الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة د/ مولاي الطاهر – سعيدة -

كلية الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية

معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص: تكنولوجيا التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في تكنولوجيا التربية

أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة

إعداد الطالبة:

طيبي فتيحة

بإشراف الأستاذ:

د/بكري عبد الحميد

لجنة المناقشة

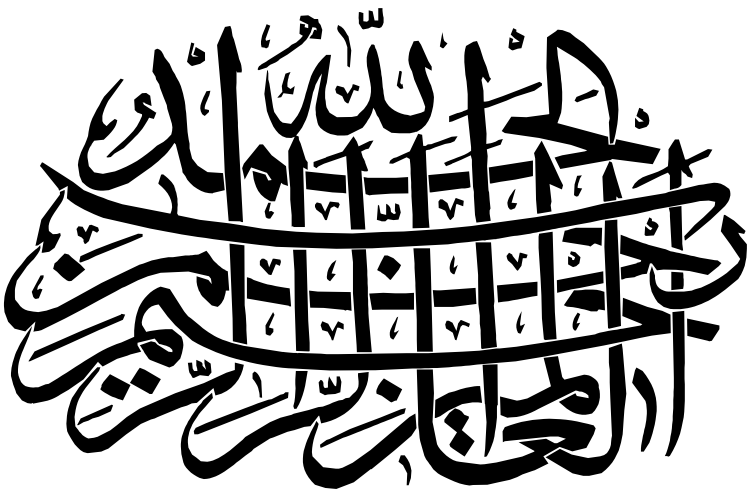
د/صوار يوسف..... رئيسا

د/شريفي علي..... مناقشا

د/بكري عبد الحميد..... مشرفا

الموسم الجامعي

2013/2012



وعلمك ما لم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيما (النساء الآية **113**)

واصبر نفسك مع الذين يدعون ربهم بالغداة والعشي بدون وجهه ولا تعدو عيناك عنهم تريد زينة الحياة الدنيا ولا تطع من أغفلنا قلبه عن ذكرنا واتبع هواه وكان أمره فرطا . (الكهف : الآية **28**) .

الإهداء

أسوق أسمى عبارات الإهداء وأرقها..

إلى روح الوالدين العزيزين..داعيت المولى عز وجل أن يتغمدهما برحمته

الواسعة ويسكنهما فسيح جنانه.... آمين

كما أهديها إلى عائلتي الصغيرة وبصفة خاصة..

إلى زوجي الكريم الذي كان له يد العون في ثمرة هذا الجهد

وإلى صغيرتي الودود "مونى" حفظها الله ورعاها

إلى جسر المحبة والعطاء ..والصدق والوفاء...

أخواتي كل من: سفيان، مكي، بودالي، أحمد

وإلى زوجة أخي "فاطمة".. وإلى أختي "صليحة"

ولا يفوتني في هذا المقام..

إلى كل الصديقات اللواتي شاركن هذا الجهد ولو بكلمة طيبة

وأخيرا إهداء خاص.. إلى الزميلتان والصديقتان..

الأستاذة " بكري هودة" والأستادة" معطى نوال"

متمنيتا لهما المزيد من النجاح والتوفيق في حياتهما العلمية والمهنية.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم (أن أشكر لي ولوالديك إلي المصير)
(لقمان، 14)

أشكر الله الجليل على فضائل نعمائه وجزيل عطائه..
أن وفقني إلى إتمام هدا الجهد المتواضع
وأشكر الوالدان العزيزان اللذان ربياني فأحسنا تربيتي..
وأدع الله جل في علاه أن يتغمدهما برحمته الواسعة وأني سكنهما جنته العالية
وعرفانا بما أبل به الأستاذ الفاضل الدكتور " بكري عبد الحميد" بلاءا حسنا فقدم أحسن ما عنده
أتوجه بالشكر إليه شكر التلميذ لأستاذه فشكرا على رحابة صدره وسعة خلقه..
فهو حقا جاد وأجاد .
والشكر موصول لكل من الأساتذة الذين أطروا..
طلبة الماستر قسم علوم التربية تخصص تكنولوجيا التعليم في دفعتها الأولى
كما لا يفوتني أن أتقدم بشكري الجزيل..
إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على صبرهم وقراءتهم ومناقشتهم لهذه الرسالة
متمنيتا لهم المزيد من التوفيق والنجاح في أعمالهم.
كما لا يفوتني أن اتقدم بشكري الجزيل إلى كل من السادة:
"عبديش" مدير متوسطة الشهيد سليماني سليمان على حسن استقباله وكرمه
والسيد "طيبي حسان" والسيد "كدو" على مساعدتهما في أنجاز هده الرسالة
وأختم بشكري لكل من ساعد بقليله أو كثيره على انجاز هدا المشروع..
الذي نأمل أن يكون بصمة من البصمات الخيرة
ولله الحمد رب السموات ورب الأرض..رب العالمين وله الكبرياء في السموات.. والأرض وهو العزيز الحكيم.

الطالبة

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	105
02	يوضح نتائج معامل الثبات الاختبار عن طريق ألفاكرونباخ	107
03	نتائج تحكيم مدى وضوح تعليمات الاختبار	108
04	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى	108
05	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك	109
06	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى	109
07	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك	109
08	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى	110
09	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك	110
10	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى	110
11	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك	111
12	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى	111
13	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك	111
14	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى	112
15	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك	112
16	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى	112
17	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك	113
18	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى	113
19	تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك	113
20	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى	114
21	نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك	114
22	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى	114
23	نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك	115
24	نتائج معامل الصدق الداتي	115
25	يوضح النسب المئوية لتعليمات الاختبار على مستوى البعدين (المحتوى، السلوك	116
26	يوضح عدد الفقرات في بعد قبل وبعد التعديل	117
27	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المجموعتين الضابطة والتجريبية	118

رقم الجدول	أسم الجدول	الصفحة
27	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعتين الضابطة والتجريبية	119
28	جدول يوضح الوزن النسبي وجدول مواصفات الاختبار	122
29	نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل الفوري	131
30	نتائج اختبار تجانس التباين للعينتين للتحصيل الفوري	132
31	نتائج معامل ارتباط بيرسون للعينتين في التحصيل الفوري	133
32	نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل المؤجل	133
33	نتائج اختبار تجانس التباين للعينتين للتحصيل المؤجل	134
34	نتائج معامل ارتباط بيرسون للعينتين في التحصيل المؤجل	135
35	نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى التذكر	138
36	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى الفهم	139
37	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى التذكر والفهم	139
38	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري الكلي	140
39	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل عند مستوى التذكر	141
40	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل عند مستوى الفهم	142
41	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل الكلي أي عند مستوى التذكر والفهم	144
	يوضح نتائج كل من معامل السهولة والصعوبة للتحصيل الفوري والمؤجل	145

قائمة الملاحق

رقم الملحق	اسم الملاحق	الصفحة
01	نص الخطاب الموجه إلى التلاميذ	171/167
	نص الخطاب الموجه إلى السادة محكمي الاختبار المحترمين	
	قائمة بأسماء السادة المحكمين للاختبار	
02	فقرات الإختبار المحدوفة	174/173
03	الاختبار في صورته النهائية بعد التحكيم	179/176
	شبكة تقييم خاصة بإمتحان اللغة	
	جدول يوضح الأهداف السلوكية	
04	رصد علامات التلاميذ	182/181
05	القدرة على معرفة الجملة الحالية و أنواعها توظيفها شفهيا وكتابيا	188/184
06	القدرة على معرفة الجملة النعتية بشتى أعراضها و توظيفها في وضعيات ذات دلالة	193/190
07	القدرة على معرفة الجملة الحالية و أنواعها كيفية ربطها بالجملة الأصلية .	196/195
08	الرسومات للمجموعة الضابطة والتجريبية (graphe)	202/197

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
- الإهداء	/
- شكر وتقدير	/
- ملخص الدراسة	/
- قائمة المحتويات	/
- قائمة الجداول	/
- قائمة الأشكال	/
- قائمة الملاحق	/
- مقدمة	أ/ج
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفياتها وأهميتها	
- تمهيد	02/02
- مشكلة الدراسة	06/04
- فرضيات الدراسة	07/06
- مبررات الدراسة	07/07
- أهمية الدراسة والحاجة غليها	09/07
- أهداف الدراسة	10/09
- صعوبات الدراسة	11/11
- حدود البحث	11/11
- التعريفات الإجرائية	12/11
الفصل الثاني: تعليم اللغة	
- تمهيد	14/14
- مفهوم اللغة	16/15
- نشأة اللغة	18/16
- تعريف اللغة الأم	21/18

الموضوع	رقم الصفحة
- تعريف اللغة العربية	23/22

- سمات اللغة العربية	25/23
- أهمية اللغة العربية	29/25
- موقع اللغة العربية	32/30
- دور اللغة العربية	32/32
- وظائف اللغة	34/32
- تعليم اللغة	35/34
- نظريات اكتساب اللغة	41/35
- وجود الاتجاهات الحديثة	43/42
- ضرورة تطوير اللغة	45/43
- الإفادة من التكنولوجيا	47/46
- أثر الوسائل التقنية	51/47
- أهداف اعتماد التكنولوجيا	52/51
- بعض تجارب التطوير	54/52
- بعض تجارب الدول المتقدمة	57/54
- ضرورة تطوير التكنولوجيا	58/57
- تطوير مهارات تعلم اللغة	66/58
- مظاهر ضعف اللغة	67/66
- أسباب ضعف اللغة	70/68
- خلاصة	71

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث: السبورة التفاعلية	الصفحة
- تمهيد	73/73
- التعليم التقليدي	75/73
- تكنولوجيا التعليم البدايات والتطورات	75/75
- مفهوم تكنولوجيا التعليم	77/76
- تطور مفهوم التكنولوجيا	78/77
- الأسس التربوية والنفسية	83/78
- دور المعلم والمتعلم في تكنولوجيا التعليم	85/83
- السبورة التفاعلية	85/85

- نشأة السبورة	86/85
- انتشار السبورة	86/86
- مميزات السبورة التفاعلية	90/87
- مكونات السبورة التفاعلية	90/90
- خلاصة	91/91
الفصل الرابع: الدراسات السابقة	الصفحة
- تمهيد	93/93
- الدراسات الأجنبية والعربية	97/93
- دراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين	99/98
- التعليق على الدراسات	102/99

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الخامس: الطريقة والإجراءات	الصفحة
- تمهيد	104/104
- الدراسات الاستطلاعية	117/104
- الدراسة الأساسية	118/117
- منهج الدراسة	119/118
- عينة الدراسة	128/120
- أدوات جمع الدراسة	128/128
- الأساليب الإحصائية	128/128
- خلاصة	129/129
الفصل السادس: عرض النتائج وتحليلها	الصفحة
- تحليل النتائج	134/134
- عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	137/135
- عرض الفرضية الثانية ومناقشتها	138/137
- عرض الفرضية الثالثة ومناقشتها	140/138
- عرض الفرضية الرابعة ومناقشها	142/141
- عرض الفرضية الخامسة ومناقشتها	143/142
- عرض الفرضية السادسة ومناقشتها	145/143

- إستنتاجات الدراسة	148/147
- مناقشة عامة	153/149
خاتمة	156/155

الموضوع	رقم الصفحة
قائمة المصادر والمراجع	
- المصادر والمراجع العربية	164/158
- المصادر والمراجع الأجنبية	164/164
ملاحـــــــــــــــــــــــــــــــق	
- ملحق رقم 01	171/167
- ملحق رقم 02	174/173
- ملحق رقم 03	179/176
- ملحق رقم 04	182/181
- ملحق رقم 05	188/184
- ملحق رقم 06	193/190
- ملحق رقم 07	196/195
- ملحق رقم 08	202/197

مقدمة:

يشـهد العـالم فـي هـذا العصـر العديـد مـن التطـورات والتغييـرات المتلاحقـة والمتسارعة، حيث انتقلنا من عصر يعتمد على استخدام الأدوات البسيطة إلى عصر تقني مزدهر ومتقدم وانعكس دلك على التطور العلمي والتقني الذي أدى إلى ثورة كبيرة في التقنية وتطبيقاتها مما دفع بالعالم بشكل عام والمجتمع العربي بشكل خاص إلى مواجهة هده التغيرات والتحديات المتزايدة

ومن هنا تزايد الاهتمام والحرص الواسع بالعملية التعليمية وعناصرها مما زاد الاهتمام بتوظيف طرق التدريس الملائمة التي تحقق الأهداف المتوخاة من عملية التدريس، فكان هناك دومًا اتجاهات حديثة في تنويع طرق التدريس وتطويرها، ولاشك أن هذا يتطلب إلمامًا شاملا بجميع العناصر المساهمة في نجاحها، ولقد أصبح الاهتمام بالوسائل التعليمية على أنها وسائل لتحقيق الاتصال،

إن ميدان التربية لم يكن بمعزل عن هده التطورات فظهرت مصادر متعددة لمواكبة التغييرات الحاصلة في هدا العالم وانعكس بدوره على عناصر عملية التعلم فأصبح التركيز منصبا على المتعلم ودوافعه واتجاهاته بدلا من المعلم والبحث عن المعرفة بدلا من تلقيها والتربية تأتي في مقدمة النظم الاجتماعية في المجتمعات الحديثة التي اهتمت وحرصت على الاستفادة من موجات التقدم هذه ، لكي تتمكن من تلبية الحاجات التربوية والتنموية للمجتمع، وهو ما يشير إليه (لارة، 1423هـ ، ص 18) بقوله:" إن المعلومات والتقنيات قد أصبحت من أهم الموارد الأساسية للعملية التربوية"،

وتعتبر السبورة التفاعلية تحدي الذي هو جوهر الإصلاح التربوي المعتمد عليها كما أنها تواكب التغييرات والتطورات الحديثة من مسمياتها: السبورة الإلكترونية، السبورة الذكية، حيث دخلت مجالات التعليم والبحث العلمي من أوسع أبوابها فتأثرت العملية التعليمية على اختلاف مستوياتها بهذا التقدم العلمي والمعرفي، فتم إجراء الكثير من التغييرات والتعديلات التي شملت المناهج وأساليب التدريس وإعداد المدرسين استنادا إلى أن المعلومات والمعارف والنشاطات الواجب على التلميذ الإلمام بها كثيرة ومتنوعة.

وقد تطورت أساليب استخدام السبورة التفاعلية في التعليم وأصبح الاهتمام الآن منصبا على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس باستخدام السبورة التفاعلية، أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن تسهم من خلالها السبورة التفاعلية في تحقيق ودعم بعض أهداف المناهج الدراسية، وتأتي أهمية الدراسة الحالية من حاجة الطلبة إلى أنماط تدريس حديثة تعتمد على أسلوب التشويق كعنصر أساسي فيها.

القيام بهده الدراسة يعتبرا حافزا رئيسي لمعرفة والكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الفوري والمؤجل في تعلم اللغة لطلاب الصف الرابع متوسط، وقد تكون هذه الدراسة بمثابة البدرة التي ستدفع العديد من الباحثين فيما بعد لعمل وإجراء دراسات مختلفة المنهجية والإجراءات لتفعيل دور السبورة التفاعلية بكل الأطوار التعليمة، سواء الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي أو الجامعي، كما تقدم تشخيص واضح عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تدريس مقررات اللغة العربية، وأساسا قواعد اللغة العربية، وتساعد المخططون للمناهج على التخطيط السليم بتوظيف السبورة التفاعلية كأحد أبعاد المنهج الرئيسي من حيث المدخلات.

تم تناول موضوع تحت عنوان:" **أثر استخدام السّبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل في تعلم اللغة لدى طلاب الرابعة متوسط"**، حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين جانب نظري وجانب ميداني، وذالك في ستة فصول:

الفصل الأول، تمهيدي كمدخل للدراسة تم فيه تناول إشكالية البحث والفرضيات وأهمية الدراسة وأهدافها، بالإضافة إلى أسباب اختيار الموضوع وتحديد المصطلحات.

والفصل الثاني فكان بعنوان "السبورة التفاعلية" تضمن مفهوم تكنولوجيا التعليم، تكنولوجيا التعليم البدايات والتطور، الأسس النفسية والتربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم، تكنولوجيا التعليم ودور المعّلم والمتعّلم، السبورة التفاعلية، نشأة السبورة التفاعلية وتطورها، انتشار السبورة التفاعلية، ومميزاتها، نقاط ضعف استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة للمعلم والمتعلم في المواقف التعليمية ثم مكوناتها.

والفصل الثالث فكان بعنوان الدراسات السابقة، حيث تناولنا فيه الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت أثر استخدام السبورة التفاعلية على العملية ودراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو السبورة التفاعلية، والتعقيب على الدراسات.

والفصل الرابع فجاء بعنوان اللغة، وقد تضمن على العناصر الآتية: مفهوم اللغة، ونشأة اللغة، تعريف اللغة الأم واللغة العربية، أهمية اللغة العربية خصائصها ومزاياها مكانة اللغة العربية التعليمية، دور اللغة العربية القومي، وظائف اللغة في حياة الفرد والمجتمع، تعليم اللغة بين القديم والحديث، النظريات الحديثة في تعلم اللغة النظرية البنائية النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، النظرية التحويلية والتوليدية، نظرية الكفاية والأداء، ضرورة تطوير اللغة من خلال استخدام الوسائل والتكنولوجيا الحديثة في التدريس، بعض تجارب تطوير وتحديث تعليم اللغة العربية في الوطن العربي وفي الدول المتقدمة، تطوير مهارات تعلم اللغة العربية وفق معطيات التكنولوجيا المعاصرة ، مظاهر ضعف اللغة العربية المشاكل والصعوبات التي تواجهها.

أما الجانب الميداني فتكون من فصلين الخامس والسادس: خصص الفصل الخامس لإجراءات الدراسة الميدانية، وتضمن منهج الدراسة، أدوات البحث، الأساليب الإحصائية المستخدمة ومجالات الدراسة.

أما الفصل السادس فخصص لعرض وتفسير النتائج، على ضوء الفرضيات، واستنتاج عام، وخلصنا في الأخير إلى جملة من التوصيات والاقتراحات.

تمهيد:

شكّل تطور العلم بجميع فروعه في وقتنا الراهن نقلة حضارية كبيرة بمجتمعاتنا وعلى جميع مستوياته العلمية والثقافية والاجتماعية...الخ، وقد جاء ذلك نتيجة لزيادة كم المعارف وزيادة عدد الطلاب وزيادة نسبة الوعي المجتمعي بأهمية التعليم بالمدارس والجامعات، فأصبح لزاماً بوصفتنا تربويون أن ننظر إلى العلم من وجهة نظر أخرى تقوم على فكرة التطوير العلمي لمناهجنا ولطرق التدريس وللوسائل التعليمية، بل وللبيئة الصفية المناسبة ككل ، فمن الحاسوب في التعليم إلى استخدام الإنترنت في التعليم إلى ظهور مصطلح تكنولوجيا التعليم الذي يعتمد على استخدام التقنية الحديثة لتقديم المحتوى التعليمي للمتعلم بطريقة مناسبة وفعَّالة في آن واحد. ومن أحدى هذه الوسائل التعليمية الجديدة في مجال تكنولوجيا التعليم "السبورة التفاعلية" (***Smart Board Interactive*** ***White Board***)، وهي شاشة مسطحة حساسة الملمس، وتعمل بالتوافق مع أجهزة الحاسوب وجهاز عرض البيانات "داتا شو" وتحولها إلى أداة فعالة للتعليم.

ومن هنا، جاءت أهمية استخدام الوسائل التكنولوجيا في التعليم ومنها "السبورة التفاعلية" في تدريس اللغة العربية معتمداً على معرفته بقواعد استخدام هذه الوسيلة، لعلّها تدفع المعلمين إلى الإقبال والاقتناع بجدوى استخدام هذه التقنية في تدريس مختلف المواد الدراسية ومنها اللغة العربية وتفعيل تدريسها، من خلال هذه الوسيلة بشكل خاص وجميع الوسائل التعليمية بوجه عام وعلى الرغم من تطور مفهوم الوسائل التعليمية إلى المفهوم الشامل لتكنولوجيا التعليم، التي تأخذ من منحى النظم طريقاً لها، بحيث لم يعد استخدام هذه الوسائل مجرد أدوات لا ارتباط لها بالمنهج أو الطلبة أو البيئة، بل أصبحت جزءاً من نظام متكامل، ومع تطور هذه الوسائل، فإن عدداً من المعلمين في جميع مراحل التعليم، وخاصة مدرسي اللغة العربية، لا يأخذون إلا بالقدر اليسير منها، في المرحلة الأساسية.

إن عدم إدراك مدرسي المواد الدراسية المختلفة، خصوصاً اللغة العربية لأهمية تقنيات التعليم مؤثر بشكل سلبي على استخدامها في التعليم.

