أهداف تربوية منشودة.

علاقة التّعليميّة باللّسانيّات:

عرفت اللّسانيات تطوُّرا كبيرا في عالمنا العربي سواء على صعيد الخبرة النظريّة أو التطبيقيّة، وتعتبر اللّسانيات المنطلق الرّئيس لمختلف العلوم باعتبار أن موضوعها اللّغة والتي تعدُّ أداة، ومفتاح كل العلوم، هذا ما جعلها تتداخل فيما بينها مشكلة علاقة تأثير وتأثر، والذي يهمنا في علاقاتها هي علاقتها بالتّعليم وتعلُّم اللغة العربيّة، هذه العلاقة التي اتّضحت من خلال تأثر التّعليميّة باللّسانيّات ومدارسها.

إذ تعدُّ محاولة تلاميذ "تشومسكي" تطبيق نظريّة النَّحو التّوليدي في تعليم اللّغة، من أبرز إسهامات اللّسانيات في تطوير مناهج تعليم اللّغة، وذلك من خلال اتخاذ أدواتها وأطرها النّظرية.

استفادت التّعليميّة من اللّسانيات في الميدان التّربوي، وارتقت بها إلى ما يصطلح عليه "اللّسانيات التّربويّة"، وعلى هذا فالعلاقة بينهما لا يمكن إنكارها لاعتبارات عديدة، والتي منها:

أ. الحاجة إلى تكوين المعلّمين تكوينا لسانيا نتيجة افتقارهم لهذا التكوين.

ب. تعددّ النّظريّات اللّسانية واختلافها.[1]

ج. التّطور المستمر نتيجة انفتاح اللّسانيات باستمرار وتعدد النّظريات اللسانية، وتطورها أمام المعلّم خلق له صعوبات عديدة، منها أيّة نظريّة لسانيّة يمكن الاستفادة منها في عملية تعليم اللغة وتعلمها؟

لذا ينبغي أن يحصر المعلّم اهتمامه بكل دقّة ووضوح في الجواب عن سؤالين مركّزين هما: ماذا نعلّم؟ وكيف نعلّم؟

---

[1]- علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، ط1، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998م، ص22 (بتصرف).

ومن هنا، فإن التفكير اللّساني جزء من الاستراتيجيّة الدّيداكتيكيّة لأنه يمدها بحقل من المفاهيم، ومناهج التحليل ومنظور التفكير كما تتناول البعض من فرضياته ومواضيع اشتغاله، ولهذا عدت اللسانيات الحقل المرجعي الأساسي والحاسم في البحث الدّيداكتيكي اللّغوي، واعتبرت المنطلق والمحور لأي بحث حول تعليم اللغة وتعلمها[1].

ويمسُّ هذا الاهتمام بالدّرس اللّساني معلم اللّغة العربية بالدرجة الأولى لأن تقويم المتعلمين من حيث المعارف والمهارات اللغوية يستوجب عليه أن يكون على دراية تامة باللّسانيّات وما تحويه.

علاقة التّعليميّة بالبيداغوجيا (علم التربيّة):

يعدُّ علم التربيّة من أبرز العلوم التي ارتبطت بالتعليمية ارتباطا وثيقا، وتتضح هذه العلاقة من خلال ما تدرسه التربية من جوانب متعددة في الفرد. فالتربيّة هي "تحقيق نمو الفرد في جميع جوانبه الجسديّة والعقليّة والانفعاليّة والاجتماعيّة".[2]

ويكمن دور التربيّة في توجيه حياة الفرد، وبناء شخصيته بناء سويا متكاملا، ومن خلالها يتمكّن المجتمع من المحافظة على موروثه الدّيني، والثّقافي، والاجتماعي، ويتعاقبه على مرّ الأجيال. وقد عرفها بعض الفلاسفة والمفكرين بتعريفات عدة نذكر منها: تعريف لـ"جون سيمون" "John Simon" الفيلسوف الفرنسي، بقوله: "إن التّربية هي الطريقة التي يكون بها العقل عقلا آخر". ويرى "كانط" "Kant" الفيلسوف الألماني: "أن التربية تصل بالإنسان إلى الكمال الممكن. أما "ابن خلدون"، فقد أكد في آرائه التربويّة على: "ضرورة العناية بتنمية عقل المتعلّم، ومراعاة استعداداته العقلية".

---

[1]- علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، ص22. (بتصرف)

[2]- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، د ط، دار النشر والتوزيع، الحجار، عنابة، 2004م، ص18.

وإذا كانت التّربية (البيداغوجيا) عملية شموليّة تدرس كل الجوانب المتعلقة بالإنسان الروحيّة والعقليّة والوجدانيّة، والخلقيّة، والاجتماعيّة، والجسميّة، فإن التعليميّة تختلف عنها "إذ تعدُّ جزءاً منها، فعملية التربيّة تشمل التّعليمية، وليس العكس"[1].

إذن فالتّعليمة تعنى بالجانب العقلي للفرد من خلال دراستها العلمية لمحتويات التّدريس، وكيفيّة تلقّي المتعلم لمختلف العلوم، والمعارف والخبرات. ومنه فعلاقة التّعليمية بالبيداغوجيا هي علاقة الجزء بالكل، فالتّعليمية جزء من البيداغوجيا تؤثّر، وتتأثر بها.

علاقة التّعليميّة بعلم الاجتماع:

باعتبار الإنسان ابن بيئته يؤثّر، ويتأثّر بها، ولا يمكن أن يعيش منعزل عن الجماعة فمنذ نشأته الأولى، وهو محتكّ بأسرته التي نشأ فيها، لينتقل فيما بعد إلى أسرته التّعليمية ليتلقّى فيها مختلف المعارف والمهارات، والتي تبنى على أسس ومعايير علميّة مضبوطة من قبل مختصين في مختلف العلوم، وعلى رأسها علم الاجتماع الذي "يدرس الإنسان في علاقته بإنسان آخر، أي أنه إطار تربوي هدفه تكوين الخبرة أو المعرفة، أو الثّقافة، أو التّعليم، والتدريب، سواء كانت هذه العلاقة بين تلميذ وآخر، أو بين تلميذ ومعلم، أو بين المعلمين أنفسهم، أو بينهم وبين غيرهم من العاملين في المؤسّسة التّربوية، وكذلك بين كل من الأطُر التربوية، والمؤسّسات الاجتماعية الأخرى في المجتمع الكبير".[2]

---

[1]- صفاء المسلماني: علم الاجتماع التربوي (نظرة معاصرة)، قسم الاجتماع، المعهد العالمي للدراسات الأدبية، كينج مريوط، الإسكندرية، 1430هـ- 2009م، ص14.

[2]- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، ص6.

يهتمّ علم الاجتماع بمسائل إيصال القيم الاجتماعيّة، والثقافيّة، والتربويّة، والدينيّة والوطنيّة إلى المتعلم، عن طريق النّظام التّعليمي، وكذلك تأثير المؤسّسات الاجتماعية في النّظام التعليمي، وتأثير العلاقة بين المدرسة، والأسرة في التّحصيل المدرسي للمتعلمين ودور النظام التعليمي في الحراك الاجتماعي.

ويعنى أيضا بمختلف جوانب المتعلم المعرفيّة والوجدانيّة، والانفعاليّة، وكافة ما يحيط بالمجتمع التّعليمي من مشاكل ومعيقات.

علاقة التّعليميّة بعلم النفس:

يشكّل علم النفس بأنواعه المختلفة خلفيّة نظريّة لكثير من النّظريّات التي تشكّل مجالا لاهتمام الباحث في تعليمية اللغات، فالنظريات التي تعمل على تنمية آليات الاستعمال اللغوي تستند إلى خلفية معرفية، تتعلّق بعلم نفس السلوك الذي يعدّ مظاهر السُّلوك الملاحظة في الكلام منطلقا لدراساته، كما تتأسس المقاربات التواصليّة على النّظريات البنائيّة أو علم النفس التّكويني* أو المعرفي**، لأنها تعتبر التعلم عملية تفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة.

وأخذ هذا العلم على عاتقه، دراسة اكتساب اللغة وكيفيّة فهمها وإنتاجها وفقدانها، فهو علم واسع ورحب يشتمل على الكثير من جوانب السُّلوك اللغوي، "إذ لا عجب في أن تكون مقدرة الأطفال على اكتساب لغتهم الأم بسرعة وسهولة هي الاهتمام المركزي للحقل الأول

* يقتصر علم النفس التكويني على مجموعة من العبارات التي تصف النمو الزمني "الكرونولوجي" لألوان من السلوك خلال مراحل النمو المختلفة، ويقوم على الوصف المفصل الدقيق للسلوك والتنبؤ به، وتدقيق صحة المبادئ العامة الأساسية التي تتعلق بالتعليم والإدراك والدوافع والعلاقات الاجتماعية.

** يعرف أيضا بعلم النفس الإدراكي وهو مجال فرعي من علم النفس، يقوم باكتشاف العمليات الذهنية الداخلية، حيث يدرس هذا العلم كيف يقوم الناس بالتفكير، والإدراك، والتذكر والتحدث، وحل المشكلات.

الرئيس من حقول علم النفس اللّغوي "Psychology of language" (...) يسمى هذا الحقل بعلم اللّغة النّفسي "Developmental psycholinguistique"، يدرس هذا الحقل الفرعي كيف يظهر الكلام مع مرور الوقت لدى الأطفال، وكيف يقومون ببناء التّراكيب للغوية للغتهم الأم".[1]

وكما اهتمّ علم النفس بعملية اكتساب اللّغة، اهتم كذلك بعملية تعلّمها وتعليمها، فهو يركّز وبشكل كبير على دراسة السّلوك في مجالات العمل المدرسي، "ولنفرض حالة مدرس يواجه لأول مرة فصلا من البنين والبنات، فما هو أهم ما يجب أن يعرفه هذا الشخص؟ لن يكون هذا بالتأكيد المعلومات التي يجب أن يدرسها، ولا وسيلة تدريسها، كما أنه لن يبحث، أولا، عن فلسفة تربويّة أكثر تناسقاً مهما كان ذلك مهما، ولكنه قبل ذلك كله سيعمل مبدئيا على أن يعرف الكثير عن العشرين أو الثلاثين أو الخمسين طفلا الذين يجلسون دون استقرار في أماكنهم المعدة لهم"[2].

فعلم النّفس هنا يهتمّ بفهم أولئك المتعلّمين، ويتناول الفروق الفرديّة* بينهم، كما "يمكن لعلم النفس التربوي أن يزودنا بالقدرة على التمييز بين التغيرات العديدة للتّصرفات البشريّة، كما يدلّنا على التّصرفات التي تحدث نتيجة لعملية التّعليم، وعلى التي لا تحدث، وخير مثال على ذلك، تعلّم الأطفال كيفية وضع تصرّفاتهم الجسديّة والسّيطرة عليها"[3].

---

[1]- توماس سكوفل: علم اللغة النفسي، تر، عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1424هـ، ص24.

[2]- ج، ب، جيلفورد: ميادين علم النفس النظرية والتطبيق، مج1، تر يوسف مراد، دار المعارف، مصر، كورنيش النيل، القاهرة،، 1119م، ص166.

* هي تلك الصفات التي يتميز بها كل إنسان عن غيره من الأفراد سواء كانت تلك الصفة جسمية أم في سلوكه الاجتماعي، وأشهرها الصفات الجسمية، والادراكية، والانفعالية.

[3]- توما جورج خوري: المناهج التربوية مرتكزاتها، تطويرها، وتطبيقاتها، ص188.

ويحاول علم النفس الإجابة عن الكثير من التّساؤلات المتعلقة بالحياة التّعليمية التعلُّمية، منها: كيف يحدث التّعليم؟ ما هي أنواع الظروف التي تساعد على التعلم؟ وما هي الظروف التي تعطله؟ وكيف نعمل على مساعدته؟ وما هي الأسس التي يحدد بها التّعلم المنتج؟[1]، وإلى جانب هذا يعنى علم النّفس بدراسة المبادئ والشُّروط الأساسيّة للتعلم، تعويد الأطفال على العادات والاتجاهات السّليمة وإجراء التجارب لمعرفة أفضل المناهج التّعليمية والاستعانة بالاختبارات النّفسيّة لقياس ذكاء التلاميذ.

[1]- توما جورج خوري: المناهج التربوية مرتكزاتها، تطويرها، وتطبيقاتها، ص188.

الفصل الأوّل

- ✓ مفهوم الصُّورة
- ✓ أنواع الصُّورة
- ✓ المعايير الّتي تقوم عليها الصُّورة
- ✓ الأبعاد التَّربويَّة والتَّواصليَّة والسّيميائيَّة للصُّورة التّعليميَّة
- ✓ الإدراك الحسّي للصُّورة والأنشطة المؤثّرة فيه

مفهوم الصُّورة:

أ. لغة:

عرّفت الصُّورة في معجم الوسيط بالتّعريف الآتي: صَوَّرَهُ: جعل له صورة مجسَّمة، والشَّيء أو الشَّخص: رسمه على الورق أو الحائط ونحوهما بالقلم أو بآلة التصوير، وتَصَوَّرَ: تكوَّنت له صور وشكل[1]، وفي التّنزيل: "هُوَ الَّذِي يُصَوِّرُكُمْ فِي الْأَرْحَامِ كَيْفَ يَشَاءُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ"[2].

وجاء في لسان العرب: صوَّر: من أسماء الله تعالى: الْمُصَوِّرُ: وهو الذي صَوَّرَ جميع الموجودات ورتّبها، فأعطى كلَّ شيء منها صورة خاصّة وهيئة مفردة يتميَّز بها على اختلافها وكثرتها.

وقوله تعالى: "فِي أَيِّ صُورَةٍ ما شاءَ رَكَّبَكَ"[3]، والجمع صُوَرٌ وصِوَرٌ وصُوْرٌ وقد صَوَّرَهُ فَتَصَوَّرَ. الجوهري والصِّوَرُ بكسر الصاد لغة في الصُّوَر جمع صُورَةٍ وينشد هذا البيت على هذه اللّغة يصف الجواري:

أشبهن من بقر الخلصاء أعينها *** وهنَّ أحسن من صيرانها صوَّرا

وصَوَّرَه الله صورةً حسنَةً فتصوَّرَ.

تَصَوَّرْتُ الشَّيء توهمت صُورتَهُ فتَصَوَّرَ لي والتَّصَاوِيرُ التَّماثيل، وفي الحديث أتاني ربي في أحسن صورة، قَالَ ابْنُ الأَثير: الصُّورَةُ تَرِدُ فِي كَلَامِ الْعَرَبِ عَلَى ظَاهِرِهَا وَعَلَى مَعْنَى

---

[1]- مصطفى ابراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، دار إحياء التراث العربي، مادة صور، ص528.

[2]- سورة آل عمران، الآية 6.

[3]- سورة الانفطار، الآية 8.

حقيقةِ الشَّيْءِ وَهَيْئَتِهِ وَعَلَى مَعْنَى صِفَتِه. يُقَالُ: صورةُ الفعلِ كَذَا وَكَذَا أَي هَيْئَتُهُ، وصورةُ الأَمرِ كَذَا وَكَذَا أَي صِفَتُه، فَيَكُونُ الْمُرَادُ بِمَا جَاءَ فِي الْحَدِيثِ أَنه أَتاه فِي أَحسنِ صِفَةٍ.[1]

ب. اصطلاحا:

الصُّورة لمسة جماليَّة، ومشهد مختار يحمل رسالة لمتلقّ واع، في العديد من المجالات العلميَّة والمعرفيَّة والثَّقافيَّة.

تنتمي الصّورة إلى علم التيبوغرافيا "Typography"، وتعدّ الصُّورة جزء من هذا العلم، "إذ تتكون العناصر التيبوغرافية من، الحروف، والكلمات، والعناوين الرّئيَّسة والفرعيَّة، والصُّور، والرُّسوم التَّوضيحيَّة"[2].

وللصُّورة أبعاد دلاليَّة وتواصليَّة، تكتسب قيمتها من خلالها: "فهي ذات إطار دلالي تواصلي تتحدّد قيمتها بقدرتها على القيّام بهذا الاتّصال بينها وبين المتلقّي، ومدى مساندتها للنَّص المصاحب، فقد أوجدها الفنَّان، ووظَّفها لمعاونة القارئ على فهم النَّص المصاحب لها"[3].

فهي وسيلة تواصلية فعَّالة متعدّدة الوظائف، وعنصر من عناصر التَّمثيل الثَّقافي وبخاصَّة فيما تقتضيه الثَّقافة البصريَّة في زماننا.

وتعرف الصَّورة أيضا بأنها أشكال تقريبيَّة مبسَّطة ذات بعد طولي وعرضي، تبتعد عن التَّفاصيل غير الضَّروريَّة، تعبّر عن الافكار والمفاهيم، والعلاقات البصريَّة، بما يساهم في

---

(1)- ابن منظور: لسان العرب، ج7، دار صبح وإديسوفت، بيروت، لبنان، ط1، 1427هـ- 2006م، مادة صور، ص403.

(2)- طلعت همام: 100 سؤال عن الإخراج الصحفي، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1989، ص7.

(3)- نور الدين أحمد النادي، رستم الرستم: فن الإخراج الصحفي، مكتبة المجتمع الغربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص23.

زيادة فاعليَّة عمليتَّي التَّعليم والتَّعلم، واستخدامها في المنهج المعلن والضَّمني داخل قاعة القسم. [1]

وهي أيضا: "عنصر فاعل مرتبطة بالإدراك والوعي الخيالي والفهم"[2]: أي أنها مهمَّة في عمليَّة فهم الأشياء، وذلك من خلال إدراكها عن طريق حاسَّة البصر، وربطها بالقدرات الذّهنيَّة للمتلقّي للوصول إلى المعنى المراد، فهي من أيسر السّبل للمعرفة.

وتعتبر الصّورة موضوع مشترك بين علوم ومعارف عديدة، مثل: علم النفس المعرفي، والفلسفة والمنطق، وعلم الاجتماع، والأنثروبوبوجيا الثَّقافيَّة والنقد وكثير من العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة والتقنيَّة كذلك، فهي برأي حسن حنفي: "العالم المتوسّط بين الواقع والفكر، بين الحسّ والعقل، فالإنسان لا يعيش وسط عالم من الأشياء، بل وسط عالم من الصّور، تحدّد رؤيته للعالم وطبيعة علاقته الاجتماعيَّة"[3].

وفي نظريَّة الوجود، فالمثال هو الصُّورة، وقد أصبحت هي الوجود والماهيَّة معا، وفي ميدان المعرفة: لما كانت الصُّورة وحدها دون المادَّة هي المتمتّعة بالثَّبات والعقليَّة، فإنَّها كانت عند أفلاطون وأرسطو موضوع العلم الحقيقي، لأنَّ الصُّورة وحدها هي الكلي. وأمَّا في المنطق، فلا تزال كلمة (صوري) مستخدمة، لأنَّ جوهر المنطق هو أنَّه دراسة صورة الفكر وفي علم النفس الغربي، تعني الصُّورة لدى نظريّة الجشتالت* الشَّكل، ومفهومها، أن كل شكل هو أكبر من مجموع عناصره، وأنَّ الكل فيه أهم من الأجزاء، وأنَّ ذلك الكلَّ هو الَّذي يسبغ على عناصره مغازيها، وتثار في ميدان فلسفة الفنّ (فنّ الجمال) مشكلة الشَّكل

---

[1]- أسامة زكي السيد علي العربي: نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رؤية تطبيقية مقترحة، مجلة كلية التربية، معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، مج28، العدد4، أكتوبر 2012، ص4.

[2]- أبو بكر العزاوي: الخطاب والحجاج، مؤسسة الرحاب الحديثة، الرباط، 2010، ص101.

[3]- ينظر: حسن حنفي: عالم الأشياء أم عالم الصور، مجلة فصول، العدد62، 2003، ص26-27.

والمضمون، أو الصّورة والمادَّة، ويرى بعضهم انَّ المفهوم المهيأ في الفنّ إنَّما هو الشَّكل بمعنى الصّورة أي هيئة انتظام العناصر بصرف النَّظر عن مضمونها أو معانيها[1].

أنواع الصّورة:

تطلق الصّورة على أحد الابتكارات التي توصَّل إليها الإنسان ليحصل بها على شكل متماثل لشيء معيَّن عادة ما يكون جسما ماديا أو إحدى الكائنات الحيَّة، والصّورة أنواع، قد تكون ثابتة، أو متحرّكة.

أ. الصّورة الثَّابتة:

تعتبر الرّسوم والصُّور من أهمّ العناصر في برامج الوسائط المتعدّدة**، ويجب الأخذ بعين الاعتبار المتعلّم في كلّ توظيف للصّور الثَّابتة وذلك باختيار صورة قليلة التَّفاصيل حتىَّ لا تشتّت معارف المتعلّم، مع مراعاة الرّسوم الّتي توضّح العلاقات المنطقيَّة، مثل الحيوانات ذوي الأربع (البقرة، النَّمر، القط...).

وتستخدم الألوان في الرّسوم والصّور لجذب انتباه المتعلّم، وزيادة دافعيَّته ورغبته للتعلّم، مع وجوب محافظة الصّورة على وحدة الشَّكل وذلك بارتباط الكلّ بالأجزاء.[2]

---

* أسسها ماكس فيرتمر "Max Vertimer"، نشأت في ألمانيا، وتعني كلمة "جشطلت" صيغة أو شكل، وترجع هذه التسمية إلى دراسة هذه المدرسة المدركات الحسية حيث بينت أن حقيقة الإدراك تكمن في الشكل والبناء العام، وليس في العناصر والأجزاء.

[1]- سمير أحمد مخلوف: الصورة الذهنية (دراسة في تصور المعنى)، مجلة جامعة دمشق، مج26، العدد1-2، 2010، ص119 (بتصرف).

