وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس المدية_ الجزائر_

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التّعلم وانعكاساته على المتعلّمين-السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا-

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة و الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللّغات.

إعداد الطالبتين:

أحلام العوفي.

زوينة بن كحلة.

إشراف الأستاذ:

د/ فؤاد بن أحمد نورين.

لجنة المناقشة:

الأستاذ	الرتبة
فؤاد بن أحمد نورين	مشرفًا ومقررًا
محمد مداني	رئيسًا
محمد هاشمي	عضوًا مناقشًا

السنة الجامعية:2024/2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان:

الحمد لله الذي قرن الشكر بالذكر فقال: « **فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ واشْكُرُوا لِي ولَا تَكْفُرُون** »

(سورة البقرة: الآية 151).

ووعد الشاكرين بالمزيد من النعم فقال: « **وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُم إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدْ**»

(سورة إبراهيم: الآية09).

نشكر الله عزّ وجل الذي أنعم علينا بنعمة العلم وأنْ وفَّقنا على إتمام هذا العمل.

كما نتقدّم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذنا الفاضل المشرف" **فؤاد بن أحمد نورين**" الذي كان نعم العون بعد الله سبحانه وتعالى، نسأل الله أن يجازيه خير الجزاء ويزيده من علمه علما، ولا يفوتنا أن نتوجه بخالص الشكر والعرفان إلى أساتذتنا في قسم اللّغة والأدب العربي.

ولا ننسى في الأخير أن نشكر كل من ساهم من قريب أو بعيد في مساعدتنا على إنجاز هذا العمل.

شكرا لكم جميعا.

إهداء:

إلى ملاذي بعد الله وإلى من وضع المولى سبحانه وتعالى الجنّة تحت قدميها، إلى نبع الأمل والحنان والعطاء، إلى أغلى اسم نطقه لساني "**أمي**" حفظك الله وأطال عمرك.

إلى من رفعتُ رأسي عاليا به، إلى من سعى وكدّ وعمل من أجل دفعي في طريق العلم وعلّمني أن أرتقي سلم النجّاح بحكمة وصبر إلى نعمَ المثل ونعمَ القدوة "**أبي**" أدام الله عزّك وأطال عمرك.

إلى سندي في الحياة، إخوتي" **بلال، حنان، مصطفى، عبد الرزاق**"

إلى صديقاتي ورفيقات الدرب" **فوز، صبرينة، أسماء، فريال، ابتسام، زوينة**".

إلى كل الأهل والأقارب.

إلى كلّ من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم هذه الصّفحة،

إلى كلّ من علّمني حرفا أهدي هذا البحث المتواضع راجية من المولى عزّ وجل أن يجد القبول والنّجاح .

أحلام العوفي.

إهداء:

إلى "**أبي العطوف**"، قدوتي ومثلي الأعلى في الحياة الرّجل المثالي أطال الله في عمره ليظّل عونا لي.

إلى من قدّمت سعادتي وراحتي على سعادتها من علّمتني العطاء"**أمي الفاضلة**".

إلى من أمدّني بالنّصح والإرشاد"**أخي وأختي**".

وإلى أولئك الذين يفرحهم نجاحي، ويحزنهم فشلي إلى عائلتي قلبا ودمًا ووفاءً.

زوينة بن كحلة.

مقدمـــة

مقدمة:

تحتل الأنشطة العنصر الثالث من عناصر المنهج الذي يتكوّن من جميع الخبرات التربوية والثّقافية والاجتماعية التي تتّبعها المدرسة لتلاميذها داخلها أو خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشّامل وتعتبر الأنشطة أحد العناصر الأساسيّة لبناء شخصية المتعلّم، فهي تؤثر بشكل كبير في تشكيل خبرته وبالتالي في تربيته الكلّية لذا وجب على المؤسسات التربوية الاهتمام بالأنشطة التعليمية لتحقيق أهدافها.

وبالنّظر إلى أدوات المدرسة في هذه المهمّة نجدها متعددّة فالأنشطة اللّغوية الصّفية هي إحدى الأدوات التي تستخدمها لتحقيق وظيفتها التّعليمية والتّربوية والاجتماعية، تهدف هذه الأنشطة إلى مساعدة المتعلّمين على بناء تعلّماتهم وتنمية قدراتهم اللّغوية وممّا يزيد فاعلية الأنشطة اللّغوية مراعاتها أنماط التعلّم المختلفة لدى المتعلّمين حيث يفضّل كلّ واحد منهم نمطا معيّنا للتعلّم ومع أنّ المتعلّم يستقبل المعلومات عبر حواسه المختلفة إلّا أنّه يتفاعل مع إحدى حواسه بشكل أكبر من الحواس الأخرى(السمع، البصر، اللّمس...).

لأجل ذلك ارتأينا أن يكون بحثنا موسومًا ب: **تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التعلّم وانعكاساته على المتعلّمين**، الذي يندرج تحت حقل تعليمية اللّغات حيث تسعى مذكرتنا إلى تتبع أثر أنماط التّعلم على اكتساب اللّغة في ظل الأنشطة اللّغوية الصفيّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ومن المعروف أن لكل باحث مبررات ودوافع تدفعه لاختيار أي مشكلة من أجل دراستها والبحث فيها ولعل من أبرز هذه الأسباب ما يلي:

. الرغبة والفضول العلمي لدراسة هذا الموضوع .

. الميل لمجال التدريس.

. إبراز قيمة الأنشطة اللّغوية الصّفية.

. التّعرف على أنماط التّعلم وعلاقتها بالاكتساب اللّغوي.

كما أنّ التّنوع في كل من طرائق التّدريس والأنشطة اللّغوية لها انعكاس على أنماط التّعلم خاصة الأنشطة اللّغوية باعتبارها من أهم الأدوات التي يكتسب بها المتعلّم خبراته ومعارفه ويحقق زيادة في التّحصيل الدّراسي، من هذا كلّه توجّب أن نبحث في تأثير هذه الأنماط على الاكتساب اللّغوي للمتعلّم من خلال دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات، وبناءا على هذا تمثّلت الإشكالية التي يدور بحثنا حولها في: كيف تؤثّر أنماط التّعلم على الاكتساب اللّغوي في ظل الأنشطة اللّغوية الصّفية؟ وقد تَبِعَتْ هذه الإشكالية جملة من التساؤلات وهي كالآتي: ما المقصود بالأنشطة الصّفية؟ ما مفهوم الأنشطة اللّغوية الصّفية؟ فيما تكمن أهميتها؟ ما هي أنماط التّعلم وما هي خصائص كل نمط؟ ما هي علاقة أنماط التّعلم بالاكتساب اللّغوي؟.

وللإجابة عن هذه التساؤلات وضعنا لهذا البحث خطة مكونة من مقدّمة ومدخل وفصلين وخاتمة، جاء توزيعهم كالآتي:المقدّمة كانت بمثابة استهلال للموضوع، أمّا الفصل الأوّل فقد شغل الجانب النّظري لهذا العمل وجاء معنونا بالأنشطة اللّغوية الصّفية وعلاقتها بأنماط التّعلم وتضمّن ثلاثة مباحث، المبحث الأول عنوناه بأنشطة التّعلم وشمل مفهوم الأنشطة الصّفية، أهميتها وأنواعها، ومفهوم الأنشطة اللاّصفية أهميتها ومجالاتها كما تطرقنا فيه أيضا إلى مفهوم الأنشطة اللّغوية أهميتها وأنواعها، أمّا المبحث الثاني فكان بعنوان أنماط التّعلم تحدثنا فيه عن مفهوم التّعلّم ومفهوم أنماط التّعلم ثم التّعرف على هذه الأنماط وخصصّنا بالذكر أنماط التّعلم (نموذج فارك vark) مع ذكر خصائص كل نمط وأخيرا صعوبات التّعلم، في حين جاء المبحث الثّالث بعنوان علاقة الأنماط

بالاكتساب اللّغوي والأنشطة اللّغوية، حيث تناولنا فيه مفهوم الاكتساب من الجانبين اللّغوي والاصطلاحي ثمّ مفهوم الاكتساب اللّغوي وتطرقنا إلى الحديث عن علاقة أنماط التّعلم بالاكتساب اللّغوي وعرجنا في الأخير إلى الحديث عن علاقة الأنماط بالأنشطة اللّغوية. هذا عن الفصل الأوّل بينما خصّصنا الفصل الثاني والأخير للتطبيق احتوى على مبحثين فجاء على شكل دراسة ميدانية إذْ عالج المبحث الأوّل أهم الإجراءات المنهجية المتّبعة والمتمثلة في المنهج المتبع ومجال الدّراسة إضافة إلى عيّنة البحث والأدوات المستخدمة، في حين تضمّن المبحث الثاني عرض ومناقشة للنّتائج المتوصل إليها وتطرقنا فيه إلى عرض البيانات في جداول وتحليلها، لنختم الفصل بمحصلة النّتائج التي توصلنا إليها وأهم التّوصيات والاقتراحات، وخلصنا في الأخير إلى خاتمة عرضنا فيها أبرز نتائج البحث التي حققناها خلال دراستنا النّظرية والميدانية لتليها مجموعة من الملاحق التي تخدم البحث ثم عرض قائمة المصادر والمراجع.

تطلّب إنجازنا لهذا البحث أن نعتمد المناهج التي تتناسب وطبيعة الموضوع، وتمثلت في المنهج الوصفي التحليلي، أمّا الأول فقد استعنا به في الفصل النظري من أجل نقل الوقائع الخاصة بأهميّة الأنشطة اللّغوية الصّفية وعلاقة أنماط التّعلّم بالاكتساب اللّغوي أمّا الدّراسة الميدانية فقد كان لا بد من الاعتماد على تحليل مختلف الآراء المتحصل عليها من طرف العينات.

ولدراسة هذا الموضوع اعتمدنا على جملة من المراجع أهمّها:

. حسن شحاتة، النشاط المدرسي وظائفه ومجالاته التّطبيقية.

. علي ربيع الهاشمي الأنشطة الصّفية والمفاهيم العلمية .

. ليانا جابر، مها قرعان، أنماط التّعلم النظرية والتطبيق .

. علي سعد جاب الله وآخرون، الأنشطة اللّغوية أنواعها، معاييرها، استخداماتها.

وفي الأخير الحمد والشكر لله تعالى الذي وفقنا في هذا العمل راجين منه عزّ وجلّ تحقيق الفائدة المرجوة منه كما لا يفوتنا أن نتوجه بخالص الشكر والامتنان للأستاذ المشرف " فؤاد بن أحمد نورين".

والله ولي التوفيق

مـــدخـــــل

تحديد المفاهيم :

الأنشطة : « وتشمل كل ما يشترك فيه المتعلّم داخل المؤسّسات التّعليمية وخارجها من أعمال تتطلب مهارات و قدرات عقلية أو يدوية أو عملية نظامية أو غير نظامية تعود عليه بمزيد من الخبرات التي تدعم تعلُّمه لموضوعات متنوعة...وتمثِّل الأنشطة مصدرا مهما من مصادر التعلُّم ، حيث تتيح للمتعلّم اكتساب خبرات مرتبطة بطبيعة تلك الأنشطة وهدف كل نشاط وكيفية ممارسته ».[1]

اللُّغة : « مفهوم مثالي يشير إلى الذّخيرة المخزونة في عقول الناطقين والتي تمكنهم من إنتاج الكلام وفهمه أمّا الكلام فهو مجموع ما يقوله النّاس، فهو المظهر الاجتماعي للّغة، واللّغة أكبر من الكلام، فمهما بلغ حجم عيّنة من المنطوقات ... فإنّها لا تمثل اللّغة، وورد في تعريف اللّغة أنّها:" أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم" ».[2]

« وهي نظام من الرّموز التي تستخدم في الاتصال و التّفكير، ويُعرِّف علماء النّفس اللّغة بأنّها مجموعة إشارات تصلح للتعبير عن حالات الشّعور، أي عن حالات الإنسان الفكرية و العاطفية و الإرادية ».[3]

تستخدم اللّغة للتعبير عن الأفكار والمشاعر وتبادل المعلومات والتفاهم بين الأفراد.

الأنشطة اللُّغوية :« هي ممارسات لغوية يقوم بها المتعلّمون داخل القسم وخارجه تساعدهم على نموهم اللُّغوي، منها ما هو مرتبط بالمنهج ومنها ما هو نشاط خارجي

---

[1] حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التّربوية و النّفسية ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط1، أكتوبر ، 2003م، ص$_1$،ص$_2$: 63/62.

[2] المرجع نفسه ، ص247.

[3] مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009م، ص841.

(كالإذاعة المدرسية وما يقدم فيها من موضوعات ،والصّحافة المدرسية و المشاركة في النّدوات و اللّقاءات و المناظرات) التي تتاح فيها الفرصة للتّعبير».[1]

فالأنشطة اللّغوية ترتبط باللّغة واستخداماتها، تشمل هذه الأنشطة كل مايتعلق بتعلّم اللّغات وتطوير مهارات اللّغة.

الصّف:« مرحلة محدّدة من الدّراسة في التّعليم الأوّلي تُغَطَّى عادة في أثناء سنة أكاديمية، ويكون الطّلاب في نفس الصّف على مستوى متشابه في السِّن وهذا ما يُشار إليه أيضا بأنّه "فئة"، "فوج"، أو "سنة"» .[2]

وعرّفه معجم مصطلحات التّربية و التّعليم أنّه:« جماعة من الطلبة يجتمعون معًا بانتظام في وقت معيّن تحت إشراف أستاذ معين».[3]

التّعلُّم :« هو الاكتساب اللُّغوي الفردي أو تعديل في المعلومات و المعارف والإدراك والمواقف والقيم و المهارات و الكفاءات أو السلوك من خلال التّجربة والممارسة والدّراسة أوالتدريس ».[4]

يشمل التعلّم اكتساب المعرفة الجديدة، وتطوير المهارات، وتغيير السلوك، ويمكن أن يحدث بأشكال متنوعة.

---

[1] ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي ،إثراء: فريدة شنان، مصطفى الهجرسي، ب ط، 2011م،ص6.

[2] صالح محمد النابت، المفاهيم و المصطلحات المستخدمة في التعليم والتدريب والبحث و التطوير، قطر ، ب ط، أكتوبر 2016م، ص20

[3] محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية و التعليم ،دار كنوز المعرفة ،عمان، ط1، 2007م،ص22.

[4] صالح محمد النابت، المفاهيم و المصطلحات المستخدمة في التعليم و التدريب و البحث و التطوير، ص28.

الأنشطة الصَّفية: « تمثّل ما يقوم به الطّالب داخل غرفة الصّف تحت إشراف مباشر من المعلِّم، وتكون مدّتها قصيرة ومتابعتها سريعة وقد ينفذها الطلبة فُرادى أو جماعات ».[1] فهي أنشطة يتم تنظيمها داخل الفصل الدّراسي بهدف تعزيز التفاعل بين المتعلّمين، وتتضمن الأنشطة الصّفية المناقشات الجماعية والمشاريع والتجارب العلمية وغيرها .

أنماط التَّعلُّم : « هي أشكال وصور يتم من خلالها عملية التّعلّم فهناك تعلّم عرضي وهناك تعلّم مقصود ولفظي وجمعي تقليدي وجمعي تفاعلي وفردي وهناك تعلّم ذاتي وتعلّم إرشادي و تعلّم قائم على المعنى و تعلّم بنائي ».[2]

هي الطريقة التي يتعلّم بها التلاميذ تشمل هذه الأنماط استخدام الحواس المختلفة مثل البصر والسّمع واللّمس.

المتعلّم : « الفرد الذي يلتحق بالمدرسة من أجل أن يتعلّم، ويُكْمل دراسته سواء أكان ذلك بأسلوب منتظم نظامي، أم كان يتعلّم من بُعد ». [3]

[1] محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية و التعليم ، ص115.

[2] مرداد سهام، معجم مصطلحات التّربية والتّعليم ،،ب ط ،2015م ، ص5

[3] مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التّعليم و التّعلّم ،ص854.