وهذا يشير إلى أن طرق التدريس الشائعة في اللغة العربية تعتمد بشكل أساس على الطريقة التقليدية التي يغلب عليها الإلقاء والمحاضرة، بحيث يقتصر نشاط الطالب على التلقي السلبي دون إثارة لدافعيته واستثمار لقدراته وتقدير لحاجاته من جهة، وبين التركيز على استظهار الحقائق لا معالجتها، وتشير أدبيات التقنيات التربوية إلى أن استخدامها يمكن أن يسهم في إصلاح طرق تعليم اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية، وأول خطوة لاستخدام مثل هذه التقنيات هي اقتناع المعلمين بجدوى استخدامها في التعليم (سلامة، 1999).

من هنا تأتي أهمية هذه الدراسة لمعرفة أثر استخدام السّبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط**، وفي اتجاه التأكيد على دورها وأثرها، ويؤمل أن يشكل ذلك خطوة تسهم في نشر الوعي بين المعلمين بجدوى استخدام التقنيات وتحسين أساليب التعليم.

ويمكن تحديد المشكلة بالسؤال التالي: ما أثر التدريس باستخدام السّبورة التفاعلية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط** في مادة اللغة؟

حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين جانب نظري وجانب ميداني، وذالك في ستة فصول الفصل الأول تمهيدي تم فيه تناول إشكالية البحث والفرضيات وأهمية الدراسة وأهدافها. بالإضافة إلى أسباب اختيار الموضوع و الدراسات السابقة وتحديد المصطلحات، أما الفصل الثاني فكان بعنوان السبورة التفاعلية تضمن مفهوم تكنولوجيا التعليم، تكنولوجيا التعليم البدايات والتطور، الأسس النفسية والتربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم، تكنولوجيا التعليم ودور المعّلم والمتعّلم، السبورة التفاعلية، نشأة السبورة التفاعلية وتطورها، انتشار السبورة التفاعلية، ومميزاتها، نقاط ضعف استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة للمعلم والمتعلم في المواقف التعليمية ثم مكوناتها.

1-1- مشكلة الدراسة:

توجه العملية التعليمية مشاكل وصعوبات، خاصة فيما يتعلق بتدني مستوى التحصيل الدراسي للطالبة، وأهم أسباب ذلك استخدام الوسائل التعليمية الحديثة المثيرة للملل والنفور (السيد بحيرى، 2005،عبد الحي السيحي، 2004، حسن العارف، 1996، 2000)، وقد ركزت البحوث في الوقت الحالي على استقصاء أثر التكنولوجية الحديثة في رفع مستوى التحصيل الدراسي، وزيادة الرغبة والدفعية لدى الطالبة، وتنمية روح المسؤولية لديهم، وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

لا بد أن نؤكد على القول أنه لا غنى لكل تربوي يريد التطوير والارتقاء بعملية التعلم وتقديم الأفضل لأبنائه الطلبة من استخدام كل ماهر جديد في مجال تكنولوجيا التعليم، فاستخدام ملايين من الطلاب والمعلمين في جميع أنحاء العالم لتكنولوجيا التعليم يعتبر مقياس كبير لتحسين نتائج التعلم والاهتمام بتطوير المتعلم والعملية التعليمية. ووفق ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة.

ونظرا لقلة الدراسات العلمية **في البلاد العربية وبخاصة** في الجزائر، حول موضوع **التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في التعليم**، إلا أنّ البحوث الرائدة في البلدان المتطورة يمكن استغلالها كمرجع تنطلق منه دراستنا تحت عنوان: **أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والسبورة التقليدية في** التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب **الصف الرابع متوسط** في تعلم اللغة؟

فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

- هل توجد فروق بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط** في مادة اللغة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري عند مستوى الفهم لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري الكلي لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية)، والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر لدى تلاميذ **الصف لرابع متوسط؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية)، والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل عند مستوى الفهم لدى تلاميذ **الصف.الرابع متوسط؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية)، والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل الكلي لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط؟**

والبحث الحالي يسعى لاختبار الفرضيات الصفرية التالية

1-2- فرضيات الدراسة:

أ- الفرضية العامة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0.05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست

باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ **الصف الرابع متوسط** في مادة اللغة.

ب- الفرضيات الجزئية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري عند مستوى الفهم لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل الفوري الكلي لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) و المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل عند مستوى الفهم لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0,05) بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام السبورة التفاعلية) والمجموعة الضابطة (التي درست باستخدام

السبورة التقليدية) على التحصيل المؤجل الكلي لدى تلاميذ **الرابع متوسط** في مادة اللغة.

3 - مبررات الدراسة:

وتأتي مبررات الدراسة على النحو التالي:

أ- ندرة الدراسات القائمة على التدريس باستخدام السبورة التفاعلية بحيث تعمل على تشجيع الطالب وجذب انتباهه وبقاء أثر لتعلمه ، كل ذلك كان مشجعا لإجراء مثل هذا النوع من الدراسات.

ب- ظهور اتجاه حول استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس لتباين الفروق الفردية بين الطلاب، ولإمكانية تعلم الطالب وفق سرعته الخاصة، بما يتفق مع طبيعة كل طالب.

ج- معظم الدراسات التي تحدثت على أثر استخدام تكنولوجيا التعليم على عملية التدريس، ومنها بعض الدراسات التي تحدثت على أثر استخدام السبورة التفاعلية أوصت بتبني طريقة التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم بدلا من طريقة التدريس العادية لما لها من أثر فغال وبقاء أثر التعلم .

د- الرأي السائد في المجتمعات المتقدمة والتي تخطط للمستقبل البعيد هو أن المدرسة لا يوجد أمامها خيار سوى أن تتكيف مع عصر المعلومات، لأن هذا التكيف أصبح ضروريا لتحقيق البقاء والتقدم، وبالتالي كان لابد للدول العربية عامة والجزائر خاصة أن تواكب المجتمعات في تقدمها.

3-1- أهمية الدراسة والحاجة إليها:

تأتي أهمية هذه الدراسة من الحاجة الملحة لتحديث طرق التدريس وتطويرها تمشياً مع التوجهات الحديثة للعاملين في الميدان التربوي في الجزائر الساعية إلى استخدام السبورة التفاعلية في التعليم. وتعدّ هذه الدراسة من الدراسات القليلة بل والنادرة، على المستوى المحلي والعربي وربما العالمي في حدود الاطلاع ، على حد علم الطالبة التي استهدفت الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل

لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة، وخاصة في مقرر قواعد اللغة العربية، وقد تسهم هذه الدراسة في إقناع المعلمين بجدوى استخدام االسبورة التفاعلية في عملية تعليم وتعلم قواعد اللغة العربية. ويمكن أيضا أن أستشف أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تتناول جانباً هاماً من جوانب المعرفة في اللغة العربية وهو " قواعد اللغة العربية".
- تحاول التعرف على قدرة السبورة التفاعلية - كأحد المنجزات التكنولوجية التعليمية- على تحقيق أهداف تدريس النحو العربي لتلاميذ الصف الرابع متوسط والمتمثلة في موضوعات "الجملة الواقعة نعتا، والجملة الواقعة حالا، وجمع مؤنث السالم".
- تقدم هذه الدراسة رؤية جديدة في تدريس اللغة العربية من خلال دراسة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تدريس للغة على التحصيل الفوري و المؤجل لدى تلاميذ **الصف** الرابع متوسط في مادة اللغة مما يفيد معدي دورات تأهيل أساتذة اللغة العربية أثناء الخدمة.
- قد تساعد هذه الدراسة في توجيه اهتمام الموجهين التربويين نحو توجيه الأساتذة إلى تجريب استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة العربية.
- تفيد هذه الدراسة القائمين على تطوير المناهج في وزارة التربية والتعليم الجزائرية ليحرصوا على تحسين مناهج اللغة بطريقة تسمح باستخدام السبورة التفاعلية في تدريس مادة اللغة العربية.
- تسعى إلى البحث في أثر استخدام إحدى وسائل تكنولوجيا التعليم، وهي السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية والتي طبقت على أحد صفوف المرحلة المتوسطة،الأمر الذي يفيد في توفير معلومات حول أثر استخدامها على تلاميذ هذه المرحلة، وبالتالي مساعدة المسؤولين بكافة مستوياتهم في اتخاذ الإجراءات المناسبة بالاستعانة بنتائج هذه الدراسة.
- تفتح المجال وتشجع الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع، لتغطية الجوانب التي لم تتطرق لها الدراسة.

- تسهم في تفعيل عملية التخطيط التربوي ليكون ناجحًا وفاعلا في السعي لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، ورفع مستوى تحصيل أبنائنا الطلبة، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال زيادة دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم باستخدام تكنولوجيا التعليم.
- تساهم الدراسة الحالية في تطوير طرق المعلمين في التدريس والانتقال من الطرق التقليدية إلى الطرق الحديثة في التدريس باستخدام السبورة التفاعلية
- تفيد الدراسة الحالية مصممي وواضعي المناهج في التخطيط لتصميم دروس أكثر فعالية تواكب العصر الحالي في تطبيقها باستخدام التقنيات الحديثة ومنها السبورة التفاعلية.
- تفتح آفاقاً جديدة للراغبين في البحث في هذا المجال مما يثرى المكتبة الجزائرية بمزيد من الدراسات والأبحاث
- تكون هذه الدراسة مفيدة للمهتمين بتعليم للغة العربية من خلال تزويدهم بطريقة حديثة ومناسبة في مجال تدريس بإستخدام السبورة التفاعلية لما لها من أثر متوقع في تحسين تحصيل الطلاب في مادة االلغة العربية.
- تأتي استجابة لمتطلبات العصر، ولتوصيات كثير من الدراسات والأبحاث الخاصة بهذا المجال.
- تسهم في إعداد الطلاب والطالبات بأسلوب عصري لمجاراة التقدم التقني الهائل في مجال المعرفة والمعلوماتية

1-4- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- المقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية في التحصيل الفوري لدى لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- المقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية والتحصيل المؤجل لدى لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.

- تحديد أثر استخدام السبورة التفاعلية والسبورة التقليدية في التحصيل الفوري في كل مرحلة من مراحل التعليم المتوسط.
- زيادة إدراكنا ومعرفتنا بأثر استخدام السبورة التفاعلية في التدريس ودورها في العملية التربوية والتعليمية والتعلمية على حد سواء.
- معرفة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة العربية في التحصيل الفوري لدى لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- معرفة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة العربية في التحصيل المؤجل لدى لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- تحسسي الهيئات التعليمة بأهمية تحسين التدريس باستخدام السبورة .
- إعداد المتعلمين مبكراً وتنمية مهارات التعامل مع تقنية المعلومات، وذلك بإدراج هذه المهارات ضمن مقررات أو دمجها.
- التعرف على اتجاهات تلاميذ الصف المتوسط نحو استخدام تقنية السبورة التفاعلية في تعليم اللغة العربية.
- خلق جو إيجابي من خلال دمج المتعلمين بطريقة مشوقة وإثارة دافعيتهم للتعلم من خلال استخدام السبورة التفاعلية.

1-5- حدود الدراسة:

حدد ت هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

أ- اقتصرت هذه الدراسة على تلاميذ الصف الرابع متوسط.

ب- اقتصرت هذه الدراسة على تلاميذ الصف الرابع متوسط بمؤسسة الشهيد "سليمان سليمان" ببلدية المشرية ولاية النعامة.

ج- تم تنفيذ هذه الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2013/2012 وفق خطة زمنية لمدة أربعة أسابيع من 2013/03/17 إلى 2013/04/18

د- اقتصرت الموضوعات التي تم قياسها في هذه الدراسة على وحدة تشمل ثلاثة موضوعات (الجملة الواقعة نعتا، الجملة الواقعة حالا وجمع مؤنث سالم) لمادة قواعد

النحو للصف الرابع متوسط ، بمتوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشرية ولاية النعامة وتحليل محتواها وتحديد المفاهيم وإعداد اختبار فوري ومؤجل .

ه- أسلوب التدريس المستخدم.

1-6- صعوبات الدراسة:

من بين الصعوبات التي اعترضتنا:

- عدم استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة وبالأخص السبورة التفاعلية في مؤسستنا التربوية بولاية سعيدة، وهذا ما يدفعنا إلى إجراء الدراسة في ولاية نعامة.

1-7- حدود البحث:

تم تطبيق الدراسة بحمد الله على عينة من طلبة الصف الرابع متوسط لفترة الفصل الثاني للعام الدراسي (2013/2012)، وفق خطة زمنية لمدة أربعة أسابيع من (2013/3/17 إلى 2013/4/18) **بمتوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشربة** ولاية النعامة.

1-8- التعريفات الإجرائية:

أ- السبورة التفاعلية:

التعريف الإجرائي للسبورة التفاعلية: (هي أحد الأجهزة المصنَّفة من ضمن أجهزة العرض الالكترونية، وهو لا يعمل مستقلاً بل يعمل من خلال توصيله بجهاز كمبيوتر شخصي وجهاز "عرض البيانات" (***Data Projector***)، ويمكن للمعلم أن يكتب عليه باستخدام أقلام خاصة مرفقة بالجهاز، كما يمكن استعمالها من قبل التلاميذ أيضا لحل التمارين).

ب- التحصيل الفوري (***Immédiate Achèvement***):

مدى التقدم الذي يحرزه الطالبة في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة، ويقاس بدرجة الطالب التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي الذي يتعرض له، مباشرة بعد انتهاء من تدريس المادة التعليمية المقررة.

ج- التحصيل المؤجل (***Delayed Aachievement***):

مدى التقدم الذي يحرزه الطالبة في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة، ويقاس بدرجة الطالب التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي الذي يتعرض له، بعد مرور حوالي أسبوعين من تدريس المادة التعليمية .

د- التحصيل الدراسي (***Academic Achievement***):

هو التقدم الذي يحرزه الطالبة في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة، والذي يقاس بعلامة الطالب التي يحصل غليها في الاختبار التحصيلي (شحادة عبده، 1999).

تمهيد:

تعتبر اللغة أداة للتفكير والتحليل المنطقي فهي ليست مجرد ألفاظ تقال أو تقرأ أو تُسمع، وإنما هي جوهر التفكير لأن التفكير عملية ذهنية لا يمكن أن تتم بدون استخدام الألفاظ الدالة على المعاني (الجمال، 2004). واللغة وسيلة لاستيعاب فكر الأمة وثقافتها وحضارتها وهي وسيلة اتصال بين الشعوب فهي كلام مصطلح عليه بين كل قوم فلا يستطيع المرء أن يستخدمها إلا إذا فهم معانيها ودلالاتها، وبالتالي عليه دراسة مفردات اللغة الصوتية والكتابية ومعانيها، حتى يستطيع التعبير عما يدور في خلده.

وقد أثبتت اللغة العربية جدارتها على مر العصور، ونجحت في أن تكون أداة فعّالة لنقل المعرفة. أما في عصرنا هذا؛ عصر العولمة والانفجار المعرفي تعيش اللغة العربية أزمة لغوية تتعرض فيها لحركة تهميش حتى من أبنائها بفعل الضغوط الناجمة عن طغيان اللغة الانجليزية على جميع الأصعدة وخصوصا مع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (***ICT***)، فمعظم المعلومات المتوفرة عبر الإنترنت هي باللغة الإنجليزية وبعض اللغات الأجنبية الأخرى، وهذه تشكل صعوبة بالغة بالنسبة للمستخدمين العرب الذين لا يتقنون الإنجليزية وخصوصاً طلبة المدارس.

واللغات عربية كانت أم أجنبية هي أساس التحصيل المعرفي لمختلف العلوم، وإتقان الطلبة لها يساعدهم في تحصيل المعارف الأخرى. ويعتبر تعلّمها من الموضوعات التي تحتاج إلى الوسائل التعليمية، فالمتعلم بحاجة إلى ربط صور الكلمات المكتوبة بمعانيها وبلفظها الصحيح لكي يستطيع استيعاب ما يقرأ أو يسمع بسرعة ودقة، ويستطيع أن يعبر فيها عن أفكاره لفظاً وكتابة تعبيراً صحيحاً. وتبقى الكلمات أو الرموز اللفظية عبارة عن مجردات يتوقف وضوح معناها للفرد على مدى ما توفر لديه من خبرات حسية تتصل بهذه الكلمات أو الرموز. (الجرايدة، 2003).

2-1- مفهوم اللغة:

وردت آراء كثيرة لعلماء عرب وغربيين في تفسير أصل اللغات واختلفوا في ذلك، أما العلماء الغربيون فقالوا: إنها هبة الله إلى أهل الأرض ميّز بها الإنسان من سائر المخلوقات، أي إنّها من أصل إلهي، ومن قائل: إنها من صنع الإنسان واختراعاته، وقد أخذ بالرأي الأول الفيلسوف الفرنسي روسو، حين اعترف في رسالته التي ظهرت سنة (1750م/1164هـ) بالأصل الإلهي حيث قال:" لقد تكلّم آدم وتكلّم جيداً، والذي علّمه الكلام هو الله نفسه" (بشر، قضايا لغوية، ص 116)، أما الفريق الثاني فقد تبناه العالم "هيدر"، الذي استدلّ على بطلان نظرية الأصل الإلهي، بما يوجد في اللغة الإنسانية من عيوب اللغة وبين مصدرها الإلهي، ثم جاء علماء فقه اللغة المحدثون فقالوا:" إنّ الإنسان لا يفكّر حتى فيما بينه وبين نفسه، إلا في أثواب من اللغة" (د/عبد العظيم ديب، 1402هـ).

وقال الأخطل:

إنَّ الكلام بين الفؤاد وإنّما جعل اللسان على الفؤاد دليلا

ولعل الصواب يؤكد الصلة الحتمية بين الفكر واللغة. (د/معروف، نايف محمود، 1998، ص:18-19-24-25).

ويرى الدكتور "محمود السيد" أنّ مفهوم اللغة مفهوم شامل وواسع لا يقتصر على اللغة المنطوقة، بل يشمل المكتوبة أيضاً، والإشارات، والإيماءات، والتعبيرات الوجيهة التي تصاحب عادة سلوك الكلام (د/السيد، محمود أحمد، 1988، ص11).

وجاءت في (لسان العرب) لـ"ابن منظور":" فعل (لغا) بمعنى تكلم، وأضاف اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي (فعْلةٌ) من لغوْت أي تكلَّمت، وأصلها لغْوة.

وأشار "ابن جني" للغة بقوله:" هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، اللغة في حد ذاتها حادثة صوتية فسيولوجية، بمعنى أنها أصوات تحدث بطريقة معينة بالنسبة إلى جسم الإنسان، قصد بها أن تعبر عن أغراض القوم من خلال الدلالة على المعنى (لجنة من أعضاء قسم اللغة العربية، 2007).

وهي " عبارة عن أصوات ورموز تجمع في شكل كلمات وجمل توضع في شكل تراكيب لغوية لتعطي معنى (Norton, 1993)، وهي " نظام للأصوات يستخدمه الفرد للاتصال بالآخرين في مجتمعه شفاهيًا أو بشكل مكتوب له سياق (Kroch, 1994). أما "ستيرنبرغ" (Sternberg, 2003) فقد عرّفها على أنها:" استخدام منظم للكلمات من أجل تحقيق الاتصال بين الناس"، وقد عرّفها "ديوي" (Dewey) على أنها:" أداة اتصال وتعبير تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية؛ تساعد على نقل الثقافة والحضارة عبر الأجيال". (العتوم، 2004).

وهكذا اختلف العلماء الغربيون, والعرب القدامى, والمحدثين في تفسير أصل اللغات. وفي الحقيقة إنّ الله خلق الإنسان في أحسن تكوين وتقويم، وهو قادر على جعله يتكلم بأحسن لغة وأجودها.

2-2- نشأة اللغة العربية:

ما أصل اللغة؟ وكيف نشأت؟

يرى العلماء أن اللغة تأخذ ثلاثة اتجاهات:

أ- اللغة توفيقية "من السماء بمعنى أن الله علّمها آدم فهي وحي من السماء".

ب- يتجه إلى أن اللغة مواضعة واصطلاح من صنع الإنسان.

ج- يوفّق بين الاتجاهين الأول والثاني.

وذهب بعضهم إلى أن أصل اللغات كلها، إنّما هو من الأصوات المسموعات, كدوى الريح، وخرير الماء ونحو ذلك، ثم ولدت اللغات عن ذلك فيما بعد. (ابن جني، أبي الفتح عثمان، 1913، ص:46-47).

أما **الصاحبي** فيقول إن لغة العرب توقيف، ودليله على ذلك قول الله عز وجل "وعلّم آدم الأسماء كلها" (البقرة31/2), فكان ابن عباس يقول: علّمه الأسماء كلها، وهي هذه الأسماء التي يتعارفها الناس من دابة وأرض وجمل وأشباه ذلك من الأمم وغيرها (ابن فارس، أبو الحسن أحمد، ص:31-32-33).