** لقد ظهر مفهوم الوسائط المتعددة "Multimedia": منذ فترة طويلة، وكان يعني منظومة تعليمية تتكون من مجموعة من الوسائط التي تتكامل مع بعضها، وتتفاعل وظيفيا في برنامج تعليمي لتحقيق أهدافه، وتقوم هذه الوسائط على تنظيم متتابع لكل طفل بالتفاعل بإيجابية خلال الأنشطة المقدمة في البرنامج التعليمي.

[2]- عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ص270-271.

وتنطبق الصّورة الثّابتة مع الصّورة الفوتوغرافيَّة، والّتي نجدها في مجال الصَّحافة بشكل كبير، وتنقسم بدورها إلى أنواع:

1. الصّورة الصحفيَّة:

عرَّفها الدّكتور "محمود أدهم" بقوله: "هي الصّورة الفنيَّة، البيضاء أو السَّوداء أو الملوَّنة، ذات المضمون الحالي المهمّ الواضح والجذَّاب، المعبّرة وحدها أو مع غيرها في صدق وأمانة وموضوعيَّة، وأغلب الأحوال عن الأحداث أو الأشخاص أو الأنشطة أو الأفكار أو القضايا أو النّصوص والوثائق، أو المناسبات المختلفة المتَّصلة غالبا بمادَّة تحريريَّة معيَّنة، تنشرها أو تكون صالحة للنَّشر على صفحات جريدة أو مجلَّة أو توزَّعها وكالات الأنباء، أو صور على سبيل الاهتمام والقابليَّة للقراءة والإمتاع والمؤانسة، وزيادة التَّوزيع (...)، وغالبا ما تكون إخباريَّة أو تسجيليَّة أو تفسيريَّة أو جماليَّة أو وثائقيَّة"[1].

ويعتبر هذا التَّعريف جامعا لكلّ العناصر الَّتي تدخل في تشكيل الصّورة الصحفية، كاللَّون والمصدر والنَّوع والهدف، ويشترط في الصّورة الصحفيَّة أن تعبّر بصدق وأمانة وموضوعيَّة عن أفكار المصوَّر وأحواله، وتنقسم الصّورة الصحفيَّة إلى الأنواع الآتية:

- **الصّورة الفنيَّة الجماليَّة:**

نجد هذا النَّوع من الصّور في الصّحف والمجالات التي تهتمّ بالطَّابع الفنّي والجمالي للصّورة، من خلال عرض إبداع المصوّر الَّذي يحمل آلة التَّصوير، ويلتقط اللَّقطات الجميلة من الطبيعة ومن مشاهدات الشَّارع.[2]

---

[1]- أدهم محمود: مقدّمة إلى الصحافة المصورة، الصورة الصحفية وسيلة اتصال، مطابع الدار البيضاء، ط1، 1988، ص22.

[2]- عبد الحميد بورايو: مدخل إلى السيميولوجيا (نص- صورة)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995 (بتصرف).

وفي هذا الصَّدد يقول "رولان بارت RolanldParth" بأنَّ الصّورة الفنيَّة تتميَّز "بكونها ذات استقلاليَّة بنويَّة وتتشكَّل من عناصر منتقاة ومعالجة وفق المطلبين الجمالي والإيديولوجي، اللَّذين يعطيانها بعدا تضامنيا"[1].

- **صورة التَّحقيق الصَّحفي:**

يقوم الصَّحفيّون بإجراء تحقيقات حول بعض الموضوعات الجديرة بتسليط الضَّوء عليها، وغالبا ما يرفقون تحقيقاتهم بصور تكون بمثابة الدَّليل القاطع على ما هو مكتوب ضمن التَّحقيق.[2]وهذه الصّور تزيد من مصداقيَّة التَّحقيق الصحفي من خلال دعم معلوماته وإثرائها.

- **الصّورة الخبريَّة:**

تمثّل هذه الصّورة حدث وقع في مكان وزمان معيَّنين، وهذا النَّوع من الصّور يعطي القارئ متمّمات الخبر، ولا يجعله يستفسر عن صحَّة ما ورد في الخبر من معلومات[3]فالصّورة الخبريَّة تلخص ما جاء في المتن، وقد يكتفي القارئ بها دون الرّجوع إلى ما هو مكتوب. والصّورة تبقى بذلك خير من ألف كلمة.

2. الصّورة (اللَّوحة) الفنيَّة:

تنتمي الصّورة الفنيَّة إلى فنّ الرسم، وهذا الفن توجّهه الانفعالات، والعواطف، فهي تعبير عن الأحاسيس الذَّاتية، والاحداث التي يعيشها الفنَّان والَّتي لم يتمكن من معايشتها، فيسقطها

---

(1)- نقلا عن قدور عبد الله ثاني "سيميائية الصورة"، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2005، ص25.

(2)- بشير عبد العالي: سيميائية الصورة في رواية "عابر سرير" لأحلام مستغانمي، الملتقى الوطني الرابع "السيمياء والنص الأدبي"، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، ص3.

(3)- بشير عبد العالي: سيميائية الصورة في رواية "عابر سرير" لأحلام مستغانمي، ص3.

على شكل لوحة فنيَّة. وكما يقول "بودلير": "إن العبقريَّة في أصلها هي العودة الإراديَّة إلى الطّفولة"[1]، فدراسة أي لوحة فنيَّة تتطلَّب من النَّاقد العودة إلى حياة الرّسام لاسيما طفولته.

ب. الصّورة المتحرّكة:

في حالة الصّور المتحرّكة قد يختلف الأمر قليلا، فالمطلوب من المشاهد أن يدرك أجزاء كل وحدة من الوحدات البصريَّة كما هو الحال في الصّور الثَّابتة، والاحتفاظ في الذَّاكرة بهذه الوحدات وإضافة وحدات جديدة كما سيأتي عرضها، وبعد ذلك يأتي دور الاستجابة، والاستجابة قد تكون مجزَّأة حيث الوحدات البصريَّة المعروضة، والمجال البصري، وقد تكون استجابته نهائيَّة مطلوبة، وذلك بعد عرض كل الوحدات البصريَّة[2]، ويندرج في الصّورة المتحرّكة ما يلي:

1. الرّسوم المتحرّكة:

هي مجموعة من الرُّسوم الثَّابتة المتسلسلة الَّتي تعرض متتابعة، وبسرعة معيَّنة ممَّا يعطي الإيحاء بالحركة، وتستخدم الرّسوم المتحرّكة في التَّركيز على معلومة محدَّدة عن طريق تضخيم إحدى الكلمات أو الأشكال أو الصّور ثم تصغيرها بشكل متتابع.[3] وبهذا تثير انتباه المتعلم وحين عرض الرسوم المتحركة على الطّفل لا بدَّ من إصحابها بتعليق صوتي، وذلك لأنَّ الصوت يزيد من شدَّة انتباه الطّفل وتركيزه، في حين إصحاب الرّسوم المتحركة بكلمات مكتوبة يشتت انتباه الطفل في تركيزه على القراءة وبين متابعة الرسوم المتحركة.

---

[1]- قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة، ص224.

[2]- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص67.

[3]- عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ص271.

وبما أننا نتعامل مع فئة حساسة جدّا ألا وهي فئة الأطفال وجب علينا اللّجوء إلى الوسائل البسيطة والتي تقدّم المعرفة للطّفل بشكل صحيح وسليم وسهل.

2. الصّور المتحرَّكة (الفيديو) video:

وهو نظام لتسجيل، ونقل المعلومات، وذلك بتحويلها إلى إشارات إلكترونيَّة يمكن عرضها إمَّا في الوقت نفسه أو بعد تسجيلها، وذلك باستخدام موجات عالية التردّد أو إرسالها عبر الأسلاك إلى دوائر تلفزيونيَّة مغلقة، كما يمكن نقل صور حيَّة من الفيديو إلى شاشات الكمبيوتر، وصور الفيديو تقدّم للمتعلّم مواقف في سلسلة متتابعة من الصور الحقيقيَّة.[1]

ومن خلال صور الفيديو والّتي تنقل للمتعلّم صور حركيَّة حقيقيَّة، فهي تزيد من انتباه المتعلّم وتقربه من الواقع المعيشي، كما انها تسهم في بناء شخصيَّته وذلك من خلال تأثيرها فيه، وبالتالي سوف يحاكيها على أرض الواقع، ويمشي على منوالها خلال تعاملاته اليوميَّة.

المعايير الّتي تقوم عليها الصّورة:

تقوم الصّورة على مجموعة متنوَّعة من المعايير والّتي من خلالها يمكن دراسة وفهم مضمون الصورة بشكل صحيح.

ويتكوَّن المعيار المقترح من ثلاثة مجالات رئيسة هي: الفنيَّة، التَّربويَّة، واللّغويَّة، ويتضمَّن كلّ مجال عددا من المعايير الفرعيَّة، وفيما يلي سرد لهذه المعايير:

أولا: المعايير الفنيَّة :

وتتضمَّن :

[1]- عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ص272.

1. معيار القيمة:

ويقصد به: وضوح الفكرة الرَّئيسة للصّورة، ويتمّ التَّعرّف عليها من خلال المساحات، والخطوط، والألوان، وتدرّجها.

2. معيار السيادة:

ويقصد به: نقطة التَّركيز أو الشَّكل الغالب، أو الفكرة السَّائدة، أو العنصر المهم الَّذي يركّز عليه الرسَّام/ المصوّر: لإبراز أهمّ الأفكار الرَّئيسة والفرعيَّة، المستهدفة إيصالها للمتعلَّم، وتلعب خطوط القوَّة دورا مهما، حيث تقود عين القارئ إلى ما ينبغي التَّركيز عليه، فتكون مطيَّته إلى تذكّر تفاصيل المحتوى اللَّفظي، ومن ثمَّ يسهّل الإدراك المنظَّم، "فنحن ننجز في إدراكنا للأشكال الَّتي تتَّصف بالبساطة والتَّناسق والانسجام"[1].

3. معيار الوضوح:

ويقصد به: وضوح التَّفاصيل من خلال دلالات الألوان، وأشكال الخطوط، وتناسقها مع مكونات الصُّورة ككل بما هو موجود في الحياة مما يساعد المتَّعلم في إدراك بيان الصُّورة، ودلالتها.

ثانيا: المعايير التَّربويَّة:

1. معيار الحيويَّة:

ويقصد به: "إيحاء الصُّورة بالحركة، كي يتفاعل معها المتَّعلم، ولا يشعر بالملل"[2]، لأنَّها تستحوذ على عين القارئ، مما يعطي الصُّورة ميزة الإقناع بمضمونها، الغني بالدّلالات،

---

[1]- محمد جهاد جمل، دلالات هلالا ت: مهارات الاتصال الانساني، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2008م، ص82،83.

[2]- نور الدين أحمد النادي، رستم الرستم: فن الإخراج الصحفي، ص66.

وذلك من خلال انحناء الخطوط، وتداخل الألوان، وهذه الحيويَّة تسهم في فهم المتَّعلم مضمون الدَّرس، ولا تشعره بالملل، وتنمي لديه مهارة التَّخيّل[1].

2. معيار الواقعيَّة:

إن فاعليَّة الصُّورة تكمن في إشعار الدَّارس بالملمس (ناعم، خشن...) وذلك عبر تكوينها الفنيّ وألوانها، ومدى تناسب تلك الألوان مع المضمون، مثل: ألوان الخضروات، والمشروبات والملمس، ومعيار الواقعيَّة هذا لا ينحصر فقط في الألوان بل يتعدَّاه إلى الحركات، والإيماءات أيضا.[2]

3. معيار الأمان:

وهو من المعايير التَّربويَّة المهمة لاسيما في لعب الأطفال[3]، حيث يجب مراعاة معيار الأمان في الصُّور المصاحبة للنّصوص، لأن الطّفل قد ينتقد الصُّورة أو لكونها غير واقعيَّة، كما قد تحتوي الصُّورة على حركات أو أماكن قد تكون خطيرة إذا حاول الطّفل تجربتها في الواقع.

4. متعة التَّعلّم:

وهي أن تكون الصّور والرّسوم مضحكة، ولا تعبّر عن البؤس، مما قد ينفّر المتَّعلّم منها، وهذا لا يتّفق مع مؤشرات جودة التَّعليم التي مضمونها: شيوع فرحة المتعلّم داخل الدّرس[4]،

---

(1)- أسامة زكي السيد علي العربي: نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – رؤية تطبيقية مقترحة–، ص16.

(2)-أسامة زكي السيد علي العربي: نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – رؤية تطبيقية مقترحة–، ص18.

(3)- سلامة عبد الرحمان: السلامة والأمان في ألعاب الأطفال، المؤتمر الأول لكلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، (12-2009/3/13)، ص83.

(4)- المرجع نفسه، ص19.

وتحدث متعة التَّعلّم من خلال توظيف الألوان الزّاهيَّة (كالأحمر والأصفر، والوردي...) والتي غالبا ما يميل إليها الطّفل لبهجتها.

5. معيار المستوى اللّغوي للمتعلّم:

المتَّعلم المبتدئ يجب أن تقدَّم له الكلمة الَّتي تلائم مستواه اللّغوي فليس من المعقول أن تقدَّم له كلمة بخط الرقعة، فهو لا يعيه أصلا، بل يجب أن تقدَّم له الكلمة بخط النّسخ، لكون مستواه اللّغوي لم يبلغ النّضج بل مازال في المرحلة الابتدائيَّة.

6. معيار العمر الزمني للمتعلَّم:

يجب أن تتلاءم الصّورة مع المرحلة العمريَّة للمتعلّم، فأنشطة المتعلّم الكبير لا تتناسب وعمر المتعلّم الصَّغير، والعكس كذلك، ومنه لا يمكن قبول نشاط كالنَّحت الَّذي يستخدم أدوات غير آمنة لا على الطّفل ولا على زملائه، كما أنَّ أنامل الطّفل لازالت غضَّة، لهذا يجب تدريبه على إمساك القلم أوَّلا.

7. معيار القيّم التَّربويَّة:

القيَّم إحدى المكوّنات الأساسيَّة للشخصيَّة الأكبر من المحتوى الثَّقافيّ في كتب تّعليم اللّغة العربيّة للنَّاطقين وغير النَّاطقين بها، مثل: قيمة الكرم، والشّرب باليد اليمنى، وإلقاء السَّلام ويشدَّد "تمَّام حسان" على المحتوى الثَّقافي في كتب تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، قائلا: لا "أن تكون المادَّة المختارة من شأنها أن تؤدّي إلى النَّتائج الَّتي ترغبها وهي توليد المحبَّة في نفوس المتعلّمين، والكشف عن تفوّق ما تشتمل عليه من القيَّم مثل الكرم"[1]

[1]- تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة ام القرى، وحدة البحوث، 1984، ص97.

8. معيار الثَّقافة العربيَّة:

يشتمل مصطلح الثَّقافة على الفنون والمعتقدات والتّقاليد والأعراف والاختراعات واللُّغة والثَّقافة هي أسلوب الحياة بسيطا كان أم معقَّدا.

وقد حرص "تمَّام حسان" على الابتعاد عن العناصر الثقافيَّة الَّتي تتعارض مع ثقافة الدَّارسين، إذ يقول: "يجب تجنّب عناصر الثَّقافة التي قد تتعارض مع ثقافة الدَّارسين فتسبّب لهم إحساسا بالحرج، أو نفورا من الدَّرس، أو تشحذ في نفوسهم المقاومة والمقارنة بين الحضارة العربيَّة والغربيَّة، وهذا أسوء ما يحدث للطالب غير العربي، إذ نوجّهه كي يكون عدوا لثقافتنا بدلا من أن يكون موازنا لها"[1]، فتعليم اللّغة جزء من حضارتنا العربيّة المعاصرة الَّتي يجب أن يعكسها المحتوى اللّغوي الّذي يدرسه متعلّم اللّغة العربيّة النَّاطق بلغات أخرى في أبهى صورة.

ثالثا: المعايير اللّغوية:

تمثل الأصوات ركنا رئيسيا من أركان الدخل اللغوي، لا سيما في المستويات الأولى لتعلّم اللّغة: ولأن علاقة الصَّوت باللّغة علاقة وثيقة، فاللّغة عن "ابن جني": "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]، ويلعب الاقتران بين نطق الحرف وتصوره دورا مهما في تمثله، والاعتياد على نطقه صوابا، لهذا عنيت تدريبات كتب تعلّم اللّغة العربيّة لغير النَّاطقين بها بعلاقة الأصوات وحروفها من خلال تقديم "التدريب على ترجمة الصَّوت إلى شكل مكتوب والعكس في الوقت نفسه"[3].

---

[1]- تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص93.

[2]- ابن جني أبو الفتح: الخصائص، تح، محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت،ج3، ط 2، 1952، ص15.

[3]- ناصف مصطفى عبد العزيز، مصطفى محمد سليمان: العربية أصواتها وحروفها لغير الناطقين بها، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، الرياض، 1981، ص9.

فحين تنطق (الفتحة ـَ) يفتح الفم قليلا، وفي نطق (الضمة ـُ) تكون الصورة بفتح الفم بشكل بارز ومفتوح، أما بالنّسبة لنطق (الكسرة ـِ) فإن الصّورة تكون على شكل ابتسامة.

الأبعاد التّعليميّة والتّواصليّة والسّيميائيّة للصّورة التّعليميّة:

أ. الأبعاد التّعليميّة:

الصورة أداة تربويّة ثقافيّة، إنسانيّة من الصّعب على أي منظومة تربويّة أن لا تدرجها ضمن محتوياتها ومضامينها، ومناهجها التّعليميّة، وهي أداة فعّالة لتحقيق الكثير من المهارات والكفايات التّعليمية التي تسعى إليها هذه المنظومة لتحقيق أهدافها المرجوة.

ويعد "جون أموس كومينسJean AmoseKominsse"، أول من أكد على أهمية استعمال الشواهد الصورية في تعليم اللّغة، فقد تضمن معجمه الثنائي (اللّغة العالم مصورا) الذي ظهر سنة 1657م، رسوما للعديد من الأشياء مع الجمل القصيرة التي تصاحب كل رسم، لمحاولة تعريف مفردات اللّغة اللاتينية وتعابيرها الاصطلاحية، وكانت الغاية الرئيّسة من استعمال الرّسوم هي ولع التّلاميذ اللّذين يبهجون عادة ويسرون لرؤيتها، مما يؤدي بهم إلى الإقبال على تعلّم اللّغة المقصودة.[1]

وإذا كانت اللّغة تسرد تصف بواسطة الكلمات والجمل والنّصوص حسب ما يقتضيه النّسق اللّغوي، فإن الصّورة تسرد وتصف بحقلها البصري وما تحمله من مكونات، وبذلك تكون لها معاني ودلالات متجذّرة في المجتمع والثقافة التي تنتمي إليهما أو نتحدث عنهما، لأنها ببساطة أداة إنسانيّة فعّالة تنقل وقائع المجتمع الّذي تنتمي إليه بكل موضوعيّة وواقعيّة.

هذا وقد "دعت المعاجم الأوروبيّة الحديثة إلى اعتماد الصّور الثّابتة في تفسير وشرح دلالات الألفاظ، ونجد في هذه اللّغات ما يجعل الصّورة أساسا ترسم في دقة بالغة، ويعطى

[1]- القاسمي علي: علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، ط2، 1991، ص148، (بتصرف).

كل جزء فيها رقما، وتذكر ألفاظ اللّغة بعد ذلك وكأنها هوامش على الصّورة ويوضع كل لفظ مقابل جزء الصّورة الّذي يناسبه"[1].

فهي تستخدم لتنظيم المعلومات، فاستخدام الصّور مصاحبة للنّصوص، يسهل تذكر التّفاصيل اللفظية، ويمنح المساعدة على إدراك الانفعالات عبر تأملات لغة الجسد وإيماءاته، والتّعرف على الحيوانات والنباتات بمختلف أنواعها، والتّطلع على ثقافة المجتمع الّذي تنتمي إليه الصّورة.

وتهدف الصّورة إلى تفسير المقابل اللفظي وتعزيزه، وتزويد القارئ بأمثلة بصرية يمكن تعميمها من أجل توضيح مفهوم معين، وذلك عند استخدام رسوم متصلة بعضها ببعض وعادة ما تستخدم الصّورة في المعاجم والكتب التّعليميّة لتمثيل الأشياء وخاصة الماديّة منها، ويظهر ذلك عندما يتطلب المقابل اللفظي عددا كبيرا من المفردات، ففي هذه الحالة تأتي الصّورة بشكل موجز يعادل ذلك العدد الكبير من المفردات للتّعريف بذلك المقابل اللفظي، وبهذا يمكن للقارئ من إدراك أكمل للمفهوم المطلوب تعريفه.[2]

تعتبر الصّورة وسيلة إيضاحيَّة يستعان بها عن الكلام للتّعريف بشيء ما وتوضيحه، بل إنَّها من أيسر السبل المؤدية إلى المعرفة وأساسها، فهي الّتي توضح النَّص وتدعمه بتقديم البرهان الّذي يغني النَّص بعناصر إضافيّة توضيحيّة وتعبيريّة، ولذا فإنَّ تأثيرها قد يكون أعمق بكثير من مجموعة من السطور.

"والوظيفة الرَّئيَّسة للصَّورة في التّفسير المعجمي وظيفية للغاية تسد نقصا في المعنى، وتزيد من وضوح دلالة الكلمة وتزداد أهميتها في توضيح فصائل النَّبات وأجناس الحيوان،

---

[1]- أبو الفرج محمد أحمد: المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، دار النهضة العربية، ط1، 1966، ص124.

[2]- ينظر: القاسمي علي: علم اللغة وصناعة المعجم، ص150، 153.

وأشكال الصّخور، وطبقات الأرض والأجهزة التكنولوجيَّة والكهربائيَّة، وهذه أمور حسيَّة يسل تصويرها، أما الأمور الذّهنيَّة والمعنويَّة فيفهمها القارئون حسب الصّورة الذّهنيَّة عندهم، فهم يعرفون ما هو الحب، والدين، والخير والشر..."[1].