الفصل النّظري: "الأنشطة اللّغوية الصّفية وعلاقتها بأنماط التّعلم"

تمهيد:

تؤدي البيئة المدرسية دورًا مهمًا في تشكيل شخصية المتعلّم ولكي تحقق الهدف المرغوب منها من الضّروري أن تتوافر فيها مجموعة من الأنشطة التّربوية والبيداغوجية لأنها ليست مجرد أنشطة ترفيهية إضافية في المدرسة، بل هي فرصة للمعلّم لاكتشاف مهارات المتعلّمين مع مراعاة التّنويع فيها، لأنّ شخصيات المتعلمين ومهاراتهم تختلف عن بعضها البعض، ولها أهميّة كبيرة تنعكس بالإيجاب على عملية التعلّم ومخرجاتها.

المبحث الأول: أنشطة التّعلّم

1.الأنشطة الصّفية (مفهومها، أهميتها، أنواعها).

2.الأنشطة اللاّصفية (مفهومها، أهميتها، مجالاتها).

3.الأنشطة اللّغوية (مفهومها، أهميتها ،أنواعها).

1.الأنشطة الصّفية:

1-1.مفهوم الأنشطة الصَّفية:

« الأنشطة التّعليمية الصَّفية شأنها شأن المواد الدِّراسية المقرّرة ليست مجالا لخبرات يمرّ بها الفرد بل هي خبرات منتقاة يؤدّي المرور بها إلى تحقيق أهداف التّربية، ولها أهميّة قد يفوق أثرها أحيانًا أثر التّعلّم في الصّف الذي يعتمد بالأساس على المواد الدّراسية فقط ، إذْ أنّ مشاركة التلميذ أو المتعلِّم في التّعلُّم بدون شك سيزيد من عملية تعلّمه ولاسيما عند مشاركته في العملية النّشاطية الإيجابية ، من حيث اختيار نوع النّشاط ووضع خطة العمل و تنفيذها ». [1]

بمعنى أنّ الأنشطة الصّفية ليست مجرَّد مراحل يمرُّ بها الفرد في التّعلّم بل هي تجارب مختارة تهدف إلى تحقيق أهداف تربوية محدّدة، وتعتبر أكثر من مجرّد جزء من المنهج الدّراسي، حيث أنّ مشاركة المتعلّمين في هذه الأنشطة يزيد من فعاليّة التّعلُّم ويساهم في تنمية مهاراتهم.

عرَّفها المعجم التّربوي على أنّها:« كل نشاط يقوم به المعلّم أو المتعلّم أو هما معا لتحقيق الأهداف التّعليمية المحدّدة للمنهج و المتمثلة في النمو الشّامل والمتكامل للمتعلّم ...يتم تحت إشراف المدرّس ». [2]

ويُعرف أيضا :« هو النّشاط الذي يجري داخل غرفة الصّف سواء كان ذلك النّشاط صادر عن المعلّم أم المتعلّم فمن الأنشطة التي تصدر عن المعلّم هي الشرح و المناقشة

[1] علي ربيع الهاشمي، الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية، دار غيداء،الأردن، ط1،2013م، ص64.

[2] مصطفى هجرسي، المعجم التّربوي مصطلحات ومفاهيم تربوية، المركز الوطني للوثائق التّربوية، سعيدة ، الجزائر ،،ب ط ،2009م،ص6.

وطرح الأسئلة و العروض العلمية، أمّا التي تصدر عن المتعلّم فتتمثل في الانتباه والاستماع وعمل وإجراء مقارنات وعمل الرسوم والأشكال ». [1]

وعليه يمكن القول أنّ الأنشطة الصّفية هي أي نشاط يتمّ تنظيمه داخل الصّف، وهي نشاط يقوم به المتعلّم من تفكير وسلوك بإشراف وتوجيه المعلّم، سواء كان ذلك قبل بداية عملية التّعليم أو خلالها أو بعدها، كما تهدف إلى تعزيز عملية التّعلم وتطوير المهارات الاجتماعيّة والعقلية للمتعلّمين ، وإلى تفاعل المتعلّمين مع المحتوى التّعليمي بشكل مباشر وتشجيعهم على المشاركة الفعّالة في عمليّة التعلّم، ولها ارتباط وثيق بالمنهج ، حيث يقوم المتعلّم على تنفيذها بشكل فردي أو جماعي .

1-2.أهمية الأنشطة الصّفية:

تعدُّ الأنشطة الصّفية مكوّنا هامًا من مكوِّنات المنهج الحديث، تلعب دورا أساسيا في تطوير مهارات المتعلّمين وتعزيز فهمهم للمواد الدّراسية، حيث تساعدهم على التّفاعل مع المعرفة بطرق مبتكرة وتطبيقية بحيث أنّها « تساعد على تحسين طرق وأساليب اكتساب المفاهيم العلميّة ومهارات عمليات العلم و الاتجاهات العلميّة لدى التلاميذ، لذلك فهو بطبيعته يؤكِّد مبدأ التّكاملية الذي يؤكِّد أيضا عدم الفصل بين تعلُّم التلميذ للمفاهيم العلميّة ومهارات عمليات العلم فضلا عن كونه الإطار الوحيد الذي يُمَكِّن التلميذ من ممارسة نشاطاته الاستقصائية و الاستكشافية لامتلاك الخبرات التّعليمية الجديدة ».[2]

---

[1] محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، كتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط ، ب ط ، 2011م، ص42.

[2] علي ربيع الهاشمي، الأنشطة الصفية و المفاهيم العلمية، ص 68.

« كما تبرز أهميّة الأنشطة الصّفية كونها عملية تفاعلية تشاركية إيجابية بين المعلّم والمتعلّم حيث تثري الصفوف الدّراسية ، وتسهم في تعزيز التعلّم الذي تلقَّاه المتعلّم شفهيا، و تنمية التعاون والمشاركة بين المتعلّمين، و تحفيز العمل الجمعي، وبناء شخصية المتعلّم المتوازنة، وتشجيع الإبداع و التميُّز، واستثمار وتنمية قدرات ومهارات المتعلّم الجسدية و العقلية، و النّفسية و الاجتماعية... وتتيح لهم التّعلّم المستقل وتعمل على زيادة التعاون الإيجابي بينهم وبين المعلّم ». [1]

وعليه يمكننا القول أنّ النشاط الصّفي ذو أهمية كبيرة في تطوير المتعلّمين من خلال تعزيز التّعلّم وتحفيزهم على المشاركة الفعّالة في الصف، كما يساهم في تعزيز التّواصل بين المتعلّمين وتنمية الروح الجماعية و التعاون بينهم ويحفّزهم على التّفاعل مع المادة الدّراسية، ممّا يوفر البيئة التّعليمية الإيجابية داخل الصّف كما يساعد المتعلّمين على تحقيق أهدافهم.

1-3. أنواع الأنشطة التّعليمية الصّفية:

صُنِّفت أنواع كثيرة من الأنشطة الصّفية التي يجب أن يراعيها المعلّم عند تخطيطه لعمليّة التّدريس، هناك أنواع بحسب أغراض الدّراسة وبحسب موقع تنفيذها، ومن أهم التّصنيفات التي نالت اهتمام التربويين و المعلّمين، نجد:

[1] آية موسى أبو شيخة، درجة استخدام الأنشطة الصّفية في تدريس مهارة التحدث لمتعلمي اللّغة العربية للناطقين بغيرها من وجهة نظر معلّميهم، مذكرة لنيل درجة الماجيستر ، تخصص مناهج وطرق التدريس، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن، أيار2022م، ص10.

أ.الأنشطة الاستهلاليّة:

« وهي تلك الأنشطة التي تقدّم في بداية الدّرس الغرض منها إثارة اهتمام التلاميذ أو زيادة دوافعهم للدّرس كما أنّها تحفّزهم على طرح الأسئلة ويُراعى فيها أن تكون مناسبة لمستوى التّلاميذ فلا تكون سهلة مما يُشعِر التّلاميذ بالملل ولا تكون من الصعوبة بحيث ينفر التلاميذ منها ».[1]

« الهدف منها إعداد المتعلمين نفسيا وذهنيا للتعامل مع الدّرس الجديد، وكلما كانت الأنشطة مبتكرة وجاذبة ازداد إقبال المتعلّمين على التعلم ».[2]

إذن فالأنشطة الاستهلاليّة هي الخطوات التي يتم اتخاذها في بداية عملية التّدريس لتجهيز البيئة و الظروف المناسبة ووضع الخطط اللاّزمة لتنفيذها، وغالبا ما تكون هذه الأنشطة جزءً أساسيًا من مرحلة التخطيط و الإعداد في العمليات الصّفية، حيث يتم تنظيم هذه الأنشطة في إطار العمل الجماعي داخل الصّف .

ب.الأنشطة التّنموية:

« هي المحور الرئيس للأنشطة الصّفية، ويتم خلالها ترجمة الأهداف السّلوكية إلى مواقف تعليميّة تحقق للمتعلّم نموًّا في معارفه ووجدانياته، وذلك من خلال ممارسته لتلك المواقف وقد تكون هذه الأنشطة فردية أو جماعية، وهنا تعدّدت المعينات التّربوية وتستعمل ورقة العمل، وهذه نماذج لأنشطة تنموية :(تلخيص الحقائق، التوزيع على

[1] علي ربيع الهاشمي، الأنشطة الصّفية والمفاهيم العلمية، ص69.

[2] عدي علي كاظم، تطوير الأنشطة الصّفية و اللاصّفية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين لدى طلاب المرحلة الابتدائية في العراق، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد27،العدد1، 2019م، ص388.

الخرائط الصّماء، المقارنة و الموازنة، مناقشة مشكلة أو ظاهرة معيّنة من خلال ندوة أومجموعات، إذْ تُمكِّن المجموعات المتعلّم من الاستفادة من خبرات بقيّة المتعلّمين في مجموعته) ».[1]

تهدف هذه الأنشطة إلى تطوير مهارات وقدرات المتعلّمين من خلال المواقف التّعليمية ويتم وضعها لربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة .

إذن فالأنشطة التّنموية تشكل الجوهر الأساسي لتنظيم الأنشطة في الصّف، بحيث تساعد في نمو المتعلّم من الناحيتين المعرفيّة و الوجدانية، ويتحقق ذلك عن طريق مشاركة المتعلّم في المواقف التعليميّة وتفاعله معها ممّا يساهم في تطوير وتعزيز المهارات والقدرات.

ج.الأنشطة الختامية:

« هذا النوع يقع في نهاية الدّرس و الغرض منه هو العمل على تلخيص الخبرات التي حصل عليها التلاميذ نتيجة دراسة موضوع أو وحدة دراسية، تُراعي الفروق الفردية بين المتعلّمين وتتضمن ثلاثة أنواع من الأنشطة الأخرى المتمثلة في الأنشطة الإثرائية والأنشطة التعزيزية و الأنشطة العلاجية ». [2]

[1] المرجع نفسه، ص388.

[2] علي ربيع الهاشمي ، الأنشطة الصّفية و المفاهيم العلمية ،ص72.

« وتهدف إلى التأكد من مدى تحقيق الأهداف السلوكية المخطّطة للدّرس من عدمه، ومدى استيعاب المتعلّمين للمفاهيم و الحقائق المرتبطة بالدّرس المشروح، وتعدّ المناقشة أو التّقويم الختامي في نهاية الدّرس ، وإعداد التقارير...أنواعا من الأنشطة الختامية». [1]

وعليه فالنّشاط الختامي هو جزء من إجراءات الدّرس يتم في نهاية الحصّة يهدف إلى إعادة تلخيص المفاهيم و المعلومات التي تم تقديمها خلال الحصّة الدّراسية من خلال مختلف الوسائل، مثل: مراجعة الأفكار الرئيسية، تبادل الأفكار بين الطلاب وذلك لتعزيز فهمهم بتوجيه الأسئلة لضمان استيعابهم للموضوع المدروس .

2.الأنشطة اللاّصفية:

2-1.مفهوم الأنشطة اللاّصفية :

مفهوم النّشاط اللاّصفي من أكثر المفاهيم التّربوية جدلا في المصادر التّربوية إذ تعدّدت المسمّيات التي تشير إلى مصطلح الأنشطة اللاّصفية (أنشطة خارج المنهج، الأنشطة المصاحبة للمنهج، أنشطة خارج الصّف، الأنشطة اللامنهجية، النشاط الحر...).

وهناك محاولات عديدة لتحديد مفهوم واضح للنّشاط غير الصّفي قدّمها الباحثون « إلاّ أنّ اعتماد النظرة الحديثة للمنهج يجعل استخدام مصطلح الأنشطة اللاّصفية أوغيره هو

[1] سعد بن عبد الله بن أحمد الدريهم، تقويم واقع الأنشطة الصّفية وغير الصّفية المصاحبة لمقررات اللغة العربية من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية ،مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية العلوم والدراسات الإنسانية في الأفلاج ،المجلد 91، العدد2، 2020،ص569.

الرّديف الحديث لمصطلح الأنشطة اللاّمنهجية الذي ظل سائدا فترة زمنية في الأبحاث العربية و الأجنبية ». [1]

وقد عرّف فهمي توفيق الأنشطة اللاّصفية بأنها:« ذلك النّشاط المبرمج الأثير الذي تنظمه المدرسة على نحو يتكامل مع البرنامج التّعليمي و الذي يُقبل عليه التلميذ بِنَهْم، ويمارسه بشوق وإقبال تلقائي، في هذه الحال يحقق برنامج النّشاط المدرسي الأهداف التّربوية التي تؤدي إلى نمو وإشباع في خبرة التلميذ، ومن ثم تنمية هواياته المحببة، وقدراته الموظفة في الاتجاهات التربوية المرغوبة». [2]

« ويرى البعض أن الأنشطة اللاّصفية الموجهة في مختلف بلاد العالم هي تلك النّشاطات التي يمارسها الطّلبة خارج الغرفة الصّفية و المكمِّلة للمنهاج التي تخطط لها الأجهزة التربوية المعينة وتوفر لها الإمكانات المختلفة لتكون رائدة في العملية التّربوية ويشارك فيه المتعلّمون وفقا لميولهم واهتماماتهم ومستوى نموهم حسب المفاهيم التّربوية الحديثة للمناهج الدّراسية». [3]

---

[1] سناء فاروق قهوجي، أثر الأنشطة العلمية اللاّصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الأحياء، درجة ماجيستر في التربية ، قسم مناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، 2010/2009م، ص 47.

[2] فهمي توفيق مقبل، النشاط المدرسي مفهومه و تنظيمه وعلاقته بالمنهج، كلية الآداب و العلوم، جامعة البتراء، عمان، ط2، 2011م،ص13

[3] وجيه فرح، ميشيل دبابنة، الأنشطة التربوية وأساليب تطويرها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2011م،ص15.

وتعرف أيضا بأنّها:« جزء من المنهج الكلّي الذي يتضمن خبرات لا تُقدَّم عادة في الفصل الدّراسي». [1]

« وهي كل ما يمارسه المتعلّم خارج القسم بإرادته دون إجبار، وقد تمارس داخل المؤسّسة التّربوية أو خارجها، الهدف منها تنمية مهارة أو لاكتساب خبرة ولها علاقة وطيدة بما يقدّم داخل القسم ،لأنّها تكمل ما جاء في المنهج الدّراسي وتحقق أهدافه التي يسعى إليها كما تساعد على ضبط سلوك المتعلّم وتتيح له فرصة لإثبات شخصيته ». [2]

يتّضح لنا من خلال التّعاريف السّابقة ضرورة توفير إمكانات مناسبة لممارسة النّشاط بمختلف أنواعه حسب ميول ورغبات المتعلّم، وهذه الأنشطة لا ترتبط بالضرورة بالمقرّرات الدّراسية، وعادة ما يتم تنظيم هذه الأنشطة خارج الفصل الدّراسي لتوفير فرص للتعلّم والتفاعل بين المتعلّمين .

2-2.أهمية النّشاط اللاّصفي :

تكمن أهميّة النّشاط اللاّصفي في قيمته التّربوية، و التي تتّضح من خلال ما يحقّقه من أهداف علميّة تربوية، وهذه الأنشطة لها تأثير مباشر في العديد من سمات الشّخصية لدى التّلاميذ وبالتالي تحتل مكانة مهمّة في العمليّة التّربوية والتّعليمية وتعود بالفائدة على التلميذ مباشرة.