- نشأتها:

يرجّح **العلماء** أن أغلب الظن أن اللغة نشأت متدرجة من إيماء وإشارات، إلى مقاطع صوتية على أبسط ما تكون، ومنها محاكاة للأصوات، وكان للبيئة والزمان تأثيرهما الفعّال، فكان التشتت والتشعّب (د/السيد محمود، 1988، ص:12-17).

وبعضهم نظر إلى موضوع اللغة من الناحية الصوتية، فحاول أن يكشف عمّا كانت عليه أصوات اللغة الإنسانية، في مبدأ نشأتها، وعن مراحل ارتقائها، فوجدوا أنها سارت في ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: مرحلة الصراخ.
- المرحلة الثانية: مرحلة المدّ.
- المرحلة الثالثة: مرحلة المقاطع.

أما العلامة "شليجل"، فقد قسّم اللغات الإنسانية على ثلاثة أقسام: اللغات المتصرفة - اللغات اللصقية أو الوصلية- اللغات غير المتصرّفة، وتابعه فيها جمهرة كبيرة من علماء اللغة (الصالح صبحي، 1970، ص59).

أما **النظريات** التي قيلت في نشأة اللغة فتتلخّص في:

أ- الفضل في نشأة اللغة الإنسانية يرجع إلى إلهام إلهي هبط على الإنسان، فعلّمه النطق وأسماء الأشياء.

ب- اللغة ابتدعت واستحدثت بالتواضع، والاتفاق، وارتجال ألفاظها ارتجالاً.

ج- الفضل في نشأة اللغة يرجع إلى غريزة خاصة، زوّد بها في الأصل جميع أفراد النوع البشري.

د- اللغة الإنسانية نشأت من الأصوات الطبيعية، وسارت في سبيل الرقي شيئاً فشيئاً، تبعاً لارتقاء العقلية الإنسانية، وتقدّم الحضارة، واتساع نطاق الحياة الاجتماعية, وتعدّد حاجات الإنسان (د/ وافي علي عبد الواحد، ص:96-104).

فاللغة العربية هي التي ما نزال نستخدمها في الكتابة، والتأليف، والأدب. وهي التي وصلتنا عن طريق الشعر الجاهلي، والقرآن، والسنّة النبوية. والواقع أن الإسلام واجه حين ظهوره لغة مثالية، مصطفاة، موحّدة، جديرة أن تكون أداة التعبير، عن خاصة

العرب، لا عامتهم, فزاد من شمول تلك الوحدة، وقوّى من أثرها بنزول قرآنه، بلسان عربي مبين، ذلك اللسان المثالي المصطفى. وكان تحديه لخاصة العرب, وبلغائهم أن يأتوا بمثله، أو بأي من مثله أدعى إلى تثبيت تلك الوحدة اللغوية، على حين دعا العامة إلى تدبّر آياته وفقهها وفهمها. وأعانهم على ذلك بالتوسعة في القراءات، ومراعاة اللهجات في أحرفه السبعة المشهورة. (الصالح صبحي، 1970، ص59).

2-3- تعريف اللغة الأم:

تعدّدت الأقوال في تعريف اللغة واختلفت الآراء في أصل كلمة لغة، ففي معجم (لسان العرب) لـ"ابن منظور المصري" (الجزء 20، ط/1، ص116)، جاء:" اللغة هي أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"، وثمة من يرى بأن كلمة لغة قد تكون مأخوذة من لوغوس اليونانية ومعناها كلمة (لويس معلوف، المنجد، 1966، ص726).

أما في **الأنسكلوبيديا الفرنسية الكبرى** (1901-***Encyclopédie la grand, 1885***) (***art: parole***)، فقد أوردت أن اللغة أول الأمر استطالة للنشاط البدني كله، بما فيه من قسمات وتأشيرات بالأعضاء، لكن هذه الاستطالة قد تطورت شيئاً فشيئاً، لتصل إلى تلك الصور المجرّدة من الكلام، لتصبح كلاً قائماً بذاته حيث تشتق كلمة دلالتها من الكلمات الأخرى.

وفي **دائرتي المعارف البريطانية والعلوم الاجتماعية** (***Social sciences encyclopedia, article, language***)، جاء أن للغة الأصوات أفضلية عند الأمم، على بقية صور الاتصال الأخرى، من كتابة وإيحاءات وغيرها. وهذه الصور الأخرى تتمّم لغة الكلام، من غير أن تعوّض عنها كليّة. (د/السيد محمود، ص9-10).

وذكر "ابن جني" في الخصائص:" حدّ اللغة بأنَّها: أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم. فاللغة هي الإنسان، وهي الوطن، وهي الأهل، وهي نتيجة التفكير، وهي ما يميّز الإنسان من الحيوان، وهي ثمرة العقل". والأصل في اللغة أن تكون مسموعة، لكن عندما عرفت الكتابة بالرسم، أو بالحرف، منقوشة على الحجر، أو مكتوبة على الورق، أصبحت هناك لغة مقروءة، أي أن الإنسان يقرؤها بعينه. وأصبحت هناك لغتان، إحداهما سمعية، والأخرى بصرية، كون الأصل في اللغة هو الصوت، بينما الكتابة رموز تمثيلية،

ساعدت على تناقل الصوت اللغوي بين الأجيال والمجموعات اللغوية، أما تصريفها ومعرفة حروفها فهي فُعلة، من لَغَوَتْ أي تكلّمتْ، وأصلها لُغْوة، وقالوا فيها: لُغات ولُغون وقيل فيها لَغِيَ- يلغي. ويعدّ تعريف ابن جني هذا تعريفاً جامعاً مانعاً، حيث يتضمن العناصر الأساس للغة، وهي كونها:

أ- نظاماً من الأصوات المنطوقة.

ب- يستخدمها مجتمع من بني الإنسان.

ج- تستخدم للتفاهم والتعبير عن المشاعر والأفكار.

وقال "ابن الحاجب" في مختصره:" حدُّ اللغة كلُّ لفظٍ وُضع لمعنى".

وقال "السنوي" في (شرح منهاج الأصول): "اللغات عبارة عن الألفاظ الموضوعة المعاني. (السيوطي عبد الرحمن جلال، ص7-8-14-15، ابن جني أبي الفتح عثمان، ص73/1).

أما "ابن خلدون" فقد قال:" اعلم أن اللغة في المتعارف، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل اللسان، فلابد أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، هو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم. (د/معروف نايف محمود، 1998، ص16).

وعرّف **ميللر** (Miller) اللغة بأنها:" استعمال رموز صوتية مقطعية يعبّر بمقتضاها عن الفكر".

(Miller (g.a): Langeage and communication, megraw, hill book coine USA, 1950)

وقال **جون كارول** (Carooll john):" إنها ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية الاتفاقية، وتتابعات هذه الأصوات التي تستخدم أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس، والتي يمكنها أن تصنّف بشكل عام الأشياء، والأحداث والعمليات في البيئة الإنسانية".

(Carroll, John: The study of language, Harvard university press, Cambridge, 1966).

أما "هيرلوك" (Hurlock (e.b): Clinical neurology ivingstone LTD, edimburgh)، فقد قال:" إنها تشمل صور التعبير قاطبة، وأن التعبير بأصوات مقطعية ما هو إلا أحد أشكال اللغة".(د/السيد محمود 1988، ص:9-10).

وعرّفها **آخرون** بأنها وسيلة الفرد لتلبية حاجاته، وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه، وعن طريقها يمكنه التفاهم مع الآخرين، والاطلاع على تجاريبهم، وعلى تجاريب المجتمعات الأخرى ماضياً وحاضراً. وهي وسيلة لنقل المعارف العصرية في مختلف المجالات.(د.صالح, أحمد محمد، 1996، ص1).

وأكّد العالم اللغوي السويسري "فردينان دي سوسير" أنّ اللغة، والكلام، والصوت، والمعنى جزء من الكلام. وعرّفها بأنّها نظام من الرموز المختلفة، تشير إلى أفكار مختلفة.

كما أورد في علوم اللغة جملة من المفاهيم الجديدة، أهمها التفريق بين اللغة والكلام. وعدّ الأدب تابعاً للغة، وتنبّأ بالسيميولوجيا، وعدَّها نظاماً من العلامات، وعلم اللغة جزء منها، فكانت علوم اللغة أساساً قامت عليه البنيوية، وربطت بين النقد واللغة، بوجود مستويات داخل النص كالمستوى الصوتي، ومخارج الحروف وأنساقها، والمستوى الصرفي للكلمة، والنحوي، والدلالي، ومستوى تداخل اللغة. (سبتي, إبراهيم، العدد1563).

والفكر اللغوي الحديث اهتم بالكشف عن ماهية البنية اللغوية العميقة، وتفسير عمل الآليات الدقيقة لمنظومة اللغة، فقد قامت البنيوية لدى "دي سوسير" على ثنائية الرمز ومدلوله، ليمهد بهذه الثنائية للقاء اللغة، مع المعلوماتية، وجوهرها الثنائي المعروف.

ولمّا كانت اللغة هي سندريلا العلوم، ورابطة العقد في خريطة المعرفة الإنسانية، فقد امتدت البنيوية إلى مجالات معرفية أخرى، طبقت في مجالات علم النفس، ونقد الأدب والشعر، والتنظيمات السياسية والاجتماعية، وقد يكون من المناسب في هذا المجال القول بأن "عبد القاهر الجرجاني" كان من أوائل كتّاب العربية، ممّن وضع أسساً علمية (نظرية) لنقد الأدب والشعر، وهي تلك التي أشار إليها في نظريته للنّظم.

ومن هنا تشير عبارة "اللغة الأم في التعليم" إلى استخدام الدارسين لها وسيلة للتعلّم، أو تعليمها مادة دراسية، أما بعض الخبراء فيرون أن عبارة اللغة الأم في التعليم, ينبغي أن تشمل تعليم هذه اللغة، والتعليم بوساطتها على حد سواء. وقد يشار إليها بعبارة اللغة الأصلية، حيث بيّنت الدراسات أن استخدامها في التعليم في حالات كثيرة، عامل مساعد على اكتساب المهارات اللغوية، وعلى التحصيل الدراسي في المواد الدراسية الأخرى وعلى تعلّم لغة ثانية. (اليونسكو، 2003، ص:15-16).

وتبقى اللغة شريكة ثدي الأم في إيضاح وعي الصغير، وراعية المتعلّم، وملهمة المبدع، وهادية المتلقي. فـ "حب اللغة وممارسة اللغة"؛ عبارتان مفتاحيتان ساحرتان لهما أكبر الأثر في حياة اللغة أو موتها، فاللغة نظام صوتي، رمزي، تستخدمه الجماعة في التفكير، والتعبير، والاتصال. واللغة تحمل المجتمع في جوفها، فهي الهواء الذي تتنفسه الجماعة، وهي النظام الذي يترجم ما في ضمائرها من معان، وأفكار، لتستحيل بدورها إلى وسائل وأدوات تشكّل حياتها، وتوجّه سلوك أفرادها، وتكشف عن طبقاتهم وجذور نشأتهم، وعن حدود عقلانيتهم، وميولهم الفكرية.

وهي قدر الإنسان، وعالمه، وحدود لغته هي الهوية، وهي أداة صنع المجتمع، وثقافة كل مجتمع كافية في لغتها، وفي معجمها ونحوها ونصوصها وفنها وأدبها، فلا حضارة إنسانية من دون نهضة لغويّة.

ولا يخفى علينا أن اللغة هي الأم التي تنسج الغزل المجتمعي، في شبكة من علاقات الوفاق، التي تقيمها بين أفراد المجتمع، وجماعاته، ومؤسساته، ونظمه، ومعتقداته، فلا وفاق بلا لغة، ولا مجتمع بلا وفاق. كما تساهم في صياغة المجتمع الذي يساهم بدوره في صياغتها، حيث تؤكد الفلسفة اللغوية الحديثة، أنّه لا يمكن التصدّي لدراسة العلاقة بين الذات المعبّرة، والمعنى المعبر عنه، دون رصدها. وهي تعمل في سياقها الاجتماعي. فالجماعة الناطقة باللغة هي التي تهب الألفاظ معانيها خلال استعمالها اللغة في غمرة قيامها بأنشطتها اللغوية، فاللغة هي الأم التي ترعى كل ناطق بها، ولا تضيق ذرعاً بصراحة كلماتها، وتغفر للعامة تجاوزها، ولا تحرم النخبة من تميّزها. (مدكور علي أحمد، ص155).

2-4- تعريف اللغة العربية:

اختلفت الآراء في تعريف اللغة العربية، فـ"علماء المعاجم العرب" أجمعوا على أن كلمة (لغة) كلمة عربية أصيلة ذات جذور عربية، بينما ذهب فريق آخر إلى أن الكلمة منقولة من اللغة اليونانية (لوجوس)، ومعناها الكلام أو اللغة، ثمّ عرّبوها إلى لوغوس وأعملوا فيها الإعلال والإبدال، وغيرهما من الظواهر الصرفية، على النحو الذي رسمه "ابن جني" بقوله:" انتحاء سمت كلام العرب من إعلال، أو إبدال، أو حذف، أو إعراب، أو بناء" حتى اندرجت ضمن الكلمة العربية على الوجه الذي نراه (أبي بكر عثمان بن عمر، 1571هـ، ص:134/2).

أما "الخليل بن أحمد الفراهيدي"، فقد ذهب إلى أن العرب تشتق في كثير من كلامها أبنية المضعف في بناء الثلاثي المثقل بحرف التضعيف، وكلام العرب مبني على أربعة أصناف: الثنائي والثلاثي والرباعي والخماسي (الفراهيدي الخليل بن أحمد، ص42).

وآخرون قالوا بأن اللغة العربية مغرقة في القدم، فهي لغة مكتملة النمو، استطاعت أن تعبّر عن دقائق المشاعر الإنسانية، والصور والأحاسيس. وهي التي حدّدت هوية العربي، وهي تنحوا في ثنايا تكوينها وخصائصها الذاتية منحى إنسانياً، وعالمياً يصل إلى آفاق العالمية والإنسانية، وقد تجسّد هذا المنحى عندما أصبحت لغة الوحي الإلهي، واختارها الله ـ سبحانه وتعالى ـ لغة التنزيل العزيز إذ يقول في محكم آياته:(**عربي مبين**) (الشعراء، الآية 2)، وكذلك قوله تعالى:(**أوحينا إليك قرآنا عربيا**) (الشورى، الآية7).

وهكذا وجدت اللغة العربية مجالها الحيوي في عالمية الدعوة الإسلامية بوصفها لغة القرآن. (د/خليفة عبد الكريم، ص:2-4-5).

وأكّد بعضهم الآخر بأنها ليست أصواتاً، ورموزاً، ومواصفات، وتراكيب فقط، بل هي منطق وأسلوب تفكير ورؤية للحياة، وهي أداة أساسية للعلاقات الثقافية الخارجية، حيث تملك كل المقومات التي تؤهلها. فهي منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال. إنها علاقة دالّة بين المعاني والألفاظ بما يشكل نظاماً ونسقاً خاصاً له قوانينه الداخلية الخاصة.

وهي سمة إنسانية لجنسنا البشري، فهي خاصة إنسانية لا تعبّر فقط عن الأفكار، بل تشكّلها، والتفكير ليس إلا لغة صامتة، واللغة تولّد الفكر.

وهي نظام دقيق يتطلّب الكثير من المعارف والمهارات، لأن عملية الاتصال بين المتكلم والمستمع، أو الكاتب والقارئ، تمرّ بعدة خطوات في غاية الدقة، وكل خطوة من خطوات عملية الاتصال هذه تحتاج إلى تعليم وتدريب بطريقة مباشرة وغير مباشرة في الأسرة، ومن خلال المناهج المدرسية، والإعلام والفنون والآداب. (د/القرعي أحمد يوسف، ص:1-2).

هنا نستنتج بأن "مفهوم اللغة منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال، وقد اهتم الفكر اللغوي الحديث بالكشف عن ماهية البنية اللغوية العميقة، وتفسير عمل الآليات الدقيقة لمنظومة اللغة تميّزت عندها اللغة العربية " بأنها واحدة من اللغات الإنسانية المعاصرة التي يتحدّث بها الملايين من العرب والمسلمين، وهي إحدى لغات منظمة الأمم المتحدة". (د/قمحاوي عبد البديع، ص:3/1).

2-5- سمات اللغة العربية:

تعدّ اللغة العربية أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة، وهويتها، وشخصيتها. لذلك صمدت أكثر من سبعة عشر قرناً سجلاً أميناً لحضارة أمتها وازدهارها، وشاهداً على إبداع أبنائها، وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون. (د/مدكور أحمد علي، ص182).

لذلك اتسمت بسمات متعددة في حروفها، ومفرداتها، وإعرابها، ودقة تعبيرها، وإيجازها، وهذه السمات جعلت "أرنست رينان" يقول فيها:" من أغرب المدهشات أن تنبت تلك اللغة القومية، وتصل إلى درجة الكمال وسط الصحارى عند أمة من الرحّل، تلك اللغة التي فاقت أخواتها بكثرة مفرداتها، ودقة معانيها، وحسن نظام مبانيها".

أما الأمريكي "وليم ورهل" فيقول:" إن اللغة العربية من اللين، والمرونة، ما يمكنها من التكيّف وفق مقتضيات هذا العصر، وهي لم تتقهقر فيما مضى أمام أية لغة أخرى, من اللغات التي احتكّت بها. وستحافظ على كيانها في المستقبل كما حافظت عليه

في الماضي. (أنور الجندي: اللغة العربية بين حماتها وخصومها، مطبعة الرسالة، القاهرة، ص 28).

ويرى المستشرق الايطالي "جويدي":" إنّ اللغة العربية الشريفة آية للتعبير عن الأفكار، فحروفها تميّزت بانفرادها بحروف لا توجد في اللغات الأخرى كالضاد، والظاء والعين، والغين، والحاء، والطاء، والقاف، وبثبات الحروف العربية الأصيلة، وبحركة البناء في الحرف الواحد بين المعنيين، وبالعلاقة بين الحرف والمعنى الذي يشير إليه".

أما مفرداتها فتميّزت بالمعنى, والاتساع، والتكاثر، والتوالد، وبمنطقيتها (منطقية في قوالبها)، ودقة تعبيرها من حيث الدقة في الدلالة، والإيجاز، ودقة التعبير عن المعاني. (أ.د/السيد محمود، 1988-2000، ص:203-208-209).

لذلك قال **الايطاليون**:" إنّ لغة العرب تمتاز بجمالها، وموسيقاها، والتفاضل بين اللغات يكون في كثرة إنتاجها الأدبي والفكري لا في عدد ألفاظها.

والعالم الألماني "فرينباغ" يشير إلى غنى اللغة العربية في قوله:" ليست لغة العرب أغنى لغات العالم فحسب، بل الذين نبغوا في التأليف بها لا يمكن حصرهم، وأنّ اختلافنا عنهم في الزمان والسجايا والأخلاق، أقام بيننا نحن الغرباء عن العربية وبين ما ألفوه حجاباً لا نتبيّن ما وراءه إلا بصعوبة" (أنور الجندي، ص28).

أما **الفرنسيون**، فيقولون عن العرب:" إنّ لغتهم تمتاز بالوضوح" (د/حسين محمود كامل، ص58).

ممّا سبق نرى بأنّ ما يميز اللغة العربية من اللغات الأخرى قدرتها الفائقة على الاشتقاق، وتوليد المعاني والألفاظ، وقدرتها على التعريب واحتواء الألفاظ من اللغات الأخرى، إلى جانب غزارة صيغها، وكثرة أوزانها. وهذه السعة في المفردات والتراكيب أكسبتها السعة والقدرة على التعبير بدقة ووضوح.

قال "حافظ إبراهيم" في اللغة العربية (أم اللغات):

وَسِعْتُ كتابَ الله لفظاً وحكمةً وما ضِقْتُ عن آيٍ به وعظـــاتِ
فكيف أَضيق' اليومَ عن وصفِ آلة وتنسيقِ أسماءَ لمخترعـــاتِ
أنا البحرُ في أحشائِهِ الدُّرُ كامـــنٌ فهل سألُوا الغواصَ عن صَدَفاتـي؟

وهنا أيضاً تصدق مقولة العلماء:" إنّ اللغة كائن حي وكل كائن حي يخضع لقوانين الحياة ومنها: التطور، والصراع، والتحدي، والتنافس، وتختم الحياة نواميسها بمقولة:"يظل البقاء للأصلح والأقوى". (د/خليفة عبد الكريم، ص2-4-5).

2-6- أهمية اللغة العربية (خصائصها، مزاياها):

إنّ **اللغة العربية** هي العروة الوثقى, التي تجمع بين الشعوب العربية، والشعوب الإسلامية التي شاركت في ازدهار الثقافة العربية الإسلامية. وبهذا المعنى فإنّ الوفاق العربي والتضامن الإسلامي لابد أن يقوما على هذا الأساس المتين؛ لغة القرآن الكريم، ولغة الثقافة العربية الإسلامية. ومن هنا تبدو الأهمية الكبرى لتدعيم مكانة اللغة العربية، والعمل على نشرها وتعليمها حتى لغير الناطقين بها من الشعوب الإسلامية، لأنّ في ذلك حماية للأمن الثقافي الحضاري للأمة العربية الإسلامية.

