الفهم وأثره في الدرس التعليمي

م.د. محمد عبد سالم
المديرية العامة لتربية واسط

ملخص البحث:
تعد اللغة من أهم ركائز الإنسان في تواصله مع الآخرين فهي الوسيلة التي تميّزه من غيره إلا أن الخطاب اللغوي يبقى بلا فائدة إن لم يكن مفهوماً لدى السامع، ولذا كان للفهم أهمية كبيرة في عملية التواصل الإنساني .،لأنه الغاية التي ينشدها المتكلم لإيصال أفكاره واحتياجاته التي يروم تبليغها إلى المخاطب ، وبه يتفاضل الناس إذ هو مؤشر على قدرة المتعلم على التحليل والربط للمعلومات، إذ تستند إليه عملية التواصل الاجتماعي ، وهو ركيزة أساس فيها ، بل يعد من أهم المهارات التعليمية التي ينبغي أن تتوافر لدى المتعلم لكي يحظى بكم وافر من المعلومات ذات التحليل الدقيق . ولذلك فقد انبرى اللغويون إلى الاهتمام به والتنظير له، ووضع الوسائل والآلات التي تيسّر وتسهّل من عملية الإدراك والفهم للمادة اللغوية .وجاء هذا البحث في هذا السياق ليكشف عن أهم الوسائل التي من شأنها أن تكون ذات فائدة للفهم اللغوي والخطاب التواصلي، وللحصول على قدر كبير من الفهم لمادة الدرس التعليمي إذ تنوعت هذه الوسائل فمنها الصوتية والسياقية ومنها طرائق التدريس والأساليب وغيرها مما له صلة بعملية الفهم والافهام في التواصل اللغوي

Abstract:
Language is an important pillar for humans to communicate with each other . is the way that distinguishes humans from other creatures . But still unless understood speech is useless . Thus understanding speech has great importance in human communication. So linguists take an interest in understanding speech . They establish methods and mechanisms to facilitate the process of awareness and understanding of language.
The research shows the most important methods in understanding language discourse and educational lesson material . There various educational

keywords :
1-language 2-understanding 3-communication mechanisms 4-sound production 5-context 6-learning 7-Methods and style.

methods : phonetic contextual and others related to the process of understanding and explaining linguistic communication.

الكلمات المفتاحية:
١. اللغة ٢. الفهم ٣. آليات التواصل ٤. التشكيل الصوتي ٥. السياق ٦. منهج التعلم ٧. الطرائق والأسلوب .

أسباب اختيار الموضوع :

يعد الفهم من أبرز الاحتياجات التي يتطلبها العقل الإنساني فهو عنصر أساس في عملية التواصل الاجتماعي التي يتفاهم فيها إنسان مع آخر ، ولما كان الفهم في غاية الأهمية لدى المتكلم والسامع أصبح سبباً كبيراً في اختيار الموضوع للدراسة والبحث عنه وبيان أهميته في الجانب التعليمي الذي يتطلب قدرة نسبية على الفهم لكي يكون المتعلم على دراية بالمعلومات المكتسبة .

مشكلة البحث :

قد يكون المتعلم له القدرة على اكتساب المعلومات وحفظها إلا أنه قد يعجز عن الفهم والادراك لهذه المعلومات، إذ لا تتوافر لديه المهارة التحليلية وربط المعلومات، فتنشئ هذه الحالة مشكلة لديه تكشف عن عدم القدرة على الفهم الذي يعد أساساً في الجانب المعرفي والتعليمي لدى المتعلم

المقدمة :

لاشك أن العملية التعليمية هي من المهمات التي يكمن فيها شيء من الصعوبة، والتي تحتاج إلى تفهم وإبداع وانجازات كي تكون ناجحاً في أدائها وهذا يتطلب تقديم أفضل السبل للوصول إلى الغاية من الاجراءات التعليمية، وهي عملية الفهم والإفهام التي ينشدها كل متعلم ومعلم إذ تعد من أهم المهارات التعليمية.

فالفهم هو الغاية لكل متعلم فليس هناك علاقة تواصلية لغوية إلا عن طريقه ولا وجود للخطاب إلا بوجوده وهو شرط في اكتساب العلم وتقدمه.

ولذلك اهتمت الدراسات اللغوية بعملية التواصل اللغوي ونظّروا له وأحاطوا بجوانبه المتعددة التي تعد الأساس في نقل الأفكار والمعاني والدلالات وهي ذات أهمية على المستويين الفردي والجماعي.

ومن هنا جاء البحث في هذا المجال ليكشف عن أهم الوسائل التي يمكن أن تكون رابطاً بين الفهم والافهام وإدراك النشاطات العلمية

التي تحقق للطالب فهماً سهلاً ميسراً لإدراك المفاهيم اللغوية سواءً أكانت منهجية أم خطابية وتعزيز الروابط مع المعلم والإنشداد إليه بطرائق وأساليب تعليمية وتعلمية ينتج من خلالها إذكاء روح المواظبة والتعلق بالمادة الدراسية واستراتيجياته المعرفية لتنمية مهارة الفهم .

وقد اشتملت الدراسة على مبحثين : الأول : الفهم وأهميته في الدرس المعرفي ، ليتناول اللغة والفهم لغة واصطلاحاً وأهمية الفهم وغيرها من الموضوعات .

أما الثاني : فقد عني بآليات التواصل بين المتكلم والمخاطب ليشكل محور البحث في آلية التشكيل الصوتي وآلية السياق وغيرها.

المبحث الأول:

الفهم وأهميته في الدرس المعرفي :

الفهم من سمات التواصل المعرفي في العلاقات الإنسانية، فبه تتعايش الأمم والشعوب وتُكتسب المعارف، ولأجله تتضافر الجهود للوصول إلى أعلى غاياته، ولذا كان الاهتمام به واضحاً في آثار الدرس اللغوي منذ نشأته، وهذا مبحث يكشف عن ماهيته وأهميته ويبين أثره في عملية التخاطب اللغوي، وكان لابد من التعريف بمصطلحي اللغة والفهم لأنهما الركيزتان في عملية التواصل اللغوي.

اللغة : لغة واصطلاحاً

حين تصفح معاجم اللغة لا نجد للغة تعريفاً مشاراً إليه إلا ما نجده عند الصاحب بن عباد في كتابه المحيط في اللغة إذ يذكر كلمات مختلفة في معنى واحد في قوله : اللغة واللغات واللغون (ابن عباد، ١٣٢/٥، وينظر: فضل محمد،٢٠١١ ، ٣٠).

وهذه الكلمات لا تفصح عن مدلول اللغة ولكن أقدم ما نجد من تعريف مصطلحي لها يذكرها ابن جني في كتابه الخصائص إذ يقول :(أما حدّها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم)(ابن جني ، ١٩٥٢، ٣٢/١)

وقد توالت التعريفات المصطلحية للغويين بهذا المعنى الذي خطه ابن جني إذ يقول ابن سيدة (ت . ٤٥٨) في تعريفه للغة (صوت يعبر به عن المعنى المتصور في النفس)(ابن سيدة، ١٩٩٦، ٦/١).

وقد ورد بهذا المعنى في الكليات (الكفوي، ١٩٩٨،٤/١٧٠) ، والتعريفات (الجرجاني، ١٩٨٨، ٢٤٧). هذا فيما فهمه اللغويون القدامى لتعريف اللغة. أما تعريف المحدثين للغة

(فقد كثرت وتنوعت واختلفت إلى حدّ كبير)(فضل محمد،٢٠١١، ٣٢). ومنها يقول د. سمير إستيتة في تعريف اللغة بأنها (مجموعات من الأنساق الصوتية التي تشكل كلمات تقوم بينها علاقات تركيبية تسهل

عملية الاتصال والتفاهم)(استيتة،١٣،١٩٩٥) .

وذهب الدكتور محمد علي الخولي إلى أنها (نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة)(الخولي، ١٩٩٣، ١٢) أما دي سوسير فيقول : (هي تنظيم من الإشارات المفارقة أو نظام من الإشارات المتميزة يرتبط بأفكار متميزة)(سوسير،١٩٨٥، ٢٨) . وينحو أنيس فريحة في تعريفه للغة منحى آخر فعنده (أن اللغة تخضع لأبحاث علم النفس وهو ما يسمى بعلم النفس اللغوي)(فضل محمد،٢٠١١، ٣٤). وهذا ما يظهر من تعريفه للغة في قوله : (اللغة ظاهرة سيكولوجية إجتماعية ثقافية مكتسبة لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق الإختبار معاني مقررة في الذهن ...)(فريحة،١٩٨١، ١٤). والملاحظ أن الصفة المشتركة بين التعريفات السابقة هي أنها اللغة أصوات كما عبّر عنا ابن جني في أول تعريف لها .

الفهم : لغة واصطلاحاً .

جاء في كتاب العين في مادة فهم : فهمت الشيء فَهَما وفَهْما : عرفته وعقلته وفهّمته فلاناً وأفهمته عرفته ..... ورجل فَهِم : سريع الفهم (الفراهيدي،٢٠٠٥، ٧٥٨)

وذكره الجوهري في الصحاح بقوله: (فهم ، فهمت الشيء فهماً وفهامية علمته وفلان فَهِم وقد استفهمني الشيء فأفهمته وفهّمته تفهيماً وتفهم إذا فهمه شيئاً بعد شيء)(الجوهري،٢٠٠٥، ٥)

أما في معجم اللغة العربية المعاصرة فقد جاء قوله : (أفهم يُفهم إفهاماً فهو مُفهِم والمفعول مُفْهَم أفهمه الدرس : مكنه من إدراكه له أحسن تصويره له بيّنه له تلاميذه معاني الوفاء)(عمر ،٢٠٠٨، ١٧٤٨/٣) والإفهام هو عنصر مشترك بين هذه التعاريف ذو الدلالة على التعدية والمبالغة بملاحظة همزة التعدية فالإفهام له قوة تسلطية مؤثرة في الآخرين حين الخطاب.

