

التمثيل الذهني الدلالي وعلاقته بالمهارات اللغوية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية

ا.م.د. علي كاظم ياسين المحنّه

جامعة القادسية – كلية التربية – قسم العلوم التربوية والنفسية

Ali.yaseen@qu.edu.iq

المستخلص:- يرمي البحث التعرف الى (التمثيل الذهني الدلالي وعلاقته بالمهارات اللغوية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية)، استعمل الباحث المنهج الوصفي (العلاقة الارتباطية)، ولتحقيق ذلك اختار الباحث جامعات الفرات الاوسط/ كليات التربية، اذ بلغ المجتمع الكلي للطلبة في جامعة القادسية، (132) من الطلبة وبعد التوزيع حسب النسب اذ بلغ حجم العينة (46) من الذكور و(86) من الاناث، للعام (2025-2026)، ومن اجل قياس التمثيل الذهني الدلالي عند طلبة اقسام اللغة العربية قام الباحث ببناء اختبار يتكون من ثلاثون فقرة اختبارية (موضوعية)، وقام الباحث ببناء اختبار يتكون من ثلاثون فقرة اختبارية (موضوعية، ومقالية)، ويتكون الاختبار من مجموعة فقرات توزعت على اربع مهارات وبعد ان طبق الباحث الاداتين على الطلبة البحث، وباستعمال الاختبار التائي لعينة، أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية: إلى أن أفراد عينة البحث يمتلكون مستوى جيداً من التمثيل الذهني الدلالي، اما الهدف الثاني الخاص بالمهارات اللغوية تمتلك هذه المهارات بدرجة جيدة، بالإضافة الى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين التمثيل الذهني الدلالي، والمهارات اللغوية، وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتطبيق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل الموقف التعليمي؛ لما لها من أثر واضح في نجاح العملية التعليمية، وكذلك إعداد دورات تطويرية لهم، يتم فيها زيادة وعيهم بالتطورات والمستجدات، واقترح الباحث: بناء برنامج مقترح على وفق التمثيل الذهني الدلالي لتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها .

الكلمات المفتاحية / التمثيل الذهني الدلالي- المهارات اللغوية.

Semantic-Dialectical Mental Representation and Its Relationship to Language Skills Among Students of Arabic Language Departments in Colleges of Education

A.P.D. Ali Kazim Yaseen Al-Muhannah

Al-Qadisiyah University – College of Education – Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract:

The current research aims to identify semantic mental representation and its relationship to language skills among students of Arabic language departments in colleges of education). The researcher employed the descriptive correlational method. To achieve the research objectives, the researcher selected Mid-Euphrates universities / colleges of education. The total population of students at the University of Al-Qadisiyah reached (132) students. Following proportional distribution, the sample size consisted of (46) males and (86) females for the academic year (2025–2026). To measure semantic mental representation among Arabic language students, the researcher developed an objective test consisting of thirty items. Additionally, the researcher developed a language skills test consisting of thirty items (both objective and essay-type), spanning a set of items distributed

across four language skills. After administering both instruments to the research sample and utilizing the one-sample t-test, the study yielded the following results: the sample members possess a good level of semantic mental representation. Regarding the second objective related to language skills, the students possess these skills to a good degree. Furthermore, there is a statistically significant positive correlational relationship between semantic mental representation and language skills. In light of the research findings, the researcher recommended the necessity of emphasizing the application of verbal and non-verbal communication skills within the educational setting, given their clear impact on the success of the educational process, as well as organizing professional development courses for students to increase their awareness of recent trends and developments. The researcher suggested constructing a proposed program based on semantic mental representation to train male and female Arabic language teachers.

Keywords: Semantic Mental Representation- Language Skills

مشكلة البحث:-

يُعدّ التمثيل الذهني الدلالي من المفاهيم الأساسية المرتبطة بفهم طبيعة القراءة وآلياتها، إذ لم تعد القراءة مجرد عملية نطق للرموز المكتوبة أو التعرف عليها، بل هي نشاط عقلي ولغوي وتربوي متكامل يقوم على الفهم والتفسير وبناء المعنى. فالقراءة التي تخلو من الفهم لا يمكن عدّها قراءة حقيقية بالمعنى العلمي الدقيق، لأن الوصول إلى المعنى لا يتحقق بصورة تلقائية أو مباشرة، بل يتطلب عمليات عقلية متعددة تمر بمستويات مختلفة. وتشمل هذه العمليات التأمل، والتحليل، والمقارنة، والاستنتاج، وإصدار الحكم النقدي، فضلاً عن الحاجة إلى تدريب مستمر وممارسة واعية تنمّي قدرة المتعلم على التعامل مع النصوص بعمق وفاعلية (عبد الله، 2015: 21). وتتمثل إحدى الخصائص الجوهرية للغة في قدرتها الإنتاجية، إذ تمكّن هذه الخاصية المتكلم من إنشاء تراكيب وجمل جديدة وفهمها، الأمر الذي يميز التصور المعرفي للغة عن الاتجاهات السلوكية وما قدمته من تفسيرات. فقد أولت النظريات المعرفية عناية واضحة بتطور العمليات الإدراكية لدى الفرد في مراحلها المختلفة، مركزةً على مصادر المعرفة وطرائق اكتسابها واستراتيجيات التعلم، مثل: (الانتباه، والفهم، والذاكرة، والاستقبال، ومعالجة المعلومات وتجهيزها) إذ إن إدراك المتعلم لما يكتسبه من معارف، ومعرفته بالكيفية التي تم بها هذا الاكتساب، يسهمان في تنشيط قدراته المعرفية وتعزيز فاعليته الذهنية. ومن هذا الأساس انطلق تشومسكي في بناء نظريته التي ركزت على البعد المعرفي للغة، فنتجت عنها فكرتا توليد الجمل وتحويلها، استناداً إلى مبدأ الإبداع اللغوي بوصفه خاصية إنسانية مميزة (عيساني، 2011: 83) ويرى الباحث أن المهارة، بحسب ما تذكره الموسوعة النفسية الحديثة، تشير إلى قدرة الفرد على أداء الأعمال الحركية المركبة بصورة منظمة ومتكاملة، تتسم بالدقة والسهولة، مع إمكانية التكيف مع المتغيرات والظروف المحيطة بالأداء. كما يمكن فهمها على أنها أداء العمل بعد تعلمه بسرعة ودقة ويسر، مع تقليل ما يبذل فيه من وقت وجهد.

والضعف في المهارات اللغوية الأربع ليست محلية حسب، بل تمتد لتشمل البلدان العربية والاجنبية كافة، والكثير من الدراسات الوصفية أكدت الضعف في المهارات اللغوية، ومنها دراسة العزاوي (2003) التي اشارت إلى وجود ضعف عام في مهارات اللغة العربية عند الطلبة، ودراسة حلمي (2005)، ودراسة العبيدي (2014) التي أكدت وجود ضعف عام في المهارات اللغوية وفي مستواهم اللغوي والتعبري وفي ضوء ذلك تبرز مشكلة البحث في السؤال الآتي: ((ما التمثيل الذهني الدلالي وعلاقته بالمهارات اللغوية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية ؟)).

اهمية البحث:-

تؤدي اللغة دوراً أساسياً في تحقيق التواصل بين الأفراد، فهي تمثل محوراً مهماً من محاور النشاط الإنساني، وعن طريقها انتقلت الخبرات والمعارف والاكتشافات والاختراعات من الأجيال السابقة إلى اللاحقة، كما حفظت النتاجات الأدبية التي أبدعتها الثقافات المختلفة، كالشعر والقصص والأساطير. وتعد اللغة نتاجاً من نتاجات الفكر الإنساني ووسيلة فاعلة لفهم البيئة المحيطة بالإنسان والتعامل معها. فعمليات التجريد والإدراك والتحليل والاستنتاج لا تنفصل عن عمل العقل البشري، إذ تتم من خلال اللغة وبوساطتها. كما أن التفكير لا يتحقق بمعزل عن الألفاظ التي تعبّر عن المعاني المتولدة في الذهن، ومن ثم فإن اللغة تُعرّف بأنها كل لفظ وُضع للدلالة على معنى معين (الدليمي، 1999: 24).

وتنبثق أهمية التمثيل الذهني في السياق التربوي من كونها تفسر الكيفية التي يتم بها تحويل المثيرات البيئية إلى رموز ومعاني داخلية، إذ يرى الباحثون أنها المهارات الأساسية للبناء المعرفي، فبدونها لا يمكن للمتعلم استحضار الخبرات السابقة، أو معالجتها، مما يجعلها المرتكز الأول لأي عملية من العمليات العقلية والتي تتمثل بالفهم، أو التحليل أكاديمي التي يقوم بها الطالب في المرحلة الجامعية (العنوم، 2012: 84). وكما أن قوة هذه التمثيلات تعتمد بالأساس على جودة عملية "التشفير" التي يمارسها الطالب؛ فالتعلم السطحي الذي يفتقر للجهد الذهني ينتج تمثيلات هشة تتلاشى سريعاً، بينما ينتج التعلم العميق تمثيلات مترابطة تسمح للمتعلم بالانتقال من مستوى الاستدكار إلى مستويات التفكير العليا كالتحليل، والنقد، والتذوق (الزيات، 2001: 142).