« إنّ النّشاط خارج الفصل لا يقل أهميّة عما يحدث داخل الفصل حيث يعتبر:

[1] أبو عبد الله ، ربيع الأنشطة المدرسية ، دار الحكمة ، مصر، ط1، 2014م، ص26.

[2] حليمة بن مامة، الأنشطة التعليمية أنواعها وعناصرها، مجلة علمية محكمة تصدر عن آفاق علمية ،مجلد12،العدد1،الجزائر ،م2020، ص297.

- مجال حيوي لتعبير التّلاميذ عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، التي إذا لم تشبع قد تؤدي إلى جنوحهم وميلهم إلى التّمرد وضيقهم بالمدرسة.
- يتعلم التّلاميذ خلال هذا النّشاط أشياء يصعب تعلّمها في الفصل، فبهذا النّشاط يمكن أن يتزوّد التّلاميذ بالمهارات و الخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والعملية، والتي لا يتسنّى لهم غالبا اكتسابها بين جدران الفصل .
- وسيلة لتنمية ميول التّلاميذ ومواهبهم وفرصة للكشف عن هذه الميول و المواهب، يعين على توجيههم التوجيه التعليمي و المهني الصحيح. ».[1]

« لم يعد النشاط اللاّصفي مجهودا جسديا يهدف لتقوية عضلات وجسم المتعلّم بل أصبح منهجا تربويا له أصول وقواعد وأهداف ». [2]

إذًا فالأنشطة اللاّصفية تعتبر خطّة نفسية تربوية هادفة تتكامل مع المناهج المدرسية وتعزّزها، كما تساهم في صقل شخصية الطفل، ومن أهم الخصائص المميزة له هي تنشيط فاعلية التلميذ وإشراكه في اختيار نوع النشاط ووضع خطة للعمل وتنفيذها.

[1] فهمي توفيق محمد مقبل، النشاط المدرسي مفهومه وتنظيمه، ص1، ص2:17/16.

[2] السيد عبد الوارث ، الأنشطة اللاصفية و إرساء القيم وزيادة التحصيل الدراسي، مكتبة الإخلاص ،ب ط ،2016م،ص 12

2-3.مجالات الأنشطة اللاّصفية:

وتشمل مجالات الأنشطة اللاّصفية ما يأتي:

أ. مجال الأنشطة الثّقافية : « وهي أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات الطّفل الثّقافية عن طريق الممارسة العقلية لبعض المناشط العقلية، ومن مجالاتها(الصّحافة المدرسية، الإذاعة المدرسية، المسابقات الثقافية، المكتبة، المحاضرات، الندوات ». [1]

ب.مجال الأنشطة الاجتماعية: « يهتم هذ المجال بالجانب الاجتماعي لشخصية الطّالب وذلك ليصبح عضوا فاعلا في المجتمع من خلال الاندماج فيه بحيث يصبح الفرد أكثر قدرة على تحمّل المسؤولية والاعتماد على النّفس، ويستطيع معرفة واجباته اتجاه مجتمعه وحقوقه، المشاركة في المناسبات الاجتماعية، الزيارات الميدانية للطّلاب واللّقاءات ».[2]

يهدف هذا المجال إلى بناء الشّخصية المتكاملة والايجابية للمتعلّم المشارك وإعداده للحياة العملية أيضا، ويعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بين المتعلّمين المشاركين.

ج.مجال الأنشطة الفنيّة : « النّشاط الفنّي هو مجموعة الممارسات داخل المدرسة من واقع رؤيتهم الجمالية للبيئة المحلّية المحيطة بهم وتتميّز تلك الممارسات بقدرتها على

---

[1] محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد، أثر استخدام الأنشطة اللاّصفية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية ،المجلد 15، العدد2، مصر ،2018م، ص303.

[2] سناء فاروق قهوجي ،أثر الأنشطة العلمية اللاّصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الأحياء، ص1،ص2:53/54.

إبراز خصائصه حيّة وشكليّة تعبِّر عن حاجات التّلاميذ وميولهم بالإضافة إلى إظهار قدراتهم وخبراتهم المكتسبة في مجالات الفنون التطبيقية ». [1]

تهدف الأنشطة الفنيّة إلى تنمية المواهب الفنيّة الإبداعية للأفراد وتطويرها ويكون هذا خارج السّياق التّعليمي التّقليدي.

د.مجال الأنشطة العلمية: « وهو النّشاط الذي يتيح للطّالب ممارسة هوايته المحبّبة له، ويعمّق مفهوم التفكير العلمي لديه، ويفسح المجال لإبراز قدراته ومواهبه بمزاولة البرامج النّظرية و التّطبيقية في مجالات العلوم و الرياضيات و الحاسب الآلي بأساليب مشوّقة وممتعة ». [2]

لها برامج وأوجه كثيرة يمارسها المتعلّمون في مدارسهم من رحلات وزيارات بحثية.

3.الأنشطة اللغوية:

3-1.مفهوم الأنشطة اللّغوية:

« الأنشطة اللّغوية من الوسائل الفعَّالة التي يستخدمها المعلّم وتستعين بها المدرسة الحديثة في تحقيق أهداف تعليم اللّغة العربية، حيث أصبح مُسَلَّما بأن اللّغة لا تعلم بقواعد وقوالب منطقية منظمة وحدها بقدر ما يتم تعليمها بالتّقليد والمحاكاة والممارسة السليمة في

[1] عبد الله الفهد ، معوقات النشاط الطلابي في تعليم المرحلة الابتدائية و المتوسطة بمنطقة الرياض، مجلة علمية محكمة تصدر عن مستقبل العربي، العدد 20 ، 2001م، ص109.

[2] سيد عبد الوارث، الأنشطة اللاّصفية و إرساء القيم وزيادة التحصيل الدراسي، ص59.

مواقف حيّة تشبه مواقف الحياة إلى حد كبير وهنا تأتي الأنشطة اللّغوية بمجالاتها المتنوعة لتمثل أفضل الوسائل لبلوغ هذه الغايات المنشودة ». [1]

النّشاط اللُّغوي « هو مجموعة من الممارسات التّطبيقية العملية لكل مهارات اللغة العربية (الاستماع ، التحدث، القراءة، الكتابة) على أن تؤدَّى هذه الممارسات داخل الصَّف وخارجه فيقوم الطّالب بجزء منها أثناء الحصص وفق ما يحتاجه المنهج الدِّراسي المقرَّر، كما يقوم بالجزء الآخر خارج الصَّف، وهو من الأهميّة بمكان لما يسهم به في التّنمية اللُّغوية لدى الطّالب ». [2]

يتّضح لنا أن الأنشطة اللُّغوية تقوم على فنون اللُّغة الأربعة ،الحديث، والكتابة، والقراءة و الاستماع، يتم فيها استخدام اللّغة استخدامًا موجّهًا في مواقف حيوية طبيعية تتطلب هذه الفنون الأربعة .

« وهي أنشطة تساعد بشكل فعّال على تثبيت العادات اللّغوية الصّحيحة، وتنميتها لدى التّلاميذ خاصة في مجالات الاستماع و الحديث و القراءة... وأنّ هذا اللّون من النّشاط يصلح للتّلاميذ بمختلف مراحلهم الدراسيّة ». [3]

---

[1] علي سعد جاب الله وآخرون، الأنشطة اللغوية أنواعها معاييرها استخداماتها، دار الكتاب الجامعي ،الإمارات ، ط1 2005م،ص11.

[2] متولي نعمان عبد السميع ، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدّولية، دار العلم و الإيمان ، دسوق، ط1، 2012م، ص187.

[3] علي سعد جاب الله وآخرون، الأنشطة اللغوية ،أنواعها، معاييرها ،استخداماتها ،ص12.

تسير الأنشطة اللّغوية في مسلكين منهما ما يمارس داخل الفصل وتسمى الأنشطة اللّغوية الصّفية أو المصاحبة أو المنهجية، وأخرى تكون خارج الفصل الدّراسي وتسمى بالأنشطة اللّغوية الحرّة أو غير الصّفية .

3-2.أهميّة الأنشطة اللّغوية:

إنّ الأنشطة اللّغوية لها أهميّة بارزة في الحقل التّربوي حيث أنّها لا تقتصر على اللّغة العربية فحسب وإنّما تتغلغل في سائر نشاطات المواد الأخرى التي تستخدم اللّغة العربية، وتعدُّ صورة مصغّرة لما يقوم به المتعلِّمون في مجتمعهم الخارجي.

- « تسهم بدور كبير في تنمية مواهب وميول الطّلاب اللّغوية كموهبة الخطابة، والكتابة الإبداعية، مثل: (كتابة الشّعر ، القصّة ،المسرحية).
- تساعد على تنمية روح العمل الجماعي و التّعاون.
- تعمل على تقوية ارتباط الطّلاب بالمجتمع والبيئة التي تعيش فيها و يتفاعل معها تفاعلا إيجابيا.
- تنمية مبدأ التّعليم الذّاتي لدى الطّالب، نتيجة لبحثه عن المعلومات بنفسه والحرص على اكتسابها بمفرده مما يزيد ثقته بنفسه».[1]
- « يتمكن التّلاميذ من استخدام اللّغة استخداما صحيحا يمكنهم من مهارات التّعبير والقراءة وبناء الجمل وربطها و تسلسلها وترتيب الأفكار وتنميتها...وتزداد هذه الأهمية وضوحا بانتشار وسائل الاتّصال و التقنية

[1] نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، ص187.

الحديثة والتي تعتمد بدرجة كبيرة في برامجها على البث المباشر والأداء الشفوي.»[1]

ممّا تمّ الإشارة إليه سابقا فإنّ الأنشطة اللّغوية تؤدّي إلى زيادة دافعية المتعلّمين وبالتالي تؤدّي إلى زيادة التحصيل اللّغوي، وتثبيت الكثير من العادات اللغوية.

لاحظنا مؤخّرا أنّ معظم التّلاميذ يعانون من نقص في المهارات اللّغوية، هذا راجع إلى قلّة وندرة الأنشطة اللّغوية بأنواعها في البيئة المدرسية، إذْ أنّها تعتبر وسيلة معالجة لمثل هذه المشكلات.

3-3.أنواع الأنشطة اللّغوية:

أ.نشاط القراءة الحرّة:« هي تلك النوع من القراءات التي يؤدّيها التلميذ رغبةً وشوقًا خارج الفصل، وهذه النّوع من القراءة غير محددٍ بزمن أو مكان ويعتبر ممارسة للمهارات اللّغوية التي يكتسبها الطالب داخل الفصل، كما يرتبط هذا النّشاط ارتباطا وثيقا بباقي ألوان النّشاط اللّغوي كالنّشاط الإذاعي أو الصّحفي أو التّمثيلي ،إذْ من العسير أن تؤدي هذه الألوان من النشاط أدوارها دون القراءة الحرّة....».[2]

ب.نشاط لعب الأدوار : « هو أحد الأنشطة التّعليمية التي يعتمد على الأداء اللّغوي التّمثيلي لبعض القصص والنصوص الشِّعرية، التي صيغت بأسلوب حواري بين مجموعة

[1] علي سعد جاب الله و آخرون، الأنشطة اللغوية، أنواعها ، معاييرها ، استخداماتها، ص17.

[2] ياسر سلامة عمار، أثر توظيف الأنشطة اللّغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصّف السادس الأساسي ، درجة ماجيستر، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة ، قسم مناهج وطرق تدريس، 2011م،ص95.

من الشّخصيات التي يقوم الطّلاب بلعب أدوارها في ضوء ميولهم وقدراتهم...ويهدف هذا النّشاط إلى تدريب الطّلاب على التّحدث والتعبير السليم....».[1]

ج.نشاط قواعد اللُّغة: « تختلف تسمية نشاط "**قواعد اللّغة**" من مرحلة إلى أخرى فتارة يستعمل مصطلح "**توظيف اللغة** " ويقصد به مجموع أنشطة التّراكيب والنّحو والصّرف، والمعجم والإملاء، كما تستعمل مصطلحات، قواعد نحوية، قواعد صرفية، قواعد إملائية، ويجب أن يدرك كل من المعلّم والمتعلّم على حدٍّ سواء أنّ قواعد اللّغة تدرس باعتبارها وسائل لفهم النّصوص المكتوبة....».[2]

د.نشاط التّعبير:« يرى طعيمة أنّ استعمال مصطلح " **تعبير**" في سياق تعليم اللّغة العربية يعتبر استخداما غامضًا، كونه يطلق على مهارتين أو فنّين في آن واحد هما: الكلام والكتابة، والاستعمال الصّحيح لمصطلح « **تعبير**» من وجهة نظر تعليمية تدريسية ينصُّ على أمرين هما : التعبير الشفوي والتعبير التحريري(الكتابي)».[3]

[1] علي سعد جاب الله وآخرون، الأنشطة اللغوية، أنواعها، معاييرها، استخدامها ، ص1،ص2:21/20.

[2] رتيبة بوزوالغ، تقويم الأنشطة اللّغوية في مناهج التعليم الابتدائي الجزائري، المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية، العدد09، عنابة ، الجزائر،جوان2020م، ص191.

[3] المرجع نفسه، ص195.

المبحث الثاني: أنماط التّعلّم

1. مفهوم التّعلّم (لغة/ اصطلاحا).
2. مفهوم أنماط التّعلّم
3. أنماط التّعلّم (نموذج فارك vark).
4. صعوبات التّعلّم.

1.مفهوم التّعلّم:

أ.لغة: « كلمة التّعلّم مأخوذة من لفظة (عَلِمَ) التي تعني في لسان العرب لابن منظور «عَلِمْتُ الشّيء أَعْلَمُه عِلْمًا، عَرَفْتُه، قال ابن بري: وتقول عَلِمَ وفَقِه أي تَعلَّمَ وتَفَقَّهَ، وعَلُمَ وفَقُهَ أي سَادَ العُلَمَاء والفُقَهَاء....وعَلِمَ بالشّيء، شَعَرَ، يُقال: ما عَلِمْتُ بخبر قدومه أي ما شَعَرْتُ، ويُقال : اسْتَعْلِمْ لي خبر فُلان وأَعْلِمْنِيه حتى أَعْلَمَهُ، واسْتَعْلَمنِي الخبر فأَعْلَمْتُه إيّاه، وعَلِمَ الأمر وتَعَلَّمَه، أَتْقَنَه ».[1]

ب.اصطلاحًا:

التّعريف العلمي للتّعلّم يظل مثير للجدل وقليلا ما نجد من العلماء والمفكّرين من يتّفق مع غيره، وبالتّالي يبقى تحديد تعريف دقيق وعلمي للتّعلّم مسألة متنوعة بسبب اختلاف النّظريات. ومن بين التّعريفات التي وردت للتّعلّم نجد:

« يعرّف التّعلّم في مجال علم النّفس السّلوكي بأنّه عمليّة عقلية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق آثارها، أو النّتائج المترتبة عليها، وذلك في صورة تغير يطرأ على أداء أو سلوك الفرد نتيجة الخبرة أو الممارسة أو التدريب أو التمرين.... ».[2]

في حين يعرّفه محمد حمدان:« هو عمليّة تعديل السّلوك والخبرة وتزويد الفرد بالمعارف والمهارات، ويقاس مدى تقدّم الفرد في التّعلّم بسرعة الأداء والتحرّر من الخطأ والقدرة على التّنسيق والاقتصاد في الوقت ».[1]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، المجلد 12، نشر أدب الحوزة، إيران، محرم 1405هـ، ص1،ص2:417/418.

[2] محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، الطبعة1، 2011م، ص72.

يرى " جليفورد Guilford "أنّ التّعلّم ما هو إلاّ تغيير في السّلوك ناتج عن استثارة ما هذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة منبهات بسيطة، وقد يكون نتيجة موقف معقّد».[2]

و "ثروندايك" يعرّف التّعلّم بقوله :« أنّه سلسلة من التغيرات في سلوك الإنسان ».[3]

« التّعلّم مفهوم افتراضي يشير إلى عمليّة حيويّة تحدث لدى الكائن البشري وتتمثل في التغيّر في الأنماط السّلوكية وفي الخبرات، ويستدل عليها من خلال السلوك الخارجي القابل للملاحظة والقياس ».[4]

وعليه يمكننا القول أن التّعلّم يمثل عملية التّغير في المعرفة أوالسلوك الناتجة عن التفاعل مع الخبرات والمعلومات، وهو عملية اكتساب المعرفة من خلال الخبرات السّابقة، وهو عمليّة دائمة ومستمرة تسمح بتطوير الذّات.