(حيال،٢٠١٧، ١٩٧)وفي مفردات الغريب أن(الفهم : هيئة للإنسان بها يتحقق معاني ما يحسن)، ففي قوله تعالى :

(ففهمناها سليمان)(الأنبياء،٧٩). يرى الراغب الأصبهاني أن معنى الفهم هو (إما بأن جعل الله له من فضل قوّة الفهم ما أدرك به ذلك وإما بأن ألقى ذلك في روعه أو بأن أوحى إليه وخصّه به)(الأصفهاني، ٢٠٠٩ ، ٥٠٨).

وقد يختلف مفهوم الفهم باختلاف مجالات المعرفة فيحدد مفهومه بما يتساوق مع المجال المعرفي الذي تبنى عليه المفاهيم والمقاصد فلعلم النفس تعريف للفهم بأنه

(المعرفة التفصيلية لشيء أو فكرة أو حادثة)(عبد الله ،٢٠١٥، ٥٦).

وكذا يعرف بأنه (المعرفة بشيء أو موقف أو حدث أو تقرير لفظي ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة) (سيد يوسف، ١٩٩٠، ٧٠).

ولذا يقال بأن الفهم لابد ان يمارس على الشيء الذي ينتج العلم به وحينها يكون الفعل (فَهِم) يتطلب وجود تنظيم يقوم بتجميع الإحساسات المرئية والأخذ بترتيبها لتؤدي الغرض المطلوب من عملية فهم الأشياء وإبداعها في دائرة إمكان المعرفة .(عون،٢٠٠٥ ، ٧٨)

ويرى بعض الباحثين أن الفهم بمعناه الضيق ما هو إلا إشارة إلى العمليات التي يستقبل بها المستمع الأصوات المنطوقة بها من قبل المتكلم وبمعنى آخر إن الفهم هو العملية التي تبنى بها المعاني من خلال الأصوات وأما الفهم بمعناه الواسع فهو أبعد من معناه الضيق إذ تجري عليه عمليات عقلية إضافية يستخلص المستمع من خلالها المعاني البعيدة والتفاسير التي سيق من أجلها الكلام .(فرهودي ، و العايبي ،٢٠١٧،٣٠).

<u>الفهم في الأثر المعرفي :</u>

أشارت الدراسات اللغوية إلى أهمية الفهم وعمق البحث فيه لأهميته في اكتساب المعارف اللغوية والكشف عن النصوص التي يستمد منها الانسان معرفته والذي يعد أساساً في الإستنتاج والوصول الى المعاني الكامنة وراء النص .

والمتصفح للتراث العربي يجد ذلك واضحاً في دراسات القدماء فقد أشار الجاحظ إلى الفهم والافهام في قوله :(..... ومن أي جنس كان الدليل ، لأن الأمر والغاية يجري القائل والسامع إنما هو الفهم والافهام)(الجاحظ ، ٨٢/١) .

فقد أشار الجاحظ الى وظيفتين أساسيتين تعدان من أهم الوظائف اللغوية في الخطاب الكلامي وهي الإفهام الذي هو من وظائف المتكلم والأخرى وظيفة الفهم وهي وظيفة المخاطب ،وهاتان الوظيفتان هما الركيزتان الأكثر أهمية في العملية المعرفية والإفهام هو شرط أساس في تسمية الكلام اصطلاحاً عند المرادي(ت .٧٤٩هـ) ، فعنده لايسمى شيء كلاماً حينما لايحسن السكوت عليه لانتفاء فائدة الإفهام عنه. (المرادي، ٢٠٠١ ، ٢٦٨/١)

ويعد الفهم والافهام عند السيوطي من تمام بلاغة القول لما تقتضيه الفصاحة والبلاغة من

(صوغ الكلام على وجه له توفية بتمام الإفهام لمعناه بتبيين المراد وتزيين الألفاظ بما يقرب فهمه ويعزب نظمه)(السيوطي ، ٩٣).

وقد ربط ابن الجوزي بين الفهم وقوة النفس المهيئة لاكتساب الآراء فجعل الفهم يرتكز

إلى التهيئة الجيدة لقوة النفس وبهذا فقد وافق في حدّ الفهم بأنه: العلم بمعنى القول عند سماعه

فالفهم عنده هو إحدى عمليات الوظيفة النفسية ومن ثم فقد جعله واحداً من عمليات البيئة الذهنية في مفهومها الدال على الذكاء ، ويتبين أن الفهم التام عند الزجاجي هو واحد من مرتكزات التفاوت بين الناس لإطلاق صفة الذكاء على شخص ما وبالنتيجة يكون الفهم هو الجامع المشترك بين التعريفات للذكاء والذي يدور حول المفهوم. (الزبير، ٢٠٠٩م، ١٥٤.١٥٥)

ولأهمية الفهم والإفهام (لا يرى النحاة العرب أي حضور للكلام إذا خرج عن دائرة الإفهام فأساس عملية التكلم والتخاطب هو إيصال رسالة من المتكلم إلى المخاطب وشرط هذه الرسالة أن تكون مفهومة لأن كون الرسالة غامضة وملبسة لا يجعل التواصل بين المتكلم والمخاطب ناجحاً)(حيال ،٢٠١٧م،٢٠).

<u>أهمية الفهم</u> :

يعد الفهم واحداً من العمليات الأساسية التي يقوم عليها النشاط الفكري الذي يستلزم تحققها في بناء عملية فهم القراءة (يونس، والناقة،١٦٢،١٩٨١).

وهومن أهم المهارات في القراءة إذ يعد هدفاً رئيساً فيها ، والفهم من الوظائف اللغوية التي يجب مراعاتها في الخطاب اللغوي الذي يقوم بين طرفي الحوار وعليه تدور عملية التفاهم بين المتكلم والمخاطب ، ولذا على المتكلم أن يجهد نفسه في سبيل إيصال مقاصده ليفهمها المخاطب، ولذا يقول الغزالي: (ما لا يفهمه المخاطب لا يكون خطاباً معه)(الغزالي،١٩٧١، ٥٦/١).

ولأهمية الفهم فقد جعل (دلتاي) التفسير للطبيعة أما الفهم فقد خصّه بالإنسان لأنه العملية الذهنية التي بوساطتها يدرك الإنسان وهو أفضل الأفعال التي توصلنا بالحياة ذاتها (عادل ،٢٠٠٧م،١٤٢).

والفهم هو غاية كل متعلم ليزيد من مهارته اللغوية إذ إنه البوابة التي من خلالها ترصد المعاني والمقاصد اللغوية ،وحينما وجد المتكلم فمن الضروري أن يتواجد المتلقي (الذي يبرز دوره الفعّال في عملية التواصل فهو الآخر يقوم بعمليات ذهنية لا تقل أهمية كالتي عند المتكلم . فهو ينصت . يقرأ . يفهم . يستنتج . بالتالي . هو مخاطب يتعاون مع متكلم لأجل الفهم وتمام حصول الفائدة ووصول المعنى) (بلهوشات سهام، ٢٠١٥م ،٢٠).

إن جميع العلاقات البشرية وما ينتج منها من ارتباطات ذاتية مع الفرد والمجتمع قائم على الفهم اللغوي فجميع ما تنقله اللغة لا يمكن له أن يكون له وجود في مجال العلاقات الاجتماعية إلا إذا كان يفصح عن المعنى

ويفهم منه الآخر مقاصد الأفراد والمجتمع(علوي،٣٥،٢٠١١).

فـ(عندما يتحادث الناس مع بعضهم فإنهم ينقلون أفكارهم وأوامرهم وعواطفهم وانفعالاتهم النسبية ويؤثرون بعضهم ببعض باتجاه معين وبهذا يصلون إلى التفاهم فاللغة تعطي الناس إمكانية أن يفهموا بعضهم البعض)(عون،٢٠٠٥، ٦٥)

القراءة والفهم :

إذا ما أردنا أن نعرّف الفهم القرائي نقول: (هو ما يقوم به الطالب من عمليات عقلية لإدراك ما يتضمنه النص المقروء من معان وأفكار والتوصل إلى استنتاجات وتذوق النص وتطوير لأفكاره المعروضة)(أيوب ،٢٠١٧م ،٣٣).

فإذا ما اجتمعت اللغة المقروءة بأي شكل من أشكالها فهذا يعني أنه قد فهمت الأفكار والمفاهيم بتراكيبها وحقائقها وما يرتسم فيها من استفهامات وانفعالات مما يحقق استنتاجات لعمليات الإدراك وزيادة الوعي المعرفي نتيجة للفهم القرائي (جاب الله،١٩٩٦م ،٦٩٦).