ويعد تمثيل المعرفة ذهنياً شرطاً أساسياً لتنمية مهارات "ما وراء المعرفة"، إذ يرى عزو عفانة، و خليل نايل (2009) بأن معرفة الطالب بكيفية بنائه لتمثيلاته الخاصة يساعده على اكتشاف فجواته المعرفية، وتصحيح مسار تفكيره، وهذا الوعي لا يتشكل في بيئة تعليمية تعتمد على التلقين، أو النسخ الرقمي، بل يتطلب بيئة تفاعلية تشرك الحواس جميعها، وتدفع الطالب لصهر المعلومة في بوتقة فكره الشخصي، وبناءً على ذلك، فإن تطوير العمق المعرفي يظل رهيناً بمدى قدرة طرائق التدريس على تحويل المتعلم من مستهلك سلبي للمعلومة إلى صانع لتمثيلاته الذهنية، وهو ما يضمن في المحصلة تخريج كفاءات جامعية قادرة على التعبير والتحليل برصانة علمية (جامل، 2014: 125).

واستكمالاً لهذا التأسيس العلمي، يمتد التنظير في مجال التمثيلات الذهنية الدلالية ليشمل الكيفية التي ينظم بها العقل الأنسجة المعرفية المعقدة، إذ يُنظر إلى التمثيل الذهني الدلالي كعملية "وساطة رمزية" لا غنى عنها لتحويل المادة التعليمية المتراكمة إلى بناء منطقي قابل للاستخدام في مواقف جديدة (الزيات، 2001: 158). ويشير أوزبل إلى هذه العملية بوصفها تعلماً ذا معنى، إذ يتحقق هذا النوع من التعلم عندما تُربط الخبرات أو المعلومات الجديدة بالأفكار والمعارف الموجودة مسبقاً في البنية المعرفية لدى المتعلم. وتُعرف المفاهيم القائمة في هذه البنية بالمفاهيم التحتية أو المصنفة، وهي مخزونة في ذهن الفرد على هيئة تنظيمات أو مجموعات مترابطة. وعندما تصل معلومات جديدة لها علاقة بما هو مخزون سابقاً، فإنها لا تبقى منفصلة، بل تتداخل مع المعرفة السابقة وتتفاعل معها، مما يؤدي إلى تكوين تعلم جديد أكثر ثباتاً ووضوحاً (عبد عون، 2015: 131). ويرى الباحث أن تناول المهارات اللغوية يستدعي أولاً الوقوف عند نظرية الاتصال وعناصرها الرئيسية، والمتمثلة في المرسل، والمرسل إليه، والرسالة، والوسيلة، وغيرها من المكونات. وتمثل اللغة هنا الوسيلة الأساسية للتواصل، بما تتضمنه من ألفاظ وتراكيب تحمل المعاني وتنقلها بين أطراف العملية الاتصالية. فالتواصل لا يتحقق إلا بوجود مرسل ومستقبل، إذ يكون المرسل إما متكلماً أو كاتباً، في حين يكون المستقبل إما مستمعاً أو قارئاً. وبناءً على ذلك تتحدد المهارات اللغوية في أربع مهارات أساسية، هي: الاستماع والكلام في حالة الخطاب المباشر، والقراءة والكتابة في حالة الخطاب المكتوب. ومن ثم فإن دراسة هذه المهارات تنطلق من نظرية الاتصال التي تجعل الإنسان في مواقف التواصل إما متحدثاً أو مستمعاً، وإما كاتباً أو قارئاً، وهي المهارات اللغوية الأربع: (الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة)

وتُعدُّ التربية وسيلة ثقافية مهمة لنقل الرسائل والقيم في مجالات الحياة والعمل المختلفة، فهي تسهم في ترسيخ مجموعة من المعايير الأخلاقية التي قد تحمل أثراً مزدوجاً؛ لأنها تؤدي مهمة معقدة تقوم على المحافظة على العناصر الثقافية الإيجابية ونشرها، فضلاً عن تنشئة الطلبة عليها. وفي الوقت نفسه تعمل التربية على إعادة تشكيل الأفكار والعادات والمعارف القديمة وتحويلها إلى صيغ جديدة تنسجم مع حاجات المرحلة ومتغيراتها. ويحدث ذلك كله داخل مجتمعات تتسم بسرعة التغير، الأمر الذي يجعل نتائج العملية التربوية تظهر تدريجياً وتحتاج إلى وقت وصبر حتى تتحقق بصورة واضحة. (Wexler, 2017: 46)

وتبرز أهمية المهارات اللغوية في كونها تسهم في رفع مستوى إتقان المتعلم للغته، إذ إن الأداء اللغوي المتمسم بالكفاية والجودة يمكّن المتعلم من ملاحظة تطور أدائه وما يطرأ عليه من تحسن نتيجة التدريب والممارسة المستمرة. وعندما يصبح المتعلم قادراً على أداء المهارة بسهولة ودقة، مع اقتصاد في الجهد والوقت، يمكن القول إنه قد اكتسب تلك المهارة. كما تساعد المهارات اللغوية على زيادة ميل الطالب نحو الدراسة، وتوسيع خبراته من خلال ما يستطيع إنجازه بيسر وفاعلية؛ لأن الأداء الجيد للمهارة يولد اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية خاصة، ونحو التعلم عامة (زاير، وسماء، 2016: 29).

والمبادئ التي بنى عليها المذهب السلوكي في هذه النظرية، كالمثير والاستجابة والتقليد والقياس، ويرى أصحاب هذا المذهب أنّ جميع معتقدات الإنسان ومعارفه، وطرق تفكيره، وسلوكه، وأفعاله يمكن تفسيرها من حيث هي عادات تقوم على مبدأ الشرط، بحيث لا تختلف طريقتها عن الطريقة التي تتعلم بها الفئران في علم النفس، وذهب في نقده إلى عجز السلوكيين عن تفسير الحقيقة البسيطة التي تذهب إلى أنّ اللغة ليست نمطاً من العادات، وإنها تختلف جوهرياً عن طرق الاتصال عند الحيوان، بل هي مختلفة عن الآلة، وهذا الاختلاف هو الذي جعل فلسفته إنسانية (عبد العزيز، 2011: 334).

ينظر إلى التدريس في مفهومه الحديث على أنه عملية تواصلية قائمة بين المدرس والطالب، يهدف من خلالها المدرس إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات والخبرات التعليمية اللازمة. ويتحقق ذلك باستعمال طرائق وأساليب ووسائل تعليمية تساعد على جعل المتعلم طرفاً فاعلاً ومشاركاً في الموقف التعليمي. كما أن التدريس يمثل عملية تعاونية تسعى إلى مساعدة المتعلمين على تطوير أساليب تفكيرهم واتجاهاتهم وشعورهم، ويعتمد المدرس في ذلك على خبراته السابقة وقدرته على إحداث التغيير المطلوب في سلوك المتعلمين. وبهذا المعنى يُعد التدريس نظاماً متكاملًا يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات مترابطة (الجبوري، 2013: 141)

وتسهم الاستراتيجيات التدريسية المنظمة في تنمية قدرة المتعلمين على ممارسة القراءة الواعية والمنظمة، كما تساعدهم على تحسين مهارات الانتباه الهادف والإصغاء المركز داخل الموقف التعليمي. وتعمل هذه الاستراتيجيات كذلك على تطوير قدرة المتعلمين على تدوين الأفكار الرئيسية، ثم توسيعها وتعميقها وربطها بالأفكار الفرعية الداعمة. فضلاً عن ذلك، فإنها تنمي لديهم مهارات تنظيم الوقت، والحد من القلق الامتحاني، واسترجاع الخبرات السابقة بصورة شاملة ومنظمة (زاير، 2013: 128)

وقد أشار العلماء العرب القدماء إلى المكانة الكبيرة للاستماع والتلقي والشفاهة في بناء الملكة اللغوية وتنمية القدرة على استعمال اللغة استعمالاً سليماً. لذلك كان إرسال الأبناء إلى البادية وسماع اللغة الصافية من أهلها وسيلة لاكتساب الفصاحة وتنمية الذوق اللغوي. وقد بيّن الجاحظ أثر الاستماع الصحيح في تهذيب اللسان وتكوين الملكة اللغوية، مؤكداً أهميته في بلوغ البيان والفصاحة، إذ قال: "ليس في الأرض كلامٌ هو أمتُّ ولا أنقى، ولا ألدُّ في الاسماع، ولا أشدُّ اتصالاً بالعقول السليمة، ولا أفنقُ للسان، ولا أجودُ تقويماً للبيان، من طول استماع حديث الأعراب العقلاء الفصحاء، والعلماء البلغاء" (حسين، 2010: 103).

مما تقدم آنفاً، تتبلور أهمية البحث الحالي بـ:

١- أهمية التربية؛ لدورها الفاعل في توافر المزيد من المرونة للنظام التعليمي الذي يدعم التمثيل الذهني الدلالي، ومواصلة الارتقاء بالمستوى العلمي.

٢- تأتي أهمية اللغة بصفقتها نظاماً رسمياً للإيماءات والعلامات والأصوات والرموز التي تستعمل وسيلة للتواصل.

٣- اللغة العربية تحظى بمكانة متميزة في التعليم، لا تقتصر على تعلمها واكتساب مهاراتها حسب؛ بل على دورها في العملية التعليمية التعلمية بأكملها.

٤- المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة) في تعليم اللغة تمثل الأهداف الرئيسية، التي يسعى كل معلم إلى تحقيقها عند الطلبة.

٥- أهمية التمثيل الذهني الدلالي للذين يتميزون بها هم الذين يقومون بتوليد ذاتي للمعرفة والخبرة الضرورية من أجل تحقيق أهداف معينة يسعون نحوها.

٦- وتمثل المرحلة الجامعية مرحلة نحت العقول وتوجيهها نحو التعليم وزيادة القدرات المهارية والعقلية، بنحو عام ولا سيما طلبة قسم اللغة العربية.