الصّورة التّعليميّة – إذا– أساسيّة في مجال التربيَّة والتعليَّم، ولذلك لابد من تفعيل العمليَّة التربويَّة التَّعليميّة وتوطيدها بالصّورة على اختلاف أشكالها وأحجامها، حتى تستطيع أن ترسخ في ذاكرة المتَّعلم ما لا تستطيع اللَّغة الحرفيّة الشكليّة أن تبقيه.

ب. الأبعاد السَّيميائيَّة للصّورة:

إن الصّورة عنصر ضارب في جذور التّاريخ، فالإنسان الأول إعتاد التَّعبير عن حياته اليوميَّة عن طريق نقش الصّور في الكهوف والصّخور، وكذلك فعل الفراعنة، إذ يقال أن رسوماتهم كانت أداة تعبيرهم بدل الكلمات، كما أنَّها وسيلة من وسائل الترويح عن النَّفس، إضافة إلى الأدب والموسيقى، "إنَّه تعبير رمزي غير واضح المعالم وكالعادة فقد اقتحمت السّيميائيَّات هذا الميدان الجمالي محللة إياه، ومستخلصة مختلّف الدلالات والتأويلات الممكنة"[2].

---

[1]- قاسم رياض زكي: المعجم العربي، بحوث في المادة والمنهج والتطبيق، دار المعرفة لبنان، بيروت، ط1، 1907، ص256.

– ونشير إلى ان بعض المعاجم العربية المعاصرة وظفت الصورة في توضيح بعض المصطلحات بقصد إزالة اللبس، أو مساعدة المتلقي على فهم ما يصعب عليه، ونجد في مقدمة المعجم الوسيط انه يشمل على ست مائة صورة.

[2]- فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص118.

وتعتبر "الصّورة نسق سيميائي دال يتضافر أو يتقَّاعل فيه ما هو لغوي بما هو غير لغوي"[1]، ولكل منها علامة كبرى تتألف من علامات جزئيَّة أخرى تتقَّاعل داخل نظامها (بحيث تشكل) مشكلة نسقا منسجما من العلامات، مما يجعل هذا النسق موضوعا صالحا للسّيميائيّات، حيث تستند هذه الدراسة إلى ثلاثة عناصر يوجزها "جان موكارفسكي Jean Mokarvesky" فيما يلي: "العنصر الأوَّل هو رمز محسوس خلقه الفنان، والعنصر الثاني هو معنى (الموضوع الإجمالي)مودع في الوعي الجماعي، اما العنصر الثالث فهو العلاقة التي تربط بين العلامة والشيء المشار إليه، وهذه العلاقة تحيل إلى السياق الكلي للظواهر الاجتماعيَّة"، كما يذكر وظيفتين للعمل الفني هما: "وظيفة مستقلة" تتمثل في دلالة كل عنصر على حدى، و"وظيفة توصيليَّة" تقوم بها إلى جانب الموضوع: الألوان والخطوط[2]، إذ لكل منهما معاني ودلالات تحيل إلى توصيل شعور أو رسالة ما، وهذا ما تصبو لمعرفته السّيميائيّات من خلال الصّورة.

ولكن ينبغي أن يتوفر في إنتاج دلالة نسق أو في إقامة تواصل، قدر من المواضعات الثقافيَّة بين المبدع والمؤول وقارئيهما الضمنيين أو الفعليين، وكلما تكاملت المثاقفة، على مستوى الإنتاج وإعادة الإنتاج، مع الممارسة الإبداعية، كنا فعلا أمام ملكات نموذجية في القراءة والتأويل، ومن أجل امتلاك دعامة أساسيَّة في التأويل، "يرى "العياشي السنوني" أنَّه لابد من النظر إلى النَّسق مستقلا بذاته مالكا لسياقاته الخاصة، قادرا على إنتاج معانيه، ويحتاج في ذلك إلى وجود وضع أو سنن خاص به"[3].

---

[1]- بشير إبرير: الصورة في الخطاب الإعلامي دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللسانية والأيقونية، الملتقى الدولي الخامس "السيمياء والنص الأدبي"، جامعة عنابة، ص9.

[2]- فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص118، 119.

[3]- ينظر: العياشي السنوني، مبادئ النقد السيميائي للنص الشعري المادح، المؤتمر الثاني عشر، تداخل الأنواع، قسم اللغة العربية، ط1، إربد، الأردن، 2008، ص106.

فمن خلال أخذ الرسم الكاريكاتوري أدناه، والّذي يمثل الوجه البشري، يكفي أن تغير شكل الخطوط الممثلة للعينين، والفم، ليتغير التدليل.

وهذا النّوع من التّشكيل يخصُّ الرّأس والعنق، والتغيّرات لها علاقة بالوضعيَّات وشكل الخطوط البصريَّة الأخرى الموظّفة، إننا نرى مثلا أنّ مدلول "اللاّتأثُّر" يتضمَّن مشكلات (خطوط منفصلة، وموَزَّعة في مستويات مختلفة للتّعبير عن المدلول "عينان" و "فم") مرتبطة بالأفقيَّة، بينما في حالة "الفرح" و"الحزن" يكون "الفم" مثلا على شكل (منحنى)، ولكنَّه يكون في كلّ حالة متجها وجهة معكوسة نحو الأعلى في حالة الحزن، ونحو الأسفل في حالة الفرح، والأمر نفسه بالنّسبة "للعينين"، أين يكون وضع الخطوط البصريَّة بخطّ مائل، معكوسة في حالة الفرح عنه في حالة الحزن.

وتصنّف الصّورة في السّيمياء علامة من العلامات المعتمدة في التّحليل، وذلك اعتمادا على مختلف القنوات (المتعلّقة بالحواس الخمس التقليديَّة) الّتي يمكّن الإنسان من التّواصل مع العالم الحي أو غير الحي (مع الأشخاص مثلا، ولكن مع الأشياء الطّبيعية أو الاصطناعيَّة أيضا).

ومن ذلك نميّز العلامات البصريَّة والّتي تنتمي إليها علامات المرور، الّتي تمَّ تحليلها في الماضي من قبل "بريتو"، ولكن أيضا كل ما له علاقة باللّباس والكتابة والرَّسم والصُّورة

والتَّصوير والشَّريط المصوَّر وحركات الجسم والقرب ولغة الإشارة عند الصُّمّ البكم...[1]، أمَّا الصَّورة التَّعليميَّة فقد حظيت بمكانة مهمَّة في المجال السّيميائي، لأنَّها تشكّل ثوبا من ثياب المعرفة الَّتي تلعب دورا بارزا في التَّعليم، والتَّعلُّم، بوصفها أبرز مكوّنات محتوى الكتاب المدرسي، وتتباين حجم المساحة المخصَّصة لها فيه، باختلاف موضوع المادَّة التَّعليميَّة، ومستوى النُّموّ العقلي والمعرفي للمتعلّم، "ولم تعد الصُّور التَّعليميَّة الواردة في الكتب التَّعليمية مساحيق تجميل لها دور التَّزيين والتَّرويح عن العين، بل أضحت جزءا من تضاريس النَّص المصاحب وهيكليته الخطابيَّة"[2]،فقد غدت من أهم الوسائل التَّعليمية، وخاصَّة للفئة الابتدائيَّة.

ج. الأبعاد التواصليَّة للصُّورة:

إنَّ المعرفة في ما مضى كانت تركّز على السَّماع* وثقافة الإنصات عن طريق الأذن أمَّا حاليا فقد تطوَّرت هذه الرؤيا، وذلك تماشيا مع متطلبات عصرنا الموصوف بالعولمة، إذ أصبح السَّماع وحده لا يحقّق الغرض لذلك ظهر ما يتكامل معه ألا وهو عالم الصُّور وثقافة الملاحظة عن طريق العين، والَّتي في بعض الأحيان عند وجودها قد يستغنى عن المكتوب والمسموع، وهذا التطور مسّ مختلف المجالات، وعلى رأسها الخطاب الإعلامي وخصّب الاتصال الجماهيري "الَّذي احتلَّت معه القناة البصريَّة في الإدراك، والتَّواصل مقدّمة الاهتمامات، كما وفَّرت وسائل الطّباعة والتَّصفيف، والتَّصوير والنَّسخ، جميع أسباب انتشار

---

[1]- جوزف كورتس: سيميائية اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، تر، جمال حضري، ط1، 1431هـ-2010م، ص13-14 (بتصرف).

[2]- أسامة زكي السيد علي العربي: نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص3.

*عملية فيزيولوجية، يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، فالسماع استقبال الأذن لأي ذبذبات صوتية من مصدر معين دون إعارتها انتباها مقصودا.

الخطاب المطبوع، والمصور في شكل جديد يوفر لقطبي التواصل امكانيات تنويع تعبيري بمراعاة أبسط جزئيات العرض، وتفاصيل القناة المعتمدة للعرض سواء في مجال الطّباعة والنَّشر أو في مجال الإعلان التّجاري والفنون المستغلّة للقنوات السَّمعيَّة البصريَّة"[1].

ونحن نعلم قيمة الخطاب الإعلامي في المجتمع، وتأثيراته الكبيرة على أفراده، وخاصَّة باعتماد آليَّة الصَّورة، وتوظيفها في إيصال الخبرات للمتلقّي، فهي تزيد الخطاب مصداقيَّة وإقبالا كبيرا، حيث أنَّ الصُّورة قد تتفوَّق أحيانا على ثقافة الكلمة، "فالصُّورة كما يقول المثل الصيني: تساوي ألف كلمة، وهذا ما مكّنها من أن تصبح نصا مفتوحا، وثريا يسمح بقراءات متعدّدة تعدُّد متلقّيها بحسب مستوى إدراكهم، ورؤيتهم للعالم، وثقافتهم"[2].

والصُّورة من هدا المنظور قد اختصرت على الباحث مشقَّة البحث عن التَّعابير، وكتابة مقالات مطوَّلة لإيصال المفهوم المراد إيصاله.

فتوظيف الصُّورة المناسبة للموضوع المناسب، قد نختزل من خلالها العديد من المعاني والدَّلالات دفعة واحدة، "إذ أنَّ النَّظرة الواحدة للصُّورة يتولَّد عنها دلالات وإيحاءات ورموز متعدّدة، ومعان نفسيَّة، قد لا يستطيع التَّواصل بالخطاب المقروء، أو المسموع أن يوصلها لنا"[3].

والصُّورة تعدُّ وسيلة فعَّالة، من خلال إسهامها في توصيل المعاني بأوضح صورها إلى المتلقّي، وبذلك تسهّل علينا الوصول إلى المبتغى بأيسر الطُّرق وأسهلها.

---

(1)- محمد الماكري: الشكل والخطاب، مدخل لتحليل ظاهراتي، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص6.

(2)- المرجع نفسه، ص7.

(3)- عتيق عمر :القدس في صورة الكاريكاتير، ندوة الصورة والخطاب، جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009، ص1.

الإدراك الحسّي والأنشطة المؤثّرة فيه:

أ. عناصر الإدراك الحسّي والمعاجلة:

يدور هذا الجزء حول عمليَّة الإدراك الحسّي* الّذي عادة ما يتّبع الانتباه، ويتعامل كذلك مع عناصر المنبّهات المعروفة للمصمّم، كالإضاءة واللّون، والخط، والمساحة، ويتمُّ معالجة وتعديل تلك البيانات الحسيَّة في إطار النّظام الإدراكي.

ومن الطّبيعي أنَّ نقل المعلومات من البيئة أو من الآخرين إلى عقل المتعلّم لا تتمُّ بطريقة مباشرة، وإنَّما تتحوَّل إلى شيء آخر يرمز إليها، أي أنَّها تتحوَّل إلى شفرة Code وتكون هذه الشَّفرة، وجزء كبير من عمليَّة التَّشفير تقع في إطار التّشفير البصري** ويحدث أدناها في مستوى شبكيَّة العين، تتمُّ هذه العمليَّة بالتَّوافق مع قدرات المتعلّم.[1]

ويتمُّ الإدراك الحسي للصُّورة من خلال مجموعة منبّهات (مثيرات) –كما ذكرنا سابقا– من إضاءة، ولون، وخط، ومساحة، فطفل هذه المرحلة يصنّف الأشياء المحسوسة، وفق انطباعات بصريَّة على أسس مختلفة (كالسُّمك والحجم واللّون)، ولكن يصعب عليه التَّصنيف على أسس مجرَّدة.[2]

ولا شكَّ أنَّ الصُّورة ترتبط بحاسَّة البصر فمن خلالها، يبدي الطّفل اهتمامه به، فيحيل عينه نحوها وقد يلمسها، ويتحسَّس الصُّورة البارزة منها، ليشير فيما بعد إلى مسمَّيات الأشياء

---

(1)- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص53–53 (بتصرف).

(2)- محمد علي جاد : منهاج رياض الأطفال، النشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص54، (بتصرف).

*عبارة عن إحساس لع دلالة، أو هو علاقة بين الكائن الحي والبيئة عن طريق الجهاز العصبي والمراكز العصبية، وهو العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء عن طريق الحواس.

**تحويل وتغيير المعلومات من حالتها الطبيعية التي تكون عليها حينما تعرض على الفرد إلى مجموعة صور او رموز أي تتحول إلى شفرة لها مدلولها الخاص، وتمثل الشفرة البصرية عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.

الّتي تدلُّ عليها، فيبدأ في التّفاعل معها، من خلال مشاركته الوجدانيَّة لها، كأن يضرب الصُّورة أو يقبلها أو يحاول التقاط شيء منها أو يكلّمها، عن طريق سرد القصص، وتمثيلها وتصوير وقائعها، ومن هنا تزداد قدراته على فهم وتفسير الصُّورة.[1]

وبما أنَّ عمليَّة إدراك الصُّورة تتعلّق بحاسَّة البصر فإنَّ: "مثالا واحدا عن النُّقص الحسّيّ سيساعدنا على زيادة توضيح العلاقة بين النُّمو الجسمي ومظاهر النُّمو الأخرى، ففي حالة الطّفل المصاب بقصر النَّظر مثلا، نجد أنَّه في المدرسة يتأخَّر في تعلُّمه، ويمنعه نقصه البصريّ من أن يرى ما يكتبه المدرّس على السبُّورة فيتأخُّر في تعلُّمه، ويمنعه نقصه البصري من أن يرضي ميله لاستطلاع الأشكال البصريَّة"[2]. وإضافة إلى عدم تفريقه بين بعض الحروف خاصَّة المتشابهة كحرف "ب" وحرف "ت" أو "ح"، "خ"... ممَّا يجعله يشعر بالنُّقص إثر نقص حاسَّة البصر، ومن هنا يتَّضح أهميَّة سلامة الحاسَّة في عمليَّة الإدراك الحسيّ، وهو مجرَّد رؤية للصُّورة عن طريق حاسَّة البصر، في حين أنَّ الإدراك البصري إضفاء معنى على الصُّورة البصريَّة.

ولفهم الصُّورة والوصول عن طريقها إلى إدراك حسي لابدّ على المتعلّم بلوغ ثلاث مستويات وهي:

1- العدّ: وفي هذا المستوى يتعرَّف المتعلّم على محتويات الصُّورة وعناصرها.

2- الوصف: يستطيع المتعلّم في هذا المستوى وصف عناصر الصُّورة بعد أن تعرَّف عليها مسبقا مع تحديد أجزائها.

---

(1)- ينظر: محمود حسن اسماعيل: المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، مدينة النصر، القاهرة، ط3، 1432هـ-2011م، ص190-191.

(2)- يوسف مراد: ميادين علم النفس النظرية والتطبيقية، ص169.

3- التَّفسير: وهو آخر المستويات، وفيه يكون المتعلّم قادرا على رؤية عناصر الصُّورة من زاوية أدقّ، حيث يدركها إدراكا أعمق، ويصل إلى ما ترمي إليه من معاني.[1]

يعتمد المتعلّم في هذه المرحلة (المرحلة التَّحضيريَّة) على الحواس أكثر من شيء آخر في تعاملاته مع الأشياء أثناء اكتساب معارف من البيئة والمحيط، ويميل أكثر إلى الواقعيَّة في تصوُّراته، ومع نموُّه الجسدي وتطوُّره العقلي يتمكَّن من الوصول إلى مرحلة التَّجريد.

ب. الأنشطة المؤثّرة في الإدراك الحسي:

ومن الأنشطة التي يمكن أن تؤثّر في الإدراك البصري ما يلي:

1. الذَّاكرة:

وهي الَّتي تعتبر من الأنشطة العقليَّة البالغة الأهميَّة في الإدراك البصريّ الدَّقيق حيث من خلالها يمكن للمتعلّم ربط الصُّور الَّتي رآها من قبل بما رآه في حاضره، وتعتبر "الذَّاكرة هي الوظيفة الَّتي تهدف إلى استحضار إحياء خبرات أو معلومات سبق تعلُّمها أو التعرُّف إليها"[2].

2. الإسقاط:

ونجد هذه السّمة خاصَّة عند الفئة المبدعة، وذلك من خلال ما يسقطه المبدع من سمات شخصية على الصُّور، فيرى فيها ما لا يراه غيره.

---

[1]- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص490.

[2]- أحمد حمد عبد الخالق: أسس علم النفس، جامعة الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط2، 1990م، ص92.

3. التوقُّع:

فالشَّخص في الغالب يرى ما يتوقَّعه، إلاَّ أنَّ التَّوقُّعات حول مشاهد معيَّنة أو أحداث معيَّنة قد تؤدّي إلى إدراكات بصريَّة زائفة في بعض الأحيان[1]، إذا "نحن نرى أو نسمع ما نتوقَّع أن نراه ونسمعه، فلو كان أحدنا ينتظر صديقا له، فإنَّه يراه بين مئات القادمين من الطَّريق..."[2].

4. الانتقائيَّة:

وفي هذا النَّشاط العقل يحمي نفسه من النَّشاط الزَّائد من الصُّور غير الضروريَّة وذلك من خلال استحضار المعرفة السَّابقة، وعند مشاهدتها مرَّة أخرى لا تحتاج لعمليَّات عقليَّة جديدة لإدراكها، لأنَّه سبق تمثيلها داخل المنظومة الخاصَّة بالمتعلّم.[3]

5. التَّفكير:

هو مظهر من مظاهر الذَّكاء، وإن كان غير متَّحد معه، والتَّفكير يحتوي على خاصيَّتين مهمَّتين هما تكامل، وتنظيم الخبرات السَّابقة مع اكتشاف الاستجابات الصَّحيحة، وكلمة تفكير تشير بحذ ذاتها إلى الكثير من الأنماط السُّلوكيَّة[4]، ويمكن النَّظر إلى التَّفكير على "أنَّه عمليَّة معرفيَّة تتميَّز باستخدام الرُّموز لتنوب عن الأشياء، وعمليَّة التَّفكير تتَّصل بالحوادث الَّتي نتذكَّرها أو المنسيَّة بالنّسبة لنا"[5].

---

(1)- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص491، (بتصرف).

(2)- محمد جاسم العبيدي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص490.

(3)- المرجع نفسه، ص491، (بتصرف).

(4)- المرجع نفسه، ص254، (بتصرف).

(5)- عدس عبد الرحمن، محي الدين توق: مدخل إلى علم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط3، 1995، ص123.

6. التعوُّد:

وذلك من خلال إهمال العقل لمثيرات بصريَّة، أصبحت جزء من يوميات الفرد بحيث تصبح لا تؤثّر في المتلقّي، وذلك من خلال عرضها كثيرا على المتلقّي، والتعوُّد يؤدّي إلى الملل، والميل إلى ما هو جديد دائما، وإشباع الفضول في اكتشافه، ومعرفة ماهيته.

7. البروز والسّيادة:

وذلك من خلال أهميَّة المثير البصري للمتلقّي، فإذا كان المثير يحمل معنى بالنّسبة للفرد، فإنه سيتفاعل معه، ويلاحظ بسرعة وليونة.

8. التَّنافر:

ويحدث من خلال القيام بأمرين في الآن ذاته–على سبيل المثال– القراءة ومشاهدة التلفزة، وهذا أمر صعب لعقل المتعلم، لأن العقل يركز على أمر واحد في الوقت ذاته ويصعب عليه استيعاب أشياء كثيرة في الآن نفسه.

9. الثَّقافة:

تدخل ثقافة الفرد بصورة مباشرة وواضحة، وتظهر جليا من خلال طريقة رؤية المتعلّم وتفسيره للصُّورة.[1]

[1]- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص492.

الفصل الثَّانـي

دراسة ميدانيَّة في تعليم حروف اللّغة العربيَّة عن طريق بيداغوجيّة الصّورة

- ✓ التَّعليم التَّحضيري (مفهومه وأهدافه).
- ✓ دراسة المدونة.
- ✓ كيفيَّة تعليم حروف اللغة العربيَّة عن طريق بيداغوجيَّة الصّورة.
- ✓ تحليل الاستبانة.
- ✓ نتائج الاستبانة.

التَّعليم التَّحضيري:

لن تتحسن التنميَّة الفرديَّة والجماعيَّة إلا بالإصلاح المستمر للأنظمة التَّربويَّة، مع إعطاء الطفولة المبكرة التربيَّة والرعايَّة اللازمتين في استراتيجياتها باعتبار التربيَّة قاعدة ونهجا ضروريا في تطوير الكائن البشري.

ونظرا للمكانة التي تحتلها رعاية الطفولة المبكرة في العمليَّة النمائيَّة لشخصيَّة الطفل فإن الاهتمام لم يستثن مرحلة التربيَّة التحضيريَّة، وذلك من خلال توفير المتطلبات التربويَّة لفائدة المربين العاملين في القطاع التربوي الخاص بالتَّعليم التَّحضيري، من رياض الأطفال وأقسام التَّعليم التَّحضيري بالمدارس الابتدائيَّة، أقسام التَّعليم القرآني، الكتاتيب...