فالغاية من القراءة الفهم وهذا لا يتأتى إلا بامتلاك الطالب القدرة على التمييز والتفسير والتحليل للكلمات والجمل بما تتضمنه من معان ودلالات فليس القراءة إدراك المفردات وألفاظ الكلمات إنما لابد من أن يقود الإدراك إلى الفهم كي تتم عملية المعرفة والوصول إلى الغاية القرائية وترسيخها في ذهن الطالب (جاب الله،١٩٩٦ ،٧٠٧).

ولذا فالقراءة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالفهم الذي يعدّ من المهارات المركزية للقارئ، ولذلك فـ(إن التعليم لا يتأتى إلا عن طريق الفهم لا عن طريق التلقين والترديد الشكلي) (دعمس،٥١،٢٠١١).

ومن ذلك فقد اتفق زهران وآخرون على تعريف شامل يتضمن تعريفات أخر يكشف عمّا يراد بالفهم القرائي وارتباط أحدهما بالآخر مبيناً عمق العلاقة بين القراءة والفهم للكلمات والجمل والإدراك للمتعلقات اللغوية فهو (عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة والجملة والقراءة وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية والتمييز بين المعقول وغير المعقول وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة مع إدراك القيمة المتعلمة من النص، وضع مناسب للقطعة ، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به ، معرفة الجملة المحورية في النص كما أنه عملية عقلية ما وراء معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها) (زهران، ٢٠٠٧، ٩٧).

وقد أشار زهران إلى العملية الذاتية للتلميذ واستراتيجيته أثناء القراءة وتقييمها ، بناء على أن الفهم مبني على القناعة

الشخصية والمعرفية للفرد ومكوناته الذهنية وهذا الفهم قد يكون سهلاً يسيراً وهو الذي لا يعتمد على إحالات أو مقارنات وقد يكون معقداً عميقاً أي يتعدى مكونات الموضوعات إلى الصلات الأخرى بالموضوع (مصطفوي،٢٠٠٩ ،٣٧).

وإنّ اتقان مهارة القراءة خطوة نحو التعلم ولابد (أن يتجه تعليم القراءة نحو الاهتمام بالمعنى والدلالة لكل من الكلمات والجمل والعبارات والفقرات لتحقيق ما ننشده للطلاب من فهم وإفهام وحتى يتعدوا مرحلة القراءة إلى ما بعد القراءة والإفادة من المقروء مع القدرة على نقد وتقويم ما يتضمنه النص)(جاب الله،١٩٩٦، ٧٢٢. ٧٢٣) .

فلا يمكن أن نعد القراءة غاية في ذاتها بل هي وسيلة لغايات أخرى إذ بها تتوسع الثقافة وينمو العقل المعرفي حتى يصل إلى مرحلة القدرة على الربط بين الرموز الكتابية وما تتضمنه من معان وأفكار يكشف عنها الفهم العميق لفك الرموز وترجمة الأصوات المسموعة وتحويلها إلى مفاهيم وصور ذهنية قابلة للتحليل والإدراكات واستخلاص العلوم والمعارف من تلك الرموز التي تعد باباً ووسيلة للنمو المعرفي (جاب الله ، ١٩٩٦، ٦٩٥).

<u>المتكلم والمخاطب</u> :

١- المتكلم والمخاطب في الوعي المعرفي التراثي :

مع تطور الدراسات اللغوية أخذ علماء العرب الاهتمام بعملية التواصل اللغوي وأحاطوا هذه النظرية بجوانبها المتعددة بأبحاثهم وحددوا أركانها وأهدافها ووظائفها فكانوا من إيمانهم أنهم وجدوا أن مكونات التواصل عندهم ثلاثة : المتكلم والمخاطب والكلام مرتبطة بثلاث وظائف هي الوظيفة الإفهامية والخطابية والشعرية (العلوي،٢٠١٣، ٢٤).

وهذا ما نتلمسه عند سيبويه واهتمامه بالمخاطب إذ يقول : (وأما المستغاث فـ(يا) لازمة له لأنه يجتهد فكذلك المتعجب منه وذلك يا للناس ويا للماء وإنما اجتهد لأن المستغاث عندهم متراخ أو غافل والتعجب كذلك لأنهم يحتاطون ويدعون ما قد فات وبعد عنهم)(سيبويه،١٩٨٨، ٢٣١/٢).

ويقول في موضع آخر فيما يخص المخاطب (ولأن أول الكلام ابدأ النداء إلا أن تدعه استغناء بإقبال المخاطب فهو أول كل كلام لك به تعطف المتكلم عليك فلما كثر وكان الأول في موضع حذفوا منه تخفيفاً لأنهم مما يغيرون الأكثر في كلامهم) (سيبويه،١٩٨٨،١/٢٤٤).

ففي النص الأول لمّا كان المخاطب متراخياً غافلاً استدعى ذلك أن ينبه بـ(يا) الاستغاثة

ليقبل ويلتفت إلى المتكلم لإتمام عملية التواصل بينهما ، وكذا المنادى فإنه غير ملتفت إليك فلا تحدث عملية التواصل إلا بندائه الموجب لإقباله عليك فالاستماع والتوجه نحو المتكلم من لوازم التواصل لذا كان (سيبويه يعنى كثيراً بقول المخاطب سواء كان قوله حقيقة أم متخيلاً لاعتقاده بأن المخاطب أساس في استمرار التفاهم والاتصال بين المخاطب والمتكلم لذا لا يمكن للمتكلم أن يصوغ كلامة بعيداً عن معرفته بالظروف الاجتماعية والنفسية المحيطة بالمخاطب) (هلال، ٢٠٠٩م، ١٤٥).

وكان اهتمام ابن جني بالمخاطب واضحاً في قوله:(أولا تعلم أن الإنسان إذا عناه أمرٌ فأراد أن يخاطب به صاحبه وينعم تصويره له في نفسه إستعطفه ليقبل عليه فيقول له يا فلان أين أنت ؟ أرني وجهك أقبل عليّ أحدثك أما أنت حاضر يهناه فإذا أقبل عليه وأصغى إليه إندفع يحدثه أو يأمره أو ينهاه أو نحو ذلك وكلفّ صاحبه الإقبال عليه والاصغاء إليه) (ابن جني،١٩٥٢، ٢٤٧/١).

وكذا يظهر اهتمامه في تعريفه للغة بأنها (أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) (ابن جني،١٩٥٢، ٣/١)، وبهذا التعريف قد أشار ابن جني إلى ضرورة توافر المتكلم والمخاطب فهما عنصران أساسان من عناصر الخطاب اللغوي.

وكشف الجاحظ عن مرتكزات عملية التواصل والفهم والإفهام في قوله :(وعلى قدر وضوح الدلالة وصواب الإشارة وحسب الاختصار ودقة المدخل يكون إظهار المعنى وكلما كانت الدلالة أوضح وأفصح وكانت الإشارة أبين وأنور كان أنفع وأنجع والبيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى لأن مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع إنما هو الفهم والإفهام فأي شيء بلغت الإفهام وأوضحت عند المعنى فذلك هو البيان في ذلك الموضع)(الجاحظ، ٤٢– ٤٣).

فعملية التواصل بين القائل والسامع قائمة على الفهم والإفهام إذ يحدد الجاحظ شروطاً لهذا الفهم مبيناً أن إظهار المعنى يقوم على وضوح الدلالة وحسن بيان الألفاظ واختصارها والعناية بمفتتح الكلام ودقته فعند ذلك يبلغ المتكلم إفهام السامع وعندها يتحقق البيان.

وكان للبلاغيين أثر واضح في تلمس حال المتكلم والمخاطب في التواصل اللغوي ويظهر ذلك واضحاً في تعريف أبي هلال العسكري إذ يقول: (البلاغة كل ما يبلغ به قلب السامع فتمكنه من نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن) (العسكري ،١٩).

وكذا في تعريف ابن المقفع في قوله:(البلاغة اسم لمعان تجري في وجوه كثيرة منها ما يكون في السكوت ومنها ما يكون في الاستماع ومنها ما يكون خطباً) (العسكري، ٢٣) ، وهذا يُظهر أن (العملية قائمة على الفهم والإفهام بين متكلم وسامع) (حمدان ،٢٠٠٩م، ٤٦).

ويعد المتكلم أبرز عنصر من عناصر الخطاب اللغوي الذي به يبدأ الكلام وعليه يدور التواصل وهو المحرك في عملية التواصل والباعث الأول في إنشاء الخطاب، أما المخاطب فهو أيضاً عنصر مهم في ذات العملية التواصلية لما تقوم به عملية تفكيك عناصر الخطاب وإظهار المعاني. ولولا وجود المخاطب لما اكتملت العملية التواصلية فبه تكتمل دورة الخطاب، ولاسيما في النموذج البلاغي إذ يولي له البلاغيون كبير الأهمية إذ يبنى الخطاب على أحوال المخاطب.

ولذا كان التركيز على أحوال السامع مما لا يخفى على متفهم فـ(كان مطرف بن عبد الله يقول لا تقبل بحديثك على من لا يقبل عليك بوجهه ، وقال حدّث الناس ما حدجوك بأبصارهم وأذنوا لك بأسماعهم وإذا رأيت منهم فترة فأمسك) (الجاحظ، ١٠٤، وينظر: حمدان ، ٢٠٠٩م، ٤٩-٥٠).