اهداف البحث:- يرمي البحث الحالي التعرف الى

الهدف الاول: التعرف على التمثيل الذهني الدلالي عند طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية.

الهدف الثاني: التعرف على المهارات اللغوية عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

الهدف الثالث : التعرف على العلاقة الارتباطية بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

حدود البحث:-

الحدود البشرية:- طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية/ المرحلة الثالثة

الحدود المكانية والزمانية:- طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية لجامعات الفرات الاوسط للعام الدراسي 2025-2026

مصطلحات البحث:- التمثيل الذهني الدلالي

ويعرفه (عفانة):- هو الغاية القصوى لعملية التعلم، وأن دور المدرس هو تحويل المعلومات من مجرد "بيانات" إلى "تمثيلات دلالية راسخة" في عقول الطلاب. إن طلب الملخصات الشخصية هو إجراء تدريسي يهدف إلى تفعيل هذه التمثيلات، وضمان أن الطالب قد مر بعملية "المعالجة العميقة" التي تضمن تحويل النص إلى فكر، والفكر إلى تذوق وتحليل، وهو ما يمثل ذروة النمو المعرفي في المرحلة الجامعية (عفانة ونايل، 2009: 96).

ويعرفه (جيري فودور):- ويرى بأنه تعمل كـ "لغة داخلية" تمتلك قواعدها الخاصة التي تسبق اللغة المنطوقة، وهو ما أسماه "لغة الفكر" وهذه اللغة الداخلية هي التي تُمكن الطالب من بناء تمثيلات دلالية مستقلة عن النصوص الجاهزة التي قد يوفرها الذكاء الاصطناعي؛ فعندما يكتب الطالب ملخصاً يدوياً، هو في الواقع يمارس عملية "حفر دلالي" تضمن اتساق الرمز الذهني مع المعنى المراد، إذ تعيد صهر المعلومة في وعي المتعلم لتصبح جزءاً من هويته الفكرية (Fodor, 1975: 62)..

التعريف الاجرائي :- مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة من خلال الاجابة على الاختبار المعد لهذا الغرض

المهارات اللغوية:

أ- اصطلاحاً: عرّفها كلٌّ من:

- (لافي) بأنها: وتتمثل المهارة اللغوية في قدرة المتعلم على استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً يتسم بالدقة والسرعة، سواء أكان ذلك من خلال التعبير الشفوي أم من خلال الأداء الكتابي (لافي، 2012: 83)

- (Havelock) بأنها: وتُعرّف المهارات اللغوية بأنها أداء لغوي قد يكون صوتياً أو غير صوتي، يتسم بالدقة والسرعة والكفاءة، مع الالتزام بالقواعد اللغوية في صورتها المنطوقة والمكتوبة. وتتجسد هذه المهارات في أربعة مجالات أساسية هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. (Havelock, 2019: 971).

- المهارات اللغوية اجرائياً: مجموعة من المهارات الأساسية التي يكتسبها المتعلم تدريجياً حسب القدرة على ذلك ابتداء من الاستماع، والحديث، والقراءة والكتابة، من طريق الاجابة على الاختبار المعد لهذا الغرض.

التعريف الاجرائي :- مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة من خلال الاجابة على الاختبار المعد لهذا الغرض

الفصل الثاني :- خلفية نظرية ودراسات سابقة

■ مستوى التمثيل الدلالي

تعد المفاهيمية للأبنية الذهنية العصبية الخاصة بالتمثيل الذهني الدلالي لعالم الأعيان، ومن خلال ما يُعرف باللسانيات العرفانية العصبية بالحوامل الدلالية التمثيلية، والتي ثبت تجريبيًا علاقتها الأصلية بالروابط الذهنية للدال والمدلول، ودورها في الفهم والإفهام والتواصل؛ إذ إن هذه الروابط على المستوى العصبي تختلف عن المستوى اللساني العام، وعلى وفق أطروحات "دي سوسير" على سبيل المثال، ومن اتبع منهجه البنيوي. وتستعين الدراسة بمقاربات عامة من اللسانيات النفسية، وتقيد من إعادة بلورتها وفهمها في إطار نسق علمي بيني مفتوح، يجمع بعض التحليلات والتطبيقات ذات النتائج الواضحة في مجال اللسانيات العصبية العرفانية.

وتعد نظرية مستوى التمثيل الدلالي هي الأساس النظري الذي تنطلق منه مكونات التحويل اللغوي، وهي نقطة تحول في مسار الدراسات اللغوية؛ لأنها رسمت لنفسها منهجاً، وهدفاً، وأدوات كانت وليدة أفكار هاريس رائد النظرية (التوزيعية) غير أنها لم تكتمل على يد هاريس فقد عيب عليه تغييره للجانب الدلالي؛ إلا أنها كانت بمثابة قاعدة اعتمدت عليها النظرية، وارتبطت ملامح ظهورها بالعالم اللغوي (نعوم تشومسكي) الذي سعى للبحث فيها بحرص شديد موظفاً المنهج العلمي خطوة خطوة عام (1957)، وهي السنة التي ظهر فيها كتابه (الأبنية التركيبية) الذي يحمل بذور نظريته، وحازت هذه النظرية على انتشار واسع بين المدارس اللغوية، وتصدرت مكانة عالية كونها تهتم بالجانب التحليلي التفسيري بدلاً من الجانب الوصفي، لتعطينا نظرة شمولية على بنية اللغة وعلاقتها بالفكر والعقل الإنساني (بارتشت، 2004: 270).

ويذهب جيرى فودور في تنظيره لهذا المفهوم إلى أن التمثيل الدلالي يعمل كـ "لغة داخلية" تمتلك قواعدها الخاصة التي تسبق اللغة المنطوقة، وهو ما أسماه "لغة الفكر" إن هذه اللغة الداخلية هي التي تمكن الطالب من بناء تمثيلات دلالية مستقلة عن النصوص الجاهزة التي قد يوفرها الذكاء الاصطناعي؛ فعندما يكتب الطالب ملخصاً يدوياً، هو في الواقع يمارس عملية "حفر دلالي" تضمن اتساق الرمز الذهني مع المعنى المراد، وهي عملية يرى إبراهيم (2020) بأنها ضرورية جداً لمواجهة السطحية المعرفية الناتجة عن الاتكال الرقمي، حيث تعيد صهر المعلومة في وعي المتعلم لتصبح جزءاً من هويته الفكرية (Fodor, 1975: 62).

ويشير قطامي (2013) إلى أن التمثيل الذهني الدلالي يتطور ويقوى من خلال "الجهد المرغوب"، مثل الكتابة اليدوية والتلخيص الذاتي. إن إشراك الحواس في بناء الدلالة يزيد من "ثراء الرمز"، مما يجعل التمثيل الدلالي أكثر مقاومة للنسيان وأكثر قدرة على التكيف في مواقف التحليل المقارن، وبناءً عليه، فإن الطالب الذي يمتلك تمثيلات دلالية ثرية هو الأكثر قدرة على تذوق المادة العلمية واستنباط أحكام نقدية حولها، لأن المعنى لديه لم يعد مجرد نص منقول، بل أصبح كياناً ذهنياً حياً يدرك أبعاده وظلاله المختلفة (مراد، 2011: 224).

ويُستخلص من ذلك أن التمثيل الذهني الدلالي هو الغاية القصوى لعملية التعلم، وأن دور المعلم هو تحويل المعلومات من مجرد "بيانات" إلى "تمثيلات دلالية راسخة" في عقول الطلاب، ويهدف إلى تفعيل هذه التمثيلات، وضمان أن الطالب قد مر بعملية "المعالجة العميقة" التي تضمن تحويل النص إلى فكر، والفكر إلى تذوق وتحليل، وهو ما يمثل ذروة النمو المعرفي في المرحلة الجامعية.

ويرتبط التمثيل الذهني الدلالي بقدرة المتعلم على ترميز المعاني والمفاهيم في شبكات مترابطة داخل الذاكرة طويلة المدى، إذ يشير إلى أن هذا التمثيل لا يعتمد على الخصائص الفيزيائية للمثير (كصوت الكلمة أو شكل الخط)، بل يعتمد على "المعنى الجوهرية" الذي يمثل المفهوم، وأن هذا النمط من التمثيل هو الذي يتيح للطالب القدرة على "إعادة التفسير"، أي التعبير عن المفهوم بلغة جديدة وصياغة شخصية، وهو ما نلمسه في قدرة الطلاب على تلخيص الأفكار المعقدة بأسلوبهم الخاص عند تحقق الفهم العميق (الزيات، 2001: 184).

وبعد التمثيل الذهني الدلالي من أكثر المفاهيم جوهرية في علم النفس المعرفي، إذ يركز على الكيفية التي يستخلص بها العقل "المعنى" من المعلومات الحسية ويخزنه في صورة بنى فكرية مجردة، ويمثل هذا المفهوم الجسر الرابط بين تلقي المعلومة والقدرة على تحليلها وتدقيقها، إذ لا يعني العقل هنا بالشكل الخارجي للمعلومة، بل بجوهرها ودلالاتها المنطقية.