وهذا يؤكد لنا بأنّ اللغة العربية والدول العربية, وفي منظمة المؤتمر الإسلامي. فهي وعاء الثقافة، والأداة المثلى لمعرفة مبادئ الدين الحنيف, وفهم أحكامه. وهي إلى ذلك لغة التراث العربي الإسلامي على مدى أربعة عشر قرناً، ولغة التعليم والتعلّم في المدارس، على امتداد الوطن العربي، وفي الجامعات العربية. وهي لغة الكتب والمجلات، ونشرات الأخبار، والمؤتمرات، والمناظرات والخطابة، لذا فإن إتقانها استماعاً وتحدّثاً وقراءةً وكتابةً، ضروري من أجل التماسك الثقافي للأمة العربية، وللإبداع الفكري المتميّز (د/الدنّان عبدالله، 2006، ص3،.aldannan.htm) www.aldhad.net .

ويذكر "السيوطي" أن:" لغة العرب أفضل اللغات وأوسعها". ويورد مزايا يراها دليلاً على أفضليتها، منها كثرة المفردات، والاتساع في الاستعارة والتمثيل، والتعويض؛ (إقامة كلمة مقام الكلمة، وفك الإدغام، وتخفيف الكلمة بالحذف).

وقد لاحظ "ابن جني" أنّ من خصائص اللغة العربية, دلالة بعض الحروف على المعاني، حين قال:" وذلك أنهم قد يضيفون إلى اختيار الحروف، وتشبيه أصواتها، بالأحداث المعبّر عنها بها ترتيبها، وتقديم ما يضاهي آخره، وتوسيط ما يضاهي أوسطه، سوقاً للحرف على سَمت المعنى المقصود والغرض المطلوب". (د/معروف نايف، 1998، ص38 ،39، 40).

وقد توافر للغة العربية عاملان، لم يتوافرا لغيرها من اللغات السامية؛ أولهما: أنها نشأت في أقدم موطن للساميين، وثانيهما: أنّ الموقع الجغرافي لهذا الموطن, قد ساعد على بقائها أطول فترة من الزمن، متمتعة باستقلالها وعزلتها, وكان من نتيجة هذين العاملين, أن تميّزت بخصائص كثيرة، تتّضح بجلاء في كل عنصر من عناصرها الثلاثة: الأصوات، والألفاظ، والأساليب على النحو الآتي:

أ- الأصوات: انفردت العربية بثبات أصولها، إذ لم يطرأ عليها أدنى تغيير في نطق حروفها, مثلما طرأ على سائر اللغات في العالم، ولعلّ ذلك راجع إلى سعة مدرج اللغة العربية الفصحى، إذ للأصوات العربية نحو خمسة عشر مخرجاً، تتوزّع بين الجوف والحلق واللسان والشفتين. (الأصوات اللغوية، إبراهيم أنيس. فقه اللغة، د/علي عبد الواحد، د/ كمال بشر وافي، ص:165-166).

ب- الألفاظ: فمن أهم ما **تمتاز** به أنها أوسع أخواتها الساميات ثروة في أصول الكلمات والمفردات، فضلاً على أنه قد يجمع فيها من المفردات في مختلف أنواع الكلمة - اسمها وفعلها وحرفها، ومن المترادفات في الأسماء، والأفعال، والصفات- ما لم يجتمع مثله، بل ما يندر وجود مثله في لغة من لغات العالم، فقد جمع للسيف على سبيل المثال نحو ألف اسم. وقد ذكر المستشرق "رينان" أنّ الأستاذ "دوهامر" قد جمع المفردات العربية المتصلة بالجمل وشؤونه، فبلغت أكثر من خمسة آلاف وستمائة وأربع وأربعين (فقه اللغة، ص169).

ولا يقف الإعجاب من غزارة مادة اللغة العربية، ووفرة مفرداتها، وكثرة ألفاظها على علماء اللغة العرب وحدهم، بل تعدّاه إلى علماء اللغة الغربيين، حيث يقول المستشرق الألماني "بروكلمان":" ومعجم العربية اللغوي لا يجاريه معجم في ثرائه، إنه نهر تقوم على إرفاده منابع اللهجات الخاصة التي تنطق بها القبائل العربية". (فقه اللغة السامية، ص31).

وقد لاحظ **علماء اللغة** منذ القدم, أنّ من أبرز ميزات اللغة العربية مناسبة ألفاظها لمعانيها، فكل لفظ فيها قد تمّ وضعه بإزاء المعنى المنوط بالدلالة عليه في دقة تامة وعناية

فائقة، فهذا "جلال الدين السيوطي" يقول:" وأما أهل اللغة العربية, فقد كادوا يطبّقون على ثبوت المناسبة بين الألفاظ ومعانيها (المزهر، ج1، ص47).

كما عقد **"ابن جني"** في كتابه (الخصائص) باباً سماه (في إمساس الألفاظ أشباه المعاني) (الخصائص، ج1 ص44)، ذكر فيه طائفة لا بأس بها من صور التناسب بين الألفاظ ومعانيها، ونقله عنه "السيوطي" في (المزهر). (المزهر، ج1، ص48 وما بعدها). وتتمثل هذه المناسبة بين الألفاظ والمعاني, أنّ اللفظ يحكي صوتاً من أصوات الإنسان، أو الحيوان، أو الطير، أو الفعل الذي يحدثه الإنسان أو غيره (د/رواي صلاح، 1993، ص:127- 144).

ومما تمتاز به أيضاً مناسبة أبنيتها لمعانيها: فالأبنية والصيغ الصرفية فيها تجيء دالة على المعنى المنوط بها، مفصحة عن الدلالة المقترنة بها، ممّا يغني القارئ عن اللجوء إلى المعاجم والمراجع اللغوية في فهم كل ما يقرأ أو يسمع، إذ يقول **ابن جني**:" وكذلك جعلوا تكرير(العين) نحو: فرّح، وبشّر، فجعلوا قوة اللفظ لقوة المعنى، وخصّوا بذلك (العين) لأنها أقوى من الفاء واللام, إذ هي واسطة لهما ومكتوفة بهما، فصارا كأنهما سياج لها (الخصائص، ج2، ص155). كما تأتي المصادر الرباعية المضعّفة لتدل على التكرير نحو: الزعزعة، والقلقلة، والصلصلة، والقعقعة، والجرجرة، والقرقرة".

وهكذا نرى أن الأبنية والصيغ الصرفية توحي بالدلالة على المعاني التي وضعت لتدلّ عليها، وإن لم يسبق لنا علم بها أو اطلاع عليها في معاجم اللغة. وممّا تفرّدت به دوران المادة حول معنى واحد أنّك تجد الأصل اللغوي للكلمة يدل على معنى بعينه، ثمّ تجد كل ما يشتق من هذا الأصل من صيغ تدل على معان متقاربة ومتشابهة، تدور جميعها حول المعنى العام الذي يدلّ عليه الأصل. وقد عني بهذه الظاهرة وكان له فضل السبق إلى ابتكارها العالم اللغوي "الخليل بن أحمد الفراهيدي"، بتأليف معجم (العين) الذي يقوم على نظام تقلّبات المادة اللغوية، إذ كان كلما تعرّض لإيضاح معنى لفظه، يذكر معها تقلباتها (دلالة الألفاظ، د/إبراهيم أنيس، ص67).

ج- الأساليب: تميّزت من غيرها من اللغات بقدرتها على التصرّف في الأساليب والعبارات، وعلى التنوّع في التراكيب، وذلك بحسب المقام الذي يتطلّب نوعاً معيناً من الأساليب دون غيره من تقديم وتأخير، وزيادة وحذف، وإيجاز وإطناب، وكان مرتكزها في هذه الميزة خصائص ثلاث توافرت لها وتفرّدت بها دون غيرها من اللغات؛ علامات الإعراب، وإيجاز اللفظ مع الدلالة على المعنى، والاكتفاء الذاتي مع الدقة في التعبير(المرجع السابق، ص142).

وهكذا تميّزت اللغة العربية **بخصائص** أبرزتها, من الناحية الصوتية, والمترادفات, والوضوح, وشدة الارتباط بين الصوت والمعنى في كلماتها, والاشتقاق, والإعراب, والتغير في الدلالات بتغيير بنية الكلمات. (د. خاطر, محمود شكري 1981- ص (33-17).

- **مكانة اللغة العربية التعليمية:**

تظفر اللغة العربية بأوفر الحصص المقررة في الخطط العامة للدراسة بين سائر المواد، وفي جميع المراحل الأساسية والثانوية جميعها، فما يخص فروعها من زمن الدراسة في الأسبوع الواحد يستغرق ما يقرب ثلث مجموعة الجدول الأسبوعي لكلّ المواد (الساموك والشمري، 2005).

عند الحديث عن وظيفة اللغة في حياة الأفراد والجماعات، يتبين أنّه يمكن حصر استعمال اللغة في المواقف الوظيفية الآتية:

أ- القراءة: قراءة ما يكتب بالفصحى.

ب- الكتابة: كتابة ما يريد الإنسان نقله إلى الآخرين بالفصحى.

ج- التحدث: التعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات بالفصحى.

د- الاستماع: الإصغاء لما يقال بالفصحى من أجل فهمه (جابر،2002)

أما أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية، فإنّها تشمل ما يأتي:

تزويد التلميذ بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة.

- إكساب التلميذ القدرة على الكتابة الصحيحة بسرعة مناسبة من الناحية الهجائية، مراعيًا في كتابته قواعد الخط الصحيحة، وقواعد الترقيم.

- أن يعبر التلميذ عن حاجاته ومشاعره وخبراته تعبيرًا شفويًا سليمًا، وتعبيرًا كتابيًا فصيحًا.
- تزويد التلميذ بالثروة اللغوية المناسبة، وغرس الميول القرائية في نفسه، وتدريبه على تذوق النصوص الأدبية.
- أن يستوعب التلميذ مضمون ما يقرأه أو يسمعه، ويتفاعل مع المقروء والمسموع، وإكسابه القدرة على مناقشة الأفكار فيه، وإعطاء الرأي مهما كان بسيطا حول ما هو مقروء أو مسموع.
- أن يألف التلميذ استخدام معاجم اللغة والموسوعات اللغوية، وتنمية قدرته على حسن استغلال أوقات فراغه؛ وذلك بقراءة الكتب المتنوعة والقصص المفيدة.
- تنمية اعتزاز التلميذ بأمته العربية الإسلامية، وترسيخ انتمائه إلى وطنه (إبراهيم، 1999، والدليمي والوائلي،2003).
- **أهداف تعليم اللغة وتعلمها:**

يسعى متعلم اللغة العربية إلى تحقيق ثلاثة أهداف، هي:

أ- الكفاية اللغوية: والمقصود بها سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة العربية، تمييزاً وإنتاجاً، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية: نظرياً ووظيفياً؛ والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، للفهم والاستعمال.

ب- الكفاية الاتصالية: ونعني بها قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقَّى من اللغة في يسر وسهولة.

ج- الكفاية الثقافية: ويقصد بها فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة، تعبِّر عن أفكار أصحابها وتجاربهم وقيمهم وعاداتهم وآدابهم وفنونهم . وعلى مدرس اللغة العربية تنمية.

هذه الكفايات الثلاث، لدى طلابه من بداية برنامج تعليم اللغة العربية إلى نهايته، وفي جميع المراحل والمستويات. (د/مختار الطاهر حسين، 2001، ص:114، 116،117).

2-7- موقع اللغة العربية بين اللغات الأخرى(عالمية اللغة العربية):

أصبحت اللغة العربية، اللغة العالمية الأولى في مختلف العلوم والفنون في عصر ازدهار الحضارة العربية الإسلامية منذ القرن الثالث الهجري، وإن عالميتها ظهرت واضحة عندما كانت البعثات العلمية في مختلف الأقطار الأوروبية تؤم مراكز الإشعاع الثقافي في قرطبة، واشبيلية، وغرناطة، وفاس، وبجاية، وتلمسان، والقيروان، وغيرها من مراكز العلم للدراسة في مختلف العلوم والفنون باللغة العربية؛ لغة التدريس والبحث، ولغة المصادر العلميّة.

ولو نظرنا إلى مسار عالميتها في قارات العالم القديم في أوروبا، وروسيا، وإفريقيا، نرى أنها دخلت إلى أوروبا من خلال جسور الاتصال كان أهمها إسبانيا (الأندلس)، وصقلية. ونشأت مراكز مختصّة لدراسة اللغة العربية وتعليمها في مراكز علميّة في باريس، وأكسفورد، وروما، وقد تركت آثارها الواضحة في مختلف الجوانب اللغوية والحضارية في العالم حتى العصر الحاضر، فكثير من المصطلحات وجدت طريقها إلى اللغة الانجليزية. وإن دخول الأرقام العربية المغربية إلى أوروبا، يعد إسهاماً علمياً أصيلاً في النهضة الأوروبية الحديثة.

فاللغة العربية والحروف العربية, باتت تحتل في نظر جماهير هذه الشعوب مكانة الاحترام والقداسة, فأصبحت هذه العالمية تنفرد بها هذه اللغة من بين جميع لغات الأمم الأخرى, حيث أصبحت لغة الثقافة, والإدارة, والتجارة, والمراسلات, ووسيلة الاتصالات الدولية (د/خليفة عبد الكريم، 2003، ص:21،20،12،8،6،5).

وفي مقال نشره "فرجسون" بدائرة المعارف البريطانية،عن اللغة العربية قال: " إنّ اللغة العربية سواء بالنسبة إلى عدد الناطقين بها أو إلى مدى تأثيرها، تعتبر إلى حد بعيد أعظم اللغات السامية جمعاء، كما ينبغي أن ينظر إليها كإحدى اللغات العظمى في عالم اليوم".

(Ferguson, C. Aarabic language encyclopedia britanico.2/1971/p.p.182-183)

ويتجلى صدق هذه العبارة إذا نظرنا إليها استراتيجياً، ودينيا، وتاريخياً، ولغوياً، أما (لغوياً) فإنها بما تتمتع به من مزايا وما تنفرد به من خصائص، سواء في المفردات أو في التراكيب أو في القدرة على التعبير عن المعاني واستيفائها، أومن حيث تأثيرها في لغات أخرى كثيرة، تستحق بكل المعايير أن تكون لغة عظيمة تستحثّ على تعليمها وتعلّمها.

قال "رافاييل بتي" في كتابه عن اللغة:" إنني أشهد من خبرتي الذاتية أنه ليس أثمن من بين اللغات التي أعرفها، لغة تكاد تقرب من العربية، سواء في طاقتها البيانية أو في قدرتها على أن تخترق مستويات الفهم والإدراك، وأن تنفذ بشكل مباشر إلى المشاعر والأحاسيس, تاركة أعمق الأثر فيها، وفي هذا الصدد فليس للعربية أن تقارن إلاّ بالموسيقى". (Atai, R: the arab mind N.Y. charles scribner-sons, 1976) (د/خاطر محمود شكري،1981، ص:307–308).

يقول "ابن تيمية" شيخ الإسلام:" إنّ اللغة العربية من الدين, ومعرفتها فرض، فإنّ فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا باللغة العربية وما لا يتم الواجب إليه به فهو واجب" (مجلة الأمة، ع6، ص74) (د/معروف نايف، ص:32-33).

إذاً لموقع اللغة العربية في التعليم أهمية كبيرة، فاختيار محتوى مناهجها في مراحل التعليم العام، وتوزيعه على الفروع في كل مرحلة، ووضع الأهداف والتوجيهات الخاصة به. لذلك كله دلالات متعددة: منها ما يتصل بالقيم والمثل التي تريد الدولة أن تنشئ أبناءها عليها، ومنها ما يتصل بفلسفة التربية فيها، لأنها إنّما تستمدها من هذه القيم والمثل، ثمّ ما يتصل بطبيعة المادة، وما يمكن أن تسهم به في بناء الحياة الفردية والاجتماعية بالدولة. (د/خاطر محمود شكري، ص37).

وهكذا وبسبب انتشارها وعالميتها وخصوصيتها، قرّرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في جلستها العامة رقم (2006)، بتاريخ: 18 كانون الأول/ديسمبر عام1973، ما يأتي:" إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية، لغات العمل المقررة في الجمعية العامة، ولجانها الرئيسة".

إذاً لا يخفى علينا أنّ هذا النسيج الإنساني لعالمية اللغة العربية جاء من خصائصها الذاتية، ومن ترابطها الأبدي بالقرآن الكريم، وحملها الدعوة الإسلامية إلى شعوب العالم كافة، دون تمييز في الجنس أو اللون، أو اللغة. (د/خليفة عبد الكريم، 2003، ص20،21).

2-8- دور اللغة العربية القومي:

للغة الأهمية الكبرى في نشوء الأمم، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع, والرابطة التي تصهر أبناءه في بوتقة المحبة واللقاء والتفاهم، وهي مستودع تراث الأمة وجسرها للعبور من الماضي إلى الحاضر، ثمّ من الحاضر إلى المستقبل، فهي الخيط الذي ينقل تراث الآباء والأجداد إلى الأبناء والأحفاد، وإلى هذا أشار "ماكس مورو" قائلاً: " باللغة وباللغة وحدها يندمج الفرد بالمجتمع، ويتلقى تراث الأمة الفكري، والشعوري، والأخلاقي، والاجتماعي كله، التراث المنحدر من قرائح الكتاب والشعراء، والمفكرين السالفين، والمعاصرين. كما يعد "فختة" اللغة والأمة أمرين متلازمين ومتعادلين.

وهكذا فإنّ اللغة هي روح الأمة، وسر كيانها، وعنوان وجودها هي الرابطة العضوية الخفية القوية كأعظم ما تكون القوة. (د/السيد محمود أحمد، 1988، ص:212،213).

2-9- وظائف اللغة في حياة الفرد والمجتمع:

إنّ طبيعة اللغو وجوهرها لا يمكن أن يفهما بوضوح إلا من خلال الدور الذي يؤديانه في حياة الإنسان الفرد، وحياة الجماعة اللغوية الواحد،ة وحياة الإنسان بصفة عامة، وقد عبّر أحد الباحثين المحدثين عن هذه الحقيقة بقوله:" إذا أردنا أن ندرس الفكر والنتاج الفكري فالواجب أن ندرس اللغة، وإذا أردنا أن ندرس اللغة فعلينا أن ندرس عملها في المجتمع.

ويرتبط الرمز اللغوي ببيئة محددة يطلق عليها "الجماعة اللغوية".

تؤدي اللغة وظائف متعدّدة ومهمة في حياة الفرد والمجتمع، رصدها العلماء والباحثون، ولعلّ أهمها:" أنها أداة التفكير ووسيلة التعبير عما يدور في خاطر الإنسان من أفكار، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس وعواطف. (د/معروف نايف، ص31،32،33).

وبها يقضي حاجاته، وينفّذ مطالبه، ويحقّق مآربه في المجتمع الذي يحيا فيه، وبوساطتها ينقل تجربته إلى الآخرين.

كما أنه يطّلع على تجارب أمته الحاضرة والماضية، وعلى تجارب الأمم الأخرى وخبراتها. يضاف إلى ذلك أنها وسيلة المرء للتحكّم في بيئته، لأنها أداة التفكير وثمرته، وبها تسهل عمليات التفاعل الاجتماعي والانصهار الفكري بين أفراد المجتمع والأمة، وهي مستودع تراث الأمة، لأن كل كلمة تحمل في طياتها خبرة بشرية. (د/السيد محمود، 1988، ص:16،38،39).

واللغة بوصفها نظام من الرموز تحقق وظيفتين متكاملتين: الوظيفة الاتصالية، والوظيفة التجريدية. وقد لخّص (Sebeok) **وظائف اللغة** في نقاط ست هي: انفعالية/ تأثيرية، نسبية/ما وراء لغوية، شعرية/استمرارية). (د/معروف نايف، ص31).

فهي وسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس, وذلك في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب، وهي أداة التعلّم والتعليم ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية/التعلّمية أن تتم، ولانقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم، ولتوقّفت الحضارة الإنسانية.

بل إنها الخزانة التي تحفظ للأمة عقائدها الدينية، وتراثها الثقافي، ونشاطاتها العلمية، وفيها صوّر الآمال والأماني للأجيال الناشئة. (د/السيد محمود أحمد، 1988، ص38).

وهكذا نرى بأنّ اللغات هي ذاكرة الإنسانية، وواسطة نقل الأفكار والمعارف من الآباء إلى الأبناء، ومن الأسلاف إلى الأخلاف، فهي تمثّل إحدى الروابط بين الناطقين بها، إذ تسهّل عليهم الاتصال والتفاهم.