وللشعراء اهتمام خاص بالمخاطب إذ يعد واحداً من أركان الخطاب الأربعة إذ تتجلى عناية بشار بن برد به واضحة في خطابه لجارية له كانت تجمع له البيض إذ يقول:

ربابة ربة البيت تصب الخلّ في الزيت

لها عشر دجاجات وديك حسن الصوت

فلما أُنكر عليه قوله هذا وقيل له إنك لتجيء بالشيء الهجين المتفاوت فقال : وأين ذلك قيل له في قولك :

إذا ما غضبنا غضبة مضرية

هتكنا حجاب الشمس أو تمطر دما

إذا ما أعرنا سيداً من قبيلة

ذرا منبر صلى علينا وسلما

وتقول في ربابة ذلك القول : فقال : لكل وجه وإن قولي في ربابة أحسن عندها من قول إمرئ القيس : قفا نبكي من ذكرى حبيب ومنزل ، فخطابه لربابة كان دعابة منه ليستميلها لما تقوم به من خدمة له وهذا مناسب لحالها وما قاله في إثارة النقع وخلع القلوب كان في حال الجدّة والحّدة فاقتضى الحال ذلك الخطاب (الجارم وأمين ، ٢٥٩-٢٦٠).

(فالمتكلم هنا هو المتصرف في اللغة واستعمالاتها فيظهر دوره في تسخير مهاراته فهو متكلم لابد أن يختار استراتيجيته النفسية لتحقيق مقاصد خطاب ذلك لأن الخطاب سينتقل من المستوى الذهني المجرد إلى المستوى اللغوي المنجز ضمن سياق) (بلهوشات سهام،٢٠١٥، ١٧-١٨).

وبذلك فقد جدد العرب في تراثهم اللغوي والبلاغي عناصر التواصل اللغوي وأبرزوا أهم عنصرين من عناصر الاتصال وهما المتكلم والمخاطب اللذان تدور حولهما عملية التواصل واللذان (يعدان ركنين من أركان الخطاب الأربعة) (مصطفوي،٢٠٠٩، ٢٨٦).

٢. العلاقة التواصلية بين المتكلم والمخاطب :

دأب علماء اللغة على بيان الوظائف اللغوية فوجدوا أن من أهم وظائفها هي الوظيفة التواصلية والتي تعد الأساس للمظهر الاستعمالي للتواصل الاجتماعي ونقل الأفكار والمعاني والدلالات بما تتضمنه الإشارات الصوتية فضلاً عن الوظائف الأخرى (عون،٢٠٠٥ ، ٦٦) ،(ويعتبر توصيل المعنى هو الهدف الرئيس للغة فالناس يتحدثون لكي يعبروا عن معنى أفكارهم ويستمعون لكي يكشفوا معنى ما يقوله الآخرون ودون المعنى لا يكون هناك لغة) (سيد يوسف ،١٢٦، ٩٠).

ومما لا يخفى على أحد ما للتواصل من قيمة وأهمية على المستويين الفردي والجماعي إذ إنه يمثل مقياساً دقيقاً لمراحل التحضر الإنساني وتطوره ، ولذا فالعمليات التواصلية ما زالت دائبة في ابتداع الأدوات والأساليب السليمة في عملية التواصل العقلاني (علوي،٢٠١١، ٤٦٨).

ويعد الكلام والاستماع هما النشاطان الرئيسان في عملية التواصل اللغوي فالمتكلم يتحدث عن الإدراكات والمشاعر والمقاصد الكامنة في ذاته لينقلها إلى المستمع الذي يقوم بتحويلها إلى أفكار ويحاول إعادة تركيب هذه الإدراكات والمشاعر والمقاصد ليتكمن من فهمها بصورة سليمة فعملية التواصل بين المتكلم والسامع لابد أن تحقق المعطيات التي تهدف إليها العملية التواصلية (سيد يوسف ، ١٩٩٠، ٢٧).

ولكي تكون العلاقة بين المتكلم والمخاطب مبنية على الفهم الصحيح لابد من معرفة المحيط الخارجي للمتكلم وشخصه بما يحتويه من ذهنية وتصور لما له من الأثر في اكتشاف الدلالات والمعاني والمقاصد التي يحملها المتكلم (رجبي ، ٢٠٠٧،١٥٢).

وحينما يقرر المتكلم إرسال بعض المعلومات إلى المستمع حينها تبدأ عملية التواصل إذ يختار إشارات لغوية معتقداً بملاءمتها للمخاطب فيضمنها أصواتاً لغوية ينطق بها وحينذاك يتلقى المستمع تلك الإشارات ليستعملها في حينها أو يلجأ إلى تخزينها في ذاكرته وبذلك تتم عملية التواصل فهي عملية عقلية للمتكلمين والمخاطبين (سيد يوسف،١٩٩٠، ٢٧).

(فالمتكلمون يحركون شفاههم وألسنتهم والأحبال الصوتية ويصدرون سلسلة من الأصوات التي تصل إلى أذن المستمع

والمستمع بدوره قادر على تحليل هذه الأصوات وتحديد الجمل التي نطقت ولأن هذه النهاية لعملية الفهم تقوم على أساس نسق إدراكي فيسميه البعض إدراك الكلام (سيد يوسف،١٩٩٠ ، ٧٠).

فالمتكلم يروم القصد في كل أجزاء كلامه من لفظ وحرف ينطق به مرتكزاً في ذلك إلى الاستعمال اللغوي والقصد البلاغي للإخبار عما يروم به من وحدات كلامية تدفعه عوامل إنفعالية أو مواقف تملي عليه صيغاً وتراكيب بعينها دون غيرها مختصراً أو مسترسلاً بما يتلاءم والعمل النفسي وما يحمله ذهنه من أفكار ومقاصد ومعاني اختزنت في ذهنه، ليعبر عنها بعملية التواصل اللغوي (الخفاجي، ١٨٧،٢٠٠٨).

و(العلاقة أو الرابط الاجتماعي بين المتكلم والمخاطب له الأثر البالغ في تحديد طبيعة الحوار فالوالد يخاطب ولده بطريقة وبألفاظ لا يستطيع استعمالها إذا ما خاطب غيره فالمتكلم الذي يروم نقل ما يدور في ذهنه إلى المخاطب عليه أن يتعرف على جوانب متعددة تحيط بذلك المخاطب لكي يكون خطابه ملائماً لذلك المخاطب ويستطيع ان يوصل . إذا ما تسنى له معرفة ذلك . رسالة بسهولة ويسر) (الخفاجي ،٢٠٠٨، ٥٥)، إذ إن العملية اللغوية تخضع لما يناسب المقال وعلاقة المتكلم بالمخاطب فلا تفاهم بينهما إلا بمراعاة تلك المناسبات والعلاقة الرابطة بينهما فليس للكلام فائدة إلا إذا كانت حال المخاطب ملحوظاً ليكون لديه موضع الاكتفاء والقبول (المخزومي،١٩٨٦،٢٢٥).

ويعد الإفهام من المرتكزات الأساسية في العلاقة بين المتكلم والمخاطب الذي يبتغيه المتكلم لإيصال أفكاره إلى السامع وشرط عدم الغموض أساس لاستمرار تلك العلاقة التواصلية، لذلك يحرص المتكلم على ديمومة هذه العلاقة من خلال مراعاة حال المخاطب التي تسهل في عملية إبلاغ الرسالة إليها، لذا يسعى المتكلم جاهداً في صياغة البناء التركيبي للجمل المناسبة ومراعاة الأساليب المتبعة من قبله إيجازاً في موطن الحاجة إليه والإطناب إن دعت الضرورة إليه (الخفاجي،٢٠٠٨،٥٩).

(فالسمة الأساسية في تحديد الكلام أن يفيد فائدة يحسن السكوت عليها ولا تتم هذه الفائدة إلا إذا كان الكلام مفهوماً) (حيال،٢٠١٧، ٢٠١)، لذا يقول السهيلي: (اعلم إن الكلام صفة قائمة في نفس المتكلم يعبر للمخاطب عنه بلفظ أو بخط ولولا المخاطب ما احتيج إلى التعبير عما في نفس المتكلم) (السهيلي،١٩٩٢،١٧٠)، فعملية الإفهام عنده ركن أساس في عملية التواصل اللغوي ولولا بلوغ غاية الإفهام إلى السامع لما كان للكلام من حاجة إليه .

المبحث الثاني :

آليات التواصل بين المتكلم والمخاطب :

تبرز الحاجة الملحة إلى معرفة التواصل اللغوي واستكشافها للوقوف على أهم عوامل إنجاح العملية التواصلية الأمر الذي يستدعي إلى استكناه عوامل الربط الجاذبة بين المتكلم والمخاطب وجعله محور البحث وانطلاقاً من المبنى الشكلي للبناء اللغوي يتأسس لدينا مفهوم .

١. آلية التشكيل الصوتي وأثرها في العملية التواصلية:

لا يخفى أن اللغة تتألف من رموز صوتية تتآلف فيما بينها لتشكل وحدة لغوية ذات معنى وهذه الوحدة تتدرج ضمن وحدات أخرى مشكلة بذلك تركيباً لغوياً يفصح عن المدلولات والمقاصد الكافية في ذهن المتكلم التي يروم إيصالها إلى المتلقي فـ(النغمة والنبر وجهارة الصوت والنغمات التقابلية (وهي النغمات الأدنى أو الأعلى من نغمة المتكلم العادية) وجهارة الصوت التقابلية هذه الوسائل جميعاً وسائل فونولوجية توظف في توقية المنطوق) (التداوليات،٣٣١،٢٠١١).