وأن الهدف الأسمى للتعليم الجامعي هو تحويل المادة العلمية من مجرد "رموز رقمية" إلى "تمثيلات دلالية ذهنية" راسخة، والكتابة المتألمة والملخصات الذاتية هي الأدوات الوحيدة التي تضمن بناء هذه التمثيلات في عصر الانفجار المعلوماتي، فالذكاء الاصطناعي قد يوفر "المعلومة"، لكنه لا يبني "الدلالة" داخل عقل المتعلم، وظيفته التمثيل الدلالي هي التي تمنح الطالب القدرة على "تذوق" العلم وتحويله إلى سلوك فكري واع وقادر على التحليل والنقد بأسلوب أصيل، يرى "جونسون" أن التمثيل الذهني هو «آلية داخلية تسمح للفرد بتخيل المواقف، واستنتاج النتائج، وفهم اللغة عبر بناء "نماذج" تحاكي الواقع وتغني عن الحاجة لوجود الشيء مادياً أمام العين (عفانة ونائل، 2009: 92).

والتمثيل الذهني الدلالي هو الطريقة التي يخزن بها الدماغ البشري المعرفة والمعاني (المفاهيم) وينظمها، مما يسمح بفهم الرموز، الكلمات، والأحداث، ويربط بين الرموز اللغوية وبين "المدلولات" في الواقع، أو في الذهن، معتمداً على الحقول الدلالية والشبكات العصبية المعرفية لإنتاج واسترجاع المعاني.

والتمثيل الذهني الدلالي يتكون من :

• المفهوم :هو الهيكل المعرفي العصبي الذي يعبر عن "البنية المفاهيمية"، ويساعد في استرجاع المعلومات وإجراء الاستدلالات.

• الوظيفة :يساعد الأفراد على تمييز العلاقات بين العناصر، وخصائص الأحداث التي لا يمكن ملاحظتها مباشرة.

• المعجم الذهني :يتم تخزين الكلمات وعلاقاتها في "معجم ذهني" بناءً على موسوعية المعنى اللغوي.

• التمثيل العرفاني :يتجاوز التصور الكلاسيكي، لينظر إلى اللغة كنشاط ذهني مرتبط بالجسد، التجربة، والإدراك، ويتم تمثيله خطاطياً.

• أشكال التمثيل :قد يكون التمثيل عبر صور ذهنية، أو قضايا مفاهيمية، أو شبكات من العلاقات (مثل: "طائر" هو جزء من "حيوان").

والتمثيل الذهني الدلالي يتكون من ثلاث مجالات رئيسية والتي ستمثل أداة القياس لاحقاً وهم كل من:-

* المجال السطحي: هو المستوى الذي يتم فيه استيعاب النص كبنية لغوية مجردة، إذ يتركز جهد الطالب الذهني على فك الشفرات اللفظية، والنحوية، والصرفية، والموسيقية دون النفوذ إلى عمق الدلالة. وهو تمثيل "آلي" يعتمد على الذاكرة القريبة وعلوم الآلة اللغوية.

مجال قاعدة النص: هو المستوى الذي يبدأ فيه الطالب بتحويل الألفاظ إلى "أفكار"، وهنا يتم تمثيل المعنى المراد الذي صاغه المؤلف في عقله، وإدراك العلاقات المنطقية والدلالية التي تربط أجزاء النص ببعضها، وهو ما يسمى بـ "انسجام النص".

* المجال الموقفي: وهو أعلى مستويات التمثيل الذهني، إذ يدمج الطالب "عالم النص" بـ "علمه بالعالم" وبخبراته التراثية والنقدية، ولا يكتفي الطالب بفهم ما قاله المؤلف، بل يبني "انموذجاً عقلياً" للموقف كاملاً، ويستنتج المسكوت عنه، ويمارس النقد والتنبؤ.

■ المهارات اللغوية

تدل المهارة في معناها العام على الإتقان والحق في أداء الأعمال، فالماهر هو من يمتلك القدرة على إنجاز العمل بإجادة وإحكام، سواء أكان ذلك في مجال العلم أم في مجال الصناعة أو غيرهما من المجالات. وتقوم المهارة على الجمع بين الدقة واليسر في أداء عمل معين، كما أنها تعبر عما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو عملي يظهر من خلاله مستوى قدرته على تنفيذ مهمة محددة. أما المهارة اللغوية فهي أداء لغوي (صوتي، أو غير صوتي) يتصف بالسرعة والكفاءة والفهم، مع الالتزام بالقواعد اللغوية في صورتها المنطوقة والمكتوبة، ويقصد بها هنا (قراءة، تحدث، استماع، كتابة، تعبير). ويتمثل الأداء الصوتي في القراءة، والتعبير الشفهي، وأداء النصوص، والتذوق الجمالي والبلاغي، في حين يشمل الأداء غير الصوتي الاستماع والكتابة بأنواعها، والتذوق الجمالي الخطي وغير الخطي. ويتسم هذا الأداء بالسرعة والدقة والكفاءة والسلامة اللغوية، فضلاً عن قدرة المتعلم على إنجاز العمل بصورة جيدة، وبأقل وقت وجهد ممكن، من خلال التمكن والسهولة والحدائق في التعامل مع المواقف أو الأعمال التي يواجهها.

وتعدُّ المهارات اللغوية جانباً مهماً من جوانب الخبرات التعليمية والتربوية، إلى جانب المعلومات والميول والاتجاهات والقيم. فإتقان المتعلم لمهارات لغته يساعده على التركيز، ويعزز قدرته على النجاح في استعمال اللغة وإتقانها، كما يمكنه من التفاعل بسهولة مع مواقف الحياة المختلفة. ويُعد اكتساب المهارات اللغوية وإتقانها من الأهداف الرئيسية لتعليم اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة؛ إذ إن تعلم المادة لا يمثل غاية نهائية بحد ذاته، بل هو وسيلة لتحقيق تعلم أعمق يتمثل في اكتساب المهارات والاتجاهات المناسبة (الدليمي، 2013: 48)

وتقسم مراحل النمو اللغوي عند الأفراد إلى مراحل متعددة، تبدأ بمرحلة ما قبل الكلام، إذ يكتسب الطفل في هذه المرحلة الصور الأولية للاتصال على مستوى غير لفظي، فيعبر عن انفعالاته وحاجاته من خلال حركات جسمية عشوائية تأخذ بالتطور تدريجياً. وتمتد هذه المرحلة من الولادة إلى الأشهر الأولى من عمر الطفل، ويغلب عليها الصراخ الذي يعبر به عن حاجاته الأساسية، كما يكون الطفل في هذه المرحلة متمركزاً حول ذاته. وتُعد هذه المرحلة تمهيدية، وتتضمن فترات متميزة، أولها الصراخ، ويبدأ منذ الصرخة الأولى التي يصدرها الوليد، والتي تكشف عن قدرته على التصويت وإصدار الأصوات.

أما المناغاة فتتمد في المرحلة الوسطى من العام الأول، وفيها يبدأ الطفل بتمييز أصوات المحيطين به والانتباه إليها. وتختلف المناغاة عن الصراخ في كونها أكثر إرادية وقصداً، إذ يمارسها الطفل بوصفها غاية في ذاتها لا مجرد وسيلة للتعبير عن حاجة معينة. ثم تأتي مرحلة التقليد، وفيها تتطور المناغاة لتشمل مقاطع صوتية أطول من صوتين، ويغلب عليها استعمال الحروف المتحركة أكثر من الحروف الصامتة. كما يبدأ الطفل بالتقاط الأصوات التي يكون مخرجها من التجويف الأمامي للفم، في حين تتأخر الأصوات التي يكون مخرجها من التجويف الخلفي، وتظهر بعض الحروف الصامتة التي تخرج من اللهاة والحلق نتيجة التقليد والمحاكاة.

وتبدأ مرحلة الكلام فعلياً عندما ينتج الطفل كلمته الأولى، وغالباً ما تظهر هذه المرحلة في نهاية العام الأول وتمتد إلى الشهر الثامن عشر من العمر، إذ يبدأ الطفل بإنتاج الكلمة ثم الجملة. وتمتاز الكلمات الأولى غالباً بأصوات ذات مقطعين مثل: (بابا - ماما - دادا)، كما أن الأسماء تكون من أوائل الألفاظ التي تظهر لديه وتستمر في التطور حتى نهاية العام الثاني تقريباً، إذ تزداد مفرداته ويبدأ بإنتاج الجملة المكونة من كلمتين. وعندما يبلغ الطفل الثالثة من عمره يكون أدائه اللغوي أكثر وضوحاً، أما الطفل الذي لا يحقق هذه القدرة فيُعد متأخراً في الكلام. وترتبط هذه المرحلة في بدايتها بالحاجات الأساسية، وتظل متأثرة بالتمركز حول الذات، ولا تتجاوز حصيلة اللغوية في بدايتها (50 كلمة فقط). كما تتميز بوجود أخطاء في نطق الكلمات الصعبة والطويلة، مثل القلب والحذف والإبدال، ويلجأ الطفل أحياناً إلى تعميم الألفاظ لقلة مفرداته، كأن يستعمل كلمة واحدة للدلالة على مجموعة من الأشخاص أو الأشياء. وتميل لغته في هذه المرحلة إلى الطابع الذاتي، كما أن الوحدة الأساسية في كلامه تكون الجملة لا الكلمة المفردة، حتى وإن استعمل كلمة واحدة؛ لأنه يقصد بها معنى جملة كاملة لا معنى تحليلياً منفصلاً.

وتُقسم المهارات اللغوية من حيث طبيعتها إلى مهارات إنتاجية ومهارات استقبالية؛ إذ تشمل المهارات الإنتاجية التحدث والكتابة، بينما تضم المهارات الاستقبالية الاستماع والقراءة. كما يمكن تقسيمها من زاوية أخرى إلى مهارات سمعية ومهارات مرئية؛ فالمهارات السمعية تتصل بالاستماع والحديث، أما المهارات المرئية فترتبط بالقراءة والكتابة (Benner, 2005: 81).