والمواقف التي يحتاج الفرد إلى استعمال اللغة للاتصال فيها مواقف كثيرة، يجعلها "هاليداي" (Halliday) في سبع وظائف أساسية هي:

- الوظيفة النفعية (Instrumental function)
- الوظيفة التنظيمية (Regulatory function)
- الوظيفة التفاعلية (***Interactional function***)
- الوظيفة الشخصية (***Personal function***)
- الوظيفة الاستكشافية (***Heuristic function***)
- الوظيفة التخيلية (***Imaginative function***)
- الوظيفة البيانية (***Representational function***)
- وظيفة التلاعب باللغة (***Play function***)
- الوظيفة الشعائرية (***Ritual function***)

2-10- تعليم اللغة بين القديم والحديث:

نزل القرآن الكريم باللغة العربية، فأحياها، وضمن بقاءها، ونشرها في كل مكان وصلت إليه الدعوة، وأقبل الناس على تعلم اللغة العربية بحماس في العصور الإسلامية الأولى، ثم انحسر تعليمها، وقلَّ الإقبال عليها في العصور المتأخرة، حتى أطلَّ القرن العشرون –وبخاصة النصف الثاني منه- فعادت العربية سيرتها الأولى، فأصبحت اللغة الثانية، التي تعلم إجبارياً في كثير من البلاد الإسلامية: في إفريقيا، وجنوب شرق آسيا، كما أنها إحدى اللغات التي يقبل على تعلمها الكثيرون في أوروبا وأمريكا.

وتباينت نظرتا التربية القديمة والتربية الحديثة نحو اللغة من حيث موقعها ووظيفتها، وطرق اكتسابها، وآليّات تعليمها فكانت التربية القديمة تنظر إلى اللغة على "أنّها مادّة دراسيّة، تعلّم لذاتها، فأهملت بذلك كثيراً من النواحي الوظيفيّة للغة. وقد نتج عن هذه النظرة القديمة كثير من الأخطاء، يرجع بعضها إلى المناهج الدراسيّة، وبعضها إلى طرائق التدريس، وبعضها إلى تحديد الغاية من درس اللغة". (وزارة التربية, (1998/1997)، ص38).

فمن الأخطاء التي وقع فيها معدّو المناهج نتيجة تلك النظرة أنّ زيادة الثروة اللفظيّة والمبالغة في الاهتمام بالمصطلحات الجافّة، والقواعد النحويّة - حتّى المهجورة منها- والألفاظ الغريبة التي يندر استعمالها أصبح من أوّليّات أهداف تلك المناهج, ومن انعكاسات تلك النظرة على طرائق التدريس أنّها ركّزت على المدرّس دون المتعلّم , فأصبح المدرّس يعتمد الإلقاء والتلقين، بينما ظلّ المتعلّم سلبيّاً بعيداً عن المبادرة والإبداع، وتأثّر تقويم الدارسين تبعاً لذلك، فأصبح المتفوّق منهم هو الذي يحفظ أكبر قدر من المفردات بغض النظر عن قدرته في استعمالها،أمّا التربية الحديثة فترى أنّ اللغة وسيلة لا غاية. إنّها أداة الفرد للنجاح في التكيّف ضمن البيئة التي يعيش فيها، ونتيجة لهذه النظرة الحديثة نحو اللغة بدأ المدرّس بتغيير طرائقه، فأصبح يدرّب الطلبة على الاستعمال الصحيح للغة لا تحفيظ مفرداتها وقواعدها، وأصبح يختار أمثلته ومفرداته من اللغة المستخدمة، لا اللغة الدارسة، وبدأت المناهج تسعى في أهدافها إلى إكساب المتعلّمين المهارات اللغويّة الأربع (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة) محدّدة المهارات الفرعيّة لكلّ من تلك المهارات الأساسيّة الأربع في كلّ مستوى تعليميّ، مع الحرص على تقديم المادّة اللغويّة من البيئة المحليّة والابتعاد عن كلّ ما هو غريب أو بعيد عن الاستخدام.

وقد رأت التربية الحديثة أنّ مسؤوليّة تعليم اللغة لا تقع على عاتق معلّم اللغة وحده، بل على جميع العاملين في الحقل التربويّ؛ حرصاً منها على ألاّ يسمع المتعلّم إلاّ ما هو سليم وصحيح، وبذلك أصبح تعليم اللغة منوطاً بكلّ معلّم مهما كانت مادّة تخصّصه.

2-11- نظريات اكتساب اللغة:

ولعلّ السبيل الوحيد لتعرّف بعض الاتّجاهات الحديثة في تعليم اللغة هو الاطّلاع على أبرز الفلسفات والمذاهب النظريّة الحديثة نحو تعلّم اللغة وتعليمها، لأنّ تعرّف أيّ من الطرائق والاتّجاهات الحديثة في تعليم اللغة وتعلّمها يرتبط إلى حدّ كبير بتعرّف المذهب النظريّ الذي استندت إليه تلك الطريقة أو الاتّجاه، أمّا التطبيق الإجرائيّ للطريقة، فهو ما ندعوه الأسلوب. ولذلك سنحاول التمييز بين ثلاثة مصطلحات هي المذهب، والطريقة، والأسلوب.

لقد بات من الضروريّ إدراك الفرق الجوهريّ بين كلّ من المذهب الذي يجسّد فلسفة تدريس اللغة على مستوى النظريّة والمبادئ، والطريقة والأسلوب التي تتجلّى من خلالهما إجراءات تعليم اللغة المنبثقة منها، أي من تلك الفلسفة، " وفي سبيل توضيح هذا الفرق، اقترح اللغويّ التطبيقيّ الأمريكيّ أنطوني Anthony في عام (1963) مخطّطاً لذلك، وقد حدّد ثلاثة مستويات للتصوّر والتنظيم سمّاها: مذهب أو مدخل (***Approach***)، وطريقة (***Method***)، وأسلوب (***Technique***)، فيقول:" الترتيب هرميّ البنية , ومفتاح التنظيم هو أنّ الأساليب تنفّذ الطريقة التي تسير وفق مذهب ما.

فالمذهب أو المدخل أو النظريّة هو مجموعة من الافتراضات المتعلّق بعضها ببعض، وتعالج طبيعة تعليم اللغة وتعلّمها، والمذهب بديهي (***Axiomatic***)، ويصفّ طبيعة المادّة التي نودّ تدريسها.

والطريقة هي الخطّة العامّة لعرض المادّة اللغويّة بصورة منظّمة، وبشكل لا يناقض فيه جزء من هذه الخطّة أيّ جزء آخر، ويكون ذلك كلّه مبنيّاً وفق المذهب الذي نختاره، فالمذهب بدهي بينما الطريقة إجرائيّة، فنجد في إطار مذهب ما عدداً من الطرائق.

أمّا الأسلوب فهو تطبيقيّ، وهو ما يحدث فعلاً في غرفة الدراسة، ويمثّل إستراتيجيّة أو وسيلة (***contrivance***) نستخدمها لتحقيق غاية مباشرة، ويجب أن يكون الأسلوب مطّرداً مع طريقة معيّنة تنسجم بدورها مع مذهب معيّن كذلك" (ريتشاردز وروجرز، 1990، ص:28-29).

ولقد شهد علم اللغة خلال القرن الماضي تطوّراً وتغيّراً على المستوى النظريّ، وكان من نتيجة هذا التطوّر أن برزت نظريّتان:

أ- النظرية التوليدية التحويلية:

ظهرت هذه النظرية مع منتصف الستينات، حيث أحدثت تحولا هاما في الدراسات الألسينية، إذ استطاع رائدها "تشومسكي" نقل الدراسة اللغوية من الملاحظة والوصف إلى مستوى التفسير ووضع النظرية. فـ"تشومسكي" يعتبر اللغة قدرة فعالة غريزية

فطرية ، مختصة بالإنسان وحده. ومن هاهنا أراد من التحليل اللساني أن يشرح اللغة ويعللها من الداخل.

وقد أعاب على السلوكيين - خاصة بلومفيد- اعتبارهم الظاهرة اللغوية مجرد استجابة لمثير واكتفائهم بالتحليل الآلي، وإغفالهم البعد الأعمق في اللغة الذي هو العقل والقوة الإبداعية.

- المنهج التوليدي التحويلي: إن المنهج التحويلي التوليدي يتكون من جانبيين:

1. **التوليد:** وهو الجانب الإبداعي أو القدرة التي يمتلكها الإنسان لتكوين وفهم عدد لا متناه من الجمل في لغته الأم، بما فيها الجمل التي لم يستعملها من قبل.
2. **التحويل:** يقصد به العمليات التي تطرأ على إحدى الجمل لإنتاج جمل أخرى، أي تحويل البنية العميقة إلى بنية سطحية بتطبيق قانوني تحويلي واحد أو أكثر، مثل التحويل من جملة مبنية للمعلوم إلى جملة مبنية للمجهول، أو من جملة خبرية إلى جملة إنشائية...

وفي هذا المجال ميز بين نوعين من الجمل:

- **الجملة النواة.**
- **لجملة غير النواة:** ويتم اشتقاقها انطلاقا من الجمل النواة بتطبيق القواعد التحويلية لتوليد جميع الجمل الممكنة.

ومن بين المفاهيم الأساسية التي ارتكزت عليها نظرية "تشومسكي"، خاصة في مؤلفه (مظاهر البنى التركيبية) سنة 1965، مفهومي: الكفاءة والأداء.

- **فالكفاءة (*Compétence*):** هي المعرفة اللاواعية الضمنية للغة أو القدرة على توليد عددا من الجمل، وفهمها والتمييز بين صحيح الكلام وسقيمه، وهي قدرة يمتلكها الإنسان منذ طفولته، بحيث تبقى مترسخة في ذهنه.
- **الأداء:** أما الأداء فهو الاستعمال الفعلي للغة أو الفعل الكلامي الذي يعكس الطاقة اللغوية أو ما يجري في العمق من عمليات فكرية.

إذن؛ فالفكرة الأساسية التي توجه المنهج التوليدي هي سمة الإنتاجية في اللغة، وهي قدرة داخلية فطرية غير مكتسبة تميز الإنسان عن الحيوان، وهو ما أسماه

"تشومسكي" (جهاز اكتساب اللغة)، وهو أمر جلي لدى الطفل الذي يولد ولديه استعداد فطري لاكتساب وتطوير اللغة، لذلك فإن الطفل عندما يتعرض للغة فإنّ مبادئ بناء اللغة تبدأ بشكل تلقائي في العمل. وهو ما يجعله ينطق بسيل من الجمل المبنية بناءا نحويا محكما بطريقة تلقائية وهو أمر ينطبق على جميع لغات الإنساني.

ولعل أهم ما ميز النظرية التوليدية التحويلية تقديمها "تشومسكي" لنماذج من التحليل النحوي في البنى التركيبية، وقد قسم المستوى التحليلي أو (قواعد إعادة الكتابة) إلى قواعد تفريغية، وقواعد معجمية.

ثم قام بتطوير هذه القواعد بغية توليد كل الجمل النحوية المستقيمة التي تصدر عن المتكلم والمستمع المثالي، فجاء بنموذج أسماه (القواعد التحويلية) التي أحدثت بها ثورة في الدراسات اللغوية.

ب- النظرية المعرفية لـ"بياجيه":

تنظر المدرسة المعرفية إلى اللغة على أنها قدرات كامنة عند الإنسان تعمل البيئة المحيطة على تفتحها وتطويرها، إذ يرى "بياجيه" أنّ نمو اللغة مماثل للنمو المعرفي في طريقة بنائه، أي أن الطفل يتعلم الكلمات لكي يعبر عما تعلمه من التنقيب الفعال في بيئته.

وقد ركزت هذه النظرية على القدرة الداخلية وليس على الأداء الذي يعكس تلك القدرة، إلا إذا كان الهدف من دراسة الأداء استنتاج ما ينطوي عليه من قدرة داخلية. لذلك اهتمت بدراسة سيكولوجية التفكير، ومشكلات المعرفة والإدراك والجوانب الاجتماعية في التعلم.

وذهب "بياجيه" إلى مفهومي الكفاءة والأداء، إذ أنّ الأداء هو صورة التركيبات التي لم تستقر بعد في حصيلة الطفل اللغوية والتي يمكن أن تنشأ نتيجة التفكير والكفاءة هي تنظيمات داخلية تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية. ولكنه لا يقصد ما ذهب إليه "تشومسكي" من وجود نماذج للتركيب اللغوي أو القواعد اللغوية، إنما وجود استعداد للتعامل مع الرموز اللغوية التي تنشأ، من خلال تفاعل الطفل مع البيئة في المرحلة الحسية الحركية.

وقد أسفرت نظريات التعلم إلى جملة من الأفكار في مجال التطبيقات اللغوية منها:

- اكتساب اللغة ليس عملية اشتراطيه بقدر ما هو وظيفة إبداعية.
- معرفة المعايير اللغوية (قواعد اللغة) التي يسير الكلام وفقها أمر ضروري لتعلم اللغة، فهناك فرق بين اللغة (المكون المعرفي) والكلام (المكون المهاري).
- إنّ معرفة قواعد اللغة يسهم إلى حد كبير في التخلص من الأغلاط اللغوية نطقا وكتابة وفي الارتقاء بمستوى التعبير والتواصل.
- إنّ اللغة نظام مترابط باتساق، حسب نظرية الجشطلت، وأجزاؤه ليست ساكنة، بل دينامية متفاعلة لعلاقات غير متطورة، والتعلم يرتكز على الإدراك الحسي، وينطوي على التنظيم وإعادة التنظيم والمعنى والاستبصار والفهم.
- التعزيز في التعلم اللغوي ليس شرطا "لاطراد الاستخدام اللغوي الصحيح لذلك فالتحويل عليه لإنتاج لغة صحيحة أمر غير مؤكد عند المدرسة المعرفية".
- إكساب المتعلمين كفاية التواصل الاجتماعي (***Social communication***) (***competence***) من الأمور الأساسية التي ترتكز عليها المدرسة المعرفية في التعلم اللغوي.

ج- النظرية السلوكية:

إن الظاهرة اللغوية من وجهة النظرية السلوكية تبني على مفهومي المثير والاستجابة، وهي تستند في دراستها على دراسة علمية تستبعد عمليات الوعي الإنساني وتقتصر على السلوك الظاهري والمحسوس.

ويرى السلوكيون ولاسيما عالم النفس (Skinner) أن ذهن الإنسان خال تماما من اللغة، والإنسان ناتج للتفاعل مع البيئة المحيطة، وبالتالي يمكن التحكم بلغته وتطويرها باعتبارها لغة مكتسبة من بيئته.

ولا يولي السلوكيون أدنى اهتمام للعمليات العقلية الداخلية، وإنما يركزون على السلوك الظاهر الذي يمكن ملاحظته وقياسه، وبالتالي يمكن ضبطه من خلال المثيرات والاستجابات والمعززات.

وتشكل اللغة عندهم السلوك الظاهر، أنّ اللغة استجابات للمؤثرات الخارجية تحولت عن طريق الإثابة والتعزيز الخارجي إلى عادات لغوية، أما مصدر هذا التعزيز فيأتي من قبل الوالدين أولا ثم المدرسين والمجتمع ثانيا.

- تطبيقاتها اللغوية: إن قانون التدريب كان من نتائج النظريات السلوكية وتتجلى تطبيقاته في تعليم القراءة والخط ، والتدرب على الكتابة مع تصويب الأغلاط ليثبت النمط الصواب والتدرب على الكتابة مع تصويب الأخطاء يؤدي إلى إتقان القراءة والتمكن من مهارات الكتابة .

ونظرا لاهتمامها بتعزيز الاستجابات الصحيحة (الأنماط اللغوية المراد كتابتها) لجأت المدرسة إلى السلوك النموذجي أو التقانة التعليمية المتمثل في الآلة التعليمية (آلة تسجيل، حاسوب، مختبر لغوي).

د- المدرسة البنوية:

لقد عنت هذه المدرسة بدراسة اللغة لذاتها دراسة وصفية وتاريخية، من أجل تحديد طبيعتها والوصول إلى ضوابط عامة للظاهرة اللغوية ، خاصة مع فرديناند "دي سوسير" الذي يعد أول من أعطى الدراسة العلمية للسان البشري بعدها الحقيقي وقد أثبتت البنوية على مجموعة من المفاهيم مثل: البنية، النظام، الترابط، الدال، المدلول، اللغة الكلام،...

واللغة منظومة من العلاقات وبنية واحدة ذات أجزاء متلاحمة قائمة على أساس تقابل وحداتها، حيث لا تظهر قيمة الوحدة إلا داخل هذا النظام، واللغة جوهر ثابت ومجرد في حين أن الكلام هو استعمال لهذه الأشكال اللغوية.

وقد اهتمت البنوية بالدراسة اللغوية تركيبيا وصوتيا ودلاليا مع تتبع ديناميتها والتغيرات الطارئة عليها دون فصلها عن إطارها النفسي والاجتماعي والتاريخي ، من أجل ضبط القواعد العامة للغة ونظامها النحوي .

د- نظرية الكفاية اللغوية والأداء اللغوي لـ"تشومسكي":

يقصد بالكفاية (الملكة) المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة التي يمتلكها الإنسان منذ طفولته، بحيث تبقى مترسخة في ذهنه، ليصبح من الممكن أن ينتج جملا لم يسمعها من قبل، إنتاجا ابتكاريا لا مجرد تقليد، كما يمكنه أيضا التمييز بين تلك الجمل الصحيحة نحويا من غيرها (شفيقة العلوي، ص44).

وتتجسد هذه الكفاية في الفعل الكلامي أو الأداء الذي يعكس الطاقة اللغوية أو ما يجري في العمق من عمليات فكرية. " إذا فاللغة تنطلق فعلا إنما تكمن وراء هذا الفعل عمليات عقلية تختفي وراء الوعي، بل وراء الوعي الباطني أحيانا" (المناهج النقدية وخصائص الخطاب، ص 148).

ومن خلال العرض السابق لنظريات اللغة ينبغي إبراز العلاقة التفاعلية بين اللغة والفكر:

اللغة والفكر: إنّ العلاقة بين اللغة والفكر بالنسبة للتربويين تعتبر ذات أهمية كبرى، خاصة أنه من المعتقد أن القصور اللغوي يمكن أن يسبب فشلاً تعليمياً أو تربوياً، ومن الصعب تجسيد ذلك لأنه من الصعب تعريف القصور اللغوي وتحديده، كما أن بعض الأطفال يعتبرون عاجزين عن الإفصاح عن آرائهم أو مشاعرهم، وهؤلاء لا يستخدمون اللغة لكي يتصلوا بالآخرين بسهولة ويسر، ومع ذلك فإن هذا لا يعنى أنهم لا يستطيعون القيام بذلك، أو أن تفكيرهم بالضرورة قد ضعف.

وتتمثل الاحتمالات التي يمكن أن نضعها لذلك في أي موقف في النقاط التالية:

- إن الطفل قد تكون لديه معان ذاتية داخلية للتعبير عنها، ولكنه لا يعرف كيف يعبر عنها، وربما يرجع ذلك إلى عدم وجود السند المناسب من والديه في المراحل الأولى أو المبكرة للمحادثة.
- إن الطفل قد يكون لديه معان للتعبير عنها ويعرف كيف يعبر عنها لكنه لا يختار أن يقوم بذلك عندما يواجه بمدرس غريب أو زملاء دراسة غرباء.

- إن الطفل قد لا يكون لديه معنى واضح أو قد يشعر بالبلبلة نتيجة تداخل المعاني لديه، وقد تنعكس هذه الحالة من خلال مخرج (***Out-put***) لغوى يتداخل مع غيره فى المعنى.
- إن المشاكل اللغوية التي قد يتعرض لها الطفل أو يصادفها قد تعوق تفكيره، إلى الحد الذي يعكس معه قصوره اللغوي.

2-13- وجود الاتجاهات الحديثة في تعلّم اللغة:

إنّ من أهم الاتجاهات الحديثة في تعلّم اللغة التي بدأ التبشير بها منذ بداية القرن العشرين، تدريس اللغة على أنها **وحدة متكاملة**، فليس هناك قواعد وحدها، ولا أدب وحده، ولا قراءة منفصلة بل تكتمل الفروع جميعها لتكّون اللغة، وتعلّمها كوحدة حتى تتّضح وظائفها اتضاحاً كاملاً. وعلى هذا الأساس جاءت الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات القومية لتركّز على التلقّي، والمشافهة، والتكامل، والوظيفة، وتعني الوظيفة أن **للغة جانبين**: جانباً يمثّل الحديث والكتابة، وجانباً إدراكياً أو جانب استقبال يشمل الاستماع والقراءة.

وتعليم اللغة على أساس هذين الجانبين يجعلها تؤدي وظيفتها التي يفترض أن تؤديها، ألا وهي تسهيل عملية الاتصال: التعليم الوظيفي للغة، طريقة الوحدة، الأسلوب التكاملي.

لذلك أسفرت البحوث والدراسات عن تغيير التفكير في تعلّم اللغة، إذ عدّت لهذا التفكير فلسفة خاصة به تقوم على: أن **اللغة أداة اتصال**، بمعنى أن تعليم اللغة ينبغي أن يقوم على أساس وظيفتها في الحياة، وإذا علمنا أنّ للغة منطوقة، أو مكتوبة، وظيفة أساسية هي تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية، أدركنا أنّ مراعاة هذه الوظيفة في عملية تعليمها هي السبيل القويمة التي لا مندوحة عن السير فيها. ولهذا الاتصال ناحيتان هما التعبير والاستقبال (د/النعيمي علي، 2004، ص24- 25-26).