مفهوم التَّعليم التَّحضيري:

يقتصر التَّعليم ما قبل التّمدرس على ثلاث مراحل أساسيّة، هي:

- مرحلة الحضانة: من الفطام إلى نهاية السنة الثانيَّة.
- مرحلة الروضة: من سن الثالثة إلى الخامسة.
- مرحلة التَّعليم التَّحضيري: من سن الخامسة إلى السادسة.

ويُعد التَّعليم التَّحضيري المرحلة الأخيرة ما قبل المدرسة، والتي أنشأت خلال القرن الثامن عشر، على أيدي مربين مختصين، كانت اهتماماتهم منصبة على تربية طفل ما قبل المدرسة، وهي التي تحضر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5 و6 سنوات) للالتحاق بالتَّعليم الابتدائي، ويختلف القسم التَّحضيري عن غيره من الأقسام بتجهيزاته ووسائله البيداغوجيَّة، وينظر فيه الطّفل على أنه ما زال طفلا وليس تلميذا، وهي بذلك استمرارية للتربيَّة الأسريّة من أجل التحضير للمرحلة المقبلة.[1]

[1]- مديرية التعليم الأساسي: الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004م، ص8 (بتصرف).

ويعتبر التَّعليم التَّحضيري بمثابة التأهيل السَّليم للطفل للالتحاق بالمرحلة الابتدائيَّة "وذلك حتى لا يشعر الطفل بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة، حيث تترك له الحرية التامة في ممارسة نشاطاته واكتشاف قدراته وميولاته وإمكانياته (...) وتعد التربيَّة التحضيريَّة من المرتكزات الأساسيَّة التي ينبغي الاعتماد عليها في إعداد الأطفال للتفاعل والتكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، فيصبحون قادرين على الأخذ والعطاء، التأثر والتأثير، الانتماء والولاء، وأخيرا العمل والإبداع"[1].

أهداف التَّعليم التَّحضيري:

يرمي التَّعليم ما قبل المدرسي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العامة، في مختلف المؤسَّسات التربويَّة، حيث تؤخذ هذه الأهداف بعين الاعتبار عند تحضير البرامج التَّعليميَّة الخاصة بفئة الأطفال في سن ما بين 4 و 5 سنوات، وتتمثل هذه الأهداف أساسا في:

- تعويد الطِّفل على الجو الدراسي، ودمجه داخل الجماعة، من أجل تعوّده على النظام العام الذي يحكم المدرسة والمجتمع، لأنها المرة الأولى التي يدخل فيها الطفل محيط غير محيطه الأسري، والذي يستوجب الالتزام بتنظيماته المختلفة.
- وعيه بمعنى العيش والاحتكاك مع الآخرين خارج الأسرة، واكتساب القدرة على التكيف مع هذه المستجدات[2]، وذلك من خلال تنمية شاملة ومتكاملة من النواحي الجسميَّة والعقليَّة والانفعاليَّة والاجتماعيَّة والخلقيَّة والعقليَّة، أما الجسميَّة فمن خلال مساعدتهم على ممارسة العادات الصحيَّة السليمة في حياتهم اليوميَّة، وممارسة المهارات البدنيَّة والحركيَّة السليمة، وتعويدهم على الاختيار الأمثل والسَّليم لغذائهم

---

[1]- سمير عبد الوهاب أحمد: أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1426هـ- 2006م، ص33-34.

[2]- ابتهاج محمود طلبة: برامج طفل ما قبل المدرسة، مكتبة زهراء الشروق، القاهرة، 2000م، ص15.

والعقليَّة من خلال تطوير معارفه وتنميتها، وخلق مبادئ التذوق الفني للأعمال والمواقف المحيطة بالطفل من خلال إشراكه في جو الموسيقى والرقص والرسم واللعب، والانفعاليَّة من خلال تنميَّة شعوره بالثقة في النَّفس وتقديره لذاته وللآخرين والاجتماعيَّة من حيث تعويدهم على التفاعل مع المجتمع الَّذي يعيشون فيه، واحترام العادات والأعراف السائدة في المجتمع، والاندماج مع أقرانه، والخلقيَّة من خلال غرس القيم والمبادئ والأخلاق، وتوجيههم نحو المفاهيم الصحيحة التي تقوم السلوك.[1]

- تنميّة مهارات الأطفال اللّغوية والعددية والفنيَّة من خلال الأنشطة المتنوعة، وتزويدهم بالمعلومات والمعارف المتنوعة، حتى يخرج الأطفال بمعلومات ومفاهيم ويلقن التَّعليم التَّحضيري في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام أخرى.

وقد تطور مفهوم هذه المرحلة من مفهوم التَّعليم إلى مفهوم التربيَّة، فالأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 5 سنوات يحتاجون إلى الجانب التربوي لتنمية شخصيتهم أكثر من الجانب المعرفي.

دراسة المدونة:

اعتمدنا في دراستنا الميدانيَّة على عيّنات تتمثل في مدرسة ابتدائيَّة، الكتاب المدرسي واستبانة موزعة على معلمي الطور الابتدائي، حيث تتبعنا في تحليل هذه العينات على المنهج الوصفي الإحصائي لأنه المنهج المناسب لطبيعة دراستنا التي تتمثل في تحليل وإحصاء النتائج.

[1]- سمير عبد الوهاب أحمد: أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، ص34 (بتصرف).

العينة 01: مدرسة عبد المجيد بن خليفة:

1. الإطار الزماني والمكاني للمدرسة:

انشئت مدرسة عبد المجيد بن خليفة سنة 1985م، والتي تقع في ولاية ميلة دائرة الرواشد، بلدية الرواشد، يحي بن خليفة محمد بن الطيب في وسط حضري.

2. هياكل المدرسة، ومؤطري الأقسام التَّحضيريَّة:

تتكون المدرسة من 9 قاعات، خصصت قاعة واحدة للتربيَّة التَّحضيرية يتداول عليها فوجان، ويقدر عدد أطفال التربيَّة التَّحضيريَّة المسجلين في المدرسة بستين (60) تلميذا، منها ذكور ومنها إناث، حيث يبلغ عدد ذكور سن الرابعة طفل واحد (01)، اما الإناث (02)، أما أطفال السن الخامسة، فيبلغ عدد الذكور (28)، وعدد الإناث (29)، والتي يوضحها الجدول التالي:

4 سنوات		5 سنوات		المجموع
ذكور	إناث	ذكور	إناث	60
01	02	28	29	

جدول يوضح عدد أطفال التربيَّة التَّحضيريَّة حسب الجنس والسن

ويؤطر الفوجين معلم ومعلمة، بمستوى ثالث ثانوي، ومع تطور البحوث والدراسات في عالم الطفل ارتأوا أن يوظفوا مساعدين بتخصص علم النفس التربوي للمعلمين، لأن هذا التخصص يعتبر الأقرب إلى نفسية الطفل خصوصا في هذه المرحلة الحساسة.

ويستحسن في هذه المرحلة أن تشرف عليها مربية بدل مربي، وذلك لأن الطفل يحتاج إلى أم ثانية في المدرسة، باعتبار أن الأم هي الأقرب من طفلها حيث يقضي معها جل وقته، ولاحظنا أن من يشرف عليهم معلم وبذلك يكونون أقل حرية سواء في الحركة

الكلام، التعبير، لأن العلاقة بينهما تقتصر على أمر ونهي، على عكس العلاقة الحميمية التي يبنيها مع المعلمة التي تكون مثل أمه في العطاء.

3. الوسائل التَّعليمية المعتمدة في المدرسة:

تتمثل الوسائل التَّعليميَّة المعتمد عليها داخل القسم التَّحضيري في هذه المؤسسة التَّربويَّة بالدَّرجة الأولى في الكتاب المدرسي، السبّورة، كراس الخط، بطاقات الحروف المصوّرة والتلفاز التعليمي.

"وكانت تعدُّ هذه الوسائل التعليميّة في بداية ظهورها مجرد إضافات تضاف إلى الدَّرس لتشويق التلميذ، وتوضّح ما يقوله المعلم أو الكتاب، وكانت ليست بالشيء الأساسي والجوهري في التعليم حتّى ظهر مفهوم جديد، وهو الوسائط التعليميّة –كما ذكرنا سابقا في الجانب النّظري– ومن هنا صارت المواد التعليميّة ليست مجرد إضافات، وإنما تدخل ضمن خطة الدّراسة، وتقوم بدور رئيس في عملية التَّعليم والتعلُّم، إذ أصبح المعلم يعتمدها كوسائط لتوصيل العديد من المفاهيم والمعاني"[1].

وفي المرحلة التَّحضيريّة يعتمد على وسائط في ترسيخ حروف اللُّغة العربيّة، والتي تعدُّ المنطلق الأوّل الذي ينطلق منه الطفل لتعلّم اللغة العربيّة، وفهم معانيها في الأطوار اللاّحقة.

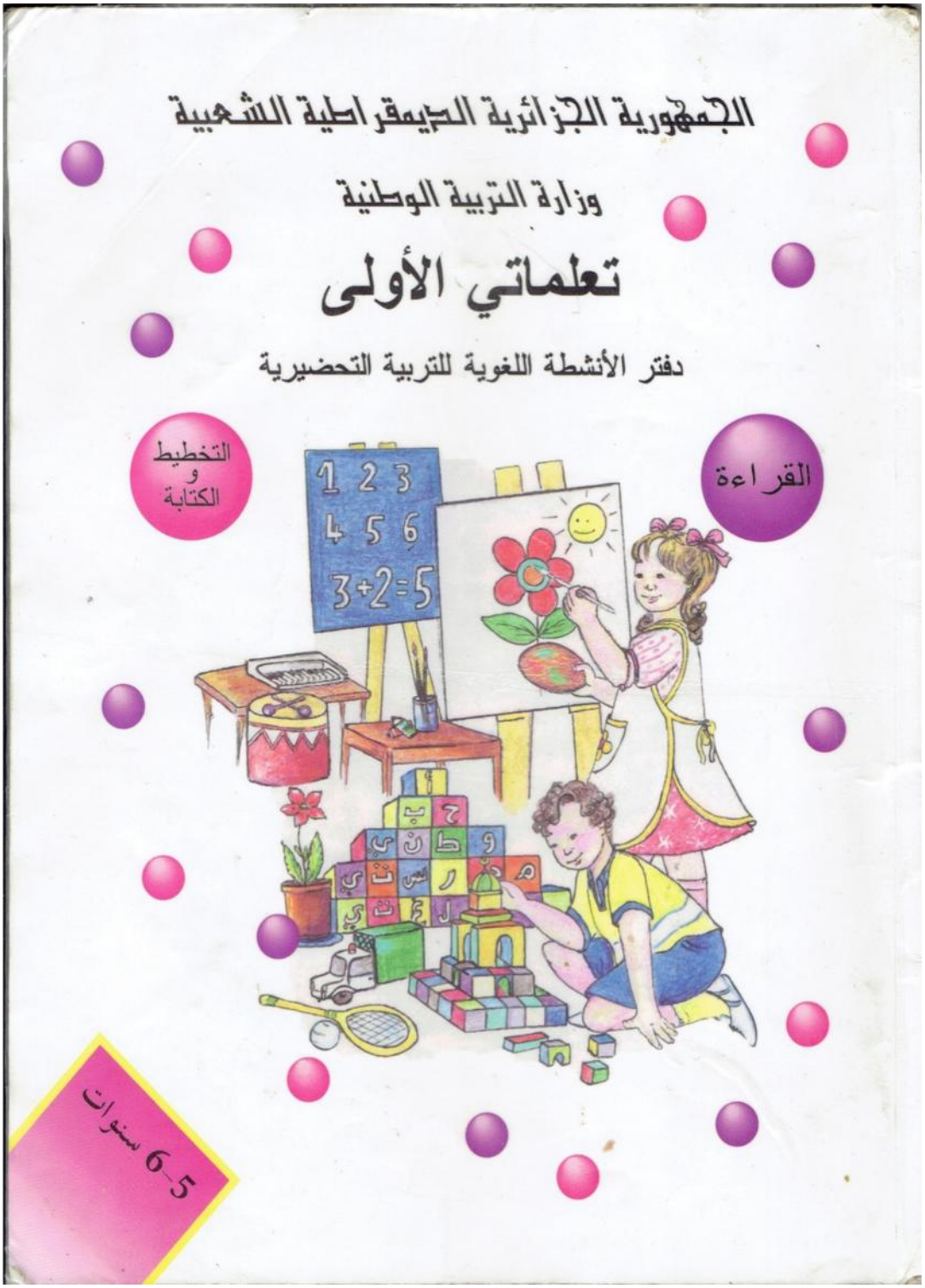
العيّنة 02: الكتاب المدرسي:

يعدُّ الكتاب التَّحضيري عبارة عن دفتر باسم "تعليماتي الأولى"، وهو دفتر الأنشطة اللّغوية للتَّربيَّة التَّحضيريَّة من قراءة وتخطيط وكتابة، لأطفال (5–6 سنوات)، وقد تم

[1]– محمد متولي قنديل: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، ص21.

تصميمه وفق المنهاج الرسمي لوزارة التربيَّة الوطنية حيث يشكّل دعما للتعليمات التي يبنيها الطفل خلال الوضعيات التَّعليميَّة، وتحضره لتلك التي سيتناولها في السنة الأولى ابتدائيَّة.

1. غلاف الكتاب:



يتصدَّر الغلاف الخارجي لكتاب القسم التحضيري عنوان "تعليماتي الأولى"، وقد ورد في أعلى الغلاف بخط أسود بارز كون اللون الأسود يدل على الرسميّة، والجديّة وللعنوان حمولية التعلم حيث يشير مباشرة إلى ما يهدف إليه الكتاب، والذي يمثّل دعماً للتعلمات التي يكونها الطفل خلال الوضعيّات التعلميّة، وبذلك تهيّؤه لما هو لاحق من سنوات، وتحت العنوان كتب "دفتر الأنشطة اللغويّة للتربيّة التحضيريّة للتعريف بما يتضمنه الكتاب المدرسي، حيث ورد نشاط القراءة داخل دائرة بنفسجية اللون على يمين الغلاف، ونشاط التخطيط والكتابة في دائرة باللون الزّهري على يسار الغلاف، وفي أسفل يسار الغلاف نجد المرحلة العمرية تحديداً (5-6 سنوات) داخل مربع باللون الزّهري الذي وجه إليها هذا الكتاب، وقد اختيرت في ذلك الألوان الأحب إلى نفسيّة الطّفل كاللّون البنفسجي والتّي من دلالاته الخيال.

أما فيما يخص الصّورة التي تمثّل البؤرة الأساسية في الغلاف، فهي عبارة عن مشهد يجسد مختلف النشاطات التي يقوم بها الأطفال داخل القسم التحضيري، ويتكوّن هذا المشهد من طفل وطفلة، فالطّفل نجده يرتدي اللون الأزرق والأصفر، وذلك لأن جنس الذكور يميل إلى اللون الأزرق والذي يحمل دلالة الثّقة والمهنية، أما اللون الأصفر فهو يدل على السعادة والإبداع والمرح، أما الطّفلة فهي ترتدي اللون الأبيض والزَّهري، وذلك لأن الون الأبيض يدل على النقاء والبراءة، ونجد أن جنس الإناث يميل إلى اللون الزهري والذي يدل على النعومة والجمال، والأمومة والحنان، تحيط بهم مجموعة من الأدوات والألعاب التعليمية كلوحة الرسم، المكعبات الملوَّنة للحروف الأبجدية، نماذج لتشكيل اللّعب، أدوات موسيقية، سبُّورة مكتوب عليها أعداد، ومن خلال هذا المشهد نلاحظ أن الطفل والطفلة يقومان بأنشطة تربويّة كل حسب ميوله، حيث يقوم الطفل بنشاط البناء وذلك لميل الذكور لمثل هذه الأنشطة في حين نجد البنت ترسم لوحة فنية متمثلة في

وردة بألوان زاهية كالأحمر، الأصفر، الأخضر، وهذا ما يناسب فئة الإناث حيث يبدين من خلال هذه الأنشطة لمستهن الإبداعية ورقتهن، وحدة ذكائهن، وبهذا فواجهة الكتاب نقلت لنا مختلف ما يقوم به أطفال التربية التحضيرية داخل الأقسام، من أنشطة، وألعاب تربويّة، وما إلى غير ذلك...

2. تحليل محتوى الكتاب المدرسي الخاص بالأقسام التحضيريّة:

يحتوي هذا الدّفتر على نشاطات مختلفة كالقراءة والتخطيط والكتابة، وتمارين متنوعة ومهيكلة، بحيث تتوافق ومضمون المنهاج المقرر، مقدَّمة بطريقة تستجيب لحاجات الطفل، وتحترم خصائصه النمائية.

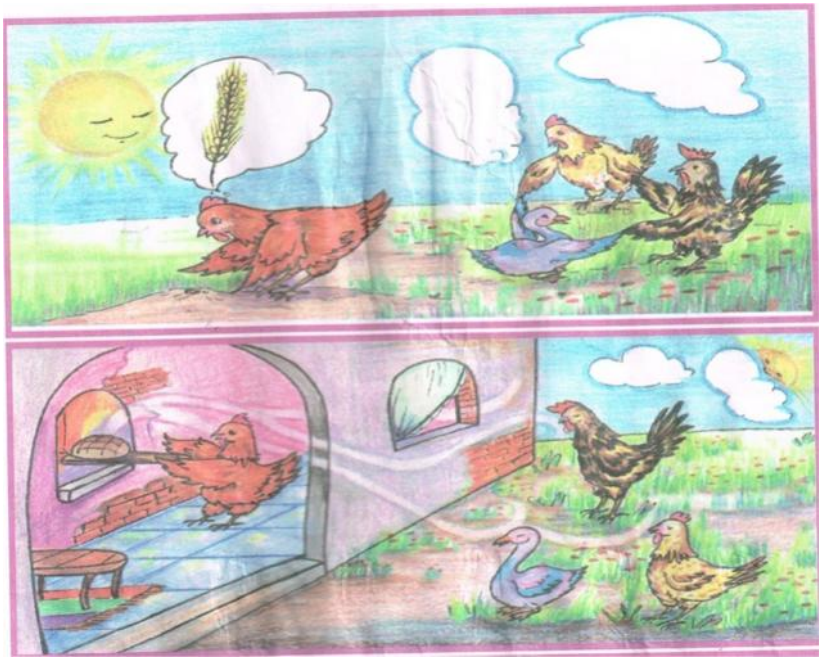
ويتكون هذا الكتاب من 75 صفحة، وتحتوي كل صفحة تمرين على مجموعة من العناصر تتمثل في عنوان التمرين، حيث يحدد محتوى التمرين، وأهدافه الأساسية، وترتبط هذه الأهداف بالنشاط في حد ذاته، كما تتعلق بنشاطات أخرى من أجل تكامل الأنشطة وتداخلها.

أما محتوى التمرين، فهو عبارة عن صوّر ورسومات وأشكال ذات دلالات تأخذ بعين الاعتبار محيط الطفل الاجتماعي والثقافي مع تحديد وضعها على الصفحة بكيفية بيداغوجيّة هادفة، وهذا ما نصبو إليه من خلال تحليلنا لهذا الكتاب، حيث سنركز ونولي اهتمامنا على جانب الصور والرسومات، وكيف يتعلَّم الطفل الحروف العربيّة من خلالها؟ وهل تتوافق مع المعايير التي فصّلنا فيها في الجانب النظري؟

وتعتبر الصورة _كما ذكرنا سابقا_ جزءا مهما من تضاريس الكتاب المدرسي وهيكلته، خصوصا عند الفئة التحضيريّة، فقد وظّفت بشكل كبير في كتاب "تعلّماتي

الأولى" كما وظفت وفق مجموعة من المعايير، لكنَّها لا تتوافق مع كلّ المعايير ربما لأنها تراعي في ذلك عمر المتعلم.

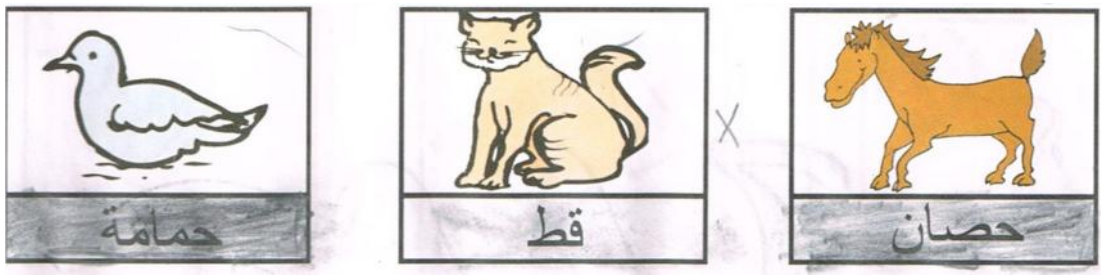
فبالنسبة للمعايير الفنيّة فإنها لا تتوافق بشكل كبير مع صور الكتاب، مثل معيار القيمة والوضوح، فنرى في بعض الصور مثل (الصورة رقم -01-)



فنلاحظ عدم توفر الخطوط، فهي تكاد تنعدم، مما يؤدِّي إلى طمس إيماءات وإيحاءات من شأنها أن توحي بدلالة الصورة فالخطوط هنا لم تؤدِّ وظيفتها في إظهار المضمون العام للصّورة، أي أن الصُّورة لم تنجح في توضيح مغزاها، في حين نجد معيار السيادة متوفر في بعض الصور، ولكن في الصور التي تخص تعلم الحروف العربية، فنجد الصورة تركّز على شكل الحرف بشكل كبير من خلال الصورة المتمثلة له (الصورة رقم -02-).