2.مفهوم أنماط التّعلّم:

وردت تعريفات عدّة لنمط التّعلّم منها« تعريف دن ودن اللّذان عرفاه على أنّه الطّريقة التي يبدأ بها كلّ متعلّم بالتّركيز على، والقيام بـ، واسترجاع المعلومات الجديدة والصّعبة، واعتبرا أنّ هذا التّفاعل يتمّ بطريقة تختلف من شخص إلى آخر كما أضافا أنّ

---

[1] محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، ص115

[2] عواطف محمد حسانين، سيكولوجية التعلم(نظريات، عمليات معرفية، قدرات عقلية) ، المكتبة الأكاديمية،القاهرة ، ط1،2012م، ص31.

[3] مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعارف، الكويت، ب ط،1983م،ص16.

[4] عماد عبد الرحيم الزّغول، نظريات التّعلم، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1،2010م، ص1،ص2:36/35

أنماط التّعلّم هي مجموعة من الصّفات والخصائص الشّخصية البيولوجية والتّطورية التي من شأنها أن تجعل التّعلّم نفسه فعّالا لبعض الطّلاب وغير فعّال لآخرين ». [1]

« ومعظم تعاريف أنماط التّعلّم تجمع على أنّها الأسلوب المفضّل لدى المتعلّم الذي يتعلّم من خلاله بشكل أفضل، وعرّفت إدارة اتحادات المدارس الأمريكية نمط التعلم بأنّه الطّريقة التي يتعلّم بها كلّ طالب بشكل أفضل، أمّا الاتحاد القومي لمديري المدارس الثانوية الأمريكية فعرّفه بأنّه مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبيّة حول كيفية قيام المتعلّم باستقبال البيئة التعليمية والتفاعل معها والاستجابة لها ».[2]

وهو« الطّريقة التي يوظّفها الطّالب في اكتسابه المعرفة عبر حواسه أي توجيه أوتفضيل حاسّة من الحواس عند التّعلّم لفهمه وإعطاء معنى لاكتسابه...وهو الطّريقة التي يتعلّم بها المتعلّم، وهذا يعني أنّ لكل متعلّم طريقته التي تميزه عن غيره عندما يريد اكتساب المعرفة ويذكر علماء النّفس أنّ لكل إنسان نمط يختلف به عن الآخرين كاختلاف بصمات الأصابع تماما ».[3]

[1] ليانا جابر، مها قرعان، أنماط التعلم(النظرية و التطبيق)، مؤسسة عبد المحسن القطان، فلسطين ،ط1، 2004م، ص14

[2] عبد الله عزام الجراح، قياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية، العدد163، جزء1، أبريل 2015م، ص394

[3] لمياء الديوان وآخرون، التحول من التعليم إلى التعلم في التربية الرياضية، دار ومكتبة البصائر، لبنان، العراق ، ب ط ،2019م، ص90.

« نمط التّعلّم هو الأسلوب أوالمنحى الفردي الذي يفضّله الطّالب لتأدية المهمة التّعلمية، ومع أنّ الإنسان يستقبل المعلومات عبر حواسه المختلفة إلاّ أنّه يفضّل حاسّة معينة عن الحواس الأخرى ».[1]

إذا أنماط التّعلّم هي الطّريقة التي يتلقى بها المتعلّم المعلومات والخبرات والتي يفضّلها لاكتساب المعرفة، أو هي الطّرائق المختلفة التي يتعلمون بها، فمثلا هناك أشخاص يفضّلون التّعلّم من خلال الاستماع والمناقشة بينما يفضل آخرون القراءة والكتابة وهناك من يفضّل التّجربة العلمية والتّفاعل مع الآخرين.

3.أنماط التّعلّم (نموذج فاركvark):

« تشير الأدبيّات التّربوية إلى وجود أكثر من تصنيف لأنماط التّعلّم، ولعلّ تعدّدها يرجع إلى تعدّد الأسس والتي بنيت عليها تلك التّصنيفات، وإلى تعدّد المداخل التي تفسّر أساليب التّعلّم من حيث الفروق الفردية بين المتعلمين...ونتيجة للاهتمام المتزايد بدراسة الفروق الفردية في مجال أنماط التّعلّم والتفكير ظهرت العديد من الاتجاهات النّظرية والتّطبيقية في هذا المجال».[2]

« ظهرت العديد من التّصنيفات لأنماط التّعلّم ولعلّ أشهرها والأكثر انتشارا ما قدّمه «**نيل فليمنج وميلز**»، حول أنماط التّعلّم عام 1992م حيث صنّفا أنماط التّعلّم إلى أربعة أنماط وفق الحواس التي يفضّلها المتعلّم في استقبال ومعالجة المعلومات وأطلقا عليها أنماط فارك**vark**هذه الكلمة اختصار لأربعة أنماط من التّعلّم (**النمط البصري**،

---

[1] خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية ، عالم الكتب الحديث ، إربد، ط1، 2014م، ص22.

[2] جمعة رشيد كضاض، أنماط التعلم (نشأتها، أهميتها، تصنيفاتها)، مجلة اللغة العربية وآدابها، مجلد 1، العدد30، نوفمبر2019م، ص1،ص2:46/45.

النمط السمعي، نمط القراءة و الكتابة، النمط الحركي)، حيث يشير حرف **(v) Visual**إلى النّمط البصري، والحرف**Auditory(A)** إلى النّمط السمعي، بينما يشير حرف**writing/ Reading(R)**إلى نمط القراءة والكتابة، ويشير حرف**(k) Kinesthetic**إلى النّمط الحركي.»[1]، وفيما يأتي سنفصّل في كل نمط ذكرناه ونقدّم خصائص كل واحد منهم.

أ.النّمط البصري:

« يكون المتعلّم في أفضل تعلّمه عندما يركّز أصحابه على الأشياء المرئيّة والملاحظة ويتضمّن الصّور والرسوم البيانية والمخططات والمعروضات، لديهم القدرة على إنجاز المهمات لأي شكل من أشكال الموقف التعليمي المفروض في الوسائل والوسائط المتعددة ».[2]

« هذا الشخص يرى العالم حوله من خلال الصور والرؤية بالعين، حتى أنه عند الحديث عن المعاني المجردة يحولها إلى صور مشاهدة فهو يركز أغلب انتباهه على صور وألوان التجربة ... وتجد عباراته يكثر فيها (أرى، أنظر، يظهر، مشهد ، وضوح، لمعان، ملاحظة...)»[3]، فأصحاب النّمط البصري تجدهم « يتحدثون بسرعة وطبيعة الصوت أعلى من المعتاد، وتكون عملية التفكير لديهم سريعة خلال المحادثة ، وهناك

[1] سماح محمد أحمد عيد، استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط فارك VARK في تدريس المعلومات لتنمية مهارات التفكير المحوري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد23، العدد1، 2022م،ص80

[2] لمياء حسن محمد الديوان آخرون ،التحول من التعليم إلى التعلم في التربية الرياضية ، دار البصائر، لبنان ،ب ط،2019م،ص95.

[3] سالي زكي محمد، فنّ التدريب الإبداعي، دار الفكر العربي،القاهرة، ط2023،1م،ص1،ص2:144/143

واحدة من أوضح الخصائص وهي أنهم يجلسون متوجهين للأمام ويبدون غاية في النظام كما أن عملية التذكر لديهم ترتبط بتجسيم الصور أمّا الأصوات فلا تجذبهم ولا تتضمن عملية التفكير لديهم ». [1]

فالمتعلّم البصري ليفهم ويتعلّم عليه أن يرى الأشياء، ويحتاج أن يرى لغة الجسد الخاصة بالمعلم لكي يفهم المحتوى.

خصائص المتعلّم البصري:

- « يحتاج إلى أن يرى الأشياء ويعرفها .
- يذكره ما يقرأه ويكتبه .
- يتذكر الخرائط والأشكال والرموز جيدا.
- يستمتع بالأنشطة والعروض البصرية .
- يواجه صعوبة في الاستماع للمحاضرات.
- لديه اهتمام بالألوان.
- يميل إلى الهدوء ولا يتكلم كثيرا .
- التفكير في الكلمات ويتخيل شكل الكلمة المكتوبة.». [2]

[1] هاري ألدر وبيريل هيدز، البرمجة اللّغوية العصبية في 21يوم، مكتبة جرير، ط3، 2003م،ص120.

[2] خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز و تصميم المناهج المدرسية، ص28/27.

ب.النّمط السّمعي:

« يكون المتعلم في أفضل تعلمه عندما يوظف حاسّة السّمع لاستقبال المعلومات وتحليلها عن طريق اللفظ والمناقشة وإعطاء الرأي، وهؤلاء الأشخاص لديهم القدرة على إنجاز مهمة جديدة بعد سماعهم لشرح عنها... ويستطيعون تذكر الكلمات والعبارات». [1]

يعني أن بعض المتعلّمين يفضلون الاستماع إلى الشّروحات والمحاضرات والمناقشات كوسيلة رئيسية لتعلم المواد، يجدون الفائدة في إعطاء الرأي والمشاركة في المناقشات ويمكنهم تذكر كلمات العبارات بسهولة بعد الاستماع إليها، ويمكنهم تحليل المعلومات وتطبيقها، ويمتلكون قدرة على إكمال المهام الجديدة بعد سماع شرح عنها.

والنّمط السّمعي « هو وسيط سمعي حسّي إدراكي يعتمد فيه المتعلم على الإدراك السمعي و الذاكرة السمعية في استقبال و تجهيز ومعالجة المعلومات، ويتعلم صاحب هذا النّمط اعتمادا على الصوت، فهو يفضل سماع المحاضرات أو لمادة العلمية ويستمتع بالمحادثات التعليمية والمناقشات من خلال مجموعات التعلم ». [2]

وعليه يمكننا القول أنّ نمط التّعلّم السّمعي يعتمد على استخدام الاستماع كوسيلة رئيسية لاكتساب المعرفة وفهم المفاهيم و الأشخاص ذوو هذا النمط يفضلون تلقي المعلومات عبر المحاضرات والمناقشات والاستماع إلى الكتب الصوتية والمحادثات ، وهو يجدون الاستماع وتكرار المعلومات أكثر فعالية للتعلم.

[1] لمياء حسن محمد الديوان وآخرون، التحويل من التعليم و التعلم في التربية الرياضية، ص93.

[2] حنان سيد عبد الرحمن الحجري، فعالية التعلم التكيفي في ضوء نموذج فارك في تنمية الاستيعاب المفاهيمي و اليقظة العقلية في الدعاية و الإعلان لطلاب المدرسة الثانوية التجارية، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان،مجلد28 جزء3، يوليو2022م، ص176.

خصائص المتعلّم السّمعي:

- « تعلّمه يكون في أفضل صورة عندما يوظّف حاسّة السّمع.
- يواجه صعوبة في اتباع التّوجيهات الكتابية.
- يتذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها.
- يتشتت انتباهه بسهولة في المواقف التي يسود فيها الازعاج.
- يصعب عليه أن يعمل بهدوء و لفترة طويلة.
- يتذكر الأشياء التي يقولها بصوت مسموع ويكرّرها لفظيا.
- يستمتع بالمناقشات الصفية.
- يرتاح للمعلومات التي ترافقها مؤثرات صوتية.». [1]

ج.النّمط الحركي :

« هو وسيط حسي إدراكي يعتمد فيه المتعلّم على الإدراك اللّمسي و الذاكرة اللّمسية في استقبال وتجهيز و معالجة المعلومات، ويعدّ نمط التّعلّم الحركي من أهم أنماط التّعلّم وأكثرها شيوعا لدى الطلاب، حيث يرتبط بالواقع واستخدام التّدريب العملي والتّجارب من أجل فهم المعلومات أو المادة العلمية، ويتميّز صاحب هذا النّمط على قدرته الفائقة على تعلّم أي مجال عن طريق التجربة ». [2]

[1] خير سلمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، ص27.

[2] حنان السيد عبد الرحمن الحجري، فاعلية التّعلم التّكيفي في ضوء نموذج فارك في تنمية الاستيعاب المفاهيمي و اليقظة العقلية في الدعاية والإعلان لطلاب المدرسة الثانوية التجارية ، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان ، عدد يوليو، المجلد 28، جزء 3،2022م، ص177.

« ويعتمد الإدراك اللّمسي العملي والتّعلّم باستخدام الأيدي.... لتّعلّم الأفكار والمعاني من خلال العمل اليدوي والمخبري، وعمل التّصاميم والنّماذج والمجسمات وإجراء التّجارب والأنشطة الحركية والفك والتّركيب والتطبيقات والإجراءات إلى غير ذلك من ممارسات عملية ». [1]

« ويكون المتعلّم في أفضل حالاته من التّعلّم عندما يتعامل مع الأدوات والكرات ويتلمّسها ويتحسّس بها ،...وهم يفضّلون الخبرة (الفيزيائية) كاللّمس والإحساس والعمل اليدوي ، ويكونون قادرين على إنجاز المهمة الجديدة عن طريق التجربة بدون أن يسمعوا شرح المعلّم، أو ينظرون إلى التّعليمات المكتوبة». [2]

فنمط التّعلّم الحركي هو النّمط الذي يتميّز به الأشخاص الذين يفضّلون استخدام الحركة والتّجربة العملية كوسيلة لاكتساب المعرفة ، حيث أنّهم يعتمدون على القيام بالأنشطة العملية مثل التّجارب العلمية، والحرف اليدوية، وقد يجدون صعوبة في الانتباه أو الاستيعاب عندما يجلسون لفترات طويلة دون حركة.

خصائص المتعلّم الحركي :

- « تعلّمه يكون في أفضل صورة عندما يفعل الأشياء بيديه.
- يستمتع بالدّروس التي تتضمن أنشطة عمليّة.
- يواجه صعوبة في الجلوس بهدوء .
- يستطيع تجميع الأشياء و تركيبها بشكل جيد ويستمتع بذلك .

[1] رباب أحمد عبد الحميد عريف، برنامج قائم على أنماط التعلم لتنمية التحصيل الدراسي لمقرر قواعد الصولفيج الغربي و الدافعية للإنجاز لدى طلاب المستوى الأول، المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية ، المجلد8، عدد1، يناير2022م، ص483.

[2] لمياء حسن الديوان وآخرون، التّحول من التّعلم إلى التعليم في التربية البدنية، ص96.

- يعبّر حركيا عن اهتمامه ودافعيته.
- الرّغبة في لمس الأشياء و تفحّصها.
- لديه مشكلة في الجلوس يفضّل أن يتحرّك لا أن يجلس». [1]

د.نمط التّعلّم القرائي/ الكتابي:

« هو وسيط حسّي إدراكي يعتمد فيه المتعلّم على الأفكار والمعاني المقروءة والمكتوبة في استقبال و تجهيز ومعالجة المعلومات، ويعدّ من أكثر الأنماط انتشارا بين الطلاب في العالم، ويعتمد أصحاب هذا النّمط على القراءة والكتابة المستمرّة للمعلومات من أجل تلقّي المعلومة واكتسابها و فهمها بشكل جيد، وتعدّ أفضل طرق التّعلّم بالنّسبة لهم هي القراءة المكثّفة للمعلومات ومن ثمّ كتابتها» [2] ، بمعنى أنّ نمط التّعلّم القرائي يعتمد على استخدام القراءة والكتابة كوسيلة لمعالجة المعلومات واستقبالها ، ويعتبر الأشخاص الذين يتبنون هذا النّمط من المتعلّمين الذين يستفيدون بشكل كبير من القراءة والكتابة لتلقّي المعرفة، حيث أنّ أفضل طريقة للتّعلّم بالنّسبة إليهم هي كتابة الملاحظات والتحليلات بعد القراءة وذلك لتثبيت المعلومات، بشكل عام أصحاب هذا النّمط يجدون في القراءة و الكتابة وسيلة فعّالة لاكتساب المعرفة وفهمها.

« يعتمد المتعلّم في هذا النّمط على إدراك الأفكار والمعاني المقروءة والمكتوبة ويتعلّم بشكل أفضل من خلال قراءة الأفكار والمعاني، والطلبة الذين يفضّلون هذا النّمط يتّصفون بميلهم إلى أن تعرض عليهم.... الخبرات التّعليمية التي يقرؤونها أو يكتبونها،

---

[1] خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز و تصميم المناهج الدراسية، ص1،ص2:29/28.