أولاً: الاستماع:- وتُعد العملية السمعية في التحليل الصوتي المرحلة اللاحقة لإنتاج الكلام، إذ ترتبط بحاسة السمع والإدراك الحسي للموجات الصوتية المنتشرة في الهواء. وتبدأ هذه العملية منذ لحظة دخول الموجة الصوتية إلى صمّاخ الأذن، ثم انتقالها إلى طبلة الأذن فتؤدي إلى اهتزازها، وينتقل هذا الأثر بعد ذلك عبر الجهاز السمعي ليحفز الأعصاب السمعية، التي تقوم بدورها بنقل الإشارات الصوتية إلى الدماغ ليتم إدراكها وتحليلها.

وفي هذا السياق ينبغي التفريق بين مجموعة من المصطلحات المرتبطة بهذه المهارة، وهي: السمع، والسماع، والاستماع، والإنصات. فالسمع يدل على الحاسة التي يتم بها استقبال الأصوات، وهي الأذن، ويؤكد ذلك قوله تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم ((حَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ)) صدق الله العظيم، سورة البقرة، الآية (7). فالآية الكريمة تشير إلى حال الذين لا يستجيبون لدعوة الحق، فجاء التعبير عنهم بأن قلوبهم وسمعهم وأبصارهم قد حُجبت عن إدراك الهداية.

أما السماع فيقصد به وصول الصوت إلى الأذن من غير قصد أو تركيز، ولذلك قد لا يدرك السامع جميع ما يقال، بل تصل إليه أجزاء متفرقة من الكلام. في حين أن الاستماع هو استقبال الصوت بقصد وانتباه، ويُعد من أكثر وسائل الاتصال البشري استعمالاً في الحياة اليومية والمواقف التعليمية، كما يمثل جانباً أساسياً من جوانب التواصل بين الأفراد. أما الإنصات فهو درجة أعلى من الاستماع، إذ يقوم على استقبال الصوت بقصد واضح مع تركيز شديد وانتباه متواصل، لتحقيق هدف محدد أو فهم غرض معين. ومن ثم يمكن القول إن الاستماع والإنصات متقاربان في المعنى، غير أن الفرق بينهما يكمن في درجة التركيز والاستمرارية؛ فالاستماع قد يتعرض أحياناً لانقطاع قصير بسبب مشتتات داخلية، كالشرود الذهني والتخيل والغفلة، أو مشتتات خارجية، كالنظر العابر. أما الإنصات فهو استماع متصل ومتربط، يقوم على متابعة كلام المتحدث والتفكير فيه من غير انصراف أو تشتت. (الشنطي، 2010: 150).

مراحل تعليم الاستماع: تمرّ عملية تعليم الاستماع بثلاث مراحل، وهي:

١- مرحلة ما قبل الاستماع: تسمى بمرحلة التقديم، ويشترط فيها الاقتصاد في الوقت، والفاعلية، وتحتاج إلى التحضير المسبق قبل البدء في الاستماع، وتشمل التوعية بنوع الموضوع، من أجل توعية التلاميذ بالدور الذي سيؤدونه، والغاية التي يستمع من أجلها، فضلاً عن طرح المعلم أسئلة ترتبط بالموضوع، وهذا من شأنه أن يساعد التلاميذ على التركيز في الموضوع المسموع.

٢- مرحلة الاستماع: وهنا يبدأ التلميذ بمعالجة النص المُلقى عليه، الذي هيئ ذهنه مسبقاً إليه، وتكون هذه المرحلة وسيلة لتلقي الرسالة المسموعة وتحقيق الغرض من الاستماع؛ لذا تقتضي العناية الكبيرة من التلميذ والمعلم على الصعيدين النفسي والفكري.

٣- مرحلة ما بعد الاستماع: وتوصف بمرحلة المتابعة، أو بمرحلة الختام، وتعطي الفرصة الكبيرة للتلميذ؛ كي يستحضر موقف الاستماع، ويجمع أفكاره فيما استمع إليه وفهمه، وتكون مرحلة تجميع الأفكار، واستخلاص النتائج المحددة من طريق المناقشة التي تجري بين التلاميذ والمعلم، وبين التلاميذ أنفسهم. (عاشور، ومحمد، 2013: 108)

ثانياً/التحدث والتحدث والكلام هو أهم صفة إنسانية بشرية تفرق بين البشر وغيرهم من المخلوقات والكائنات لذلك جاء عن الفلاسفة في تعريفهم للإنسان بأنه (الحي الناطق المبين). والناطق هو الذي يكشف مكنون الإنسان فاللسان ترجمان الجنان وقديما قالت العرب المرء مخبوء تحت طي لسانه لا تحت طيلسانه والحديث دليل على الفكر وتصور للحياة والوجود فقد اثر اليونان على لسان ارسطو (يا هذا كلمني حتى اراك) وكان الرؤية الحقيقة للإنسان لا تتضح لا عندما يتكلم ويتحدث والحديث النبوي هو التطبيق الفعلي للقرآن الكريم فقد

كان النبي (ص) قرأنا يمشي على الارض ولذلك اهتم المسلمون على مر العصور بحديث النبي (ص) وقد وصف القرآن بأنه احسن الحديث (ومن اصدق من الله حديثاً).

ويُعدُّ التحدث ثاني المهارات اللغوية، والمهارة الثانية بعد مهارة الاستماع؛ إذ إنَّ الإنسان لا يستطيع التحدث إلا في ضوء ما سمعه من قبل، وفي ضوء ما سيقروء بعد ذلك، ولما كان الاستماع فن فهم الرسالة اللغوية، أيَّ إنَّه فنٌ استقبالي، فإنَّ التحدث هو فن إفهام الرسالة اللغوية للآخر، أيَّ إنَّه فنٌ انتاجي، وكلتا العمليتين: الفهم والإفهام هما جوهر عملية التواصل اللغوي. (عبد الباري، 2010: 137)

خصائص الحديث: لمهارة الحديث خصائص متعددة ومتشعبة، منها:

١. أنه عملية تفكيرية؛ إذ يتطلب من المتحدث أن يمتلك فكرة أو مضموناً يريد نقله إلى المستمع.
٢. أنه عملية بناءية تفاعلية، تتكون من خلال التفاعل بين المتحدث والمستمع داخل موقف اتصالي معين.
٣. أنه عملية نفسية؛ لأن التحدث يحتاج إلى دافع أو حالة داخلية تحفز المتكلم على التعبير في ظروف محددة.
٤. أنه عملية لغوية؛ لأنه يقوم على صياغة الأفكار والمعاني التي يرغب المتحدث في إيصالها ضمن تراكيب صحيحة من حيث المعنى والبناء.
٥. أنه عملية صوتية؛ إذ يمثل الصوت المظهر الخارجي للغة المنطوقة، فضلاً عن أن اللغة الشفهية أسبق وجوداً من الكتابة.

٦. أنه فن له مؤشرات سلوكية واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها قياساً موضوعياً (عبد الباري، أ، 2011: 95)

ثالثاً: القراءة:- أول خطاب من الله تعالى للرسول (ص)(اقرأ باسم ربك الذي خلق)، فالقراءة تعني انتقال المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة الى عقل القارئ، أي ان القراءة التي تعملها هي فهم المعاني مباشرة وبطلاقه من الصفحة المكتوبة او المطبوعة. وعُرِّفت القراءة بأنها قدرة القارئ على نطق الكلمات نطقاً صحيحاً، وفهم الرموز المكتوبة وتحويلها إلى أفكار ومعاني يستوعبها ويتفاعل معها وجدانياً وفكرياً، سواء أكان ذلك بالقبول أم الرفض أم التعجب. كما تسهم القراءة في تحويل تلك الرموز إلى قيم ومفاهيم تساعد الفرد على مواجهة مواقف الحياة المختلفة والتفاعل معها بصورة وظيفية منتجة، ونظراً لأهمية القراءة، فقد حظيت بمكانة متقدمة ضمن الأولويات المعرفية والنفسية، الأمر الذي دفع الباحثين والمتخصصين في التربية وعلم النفس إلى الاهتمام بها وبطرائق تعليمها وتنمية مهاراتها. وتُعد القراءة من أهم المهارات التي يكتسب المتعلم من خلالها معارفه وخبراته الدراسية في اللغة وسائر المواد التعليمية الأخرى. ومع تزايد حاجات المتعلمين وتسارع التغيرات العلمية والمعرفية، شهد مفهوم القراءة تطوراً ملحوظاً، إذ أضيفت إليه مهارات جديدة أسهمت في اتساع مجالاته وتعدد أبعاده ومهاراته. (البصيص، 2011: 52)

أما القراءة من حيث الغرض؛ فتقسم على خمسة أنواع، هي:

- ١- القراءة العاجلة: التي ترمي إلى البحث عن معلومة ما بسرعة، كالاطلاع على فهرس الكتب، وقوائم العنوانات، والأسماء.

- ٢- القراءة لتكوين فكرة عن موضوع متسع: وهي قراءة أكثر دقة من القراءة العاجلة.

- ٣- القراءة المتأنية: التي تتطلب التأنى والتريث لفهم المادة بالتفصيل، ويحتاج إليها المتعلم في مراحل الدراسات جميعها.

- ٤- القراءة للمتعة: التي عادة ما تكون في أوقات الفراغ.