وقد عني أرسطو قديماً بفن تشكيل الكلام في فن الخطابة وكانت غايته تهدف إلى الإقناع إذ قد عرف عن أرسطو بأن أبحاثه استهدفت العلاقة الأولى بين المتكلم والمخاطب (عون،٢٠٠٥ ،١٩٨).

(فالكلمات ليست تعبيرات جامدة ميته لكنها تشحن عادة بمضامين عاطفية تجعلنا نتخذ موقفاً منها رفضاً أو قبولاً والسياق العاطفي يحدد أيضاً درجة الإنفعال قوة أو ضعفاً قبولاً أو رفضاً.... أضف إلى هذا فإن طريقة الأداء الصوتية تكون كافية لشحن المفردات بالكثير من المعاني الإنفعالية والعاطفية) (عون، ٢٠٠٥ ، ١١٨).

ومن الأدوات المعرفية لتحليل الخطاب والكشف عن معانيه هو النبر والذي يعرف بأنه (وضوح نسبي لصوت أو مقطع إذا قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام) (حسان، ١٩٨٧، ١٩٤).

ويكون على قسمين: صرفي ودلالي ويفيد التأكيد أو التقرير للكلمة المنبورة ، وكذا فإن التنغيم الذي يعرف بأنه (الارتفاع (الصعود) والانخفاض (الهبوط)في درجة الجهر في الكلام) (السعران ، ١٩٢)، أو (هو تغييرات موسيقية تتناوب الصوت من صعود إلى هبوط أو من إنخفاض إلى إرتفاع تحل في كلامنا وأحاديثنا لغاية وهدف وذلك حسب المشاعر والأحاسيس التي تنتابنا من رضا وغضب ويأس وأمل وتأثر ولامبالاة وإعجاب واستفهام وشك ويقين ونفي وإثبات فنستعين بهذا التغيير النغمي الذي يقوم بدور كبير في التفريق بين الجمل فنغمة الاستفهام تختلف عن نغمة الإخبار ونغمة النفي تختلف عن

نغمة الإثبات وهكذا) (مجاهد، ١٩٨٥، ١٧٨).

(إن التنقل في الكلام في حد ذاته نوع من أسلوب صوتي وهو يرتبط بالعلاقة بين المعنى وبين المتكلم والسامع وبين المكتوب والمقروء ..... فعنصر التنغيم أو عنصر الموسيقى التصويرية التي تصاحب المشهد التعبيري في كل نقلة من نقلات الشعور والخيال بضلاله عليه) (فرمان ،وعبيد،٢٠١٧، ١٧٠، ١٧١).

وإن إهمال الجانب الصوتي في العملية التدريسية له بالغ الأثر في إغلاق الفهم في التراكيب والمعنى لدى الطالب فلولا التنغيم لم يكن يعرف دلالة النداء في حالة الغضب عما هو في حالة الرضا، وكذا في حالة التعجب عما هو في حالة الدهشة فإن عملية الصعود والهبوط والاستواء في درجة الصوت عامل مهم في التمييز ليس بين عناصر الجملة فحسب، بل هو عامل مميز بين التراكيب اللغوية الخبرية أو التعجبية أو الاستفهامية (السيد إسماعيل،٢٠٠٤، ٦١).

(ولذلك قال الدكتور طارق الجنابي إن هناك من المحدثين من جعل التنغيم أعلى قرينة في النحو العربي فهو الذي يفصل بين الدلالات وبين الأساليب) (ميران، وعبيس، ٢٠١٤ ، ٨٩).

وللأهمية البالغة للتشكيل الصوتي فمن الضروري على المعلم أن يكون متفهماً وعارفاً بهذا النشاط الصوتي ونغماته ليضبط أداءها بصورة صحيحة أثناء الدرس ليظفر بدرس نافع في العملية التعليمية.

ولقدرة المتكلم على النطق الصحيح والتنغيم الحسن أثر كبير في التفاعل التخاطبي إذ إن هناك أصوات لها القدرة على شد السامع إليها أكثر من غيرها فقد تنفر أذن السامع من صوت له من المضمون نفسه عند غيره، ولذا فالكفاية التبليغية لها من الأهمية التي يدعى إليها إلى جانب الكفاية التدليلية وينعكس حسن الصوت على أثر الرسالة اللغوية فكلما كان الصوت حسناً كلما كانت الرسالة أيسر وأسهل عند التخاطب (حيال ،٢٠١٧، ٢١٠).

٢. آلية السياق وأثرها في العملية التواصلية :

لاكتمال العملية التواصلية لابد أن تتضافر العناصر الواجب توافرها في العملية التواصلية وهي المتكلم والمخاطب والخطاب، وعلى المخاطب أن يكون مدركاً لآليات الفهم وتوظيفها في العملية التواصلية لفهم مقاصد المتكلم وما يروم إيصاله إليه.

ويعد السياق الذي ينجز فيه الفعل الكلامي عنصراً مهماً من عناصر آليات الفهم في العملية التواصلية ،(فإن عملية الفهم والتأويل تتأسس على بعدين رئيسين بُعد إدراكي وعرفاني وبُعد سياقي وبرغماتي ويعود البعد

الأول إلى التصورات والمفاهيم التي تكّون الرصيد المعرفي للمتكلم ويعود البعد الثاني إلى المستلزمات السياقية التي تمثل رافداً مهماً في تأويل المحادثة) (علوي،٣٦٦،٢٠١١).

ولما كان الكلام ظاهرة اجتماعية وأن إدراك المعنى لا يقتصر على المادة اللفظية، لذا وجب الالتفات إلى عناصر سياقية مقامية في التخاطب اللغوي، لتحصل الإفادة من العملية التخاطبية وهذا يتطلب أن يكون المتكلم والمخاطب عالمين بهذه العناصر السياقية لإتقان عملية الإفهام والفهم فأي خلل في عنصر المقام يؤدي إلى مغايرته عن الكلام فينتج عنه لبساً في الفهم (الميساوي،٢٠١٣ ،١٦٨) ، ولذلك إشترط علماء اللغة مطابقة الكلام لمقتضى الحال وبفهم العلاقات السياقية وربط الكلمات في التراكيب بما قبلها وما بعدها يتحدد الإدراك ويفهم المقصد (عبد المطلب ، ١٩٩٤، ٢٣٠).

وقد عدت استراتيجية إلماعات السياق من الطرائق الفعالة في العملية التعليمية إذ تساعد الطلبة على فهم المفردات من خلال مجموعة من القرائن التي يوظفها الطالب لفهم التراكيب إذ تساعده هذه الاستراتيجية على التعرف على المفردات الجديدة والغامضة فهي وسيلة ناجعة لاستنتاج معاني المفردات والكشف عن دلالتها ومن خلالها يستطيع الطالب الوقوف على المعاني اللغوية بدقة عالية ، فالسياق يعين الطالب على إجراءات العملية التحليلية للمفردات اللغوية وهي من المهارات الأساسية الواجب على الطالب تعلمها فهي آلية بها يكشف الطالب مفردات أخرى لم يكن بمقدوره أن يقف عليها لولا هذه المهارة (عبد الباري ،٢٠١١، ٢٩– ٣٠).

ولهذه الطريقة أثر كبير في تزويد الطلبة بمفردات لغوية ثرّة وتنشئ لديهم روح المفاضلة والتمييز والإبداع إذ تنمي لديهم مهارة النقد لما يقرؤون ويسمعون ، فضلاً على ذلك تزيد الخيال لديهم وإثارة المعاني الذهنية وتحويل اللغة إلى واقع ملموس في حياتهم اليومية وهذا هو المرجو من الفهم والإفهام في العملية التواصلية اللغوية (محمد ،٢٠٠٦، ٣٣١)، لذا فإن استعمال آلية السياق لها من الأثر الكبير على اكتساب المعلومات وفهمها من لدن الطالب وهي مهارة لابد للمعلم أن يجهد في تعليمها وإيجاد السبيل الناجعة لإذكائها بين الطلبة فهي مهارة تجعل من مفردات اللغة أقرب للفهم وأجلى للمعنى.

٣. منهج التعلم :

إن نظرة الطالب إلى مادة التعلم لها أثر كبير في عملية إتباع منهج التعلم واستقصاء

المعلومات وفهمها وقد اختلفت وجهات النظر عند الطلبة في عملية تعلم مادة ما.

وقد أظهرت الدراسات التربوية أن الطلبة يتبعون منهجين مختلفين في دراساتهم المنهج الأول: يسمى المنهج العميق والثاني: يسمى المنهج السطحي (بروسر، و تريغويل،١٦،٢٠٠٩)

وعرف المنهج المعمق (بأنه ذلك النوع من الفهم الذي يجعل الطالب قادراً على ممارسة مهارات التفكير التوليدي واتخاذ القرار المناسب وإعطاء تفسيرات ملائمة وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات) (لطف الله، ٢٠٠٦، ٦٠٣).

ويرى الجهوري أن تعريف المنهج المعمق هو (عملية عقلية تتجاوز المعرفة السطحية للتعلم لتشير إلى سبر غور تفكير الطالب بشكل متكامل ومتعدد الأبعاد ومعقد في داخل إطاره المفاهيمي) (الجهوري ،٢٠١٢، ٢٨).