ولهذا ارتبطت حضارة الأمم دوماً بلغاتها ارتباطاً عضوياً في التحام لا تقوم معه فاصلة، بين ما يمكن أن يعدّ سبباً أو مسبّباً حتى ليصعب إيجاد جواب حاسم.

ولنتساءل هل تنشأ الحضارة عن اللغة أم تنشأ اللغة عن الحضارة؟

إنّ مجتمع المعلومات يوجب خلق أساليب جديدة في استعمال اللغة لتغطية المتغيرات الكبيرة في مختلف العلوم، سمّاه بعضهم (الصناعات اللغوية أو تكنولوجيا اللغة).

ونظراً لبروز مفاهيم ومنتجات حديثة نتيجة للتطوّر التقني، يلزم الأمر وضع ملايين العبارات الجديدة للدلالة عليها، والذي من شأنه إثراء اللغة وتسهيل مهمتها في التعامل مع المعاني والمفاهيم الجديدة، لتجنّب اللَّبْس والأخطاء، ولتسهيل استيعاب العلوم والتكنولوجيا.

لذا تنبّهت الدول المتطوّرة إلى خطورة الثورة المعلوماتية، فأقامت مشروعات عملاقة لتخضع التكنولوجيا أو التقنية لخدمة لغاتها وليس العكس.

هذه الصناعات اللغوية التي تعدّ حقلاً معرفياً جديداً بدأ ينمو في الجامعات، ومراكز البحوث العلمية، ويُعرف بـ"هندسة اللغة أو الهندسة اللسانية"، وهو ميدان متعدّد الاختصاصات.

من **أهم مقوماته** اللسانيات عامة، واللسانيات الحاسوبية على وجه الخصوص. ويتضمن نشاطات عديدة ويتفرّع إلى فروعاً كبيرة، بهدف تمكين الفرد محاورة الآلة عبر استعمال اللغات البشرية، الطبيعية المكتوبة والمنطوقة. وحالياً ينصبّ اهتمام الباحثين على عدّة جوانب تتعلّق بتوليد اللغة وفهمها وترجمتها آلياً، بينما يهتم آخرون بمعالجة الوثائق وتفسيرها عبر شبكات الحواسيب.

ومن **نتاج الصناعات اللغوية** نظم حاسوبية، تمكّن آلياً من تحويل الكلام المنطوق نصاً مكتوباً، والنص المكتوب كلاماً منطوقاً، وتحويل نص من لغة إلى أخرى، أي الترجمة آلياً وبمساعدة الحاسوب. إضافة إلى النظم التي تؤمن تصريف الأفعال، والأسماء، وتحليل الكلام والتراكيب، واستخراج أبرز ما جاء فيها من معان. (قمق بريهان، ص7).

2-14- ضرورة تطوير اللغة من خلال استخدام الوسائل والتكنولوجيا الحديثة في التدريس:

إن إتباع الأساليب الجافة في تعليم اللغة يؤدي إلى نفور الناشئة (د/السيد محمود، ص12).

وفي عصرنا عصر العلم والتقانة والمعلوماتية، أضحت اللغة هي الوجود ذاته، وقد أصبح هذا الوجود مرتبطاً بنقل الوجود اللغوي على الشابكة (الانترنيت). وقديماً قال "سقراط" لجليسه:"تكلّم حتى أراك، أما اليوم فالشعار هو:" تحاور عن بعد حتى يراك الآخرون وتراهم. ومن ثمَّ ترى ذاتك أنت وهي بعيدة عنك أو لصيقة القرب منك في عصر بات فيه سؤال الهوية: من أنا؟ ومن نحن؟ مطروحاً بشدة وعلى أوسع نطاق (د/السيد محمود، 2006، ص5).

لذلك لابد من الاعتراف بحاجتنا الماسّة والملحّة لنهضة لغوية شاملة قادرة على تلبية مطالب ومقتضيات العصر، شريطة أن لا يلقى ذلك على عاتق اللغويين فقط، بل لابد من وجود التقنيين والفنيين في مجال الحواسيب، والعلماء بشتى التخصّصات، والاقتصاديين والسياسيين الأكاديميين، والمشتغلين في مجالات الكتابة الإبداعية إلى جانبهم للوصول إلى صيغ ومصطلحات ومفردات عربيّة سليمة، دقيقة، علمية وعملية أيضاً. والعمل على تقريب الحاسوب وليس الترجمة العربية فقط، ورعاية عباقرتنا الشباب الذين لديهم إمكانات مذهلة في فهم التقنية التي بين أيدينا ولهم تجاربهم الهامة في عوالمها. (قمق بريهان، ص9.)www.arabrenewal.com

باستخدام التقانة في مخابر وأدوات وتجهيزات وحواسيب، تستثير الدافعية لدى المتعلمين فيقبلون على المادة بكل نفس راضية، ويجدون متعة في تعلّم اللغة. كما أنّ إغناء المكتبات بالمصادر والكتب والمجلات المتنوعة التي ترضي الأذواق والاهتمامات والميول، وتلبي الحاجات يؤدي إلى جذب المتعلمين وشدّ اهتمامهم.

من هنا نجد بأنه لابد من **تطويع تكنولوجيا المعلومات لصالح اللغة العربية**، نظراً لأن هذه التكنولوجيا تؤثر على الطفل العربي، وتعد سلاحاً ذا حدّين، ففي الوقت الذي ينبغي فيه تشجيع الشباب على المشاركة في مجال تكنولوجيا المعلومات بمختلف فروعه،

يجب علينا ألا ننسى أنه يجب الانتباه إلى ميل الشباب نحو استخدام اللغة الانكليزية على حساب اللغة العربية.(2006، ص1- www.arabrenewal.com).

لذا فإن الوسيلة الوحيدة للسيطرة على الفجوة العلمية والتقنية بين الغرب وبيننا، هي اللجوء إلى حركة واسعة من الترجمة والتعريب، يكون أساسها وضع المصطلحات العلمية والتقنية المقابلة لتلك التي تغرقنا بها العولمة، وهذا يفترض معرفة عميقة ودقيقة بلغات العلم ذات الصفة العالمية (د/المحاسني مروان، 2006، ص4).

ولابد من جهد مصطلحي متكامل يحيط بكل دقائق العلوم المختلفة في لغاتها الأصلية، من أجل الوصول إلى تنظيم لغوي ومصطلحي، ينتهي إلى تأكيد التزاوج بين اللغة والفكر عموما، وهذا التزاوج هو الذي يسمح بإخراج العبارة العلمية في المستوى الفني الذي يرفع كل شكل من أشكال اللبس والإغماض، بالاستناد إلى تسلسل منطقي ينير الطريق إلى الفهم والاستيعاب.

وهو عمل دؤوب يرفع من شأن لغتنا،ويفتح لنا أبواب الاستفادة من الحضارة، ثم المشاركة في بناء مستقبلها. فالحضارة واقع ملموس في الحياة المدنيّة وفي الفكر والثقافة، والممارسة والسلوك، وهي تعتمد اللغة حاملاً وناقلاً لجميع محتوياتها.

ونحن اليوم نجد أنفسنا في مواجهة كم كبير من المعلومات المتفجّرة تنثرها قنوات الاتصال المتشابكة، فتنتظم في علوم جديدة تتفرّع عنها تخصصات جديدة، تنفرد بحيز أصغر فأصغر في كل علم كالفيزياء، والكيمياء، والطب، وغيرها. هذا إلى جانب علوم مبتكرة حديثة بامتياز كعلم التحكّم (***Cybernetique***)، وعلوم المعلوماتية، وعلوم الفضاء. وهي علوم تتطلّب مستويات عالية من المعرفة اللغوية للوصول إلى فهم مقوماتها في لغاتها، قبل النظر في إنتاج المصطلحات التي يتطلبها نقلها إلى العربية. وسلاحنا لغة عريقة عظيمة، تحمل تراثنا الفكري وتجربتنا الحضارية، وتعكس حقيقة مجتمعنا. (المرجع السابق، ص17).

وهنا نتساءل: ما دور تكنولوجيا المعلومات في تعزيز الهوية العربية؟

أكّد رئيس لجنة التعليم بغرفة البرمجيات باتحاد الصناعات المصرية، أن استخدام المفردات التكنولوجية الحديثة في إطار العربية يعتبر دلالة على قوة هذه اللغة، وليس

ضعفاً، ودعا إلى تعزيز السوق في مجال النشر سواء الالكتروني أو الكتب المطبوعة، حتى لا يكون هذا معوقاً، وحتى يصبح السوق مشجعاً على الاستثمار.

(2005، ص1). www.arabrenewal.com.

2-15- الإفادة من التكنولوجيا العالمية في تطوير اللغة والارتقاء بها:

لقد شهدنا في السنوات الأخيرة طفرات استثنائية في قدرة التكنولوجيا الحديثة على جعل المعلومات تتدفق بسرعة هائلة، حيث القنوات الفضائية وشبكة الانترنيت العالمية، التي جعلت الوصول للمعلومات والمعرفة سريعاً، فهذا العصر هو عصر الإعلام والاتصال والحاسوب و(الانترنيت) والفضائيات، وجيل الشباب هو الأكثر تفاعلاً مع هذه الأدوات.

هذا التحوّل الذي فرضه تطوّر التكنولوجيا عالية التقنية قد أثّر في النظرة للمستقبل، وهو ما يجب أن يؤثّر أيضاً في تعاطي القادة وأهل العلم والفكر مع جيل الشباب، حيث يجب أخذ المتغيرات الجديدة في بلورة رؤية جديدة، إذ لا يمكن التعامل مع جيل الشباب إلا بأدوات الحاضر، وبثقافة حيّة وفاعلة نحو أفق جديد. لذلك لابد من إيجاد آفاق جديدة، وإستراتيجية جديدة قائمة على موازنة الثوابت والمتغيرات، واستشراف آفاق المستقبل وفتح الفرص أمام الشباب للعمل والعطاء والفاعلية.

ونحن في مجتمعاتنا العربية بحاجة إلى تغيير وتطوير وتجديد، أهمها ما يرتبط بقضايا التربية والتعليم، فلابد أن تنتمي إلى عصر المعلومات والاتصال، وأن تناسب سوق العمل. لذلك لابد من تأسيس قنوات فضائية ملتزمة وموجّهة للشباب، وإستراتيجية جديدة قائمة على المتغيرات، وفهم سيكولوجية الشباب والعمل بسرعة نحو استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم، وتوسيع دورهم في صناعة المستقبل. (نعمان عبد الغني، ص:1- 2).

لابد من الاعتماد على معطيات التقانة الحديثة لنرتّب عملاً جماعياً، تتضافر الجهود فيه من أجل الإسراع للّحاق بالحركة العلميّة العالميّة. **والخطوة الأولى** في هذا المسار هي التأكيد على **إنجاز الذخيرة اللغوية**، بوساطة برنامج حاسوبي, يبوّب بما يوافق المجالات العلمية للاستفادة من مصطلحات كان قد وضعها العلماء الأوائل، وتكون جاهزة لسد احتياجات التعريب الحديث بعد تطويرها أو القياس عليها. ثم حصر مجموع

المصطلحات المتداولة حالياً بين العلوم المختلفة في برنامج حاسوبي، بحيث يتم إنشاء شبكة حاسوبية تربط بين العاملين في كل فرع من فروع العلم الحديث. والغرض منها ترتيب قاعدة معلومات للمصطلحات العلمية المعتمدة والمقترحة في كل تخصّص. وهذا يسمح بالاطلاع على ما تمّ الاتفاق عليه، والاستفادة كذلك من الاسترجاع الفوري المباشر (***Online***) لإنجاز البحوث.

ومن الضروري أن ترتبط تلك الشبكات الوطنية بشبكات عالميّة, تغذيها بالجديد في كل علم من العلوم, كي تبقى مسايرة للتطوّر العلمي في العالم.

2-16- أثر وسائل التقنية في تعليم اللغة العربية:

- هل تصلح اللغة العربية لعصر التقنية علماً وتعليماً....؟
- كيف نواجه القرن الحادي والعشرين في التعليم اللغوي؟ وفي المواجهات اللغوية؟
- وما آثار ثورة التكنولوجيا والعولمة والعالم المفتوح في لغتنا العربية وتعليمها؟

إن عصر العولمة يطالب العرب بأن يكونوا أكثر إدراكاً لما يجري حولهم من انتقال سريع للمعلومات، وتبادل واسع للثقافات...

ولغتنا لديها - بما وهبها الله من غنى وسعة- ما يؤهلها لمواكبة هذا الانفجار المعرفي والمعلوماتي..., ولنجاح هذه التقنية مع لغتنا علينا **تحديث التعليم بتطوير مناهجه** لتواكب عصر الحداثة، مع المحافظة على أصالتنا في الدين واللغة والتراث، فضلاً عن **تطوير أهلية المعلّم للتعليم التقني**, و**تطوير المتعلّم وتأهيله لمتطلبات عصره وتحدياته بالتفكير والإبداع**, مع **إتقان ثقافة الحاسوب ببرامجه العربية**... وهذا يتطلب منا أن نحصّن بيتنا العربي من الداخل أولاً.. ونمكّن المتعلّم من لغته العربية مهاراتها الأساس وأساليبها الوظيفية فيما يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد، ومجابهة العالم المفتوح... وثورة التكنولوجيا بفكر واع.. وقلب كبير، ولسان عربي مبين.

أما **آثار استخدام وسائل التقنية في تطوير تعليم العربية** أمام تحديات العصر فيساهم في تحديث طرائق تعليم اللغة العربية (تكنولوجيا التعليم)، وأنشطته. ويساهم في تحقيق أهداف التعليم، ورفع مستوى التدريس، وتحسين عمليات التعليم والتعلّم، وزيادة تحصيل الطالب، فلا يمكن لوسائل الاتصال والتكنولوجيا أن تؤدي وظائفها كاملة، إلا إذا

أصبحت جزءاً متكاملاً من العملية التعليمية، ولابد أن نتبيّن الأسلوب المتكامل في استخدام وسائل التكنولوجيا لنستثمر إمكاناتها استثماراً ناجحاً.

ولأن اللغة نسق رمزي, فهي تعبّر برموز محدودة عن أشياء لا محدودة، لذلك أصبحت إحدى الركائز الأساس للفكر الثقافي الحديث بمختلف مدارسه. ولقد أقامت علاقات وطيدة مع جميع فصائل المعرفة الإنسانية من فلسفة وعلماء وفقهاء، بل وهندسة بعد أن حظيت بفرع للهندسة خاص بها، وهو هندسة اللغة (الدبسي رضوان، 2003، ص14).

إذن فلم تعد اللغة مجرد أداة للاتصال أو مجرد نسق رمزي ضمن أنساق رمزية أخرى، كما يقول "د/نبيل علي"، بل أصبحت **أهم العلوم المغذية لتكنولوجيا المعلومات.**

إذن:

- كيف نهيئ لغتنا العربية لمطالب عصر المعلومات؟
- كيف نبعث الحياة في كيان هذه اللغة العظيمة تنظيراً وتعليماً واستخداماً؟
- كيف نحرّرها من احتكارية بعض المتخصّصين فيها ووقفها على تلك النخبة؟
- كيف نخرجها من دائرة اهتمام المتخصصين فقط إلى الدائرة الأوسع والأشمل، وخاصة بعد أن صار علم اللغة الحديث يستند إلى الرياضيات والهندسة والإحصاء والمنطق والبيولوجي والفسيولوجي والسيكولوجي, والسوسيولوجي وأخيراً علم الحاسوب ونظم المعلومات؟
- كيف نهتم بالمعالجة الآلية للغة العربية، ونعرّب نظم التشغيل، ونعمّم لغات برمجة عربية، ونستعد للدخول إلى عصر الترجمة الآلية عن طريق اللغة العربية؟

لابد من أن نعلّم صغارنا مبادئ البرمجة باللغة العربية، وذلك نظراً إلى العلاقة الوثيقة بين البرمجة والفكر من جانب، وبين الفكر واللغة من جانب آخر. وقد عرّبت لغات برمجة سهلة للصغار من مثل (لغة اللوجو والبيسك)، وهناك جهود مثمرة في معالجة اللغة العربية آلياً أفرزت تطبيقات مطروحة حالياً في الأسواق، وقد شملت بحوث "د. نبيل علي" خلال ربع القرن الأخير مجالات متعددة في ميدان معالجة اللغة العربية

آلياً، من مثل (الصرف الآلي، والإعراب الآلي، والتشكيل التلقائي، وبناء قواعد البيانات المعجمية).

وهنا نتساءل كيف يكتسب الصغار اللغة الأم؟

هناك محاولة لرسم إطار جديد لمنظومة تعلّم اللغة العربية، ويقتضي هذا الإطار الجديد ضرورة إعادة النظر في منظومة تعلّم اللغة. فإذا أردنا الحصول على المخرجات التعليمية المناسبة لغوياً التي تتمثّل في خريجين قادرين على الاستماع مع الفهم والتحدّث بطلاقة، والكتابة بصحة وسلامة وجمال، وقادرين على القراءة والفهم والتحليل والتفسير والنقد والتقويم والتذوق، وقادرين على التفكير السليم، وإعادة صياغة الفكر، وتوليد المعاني والإبداع... إذا أردنا تحقيق ذلك علينا إعادة تنظيم المدخلات التعليمية في منظومة اللغة، التي تقتضي وجود معلم للّغة العربيّة على درجة عالية من الكفاءة (د/مدكور أحمد علي، ص171-194).

كما ينبغي أن تعلّم اللغة بطريقة متكاملة, من خلال النصوص العربية الجميلة: قرآناً، وحديثاً، وشعراً ونثراً. كما يقتضي اصطناع الجو المدرسي اللغوي الصحي الذي يحتضن اللغة العربية، ويجعلها في صميم الفؤاد.

ويضيف "ابن خلدون" بهذا الشأن أنه:" بعد أن انتهى العهد الذي كان فيه تربية الملكة اللسانية طبعاً وسليقة، فإنه لابد من اصطناع المناخ اللغوي اصطناعاً متعمداً، واتخاذ الوسائل التي توصل إلى إجادة الملكة اللسانية، فيقول:" ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة، ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم (العرب) القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب، في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولّدين أيضاً في سائر فنونهم حتى يتنزّل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور، منزلة من نشأ بينهم... فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخاً وقوة... وهكذا يجب أن يكون تعلّمها..." (ابن خلدون، ط/1، 1978)

كما يرى أن النصوص المختارة للدراسة والحفظ يجب أن تبثّ في ثناياها مسائل اللغة والنحو، بحيث يتعرّف الدارس من خلالها إلى أهم قوانين العربية، ويؤكد أن الملكة

لا تربى من خلال نصوص تحفظ من دون فهم؛ فالملكة لا تحصل من الحفظ من دون الفهم. (د/مدكور علي أحمد، ص226).

لكن كيف يتم الانتقال في تعلّم اللغة من الموقف المصطنع إلى السليقة والطبع؟

كيف لنا أن نحول تعلّم اللغة تلقيناً من خلال المدرّس, إلى تعلّمها ذاتياً من خلال ممارستها استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة؟

هذا سؤال كبير، وهو بالتأكيد يحتاج إلى تحولات كبيرة من أهمها:

- أننا نحتاج إلى تشريع بشأن استخدام غير العربية في تعليمنا وتعلّمنا, في مكاتباتنا الرسمية وإعلامنا وفنوننا وآدابنا...، وقد يسبق هذا عقد مؤتمر قومي عربي من أجل اختيار أنسب النماذج اللغوية، لتلبية مطالب اللغة العربية تنظيراً، وتعليماً، وبرمجة، ومعالجة آلية.
- نحتاج إلى إعادة النظر في تعليم اللغة التلقيني من خلال المدرّس، والتركيز على التعلّم الذاتي للّغة الذي يساهم في دفع الفرد إلى التعلّم المستمر مدى الحياة، وتلبية مطالب المعرفة اللغوية المتجددة.

يحتاج تعلّم اللغة ذاتياً وتعلّمها مدى الحياة عبر الانترنت إلى جهود غنية مستفيضة، في مجال علم اللغة النفسي، وفي مجال إعداد المناهج، وتصميم البرمجيات التعليمية. " فنحن بحاجة إلى برمجيات تعليم للّغة العربيّة، برمجيات تعلّم ذكية تستخدم أساليب الذكاء الاصطناعي القائمة على نظم معالجة اللغة العربية آلياً من مثل: الصرف الآلي، والإعراب الآلي، والتشكيل الآلي، ونظم التلخيص، والفهرسة الآلية. (ابن خلدون، ط/1، 1978).

نقل الوعي بأهمية اللغة من مستوى النخبة إلى مستوى العامة، ولابد من أن يتمّ ذلك بالتنسيق مع الإذاعة والتلفزيون والصحافة ومواقع الانترنت، فضلاً عن دور الأسرة والمدرسة.