[2] حنان السيد عبد الرحمن الحجري ، فاعلية التعلم التكيفي في ضوء نموذج فارك في تنمية الاستيعاب المفاهيمي و اليقظة العقلية في الدعاية و الإعلان ، ص177.

ولديهم رغبة بتدوين جميع الخبرات التّعليمية، ولديهم مهارات عالية في استقبال و تجهيز و معالجة الخبرات المقروءة و المكتوبة».[1]

خصائص المتعلّم القرائي/الكتابي:

- « يمكنه أن يتعلّم بشكل أفضل عندما تعرض عليه المعلومات بصريًا أو تكتب لغويًا يفضّل أن يقرأ في الكتاب بشكل منفرد.
- يفضل كتابة المعلومات على اللّوح أو استخدام جهاز الكمبيوتر.
- لا يحتاج إلى كثير من الشّرح والتوضيح للمعلومات المكتوبة.».[2]
- « يميلون إلى أن تعرض الخبرات التّعليمية عليهم بشكل منطوق أو مكتوب، ويتذكرون بصورة أفضل الخبرات التّعليمية التي يقرؤونها أو يكتبونها....».[3]

4.صعوبات التّعلّم:

« تعدّ صعوبات التّعلّم من المجالات المهمة في ميدان التّربية الخاصة، والتي أخذت اهتماما كبيرا...وقد لقي مصطلح صعوبات التّعلّم القبول منذ اقتراحه وما يزال، إلاّ أنّ تعريفه تعريف متّفقاً عليه لا يزال يشكّل تحدّيا أمام الباحثين، لكن التّعريفات تجمع

[1] عبد الله عزام الجراح، قياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد(163 الجزء الأول)، أبريل 2016م، ص395.

[2] ليانا جابر ، مها قرعان، أنماط التّعلم ـ النظرية و التطبيق ـ، ص1،ص2:23/22.

[3] بهاء المحمداوي ،صلاح اللاّمي، فاعلية برنامج قائم على أنماط التّعلم الحسّي الإدراكي في تصحيح الخطأ الإملائي لدى طلبة الصّف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 43، نيسان 2019م، ص1522.

على أنّ القصور العصبي هو السّبب المفترض لهذه المشكلة وأنّ هناك فرقا بين الأداء والقابلية».[1]

« لقد ظهر مصطلح صعوبات التّعلّم لأول مرّة في عام **(1963)** في القرن الماضي وكان أوّل من استخدم هذا المصطلح **(صموئيل كيرك)**، حيث اقترح كيرك**(kirk)** الذي يعدّ من أشهر المختصّين في هذا المجال، صيغة التّعريف وقدّمها إلى اجتماع لممثلي عدد من المجتمعات المهتمة بشؤون الأطفال الذي يعانون من تلف دماغي أو صعوبات في الإدراك،.... ثم بعد ذلك تنوعت تعريفات العلماء حول مصطلح صعوبات التّعلّم.»[2]

وقد عرّف صموئيل صعوبات التّعلّم بأنّها: « تخلّف أو اضطراب أو تأخّر نهائي في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام أو اللّغة أو القراءة أو التهجئة أو الكتابة أو الحساب، تنجم عن إصابة دماغية محتملة، أو اضطراب وجداني أو سلوكي أو كليهما، وليس تأخّرا عقليًا أو حرمانا حسيًّا ....».[3]

من خلال تعريف صموئيل لصعوبات التّعلّم يتبيّن أنّ هذه الأخيرة عبارة عن فشل دراسي واضطراب في العمليات التّقنية الأساسية (قراءة، كتابة..) له عوامل و أسباب تؤدّي إلى وجود قصر وخلل في الجهاز العصبي.

---

[1] زيد محمد خليف الشورة، أنماط التّعلم وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التّعلم، درجة ماجيستر في التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية ، 2012م، ص1،ص2:8/9.

[2] مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذوو صعوبات التّعلّم ، دار الثقافة ،الأردن ، ط1، 2012م، ص1،ص2:76/77

[3] ويليام بيندر ، ترجمة عبد الرحمن سليمان وآخرون، صعوبات التعلم ـ الخصائص و التعرف واستراتيجيات تدريس ـ ، القاهرة، ط1، عالم الكتب ، 2011م، ص62.

4-1.أنواع صعوبات التّعلّم :

يمكن تقسيم صعوبات التّعلّم إلى مجموعتين رئيستين هما :

4-1-1.صعوبات التّعلّم النّمائية : « وهي الاضطراب في الوظائف والمهارات الأوّلية التي يحتاجها الفرد بهدف التّحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الإدراك والذاكرة والتناسق الحركي و تناسق حركة العين و اليّد ».[1]

إذا كان الفرد يعاني من اضطراب في أحد المهارات كمهارة الإدراك والذّاكرة والمهارات اللّغوية، فسيكون لهذا تأثير سلبي على قدرته على التّعلّم بشكل فعّال، وهذه الصعوبات يمكن أن تكون أحد أسباب فشل المتعلّمين، حيث تؤثّر على قدرتهم على تطوير المهارات الأكاديمية .

« وقد صنّفت الصعوبات النّمائية إلى: صعوبات أوّلية (الانتباه ،الادراك ،الذاكرة) وصعوبات ثانوية (التفكير و اللغة الشفوية).[2]

ومن الملاحظ أنّ الانتباه أولى خطوات التّعلم و بدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مفادها في النّهاية التّعلّم».[3]

[1] جمال مثقال القاسم، أساسيات صعوبات التّعلم ، دار صفاء ، عمان ، ط3، 2015، ص20.

[2] جبريل بن حسن العريشي وآخرون، صعوبات التعلم النمائية و مقترحات علاجية، دار الصفاء، عمان،ط1، 2013م، ص35.

[3] محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، دار مؤسسة اقرأ، القاهرة، ط1، 2009م، ص27.

أ.صعوبات في الإدراك البصري:

« بعض المتعلّمين الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرونه، قد لا يميزون علاقة الأشياء ببعضها البعض... فهم قد لا يستطيعون تذكر الكلمات التي سبق أن شاهدوها، وعندما ينسون شيئا تجدهم يكرّرون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخه بصورة مستمرة».[1]

ب.صعوبات في الإدراك السمعي:

« في هذا المجال، قد يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه و بالتالي فإنّ استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث أو السؤال، وقد يخلط الطّالب بين بعض الكلمات التي لها الأصوات نفسها،..و قد يعاني من مشكلات في التّعرف على الكلمات المتشابهة و غير المتشابهة ».[2]

4-1-2.صعوبات التّعلّم الأكاديمية:

« يشير مصطلح صعوبات التّعلّم الأكاديمي إلى الاضطراب واضح في تعلم القراءة والكتابة أو التّهجّي أو الحساب وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية النّمائية (الإدراك، الانتباه، الذاكرة) حيث ترتبط الصعوبات الأكاديمية إلى حد كبير بالصعوبات النّمائية، فتعلّم القراءة يتطلّب القدرة على استخدام المفردات

[1] يحي أحمد القبالي ، مدخل إلى صعوبات التعلم ، دار الطريق ، عمان، ط2، م2004، ص58.
[2] المرجع نفسه، ص59.

اللّغوية والقدرة على التمييز البصري بين الحروف والكلمات وكذلك القدرة على التمييز السمعي بين الأصوات والكلام، بالإضافة إلى إدراك الشكل من خلال الأرضية».[1]

أ.صعوبات تعلّم الكتابة:

« صعوبات في آلية تذّكر تعاقب الحروف وتتابعها، ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبيا أو تتابعيا لكتابة الحروف أو الأرقام وتكوين الكلمات والجمل والصّياغات المعبّرة عن المعاني والمشاعر والأفكار والمواقف خلال التعبير الكتابي».[2]

يواجه أصحابها صعوبة في الكتابة، وتكون كتاباتهم غير مقروءة وغير مفهومة، ويجدون صعوبة في المحافظة على النّص داخل إطاره وعدم التمييز بين الأحرف المتشابهة وإهمال الحروف التي لا تنطق عند كتابة الكلمة.

ب.صعوبات تعلّم القراءة:

« تعدّ صعوبات تعلم القراءة من أكثر المواضيع انتشارا بين الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية إذ تتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

حذف بعض الكلمات أو أجزاء الكلمات المقروءة مثل عبارة (سافرت بالطّائرة) قد يقرأها الطالب(سافر بالطّائرة).

---

[1] محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص و العلاج، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2006م، ص144.

[2] فتحي الزيات، صعوبات التّعلم الاستراتيجيات التّدريسية و المداخل العلاجية، دار النشر للجامعات، مصر،ط1، 2008م، ص271.

إضافة بعض الكلمات إلى الجملة أو بعض المقاطع أو بعض الأحرف في الكلمة المقروءة غير الموجودة في النّص الأصلي لها». [1]

[1] يحي أحمد القبالي، مدخل إلى صعوبات التعلم ،دار الطريق، عمان، ط2، 2004م، ص1 ص2: 51، 52

المبحث الثالث: علاقة الأنماط بالاكتساب اللّغوي

1. مفهوم الاكتساب (لغة / اصطلاحا).

2. مفهوم الاكتساب اللّغوي.

3. علاقة أنماط التعلّم بالاكتساب اللّغوي.

4. علاقة أنماط التعلّم بالأنشطة اللّغوية.

المبحث الثالث: علاقة الأنماط بالاكتساب اللّغوي.

1.مفهوم الاكتساب:

أ.لغة: «(الكَسْبُ : طلب الرّزق) ورجل كَسوُب يكْسِب، يطلب الرّزق».[1]

جاء في مختار الصّحاح :« (الكَسْبُ) طلب الرّزق وأصله الجمع وبابُه ضرَب ، و(كَسَب واكْتَسَبَ) بمعنَى و(كَسَبْتُ)أهلي خيرًا، و(كَسَبْتُهُ) مالاً (فَكَسَبَهَ)».[2]

جاء في القاموس المحيط: « كَسَبَهَ يَكْسِبُهُ كَسْبًا وكِسْبًا، وتَكَسَّبَ واكْتَسَبَ، طلب الرِّزق ،أو كَسَبَ، أَصَابَ ،...و فلان طيِّب المَكْسَبِ والمَكْسِبِ والمَكْسِبَة كالمَغْفِرة، والكِسْبَة بالكسر، أي طلب الكَسْبِ».[3]

ب.اصطلاحًا:

« زيادة أفكار الفرد أو معلوماته أو تعلّمه أنماط جديدة للاستجابة أو تغيّر أنماط استجابته القديمة، كما تعني نموًا في مهارة التّعلّم أو النضج أو كليهما».[4]

« الاكتساب يحدث في شكل ناتج غير قصدي وهو تلقائي ويؤدّي إلى الطّلاقة في التّحدث، وهو ناتج عن الاستخدام الطّبيعي لّلغة».[5]

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين،الجزء5، مؤسسة دار الهجرة، ط6 ، 1409هـ،ص315.

[2] عبد القادر الرّازي ، مختار الصّحاح، مكتبة لبنان، لبنان ، ب ط، 1986م، ص237.

[3] مجد الدّين الفيروز أبادي ، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، ب ط، 2008م، ص1414.

[4] حسن شحاتّة ، زينب النّجار، معجم المصطلحات التربوية و النّفسية، عربي–إنجليزي، الدّار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط1، 2003م،ص57.

[5] ربيكا أكسفورد ، ترجمة ، السيد محمد دعرور، استراتيجيات تعلّم اللغة، مكتبة الأنجلو مصرية ،ب ط ، ،1996،م ص15

« هو عملية تتضمّن ممارسة شيء ما، وتؤدّي هذه الممارسة إلى تنمية الأثر الناتج عن الحدث في الجهاز العصبي للكائن الحي وكثيرًا ما يوصف الاكتساب بوصفه عملية مدخلات للتّعلّم».[1]

2.مفهوم الاكتساب اللّغوي:

إنّ الاكتساب اللغوي هو:« هو عبارة عن كمية من المعلومات التي يكتسبها الطّفل عن طريق تعرضه لمواقف تعليمية مختلفة تساعده على تكوين مخزونه اللّفظي والسلوكي على السّواء، فهي عملية غير شعورية وغير مقصودة يتم من خلالها تعلّم لغة الأم، دون أن يكون هناك تخطيط مبرمج أو دروس منظمة وممنهجة، مستعينا في كل ذلك على قدرات فطرية تساعده على اكتساب اللّغة في فترة وجيزة وبمستوى رفيع».[2]

« وهو تعلّم ونمو لغة الفرد، فتلعم لغة الأم أو اللّغة الأولى يدعى الاكتساب اللّغوي الأول، وكلمة اكتساب هي مستحسنة في الغالب على كلمة تعلّم، وهذا المصطلح الأخير مقرون بالنظرة السّلوكية للتعلّم، والاكتساب اللّغوي يهتم به الألسونيون، وعلماء النّفس، الألسونيون التطبيقيون، حتى يتسنى لهم فهم إجراءات تعلم اللّغة، وإعطاء أحسن فهم وإدراك لطبيعة اللّغة».[3]

---

[1] زينب حمزة راجي، أثر استخدام خرائط المفاهيم ودور التّعلّم في اكتساب المفاهيم العلمية و استيعابها في مادة العلوم لدى تلميذات الصّف الخامس ابتدائي، رسالة ماجيستر، كلية التّربية (ابن رشد)، مناهج وطرائق التدريس، جامعة بغداد، 2003م، ص12.

[2] نصيرة بن منصور، الاكتساب اللغوي لدى الطفل في ظل سيرورة لغة(الأم، الطفل)، دراسة ابستمولوجية تاريخية وتحليلية، مجلة المعارف البحوث والدراسات التاريخية، جامعة عمار ثلجي الأغواط، المجلد08، العدد01، أكتوبر2022، ص701.

[3] عمر فاسي، الاكتساب اللغوي بين القدماء والمحدثين، مجلة علمية محكمة تصدر عن حوليات كلية الآداب واللغات لجامعة طاهري محمد بشار، العدد15، ب ت، ص92.

ومن خلال هذين التعريفين نستخلص أن الاكتساب اللّغوي هو العملية التي يتعلّم فيها الفرد اللّغة بشكل طبيعي وغير معتمد، حيث يكتسب الطفل اللّغة الأم بشكل تلقائي ودون الحاجة إلى تعلم مباشر، وذلك من خلال التفاعل مع البيئة اللّغوية المحيطة به.

3.علاقة أنماط التّعلم بالاكتساب اللّغوي:

لكل فرد طريقته ومنهجه في اكتساب اللّغة وتعلّمها وهذا ناتج عن وجود فوارق فردية بين المتعلمين فلكل متعلم نمطه الخاص في اكتساب هذه الأخيرة، فالنّمط البصري مثلا يعتمد أصحابه على الإدراك البصري(الذاكرة البصرية) في الاحتفاظ بالمعلومة، فإذا كان المعلّم يستعمل طريقة غير الطّريقة البصرية مع مثل هؤلاء المتعلمين فحتما تواجههم صعوبة في تعلم اللّغة واكتسابها ولا تتحقق الأهداف المرجوة.

كذلك الأمر بالنسبة للنّمط السّمعي والذي يتمتع أصحابه بقدرات جيدة في استقبال الخبرات السمعية ومعالجتها وتعلمهم يكون أفضل عن طريق الوسائط(الوسائل)، "مكبر الصوت، التسجيلات الصوتية...الخ"، فإذا كان المعلّم يستعمل وسائل غير سمعية فإنّه حتما سيواجه صعوبات لدى المتعلمين في اكتساب اللّغة وتحصيلها.

وهكذا بالنّسبة لمختلف الأنماط(القرائي/ الكتابي، الحركي)، إذًا ما يجب قوله في الأخير هو أنّ معرفة المعلّم لأنماط التّعلم بات ضروريا للوصول إلى الأهداف المرجوّة المسطّرة، وعليه فالمعلم وجب عليه أن يتعرّف على أنماط تعلّم المتعلّمين ويحاول استخدام أساليب واستراتيجيات تتماشى وأنماط المتعلمين لتحقيق مبدأ التّكامل، للوصول إلى الهدف الرئيس وهو اكتساب اللّغة.