فالطالب الذي يتبع منهجاً معمقاً له القدرة على اكتشاف المعنى في مواقف المواجهة والاستدلال عليه بملاحظة سلوكيات العقل وتفوق الذاكرة لديه والتي تؤدي إلى سلوكيات ناتجة منها إذ يكون له القدرة على الترجمة أو التفسير أو الاستكمال أو الشرح أو إعطاء الأمثلة أو الاستنتاج أو التعبير عن شيء ما يوظفها في استنتاج المعاني والمقاصد المعمقة التي لا تبدو ظاهرة في لحاظها الأولي إلا بعد التدقيق والتفكير المعمق الذي ينتهجه الطالب (اللقاني، والجمل،٢٠٠٣، ٢٠١٨)

وقد تبنى الفكرة الظاهرة على أن تبني المنهج العميق هو من خصوصيات الطالب إلا أن الواقع يبين أن للعلم دورين مهمين في اتباع هذا المنهج وترسمه من قبل الطالب يتمثل هذا الأمر الأول: بتقديم الأفكار والاستراتيجيات الجديدة والدعم والإرشاد وتوفير بيئة مناسبة لهذا المنهج تعتمد على توفير مستلزمات البيئة التعليمية الناجحة والحصول على وسائل تفاعلية ملائمة في نجاح المنهج العميق ، والأمر الثاني : يتمثل في عملية اكتشاف وتشخيص المعرفة العميقة لدى الطالب واستظهار المعرفة العقلية لديه وسبر غور معلوماته وما يكتنزه من وافر المعلومات في الإفادة منها في تبني المنهج العميق فضلاً عن إيجاد الوسائل التي من شأنها تكون داعمة وكاشفة لتفسير الأنشطة وعمليات البحث والاستكشاف لإيجاد فهم أعمق وإنتاج مزيد من المعاني والمقاصد لتوظيفها في عملية إدراك وفهم النصوص (العتيبي،٢٠١٦، ٣) .

أما أسلوب التعلم السطحي فـ(هو أسلوب التعلم الذي يقوم على أساس الدافعية الخارجية والخوف من الفشل وأصحاب هذا الأسلوب يرون أن التعلم المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول

على وظيفة وهدفهم الأساس هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسي من خلال حفظ وتذكر واسترجاع المحتوى الدراسي الذي يعتقدون أنه سيأتي في الامتحان ، في حين تكون الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي والقدرة على التفسير والتأويل والتلخيص لمادة التعلم هو الأساس الذي يقوم عليه المنهج المعمق (الدردير،٢٠٠٤ ،١٦١– ١٦٢).

لذا فقد تختلف نظرة الطالب إلى المسائل الدراسية باختلاف المنهج المتبع فحينها ينظر إلى المادة الدراسية بأنها مفروضة عليه من الخارج فهذا يعني أنه يتبع المنهج السطحي الذي ينتج عنه محاولة الطالب التكيف مع هذا المنهج الذي يستلزم أداء الواجبات المفروضة عليه فيسعى إلى انجازها مقتصداً بما يبذله من جهد مركزاً على المعلومات الأساسية واستحضارها (بروسر، وتريغويل، ٢٠٠٩، ١٧١).

وبذلك يظهر المائز واضحاً في كلا المنهجين فالذين يتبعون المنهج السطحي يميزون بأنهم قادرون على التذكر لبعض الحقائق في موضوع معين من جهة تذكر الأسئلة المرتبطة به ويتبعون الأسس والتعليمات المنهجية المحددة القائمة على الحفظ والاستفهام والتوصل إلى الحقائق المفصلة عبر الأسلوب المنطقي.

أما الطلبة الذين يتبعون المنهج المعمق فهم يتميزون بالقدرة والرغبة في الكشف عن المعنى والتحري عنه فهو بغيتهم ويعمدون إلى الربط بين الأفكار من خلال التشابه والتماثل بينها أي ربط الأفكار الجديدة بما تحصل لديه من الخبرات السابقة المكتنزة عندهم مع اعتمادهم على البراهين والأدلة التي توصلهم إلى الحقيقة والفهم العميق (هلال،٢٠٠٩ ، ٣١٨).

ولذا فـ(إن بنية الوعي لدى الذين يعتمدون المنهج العميق تكون أكثر اتساعاً وأكثر شمولية منها لدى أولئك الذين يتبعون منهجاً سطحياً بل من الممكن القول إنها أكثر اكتمالاً إذ إنها تتضمن طيفاً واسعاً من جوانب الفهم المختلفة والمترابطة فيما بينها (بروسر ،وتريغويل،٢٠٠٩، ٣٦) .

ومن مظاهر المنهج المعمق أن تصبح لدى الطالب القدرة على الشرح والتفسير وتطبيق المفاهيم وتكوين وجهات نظر ناقدة للموضوعات المطروحة وله القدرة على الإدراك واستبدال الأدوار بأن يضع نفسه مكان الآخرين ليكتشف وجهات النظر لديهم برؤية الآخر حتى تتكون لديه رؤية قادرة على تحديد وتشخيص الموضوعات والأفكار المفهومة من غيرها (حسام الدين، ورمضان ، ٢٠٠٦، ٩٧).

وهناك دراسات أثبتت (وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب في مدخل التعلم العميق ودرجاتهم في كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات بينما كانت هذه العلاقة الارتباطية

سالبة بين درجات الطلاب في مدخل التعلم السطحي ودرجاتهم في كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات) وهي دراسة قام بها محمد إبراهيم محمد من مصر بعنوان (كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات في ضوء نموذج بيجر الثلاثي لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا) (حزام، ٢٠١٥ ،٢٠) ، وفي دراسة لبيجر أكد أن الطلبة الذين يتبنون منهج الأسلوب العميق يكون على مستوى عالٍ في التحصيل الدراسي(حمادي ، وحسين، ٢٠١٥، ٥٠٨) . وكذلك أظهرت دراسة للبنى جديد من سورية بعنوان (أسلوبا التعلم وعلاقتهما بعدد من المتغيرات الشخصية دراسة مقارنة بين أسلوبي المعالجة السطحية والعميقة على عينة من طلبة جامعتي دمشق والبعث) تفوقاً لصالح المنهج العميق في تفضيله على المنهج السطحي (حزام ، ٢٠١٥، ٢١) و على هذا(تؤكد نتائج الدراسات قاطبة ودون استثناء) (بروسر ،وتريغويل،٢٠٠٩، ١٨).

وللنتائج الفاعلة للمنهج المعمق تكون مهمة المعلم والقائمين على التدريس أن يغيّروا من محيط التعلم وتشجيع الطلاب على تبني المنهج المعمق واتباعه في دراساتهم لتثمر عملية التعلم ويصبح لدى الطالب قدرة على الفهم العميق والابتعاد عن المنهج السطحي الذي أثبتت الدراسات تدني فائدة مخرجاته (بروسر ،وتريغويل،٢٠٠٩، ١٦١)، و هذا ما يتبناه البحث ويحثّ عليه .

٤. الطرائق والأسلوب :

تعد الطريقة في التدريس من العناصر التي يرتكز إليها المنهج الدراسي بل تعد الباب الذي تمرر عبره المعارف والسلوك و القيم التربوية إلى الطلاب، وتتعدد طرائق التدريس وتتنوع فكل مادة علمية لها طريقة لا تصلح الأخرى بديلاً عنها، لذلك لا يمكن للمعلمين أن يتبعوا طريقة واحدة في التدريس فقد ينجح معلم ما في طريقة لا ينجح فيها الآخر، وهنا يظهر أثر الأسلوب الذي يتبعه المعلم في طريقته في إيصال المعلومات للطلاب، إذ إن لكل معلم أسلوب خاص به عن طريقه يستطيع إفهام الطلاب بيسر وسهولة فالطريقة معتمدة على الأسلوب الذي يتخذه المعلم في إجراءاته الصفية وما ينهجه في العملية التواصلية مع الطلاب (المبروك،٢٠١٦، ٥٣).

(ومن هناك كانت التربية تمنح المعلم حرية الحركة في اختيار الطرائق المتنوعة حتى في الدرس الواحد إذ لا شيء يعمل على تحنيط المعلم وتجميده مثل إلزامه باتباع طريقة واحدة على أنها المثلى والفضلى) (محمود السيد، ٢٠٠٥، ٤٢).

وللطريقة مفهوم فهي (مجموعة من الاجراءات لتحقيق أهداف متوخاة تشتمل

على أنشطة تعليمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة وتعد وسيلة متقدمة للاتصال بالمتعلم والتفاعل معه وتعد مثيراً تعليمياً لسلوك المتعلم وتنظيم النشاط المعرفي له ووسيلة للابتكار والابلاغ) (الجبوري ، ٢٠١٣ ، ١٧٤).

وقد تعرف بأنها (مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة) (العصيلي، ٢٠٠٢، ٢٢) .

أما مفهوم أسلوب التدريس فـ(هو العلاقة بين قيادة المدرس وأداء التلميذ ومادة المدرس والوسائل التعليمية المرتبطة بالدرس) (فايزة ، ٢٠١٩، ١٤).

وأساليب التدريس أنماط وأنواع مختلفة ومتباينة إذ لكل مرحلة نمط خاص بها ولكل مدرس أسلوب ينتهجه فلا يوجد أسلوب واحد يفضل الأساليب الأخر، فلكل معلم أسلوب ولكل مادة أسلوبها فالأسلوب الجيد هو الذي يحقق الأهداف التعليمية المناطة به، والمناسبة لقدرات الطلاب وقدرته على الإفهام للمادة التعليمية .