أما المعايير التربويّة، والتي من بينها معيار الحيويّة، حيث نجد معظم صور الكتاب إن لم نقل جميعها تفتقر لخطوط الحيوية والمرح، فنجد كل الصور جامدة بالرغم من أن مضمونها ومحتواها يدل على الحركة والمرح، وهذا يتجسد في (الصورة -03-).

أما معيار الواقعيّة فلا يتوافق مع الصّور الموجودة في الكتاب، لأن الطفل في هذه المرحلة من عمره يميل إلى الصّور المرسومة، فبعض الأشياء عندما تكون صورها واقعية لا تجذب انتباه الطفل، إما لشكلها أو لألوانها، فالطّفل يميل إلى الألوان الزاهية والصّور المبهجة حتى تشعره بمتعة التعلم، ويتجسد ذلك غالبا في صور الحيوانات والأشياء، مثل ما توضحه الصورة.



نجد كذلك بأن معيار الأمان الذي يعدّ من "المعايير التربويّة المهمة لا سيما في لعب الأطفال"[1]، يتوافق مع صور الكتاب، عدا صورة واحدة، حيث يجب تنبيه الأطفال إلى خطورة السِّباحة تحت أشعّة الشّمس، لأن خطورتها كبيرة جدا على صحَّتهم.

وبالنسبة لمعيار متعة التعلّم فهو يتحقق نوعا ما مع صور الكتاب، فأحيانا نجده يتوافق وأحيانا لا، فهناك بعض الصور لا تعبر عن المرح، رغم محتواها، وإنما تميل إلى العبوس، ففي الصورة المقابلة

[1]- سلامة عبد الرحمن: السلامة والأمان في ألعاب الأطفال، ص83.

نلاحظ أن مضمونها يعبّر عن المرح، فقطف الأزهار شيء ممتع، إلاّ أن الصورة لا تعبر عن ذلك لغياب الألوان والخطوط...كما نجد أن معياري المستوى اللغوي والعصر الزّمني للمتعلم، يتوافق بشكل كبير مع صور الكتاب.

أما فيما يخص المعايير اللغويّة، فإنها لا تتوفر في الكتاب أيُّ صورة تدلُّ عليها، لكن لاحظنا بأن المعلم يعتمد هذا المعيار من خلال لوحات مرسومة تدل على كيفيّة نطق الحركات (الفتحة، الضمة، الكسرة) التي تمثلها الصورة.

ولاحظنا أن الحروف العربية غير مكتملة في الكتاب وغير مرتّبة، أي أنها لم ترد وفق الترتيب الألفبائي، وأن الحروف المتشابهة لم تقدم كلها للطفل، فمثلا (ج، ح، خ) نجد حرف الحاء (ح)، ولا نجد حرف الجيم (ج)، وحرف الخاء (خ)، وكذلك بالنسبة (ض، ص) نجد الصاد (ص) ولا نجد الضاد (ض)، وغيرها من الحروف المتشابهة.

وفي نهاية الكتاب نجد صفحات ملحقة تحتوي على مشاهد، رسومات، وكلمات تستخدم لإنجاز بعض التّمارين وفق تقنية القص واللصق.

كيفية تعليم حروف اللغة العربية عن طريق الصورة:

يتألف البرنامج اليومي للأطفال في القسم التحضيري، من خمس فقرات (ويكون ذلك وفق تنظيم المدرسة)، أما فيما يخصّ المدرسة التي أجرينا فيها الفصل الميداني، فإنها تعتمد على أربع فقرات: حلقة الدَّرس، اللّعب الحرّ في الخارج (الفناء)، الوجبة، اللّقاء الأخير.

وما يخص دراستنا هو حلقة الدَّرس، وكانت مدّتها أقصاها عشرون دقيقة، باعتبار أن الأطفال صغار السن، وتزيد المدة بزيادة السن وارتفاع المستوى.

ويعد هذا المبحث من أهم المباحث في بحثنا، حيث يتمثل في الدراسة الميدانية التي أجريناها مع الأقسام التحضيرية، حيث استفدنا كثيرا من حضورنا لدروس تعليم حروف اللغة العربية، وقد أخذنا أربع نماذج لطرق تعليم الحروف عن طريق الصورة، وتناولنا حرف الألف (أ)، حرف الباء (ب)، حرف الفاء (ف)، وحرف الكاف (ك)، وذلك من أجل الإلمام بجميع الملاحظات التي لاحظناها داخل حلقة الدرس.

- **حرف الألف:**

يخصِّص المعلّم أربع حصص في كل أسبوع لتعلّم حروف اللّغة العربية، وفي كل حصة هناك مدَّة زمنيّة قدرها عشرون دقيقة، وتنقسم كل حصة إلى أربع فقرات، الفقرة الأولى تتمثل في أنشطة استكشاف الحرف، الفقرة الثانية تتمثل في أنشطة التحسيس بالحرف، والفقرة الثالثة تتمثل في أنشطة قراءة الحرف، أما الفقرة الرابعة فتتمثل في أنشطة تثبيت وتركيز الحرف، ويستخدم المعلم في الحروف مجموعة من الوسائل التعليمية تتمثل أساسا في كراسة الكتابة والتّخطيط، والكتاب المدرسي "تعلُّماتي الأولى"، بالإضافة إلى لوحات الكتابة، وبطاقات الحروف المصوّرة والسبّورة، والعجين...الخ

يبدأ المعلّم في الفقرة الأولى بالتمهيد لتعلم حرف الالف (أ)، وذلك من خلال تقريب الحرف للأطفال بأشكال وصوّر، فيستعين المعلم بالكتاب المدرسي أوّلا، يوزع الكتب على الأطفال مفتوحة على الصفحة (27)، حيث يتناول حرف الألف على شكل إبرة، ثم يسأل ماذا تمثّل الصّورة؟ فيجيب أحد الأطفال بأنها شوكة، ويجيب آخر بأنها سكين، في حين، في حين تجيب طفلة بأنها إبرة، فيثني عليها المعلم.

ويؤكد إجابتها ويسألهم مرة أخرى، ما هو شكل الإبرة؟، هل هي خط عمودي أم أفقي؟ ولاحظنا أن الكثير من التلاميذ لم يستوعبوا معنى العمودي والأفقي، فيلجأ المعلّم إلى التمثيل لهم بالأعمدة الموجودة في الرِّواق، ثم يسألهم مرة أخرى، فيجيب أحدهم بأن شكل الإبرة عمودي ويشير بيده في الهواء إلى شكلها، بعدها يتدرب التلاميذ على رسم الخطوط العمودية باستخدام لوحات الكتابة، ثم يشكلونها باستخدام العجين، ويلوِّنون شكله في الكتاب بألوان من اختيارهم، ويراقب المعلم أعمالهم، ويصحح لبعضهم، وقد لاحظنا تفاوت قدرات الأطفال، حيث نجد البعض سريع الاستيعاب، في حين يكون البعض بطيء الاستيعاب، وهذا راجع إلى اختلاف الظروف المحيطة بالأطفال وخاصة الظروف الاجتماعية.

بعدها يقول المعلم بأن هذا الشكل يشبه حرف (أَ) وينطقها ألف لا ككملة، بل كما هو موضع بين قوسين، أي ينطقه كحرف.

ثم يرجع المعلّم إلى الكتاب، ليقوم الأطفال بكتابة الحرف أو الخط العمودي على شكل نقاط حيث تكرر الكتابة في سطرين أو ثلاثة، ويطلب منهم أن ينطقوه أثناء كتابته كحرف (أَ) لا ككلمة ألف.

وفي الفقرة الثانية، يدوّن المعلم، الكلمات الآتية على السبورة: | أرنب | – | فأر | – | اقرأ | يقرأ المعلم الكلمات، ويقرأها بعض الأطفال بطريقة سماعية.

يساعد المعلم الأطفال على استكشاف الحرف وتحديد موقعه، فيعاود قراءة الكلمات ولكن هذه المرَّة يفخِّم لهم حرف الألف داخل الكلمة ويكتبه بخط واضح وغليظ، حتى يفهموه أكثر، ثم يسألهم أين حرف الألف في كلمة (أرنب)، وفي كلمة (فأر)، وفي كلمة (اقرأ)، هل هو في البداية أم الوسط أم في النهاية؟ فيتمكن البعض من الإجابة في حين يعجز البعض عن ذلك، فيلجأ المعلم إلى استثمار صورة تتألف من كلمة (أرنب)، (فأر) وكلمة (اقرأ)، فنجد نسبة استيعاب الحرف باستخدام الصورة أكبر بكثير من كتابته على السبورة، وبدأ الاطفال يجيبون مباشرة أن حرف الألف هو الحرف الملون بالأزرق وحددوا موقعه بسهولة، وهذا ما أشرنا إليه سابقا، بأن الطفل في هذه المرحلة يميل إلى الحيوية وإلى الألوان الزاهية، فهي تسهل عليه عملية إدراك الحرف.

ثم يقوم المعلم بحذف (رنب) من كلمة (أرنب) ويبقي على حرف (أ) ويوضح لهم لأن هذا الحرف يشبه الإبرة، حتى يتذكروا المثال الأول الموجود في الكتاب.

وفي الفقرة الثالثة بأمرهم المعلم بالإتيان بكلمات مضمنة للحرف (أ)، فلاحظنا أن أغلب الأطفال بدؤوا ينظرون حولهم في أرجاء القسم، ويبحثوا عن أشياء فيها حرف الألف، فأجاب أحد الأطفال بنفس المثال المقدم سابقا (أرنب)، وأحدهم قال (فأر)، والآخر أجب باسمه (أكرم)، وهناك طفلة نظرت إلى الخارج واشارت إلى الأشجار وقالت (أشجار).

أما في الفقرة الأخيرة، فقد عرض المعلم صوّرًا مثل: إبريق، كتاب، وردة، أرنب، وطلب من الأطفال تحديد الصور المتضمنة لحرف الألف، وذلك بعد قراءة المعلّم وبعض الأطفال للكلمات الموجودة في الصور، بعدها عرض عليهم بطاقات مصورة متضمنة لحرف الألف في أوضاع مختلفة، مثلا: أ، ء، ؤ، في البداية والوسط والنهاية، وأمرهم بتحديد وضع الحرف وربطه بصورته المناسبة ؤ- لؤلؤ/ ء- سماء/ أ- أوعية/ إ- إبريق.

ثم يلقي عليهم أنشودة حرف الألف، من خلال صورة خاصة بها، حيث علّقها على السبّورة، وقرؤوها بطريقة سماعية، وأشار كل واحد إلى حرف الألف داخل الأنشودة المكتوبة في الصورة.

- **حرف الباء:**

أما فيما يخص حرف "الباء"، فقد استخدمت المعلّمة وسيلة أخرى، وهي التلفزيون التعليمي حيث استهلت المعلمة الحصة باستحضار ما تعلموه سابقا من حروف ثم طلبت المعلمة من التلاميذ فتح الكتاب على صفحة حرف الباء ص36، وقد كانت الصورة في الكتاب لحرف الباء مشكل على صورة بطة كما هو موضح في الشكل المقابل :

وأوّل سؤال سألته المعلّمة: ماذا يمثّل الشّكل في الكتاب، فكانت إجابة التلاميذ كما يلي: عصفور، دجاجة، وهناك من أجاب بأنّها بطة فأكدّت المعلمة على إجابة هذا الأخير، ثم سألت بأي حرف تبتدئ كلمة بطّة، فكانت إجابة معظم التلاميذ حرف الباء، ثم قالت لهم المعلمة احملوا قلما أحمر وأبرزوا حرف الباء في الصورة المشكلة أمامكم في الكتاب، ولاحظنا مدى استمتاع التلاميذ أثناء عملية تلوين الحرف، وإظهار الشكل الملون لصورة البطة، وكتمرين حضرت المعلمة بعض الصور، وكانت من هذه الصور صوراً تحتوي على حرف الباء (باب، بنت، برتقال، جبل، بطريق...) وأخرى لا تحتوي على حرف الباء (قطة، دية، جمل...، وطلبت منهم المعلمة أن يضعوا الصّور التي تحتوي على حرف الباء تحت

بعضها في جهة والتي لا تحتوي على حرف الباء تحت بعضها في جهة أخرى، وبعد الانتهاء من هذا عرجت المعلمة إلى تشغيل جهاز التّلفاز. وبثّت فيه فيديوهات لأناشيد وأغاني تربوية تخص موضوع الدرس وهو حرف الباء، ومن أمثلة ذلك: (باء بطّة نطّت نطّة...)، وأخذ التّلاميذ ينشدون ويردِّدون هذه الأناشيد، باهتمام شديد، وقد زادت من حيويتهم وذلك لأن "وسيلة التلفاز من أكثر وسائل الاتصال الجماهيري انتشارا ومن أكثر الوسائل التي يُقبل الأطفال على مشاهدتها بكثرة، وتتميز هذه الوسيلة الفعالة بالصوت والصورة والحركة واللون، وكل هذه العناصر عناصر جذب وتشويق"[1]. إذن فوسيلة التّلفاز جعلت تتداخل بين حاسّتين مهمّتين في التعلّم وهما حاسة السّمع والبصر وهذا ما قادنا إلى التفكير في ترتيب الوسائل المستعملة حسب الحواس المستخدمة في عملية التّلقي، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

الوسائل التعليمية		
الوسائل البصرية	الوسائل السمعية	الوسائل السمعية البصرية
تستقبل من خلال حاسة البصر، مثل: - الرسوم والصور - المجسمات - الأفلام الثابتة (كما سبق وأشرنا إلى هذا في الفصل النظري في أنواع الصور)	تستقبل من خلال حاسة السمع، مثل: - التسجيلات الصوتية. - الإذاعة التعليمية.	تستقبل من خلال حاستي السمع والبصر، مثل: - التلفاز التعليمي. - الكمبيوتر. - الافلام والبرامج.

[1]- محمود حسن اسماعيل: المرجع في أدب الأطفال، ص184. (بتصرف).

وعليه فتداخل الحواس من خلال تنوّع الوسائل المختلفة يزيد من نجاح العملية التعليمية ويجعلها أسهل وأوضح بالنسبة للمتلقي، وتساعد المعلم في عملية التدريس وتجعلها أكثر نجاحا وقابلية.

ولكن من المؤسف أن نجد أن المعلمين لا يستخدمون هذه الأجهزة كثيرا بل وهناك من لا يستخدمها مطلقا رغم توفرها في بعض المدراس.

- **حرف الفاء:**

يخصص المعلم أربع فقرات كالعادة لتعلم حرف الفاء (ف)، حيث يبدأ الفقرة الأولى بالاعتماد على الكتاب المدرسي ص 51، وتتضمن الصفحة صورة حرف الفاء (ف) مشكل في صورة (فراشة).

يسأل المعلّم ماذا تمثل الصورة؟ يجيب أحدهم أنها ذبابة، وتجيب أخرى أنها فراشة، يثني عليها المعلم، ثم يعيد الأطفال الإجابة صحيحة، ثم يسأل كيف خطوطه؟ ويجيب مباشرة كون الأطفال لم يتعرفوا على الإجابة، فأجاب بأنها خطوط منحنية، بعدها يتدرب الأطفال على رسم خطوط تماثل الخطوط الموجودة في الصورة، باستخدام الألواح والطباشير وتشكيلها بالعجين.

ثم يأمر المعلم الأطفال بتلوين شكل الحرف (ف) في الصورة بألوان من اختيارهم، يراقب أعمالهم ويصحِّح بعضها.

وفي الفقرة الثانية يدوِّن المعلّم الكلمات الآتية على السبورة فَراشة – فِيل – فُول ثم يقرأها ويفخم حرف الفاء، ويردِّدها الأطفال بطريقة سماعيّة.

يحاول المعلم مساعدة الأطفال على استكشاف حرف الفاء (ف)، ولكن هذه المرّة باستخدام الصورة مباشرة، فيأتي بصورة تتضمن الكلمات السابقة (فراشة، فيل، فول) حيث يبرز فيها حرف باللون الأحمر، حيث وجدنا بأن أغلب الأطفال تعرفوا على حرف (ف) في الصورة وذلك من خلال بروزه باللون الأحمر، ثم يحذف المعلم (راشة) ويبقي على حرف (ف)، ويوضح لهم بأن هذا الحرف يشبه تلك الخطوط المنحنية في صورة الفراشة الموجودة في الكتاب.

ونمر إلى الفقرة الثالثة، أين يأمرهم بالإتيان بكلمات تتضمن حرف الفاء (ف)، فتعيد إحدى التلميذات كلمة (فراشة)، وتعيد أخرى كلمة (فول)، في حين يجيب أحد الأطفال (نافذة) ويشير بيده إلى نافذة القسم، فيثني عليه المعلم، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدلّ على ذكاء الطفل وتمكنه من الحرف بطريقة سليمة وصحيحة.

أما في الفقرة الرابعة، فيكتب المعلم حرف الفاء على السّبورة والأطفال يلاحظون ذلك ثم يأتي بصورة لحرف الفاء، ويلصقها جانب الحرف المكتوب على الصبورة، يصف المعلم أبعاد الحرف، وكيفية رسمه على الدفتر، ثم يقلّده الأطفال، من خلال رسمه في الهواء، أو تشكيله بالعجين، فيراقب المعلم أعمالهم، ويصحِّح بعضها.

- **حرف الكاف:**

بدأت حلقة الدرس مع تلاميذ التربية التحضيرية، وكان موضوعها حرف "الكاف" ولاحظنا بدايةً أن المعلّمة لم تسجِّل الحرف على السّبورة، وأمرت التلاميذ بفتح الكتاب على الصفحة -45- ووضعه على الطاولة يضاف إليه قائمة الحروف الأبجدية عند البعض كما أن هناك كراريس للخط، فبدأت المعلمة بإلصاق صورة على السّبورة وكانت لـ "كلب"، وبادرت تلاميذها بهذا السؤال، ما الذي تراه في الصورة؟ رفع جلّ التلاميذ أيديهم، فأجاب أحد التلاميذ كالتالي: أرى في الصورة كلب، وتكررت نفس الإجابة مع مجموعة كبيرة من التلاميذ، ثم سألت مرة أخرى المعلمة قائلة: ما هو الحرف الأول من كلمة "كلب"؟ لم يرفع الكثير من التلاميذ أيديهم بينما أجابت تلميذة تبدو عليها علامات النجابة: هو حرف "الكاف"، وأخذت المعلمة تلقن معظم التلاميذ هذه الإجابة الصحيحة، لتطرح سؤالاً آخر، فتقول: هات كلمات أخرى فيها حرف "الكاف"، فأخذ التلاميذ وقتا للتفكير، وهنا لاحظنا أن أعيُن التلاميذ تنتقل بين أرجاء القسم، وتتطلع عبر النوافذ إلى الخارج باحثةً عن الإجابة، ثم راحت المعلمة تحفزُّ تفكيرهم قائلة، انظروا إلى ما يحيط بكم من صور كانت معلقة في القسم، فبدأت الأيدي ترفع، إذ بادرت تلميذة قائلة: كتاب، وقد تبين لنا أنّ التلميذة كانت تمد يدها إلى الكتاب أمامها مدعمة إجابتها، في ما كانت إجابة تلميذ آخر: كأس، ويبدو أنه استعمل رصيد كلماته من المنزل وآخر. كرسي، وآخر مكنسة، رغم أن حرف الكاف هنا ليس في أول الكلمة، فردت المعلمة على هذا الأخير: حرف الكاف هنا جاء في وسط الكلمة، فأحضرت الأستاذة صور أخرى تنوع فيها موقع حرف "الكاف" (أول، وسط، آخر) نلاحظ أن هذه الصور حفزت ونشطت تفكير التلاميذ إذ راح القسم يضج وينشط بمشاركة كل واحد منهم، وعادت المعلمة في الأخير إلى الكتاب المدرسي وقالت لهم: لوِّنوا حرف "الكاف" من خلال صورة الكتاب

أمامكم، والتي كانت صورة للكتاب مشكلة على شكل حرف "الكاف"، والموضحة في الشكل المقابل:

وقد لوَّن التلاميذ الحرف المشكل كل حسب رغبته، ولاحظنا أن جلّ التلاميذ يميلون إلى الألوان الجذابة، والزاهية، وبهذا أنهت المعلمة حلقة الدرس وانتقلت إلى الفترة الموالية من البرنامج اليومي، ومن خلال حضورنا لمجموعة من الحصص لاحظنا اختلافات متعددة بين الأطفال في جميع نواحي نموهم، وتتمثل هذه الاختلافات في الفروق الفردية، والناتجة عن عوامل تتمثل أساسا في العلاقات الأسرية، حيث نجد أن الطفل الوحيد أو الأول في الأسرة يتمتع بمستوى لغوي جيد، والسبب في ذلك هو اهتمام الأبوين والتفرغ له، ونجد كذلك عامل سلامة الأعضاء المتعلقة بالنمو اللغوي، والتي من بينها أعضاء السّمع والبصر، والجهاز النطقي، إذ لاحظنا أن التلاميذ الذين يعانون من مشكل في إحدى هذه الأعضاء تكون نسبة الاستيعاب ضئيلة، عامل الفروق بين الجنسين في النمو اللغوي، حيث تتأثر اللغة بعوامل عديدة كعامل الذكاء والجنس، فالبنات أسرع نموا من الناحية اللغوية من الذكور، حيث يؤكد "لويس": "أنه توجد فروق فردية بين الجنسين لصالح البنات، وأنّهنَّ أقدر من الأولاد على اكتساب اللغة وإتقانها في المراحل الأولى"[1]

[1]- أنور عبد الحميد الموسى: أدب الأطفال "فن المستقبل"، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1431هـ- 2010م، ص195.

بالإضافة إلى عامل المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة فغالبا ما يساعد هذا العامل في تدعيم النموّ اللغوي عند الطفل، وذلك من خلال توفير إمكانيات تساعده على ذلك، مثل: الرحلات، الكتب (خاصة المتعلقة بأدب الأطفال كالقصص والحكايات).