- ٥- القراءة النقدية التحليلية: التي يحتاج إليها الناقد والأديب في عملية نقد الأعمال الأدبية. (زاير، ورائد، 2016: 175)

رابعاً: الكتابة جاءت الكتابة خاتمة مهارات اللغة الاربعة ليس لانها اقل اهمية بل لانها المهارة الجامعة لكل مهارات اللغة وتطبيقاتها وقواعدها وهي من اهم نواتج تعليم اللغة العربية وتعلمها . وتعد المقياس الذي يظهر قدرات الفرد اللغوية والفكرية ، ان للكتابة مكانه اذ عرفنا قيمه الكلمة فالكلمة لها واقعها ولها صداها الذي ينجم

عنها قرب كلمه انقذت صاحبها من التهلكة ورب كلمه اورته موارد التهلكة قال الله تعالى(ضرب الله مثلا كلمة طيبة كشجرة طيبة اصلها ثابت وفرعها في السماء)فالكلمة وسيله الاعلام الاولى التي تسير تامور الممالك وتشجع الجنود وتقرب البعيدالخ. ان الكتابة تعد من اكثر النشاطات الانسانية تعقيدا وهي نمط من حل المشكلات لان الكاتب يتبقى له ان ينتج وينظم افكاره على الورق وقبل ذلك ينبغي له ان يختار عددا من المفاهيم والعلاقات وينظمها بما يتلاءم مع معارف القارئ من ناحيه ومع قيود الكتابة وقواعدها من ناحيه اخرى ولهذا فعي مهاره معقده ولا يمكن اتقانها بسهولة.

وتعد الكتابة المهارة الرابعة من مهارات اللغة، وهذه المهارة هي جماع مهارات اللغة بأكملها؛ إذ إن الكتابة هي الميدان الثر الذي تنصهر فيه جميع فروع اللغة العربية من: قراءة، ونصوص أدبية، وبلاغة، وإملاء وخط، والكتابة إذا كانت المهارة الرابعة بعد مهارة القراءة على وفق الترتيب المنطقي والعلمي لتصنيف مهارات اللغة، فهي مهارة سابقة لاحقة لمهارة القراءة، وعليه؛ فالعلاقة بينهما علاقة ارتباطية، وبذلك تُعد الكتابة وسيلة مهمة للتعبير بعد المحادثة، إذ يستطيع الفرد من خلالها نقل أفكاره ومشاعره إلى الآخرين، أو تدوينها وحفظها للرجوع إليها عند الحاجة. وقد ازدادت أهمية هذه الوسيلة عبر التاريخ لما لها من دور كبير في حفظ الخبرات الإنسانية، وتوثيق المعارف، وتيسير انتقالها بين الأفراد والأجيال.. (مصطفى، 2010: 161).

ج- العوامل المرتبطة بالكتابة: الكتابة عملية معقدة، يؤثر في تكوينها عدة عوامل متشابكة، أبرزها: تتطلب الكتابة توافر مجموعة من العوامل والشروط التي تساعد المتعلم على اكتسابها وإتقانها، ومن أبرزها ما يأتي:

النضج الحركي:

يقصد به توافر درجة مناسبة من التناسق بين الجهاز العصبي والجهاز الجسمي، ولا سيما ما يتعلق بالجلوس الصحيح، وحركة اليد، والأطراف. فالكتابة تحتاج إلى توافق بين أكثر من جهاز في جسم الإنسان، ويُعد الجهاز الحركي الدقيق من أهم الأجهزة التي تسهم في تعلم الكتابة وأدائها بصورة سليمة.

النضج العقلي:

تُعد الكتابة نشاطاً رمزياً يتطلب مستوى معيناً من النمو العقلي؛ لأنها تحتاج إلى الملاحظة الدقيقة، وفهم العلاقات المكانية، وإدراك التتابع، والقدرة على الربط بين أصوات الكلام والرموز الكتابية الدالة عليها. كما تتطلب القدرة على التصور، وتمييز خصائص الأشياء، لذلك اهتم عدد من علماء النفس بتحديد المراحل العمرية التي يكون فيها النضج العقلي مناسباً لقدرة المتعلم على أداء المهام الكتابية في مراحلها المختلفة. (زاير، وسماء، 2016: 204)

الجوانب الشخصية :

تتأثر الكتابة بخصائص الفرد وشخصيته، إذ تختلف الخطوط من شخص إلى آخر، على الرغم من استعمال الحروف نفسها، والأدوات نفسها، وكتابة الموضوع نفسه. وهذا يدل على أن الخط يرتبط بدرجة واضحة بالسمات الشخصية للفرد.

توافر الخبرات الملائمة:

تشير الدراسات إلى أن الاستعداد للكتابة لا يرتبط بالعمر وحده، بل يتأثر أيضاً بالظروف والخبرات التي يمر بها المتعلم. فالطفل الذي تُتاح له فرص تمهيدية مناسبة قبل البدء الفعلي بالكتابة يكتسب خبرات تساعد على تعلمها بصورة أفضل. ومن الناحية التربوية، فإن تثبيت المهارات الكتابية في المراحل الدراسية الأولى يسهم في بناء أساس صحيح للتعلم في المراحل اللاحقة.

الفروق الفردية:

يختلف المتعلمون داخل الصف الواحد، على الرغم من تقارب أعمارهم، في عدد من الصفات الجسمية والعقلية والنفسية، مثل الطول والحجم واعتدال القامة ومستوى التأزر الحركي. وتظهر هذه الفروق بوضوح في أداء الكتابة، لذلك ينبغي مراعاتها عند تعليم المهارات الكتابية.

أدوات الكتابة:

يتطلب تعلم الكتابة قدرة على التحكم في أدواتها واستعمالها بصورة صحيحة، فضلاً عن معرفة شكل الخط وطريقة رسم الحروف. ومن الشروط اللازمة لذلك خفة حركة اليد، ومرونة الأصابع، والقدرة على التحكم في اتجاه الحركة. كما أن نوعية الأدوات المستعملة، والمساحة المخصصة للكتابة، لهما أثر واضح في جودة الأداء الكتابي. (عاشور، 2009: 167)

سلامة السمع والبصر:

تُعد سلامة الحواس، ولا سيما السمع والبصر، من الشروط الأساسية لتعلم الكتابة. فالسمع يساعد المتعلم على إدراك الأصوات والتمييز بينها، في حين يساعد البصر على ملاحظة الرموز والإشارات الخطية والتمييز بينها. لذلك فإن أي اضطراب سمعي أو بصري قد يؤدي إلى صعوبات في تعلم الكتابة وأدائها.

التنظيم المكاني:

من متطلبات تعلم الكتابة أن يمتلك المتعلم القدرة على إدراك الفضاء وتنظيمه، ومعرفة الاتجاهات والمسافات والأشكال. كما يحتاج إلى القدرة على تقدير الحركات اللازمة لرسم الحروف والكلمات، وتوزيعها بصورة مناسبة على مساحة الورقة.

نمو اللغة الشفوية:

ترتبط الكتابة ارتباطاً وثيقاً باللغة الشفوية؛ إذ إن التمكن من اللغة المنطوقة يساعد المتعلم على تحويل الأفكار والأصوات إلى رموز مكتوبة. وكلما كان النمو الشفوي لدى المتعلم أفضل، أصبحت عملية التعبير الكتابي أكثر سهولة ووضوحاً، لذلك يلجأ بعض المتعلمين إلى القراءة بصوت مرتفع أثناء الكتابة من أجل توضيح مقاصدهم وتنظيم أفكارهم.. (عطية، 2009: 134)

دراسات سابقة:-

- (حمزة 2011 العراق) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تقديم القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية، إذ بلغت عينة الدراسة (81) طالباً وطالبة. وقد كافأ الباحث بين أفراد العينة في عدد من المتغيرات، منها: العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات العام السابق، والذكاء. واستعمل الباحث اختبار الفهم القرائي، واختبار صحة القراءة، واختبار سرعة القراءة، واختبار الرسم الإملائي. وأظهرت النتائج أن الطلبة في المجموعة التجريبية، الذين تعلموا باستعمال القراءة الصامتة، حققوا أداءً أفضل من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في عدد من المهارات اللغوية.

- (رضوان 2015 مصر) هدفت الدراسة التجريبية إلى تعرف فاعلية برنامج إثرائي لغوي في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال رياض الأطفال، وقد بلغ عدد أفراد العينة في كل مجموعة (20) طفلاً. وكافأ الباحث بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، منها: العمر الزمني، والذكاء، ومهارات ما قبل اللغة. واستعملت في الدراسة مجموعة من الأدوات، شملت مقياس اللغة التعبيرية، ومقياس اللغة الاستقبالية، ومقياس اللغة الاجتماعية. وأظهرت النتائج أن أطفال المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإثرائي اللغوي حققوا تقدماً واضحاً مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وذلك في مستوى المهارات اللغوية.

منهجية البحث وإجراءاته: سيتناول الباحث في هذا الجزء من البحث المنهج المتبع وإجراءات البحث المتعلقة بمجتمع وعينة البحث فضلاً عن أدوات البحث والتحليل الإحصائي لها وكما يأتي:

منهجية البحث:- واستعمل الباحث في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي، إذ يهتم هذا المنهج بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة دون أن يكون للباحث دور في ضبط المتغيرات ويهتم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً. (عبيدات وآخرون، 1996: 286)

إجراءات البحث: وتتضمن إجراءات البحث وصفاً لمجتمع البحث وعينته ولخطوات إعداد أدواته واستخراج الخصائص السيكومترية لها، والوسائل الإحصائية المستعملة في استخراجها، وفي استخراج نتائج البحث.