وفي هذا المجال يعبر عن مفهوم الأسلوب بأنه (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) (السيد إسماعيل' ٢٠١٤، ٤)

وتختلف طرائق التدريس عن أساليبها وذلك لما يضيفه المعلم من تجربته الخاصة وممارساته الذاتية والخبرة التي تتراكم لديه في سني تدريسه على طرائق التدريس وكيفية استعمالها بأسلوبه الخاص، ومن أهميتها فأنه قد يتوقف عليها نجاح العملية التربوية إذ يتمكن المعلم من معالجة ما يقصر عنه المنهج والوقوف على ما يصعب في الكتاب المدرسي من إبهام وعدم وضوح ونقاط ضعف وهي بعد ذلك وسيلة تقويمية لقدرات المعلم ووسيلة للكشف عن نقاط ضعفه وقوته في تلك الطريقة التي ينتهجها (يعقوب،٢٠١٥ ، ٢٢).

وقد تكون الطريقة الأكثر مناسبة لأفهام الطلاب هي التي يتم (ابتكارها من واقع الدرس ومستوى التلميذ والجو العام المحيط شرط تطويع هذا الإبتكار لمصلحة الهدف المشترك بين موضوع الدرس وفهم التلاميذ واستيعابهم) (الصميلي ،١٩٩٨ ، ٣٨). إذ تعد هذه هي المرتكزات الأساسية لطريقة التدريس الناجحة.

ولتعدد طرائق التدريس وتنوعها فعلى المعلم أن يتكيف معها وأن يختار الطريقة الناجعة التي تتلاءم مع الطلاب وفق المستوى والمرحلة والمحيط الخارجي الذي يكتنفهم على أن تكون تلك الطريقة من السهولة

واليسر ما تحرك واقعاً تفاعلياً بين المعلم والمتعلم، لإيصال المفاهيم والمعارف التربوية بأقل جهد وأيسر سبيل إلى مدارك وعقول الطلاب واستثارة مشاعرهم للتفاعل مع الدرس وشدهم إليه.

فالأسلوب الناجح في درس ما قد لا ينجح في درس آخر ولا يفي بالغرض ، لذا فإن المدرس ذا الأسلوب الواحد يكون درسه عرضة للملل والجمود والقصور في تحقيق الأهداف التعليمية فلا بد من تنوع الأساليب، ليبعد الملل والكسل لدى الطلاب، وليغير وضع الجمود الذي قد يلحق بالمتعلم

فالتغيير بالأساليب ضرورة للمعلم ولاسيما حينما تكون أهدافه التعليمية متعددة ومتنوعة مما يجعل من التغيير وسيلة لبلوغ متطلبات النشاط التعليمي (فايزة ، ٢٠١٩، ١٧).

ولذلك فـ(إن نجاح العملية التربوية يتوقف بالكلية على مدى نجاح المدرس في إيصال المعلومة بالطريقة التي يمكن للطلبة استيعابها وفهمها والاستفادة منها وهذا النجاح يتوقف أيضاً على مدى معرفة وإدراك المعلم للأساليب والطرق والوسائل التي تعينه على إيصال هذه المعلومة) (الشميمري ،٢٠٠٢، ١١).

ويرى البحث أن ما يحدد تفاضل الطرائق هو الواقع الفعلي في أداء الدرس وما يتطلب من معالجات آنية تفرض نفسها على الواقع التفاعلي مع الدرس وما يحيط به من ظروف تتطلب مراعات مستويات الطلبة والتحرك ضمن استراتيجية شاملة .

نتائج البحث:

١. أثبت البحث أن التراث اللغوي العربي قد أشار إلى أهمية الفهم وكان ذلك واضحاً في دراساتهم لأهميته في اكتساب المعارف، كما أنه عدّ في نظهرهم واحداً من أهم الوظائف اللغوية في عملية التخاطب الكلامي مضافاً إليه عملية الإفهام التي هي من وظائف المتكلم .

٢. إن جميع العلاقات البشرية وما ينتج منها من ارتباطات ذاتية مع الفرد والمجتمع قائم على الفهم اللغوي ، فلا وجود للكلام إلا إذا فُهم منه المعنى والمقصد.

٣. إن القراءة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالفهم الذي يعد من المهارات المركزية للقارئ فلا يتأتى التعلم إلا عن طريقه وليس عن طريق التلقين .

٤. كان للوعي المعرفي التراثي اهتمام بالمتكلم والمخاطب إذ كشف هذا الوعي المعرفي عن أركان العملية التواصلية المتمثلة بهما.

٥. إن للتشكيل الصوتي في العملية التواصلية أهمية في إبراز فهم الألفاظ فالتنغيم والنبر وجهارة الصوت كلها وسائل صوتية توظف في عملية الفهم .

٦. إن مجموعة القرائن اللغوية وغير اللغوية المعبر عنها بالسياق هي وسيلة تساعد على التعرف على المفردات الجديدة والغامضة و من خلالها يستطيع الطالب الوقوف على فهم المعاني اللغوية بدقة عالية .

٧. يعد المنهج المعمق هو الأفضل من بين المناهج التي يتبعها الطلاب في عملية التعلم إذ أثبتت الدراسات التربوية أن نتائجه هي نتائج فاعلة خلافاً للذين يتبعون المنهج السطحي .

٨. تعد الطريقة في التدريس من العناصر المهمة في الأنشطة التعليمية وقد يتوقف عليها نجاح العملية التربوية ولابد أن تقترن هذه الطريقة بالأسلوب الذي يجعل منها وسيلة ناجحة في عملية التواصل بين الطالب والمعلم .

المصادر:

١. ابن جني ، أبو الفتح عثمان (ت . ٣٩٢هـ) الخصائص ، تح: محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٢.

٢. ابن سيدة ، أبو الحسن علي بن إسماعيل النحوي اللغوي الأندلسي (ت . ٤٥٨هـ) ، المخصص، دار إحياء التراث العربي ، ط١ن بيروت، ١٩٩٦.

٣. ابن عباد ، الصاحب اسماعيل (ت . ٣٨٥هـ) المحيط في اللغة ،تح: محمد حسن آل ياسين ، عالم الكتب ،ط١، بيروت ، ١٩٩٤.

٤. إستيتة ، سمير شريف ،المشكلات اللغوية في الوظائف والمصطلح والازدواجية ١٩٩٥.،

٥. الأصفهاني ، أبو القاسم الحسن بن محمد المعروف بالراغب (ت . ٥٠٢هـ) ، المفردات في غريب القرآن ، تح: إبراهيم شمس الدين ، مؤسسة الأعلمي ، ط١، لبنان ، ٢٠٠٩م.

٦. أيوب ، نداء نزار حسن ، أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط ، الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ،٢٠١٧م، (ماجستير).

٧. بروسر وتريغويل، مايكل، كيث، فهم التعلم والتدريس ، ترجمة : هاني صالح ، ط١، العبيكات، السعودية، ٢٠٠٩م.

٨. جاب الله، علي سعد ، تنمية بعض مهارات الفهم القرائي ، جامعة الإمارات ، مجلة كلية التربية، ١٩٩٦م.

٩. الجاحظ، عمرو بن بحر(ت . ٢٥٥هـ)، البيان والتبين ، تح: عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة .

١٠. الجارم وأمين ، علي ، مصطفى ، البلاغة الواضحة ، دار المعارف .

١١. الجبوري، عمران جاسم ، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، مؤسسة الصادق الثقافية ، ٢٠١٣م.

١٢. الجرجاني، أبو الحسن علي بن محمد (ت . ٨١٦هـ) التعريفات ، دار الكتب العلمية ، ط٣، بيروت، ١٩٨٨م.

١٣. الجميلي، يوسف، اللغة العربية وطرائق تدريسها نظرية وتطبيقاً، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩٨م.

١٤. الجهوري، ناصر علي ، فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (k –w-L-H) في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثامن الأساس بسلطنة عمان ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية ، ٢٠١٢م.

١٥. الجوهري، إسماعيل بن حماد(ت . ٣٩٣هـ) ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، تح: أميل بديع يعقوب، محمد نبيل