4ـ علاقة أنماط االتّعلّم بالأنشطة اللّغوية:

هناك علاقة ترابط وتكامل بين الأسئلة اللّغوية وأنماط التّعلم حيث تسهم كل واحدة منها في تطوير المهارات اللّغوية لدى المتعلّم.

«تتكامل أنشطة المهارات اللّغوية إذْ لكلّ منها دوره وتأثيره في بناء المهارة اللّغوية لدى المتعلّم ويقوم معلم اللّغة باختيار المناسب منها في أنماطها وتطبيقاتها المختلفة، والمزاوجة بين تدريباتها بما يناسب مستويات المتعلّمين ويحقق أهداف المنهج التعليمي».[1]

« حيث أنّ معرفة أنماط التّعلم تساعد متعلمي اللّغة على إعداد الاستراتيجيات التعلمية المناسبة وبناء الأنشطة اللّغوية التي تتوافق مع الاحتياجات أنماط المتعلمين وتسهم في تحقيق أهداف التعلم بفاعلية...، وذلك كأن تحتوي التّدريبات التطبيقية لأنماط الأنشطة اللّغوية على تسجيلات صوتية، تسجيلات سمعية/بصرية، صور، رسوم، مواقف حوارية، تدريبات كتابية وشخصية ثنائية، ونشاط شفهي، ألعاب حركية، أنشطة شفهية كتابية، أنشطة كتابية، أنشطة قرائية».[2]

ومنه نستخلص أنّ كل نشاط لغوي يمكن أن يتناغم مع نمط معيّن من التّعلّم، وهذا يؤثّر بشكل إيجابي على المتعلّمين، وعندما يتم اختيار الأنشطة اللّغوية المناسبة بناءا على أنماط التعلم لدى المتعلمين، يتم تعزيز وتطوير مهارات اللّغة لديهم بشكل أفضل.

---

[1] خالد محمد حسين اليوبي، أنماط الأنشطة اللغوية وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة علمية تصدر عن كلية دار العلوم، المجلد35، العدد115، 2018م، ص 136.

[2] المرجع نفسه، ص 138.

الفصل التطبيقي: "الدّراسة الميدانية"

تـهميد:

بعد ما تطرقنا إلى الجانب النظري والذي تناولنا فيه أنشطة التّعلّم وأنماط التّعلّم وعلاقتها بالاكتساب اللّغوي ننتقل في هذه المرحلة إلى الجانب التّطبيقي، بحيث يعتبر الأكثر أهمية في موضوع الدّراسة فهو يدعم ما جاء في الجانب النظري، وقد يعطي نتائج مماثلة لتلك التي توصل إليها الباحثون أو مختلفة تماما عنها، كما تمكن هذه المرحلة أيضا من نسج العلاقات بين الجانب النظري والميداني للدّراسة والخروج بنتائج تثبت صدق الفرضية أو نفيها.

هذا ما نسعى إلى تحقيقه في هذا الفصل والذي سنتناول فيه عرض الإجراءات المتبعة من حيث المنهج المستخدم ثم مجال الدّراسة، ووصف أداة جمع البيانات المستخدمة في الدّراسة لتحقيق الأهداف المسطرة لهذا البحث.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدّراسة

1. المنهج المتّبع.
2. مجال وحدود الدّراسة.
3. عينة الدّراسة.
4. أدوات الدّراسة.

1.الإجراءات المنهجية للدّراسة:

1-1.المنهج المتبع:

يتمثّل المنهج في الكيفية التي يستطيع بها الباحث الوصول إلى إجابات مقنعة لأسئلة دراسته، ويعرف على أنّه:« الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه العالم في بحثه أو دراسته مشكلة والوصول إلى حلول لها أو إلى بعض النتائج».[1]

ويعتبر المنهج من الأساسيات التي تقوم عليها أي دراسة علمية، كونه يقوم على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، وعليه فقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التّحليلي وهو:« مجموع الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا، لاستخلاص دلالتها وللوصول إلى نتائج أو تصميمات عن الظاهرة أو الموضوع محلّ البحث».[2]

1-2.مجال وحدود الدّراسة:

يمكن حصر مجال الدّراسة فيما يلي:

أ.المجال المكاني:

أجريت هذه الدّراسة الميدانية ببعض المدارس الابتدائية الواقعة بولاية المدية-بلدية أم الجليل- وقد بلغ عددها 03 مدارس وهي:

[1] عبد الرحمان محمد العيسوى، عبد الفتاح محمد العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، جامعة الاسكندرية، ب ط، 1997/1996م، ص13.

[2] سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة، الأردن، ط1، 2019م، ص126.

*مدرسة عمر بن الخطاب–رضي الله عنه–.

*مدرسة ثمانية شهداء.

*مدرسة شلغوم أحمد.

ب.المجال الزماني:

أجريت هذه الدّراسة في السداسي الثاني من الموسم الجامعي2023م/2024م، من أواخر شهر مارس إلى بداية شهر أفريل.

1-3.عينة الدّراسة:

تتمثّل العيّنة التي أجريت عليها الدّراسة في مجموعة من المعلمين، وقد بلغ عدد المعلّمين الذين تمت عليهم الدّراسة 21 معلم، وذلك من أجل تقديم معلومات دقيقة تخدم الدّراسة وتساعدنا في إنجاز العمل على النحو المطلوب.

1-4.أدوات الدّراسة:

تعتبر الأدوات الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات وتطبيقها وجدولتها، بما أنّ دراستنا تتمحور حول تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التّعلم فإننا اعتمدنا وسيلة واحدة وهي الاستبيان ويعرف على أنّه:« مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة بعضها بالبعض الأخر بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه».[1]

[1] محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، ط3، 2019م، ص126.

المبحث الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدّراسة.

1. عرض النتائج وتحليلها.
2. نتائج الدّراسة.
3. أهم التّوصيات والاقتراحات.

1.عرض ومناقشة نتائج الدّراسة:

1-1.عرض النتائج وتحليلها:

الجدول01: توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس.

	التكرار	النّسبة
ذكر	05	%24
أنثى	16	%76
المجموع	21	%100

من خلال الجدول لاحظنا أنّ الفئة الغالبة هي فئة الإناث أي بنسبة76% على حساب نسبة الذّكور التي قدّرت ب24%، وهذا يبرز هيمنة الإناث وتوجههن إلى مهنة التعليم بصفة أكبر، والإناث هم الأكثر ميلا للتعليم، وهذا راجع إلى أنّ هذا المجال يجلب الإناث أكثر من الذكور خاصة في المستوى الابتدائي لمعرفتهم كيفية التّعامل مع التّلاميذ، على عكس الذكور فهم لديهم الفرصة في اختيار العديد من المهن الأخرى.

الجدول02: توزيع المبحوثين حسب المستوى التّعليمي.

	التكرار	النسبة
ليسانس	13	%62
ماستر	06	%29
ماجستير	00	%00
أخرى	02	%09
المجموع	21	%100

يتّضح من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الحاملين لشهادة الليسانس قدّرت ب62% أما بالنسبة للمعلّمين الحاملين لشهادة الماستر قدّرت نسبتهم ب29%، أمّا درجة الماجستير فقد انعدمت نسبتها، يرجع هذا التفاوت في النّسب إلى أنّ أغلبية المعلمين حاملين لشهادة ليسانس، وهذا ما يتطلبه التّعليم الابتدائي وأيضا هذا راجع إلى هيمنة المعلمين القدامى لأن الإنسان بطبعه كائن اجتماعي فالظّروف التي يعيشها تجعله يرغب في الحصول على الوظيفة أكثر من الانتفاع من العلم، بينما حاملي شهادة ماستر لربّما أتيحت لهم الفرصة للعمل فانتهزوها، وقد سجلت نسبة 9 % إجابات أخرى لربّما يعود هذا إلى مستوى المعلم وهذا ما يتعلّق بالنّظام القديم يعني بإمكان طلبة السنة الثالثة ثانوي التدريس.

الجدول 03: توزيع المبحوثين حسب الخبرة.

	التكرار	النسبة
من02 إلى 04 سنوات	04	%19
من 04إلى 80 سنوات	09	%43
من08 سنوات فأكثر	08	%38
المجموع	21	%100

تبيّن من خلال ملاحظة الجدول، أن نسبة المعلّمين ذوي الخبرة التي تتراوح بين 04 و08 سنوات، أخذت الحيّز الأكبر من غيرهم، حيث قدرت ب43% أمّا نسبة المعلّمين الذين لديهم خبرة من 08 سنوات فأكثر قدرت ب38% وكذلك الأمر بالنّسبة للمعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين02إلى04 سنوات فقدّرت نسبتهم ب19%، حيث نلاحظ أن هناك تقارب في النسب بين التي تتراوح خبرتهم من04 إلى08 سنوات و08 سنوات فأكثر وهذا ما يفسّر أن أغلبية المعلّمين لهم أقدميّة في مهنة التّعليم وهو ما يساهم ويؤثر

بشكل إيجابي في تعليم جيد وفعّال فالخبرة والتكوين يؤهلان المعلّم لامتلاكه قدرة التحكم الفعّال في القسم.

الجدول04: توزيع المبحوثين حسب أهمية اكتساب اللغة للمتعلم.

	التكرار	النسبة
معرفية	19	%43
لسانية	15	%34
نفسية	08	%18
أخرى	02	%05
المجموع01	21	
المجموع02	44	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

يوضّح لنا الجدول أن أهمية اكتساب اللّغة للمتعلّم على حسب آراء المعلّمين تكون معرفية حيث بلغت أعلى نسبة 43% تليها الأهمية اللّسانية وقدرت نسبتها ب34% في حين بلغت نسبة الأهمية النفسية 18% غير أنّ بعض المبحوثين أعطوا إجابات أخرى غير مدّونة قدرت نسبتهم ب05%، ويرجع هذا التفاوت في النّسب إلى أنّ الأهمية المعرفية بالنسبة للمعلّمين تساعد في اكتساب اللغة حيث تزود المتعلّم بمميزات إدراكية وعقلية تساعده على تكوين حصيلة معرفية يستمد منها اللّغة، أما الأهمية اللّسانية فتكمن في جمع رصيده اللغوي، و فيما يخص الأهمية النّفسية مثال ذلك زيادة ثقة المتعلّم بنفسه نظرا لإتقانه مهارة جديدة، كما تساعده على كسر حاجز الخجل عند المتعلمين كما لها أهمية تنعكس على المتعلّم في هذا الطور.

الجدول05: توزيع المبحوثين حسب أنواع الأنشطة التعليمية.

	التكرار	النسبة
الأنشطة الصّفية	19	%37
الأنشطة اللاصّفية	12	%23
الأنشطة التعليمية المعرفية	14	%27
الأنشطة التعليمية الحركية	07	%13
المجموع01	21	
المجموع02	52	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ هناك تفاوت في النّسب لأنواع الأنشطة التعليمية حيث قدّرت أعلى نسبة37% الخاصة بالأنشطة الصّفية، ربّما يعود هذا إلى عدم توفّر الوسائل وهذا إن دلّ على شيء فإنّه يدل على الظروف أو ربّما يعود إلى وجود الفروقات الفردية و إلى الاكتظاظ، ثم تليها الأنشطة التّعليمة المعرفية بنسبة27% ثم الأنشطة اللّاصفية التي قدرت ب23% وفي الأخير الأنشطة التعليمية الحركية ب13%، حيث لاحظنا أنّ أغلب المعلمين يميلون إلى الأنشطة الصّفية بشكل أساسي بسبب أنّها مرتبطة بالمنهج التّعليمي وغير مكلّفة ومتطلباتها تكون داخل الصّف ومناسبة للمتعلمين في هذا الطّور على غرار الأنشطة الأخرى التي تتطلب الوقت والجهد.

الجدول 06:توزيع المبحوثين حسب مفهوم الأنشطة اللّغوية الصّفية.

	التكرار	النسبة
أنشطة داخل القسم	14	%61
التحفيز والمفاجأة	02	%09
مكان لتعلم اللّغة	02	%09
مجموعة من السلوكيات	02	%09
القاعدة الأساسية للنّشاطات اللاّصفية	01	%04
الأنشطة العقلية	01	%04
بدون إجابة	01	%04
المجموع01	21	
المجموع02	23	%100

ملاحظة: من الملاحظ أنّ حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

من خلال النتائج المبيّنة أعلاه نلاحظ أن أغلب المعلّمين كان تعريفهم للأنشطة اللّغوية الصّفية بأنّها أنشطة تتم داخل القسم أو الحجرة الدّراسية حيث قدّرت النسبة ب61% في حين أنّ هناك بعض المعلّمين كان تعريفهم أنّها مكان لتعلّم اللّغة وأنّها عبارة عن التحفيز والمفاجأة، وهي مجموعة من السّلوكيات حيث قدّرت كل منها ب09% بينما يرى البعض الآخر من المعلّمين أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية هي القاعدة الأساسية للنّشاطات اللاّصفية. كما نلاحظ وجود حالات بدون إجابة بنسبة09% ربّما هذا راجع إلى أنّهم لم يولوا أهمية لهذه الاستبانة أو ربّما نسيان الإجابة عن السؤال، من خلال هذا التّحليل يتبين أنّ معظم المدّرسين لم يعطوا تعريفا دقيقا للأنشطة اللّغوية الصّفية إذ ركزوا في تعريفاتهم على الأنشطة الصّفية مع إهمال الأنشطة اللّغوية لربّما لعدم قدرتهم عن الإجابة على السؤال.

الجدول07: توزيع المبحوثين حسب أنماط التعلم في هذا المستوى.

	التكرار	النسبة
سمعي	19	%24
بصري	18	%22
حركي	13	%16
قرائي/كتابي	16	%20
المنطقي	04	%05
الانفرادي	09	%11
أخرى	01	%01
بدون إجابة	01	%01
المجموع01	21	
المجموع02	81	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ أن النّمط السّمعي هو أكثر أنماط التعلم انتشارا حيث قدرت نسبتهم ب24% لأنّ اللّغة أصلها السّماع، يليه النّمط البصري بنسبة22% وهذا راجع لصغر سنّ المتعلّم إذ أنّه في هذا السن يحب رؤية الأشياء، ثم النّمط الكتابي القرائي بنسبة 20%، يليه النّمط الحركي بنسبة16%، ثم يأتي النمط الانفرادي بنسبة11%، في حين أظهرت النتائج أنّ النمط المنطقي هو أقل الأنماط شيوعا في هذا المستوى حيث بلغت نسبة 05%، وهناك من المبحوثين من يرى بأنّ هناك أنماطا أخرى غير هذه الأنماط بلغت نسبتهم01% مع وجود حالة بدون إجابة لربّما راجع إلى نسيانه الإجابة عن السؤال. من خلال تحليلنا لنتائج الاستبانة يتّضح لنا أنّ التّعلم بنموذج فارك هو في الصّدارة–في صفوف المدارس التي وزعت الاستبانة فيها–

على غرار باقي النّماذج الأخرى المختلفة من أنماط التّعلم، ويتّضح هذا أكثر من خلال ظهور التّنوع في الطرائق التّعليمية المختلفة، واختلاف أساليب ووسائل التدريس.

الجدول08: توزيع المبحوثين حسب الفرق بين الأنشطة اللّغوية الصّفية واللّاصفية.

	التكرار	النسبة
علاقة تكاملية	05	%19
داخل الصف/خارج الصف	15	%55
مرتبط بالمنهج/غير مرتبط بالمنهج	06	%22
بدون إجابة	01	%04
المجموع01	21	
المجموع02	27	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

بيّنت إحصائيات الجدول أعلاه أنّ هناك فرق بين الأنشطة اللّغوية الصّفية واللّاصفية، ذلك أنّ الأنشطة الصفية تتم داخل الصّف والأنشطة اللّاصفية خارج الصّف حيث بلغت النسبة55% في حين أنّ البعض من المعلمين يرون أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية مرتبطة بالمنهج بينما اللّاصفية غير مرتبطة بالمنهج بنسبة22% وآخرون يرون أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية واللّاصفية تجمعهما علاقة تكامل بنسبة19% كون الأنشطة الصّفية هي أنشطة مكمّلة للمنهج وتمثّل الجانب التطبيقي له، مع وجود حالة بدون إجابة بنسبة04%، من خلال تحليل النتائج السّابقة تبين لنا أنّ أغلب المعلمين يفرقون بين الأنشطة اللّغوية الصّفية وغير الصّفية كون الأولى تكون داخل الصّف ومرتبطة بالمنهج والأخرى خارج الصّف وغير مرتبطة بالمنهج، مع وجود فروق أخرى غفل عنها المدّرسون.