والاختلافات الفردية موجودة، وعلى المعلم مراعاتها، وذلك من خلال منح حرية الاختيار للطفل ليجعله أكثر استقلالية مع مسايرته وتوجيهه، وبهذا نكرِّسُ هذه الفروق ونجعلها لصالح الفردِ والمجتمع.

تحليل الاستبانة:

ومن أجل استكمال بحثنا ارتأينا إلى توزيع عدد من الاستبانات على معلمي الأقسام التحضيريّة بمختلف مستوياتهم وخبراتهم، وبدأنا هذه الاستبانة بمعلومات خاصة بالمعلم، وقد استجوبنا اثنا عشر معلما، من الجنسين ثماني معلمات (8)، وأربعة معلمين (4)، حيث سجلنا تفاوت على مستوى الشّهادة المكتسبة، ستّة منهم متحصّلون على شهادة الثانوي وستة آخرون على شهادة اللّيسانس، في حين لا توجد شهادة لأقل من ثانوي.

أما فيما يخص الخبرة المكتسبة في الميدان فكان ثلاثة معلمين أقل من خمس سنوات وثلاثة أقل من عشر سنوات، وستة منهم أكثر من عشر سنوات.

وبعد المعلومات الخاصة بالمعلمين، أدرجنا بعض الأسئلة لمعلمي الأقسام التحضيرية والتي تخدم موضوعنا، والتي تخصّ التّوظيف الدّيداكتيكي للصّورة في التّعليم، وقد وضعنا نسبها في جداول مع تحليلها وهي كالآتي:

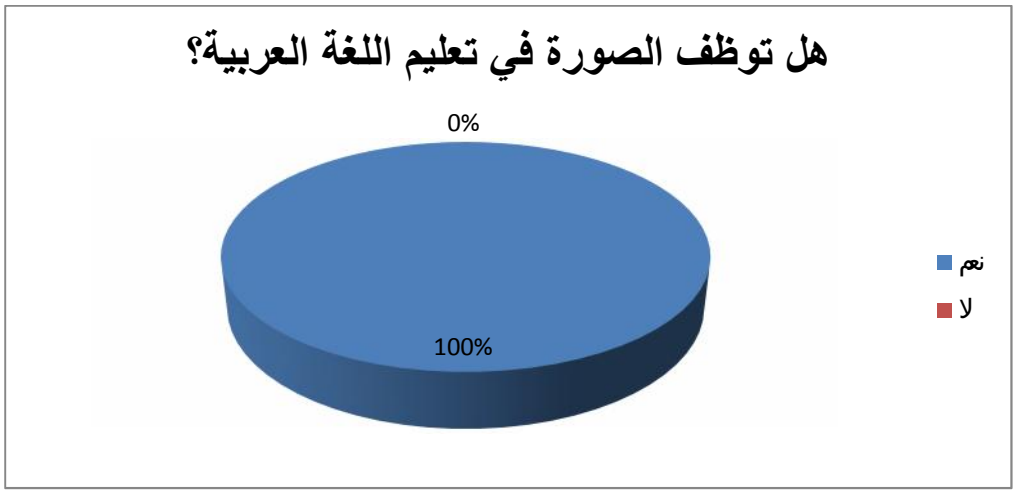
- **السؤال الأول:**

نصه: هل توظف الصورة في تعليم اللغة العربية؟

توظيف الصورة	نعم	لا
المعلمين (12)	12 أي 100%	0 أي 0%

قراءة وتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة توظيف الصورة في تعليم حروف اللغة العربية كبير جدا إذ أن جميع المعلمين المستجوبين لا يستغنون عن الصورة في العملية التعليمية وكانت نسبتهم 100% بل ويؤكدون على أهميتها في إيصال المعرفة للأطفال وبطريقة تربوية وترفيهية، كما أن الصورة تبهج الطفل وتبعد عنه الملل، وتشد انتباهه أكثر قصد بلوغ الأهداف المرجوة.



- **السؤال الثاني:**

نصه: هل يستجيب الكتاب المدرسي للمعايير التربوية التي تقوم عليها الصورة؟

استجابة الكتاب المدرسي	نعم	لا	نوعا ما
المعلمين (12)	6 أي 50%	3 أي 25%	3 أي 25%

قراءة وتعليق:

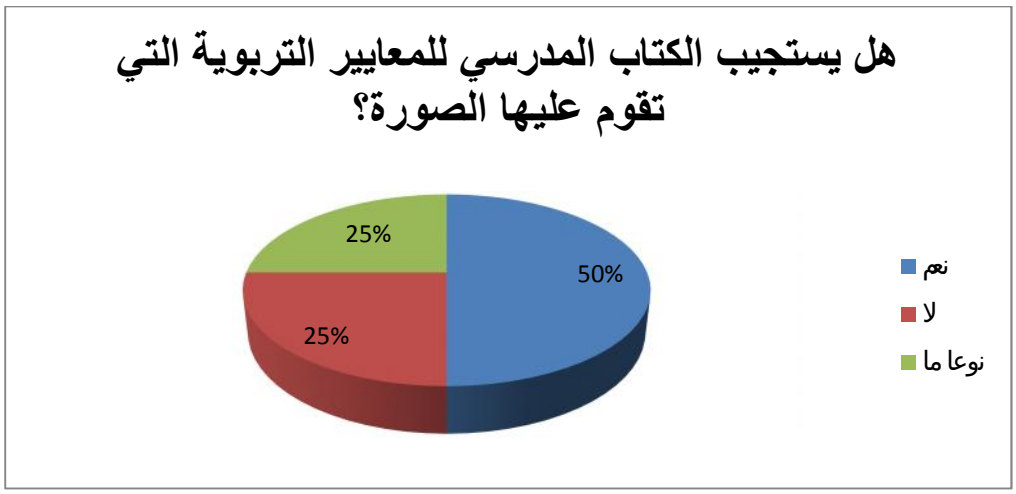
أما فيما يخص مدى استجابة الكتاب المدرسي للمعايير التربوية التي تقوم عليها الصورة ومن خلال الجدول نجد: أن آراء المعلمين في هذا السؤال متباينة حيث أن المعلمين الذين قالوا باستجابة الكتاب المدرسي للمعايير التربوية التي تقوم عليها الصورة فنسبتهم قدِّرت بـ 50%، وقد كانت مجمل تعليلاتهم تصب في:

- كون الكتاب المدرسي يوظّف صوراً بألوان فيها الكثير من الفنية ما تجعلها قريبة للواقع وعلى هذا يميل إليها طفل التربية التحضيرية ويقبل عليها.
- بالإضافة إلى أن المعلمين قالوا بأن الصورة الموجودة واضحة وفي مستوى سن الطفل.
- توظيف الكتاب المدرسي لرسومات وأشكال ذات دلالات تأخذ بعين الاعتبار محيط الطفل الاجتماعي والثقافي مع تحديد وصفها على الصفحة وبكيفية بيداغوجية هادفة.
- ينشر الكتاب وفق أسس مدروسة من قبل مختصين من مختلف التخصصاتّ، وعلى هذا فقد وجه الكتاب المدرسي بما فيه إلى المرحلة التحضيرية خصيصا إذن، فالكتاب وحسب مجموعة من المعلمين يستجيب للمعايير التربوية للصورة.

أما المعلمين الذين قالوا بعدم استجابة الكتاب المدرسي للمعايير التربوية التي تقوم عليها الصورة ونسبتهم تقدر بـ 25% فقد كانت خلاصة تعليلاتهم في النقاط التالية:

- أنه في الكثير من الأحيان، وفي أغلب النشاطات المقترحة في الكتاب المدرسي يكون محتواها أكبر من قدرات التلاميذ.
- لأن الكتاب المدرسي يوظف صوراً متعددة، ومتداخلة فيما بينها في الصفحة الواحدة، وعليه تشتّت أفكار التلاميذ وتؤثّر على تركيزهم.
- أن الكتاب المدرسي يمنح صورا غير صحيحة من حيث الكل، وعليه يصب على التلميذ التعرف عليها ومعرفة مضامينها.
- عدم استعمال الألوان في بعض الصفحات أو تلوين شكل بغير لونه الأصلي، وهنا سيكون هناك خلط بين الأشكال والألوان.

أما فيما يخص المعلمين الذين قالوا أن الكتاب المدرسي يستجيب في جوانب ولا يستجيب في جوانب أخرى أي (نوعا ما) والتي كانت نسبتهم تقدر بـ 25%، قد أجمعوا على أن الكتاب المدرسي لا يشتمل على جميع المعايير، فمثلا نجد معيار الوضوح في الصورة، ولا نجد معيار الحيوية داخل الصورة، وما إلى ذلك.



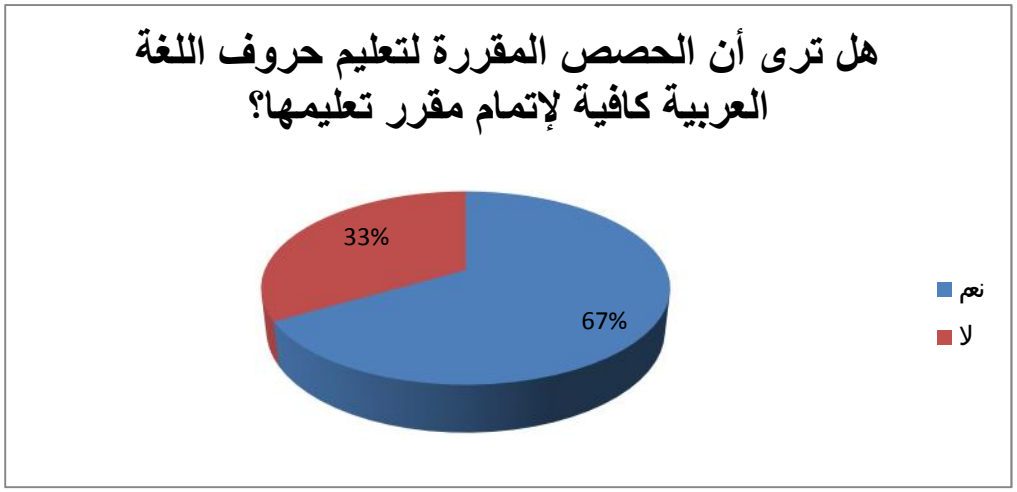
- **السؤال الثالث:**

نصه: هل ترى أن الحصص المقررة لتعليم حروف اللغة العربية كافية لإتمام مقرر تعليمها؟

الحصص المقررة كافية لإتمام المقرر	نعم	لا
المعلمين (12)	8 أي 66.66%	4 أي 33.33%

قراءة وتعليق:

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن الحصص المقررة لتعليم حروف اللغة العربية كافية لإتمام مقرر تعليمها عند عدد معتبر من المعلمين والذين قدرت نسبتهم بـ 66.66% وذلك لحسن التّسيير داخل هذه المؤسسات ومعرفتهم مدى أهمية التّعرّف على الحروف الأبجدية في هذه المرحلة الحسَّاسة، والتي تعدّ بمثابة الحافز الذي يدفعهم إلى عالم التمدرس والتدرج في السنوات، في حين أن الذين قالو بأن الحصص المقررة لتعليم حروف اللغة العربية غير كاف لإتمام المقرر عدد قليل، ونسبتهم كانت 33.33% مقارنة باللذين قالو بأنا كافية وعلى هذا فالآراء مختلفة، وذلك حسب النظام الداخلي لكل مؤسسة.



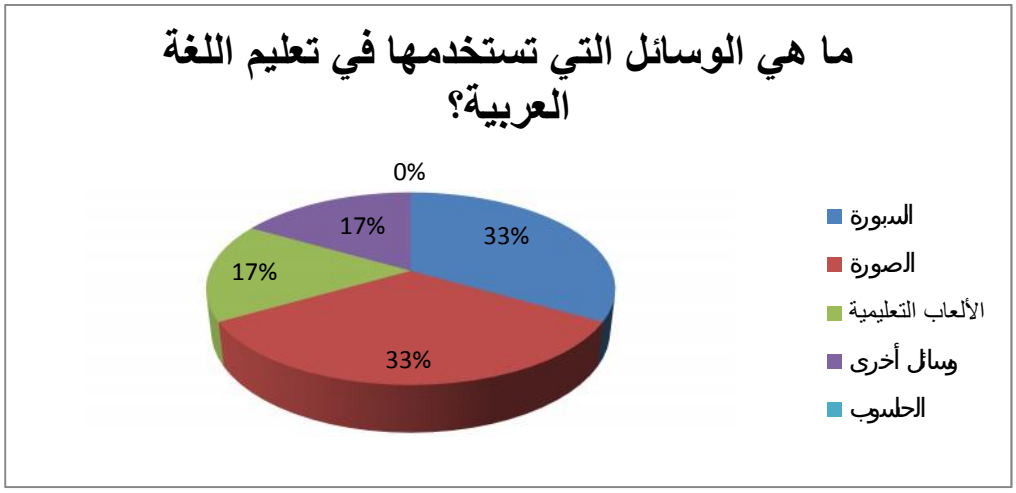
- **السؤال الرابع:**

نصه: ما هي الوسائل التي تستخدمها في تعليم اللغة العربية؟

الوسيلة المستخدمة	السبورة	الصورة	الألعاب التعليمية	وسائل أخرى	الحاسوب
المعلمين (12)	4 أي %33.34	4 أي %33.34	2 أي %16.66	2 أي %16.66	%0

قراءة وتعليق:

انطلاقا من معطيات الجدول نتوصل إلى أن معظم المعلّمين يفضّلون في عملية التّعليم السبورة بنسبة 33.34%، والصّورة بنسبة 33.34%بالدرجة الأولى، تليها الألعاب التعليمية بنسبة 16.66% ووسائل أخرى بنسبة 16.66%، مثل: التلفاز التعليمي، وهذا يؤكد مدى شعبية السبورة وحتى الصورة، والتي استعملت في القديم في فقرة كانت تسمى المحادثة والتي تستخدم الصور بشكل كبير كما أنها تسهم في زيادة الملكة اللغوية للتلميذ والقدرة التعبيرية للصورة المشكلة أمامه في السبورة والصورة الثابتة لا غنى عنها وندرك مدى نجاعتها، إلا أننا في عصرنا الحديث نتطلّع إلى تنشئة جيل جديد تكنولوجي مواكب للحضارة، لكن من خلال الاستبانة المقدمة للمعلمين، وحتى من خلال حضورنا سجلنا غياب ما هو ضروري لهذا الجيل الجديد ألا وهو الحاسوب والذي لا يستعمل إطلاقا في مدارسنا الابتدائية برغم ما يحويه من برامج وأنشطة تخدم طفل هذه المرحلة كثيرا فأين نحن من هذا؟



- **السؤال الخامس:**

نصه: ما مدى اعتمادك على الصورة في تعليم اللغة العربية؟

استجابة الكتاب المدرسي	قليلا	كثيرا	لا تعتمد عليها إطلاقا
المعلمين (12)	2 أي 16.66%	10 أي 83.34%	%0

قراءة وتعليق:

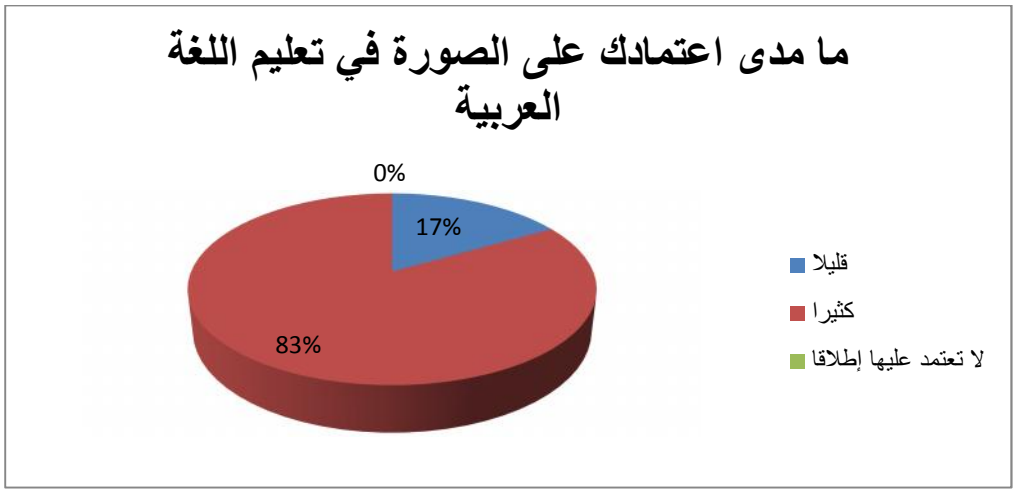
من خلال احصائيات الجدول يتضح لنا مدى اعتماد المعلمين على الصورة في تعليم حروف اللغة العربية كبير جدّا قدر بـ 83.34%، إلا أن القلة من الأساتذة قالت بأنها تستخدمها قليلا وكانت نسبتهم 16.66% وقد عللت كما يلي:

- لأنهم يفضلون الألعاب التعليمية، ويجدونها أكثر فائدة.
- لضيق الوقت، وتداخل الفقرات المسطرة في البرنامج اليومي.

أما فيما يخص المعلمين الذين يستعملون الصورة كثيرا في التعليم فقد كانت تعليلاتهم مجمولة فيما يلي:

- لأن الصورة في مثل هذا الطَّوْر التّعليمي لها أهمية بالغة، وهي العالم المفضل للطفل.
- لأن الطفل يميل إلى تشبيه الصور لما يراه من حوله، فيجد نوع من السهولة في التعامل معها.
- لأن الصورة تحرِّك في الطفل حبّ الاستكشاف لاحتوائها على ألوان جذابة زاهية وبالتالي تنمِّي في الطفل الحس الجمالي.
- بفضل الصورة يصل إلى المضمون، ويتعرف على الحرف.

إذن فلا يوجد أستاذ لا يستخدم الصورة من خلال الاستبانة، فالصورة مستخدمة ولو بصفة قليلة، لأنها بصراحة وسيلة فعالة في اكتساب المعارف للطفل.



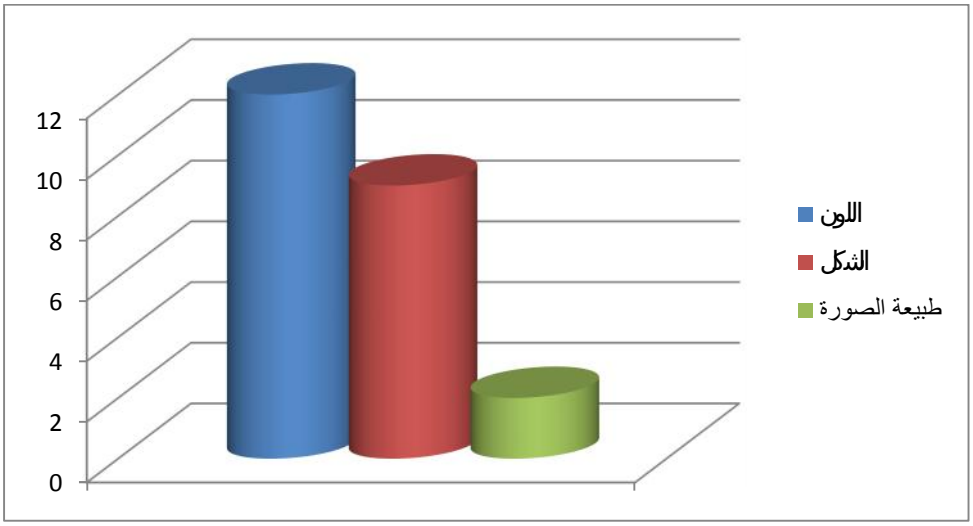
- **السؤال السادس:**

نصه: ما هو الجانب الذي يلفت انتباه المتعلم في الصورة؟

اللون	الشكل	طبيعة الصورة
12 أي 100%	9 أي 75%	2 أي 16.66%

قراءة وتعليق:

من خلال استفسارنا لمجموع الإجابات، خلصنا إلى أن اللون هو الجانب الأكثر لفتا لانتباه المتعلم في الصورة بنسبة 100% يليه جانب الشّكل بنسبة 75% ثم جانب المضمون أو طبيعة الصورة بنسبة 16.66%، ويعود هذا التباين في النسب إلى أن الطفل في هذه المرحلة يميل إلى تلوين الأشكال قبل رسمها، وأن تأثير اللون على الطفل مثبت علميا، إذ نجد الطفل يميل إلى كل ما هو ملون خاصة إذا كانت الألوان زاهية ومبهجة، مثل : الأحمر، الأصفر، الزهري، الأزرق...، حيث توضح د. آمال الطجل الدور الذي يؤديه اللون في حياة الطفل، وتقول بأن : "اللون يعتبر من أبرز الآثار التي تجذب العينين، مهما كان عمر الطفل، نظرا لأن اللون يعتبر من أبرز الآثار التي تجذب العينين، مهما كان عمر الطفل، نظرا لأن اللون هو أهم عامل حسي ومعنوي يرسِّخ في نفس الإنسان منذ أنْ تنفتح عيناه لرؤية ما حوله"[1]، ولهذا نجد أن نسبة جانب اللّون أكبر بكثير من نسب جانب الشكل وجانب المضمون.