طريفي ، دار الكتب العلمية ، ط١، بيروت ، ١٩٩٩م.
١٦. حزام، جمانة عادل ، أسلوبا التعلم السطحي والعميق وعلاقتهما بأبعاد التفكير ما وراء المعرفي (دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة البعث)، جامعة دمشق، كلية التربية، ماجستير.
١٧. حسام الدين ورمضان ، ليلى عبد الله ، حياة، فاعلية مدخل بناء النماذج العقلية في استيعاب المفاهيم وعمليات العلم والاتجاه نحو دراسة أجهزة جسم الانسان لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، مجلة التربية العلمية ، مج،٩،ع،٢، ٢٠٠٦م.
١٨. حسّان، تمام ، مناهج البحث في اللغة ، دار البيضاء ، دار الثقافة، .١٩٨٧
١٩. حمدان، سليم ، إشكالية التواصل في التراث العربي ،دراسة في ضوء اللسانيات التداولية ، جامعة الحاج لخضر باتنة ، كلية الآداب ، ٢٠٠٩م ، (ماجستير).
٢٠. حيال ، أحمد حسين ، الإفهام في النحو العربي مقاربة تداولية ، مجلة مكتبة الشيخ الطوسي الجامعة ، النجف الأشرف ،العراق ، ع،٢، ٢٠١٧م.
٢١. الخفاجي ، بان ، مراعاة المخاطب في النحو العربي ، دار الكتب العلمية ط١، ٢٠٠٨م.
٢٢. الخولي ، محمد علي ، مدخل إلى علم اللغة ، دار الفلاح للنشر ن ط١، ١٩٩٣م.
٢٣. الدردير، عبد المنعم ، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٤م.
٢٤. دعمس، مصطفى نمر ، استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة ، دار غيداء ، عمان ، ط١، ٢٠١١م.
٢٥. دي سوسير، علم اللغة العام ، ترجمة : يوئيل يوسف عزيز ، دار آفاق ، بغداد ، ١٩٨٥.
٢٦. رجبي ، محمود، بحوث في منهج تفسير القرآن ، ط١، بيروت ، ٢٠٠٧م.
٢٧. زاير و داخل ، سعد علي ،سماء تركي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ن الدار المنهجية ، ط١، عمّان، ٢٠١٥م.
٢٨. الزبير، بشير طه ، علم النفس في التراث العربي الاسلامي ، ديبو للطباعة والنشر ، ط١، الأردن ، ٢٠٠٩م.
٢٩. زكريا ، ميشال، الألسنية علم اللغة الحديث قراءة تمهيدية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط٢، لبنان ، ١٩٨٥م.
٣٠. زهران وآخرون ، حامد السلام ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال اسسها ، تدريسها ، تقويمها ، دار المسيرة ط١، الأردن ، ٢٠٠٧م.
٣١. السعران ، محمود، علم اللغة مقدمة القارئ العربي ،دار النهضة العربية ، بيروت.

٣٢. سهام ، بلهوشات ، مراعاة المتلقي في كتب النحو إعراب ثلاثين سورة من القرآن الكريم أنموذجاً ابن خالوية ، الجمهورية الجزائرية ، جامعة العربي بن مهدي ، كلية الآداب ٢٠١٠م.

٣٣. السهيلي ،أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله (ت . ٥٨١هـ) نتائج الفكر العربي ، تح: عادل أحمد عبد الموجود ، علي محمد عوض ، دار الكتب العلمية ، ط١، بيروت ، ١٩٩٢م.

٣٤. سيبويه ، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر(ت . ١٨٠هـ) ، الكتاب ، تح وشرح : عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة، ط٣، ١٩٨٨م.

٣٥. السيد إسماعيل، إبراهيم ، أساليب التدريس المفضلة وعلاقتها بأساليب التعلم والأساليب الاجتماعية لدى الطلاب ، كلية التربية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بور سعيد ، ع،١٦، ٢٠١٤م.

٣٦. سيد يوسف ،محمد جمعة ، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٩٠م.

٣٧. السيوطي، جلال الدين (ت . ٩١هـ) ، معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم ، تح: محمد إبراهيم عبادة

٣٨. الشمري، أحمد بن عبد الله ، كيف تكون معلماً ناجحاً ، دار ابن حزم ، ط٢، بيروت ، ٢٠٠٢م .

٣٩. الصميلي ،يوسف ، اللغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقياً ، المكتبة العصرية ،ط١، بيروت، ١٩٩٨م.

٤٠. عادل، مصطفى ، فهم الفهم مدخل إلى الهرمينوطيقيا،نظرية التأويل من أفلاطون إلى جادامار ، رؤية للنشر والتوزيع ، ط١، القاهرة ، ٢٠٠٧م.

٤١. عبد الباري، ماهر شعبان ، استراتيجيات تعلم المفردات والنظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، ط١، عمّان ، ٢٠١١م.

٤٢. عبد الله ، سامية محمد محمود ، الفهم القرآني طبيعته ،مهاراته، استراتيجياته، دار الكتاب الجامعي ، ط١ .

٤٣. عبد المطلب، محمد ، البلاغة والأسلوبية ، مكتبة لبنان ناشرون ، ط١، بيروت ، ١٩٩٤م.

٤٤. عبد النوري ، الحسن ، القدرة المعجمية لدى طلاب السنة السادسة من التعلم الابتدائي ، مجلة الطفولة العربية ، ع، ٧٢، ٢٠١٧م.

٤٥. العتيبي، نايف بن غضيب فالح ، فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية ، الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية النفسية ، ع،٢ ، ٢٠١٦م.

٤٦. عزيز ومهدي ، حاتم جاسم ،مريم خالد، طرائق التدريس الشائعة لدى أعضاء هيأة

التدريس في جامعة ديالى ، مجلة الفتح ، ع ، ٥١، ٢٠١٢م.
٤٧. العسكري ، أبو هلال الحسن عبد الله بن سهل ، كتاب الصناعتين ، الكتابة والشعر، تح: علي محمد بجاوي ، محمد أبو الفضل إبراهيم ، دار الفكر العربي ، ط٢.
٤٨. علوي ، حافظ إسماعيلي، التداوليات علم استعمال اللغة ، عالم الكتب الحديثة الأردن ، ط١، ٢٠١١م.
٤٩. علوي، محمد إسماعيلي ، التواصل الانساني ، دار كنوز المعرفة ،٢٠١٣م.
٥٠. عمر، أحمد مختار ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، عامل الكتب ، ط١، ٢٠٠٨م.
٥١. عون ، نسيم ، الألسنية محاضرات في علم الدلالة ، دار الفارابي ، ط١، لبنان ، ٢٠٠٥م.
٥٢. الغزالي، أبو حامد محمد بن أحمد (ت . ٥٠٥هـ) المستصفى في علم الأصول ،مكتبة الجندي ، القاهرة ، ١٩٧١م.
٥٣. فايزة، بو غالية ، طرائق وأساليب التدريس ، جامعة حسيبة بن علي الشلف الجزائر ، ٢٠٢٠، (ماجستير) .
٥٤. الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد (ت . ١٧٥هـ) كتاب العين ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ط٢ ، ٢٠٠٥م.
٥٥. فرمان وعبيد، جلال عزيز ، آمال محمود ، أثر أسلوب التنغيم الصوتي في الفهم القرآني لمادة المطالعة والنصوص عند طالبات الصف المتوسط ، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية ، مج، ٧، ع، ٤، ٢٠١٧م.
٥٦. فرهودي و العايبي ، النحلة ، عبلة، تقييم مستوى الفهم والانتاج اللغويين لدى الأطفال ما قبا المدرسة ، جامعة زيان عاشور الجفلة ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،٢٠١٧م (ماجستير).
٥٧. فريحة ، أنيس، نظريات في اللغة ، دار الكتاب اللبناني ، ط٢، ١٩٨١م.
٥٨. الكفوي ، أبو البقاء أيوب بن موسى (ت . ١٠٩٤م) ، الكليات ، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تح: عدنان درويش ، ومحمد المصري ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط٣، ١٩٩٨م.
٥٩. لطف الله ، نادية سمعان ، أثر التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات ، مجلة التربية العلمية، ٢٠٠٦م.
٦٠. اللقاني والجمل، أحمد ،علي ، معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس ، ط١، عالم الكتب ، القاهرة.

٦١. المبروك ،فرج عمر عامر، المناهج الدراسية الحديثة أسسها وتطبيقاتها ، دار حميثرا للنشر والتوزيع ،ط١، ٢٠١٦م.
٦٢. مجاهد، عبد الكريم ، الدلالة اللغوية عند العرب ، دار البيضاء ، عمّان ، ١٩٨٥م.
٦٣. محمد ، عاطف فضل ، مقدمة في اللسانيات ، دار المسيرة ، ط١، عمّان، ٢٠١١م.
٦٤. محمد ، عطا إبراهيم ، المرجع في تدريس اللغة العربية ، السحاب للنشر ، القاهرة ، ط٢، ٢٠٠٦م.
٦٥. محمود السيد ، في الأداء اللغوي ، وزارة الثقافة ، دمشق، ٢٠٠٥م.
٦٦. المخزومي، مهدي ، في النحو العربي نقد وتوجيه ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ط٢، ١٩٨٦م.
٦٧. المرادي ، أبو محمد قاسم (ت .٧٤٩هـ) ، توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك ، دار الفكر العربي ، تح وشرح: عبد الرحمن علي سلمان ، ط١، ٢٠٠١م.
٦٨. مصطفوي، محمد ، أساسيات المنهج والخطاب في درس القرآن وتفسيره ، ط١، بيروت، ٢٠٠٩م.
٦٩. ميران وعبيس ، فراس فخري، قصي ،سمير، القرينة الصوتية وأثرها في توجيه المعنى عند ابن يعيش (ت .٦٤٣هـ) ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية ، جامعة بابل ، ع،١٨، ٢٠١٤م.
٧٠. الميساوي ،خليفة ، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ، دار الأمان ، الرباط ، ط١، ٢٠١٣م.
٧١. هلال ،ثمينة أحمد ، العلاقة بين المتكلم والمخاطب في كتاب سيبويه ، مجلة سر من رأى، مج، ٥، ع، ١٣، جامعة تكريت ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٩م.
٧٢. يعقوب ، ينال ، طرائق التعلم والتعليم في القرآن الكريم وآراء المدرسين في تطبيقاتها العملية ،دراسة تحليلية، جامعة دمشق ، كلية التربية الأساسية ن ٢٠١٥م، (دكتوراه).
٧٣. يونس والناقة ، فتحي علي ، محمود كامل، أساسيات تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة ، القاهرة ،١٩٨١م.