ويمكن أن يتمّ ذلك من خلال الثقافة العلمية اللغوية، التي تتمثّل في الموضوعات الآتية: أهمية دور اللغة في عصر المعلومات، أعراض أزمتنا اللغوية، تراثنا اللغوي، كيفية توظيف اللغة في حياتنا اليومية أو ما يسمى بالإرشاد اللغوي؛ موقع العربية على

خريطة اللغات العالمية؛ أثر التعلّم بغير العربية في هجرة العقول العربية؛ أثر التعلّم بغير العربية في التفكير والإبداع؛ نظم اللغة العربية آلياً؛ علاقة اللغة بفنون الإبداع المختلفة، علاقة اللغة بالعقيدة والأخلاق والتنظيمات الاجتماعية؛ علاقة اللغة بالحرية والديمقراطية..).

ومن منظور معالجة اللغات الإنسانية آلياً بواسطة الحاسوب, أثبتت العربية أيضاً جدارتها لغة عالمية, فبفضل توسّطها اللغوي, يسهل تطوير النماذج البرمجية المصمّمة للّغة العربيّة لتلبية مطالب اللغات الأخرى, وعلى رأسها الانجليزية, فقد أثبتت بحوث **د. نبيل علي** إمكان استخدام نظم الإعراب, والصرف الآلية المصمّمة للغة العربية في مجال الانجليزية". (علي نبيل، 1988).

فالعربية لغوياً, وحاسوبياً, يمكن النظر إليها بلغة الرياضيات الحديثة على أنها فئة عليا superset, تندرج في إطارها كثير من اللغات الأخرى, كحالة خاصة من هذه الفئة العليا. (د/مدكور علي أحمد، ص:244 –316).

2-17- أهداف اعتماد التكنولوجيا للغة العربية:

إذاً لابد من إصلاح وتطوير مؤسساتنا التربوية، والتعليمية التي تنشئ الإنسان وتعلّمه لغته، فهذه المؤسسات بمعلميها وبمناهجها ضمن ظروفها العامة المحيطة بها، والمؤثرة فيها مسؤولة عن هذا الضعف اللغوي العام، وهي مازالت متخلّفة بمضامينها وأساليبها عن مواكبة المطلوب في سلوك الناشئة، وعقولهم وتقويتهم في لغتهم العربية، وتهيئة المناخ اللازم من الألفة والمحبة بين المتعلم ولغته، والاندفاع إلى تعلّمها وإتقانها، وهذا يتوقف على إعداد المعلمين والمدرسين المتفوقين في دراساتهم إعداداً ناجحاً، وضرورة إصلاح أو تغيير أو تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وتبسيط أساليبها.

أما الدولة فعليها أن تهيئ الظروف اللازمة لتوفير حياة كريمة للمعلم، فحينئذ ينشط دور المعلم المتفوّق الناجح في المدارس والمعاهد والجامعات، وحينئذ يؤدي مدرّس اللغة العربية رسالته على أكمل وجه. وحين يتوافر للطلاب معلم في هذا المستوى من الكفاءة والنشاط فإنهم سيقتدون به، وسيندفعون إلى مادته، وتغدو المؤسسة التعليمية والتربوية أملاً للطلاب المتفوقين في حياتهم الدراسيّة، فتخرّج أجيالاً متعاقبة تقود المجتمع والبلد

ملمّة بلغتها الفصيحة مهتمة بها حريصة عليها مدافعة عنها، فإذا أتقنا لغتنا وطوّرناها قطعنا الطريق على خصومها, وأعدائها دعاة اللهجات العامية.

وإن إتقان اللغة أصبح حاجة ماسة، فقد تجاوز حدود وظيفتها في أنها وسيلة تفاهم بين الناس ليصبح ضرورة وطنية وقومية، فاللغة العربية هي الرابط القوي الذي يجمع شمل الأمة العربية، ويوحّد أبناءها وهي الدعامة الأساسية لمشروعها القومي النهضوي الحضاري. (العساف حسين، 2003/2/20، ص:3-4www.damascus online.com

2-18- بعض تجارب تطوير وتحديث تعليم اللغة العربية في الوطن العربي:

رغم أن العديد من الدول العربية تستخدم الحاسوب في بعض المؤسسات التربوية والجامعات، مع مواجهة صعوبات كثيرة لاستيعابه واستخدامه بكامل طاقاته، فهناك محاولات في بعض الدول تكشف النقاب عن جهود حثيثة، تبشر بالبدء في عملية الاستفادة من الحاسوب في عملية تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساس. ونذكر فيما يلي بعض هذه المحاولات:

أ- تجربة دولة الكويت:

قام مجلس البحوث العلمية بالاشتراك مع جامعة الكويت عام (1981) بالبدء في العمل بمشروع حول الاستفادة من الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلّم؛ حيث أتاح هذا المشروع إجراء بعض البحوث وإنتاج بعض البرمجيات المتواضعة في مجال التدريس.

ب- تجربة العربية السعودية:

وفي جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية في الرياض تمّ تطوير لغة برمجة حاسوبية عربية، لتأليف الدروس (***authoring system***) تدعى (كاتب)، وهي تشبه لغة "بايلوت" (***Pilot***)، وتتميز بإمكانية إخراج الرسوم التخطيطية الملونة والتخاطب الصوتي مع الحاسوب. (د/ الفار إبراهيم عبد الوكيل، 2004، ص:101-102-125-126-127)

ج- تجربة الجمهورية العربية السورية:

نقف عند تجربة الدكتور عبد الله الدنّان (نظرية اكتساب المحادثة باللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة)، التي تعتمد أسساً علمية ثابتة وتكون قابلة للتطبيق، وهي

(إتقان اللغة العربية) واكتسابها بالفطرة السلفية، حيث يكون اكتساب اللغة في سن السادسة سهلاً دون عناء، ويتم عن طريق كشف الطفل للقواعد كشفاً ذاتياً، فيتقن اللغة لفظاً وقواعد ومعاني وتطبيقاً فتمتزج بدمه وفكره وعواطفه. وقد انطلق في تجربته لمحاولة حل مشكلة تعليم اللغة العربية في الوطن العربي وقد اتخذ التطبيق العملي المذكور ثلاثة أشكال: الأول تجربة باسل، والثاني دار الحضانة العربية بالكويت، والثالث روضة الأزهار العربية بدمشق.

والهدف من المشروع هو:

- إتقان لغة المعرفة في المدرسة وهي اللغة العربية الفصحى فطرياً قبل سن لسادسة، دون الحاجة إلى إنفاق وقت طويل على التراكيب اللغوية، فهم أعمق وأدق وأسهل للمواد الأخرى التي تشكل جسم المعرفة في الحياة المدرسية.
- توفير زمن لا يقل عن (3,17) ساعة صفية أسبوعياً، بالإضافة إلى (05) ساعات بيتية أسبوعياً على مدى الأعوام الدراسية الاثني عشر.
- تعديل المنهج المدرسي بحيث تستغل الساعات الموفّرة للنهوض بتعليم اللغة الأجنبية والرياضيات والعلوم.

يمكن أن يقدم المشروع نموذجاً حياً يؤدي إلى تطور تعليم اللغة العربية في البلدان الإسلامية وإمكانية معالجته على الحاسوب أمر سهل وواضح (د/الدنان عبد الله، ص:26-34).

وقد قدّمت شركة (***DTK Computer – Class Solution***) في مجال تكنولوجيا التعليم، تجربة **الصف الالكتروني بوسائط متعددة فعّالة**، وهدفها الحصول على تفوق في التعليم وامتلاك بنية تدعم وتقوي وتوسّع شرح الأستاذ للحصول على تعليم فعّال للطالب، بيئة مرنة بما يكفي لتلائم الاختلافات الفردية بين المتعلمين، وتوفير بيئة تعليمية مثالية للمدارس. وهو بيئة متطورة للتعليم والتعلّم، حيث يقوم المعلم بإعطاء الدروس للطلاب بواسطة الحاسوب مستخدماً العديد من البرامج التدريسية المجهزة مسبقاً، حيث يتفاعل الطلاب مع المعلم عبر جهاز الحاسوب لكل طالب.

تقدّم (***DTK***) التعليمي التفاعلي (***E-CLASS***) وهو شبكة قوية تتألف من محطات تعليم الطلاب (أجهزة الطلاب)، وجهاز المعلم، ومخدم يزوّد المعلمين بالأدوات المتطورة للوصول إلى أهدافهم التعليمية، مع مزايا خاصة صممت للتأكيد على قدرة تطوير عالية.

أما مكوناته فهي: جهاز المعلم، وأجهزة الطلاب (***E-BOXES***)، والكل مربوط بمخدّم عن طريق شبكة محلية (***LAN***)، وغالباً على الانترنيت شركة(***DTK Computer***) (ص 1، www.dkkme.com)

د- تجربة المغرب:

نتعرّف **مشروع دعم تحسين تعلّم اللغة العربية بالتعليم الابتدائي**، حيث عني بتنمية التعليم بالوسط القروي عبر مراحله المختلفة، وقد تمّ تحليل المناهج والكتب المدرسية المقررة، وتنظيم ورشات تكوينية في الموضوع، وتدارس الأنشطة والأدوات الملائمة لدعم تحسين التعليم والتعلم. وقيّمت الوثيقة من قبل المربين، والمربيات بعد إعدادها عام (1999)م، وتضمنت عينة من التدريبات والألعاب اللغوية التي اقترحها المربون الممارسون، وأهداف تعلم اللغة العربية وتعليمها في التعليم الابتدائي.

ثم المعايير الملائمة لاختيار المحتويات اللغوية والثقافية التي تساهم في تحقيق أهداف التعلم, وتستجيب لخصائص الطفل وتطلعات المجتمع, وتقدم له خبرة لغوية وثقافية يحتك بها, ويتفاعل معها تفاعلاً يصب في تحقيق أهداف التعلم, والهدف هو تنمية مهارات الاستماع, والتعبير الشفهي, والقراءة, والكتابة, والرصيد اللغوي, والقدرات المعرفية, والعقلية, والاتجاهات الوجدانية, والمهارات النفسية الحركية. وتنسجم مع وظائف اللغة واتجاهات تعليمها وتعلمها.(د. ميلود, احبدو - 2000م- ص(14-1).

2-19- بعض تجارب الدول المتقدمة في تطوير وتحديث تعليم اللغة:

قطعت الدول المتقدمة صناعياً شوطاً كبيراً في مجال استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلّم على مختلف مستوياتهما الدراسيّة، وقد تزايد هذا الاستخدام أكثر فأكثر، بفضل تطوّر التكنولوجيا, وانتشار الحواسيب بشكل واسع، ومن هذه الدول أمريكا، وانجلترا، وفرنسا، وغيرها.

والمقصود بعرض بعض التجارب هو إعطاء فكرة تساعدنا على فهم طرق استخدام الحاسوب وإنجازاته ومشكلاته في عمليتي التعليم والتعلّم، لعلّنا نستفيد منها في تجربتنا العربية المستقبلية.

أ- تجربة فرنسا:

إنّ استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلّم قد بدأ في فرنسا منذ عام (1963)، وقد خصّصت خمسة ملايين فرنك فرنسي في عام (1965) لتصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية الحاسوبية. وفي عام (1967) تمّ البدء بمشروعين: **الأول** يقضي بتخصيص جهاز حاسوب لكل طالب باستخدام برمجيات خاصة أعدّت باللغة الفرنسية لهذا الغرض، طبقاً لمبدأ التعلّم الذاتي. **والثاني** تدريب المعلمين على أسس وقواعد التعليم والتعلّم بالحاسوب، واستمرّت التجربة خلال عشر سنوات من عام (1970) حتى عام (1980) لتعميم استخدام الحاسوب في التعليم في أكثر من (63%) من مدارسها.

ثمّ أقرّت عام (1981) مخططاً يقضي بتجهيز المؤسسات التعليمية كافة بأجهزة الحواسيب الشخصية، حيث وفّرت الحكومة الفرنسية مائة ألف (100،000) معلم لاستخدام الحاسوب في تدريس مواد تخصّصهم.

وللاستفادة من تجارب الدول الأخرى, عقدت فرنسا (المؤتمر العلمي الأول حول تربويات الحاسوب)، وذلك في أوائل شهر سبتمبر (1984) في مدينة ليون الفرنسية للناطقين باللغة الفرنسية، وشارك في هذا المؤتمر العديد من الباحثين بما في ذلك تونس والجزائر والمغرب عن الدول العربية. وكانت أهم المشروعات الرائدة بفرنسا هي **"مشروع المعهد الوطني للتعليم بالحاسوب" (*INRP*)**.

وقد هدف إلى إعداد كل معلم بالمدارس الثانوية لتطبيق أنماط استخدام الحاسوب في تعليم مادة اختصاصه (1970-1976).

ومشروع العشرة آلاف حاسوب، حيث تمّ فيه تدريب ستمائة معلم للوصول إلى المستوى الذي يمكّنهم من إعداد برمجيات تعليمية وغيرها...

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية: تركّزت التجارب الأولى للتعليم, والتعلّم المعزّز بالحاسوب (***CAI***) في الولايات المتحدة في مطلع الستينات بصورة رئيسة، على مجال الإرشاد التعليمي. وبدأ استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلّم في الخمسينات، حيث تمّ تدريب المعلمين مباشرة على أجهزة الحاسوب متزامناً مع إدخاله إلى المدارس والجامعات. ومع بداية الستينات شهدت أمريكا ولادة أول البرمجيات التعليمية الحاسوبية، والتي تتعامل مع أجهزة (***PLATO***)، وبدأ الباحثون باستخدامات الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم, وأنفقت في عام (1974) 650 مليون دولار لشراء وتطوير وإنتاج برمجيات تعليمية، للاستفادة منها في تدريس العديد ممّا يطرح بها من مقررات.

وتشير الأرقام أن الحاسوب قد تمّ استخدامه فعلياً في عمليتي التعليم والتعلّم من عام (1980)، في حوالي (54%) من المدارس، ووصلت هذه النسبة إلى (74%) في عام (1985)، ويتوقع أن تصل البرمجيات التعليمية للحواسيب الشخصية إلى (40%) عام (2000).

وفيما يلي أهم المشروعات الرائدة في مجال التعليم والتعلّم هي: **مشروع بلاتو (*PLATO*)، ومشروع شبكة (*MECC*)، ومشروع الشبكة المدرسية في فيلادلفيا، ومشروع شبكة (*CONDUIT-PCDP-DYNABOOK-LOGO*).**

ب- **تجربة المملكة المتحدة:** يعتمد نظام المدارس في انكلترا على السلطات التعليمية المحلية (***LEAS***) أكثر من اعتماده على الحكومة المركزية، ويوجد ارتباط وثيق بين وزارة التربية والعلوم من جهة، والمدارس من جهة أخرى، وذلك من خلال مجلس المدارس، ويقوم هذا المجلس بتطوير المناهج الدراسية، وإجراء البحوث التربوية، واعتماد المناهج الجديدة على مستوى (***A-LEVEL***)، كما يقدّم النصح والمشورة لوزير التربية والتعليم حول نظم الامتحانات، وسوف نعرض فيما يلي أهم المشروعات بالمملكة المتحدة.

ج- **البرنامج الوطني لإدارة التعليم بالحاسوب (*NDPCMI*):** يعتبر هذا البرنامج في عملية التعليم والتعلّم سمة بارزة في مجال التجديد التربوي، فقد قرّرت وزارة التربية والعلوم بالمملكة المتحدة عام (1973)، تخصيص مليوني جنيه استر ليني لاختيار وتطوير استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلّم.

هذا وقد قامت إدارة البرنامج الوطني (***NDPCMI***) بتمويل سبعة عشر مشروعاً، في مجال التعليم والتعلم, المعزّز والمدار بالحاسوب (***CAI-CMI***)، ومن أبرز الإنجازات في هذا المجال برمجية تسمى (***CAMOL***): وهي عبارة عن نظام واسع المحتوى تمّ تطويره بوساطة شركة (***ICL***) البريطانية- الشركة المشهورة في مجال الحواسيب واستخدامها-، حيث استخدم في تصميم المناهج وتطويرها معتمداً على مواد تعليمية. ورافق هذا البرنامج أنشطة تعريف المعلمين بالأنشطة والتطورات الجارية في الميدان، وتدريب المعلمين على طرق استخدام الحاسوب وبفاعلية داخل الصف، وتطوير مواد لاستقصاء كافة أبعاد وضع الحاسوب في المنهج، واستخدم في عمليتي التعليم والتعلم نمطية (***CAL & CMI***). (د/الفار إبراهيم عبد الوكيل، 1425هـ/2004م، ص:101-124).

وبعد هذا العرض الموجز لتاريخ استخدام الحاسوب في التعليم وأهميته بالنسبة لبعض الدول المتقدمة التي ذُكرت، نخلص إلى أهمية اعتماد الحاسوب في التعليم في الدول العربية، وذلك لأنه يجعل الموضوعات في المناهج أكثر فاعلية، إذ أصبح بالإمكان دمج استخدامات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في المقررات الدراسية كافة، وخاصة اللغة، فالحاسوب يساعد على إتقان المهارات الأربع للغة من خلال التواصل، وذلك بأقل وقت حيث سيشعر المتعلمون في هذا الأسلوب من تعلّم اللغة المبرمج بأنّهم سيتقنونها بصورة أفضل وأجمل، وبفاعلية أكبر. وبالتالي يصل المتعلّم إلى إعداد أفضل للحياة في مجتمعاتنا، ويصبح التعليم وطرائق التدريس لمستوى المتعلمين وخاصة في الحلقة الأولى (الأساس) ملائمة لعالم الغد.

2-20- ضرورة تطوير تكنولوجيا المعلومات للغة العربية:

لابد من تطويع تكنولوجيا المعلومات مع اللغة العربية، لأنها تؤثّر على الطفل العربي، وتعدّ سلاحاً ذا حدّين. لذلك ينبغي أن نشجّع الشباب على المشاركة في مجال التكنولوجيا بمختلف فروعها، لأنّ دورها كبير في تعزيز الهوية العربية. وقد تبيّن أن استخدام المفردات التكنولوجية الحديثة في إطار العربية، يعدّ دلالة على قوة هذه اللغة لا ضعفها.

وقد أكّد رئيس وكالة أنباء الشرق الأوسط, هذا ودعا إلى تعزيز السوق في مجال النشر، سواء الالكتروني أو الكتب المطبوعة (منتدى الشباب العربي الأول لتكنولوجيا المعلومات، 2006، ص 5، www.arabrenewal.)

كما أشارت الدراسات إلى ضرورة استخدام التكنولوجيا، وخاصة الحاسوب في تعليم اللغة العربية، حيث جاءت الدروس التعليمية في الحاسوب لتساهم في التعلّم النشط, الذي يتمحور حول الطالب، لتقدّم له الصوت مع الصورة والحركة ومشاهدة بعض التطبيقات العملية، وإجراء الحوار والتسلسل في كثير من الدروس، ممّا يجعل الطالب يعيش في الأجواء القريبة أو الحقيقية من موضوع الدرس، فضلاً عن العرض بطريقة ممتعة وشائقة ومثيرة لاهتمام الطلبة ممّا له الأثر الواضح في فهم هذه الدروس وترسيخها في أذهانهم، وتمكين الطلبة من التعلّم الذاتي. (معمر مجدي، 2005، ص39).

وبرز **دور المعلم** كونه مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للطالب، فبقدر ما يمتلك من الخبرات العلمية والتربوية وأساليب التدريس الفعّالة، يستطيع أن يخرّج طلاباً متفوقين ومبدعين، وفي التعليم بالحاسوب تزداد أهمية المعلم, ويتعاظم دوره.

وهذا يتطلّب منه أن يتزوّد بكل حديث في مجال تخصّصه، لأنّ التعلم بالحاسوب ليس مجرد برمجيات وعتاد أجهزة، بل هو معلّم يمتلك كل المواصفات والخصائص التي تمكنه من توظيف الحاسوب في العملية التعليمية/التعلمية. (المرجع السابق، ص:13-14).

ولا يقف التطوير عند المعلم, بل لابد من تطوير **المتعلم** وتأهيله لمتطلبات عصره وتحدياته بالتفكير والإبداع مع إتقان ثقافة الحاسوب ببرامجه العربية. وتمكين المتعلم من

لغته العربية في مهاراتها الأساس وأساليبها الوظيفية، بما يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد ومجابهة العالم المفتوح... وثورة التكنولوجيا بفكر واع وقلب كبير ولسان عربي مبين. ولنجاح هذه التقنية مع لغتنا علينا تحديث التعلّم بتطوير مناهجه لتواكب عصر الحداثة، مع المحافظة على أصالتنا في الدين واللغة والتراث. (د/الشاطر جمال محمد، ص:182-196).