أولاً: مجتمع البحث: ويتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة القادسية للعام الدراسي (2025- 2026) والبالغ عددهم (132) (طالباً وطالبة يتوزعون وفقاً لمتغير الجنس اذ بلغ عدد الذكور (46) ونسبتهم (35%) من المجتمع اذ بلغ عدد الاناث (86) ونسبتهم من المجتمع (65%)، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس

الجنس	المجموع	النسبة المئوية
ذكور	46	35%
اناث	86	65%
المجموع الكلي	132	100%

ثانياً : عينة البحث :- قام الباحث باختيار العينة بطريقة عشوائية وبلغت عينة البحث (50) طالباً وطالبة اذ يتوزعون وفقاً لمتغير الجنس بواقع (18) طالباً من الذكور و(32) طالبة من الاناث، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) عينة البحث موزعة بحسب الجنس

الجنس	المجموع	النسبة المئوية
ذكور	18	35%
اناث	32	65%
المجموع الكلي	50	100%

- أدوات البحث :

الاداة الاولى : اختبار التمثيل الذهني الدلالي: اذ يتطلب تحقيق أهداف البحث أعداد أداة لقياس التمثيل الذهني الدلالي وبعد أن اطلع الباحث على الأدبيات والادوات ذات العلاقة لم يجد اداة مناسبة للبحث الحالي , لذا قام الباحث ببناء اختبار للتمثيل الذهني الدلالي مكون من (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد موزعة على ثلاث مجالات وكما يأتي:

1. المجال السطحي: هو المستوى الذي يتم فيه استيعاب النص كبنية لغوية مجردة، اذ يتركز جهد الطالب الذهني على فك الشفرات اللفظية، والنحوية، والصرفية، والموسيقية دون النفوذ إلى عمق الدلالة. وهو تمثيل "الي" يعتمد على الذاكرة القريبة وعلوم الآلة اللغوية ويتكون هذا المجال من (10) فقرات.

2. مجال قاعدة انسجام النص: هو المستوى الذي يبدأ فيه الطالب بتحويل الألفاظ إلى "أفكار"، وهنا يتم تمثيل المعنى المراد الذي صاغه المؤلف في عقله، وإدراك العلاقات المنطقية والدلالية التي تربط أجزاء النص ببعضها، وهو ما يسمى بـ "انسجام النص" ويتكون هذا المجال من (10) فقرات.

3. المجال الموقفي: وهو أعلى مستويات التمثيل الذهني، اذ يدمج الطالب "عالم النص" بـ "علمه بالعالم" وبخبراته التراثية والنقدية، ولا يكتفي الطالب بفهم ما قاله المؤلف، بل يبني "انموذجاً عقلياً" للموقف كاملاً، ويستنتج المسكوت عنه، ويمارس النقد والتنبؤ ويتكون هذا المجال من (10) فقرات.

تصحيح الاختبار: تضمن الاختبار فقرات اختيار من متعدد تعطى للاجابة الصحيحة درجة واحدة , وللإجابة الخاطئة (صفر) وبذلك تكون اعلى درجة للاختبار (30) واقل درجة (صفر) والمتوسط الفرضي للاختبار (15).

(الصدق الظاهري): عرض الاختبار وبدائل الإجابة ومجالاتها على (10) محكمين من المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية وطلب منهم تحديد مدى صلاحية الفقرات ومدى ملائمة الفقرات للمجالات وقد أبدى المحكمين ملاحظاتهم وأرائهم في الفقرات وقد تمت الموافقة على جميع الفقرات بنسبة أكثر من 100% ، لذا تعد الفقرات صالحة ظاهرياً في قياس التمثيل الذهني الدلالي

■ التجربة الاستطلاعية : وطبق الباحث الاختبار على (10) من طلبة المرحلة الرابعة لمعرفة مدى وضوح الفقرات وفهم التعليمات. وتبين ان جميع فقرات الاختبار واضحة والتعليمات مفهومة وبلغ زمن الاجابة على الاختبار (18) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

■ أولاً: معامل صعوبة الفقرات

طُبّق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (50) طالباً وطالبة، ثم قام الباحث بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة معامل الصعوبة الخاصة بالفقرات الموضوعية. وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة بين (0,259 – 0,528)، وهي قيم تقع ضمن المدى المقبول؛ إذ تُعد الفقرة جيدة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (0,20-0,80) (الظاهر وآخرون، 2002: 129). وبناءً على ذلك، فإن فقرات الاختبار تُعد مقبولة من حيث مستوى الصعوبة، ومناسبة وفق هذا المؤشر الإحصائي.

■ ثانياً: معامل تمييز الفقرات

اعتمد الباحث معيار إيبيل في الحكم على القوة التمييزية للفقرات، إذ تُقبل الفقرات التي تزيد قوتها التمييزية على (0,30). وبعد حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبين أن القيم تراوحت بين (0,444 – 0,778)، مما يدل على أن فقرات الاختبار تمتلك قدرة تمييزية جيدة، وأن معاملات تمييزها تقع ضمن الحدود المقبولة.

■ ثالثاً: فعالية البدائل الخاطئة / المموهات

بعد تطبيق معادلة فعالية البدائل على الفقرات الموضوعية في الاختبار، ظهر أن البدائل الخاطئة قد جذبت عدداً أكبر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا. وبذلك عُدت جميع بدائل الفقرات فعالة، إذ تراوحت قيم فعاليتها بين (0,093- إلى 0,333).

■ رابعاً: الاتساق الداخلي

استعمل الباحث معامل ارتباط بوينت بايسيريال لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية له. ومن خلال هذا الإجراء تبين أن جميع فقرات الاختبار دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط، والبالغة (0,276)، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (48). وهذا يدل على أن فقرات الاختبار تتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

■ ثبات الاختبار

يُعد الثبات من الخصائص الأساسية التي ينبغي توافرها في الاختبار الجيد، إذ يُعد الاختبار ثابتاً عندما يعطي نتائج متقاربة أو متماثلة عند إعادة تطبيقه في ظروف متشابهة تتعلق بالاختبار والمستجيبين (مجيد وعيال، 2012: 83). وللتحقق من ثبات الاختبار، استعمل الباحث معادلة كيودر ريتشاردسون (20)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0,83)، وهي قيمة تشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

الاداة الثانية : اختبار المهارات اللغوية: يتطلب تحقيق أهداف البحث أعداد أداة لقياس المهارات اللغوية وبعد أن اطلع الباحث على الأدبيات والادوات ذات العلاقة لم يجد أداة مناسبة للبحث الحالي ، لذا قام الباحث ببناء اختبار للمهارات اللغوية ويتكون الاختبار من مهارات اربع رئيسة وهي كل من (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) ويتكون كل مهارة من مجموعة الاسئلة الخاصة بكل مهارة ويكون مجموع الاجابة على الفقرات جميعها من (40) درجة وادنى درجة (صفر) وبذلك يكون لكل مهارة (10) درجات موزعة على معايير متنوعة وكما موضح

1. مهارة الاستماع ويتم اعتماد تصحيحها من خلال الاجابة على خمس فقرات من نوع اختيار من متعدد بعد تعرض الطلبة للاستماع الى مقطع صوتي ويتم من خلاله اعداد فقرات اختبارية للإجابة عنها مكونة من خمسة اسئلة لكل منها درجتان.

2. مهارة التحدث:- وتتكون هذه المهارة من خلال تحديد خمسة معايير للإجابة على الفقرة الاختبارية والتي تتكون من سؤال (تعبري عن موقف معين) يحاول الاجابة عليه مجموعة من الطلبة ويتم التصحيح على وفق المعايير المحددة كالآتي: التحدث العفوي المنظم (الارتجال)، والنطق السليم والتمثيل الصوتي (الإلقاء)، وبناء الحجة والإقناع (المناظرة المصغرة)، والوصف البلاغي (الخيال اللفظي)، والتعقيب والنقد الفوري، وبذلك يعطى لكل معيار درجتان لتكون الدرجة النهائية (10) درجات.

3. مهارة القراءة:- ويتم قياسها من خلال منحهم نصا خارجيا لم يطلع الطلبة من قبل ويتم تصحيحه على وفق المعايير المبينة وهي كل من: القراءة التحليلية للمفردات (المعجمية)، واستيعاب البنية والفكرة (الفهم العميق)، والتحليل الأسلوبي والبلاغي (التذوق)، والقراءة الاستنتاجية (ما وراء النص)، والقراءة النقدية (التقييم) ويعطى درجتان لكل معيار وبذلك يكون المجموع (10) درجات.

4. مهارة الكتابة:- وهنا يتم قياس هذه المهارة بطريقة تختلف عن باقي المهارات من طريق جعل الطلبة هم من يخلقون النص اذ يُطلب منهم أن يكونوا "صانعي النص" وليس مجرد ناقلي للمعلومات، والقياس هنا يركز على الإبداع، والدقة النحوية، والتماسك الأسلوبي، والتحرير وضبط النص ويتم تصحيحه من خلال العايرين الاتية:- (المعيارية اللغوية)، التلخيص المكثف (هندسة الأفكار)، التناص والمحاكاة (المرونة الأسلوبية)، التماسك النصي (أدوات الربط)، الكتابة الوظيفية والإبداعية للنص، ويكون بواقع درجتان لكل معيار ليصبح بواقع (10) درجة للمهارة.

الخصائص السيكمترية للاختبار:

أولاً : صدق المقياس: تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق نوع واحد فقط هو الصدق الظاهري وكالاتي: (الصدق الظاهري): قام الباحث بعرض الاختبار على (10) محكمين من المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، وقد طلب من الخبراء إبداء ملاحظاتهم وآرائهم بشأن مدى صلاحية الفقرات، ومدى مناسبتها للمهارات التي وُضعت لقياسها. وبعد عرض الفقرات عليهم، قدّم المحكمون ملاحظاتهم العلمية حولها، وتم الأخذ بها عند الحاجة. وقد حصلت جميع الفقرات على موافقة الخبراء بنسبة (100%)، وبناءً على ذلك تُعد فقرات الاختبار صالحة ظاهرياً لقياس المهارات اللغوية.