الجدول09: توزيع المبحوثين حسب تأثير نوعية أنماط التعلم في عملية التعلم.

	التكرار	النسبة
نعم	21	%100
لا	00	%00
المجموع	21	%100

النتائج المبينة في الجدول تحيلنا على أنّ كلّ المعلّمين أجابوا ب"نعم" أي بنسبة100% وكلّ واحد منهم قدّم تفسير لذلك، حيث أولوا أهمية لضرورة التنويع في أنماط التّعلم ذلك أنّ كلّ متعلم وله نمط تعلم فهناك متعلّم سمعي وهناك متعلم بصري إذْ يجب على المعلّم التنويع في الأنشطة، وهناك من ألزم على مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال الاعتماد على طرق تدريسية تتناسب مع قدرات ومهارات المتعلمين، في حين هناك من أكّد على خلق الدّافعية لدى المتعلّمين والتي تعتبر اللّبنة الرئيسة لنجاح العملية التعليمية التعلمية، كل هذا يؤكد على تكامل الأنماط المعتمدة في عملية التّعلم فلا نستطيع أن نستغني على نمط من الأنماط لأنّ لكلّ منها دلالتها التطبيقية في ميدان التّعلم، كما نلاحظ أنّه هناك من المبحوثين من أكّدوا على نمطين اثنين هما التنويع ومراعاة الفروق الفردية وذلك بنسبة24% لقوة تأثيرها في العملية التعليمية.

الجدول10: توزيع المبحوثين حسب مساعدة الأنشطة اللّغوية الصّفية في اكتساب اللغة.

	التكرار	النسبة
نعم	04	%19
لا	14	%67
أحيانا	02	%09
بدون إجابة	01	%05
المجموع	21	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ معظم المبحوثين أجابوا ب"لا" بنسبة67% حيث يرون أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية لا تساعد في اكتساب اللّغة فقط، بينما هناك من أجاب ب"نعم" حيث بلغت نسبتهم19% حيث رأوا أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية تساعد على اكتساب اللّغة، في حين أنّ البعض الآخر أجاب ب"أحيانا" بنسبة09% مع وجود حالة دون إجابة بنسبة05% ربّما يرجع ذلك إلى غفلته عن السؤال أو لا يملك إجابة، فالأنشطة اللّغوية الصّفية بأنماطها وتطبيقاتها المتعددة والمتنوعة من أفضل الوسائل التي تستخدم في اكتساب اللّغة وتعلمها وتنمية المهارات اللّغوية لدى المتعلمين، ومن خلال النتائج السّابقة يتبين لنا أنّ الأنشطة اللغوية الصّفية لا تقتصر فقط على اكتساب اللّغة بل لها جوانب عديدة فهي تعمل على زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلّم.

الجدول11: توزيع المبحوثين حسب الأنشطة الأقرب لاكتساب اللّغة.

	التكرار	النسبة
الأنشطة اللغوية الصفية	09	%64
الأنشطة اللغوية اللّاصفية	16	%36
المجموع 01	21	
المجموع02	25	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

إنّ النتائج المبينة في الجدول تحيلنا على أنّ أغلبية المبحوثين كان اختيارهم على الأنشطة اللّغوية الصّفية بنسبة 64%، ذلك أنّها تكون داخل الصّف ومباشرة مع المتعلّم التي تضمن مشاركته الفعّالة أثناء الدّرس، كما تسهم في توثيق الصلة بين المعلّم والمتعلّم ومعرفة ميولهم ومواهبهم وقدراتهم التي يعمل على تنميتها بشكل إيجابي وزيادة دافعية المتعلم نحو التعلّم والتّحصيل اللّغوي، في حين بقيّة المبحوثين كان وقعهم على الأنشطة اللّغوية اللاّصفية بنسبة36 %، حيث تعدّ هذه الأخيرة الجزء المتمّم للتطبيقات المنهجية وغالبا ما تؤدَّى خارج قاعة التّعليم، وتهدف إلى تحقيق الكفاية اللّغوية للمتعلّم.

الجدول رقم12: توزيع المبحوثين حسب كيفية اكتساب اللّغة لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية.

	التكرار	النسبة
من خلال التعرض للغة	12	%24
من خلال المشاركة في الأنشطة اللغوية المتنوعة.	18	%36
من خلال استخدام التكنولوجيا	04	%08
من خلال التفاعل الاجتماعي	14	%28
بدون إجابة	02	%04
المجموع01	21	
المجموع02	50	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

من خلال الجدول أعلاه الذي يبين أداء المبحوثين حول كيفية الاكتساب اللّغوي للمتعلم للّغة في المرحلة الابتدائية بحيث36% من المبحوثين كان وقعهم أنّ اكتساب المتعلّم للّغة يكون من خلال المشاركة في الأنشطة اللّغوية المتنوعة تليها من خلال التّفاعل الاجتماعي بنسبة 28% فالمجتمع له دور أساسي في اكتساب اللّغة، في حين يرى البعض الآخر أن اكتساب اللّغة يكون من خلال التّعرض للّغة بنسبة24% حيث هناك من المبحوثين يرون أنّ اكتساب اللّغة بنسبة08% مع وجود حالة بدون إجابة بنسبة 04 % ربما هذا راجع إلى تناسي الإجابة عن السؤّال المطروح. كلّ هذه العوامل تعمل على اكتساب اللّغة لكن بوجود تفاوت، فالمدرسة هي العامل الأساسي بالدّرجة الأولى

لاكتساب اللّغة وتعلمها من خلال المشاركة في الأنشطة اللّغوية بأنواعها، لأنّها تسهم في تنمية وإثراء الثّروة اللّغوية التي يحتاجها المتعلمين كما أنّها تؤدي إلى زيادة التّحصيل اللّغوي وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللّغة.

الجدول13: توزيع المبحوثين حسب أثر الأنشطة اللّغوية الصفية على اكتساب اللّغة.

	التكرار	النسبة
نعم	18	%86
لا	02	%09
بدون إجابة	01	%05
المجموع	21	%100

تبيّن لنا من الجدول أنّ الأنشطة اللّغوية الصّفية تؤثر على اكتساب اللّغة وهذا حسب إجابات المبحوثين حيث قدّرت الإجابة ب"نعم" بنسبة86% في حين قدّرت نسبة من أجابوا "لا" ب09% مع وجود حالة بدون إجابة بنسبة05% ربّما هذا راجع إلى تخطيه السؤال، إذّ أنّ ممارسة الأنشطة اللّغوية الصّفية تحسّن المهارات اللّغوية للمتعلّم، وتزيد معرفته بالأساليب اللّغوية دراية وعمقا، وتوفّر هذه الأنشطة فرصًا للمتعلمين للتفاعل مع اللّغة بشكل عملي، ممّا يساعدهم على تحسين مهاراتهم في الاستماع والتحّدث والقراءة والكتابة.

الجدول14: توزيع المبحوثين حسب أهمية أنماط التعّلم في اكتساب اللّغة.

	التكرار	النسبة
السّمعي	16	% 31
البصري	14	%27
القرائي/الكتابي	16	%31
الحركي	04	%08
بدون إجابة	01	%02
المجموع01	21	
المجموع02	51	%100

ملاحظة: من الملاحظ أن حجم العينة ازداد على المجموع الأصلي وهذا راجع إلى تعددّ الإجابات في السؤال الواحد.

نلحظ من خلال الجدول نسب آراء المبحوثين حول رؤيتهم لأهمية أنماط التّعلّم في اكتساب اللّغة بحيث النّمط السّمعي والنّمط القرائي/الكتابي حازا على نفس النّسبة والتي بلغت31% كون الأول يعتبر هو اللّبنة الأولى لتعلّم اللّغة واكتسابها، وفي هذا يقول ابن جني في تعريفه للّغة بأنّها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، أمّا الثاني فيساعد على تطوير مهارات القراءة والكتابة وفهم النصوص بشكل أعمق، كما يسهم في زيادة المفردات، في حين النّمط البصري بلغت نسبته27% وهذا راجع إلى أنّ هناك بعض المتعلّمين يتعلمون بشكل أفضل من خلال رؤية المادة التعليمية، على عكس النّمط الحركي الذي لم ينل الحظ الأوفر في اختياره كنمط أوّلي حيث بلغت نسبته08%، وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ 02% من المبحوثين والذي يعادل باحثًا واحداً لم يجب على السؤال ربّما لسهوه أو لعدم معرفته للإجابة.

1-2.نتائج الدّراسة:

من خلال تسليطنا الضّوء على موضوع "تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التّعلم وانعكاساته على المتعلمين لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" ومن خلال تحليل نتائج الاستبيان، توصّلنا إلى النّتائج العامة لهذه الدّراسة وهي كالآتي:

- تساهم الأنشطة اللّغوية الصّفية في تعزيز التعلّم وتنمية المهارات اللّغوية لدى المتعلمين، وتتضمن تعليم وتعلم اللّغة.
- الأنشطة اللّغوية الصّفية توفر الفرصة للتعلّم المنظم داخل الفصل الدّراسي، ممّا يساعد المتعلمين على فهم قواعد اللّغة وتطبيقها.
- فهم أنماط التعلّم يمثل أساسا مهما لتحسين العملية التعليمية وتلبية احتياجات المتعلمين.
- نوعية أنماط التّعلم تؤثر بشكل كبير في عملية التّعلم، إذ أن المتعلمين يفضلون أساليب معينة لاكتساب المعرفة.
- من خلال فهم أنماط التّعلم يمكن للمعلمين تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتلبية احتياجات جميع المتعلمين.
- الأنشطة اللّغوية الصّفية ليست محصورة فقط على اكتساب اللّغة بل تعزّز تطوير العديد من المهارات الأخرى.
- من خلال الأنشطة اللّغوية المتنوعة يتم تعزيز اكتساب اللّغة لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية.
- يعتبر كل من (النّمط السمعي والقرائي/ الكتابي) من بين الأنماط الأكثر أهمية في اكتساب اللّغة.

1-3.أهم التّوصيات والاقتراحات:

ـ نلاحظ أنّ هناك تهاونًا في الأنشطة وضعف المشاركة في معظمها من قبل المدارس، لذا من الضّروري مراجعة النّشاط عبر المدارس بُغية تحديثه وتطويره.

ـ حرص الإدارة المدرسية على استغلال أوقات الفراغ في ممارسة الأنشطة اللّغوية.

ـ توفير التّحفيز المعنوي للمتعلّمين من أجل المشاركة في الأنشطة اللغوية.

ـ تخصيص وقت محدّد لممارسة الأنشطة أثناء اليوم الدّراسي.

ـ التنوع في بناء ووضع الأنشطة اللّغوية لمراعاة أنماط وخصائص المتعلّمين.

ـ تشجيع المتعلّمين على ممارسة الأنشطة اللّغوية الصّفية لأنّها تزوّدهم بكثير من المفردات اللّغوية وتنمّي لديهم الثروة اللّغوية والفكرية.

ـ يجب تصميم وتنظيم مجموعة متنوعة من الأنشطة اللّغوية، إذ يسمح هذا التنويع للمتعلمين بالمشاركة والاستفادة من مهاراتهم اللّغوية بشكل كامل.

خـــاتـمـــة

من خلال عرض الجانب النّظري لهذا البحث وكذا الجانب التطبيقي الذي اشتمل أساسا على الاستبيان الموجه لأساتذة اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية ومن خلال تقديمنا لهذا العمل الموسوم ب: تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التّعلم وانعكاساته على المتعلمين، خلصنا في آخر بحثنا إلى أهم النّقاط وهي كالآتي:

ـ الأنشطة جزء مهم من المنهج تساعد في بناء شخصية المتعلّم.

ـ الأنشطة اللّغوية لها دور كبير في زيادة التّحصيل خاصة التّحصيل اللّغوي للمتعلّمين واكتساب العديد من الخبرات.

ـ من المهم لكل متعلم معرفة نوعيته من التّعلم وذلك لمعرفة خصائصه واحتياجاته التي يجب مراعاتها لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة.

ـ شهدت أنماط التّعلّم اهتماما كبيرا من قبل التّربويين وذلك لأنّها تزوّدهم بصفات خاصة وتوفر لهم فرص أفضل للتدريس.

ـ أنماط التّعلم لها تأثيرات إيجابية على كل من المعلّم والمتعلّم والعملية التعليمية.

ـ إنّ مثل هذه الأنشطة تسهم في رفع المستوى اللّغوي والعقلي والاجتماعي والنّفسي والثقافي لدى المتعلّمين.

ـ إنّ فهم أنماط التعلم يمكن أن يسهم في تحسين تقديم الأنشطة اللّغوية الصفية عن طريق توجيه هذه الأخيرة بناءا على أنماط التعلم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب:

01. أبو عبد الله ، ربيع الأنشطة المدرسية ، دار الحكمة ، مصر، ط1، 2014م.
02. جبريل بن حسن العريشي وآخرون، صعوبات التعلم النمائية و مقترحات علاجية، دار الصفاء، عمان،ط1، 2013م.
03. جمال مثقال القاسم، أساسيات صعوبات التّعلم ، دار صفاء ، عمان ، ط3، 2015.
04. خير سليمان شواهين، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية ، عالم الكتب الحديث ، إربد، ط1، 2014م.
05. سالي زكي محمد، فنّ التدريب الإبداعي، دار الفكر العربي،القاهرة، ط1، 2023م.
06. سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة، الأردن، ط1، 2019م.
07. السيد عبد الوارث ، الأنشطة اللاصفية و إرساء القيم وزيادة التحصيل الدراسي، مكتبة الإخلاص ،ب ط ،2016م.
08. عبد الرحمان محمد العيسوى، عبد الفتاح محمد العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، جامعة الاسكندرية، ب ط، 1997/1996م.
09. علي ربيع الهاشمي، الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية، دار غيداء، الأردن، ط1، 2013م.
10. علي سعد جاب الله وآخرون، الأنشطة اللغوية أنواعها معاييرها استخداماتها، دار الكتاب الجامعي ،الإمارات ، ط1 2005م.
11. عماد عبد الرحيم الزّغول، نظريات التّعلم ، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1،2010م.

12. عواطف محمد حسانين، سيكولوجية التعلم(نظريات، عمليات معرفية، قدرات عقلية) ، المكتبة الأكاديمية،القاهرة ، ط2012،1م.
13. فتحي الزيات، صعوبات التّعلم الاستراتيجيات التّدريسية والمداخل العلاجية، دار النشر للجامعات، مصر ،ط1، 2008م.
14. فهمي توفيق مقبل، النشاط المدرسي مفهومه و تنظيمه وعلاقته بالمنهج، كلية الآداب و العلوم، جامعة البتراء، عمان، ط2، 2011م. ل
15. لمياء حسن محمد الديوان وآخرون، التحول من التعليم إلى التعلم في التربية الرياضية، دار ومكتبة البصائر، لبنان، العراق ، ب ط ،2019م.
16. .ليانا جابر، مها قرعان، أنماط التعلم(النظرية و التطبيق)، مؤسسة عبد المحسن القطان، فلسطين ،ط1، 2004م.
17. متولي نعمان عبد السميع ، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدّولية، دار العلم و الإيمان ، دسوق، ط1، 2012م.
18. محمد سرحان علي االمحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، ط3، 2019م.
19. محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، دار مؤسسة اقرأ، القاهرة، ط1، 2009م.
20. محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص و العلاج، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2006م.
21. مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعارف، الكويت، ب ط،1983م.
22. .مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذوو صعوبات التّعلّم ، دار الثقافة ،الأردن ، ط1، 2012م.
23. هاري ألدر وبيريل هيدز، البرمجة اللّغوية العصبية في 21يوم، مكتبة جرير، ط3، 2003م.
24. وجيه فرح، ميشيل دبابنة، الأنشطة التربوية وأساليب تطويرها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2011م.