[1]- www.forums.graam.com

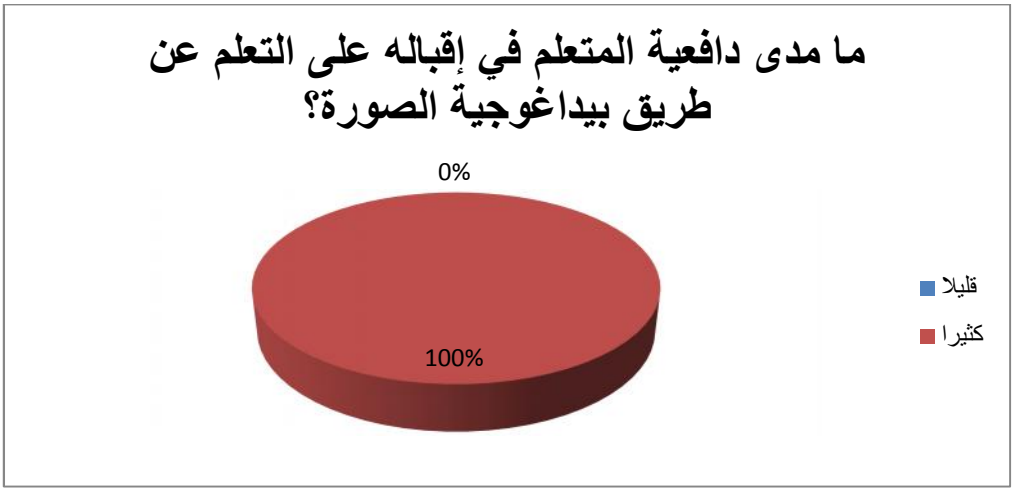
- **السؤال الثامن:**

نصه: ما مدى دافعية المتعلم في إقباله على التعلم عن طريق بيداغوجية الصورة؟

قليلا	كثيرا
0 أي 0%	12 أي 100%

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال جدول النسب، أن دافعية المتعلم في إقباله على التعلم عن طريق بيداغوجية الصورة كبيرة جدّا حيث تمثل نسبة 100%، فالطفل في هذه المرحلة يحتاج إلى عوامل تثير اهتمامه، وتساهم في دفعه نحو التعلم، والصورة من أهم تلك العوامل، حيث تساهم في تشويق المتعلم وإثارة نفسيته واهتمامه، فيجدها أكثر أهمية ووضوح من اللفظ، كما تمكنه من استثمار ملكته العقلية، فيلجأ إلى التأمل والملاحظة، وربط الأشياء ببعضها، وبذلك تتحقق له المعارف، وتتضح له الأفكار.



- **السؤال التاسع:**

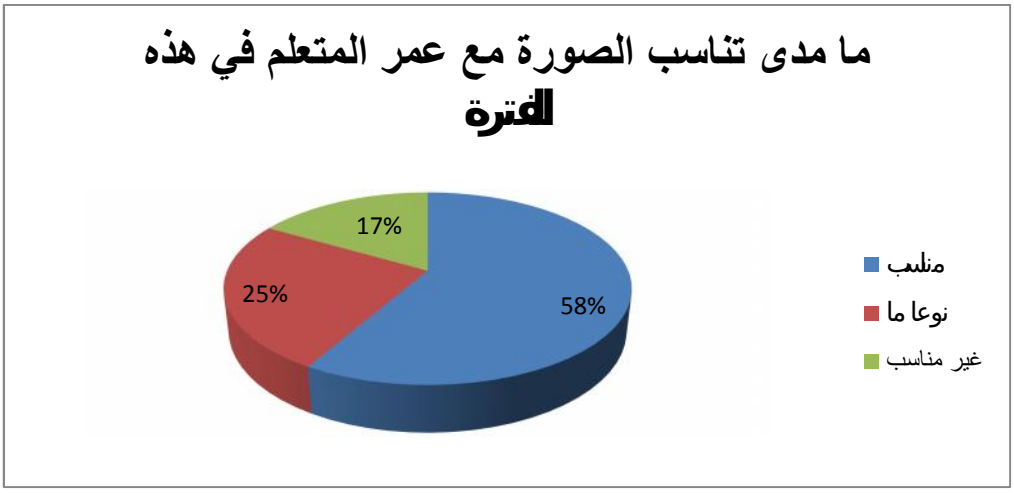
نصه: ما مدى تناسب الصورة مع عمر المتعلم في هذه الفترة؟

مناسب	نوعا ما	غير مناسب
7 أي 58.33%	3 أي 25%	2 أي 16.66%

قراءة وتعليق:

سجلنا نسبا متفاوتة من خلال هذا السؤال، حيث كانت أكبر نسبة والتي تقدر بـ 58.33% تمثل مدى تناسب مضمون الصورة مع عمر المتعلم، أي المرحلة التحضيرية، في حين كانت نسبة 25% إجابة نوعا ما في المرتبة الثانية، أما نسبة الذين قالو بأن مضمون الصورة غير متناسب مع عمر الطفل في هذه المرحلة في قليلة وتقدر بـ 16.66% مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا التفاوت إنما يرجع إلى طبيعة الصورة في حد ذاتها، فإذا كانت الصورة تمثل أشياء اعتاد الطفل رؤيتها في منزله، أو في محيطه الخارجي، فإنه يسهل عليه التعرف عليها، أما إذا كانت بعيدة عن عالمه، فإنه سوف يصعب عليه معرفة كنهها، ولهذا يستحسن أن تخضع الصورة لمعيار الواقعية الذي أشرنا إليه سابقا، لأن "فاعلية الصورة تكمن في إشعار الدارس بالملمس (ناعم، خشن...)، وذلك عبر تكوينها الفنّي وألوانها، ومدى تناسب الألوان مع المضمون"[1]، ومنه فإن مدى تناسب الصورة مع عمر المتعلم يجب أن يأخذ بعين الاعتبار معايير الصورة، من أجل تحقيق أهداف الدرس.

[1]–أسامة زكي السيد علي العربي" نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رؤية تطبيقية مقترحة، ص18.



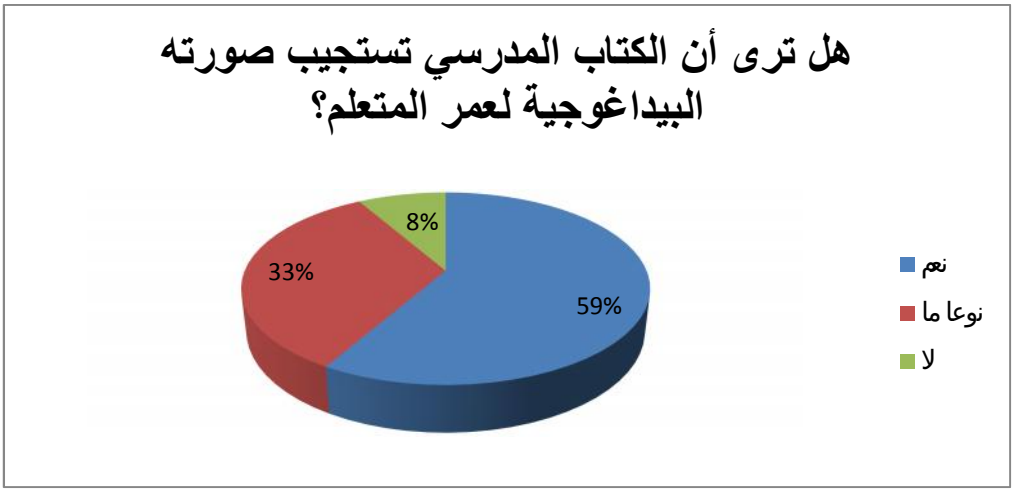
- **السؤال العاشر:**

نصه: هل ترى أن الكتاب المدرسي تستجيب صورته البيداغوجية لعمر المتعلم؟

نعم	نوعا ما	لا
7 أي 58.33%	4 أي 33.33%	1 أي 8.33%

قراءة وتعليق:

كانت أغلب الإجابات بأن الكتاب المدرسي تستجيب صوره البيداغوجيّة لعمر المتعلم بنسبة 58.33% في حين ينفي البعض استجابته وتمثلها نسبة 8.33%، أما البعض الآخر، فيقول بأنه يستجيب نوعا ما وتقدر نسبة ذلك بـ 33.33% أي أن صورة الكتاب المدرسي تتوافق أحيانا مع المعايير التي تقوم عليها الصورة، وخاصة المعايير الفنية والتربوية، وأحيانا لا تتوافق معها، فالصورة التعليمية تتميز بحاجتها للحركة والدِّيناميكية مما يجعلها ذات خصائص نفسية وجمالية ومعرفية، تمكن القارئ من حب الاستطلاع، واستكشاف الأشياء من حوله، وبالتالي تحقيق المعرفة، خصوصا مع طفل التربية التحضيرية، فهي التي تمنحه قوة التذكر على المدى البعيد، هذا التذكر الذي يتوقف على طبيعة الصورة من لون وحركة وتشويق.



- **السؤال الحادي عشر:**

نصه: ما هي الصعوبات التي تواجهك في تعليم حروف اللغة العربية عن طريق الصورة؟

تشابه الحرف	نمط الكتابة	في طبيعة الصورة (الشكل)
8 أي 66.66%	5 أي 41.66%	3 أي 25%

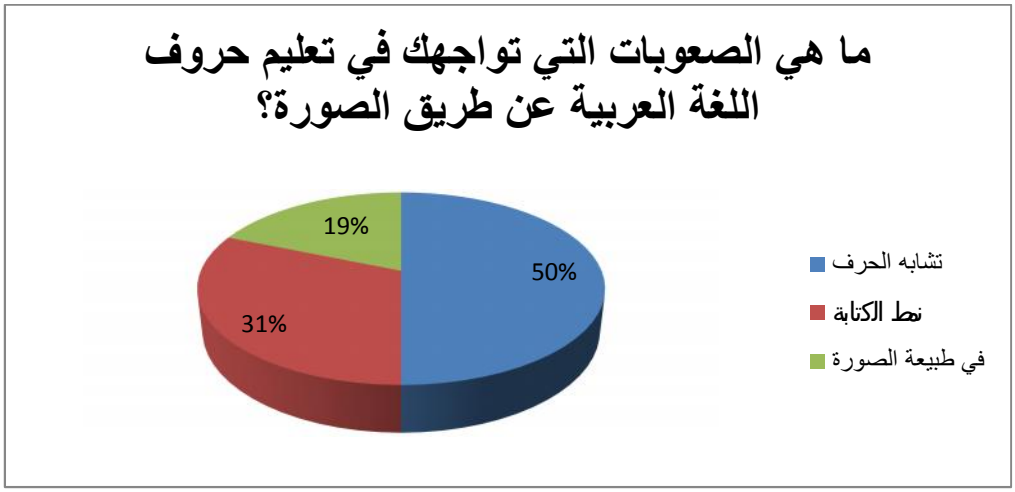
قراءة وتعليق:

استخلصنا من خلال هذا السؤال أن جلَّ الصعوبات التي تواجه المعلمين وخصوصا فئة الرجال، تكمن في تشابه الحروف حيث سجلنا نسبة 66.66%، على عكس مشكلة نمط الكتابة التي تمثل نسبة 41.66%، ومشكلة طبيعة الصورة، حيث نجد أن الحروف المتشابهة، مثل (ج–ح–خ) و(ب–ت–ث) وغيرها يصعب تعليمها للأطفال، وخصوصا الأطفال الذين يعانون من نقص في حاسة البصر، فنجدهم لا يفرِّقون بين (خ و ح) مثلاً، وبما أن الصورة ترتبط بحاسة البصر، ومن خلالها تحدد نسبة استيعابه للحرف، –فكما ذكرنا سابقا– "فإن أي نقص على مستوى حاسة البصر، ففي حالة الطفل المصاب بقصر النظر مثلا، نجد أنه في المدرسة يتأخر في قدرته على القراءة، وغالبا ما يكون عاجزا عن رؤية ما

يدوّنه المعلم على السبورة، أو رؤية البطاقات المصورة، إضافة إلى هذا عدم تفريقه بين بعض الحروف المتشابهة..."[1].

أما فيما يخص نمط الكتابة فهذا راجع إلى طبيعة خطوط الحرف وصعوبة كتابتها لدى البعض، حيث لاحظنا أن بعض الأطفال استغرقوا وقتا طويلا في تعلم مسك القلم بطريقة سليمة، هذا ما زاد من صعوبة كتاب الحرف انطلاقا من الصورة الخاصة به.

أما مشكلة شكل الحرف، أو طبيعة صورته، فإنها تتمثل في أن كل صورة خاصّة بالحروف غير ملوَّنة، لهذا يصعب على الطّفل تحديد الحرف وتلوينه من خلال الصورة الخاصة به.



- **السؤال الثاني عشر:**

نصه: ما هي الاقتراحات التي ترونها ضرورية في تعليم حروف اللّغة العربيَّة عن طريق بيداغوجيّة الصّورة؟

تعددت اقتراحات المعلمين حول الإجابة عن هذا السؤال، حيث نجملها في النقاط الآتية:

[1]- يوسف مراد: ميادين علم النفس النظرية والتطبيقية، ص169 (بتصرف).

- توفير الوسائل الضرورية لتسهيل عملية التعلم والاكتساب المعرفي، وذلك من خلال وضع أو توفير نماذج يوظفها التلميذ في تشكيل الحروف، لأن الطفل في هذه الفترة يحتاج أكثر إلى الأشياء المحسوسة.
- إدراج جميع الحروف في الكتاب المدرسي وبالترتيب، مع استعمال ألوان جذابة تغير اهتمام التلاميذ، بواسطة أشكال حيوانات وأشياء أخرى تكون قريبة من محيط الطّفل.
- تطوير التعليم عن طريق الصّورة، والرقي به أكثر إلى الرَّقمنة، والاستخدام الفعلي والجدي للتّكنولوجيا المتاحة، لأن طفل اليوم يختلف عن غيره.
- توفير بيئة مناسبة لتعليم الطّفل تمكنه من استخدام حاسة البصر في تمييز الحروف ومقارنتها.
- استعمال الحاسوب كوسيلة لتطوير التعلم عن طريق الصّورة.
- يجب أن تتوفر الصَّورة على مجموعة من الشروط، حيث يجب أن تثير اهتمام الطفل، وتحرك نشاطه الذاتي، وتوضح المعلومة المراد تقديمها.
- إعادة تعديل الكتاب المدرسي، وتدعيمه ببرامج هادفة، بحيث تكون الصورة في صفحة واحدة واضحة ودقيقة تخص حرفا واحدا حتى تجلب تركيز المتعلّم وانتباهه.

هذا وقد خلصنا إلى مجموعة من الاقتراحات الشخصيَّة، استخلصناها من خلال احتكاكنا بالحقل التربوي، والتمسناها من النقص الموجود داخل هياكل المؤسّسة، وتتمثل هذه الاقتراحات في:

- أنه لا يجب المطالبة بتوفير الوسائل التعليمية فقط، بل يجب التركيز أيضا على المعلمين، وذلك بإقامة دورات تدريبية لهم، حتى تنمي لديهم ملكة التقديم بواسطة الوسيلة التَّعليمية وحسن استغلالها.

- أن تستغل جميع الوسائل التعليمية المتوفرة داخل المؤسسة، فقد لاحظنا أنه بالرغم من توفر الوسائل التعليمية، إلا أنها غالبا ما تظل محجوزة، ولا تستثمر لفائدة المتعلم.
- أت تكون الصوّر المستخدمة حديثة، دقيقة، ولافتة للانتباه.
- أن طفل اليوم وُلد في نور التكنولوجيا، إلا أنه داخل المؤسَّسة وكذا بعض المؤسَّسات التي قمنا بزيارتها عند توزيع الاستبانة، سجلنا غياب التكنولوجيا بشكل كبير، لهذا نقترح توفير أجهزة الحاسوب تماشيا مع ثقافة العصر.

نتائج الاستبانة:

من خلال تحليلنا للاستبانة، نخلص إلى مجموعة من النتائج نمثّلها في مستويات ثلاث:

أ. على مستوى المنهاج:

حيث سنركز على جانب توظيف الصّورة والاهتمام بها داخل المناهج التربوية، وإلى أي مدى وُفقت في استخدامها لمثل هذ المرحلة التحضيرية، فقد وجدنا أن معظم أبعاد الصورة النفسيّة، الاجتماعيّة، التربويّة والفنيّة قد وظّفت إلا أنها لم توظَّف بشكل تام، فبالنسبة للبعد النفسي والبعد الاجتماعي تفوق نسبة توظيف البعد التربوي والبعد الفني، حيث نجد بأن أغلب الصور المستخدمة في الكتاب المدرسي قد راعت البيئة الاجتماعية من خلال توظيف صور الأشياء المحيطة به سواء في منزله أو في محيطه الخارجي، كذلك بالنسبة للبعد النفسي فإن الصور تناسب نفسية الطفل في هذه المرحلة العمرية، وذلك من خلال الألوان الزاهية والأشكال المشوقة.

أما فيما يخص البعد التّربوي والبعد الفنّي، فإن نسبة مراعاتها ضئيلة مقارنة بالبعدان الاجتماعي والنفسي، وذلك من خلال معياري الحيوية والواقعية اللّذان نجدهما لا يتوافقان بشكل مناسب مع طبيعة الصور.

ب. على مستوى المعلم:

باعتبار أن المعلّم هو المحرِّك الرّئيس للدّرس، وهو الذي يختار الوسائل المستعملة في تقديم الدّرس، فمن خلال الاستبانة المقدمة للمعلمين، خلصنا إلى أن المعلم يأخذ بعين الاعتبار الصورة كأهم وسيلة في التعليم، حيث يعتبرها الأساس والأنجع لتوصيل المعرفة للطفل.

ج. على مستوى المتعلم:

حيث نجد أن المتعلم وخاصة متعلم المرحلة التَّحضيريَّة يبدي اهتمام كبير للصّورة، بل ويفضل التَّعلم بواسطتها من خلال تجاوبه الكبير معها، وذلك لما تقدمه له من ألوان زاهية مبهجة، وأشكال مختلفة ومضمون يتعرف عليه بسهولة، لأنه مختار من محيطه المعاش، فيقبل عليها بصدر رحب لما يجده فيها من سهولة في التعامل.

خاتمة

باعتبار أن الصّورة آليَّة ديداكتيكيَّة يعتمد عليها كثيرا في العمليَّة التعليميَّة، وزادت أهميتها في عصرنا الحالي الَّذي تطورت فيه وسائل الإعلام والاتصال، حيث يتم تقويم وتطوير المواد التعليمية في ضوء آراء المفكرين ورجال السّياسة والاقتصاد والاجتماع والمعلّمين وأولياء الأمور، إذ تتضمن على القيم التي يرتضيها المجتمع لأبنائه، والتي يتوقع أولياء الأمور أن تحدث تنمية في معارف ومهارات أبناءهم.

والمعلمة تستطيع أن تلاحظ بوضوح تأثير استخدام الصّورة ديداكتيكيَّة على الأطّفال وذلك من خلال اهتمامها بجميع الأنشطة التي تقدم بواسطتها، وتعد آراء المعلمات وأولياء الأمور على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتعليم المواد التَّعليميّة، وذلك بالتعرف على قدرة المعلمات على تحقيق أهداف الوسائل التَّعليميّة، ومدى تقبل الأطّفال لهذه الوسائل التّعليميّة.

وقد ركزنا في بحثنا هذا على الجانب الميداني، والّذي ساعدنا كثيرا في معرفة فاعلية التعليم بواسطة وسيلة من الوسائل التَّربويَّة، وهي الصّورة التّعليميَّة داخل الأقسام التحضيريّة خاصة في تعليم حروف اللغة العربيَّة، وخلصنا من خلال دراستنا إلى مجموعة من النتائج نجملها في ما يلي:

- الإدراك الحسّي هو وسيلة الطّفل في اكتساب مفاهيمه حول بيئته، وتكوين صورة واضحة عنها تكون أساسا لنشاطه وتفاعله الدائم معها.
- الرّسوم والصّور من أهم الأشياء الَّتي تثري كتاب الطّفل، وتساعد كثيرا في تحقيق أهدافه التَّربويّة، كما أنَّها في بعض كتب الأطّفال يكون لها تأثير يفوق تأثير الكلمات والجمل.
- الكتابة للطّفل عمليّة ليست سهلة بل عمليّة معقدة، وليس كل كتاب يصلح أن يقدم للطفل حتى ولو كان مؤلفه قد جعله كتابا للأطفال، فكتاب الطَّفل من حيث إخراجه

وخطته ومادته العلميَّة يجب أن يتميز بالخصائص التي تغري الطفل بقراءته، ويكون وسيلة لتكوين اتجاهات الطّفل، وقيمه الصحيحة.

- الصَّورة التَّعليميّة رغم هذه الأهميّة التي تكتسبها في هذا العصر الذي نعيشه إلى أن الواقع عكس ذلك، فالإلقاء ما يزال هو الأداة الفعليَّة المسيطرة على العمليَّة التَّربويَّة والتَّعليميَّة، ومنذ اكتشاف الأقمار الصناعيَّة والكمبيوتر والفيديو، وشبكة الأنترنت وغيرها أصبحت الوسائل جزءا مهما، في كل المجالات، وبخاصة مجال التَّعليم.
- الإدراك البصري للصّورة يتفاوت الأطفال في فهمه، وكل حسب قدراته العقليَّة وما يحيط به من ظروف اجتماعيَّة، ثقافيَّة، وحتى اقتصاديَّة، كل هذا يؤثر في سهولة تقبل المعرفة من عدم تقبلها.

كما أننا خلصنا إلى بعض التَّوصيات والحلول أهمها:

- الكتاب المدرسي يجب أن يكون قائما على معايير كاملة وشاملة، ولا يكون نقص في إحدى المعايير؛ لأن ذلك يخل بنظام كتاب الأطفال، كما أنه ينبغي على من يكتب للأطفال أن يقدم لهم قدرا مناسبا من المعلومات والأفكار، وأنَّه يجب توظيف أشياء كالصّور مثلا تثير الطّفل، وتشد انتباهه. إذ يستولي بذلك على حواسه، ويكون ذلك في حيز صغير بلغة خاصة سهلة، وبسيطة حيث يقبلها الطفل ويفهمها.
- مراعاة الطّفل وخاصة في هذه المرحلة، وجعله يخرج مواهبه ومكنوناته كل حسب طريقته، كما أنَّه يجب على المعلم أن يأخذ مسألة الفروق الفردية في الحسبان بين الأطفال لأنَّه أمر طبيعي، وخاصة في جانب الإدراك البصري للصّورة باعتبار أن دراسة تركز على هذا الجانب.
- ضيق الأقسام التحضيريَّة، وعدم توفر الجو المناسب لطفل الذي يحتاج إلى مساحات واسعة للقيام بمختلف الأنشطة التَّعليميَّة واستغلال الوسائل المتوفرة لصالحه، كما أنَّه

حال دون تنظيم طاولات السنة التحضيريَّة كما يجب على شكل حرف (U)، نتمنى أن تهيأ الظروف الملائمة لضمان سير فقرات ومناهج التربية التحضيريَّة على أحسن ما يرام.