ثانياً : ثبات المقياس: ولقد تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال معادلة الفاكرونباخ وكالاتي: معادلة ثبات الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ) واستخدم الباحث معادلة الفاكرونباخ على بيانات عينة البحث البالغة (50) طالب وطالبة بلغ معامل الفا للثبات (0,81) ويعد معامل ثبات جيد .

الوسائل الإحصائية : تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء من البحث عرض النتائج التي توصل إليها الباحث، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وبما ينسجم مع أهداف البحث. كما يتضمن الوصول إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، وذلك على النحو الآتي:

الهدف الأول: التعرف على التمثيل الذهني الدلالي عند طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية. ولتحقيق هذا الهدف، طَبّق الباحث اختبار التمثيل الذهني الدلالي على عينة البحث البالغ عددها (50) طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على الاختبار بلغ (18,315) درجة، وبانحراف معياري مقداره (3,566) درجة. ولغرض التحقق من دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي البالغ (15) درجة، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة. وقد بيّنت النتائج أن

الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (9,635)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00)، وبدرجة حرية (49). وهذا يشير إلى أن أفراد عينة البحث يمتلكون مستوى جيداً من التمثيل الذهني الدلالي، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية للتمثيل الذهني الدلالي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التمثيل الذهني الدلالي	50	18,315	3,566	15	6,577	2,00	دالة

الهدف الثاني: التعرف على المهارات اللغوية عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

ولتحقيق هذا الهدف، طبق الباحث اختبار المهارات اللغوية على عينة البحث البالغ عددها (50) طالباً وطالبة. وبعد تطبيق الاختبار، استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مهارة من المهارات اللغوية على حدة. ولغرض التعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي الخاص بكل مهارة، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة، وقد جاءت النتائج كما موضحة في الجدول (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية للمهارات اللغوية

المهارات اللغوية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
مهارة الاستماع	50	7,123	1,890	5	7,951	2,00	دالة
مهارة التحدث	50	7,511	2,031	5	8,749	2,00	دالة
مهارة القراءة	50	6,887	2,142	5	6,278	2,00	دالة
مهارة الكتابة	50	7,210	2,115	5	7,391	2,00	دالة

بالنسبة لمستوى المهارات عند العينة بلغت المتوسطات الحسابية لها (7,210 , 6,887 , 7,511 , 7,123) على التوالي ، والانحراف المعياري لها (2,115 , 2,142 , 2,031 , 1,890) على التوالي، والمتوسطات الفرضية (5 , 5 , 5 , 5) على التوالي ، وكانت القيم التائية المحسوبة لها (7,391 , 8,749 , 6,278 , 7,951) على التوالي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49)، وهذا يدل على أن عينة البحث تمتلك هذه المهارات بدرجة جيدة.

الهدف الثالث : التعرف على العلاقة الارتباطية بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

وللتحقق من هذا الهدف، وقام الباحث بأخذ اجابات الطلبة على اختبار التمثيل الذهني الدلالي واجاباتهم على اختبار المهارات اللغوية، ثم استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (5).

الجدول (5) العلاقة بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية

مستوى الدالة (0,05)	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية	العدد	المهارات اللغوية
	الجدولية	المحسوبة			
دالة	2,00	3,631	0,512	50	مهارة الاستماع
دالة	2,00	4,022	0,567	50	مهارة التحدث
دالة	2,00	3,461	0,488	50	مهارة القراءة
دالة	2,00	3,851	0,543	50	مهارة الكتابة

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية بلغت (0,512، 0,567، 0,488، 0,543) على التوالي. ولغرض التحقق من دلالة هذه العلاقات، استعمل الباحث الاختبار التائي الخاص بدلالة معامل الارتباط، إذ بلغت القيم التائية المحسوبة (3,631، 4,022، 3,461، 3,851) على التوالي. وقد كانت هذه القيم أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (48)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين التمثيل الذهني الدلالي والمهارات اللغوية.

الاستنتاجات:

- أظهرت نتائج البحث أهمية تنويع أساليب التدريس، وإشراك أكثر من حاسة في الموقف التعليمي، مع التأكيد على دور التواصل غير اللفظي إلى جانب التواصل اللفظي في دعم عملية التعلم.
- بيّنت النتائج أن تنمية التعلم الذاتي لدى الطلبة تسهم في تعزيز قدراتهم على التحليل والاكتشاف والتفسير والمشاركة الفاعلة، ولا سيما عند تحليل النصوص والأبيات أثناء القراءة، مما ينعكس إيجاباً على التعبير، وتغيير نبرة الصوت، وحسن الاستماع والإصغاء للدرس.
- دلّت نتائج البحث على أن امتلاك مهارات التدريس ينبغي أن يقترن بامتلاك مهارات اللغة العربية، المتمثلة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فضلاً عن مهارات أخرى مساندة مثل التذوق الأدبي والنقد والتحليل.

التوصيات:

- ضرورة الاهتمام بتطبيق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل الموقف التعليمي؛ لما لها من أثر واضح في نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التي يسعى المدرس إلى بلوغها.
- إقامة دورات تدريبية وتأهيلية وتطويرية للمدرسين في وزارة التربية، بهدف ترسيخ التوجهات الحديثة في تطبيق مهارات التواصل، والتأكيد على توظيف المهارات اللغوية أثناء الدرس، بما يساعد الطلبة على ممارستها والتمكن منها.
- إطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على البحوث الحديثة والأساليب المبتكرة والمتجددة في استراتيجيات التدريس، والعمل على تطوير واقع تدريس مادة اللغة العربية، بما ينسجم مع التطور الحاصل في المجالات التعليمية المختلفة، وصولاً إلى اعتماد أفضل الاستراتيجيات والطرائق الداعمة للتعليم.

المقترحات:-

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر الاستراتيجية المقترحة على وفق التمثيل الذهني الدلالي في متغيرات تابعة أخرى مثل: التحصيل الدراسي وأنواع من التفكير.
- بناء برنامج مقترح على وفق التمثيل الذهني الدلالي لتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

المصادر:

- البصيص, حاتم حسين : تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم, الهيئة العامة السورية للكتاب, دمشق, سوريا, 2011.
 - الجبوري, عمران جاسم وحزمة هاشم السلطاني, (2013) , " المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية " ط 1 , دار الرضوان للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
 - حسين, عبد الرزاق: مهارات الاتصال اللغوي, مكتبة العبيكان للنشر, الرياض, 2010.
 - الدليمي, كامل نجم: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية, دار المناهج, عمان, الأردن, 2013.
 - الدليمي, طه حسين و كامل محمود نجم (1999) " طرائق تدريس اللغة العربية " دار الكتاب للطباعة والنشر, بغداد.
 - رزوقي, رعد مهدي, وآخرون: نماذج تعليمية تعليمية في تدريس العلوم, دار الكتب والوثائق, بغداد, ج4, 2016.
 - زاير, سعد علي, ورائد رسم يونس: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها, دار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان, 2016.
 - زاير, سعد علي, وسماء تركي داخل: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية, دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع, بغداد, العراق, 2013.
 - الظاهر, زكريا وآخرون. (2002). مبادئ القياس والتقويم في التربية , ط2, عمان , دار الثقافة للنشر والتوزيع.
 - عاشور, راتب قاسم, ومحمد فخري مقداي: المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها, دار المسيرة, عمان, ط3, 2013.
 - عبد الباري, ماهر شعبان, أ: مهارات الاستماع النشط, دار المسيرة, عمان, الأردن, 2011.
 - عبد الباري, ماهر شعبان, (2010) " استراتيجيات الفهم المقروء " ط 1 , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
 - عبد العزيز, طلبة, وفاتن عبد الحميد: نظم ومصادر التعلم الإلكترونية, بحث منشور, مجلة التعليم الإلكتروني, جامعة المنصورة, 2011.
 - العبيدي, أحمد ضياء أحمد: تقويم أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في ضوء المهارات اللغوية, جامعة ديالى, كلية التربية الأساسية, رسالة ماجستير غير منشورة, 2014.
 - العزاوي, فائزة محمد فخري: بناء برنامج لمادة الاستماع في المرحلة الابتدائية في العراق, جامعة بغداد, كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية, أطروحة دكتوراه غير منشورة, 2003.
 - عطية, محسن علي: تنظيم بيئة التعلم, دار الصفاء للنشر والتوزيع, الاردن, 2009.
 - لافي, سعيد عبدالله: تنمية مهارات اللغة العربية, القاهرة, عالم الكتب, ط2, 2012.
 - مجيد, عبد الحسين رزوقي, وعيال, ياسين حميد. (2012). القياس والتقويم للطالب الجامعي, دار اليمامة للطباعة, بغداد.
 - مصطفى, عبدالله علي: مهارات اللغة العربية, دار المسيرة, عمان, ط3, 2010.
- المصادر الاجنبية
- Benner, Gregory, J : Language Skills of elementary aged children with emotional and behavioral disorders. Great Plains Research , 15 (2) , 251-264, (2005).

- Havelock, E. A. :The literate revolution in Greece and its cultural –
consequences (Vol. 5330). Princeton University Press, (2019).
- Wexler, Philip :Social analysis of Education after the new sociology. Routledge –
711 Third , New York , (2017).