25. يحيى أحمد القبالي ، مدخل إلى صعوبات التعلم ، دار الطريق ، عمان، ط2، 2004م.
26. يحيى محمد نبهات، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار الباروزي العلمية، الأردن، ط1، 2008م.

الكتب المترجمة:

1. جورج إم غازدا وريموندجي كورسيني وآخرون، ترجمة علي حسين حجاج، نظريات التعلم(دراسة مقارنة)، الجزء2، عالم المعرفة، الكويت، ب ط، ديسمبر 1986.
2. ربيكا أكسفورد ، ترجمة ، السيد محمد دعرور، استراتيجيات تعلّم اللغة، مكتبة الأنجلو مصرية ،ب ط، 1996م.
3. ويليام بيندر ، ترجمة عبد الرحمن سليمان وآخرون، صعوبات التعلم ـ الخصائص و التعرف واستراتيجيات تدريس ـ ، القاهرة، ط1، عالم الكتب ، 2011م.

المعاجم:

01. ابن منظور، لسان العرب، المجلد 12،نشر أدب الحوزة، إيران، محرم 1405هـ.
02. حسن شحاتّة ، زينب النّجار، معجم المصطلحات التربوية و النّفسية، عربي-إنجليزي، الدّار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط1، 2003م.
03. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين،الجزء5، مؤسسة دار الهجرة، ط6 ، 1409هـ.
04. صالح محمد النابت، المفاهيم و المصطلحات المستخدمة في التعليم و التدريب والبحث و التطوير، قطر، ب ط، أكتوبر 2016م.
05. عبد القادر الرّازي ، مختار الصّحاح، مكتبة لبنان، لبنان ، ب ط، 1986م.
06. مجد الدّين الفيروز أبادي ، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، ب ط، 2008م.
07. مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009م.
08. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، كتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط ، ب ط ، 2011م.

09. محمد السيد علي ، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة،عمان، الطبعة1، 2011م.
10. محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية و التعليم، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 2007م.
11. مرداد سهام، معجم مصطلحات التّربية والتّعليم ،ب ط ،2015م.
12. مصطفى هجرسي، المعجم التّربوي مصطلحات ومفاهيم تربوية، المركز الوطني للوثائق التّربوية، سعيدة ، الجزائر،،ب ط ،2009م.
13. ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي ،إثراء: فريدة شنان، مصطفى الهجرسي، ب ط، 2011م.

الرّسائل الجامعية:

01. آية موسى أبو شيخة، درجة استخدام الأنشطة الصّفية في تدريس مهارة التحدث لمتعلمي اللّغة العربية للناطقين بغيرها من وجهة نظر معلّميهم، مذكرة لنيل درجة الماجيستر ، تخصص مناهج وطرق التدريس، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن، أيار2022م.
02. زيد محمد خليف الشورة، أنماط التّعلم وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التّعلم، درجة ماجيستر في التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية ، 2012م.
03. زينب حمزة راجي، أثر استخدام خرائط المفاهيم ودور التّعلّم في اكتساب المفاهيم العلمية و استيعابها في مادة العلوم لدى تلميذات الصّف الخامس ابتدائي، رسالة ماجيستر، كلية التّربية (ابن رشد)، مناهج وطرائق التدريس، جامعة بغداد، 2003م.
04. سناء فاروق قهوجي، أثر الأنشطة العلمية اللاّصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الأحياء، درجة ماجيستر في التربية ، قسم مناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، 2010/2009م.

05. ياسر سلامة عمار، أثر توظيف الأنشطة اللّغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصّف السادس الأساسي ، درجة ماجيستر، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة ، قسم مناهج وطرق تدريس، 2011م.

المجلات العلمية:

01. بهاء المحمداوي ،صلاح اللاّمي، فاعلية برنامج قائم على أنماط التّعلم الحسّي الإدراكي في تصحيح الخطأ الإملائي لدى طلبة الصّف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، جامعة بابل، العدد 43، نيسان 2019م.

02. جمعة رشيد كضاض، أنماط التعلم (نشأتها، أهميتها، تصنيفاتها)، مجلة اللغة العربية وآدابها، مجلد 1، العدد30، نوفمبر 2019م.

03. حليمة بن مامة، الأنشطة التعليمية أنواعها وعناصرها، مجلة علمية محكمة تصدر عن آفاق علمية ،مجلد12،العدد1،الجزائر ،م2020.

04. حنان سيد عبد الرحمن الحجري، فعالية التعلم التكيفي في ضوء نموذج فارك في تنمية الاستيعاب المفاهيمي و اليقظة العقلية في الدعاية و الإعلان لطلاب المدرسة الثانوية التجارية، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان،مجلد28 جزء3، يوليو 2022م.

05. خالد محمد حسين اليوبي، أنماط الأنشطة اللغوية وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة عليمة تصدر عين كلية دار العلوم، المجلد 35، العدد115، 2018م.

06. رباب أحمد عبد الحميد عريف، برنامج قائم على أنماط التعلم لتنمية التحصيل الدراسي لمقرر قواعد الصولفيج الغربي و الدافعية للإنجاز لدى طلاب المستوى الأول، المجلة العلمية

07. رتيبة بوزوالغ، تقويم الأنشطة اللّغوية في مناهج التعليم الابتدائي الجزائري، المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية، العدد09، عنابة ، الجزائر ،جوان2020م.المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية ، المجلد8، عدد1، يناير 2022م.

08. سعد بن عبد الله بن أحمد الدريهم، تقويم واقع الأنشطة الصّفية وغير الصّفية المصاحبة لمقررات اللغة العربية من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية ،مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية العلوم والدراسات الإنسانية في الأفلاج ،المجلد 91، العدد2، 2020م.
09. سماح محمد أحمد عيد، استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط فارك VARK في تدريس المعلومات لتنمية مهارات التفكير المحوري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد23، العدد1، 2022م.
10. عبد الله الفهد ، معوقات النشاط الطلابي في تعليم المرحلة الابتدائية و المتوسطة بمنطقة الرياض، مجلة علمية محكمة تصدر عن مستقبل العربي، العدد 20 ، 2001م.
11. عبد الله عزام الجراح، قياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية، العدد163، جزء1، أبريل 2015م.
12. عدي علي كاظم، تطوير الأنشطة الصّفية و اللاصّفية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين لدى طلاب المرحلة الابتدائية في العراق، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد27،العدد1، 2019م.
13. عمر فاسي، الاكتساب اللغوي بين القدماء والمحدثين، مجلة علمية محكمة تصدر عن حوليات كلية الآداب واللغات لجامعة طاهري محمد بشار، العدد15، ب ت، ص92.
14. محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد، أثر استخدام الأنشطة اللاّصفية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية ،المجلد 15، العدد2، مصر، 2018م.
15. نصيرة بن منصور، الاكتساب اللغوي لدى الطفل في ظل سيرورة لغة(الأم، الطفل)، دراسة ابستمولوجية تاريخية وتحليلية، مجلة المعارف البحوث

والدراسات التاريخية، جامعة عمار ثلجي الأغواط، المجلد08، العدد01، أكتوبر2022.

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس.	56
02	توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي.	56
03	توزيع المبحوثين حسب الخبرة.	57
04	توزيع المبحوثين حسب أهمية اكتساب اللّغة للمتعلم	58
05	توزيع المبحوثين حسب أنواع الأنشطة التعليمية.	59
06	توزيع المبحوثين حسب مفهوم الأنشطة اللّغوية الصفية.	60
07	توزيع المبحوثين حسب أنماط التعلم في هذا المستوى.	61
08	توزيع المبحوثين حسب الفرق بين الأنشطة اللّغوية الصّفية واللاّصفية.	62
09	توزيع المبحوثين حسب تأثير نوعية أنماط التعلّم في عملية التعلم.	63
10	توزيع المبحوثين حسب مساعدة الأنشطة اللغوية الصفية في اكتساب اللّغة.	64
11	توزيع المبحوثين حسب الأنشطة الأقرب لاكتساب اللّغة.	65
12	توزيع المبحوثين حسب كيفية اكتساب اللّغة لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية.	66
13	توزيع المبحوثين حسب أثر الأنشطة اللّغوية الصّفية على اكتساب اللغة.	67
14	توزيع المبحوثين حسب أهمية أنماط التعلم في اكتساب اللّغة.	68

الفهرس

الفهرس:

شكر وعرفان.

إهداء 01.

إهداء 02.

مقدمة:.....أ-هـ.

مدخل:.....06-09.

الفصل النظري: علاقة الأنشطة اللغوية.

تمهيد.....11.

المبحث الأول:أنشطة التّعلّم.

1.الأنشطة الصّفية (مفهومها، أهميتها ،أنواعها).....13-18.

2.الأنشطة اللاّصفية (مفهومها، أهميتها، مجالاتها).....18-23.

3.الأنشطة اللّغوية (مفهومها، أهميتها ،أنواعها).....23-27.

المبحث الثاني: أنماط التّعلّم.

1.مفهوم التّعلّم (لغة/ اصطلاحا).....29-30.

2.مفهوم أنماط التّعلّم.....30-32.

3.أنماط التّعلّم (نموذج فارك vark).....32-39.

4.صعوبات التّعلّم.....39-44.

المبحث الثالث: علاقة الأنماط بالاكتساب اللّغوي .

1.مفهوم الاكتساب (لغة / اصطلاحا).....**46-47.**

2.مفهوم الاكتساب اللّغوي.....**47-48.**

3.علاقة أنماط التعلم بالاكتساب اللّغوي.....**48.**

4.علاقة أنماط االتعلم بالأنشطة اللّغوية.....**49.**

الفصل التطبيقي: الدّراسة الميدانية.

تمهيد.....**51.**

المبحث الأول:الإجراءات المنهجية للدّراسة.

1.المنهج المتبع.....**53.**

2.مجال وحدود الدراسة.....**53-54.**

3.عينة الدراسة.....**54.**

4.أدوات الدراسة.....**54.**

المبحث الثاني:عرض ومناقشة نتائج الدّراسة.

1.عرض النتائج وتحليلها.....**56-68.**

2.نتائج الدّراسة.....**69.**

3.أهم التّوصيات والاقتراحات.....**70.**

خاتمة:.....**72.**

قائمة المصادر والمراجع:.....74-80.

فهرس الجداول:.....81.

الفهرس:.....82-85.

ملاحق.....86-92.

ملخص.

ملاحق

الملحق رقم (01):

نموذج عن الاستبيان الموزع.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة لنيل شهادة الماستر

تقديم الأنشطة اللغوية الصفية في ضوء أنماط التعلم وانعكاساته على المتعلمين– السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا–

إعداد الطالبتين: **إشراف:**

أحلام العوفي. د/ فؤاد بن أحمد نورين.

زوينة بن كحلة.

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبنا هذا المتمثل في ملئ هذه الاستمارة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، والإجابة على الأسئلة المطروحة.

مع العلم أن معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، وهي مساهمة في إنجاز هذا البحث العلمي، وفي النهاية لكم منا كل الشكر والتقدير.

السنة الجامعية: 2024/2023م

أسئلة المدخل:

1.الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

2.المستوى التعليمي: ليسانس: ☐ ماستر: ☐ ماجستير: ☐

3.الخبرة: من سنتين إلى أربعة سنوات: ☐ من أربع سنوات إلى ثمانية سنوات: ☐
أكثر من ثمان سنوات: ☐

أسئلة الفرضية:

ـ تلعب الأنشطة اللغوية الصفية دورا هاما في اكتساب اللغة خاصة من خلال أنماط التعلم المختلفة.

4.ماهي أهمية اكتساب اللغة للمتعلم في هذا الطور ؟

معرفية: ☐ لسانية: ☐ نفسية: ☐ أخرى: ☐

5.ما هي أنواع الأنشطة التعليمية؟

الأنشطة الصفية: ☐

الأنشطة اللّاصفية: ☐

الأنشطة التعليمية المعرفية: ☐

الأنشطة التعليمية الحركية: ☐

6.ماذا نقصد بالأنشطة اللّغوية الصفية؟

.....

.....

7.أنماط التعلم في هذا المستوى:

سمعي: ☐ بصري: ☐ حركي: ☐ كتابي/قرائي: ☐

المنطقي: ☐ الانفرادي: ☐ أخرى: ☐

8.ما الفرق بين الأنشطة اللغوية الصفية واللاصفية؟

.....

.....

9.هل تؤثر نوعية أنماط التعلم في عملية التعلم عامة؟

نعم: ☐ لا: ☐

كيف ذلك:.....

10.هل تساعد الأنشطة اللغوية الصفية في اكتساب اللغة فقط؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

11. في رأيك ماهي الأنشطة اللّغوية الأقرب لاكتساب اللّغة للمتعلّم ؟

الأنشطة اللّغوية الصّفية : ☐ الأنشطة اللّغوية اللاّصفية: ☐

كيف ذلك.....

12. كيف يتم اكتساب اللغة لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية؟

- من خلال التعرض للغة: ☐

- من خلال المشاركة في الأنشطة اللغوية المتنوعة: ☐

- من خلال استخدام التكنولوجيا: ☐

- من خلال التفاعل الاجتماعي: ☐

13. هل فعلا الأنشطة اللغوية الصفية تؤثر على اكتساب اللغة؟

نعم: ☐ لا: ☐

14. من بين هذه الأنماط أي منها ذو أهمية في اكتساب اللغة، حسب رأيك؟

السمعي: ☐

البصري: ☐

القرائي/الكتابي: ☐

الحركي: ☐

الملحق رقم (02):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ 2024/04/25

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): بن كحلة وريدة

المولود(ة) بتاريخ 1993/01/05 بـ قصر البخاري ولاية المدية

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 199932039565

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: تقييم الكفاءة اللغوية الصفية لدى معلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي "نموذجا"

المؤسسة المستقبلة: المدرسة الابتدائية: ثمانية شهداء بلدية أم الجليل دائرة عزيز ولاية المدية

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

المدير

الملحق رقم (03):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 2025/09/25

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): [illegible]

المولود(ة) بتاريخ [illegible] بـ [illegible] ولاية [illegible]

المسجل(ة) تحت رقم التسجيل [illegible]

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: [illegible]

المؤسسة المستقبلة: [illegible]

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الملحق رقم (04):



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 25/04/2024

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): العوفي أحلام .

المولود(ة) بتاريخ 06/03/1992 بـ قصر البخاري ولاية المدية

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 191932031867

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: تقييم الكفاءة اللغوية المتعلقة في منهاج التعليم وإمكانية تطبيقها على المتعلمين - السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا -

المؤسسة المستقبلة: مدرسة تلفوم أحمد

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

مدير المدرسة
زيطة

ملخص البحث:

هدفنا في هذه الدّراسة تسليط الضّوء على موضوع لفت انتباهنا وهو تقديم الأنشطة اللّغوية الصّفية في ضوء أنماط التّعلم وانعكاساته على المتعلّمين في المرحلة الابتدائية، حيث تتمثل الغاية من هذا البحث في الكشف عن علاقة الأنشطة اللّغوية الصّفية بأنماط التّعلم وأثرها على الاكتساب اللّغوي لدى المتعلّمين، باعتبار الأنشطة اللّغوية هي التي توفر مجال أوسع لاستخدام اللّغة في مختلف المواقف، وخلصنا في الأخير إلى أنّ الأنشطة اللّغوية الموجهة وفقًا لأنماط التّعلم تسهم في تعزيز عملية اكتساب اللّغة لدى المتعلّمين بشكل شامل وفعّال ممّا يقوي تجربة التّعلم ويحقق نتائج أفضل.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة اللّغوية الصّفية، أنماط التّعلم، اكتساب اللّغة.

Abstract:

Our objectif in this study is to shed light on a topic that caught our attention, which presenting linguistic activities in light of laerning styles and their implications for learners in the primary stage, the purpose of this research is to reveal the relationship of classroom linguistic activities to learning styles and their impact on language acquisition among students, learners considering linguistic activities that provide a wider scope for using language in various situations, Finally, we concluded that linguistic activities directed according to learning styles contribute to enhancing the language acquisition process. Among learners in a comprehensive and effective manner which strengthens the learning experience and achieves better results.

Keywords :The linguistic classroom activities, learning styles,language acquisition.