وفي الأخير يسعنا إلا أن نقول بأن السنة التحضيريَّة رغم سذاجة أطفالها وبراءتهم إلاّ أنَّها فئة حساسة، ومهمة في المجتمع، لدى يجب على المسؤولين الاهتمام برغباتهم وميولاتهم لأنَّهم شباب الغد، وثمرة المجتمع التي تعود عليه بالنفع في المستقبل إن شاء الله وذلك إذا لاقت من هذا المجتمع الدعم اللازم بتوفيره لها ما تستحق من وسائل تعليميَّة متطورة، وهياكل ملائمة ومؤثرين يتناسبون وهذه المرحلة، لأنَّ الطّفل كالزهرة إذا أهملتها يموت كل ما فيها من جمال وروائع طيّبة، وإذا أعطيتها ما تحتاج إليه تفتحت، وملأت الدّنيا عطرا. فنملأ وطننا بعطر العلم والمعرفة وبثّه في عقول أبناءه، فبالعلم نضمن للبلاد المجد والرقي بين الحضارات والأمم.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

Centre Universitaire de Mila

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

التاريخ: 25 / نوفمبر / 2014

إلى السيد / مدير ابتدائية

عبد المجيد بن خليفة – الرواشد- ميلة.

شهادة إفـــــــادة

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي بأن:

الطالب (ة): فطيمة طياب.

رقـــم التسجيل: D12/13/453.

تزاول دراستها في السنة الثالثة (ليسانس). التخصص: لغة عربية

وهي في إطار إنجاز مذكرة التخرج (الليسانس * /الماستر).

ولهذا الغرض نتوسم من سيادتكم تسهيل إمكانية إجراء تربص ميداني، لإتمام مذكرة التخرج الموسومة بـ: " التوظيف الديداكتيكي للصورة في تعليم حروف اللغة العربية – أقسام التعليم التحضيري أنموذجا ".

ولكم منـــا كل الشكر والتقدير

رئيس قسم اللغة والأدب العربي

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي

الأستاذ: مسعـــود بن ســـاري

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

Centre Universitaire de Mila

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

التاريخ: 15/ 07/ 2014

إلى السيد / مدير ابتدائية

عبد المجيد بن خليفة – الرواشد- ميلة.

شهادة إفـــــــادة

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي بأن:

الطالب (ة): كريمة سطاطحة.

رقـــم التسجيل: D12/13/163.

تزاول دراستها في السنة الثالثة (ليسانس). التخصص: لغة عربية

وهي في إطار إنجاز مذكرة التخرج (الليسانس * /الماستر).

ولهذا الغرض نتوسم من سيادتكم تسهيل إمكانية إجراء تربص ميداني، لإتمام مذكرة التخرج الموسومة بـ: " التوظيف الديداكتيكي للصورة في تعليم حروف اللغة العربية – أقسام التعليم التحضيري أنموذجا ".

ولكم منـــا كل الشكر والتقدير

رئيس قسم اللغة والأدب العربي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire de MILA

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة -

معهد الآداب واللغات **تخصص: لغة عربية**

قسم اللغة والأدب العربي

استبيان خاص بمعلمي الأقسام التحضيرية.

أخي الأستاذ، أختي الأستاذة، نتقدم إليكم بهذا الاستبيان الخاص بالأقسام التحضيرية، من أجل إفادتنا بآرائكم لاستكمال مذكرة تخرجنا، وذلك بالإجابة على الأسئلة المقدمة إليكم، بوضع علامة (×) في المكان المناسب، مع تعليل الإجابة إن طُلب ذلك، ولكم منا كل الشكر والتقدير.

- **معلومات خاصة:**

1. المعلم:

- جنسه: - ذكر ☐ - أنثى ☐
- الشهادة المكتسبة: - أقل من ثانوي ☐ - ثانوي ☐ - الليسانس ☐
- الخبرة المكتسبة في الميدان: - أقل من خمسة سنوات ☐ - أقل من عشر سنوات ☐
  أكثر من عشر سنوات ☐

2. التوظيف الديداكتيكي للصورة في التعليم:

- هل توظف الصورة في تعليم اللغة العربية؟

  - نعم ☐ - لا ☐

لماذا ؟ وضح

.....

.....

.....

3. هل يستجيب الكتاب المدرسي للمعايير التربوية التي تقوم عليها الصورة؟

- نعم ☐ - لا ☐ نوعا ما ☐

لماذا ؟ وضح

.....

.....

.....

4. هل ترى أن الحصص المقررة لتعليم حروف اللغة العربية كافية لإتمام مقرر تعليمها؟

- نعم ☐ - لا ☐

5. ماهي الوسائل التي تستخدمها في تعليم حروف اللغة العربية؟

- السبورة ☐ - الصورة ☐ - الألعاب التعليمية ☐ - وسائل أخرى ☐

- الحاسوب ☐

6. ما مدى اعتمادك على الصورة في تعليم حروف اللغة العربية؟

- قليلا ☐ - كثيرا ☐ لا تعتمد عليها إطلاقا ☐

لماذا ؟ وضح

7. ما هو الجانب الذي يلفت انتباه المتعلم في الصورة؟ لماذا؟

- اللون ☐ - الشكل ☐ - مضمون الصورة ☐

8. ما مدى دافعية المتعلم في إقباله على التعلم عن طريق بيداغوجية الصورة؟

- قليلا ☐ - كثيرا ☐

9. ما مدى تناسب مضمون الصورة مع عمر المتعلم في هذه الفترة؟

- مناسب ☐ - غير مناسب ☐

10. هل ترى أن الكتاب المدرسي تستجيب صوره البيداغوجية التعليمية لعمر المتعلم؟

- نعم ☐ - لا ☐ نوعا ما ☐

11. ماهي الصعوبات التي تواجهك في تعليم الحروف عن طريق الصورة؟

- تشابه الحروف ☐ - نمط الكتابة ☐ - في طبيعة الصورة (الشكل) ☐

12. ماهي الاقتراحات التي ترونها ضرورية في تعليم حروف اللغة العربية عن طريق بيداغوجية الصورة؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفهرس

– النشيد الوطني الجزائري	قراءة		
– أقدم نفسي	قراءة		
التمرين 1 – أقارن بين صورتين	قراءة	التمرين 38 – أسمع ر	قراءة
التمرين 2 – أقارن بين صورتين	قراءة	التمرين 39 – أرسم حروفا (ن).	كتابة
التمرين 3 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 40 – أعين الكلمة في الجملة.	قراءة
التمرين 4 – أقارن بين صورتين	قراءة	التمرين 41 – أربط الجملة بالجملة.	قراءة
التمرين 5 – أقارن بين صورتين	قراءة	التمرين 42 – أرسم حروفا (د).	كتابة
التمرين 6 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 43 – أربط الكلمة بجزئها	قراءة
التمرين 7 – أقارن بين صورتين	قراءة	التمرين 44 – أربط الحرف بالكلمة .	قراءة
التمرين 8 – أسمع ب	قراءة	التمرين 45 – أرسم حروفا (ك).	كتابة
التمرين 9 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 46 – قصة: الدجاجة وحبة القمح.	قراءة
التمرين 10 – أربط الصورة بالكلمة	قراءة	التمرين 47 – قصة : الدجاجة وحبة القمح.	قراءة
التمرين 11 – أسمع ت	قراءة	التمرين 48 – أرسم حروفا (و).	كتابة
التمرين 12 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 49 – أربط بين الصوت والحرف (م)	قراءة
التمرين 13 – أربط الصورة بالكلمة	قراءة	التمرين 50 – أربط بين الصوت والحرف (س)	قراءة
التمرين 14 – أسمع ج	قراءة	التمرين 51 – أرسم حروفا (ف)	كتابة
التمرين 15 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 52 – أربط بين الصوت والحرف (ف)	قراءة
التمرين 16 – قصة: العنزة والذئب	قراءة	التمرين 53 – أربط بين الصوت والحرف (ن)	قراءة
التمرين 17 – قصة: العنزة والذئب	قراءة	التمرين 54 – أرسم حروفا (ق)	كتابة
التمرين 18 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 55 – أربط بين الصوت والحرف (د)	قراءة
التمرين 19 – أربط الكلمة بالصورة	قراءة	التمرين 56 – أربط بين الصوت والحرف (ط)	قراءة
التمرين 20 – أسمع ل	قراءة	التمرين 57 – أرسم حروفا (س)	كتابة
التمرين 21 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 58 – قصة: الحمار والذئب	قراءة
التمرين 22 – أربط الكلمة بالكلمة	قراءة	التمرين 59 – قصة: الحمار والذئب	قراءة
التمرين 23 – أسمع ص	قراءة	التمرين 60 – أرسم حروفا (ش).	كتابة
التمرين 24 – أرسم خطوطا	تخطيط	التمرين 61 – أربط بين الصوت والحرف (و).	قراءة
التمرين 25 – أربط بين الكلمة والكلمة	قراءة	التمرين 62 – أربط بين الصوت والحرف (أ).	قراءة
التمرين 26 – أسمع ش	قراءة	التمرين 63 – أرسم حروفا (ح).	كتابة
التمرين 27 – أرسم حروفا (أ)	كتابة	التمرين 64 – أربط بين الصوت والحرف (ح).	قراءة
التمرين 28 – قصة : الشمس والريح	قراءة	التمرين 65 – أربط بين الصوت والحرف (ع).	قراءة
التمرين 29 – قصة: الشمس والريح	قراءة	التمرين 66 – أرسم حروفا (م)	كتابة
التمرين 30 – أرسم حروفا (ل).	كتابة	التمرين 67 – أشكل كلمات	قراءة
التمرين 31 – أربط الصورة بالجملة.	قراءة	التمرين 68 – أشكل كلمات	قراءة
التمرين 32 – أسمع ث.	قراءة	التمرين 69 – أرسم حروفا (ع).	كتابة
التمرين 33 – أرسم حروفا (ر) .	كتابة	التمرين 70 – قصة: هاني والحيوانات الأليفة.	قراءة
التمرين 34 – أرتب كلمات الجملة.	قراءة	التمرين 71 – قصة: هاني والحيوانات الأليفة.	قراءة
التمرين 35 – أسمع ك	قراءة	التمرين 72 – أرسم حروفا (ط)	كتابة
التمرين 36 – أرسم حروفا (ب).	كتابة	التمرين 73 – أشكل كلمات.	قراءة
التمرين 37 – أعين الكلمة في الجملة	قراءة	التمرين 74 – أشكل كلمات.	قراءة
		التمرين 75 – أرسم حروفا (ص).	كتابة

حرف الألف
أمي ما أغلاها - أمي ما أحلاها
أنا أهواها - أمي .. أمي
نشيد
أمي
أمي أمي ما أغلاها
هي في عيني ما أحلاها
هي في قلبي لا أنساها
أنا أهواها روحي فداها
أمي أمي ما أحلاها

ف
الفطر
فَرَاشَة
فِيل
فُول

ل
لاعب
كلب
برتقال

أ
أرنب
فأر
اقرأ

ب
بطريق

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم**

المصادر:

- ابن جني أبو الفتح: الخصائص، تح، محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت،ج3، ط 2، 1952.

المراجع:

1. ابتهاج محمود طلبة: برامج طفل ما قبل المدرسة، مكتبة زهراء الشروق، القاهرة، 2000م.
2. أبو الفرج محمد أحمد: المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، دار النهضة العربية، ط1، 1966.
3. أبو بكر العزاوي: الخطاب والحجاج، مؤسسة الرحاب الحديثة، الرباط، 2010.
4. أحمد حمد عبد الخالق: أسس علم النفس، جامعة الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط2، 1990م.
5. أدهم محمود: مقدّمة إلى الصحافة المصورة، الصورة الصحفية وسيلة اتصال، مطابع الدار البيضاء، ط1، 1988، ص22.
6. أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة، بيروت– لبنان، ط1، 1427هـ، 2006م.
7. أنور عبد الحميد الموسى: أدب الأطفال "فن المستقبل"، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1431هـ– 2010م.
8. بشير إبرير: الصورة في الخطاب الإعلامي دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللسانية والأيقونية، الملتقى الدولي الخامس "السيمياء والنص الأدبي"، جامعة عنابة.

9. بشير عبد العالي: سيميائية الصورة في رواية "عابر سرير" لأحلام مستغانمي، الملتقى الوطني الرابع "السيمياء والنص الأدبي"، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.
10. بكار محمد: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بوزريعة، الجزائر، 2007.
11. تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة ام القرى، وحدة البحوث، 1984.
12. توما جورج خوري: المناهج التربوية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الحمراء، بيروت– لبنان، 1983م.
13. توماس سكوفل: علم اللغة النفسي، تر، عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1424هـ.
14. ج، ب، جيلفورد: ميادين علم النفس النظرية والتطبيق، مج1، تر يوسف مراد، دار المعارف، مصر، كورنيش النيل، القاهرة،، 1119م.
15. جوزف كورتس: سيميائية اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، تر، جمال حضري، ط1، 1431هـ–2010م.
16. رشيد أورلسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، البليدة، 2000.
17. سلامة عبد الرحمان: السلامة والأمان في ألعاب الأطفال، المؤتمر الأول لكلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، (12–2009/3/13).
18. سمير عبد الوهاب أحمد: أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1426هـ– 2006م.
19. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط6، 2011.

20. صفاء المسلماني: علم الاجتماع التربوي (نظرة معاصرة)، قسم الاجتماع، المعهد العالمي للدراسات الأدبية، كينج مريوط، الإسكندرية، 1430هـ- 2009م.
21. صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، د ط، دار النشر والتوزيع، الحجار، عنابة، 2004م.
22. طلعت همام: 100 سؤال عن الإخراج الصحفي، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1989.
23. طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، 2009م.
24. عاطف عدلي فهمي: المواد التعليمية للأطفال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، 2007م.
25. عبد الحميد بورايو: مدخل إلى السيميولوجيا (نص- صورة)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
26. عتيق عمر: القدس في صورة الكاريكاتير، ندوة الصورة والخطاب، جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009.
27. عدس عبد الرحمن، محي الدين توق: مدخل إلى علم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط3، 1995.
28. علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، ط1، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998م.
29. علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت- لبنان، ط2، 1984.

30. علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، طرابلس– لبنان، 2010م.
31. العياشي السنوني، مبادئ النقد السيميائي للنص الشعري المادح، المؤتمر الثاني عشر، تداخل الأنواع، قسم اللغة العربية، ط1، إربد، الأردن، 2008.
32. قاسم رياض زكي: المعجم العربي، بحوث في المادة والمنهج والتطبيق، دار المعرفة لبنان، بيروت، ط1، 1907.
33. القاسمي علي: علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، ط2، 1991.
34. القاضي بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعد الله: تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، ط1، دار البشائر الإسلامية، بيروت– لبنان، 2008م، ص48.
35. محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعلم اللغة العربية، دار الأمان، الرباط، مقابل وزارة العدل، ط1، 2010م.
36. محمد جاسم العبيدي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
37. محمد جهاد جمل، دلالات هلالا ت: مهارات الاتصال الانساني، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2008م.
38. محمد علي جاد : منهاج رياض الأطفال، النشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.
39. محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي: المواد التعليمية في الطفولة المبكرة.
40. محمد الماكري: الشكل والخطاب، مدخل لتحليل ظاهراتي، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.

41. محمود حسن اسماعيل: المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، مدينة النصر، القاهرة، ط3، 1432هـ-2011م.
42. مديرية التعليم الأساسي: الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004م.
43. ناصف مصطفى عبد العزيز، مصطفى محمد سليمان: العربية أصواتها وحروفها لغير الناطقين بها، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، الرياض، 1981.
44. قدور عبد الله ثاني "سيميائية الصورة"، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2005.
45. نور الدين أحمد النادي، رستم الرستم: فن الإخراج الصحفي، مكتبة المجتمع الغربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المجلات:

1. أسامة زكي السيد علي العربي: نحو أداة موضوعية لتحليل مضمون سيميائية الصورة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رؤية تطبيقية مقترحة، مجلة كلية التربية، معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، مج28، العدد4، أكتوبر 2012.
2. حسن حنفي: عالم الأشياء أم عالم الصور، مجلة فصول، العدد62، 2003، ص26-27.
3. سمير أحمد مخلوف: الصورة الذهنية (دراسة في تصور المعنى)، مجلة جامعة دمشق، مج26، العدد1-2، 2010.

المعاجم:

1. ابن منظور: لسان العرب، ج7، دار صبح وإديسوفت، بيروت، لبنان، ط1، 1427هـ- 2006م، مادة صور.
2. مصطفى ابراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، دار إحياء التراث العربي، مادة صور.

مواقع الأنترنت:

1. www.forums.graam.com

المراجع باللغة الفرنسية:

2. Bernard Sarrazy : Le Combat Didactique, Université Victoir Segalen, Bordeaux 2, 1195, p16

الفهرس

الفهرس:

بسملة:..... -

دعاء:..... -

شكر وعرفان: ..... -

إهداء: ..... -

إهداء: ..... -

مقدمة:.....أ - ج

مدخل: مفهوم الديداكتيك (Didactique):

مفهوم الدّيداكتيك (التّعليمية): 2

نشأة التعليميّة: 4

عناصر العمليّة الدِّيداكتيكيّة:..... 6

1. المعلّم "L'enseignant": 6

2. المتعلّم "L'apprenant":..... 7

3. المحتوى التَّعليمي "Contenu Didactique": 7

طريقة التّدريس (Méthode d'enseignement): 8

علاقة التّعليميّة باللّسانيّات: 10

علاقة التّعليميّة بالبيداغوجيا (علم التربيّة): 11

علاقة التّعليميّة بعلم الاجتماع: 12

علاقة التّعليميّة بعلم النفس: 13

الفصل الأول: بيداغوجية الصورة أبعادها وطرق إدراكها

مفهوم الصُّورة: 17

أ. لغة: 17

ب. اصطلاحا: 18

أنواع الصّورة: 20

أ. الصّورة الثّابتة: 20

1. الصّورة الصحفيَّة: 21

2. الصّورة (اللّوحة) الفنيَّة: 22

ب. الصّورة المتحرّكة: 23

1. الرّسوم المتحرّكة: 23

2. الصّور المتحرَّكة (الفيديو) :video 24

المعايير الّتي تقوم عليها الصّورة: 24

أولا: المعايير الفنيَّة : 24

1. معيار القيمة: 25

2. معيار السيادة: 25

3. معيار الوضوح: 25

ثانيا: المعايير التَّربويَّة: 25

1. معيار الحيويَّة: 25
2. معيار الواقعيَّة: 26
3. معيار الأمان: 26
4. متعة التَّعلّم: 26
5. معيار المستوى اللّغوي للمتعلّم: 27
6. معيار العمر الزمني للمتعلَّم: 27
7. معيار القيّم التَّربويَّة: 27
8. معيار الثَّقافة العربيَّة: 28
ثالثا: المعايير اللّغوية: 28
الأبعاد التّعليميّة والتَّواصليَّة والسّيميائيَّة للصّورة التَّعليميَّة: 29
أ. الأبعاد التَّعليميَّة: 29
ب. الأبعاد السَّيميائيَّة للصّورة: 31
ج. الأبعاد التواصليَّة للصُّورة: 34
الإدراك الحسّي والأنشطة المؤثّرة فيه: 36
أ. عناصر الإدراك الحسّي والمعاجلة: 36
ب. الأنشطة المؤثّرة في الإدراك الحسي: 38
1. الذَّاكرة: 38
2. الإسقاط: 38
3. التوقُّع: 39

4. الانتقائيَّة:..... 39
5. التَّفكير: 39
6. التعوُّد: 40
7. البروز والسّيادة:..... 40
8. التَّنافر:..... 40
9. الثَّقافة: 40
الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول تعليم حروف اللغة العربية عن طريق بيداغوجية الصورة
التَّعليم التَّحضيري: 42
مفهوم التَّعليم التَّحضيري:..... 42
أهداف التَّعليم التَّحضيري: 43
دراسة المدونة: 44
العينة 01: مدرسة عبد المجيد بن خليفة: 45
1. الإطار الزماني والمكاني للمدرسة:..... 45
2. هياكل المدرسة، ومؤطري الأقسام التَّحضيريَّة: 45
3. الوسائل التَّعليمية المعتمدة في المدرسة:..... 46
العيّنة 02: الكتاب المدرسي: 46
1. غلاف الكتاب: 48

2. تحليل محتوى الكتاب المدرسي الخاص بالأقسام التحضيريّة: 50

كيفية تعليم حروف اللغة العربية عن طريق الصورة: 54

- حرف الألف: 55
- حرف الباء:..... 58
- حرف الفاء:..... 60
- حرف الكاف: 62

تحليل الاستبانة:..... 64

- السؤال الأول:..... 65
- السؤال الثاني: 66
- السؤال الثالث: 68
- السؤال الرابع:..... 69
- السؤال الخامس: 70
- السؤال السادس: 71
- السؤال الثامن: 73
- السؤال التاسع:..... 74
- السؤال العاشر: 75
- السؤال الحادي عشر: 76
- السؤال الثاني عشر: 77

نتائج الاستبانة: 80

أ. على مستوى المنهاج: 80
ب. على مستوى المعلم: 80
ج. على مستوى المتعلم: 81
خاتمة: 83
الملاحق: 87
قائمة المصادر والمراجع: 95
الفهرس: 102