2-21- تطوير مهارات تعلم اللغة العربية وفق معطيات التكنولوجيا المعاصرة:

إن التعليم في عصر المعلومات يتجه نحو تنوع المعارف والمهارات، وقد أصبح ممكناً للمدرسة بفضل الحواسيب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، محاكاة الواقع الخارجي داخل أسوارها. وبعد أن توافرت للطالب وسائل عديدة للتواصل المباشر مع مصادر المعرفة، أصبح الاعتقاد يقينياً بأن تكنولوجيا المعلومات هي الوسيلة الفعّالة لنقل الواقع وحيويته إلى المدرسة، بغية أن يصبح التعليم أكثر واقعية وتشويقاً. (د/الفار إبراهيم، 2004، ص189).

وإذا ما نظرنا إلى المتعلم العربي, نرى أنه يدرس مقررات اللغة العربية جميعها، لكننا نلحظ قصوراً أو ضعفاً في نقاط أساسية تتعلّق بالمهارات، لذلك لابد من أن نركز في مقرراتنا العربية على مهارات عالية في اللغة العربية، لنصل إلى المتعلّم المبدع الخلاّق. ولا يتحقق هذا إلا بتنمية وتفعيل مهارات اللغة المتناسبة مع المرحلة العمرية والذهنية للمتعلم، وهي:

أ- القراءة (الفاعلة والواعية بشقيها السرعة وعمق الفهم).

ب- المحادثة (الواقعية المفهومة بوضوح والمقنعة والتي تعتمد على الدليل والبرهان).

ج- الاستماع (إلى متكلمي اللغة وفهم مرادهم فهماً مباشراً/الاصطفائي).

د- الكتابة (ومنها كتابة المقالات والبحوث والكتابة الإبداعية:" الخاطرة، اليوميات، القصص، الشعر..."، والكتابة الوظيفية:" الرسائل الرسمية، بطاقات الدعوة، خطابات الاعتذار...").

لكن اكتساب وتملّك المتعلم هذه المهارات يحتاج إلى خلق جو مناسب وظروف مساعدة، تتجلى في الاستفادة من معطيات العصر الحديث المتقدمة (تكنولوجيا التعليم) كمخابر اللغات، والحاسوب، والانترنيت، وقاعة الفيديو، والمسرح وغيرها...

أما التركيز على استخدام اللغة العربية الفصيحة الاتصالية المتكاملة والتعبيرية المباشرة، فسيجعل قاعة الدراسة مسرحاً لممارسة مهارات اللغة، وذلك باستخدام قاعة الفيديو للاستماع والمشاهدة، والحاسوب اللغوي الحديث المرتبط بشبكة المعلومات (الانترنيت). **والهدف** هو التأكيد على الجانب العملي والتطبيقي، والاهتمام بالجانب الوظيفي المتصل بحياة المتعلم المستقبلية وتنمية قدراته وإشباع ميوله وتحقيق فائدة جادة له، مع تدريبه على طرق جمع المعلومات، ممّا يساعده على استغلال وقته أحسن استغلال, بطريقة ممتعة مسلية. وهذا الأسلوب يسمى (***Smart Class***): أي القدرة على التعلّم الذاتي, والإبداع، واكتساب المهارات والخبرات عن طريق توظيف التكنولوجيا الحديثة, التي تساعد على نجاح الطالب باستفادته من خبراته بالممارسة المباشرة. (الفارسي إبراهيم أحمد، 2004).

لذلك تؤكد التربية الحديثة أهمية العناية بتمكين المتعلمين من المهارات اللغوية، التي تعينهم على استخدام اللغة العربية في المواقف الحيوية، وهذا التمكن لا يتحقّق بتعريفهم باللغة وقواعد استخدامها فحسب، ولا يحصل بالتعليم العشوائي الذي يقوم على التكرار، ولا يرتكز على تشخيص واقع المتعلمين، والتكرار لا يصبح مفيداً إلا إذا كان تدريباً على ممارسات سليمة لترسيخ هذه الاستجابات الصحيحة وتثبيتها.

وهذا يتجلى في تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية على سبيل المثال: حيث يتم عن طريق إملاء عبارات وجمل على المتعلمين، يتلوه تصحيح وهكذا.. ولاشك بأن الإملاء بهذه الصورة يعد نوعاً من أنواع الاختبار، لكن يفترض أن تسبقه عملية تعليم وتدريب. (الدوسري عبد الرحمن، فبراير2000م، ص:1-10,www.arabicl.org.sa)

من خلال استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة ليتمكن **المتعلم** من اكتساب المهارة بشكل أفضل, وبأسلوب مشوّق وممتع، حيث يمتلك بهذا الأسلوب التكنولوجي (الحاسوب) مهارة تصويب أخطائه الإملائية بنفسه، ويعيد كتابتها محاولاً بأسلوب اختيار من متعدّد أن

يصل إلى الإجابة الصحيحة، ممّا يعزز عنده حب اللغة والتعامل معها بسهولة ويسر، أما **المعلم** فيكون قد امتلك أداة مناسبة يمكن أن يستخدمها لتشخيص مستوى طلابه ومواطن ضعفهم في المهارات الكتابية.

- **مهارات اللّغةِ العربيّةِ:**

تعريف المهارة: المهارة هي إحكامُ العمل وإجادتُه والحَذَقُ فيه، فالماهر هو الحاذق بكل عمل, يقال (**مَهَرَ**) في العلم، وفي الصناعة بمعنى أنه أجاد وأحكم فيها.

وبتعريف آخر: هي توافر القدرة اللازمة لأداء سلوك معيّن بكفاءة تامّة وقت الحاجة إليه كالمهارة اللّغويُّةُ، ولعب الكرة، والسباحة، وقيادة السيارة وما إلى ذلك (خاطر وآخرون، 1986، ص99).

تنقسم مهارات اللّغةِ العربيّةِ إلى أربع مهارات منطوقة ومكتوبة وهي: **الاستماع، القراءة والحفظ، الكتابة، التعبير)** وفق معطيات التكنولوجيا الحديثة.

أ- **مهارة الاستماع:** إن للاستماع أهمية كبرى، فهو فن ترتكز عليه كل فنون اللغة من تحدّث، وقراءة، وكتابة. لذا كان من الضروري العناية والاهتمام بالمهارات، والخبرات التي تؤدي إلى تحسين القدرة على الاستماع، من خلال الاختبارات التحصيلية، وأن تمنح درجات مناسبة أسوة بالمهارات اللغوية الأخرى، وبتوفير كل ما يساعد على تطبيقها، وتنفيذها في الميدان التربوي من وسائط وأجهزة تسجيل، وغير ذلك من الوسائط التعليم. (د/السليطي حمدة، 2006، ص 1، www.moe.edu.qa).

ويحتاج المتعلم هنا إلى نصوص متنوعة ومستمدة من مواقف الاستماع، ومواده ووظائفه في المدرسة والحياة العملية وحاجاته، وخاصة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، وهو ما يمكن الاستئناس به في استعمال نصوص الانطلاق، وقراءة الاستماع وتكييفها أو تطعيمها بمواقف ومواد أخرى للاستماع يمكن أن تحقق الأهداف بكيفية أحسن، خاصة أن لاحظنا الحاجة إلى حسن الاستماع، وأثره في التواصل، والتفاهم. وفي تعلّم اللغة ونطقها العفوي والطبيعي، خاصة إذا استعنا بالأجهزة السمعية والبصرية، وغيرها من الوسائل المعينة على امتلاك هذه المهارة.

ب- **مهارة التعبير الشفوي:** لتنمية مهارات التعبير الشفوي ينبغي أن تتاح للمتعلمين فرص كثيرة، لمزاولة التعبير بلغة تتصف بخصائص التعبير الشفوي وحيويته وتنوعه، واستجاباته لحاجات عملية وطبيعية.

وهو ما يتلاءم دائماً مع النصوص والمواقف والموضوعات المقررة، فنصوص الانطلاق في المرحلة الأولى مثلاً مفيدة في اكتساب رصيد أولي، من خلال تدريس الاستماع لبناء تعلّم المهارات الأخرى عليه، وهي تعوض التعبير بحفظ نصوص كتابية جاهزة لا تلائم خصائص اللغة الشفوية، ولا تعطي لتعبير المتعلمين وانطلاقهم المقام الأول الذي يخدم أهداف التعبير.

علماً بأن النص المكتوب له خصائص تميزه من الخطاب الشفوي، ولا يستقيم اعتماده في التعبير الشفوي، إلا إن كان المقصود جعل المتعلمين يتكلمون شفويا، كما تتكلم الكتب المدونة (ص1، 2005/10/21..www.ibtikar.ac.ma).

لكن باستعمال التكنولوجيا والوسائل الحديثة والوسائط نستطيع أن نحببهم باللغة، ونشجعهم على اكتسابها، وذلك بالإكثار من التمرينات والتدريبات التي تكسبهم مهارات التعبير الشفوي.

كما ينبغي علينا أن نشجعهم على مهارة التعبير الكتابي بالموازاة مع التعبير الشفوي الملائم لسنهم، ومستواهم، واهتماماتهم وفق الأساليب الحديثة التي برهنت على اتساع جدواها في مجالي التعبير الشفوي والكتابي.

ج- **مهارة القراءة والحفظ:** لقد وضع المتخصصون في مجال القراءة برمجيات خاصة لتحديد مستوى القراءة للنص الذي يستخدمه المتعلمون، حيث يحدد مستوى الانقرائية بطول الجملة، وطول الكلمة، وتقدير مستوى صعوبة الكلمة أو ملء فراغ الكلمة المناسبة، وخاصة في مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساس. هذا ويتيح للمعلم حذف بعض كلمات النص ويطلب من المتعلم ملء الفراغ بالكلمة المناسبة. وتفيد مثل هذه البرمجيات في تحديد مستوى القراءة لدى الطلاب في صف كبير لا يستطيع المعلم فيه قياس قدرة كل فرد على حدة، وفي ضوء مستوى القراءة، يعطى الطالب المادة التعليمية الأفضل له.

ويمكن أن تتوافر بعض البرامج التي تساعد الطلاب على حفظ القصائد، والأقوال, والأحاديث، والنصوص بأن يعرض النص وتمحى بعض الإيحاءات تدريجياً، أو يزوّد الطالب بعد كل محو تدريجي بالإجابة الصحيحة، وللمساعدة على دقة الحفظ وفهم المقروء، ويتوصل في نهاية البرنامج إلى حفظ النص بأكمله دون أي تلميح. وبذلك يكون قد أتقن مهارتي القراءة والحفظ بأيسر الطرق، وبأقل جهد ووقت، وبأسلوب مشوّق ومحبّب (د/الفار إبراهيم، تربويات الحاسوب، ص:54- 55).

ولتنمية مهارات القراءة والحفظ, نحتاج لاستخدام محتويات ونصوص قرائية، تدعم مهارات الاستماع والتعبير وتثريهما، وتخدم وظائف القراءة عامة ووظائفها في تعلّم الطلاب، واستجابتها لحاجاتهم الخاصة. ولابد من تنويع النصوص القرائية تنويعاً قابلاً لتنمية الميول القرائية، واستخدام مصادر أدب الأطفال وثقافتهم، واستثمار خزانة الصف والخزانة المدرسية والفيديو والتلفاز والحاسوب، ولتنمية الميل إلى القراءة الحرة المتفاعلة مع المواد القرائية المتنوعة وما يختاره الطلاب منها. (ص 1، www.ibtikar.ac.ma..2005/10/21.

د- **مهارات الكتابة**: مهارات الكتابة رسماً وخطاً تستلزم تقوية ربطها بالقراءة والاستماع والتعبير، ومراعاة ارتباطها بالمهارات النفسية الحركية تمييزاً ورسماً وخطاً. وقد اقترح كثير من المعلمين تطوير كراسات خاصة للتدرّب على أصول الكتابة، والخط وضوابطه، وعناية خاصة بالرسم, والخط وخاصة في هذه المرحلة. (المرجع السابق، ص 2).

وأثبتت تجارب عديدة جدوى استخدام الحاسوب لامتلاك هذه المهارة، فهي تدفع المتعلم إلى الكتابة الصحيحة، حيث تعطيه الفرصة لتصويب أخطائه بنفسه، وتعزز عنده حب اللغة لأنها تعطيه التقييم الأخير لعمله.

ولا يكتفي الحاسوب والتكنولوجيا الحديثة بتدعيم واكتساب مهارات اللغة العربية بيسر وسهولة وتشويق، بل تساعده على تعليم مهارات هامة جداً في هذه المرحلة، وهذا العصر. (عصر التفجّر المعرفي).

ومن المهارات الحاسوبية التي يمكن أن يكتسبها المتعلم **مهارة معالجة الكلمات** العربية، والحاسوب في المدرسة يستطيع أن يؤمّن لطلاب المدارس التدريب الكافي لاكتساب مهارة معالجة الكلمات، فهي تمتاز بالقدرة على تخزين النص واسترجاعه، والسرعة في تصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية، دون إعادة طباعته، وهذا النشاط جدير بأن يتوافر لكل طالب في الوطن العربي, وأن تتاح له فرصة التدريب عليه، واكتساب مهاراته. ويتملّك المتعلّم من استخدامها في التعبير، والكتابة، بسرعة أكبر، وكلفة أقل. حيث يرى فوراً الكلمات التي يكتبها على الشاشة فيعدّلها ويصحّحها، وقد يغيّر من أحجام الخطوط. وأشكالها وتبين أن هذا الأسلوب الخلاق في التعبير مشوّق للطلاب يحسّن من أدائهم في التعبير، والإنشاء، وإخراج المطبوعات، ومجلات الحائط، والنشرات الدورية، ويجعلهم أكثر إتقاناً للتعبير بلغة سليمة، وأكثر إتقاناً للإملاء، وأكثر دقة في الأسلوب والتنظيم.

وهذه التقنية تستخدم ابتداء من الصف الأول الابتدائي للتدرّب على الكتابة (د/الفار إبراهيم، 2004، ص:50-52-53).

كما تساعده على **تنمية مهارات حل المشكلات** ويستشهد جانييه (Gagne,1980) في تقويمه لواقع قضية حل المشكلات، بأن المحور الأساس للتربية هو تعليم الطلاب كيف يفكرون؟ وكيف يستخدمون قدراتهم العقلية والمنطقية ليصبحوا أفضل في حل المشكلات المتضمنة في المادة. هذا ويلعب الحاسوب أيضاً دوراً كبيراً في تنمية عدد من القدرات التي تعتبر من أساسيات حل المشكلة من مثل: المهارات الذهنية التي تتضمن بدورها مهارات تنظيم المعارف اللغوية، ومهارات قوة الإدراك، ومهارات الربط بين المتغيرات. وتلك المهارات إذا تمّت تنميتها لدى الطلاب؛ تساعدهم على أن يكونوا أحسن تفكيرا وأكثر إبداعاً، ومن ثمّ أكثر فاعلية في حل المشكلات، والحاسوب ينمّي هذه المهارة. (المرجع السابق، ص58).

ولا ننسى تلازم **تنمية المهارات اللغوية بتنمية القدرات المعرفية والعقلية والاتجاهات الوجدانية والمهارات النفسية الحركية**. وهو ما يقتضي تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني, لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب، وفق

مستوى مرحلة نموه المعرفي والنفسي والحركي.(ص21، 2005/10/1 www.ibtikar.ac.ma).

أما الحاسوب فيقدم نوعاً متميزاً من التفاعل بينه وبين الطالب، بحيث يستجيب إلى الحاسوب بشكل سريع، ثم يعطي تعزيزاً في شكل تأكيد لصحة إجابة الطالب كتغذية راجعة. وإذا ما أخطأ الطالب عند استجابته للحاسوب يمنحه فرصة أخرى لتصحيح الاستجابة، أو يحدث نوعاً من التفريع (***Branching***) من أجل مراجعة موضوع ما لإتقانه وفهمه، ومن ثم اكتساب المهارة المطلوبة قبل الانتقال إلى التدرب على مهارة أخرى، وذلك في ضوء أداء الطالب لتلك المهارة، ومن **فوائده** أنه:

- يثير الحماس والدافعية لدى الطالب.
- يعطي الطالب الفرص الكافية من دون مراقبة أحد.
- يتكيف الحاسوب في ضوء قدرة الطالب على التعلم بحيث يمنح الطالب فرصة الاستمرار في التدريب أو ينتقل به لمراجعة جزء ما حسب أدائه.

يزود الطالب نتيجة تعلمه أولاً بأول. (د/الفار إبراهيم، ص:52-53-58-50).

إن استخدام المحاكاة وتمثيل المواقف (***Simulation***) عادة يكون من خلال توظيف الحاسوب بإمكاناته اللامحدودة لتوضيح شيء معين، أو لتنمية مهارة خاصة، وهناك تطبيقات عديدة يمكن أن نجدها في اللغات، ويشير "دنيس" (Denins,1979) بأن هذا النمط يولد الحماس الشديد والرغبة القوية لدى الطلاب في التعليم والتعلم بالملاحظة الناقدة والاستكشاف.

ويساهم في نمو القدرة التحصيلية للطلاب، ويساعدهم على فهم أعمق للمحتوى التعليمي، ويساهم في تنمية المهارات لديهم، وتحسّن من اتجاهاتهم نحو اللغة، وتقلّل من الزمن اللازم للتعليم، وأخيراً تساعدهم على إتقان التعلّم. (المرجع السابق، ص:247-231-258).

ويمكن أن نعرض مميزات الألعاب **التعليمية** (***Instruction Gemes Style***)، حيث تلعب دوراً كبيراً في اكتساب المهارات الأساسية لتعلم اللغة العربية:

- يقوم المتعلم بالمشاركة الايجابية والفاعلة في الحصول على الفكرة.

- يصاحب التعلم عن طريقها عملية استمتاع باكتساب الخبرة.
- يسيطر هذا النشاط على مشاعر المتعلم وأحاسيسه ويؤدي إلى زيادة الاهتمام والتركيز على النشاط الذي يمارسه.
- يتلاءم مع مراحل التعليم المختلفة وخاصة في المرحلة الأولى من التعليم.

يستطيع أن يمارس العديد من العمليات العقلية أثناء اللعب كالفهم والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام، كما يكتسب بعض العادات الفكرية المحببة كحل المشكلات والمرونة والمبادرة والتخيل. (د/الفار إبراهيم، ص:247-258-231).

والحقيقة أن إسهام العرب في عالم البرمجيات يجب أن يبدأ من مدخل أساس لها، ألا وهو المدخل اللغوي، والأمر يحتاج إلى التحرك على ثلاثة مستويات:

- تعريب نظم التشغيل.
- تصميم لغات برمجة عربية.
- التجهيز لاستخدام اللغة العربية كلغة برمجة مباشرة.

والجانب المهاري من الجوانب التعليمية المهمة، والجديرة بالاهتمام، وتستحق أن يسعى المعلم لتحقيقها من خلال الفنون النثرية والشعرية في مراحل التعليم المختلفة بدءاً من المرحلة الأولى، حتى نغرس عند تلاميذنا هذا الاهتمام وحب اللغة العربية، ويرقى وينمو في المراحل التعليمية التالية على أن نراعي في المهارات ذلك المستوى المناسب لقدرات المتعلمين، وحاجاتهم.

وعلينا ألا ننسى إثارة التذوّق الأدبي عند المتعلّم , بأن نشجعه على الغناء المصحوب بالحركات, ونسمعه كثيراً من الشعر، والقصص الجيّدة, ونتيح الفرصة أمامه للقراءة الأدبية الصحيحة, ونعرض له الصورة المعبّرة عن النصوص الأدبية, شريطة أن تكون ملوّنة ومكتوبة بخط واضح, ونخلق عنده جو المنافسة في الحفظ، والتعبير، حركياً عما حفظ، وأن يقرأ المتعلّم قراءة معبّرة عن الانفعالات، والمعاني لتوسيع دائرة خبراته، ولمشاهدة جمال الطبيعة في أشكالها، وألوانها، وأصواتها، وحركاتها، وتنوّعها. وتتحدّث عن رحلات، ومشاهدة أفلام تسجيلية عن البحار، والأنهار، والمحيطات والزرع وبألوانها، وأحجامها، وأشكالها، وأنواعها. وما يرتبط بكل ذلك من كلمات وتعبير وأسماء

للأصوات في تراكيب سارة ممتعة. بلغة عربية فصيحة وسليمة مرفقة بالتقنيات التعليمية، والتكنولوجيا الحديثة المناسبة للمستوى العمري، والعقلي للمتعلّم. عندها نصل إلى المهارات المطلوب تحقيقها في اللغة العربية, عندها نخلق روح الخلق، والإبداع، والتذوّق، عند متعلمتا ويصبح منتجاً ومبتكراً ومتذوقاً ومبدعاً. (د. مدكور, علي أحمد (التربية وثقافة التكنولوجيا)/ دار الفكر العربي- القاهرة 2003 / - ص (350).

2-22- مظاهر ضعف اللغة العربية:

إن مظاهر ضعف اللغة العربية نجدها في غالبية المؤسسات الوطنية الحكومية وغير الحكومية، فمن النادر أن ترى متكلّماً يتحدّث بلسان عربي مبين، وعلى الرغم من أن معظم المؤسسات الرسميّة القيادية في الدول العربية تغصّ بحملة شهادة الدكتوراه، لكنّها لا تحسن كتابة فقرة، بل يكاد لا يستطيع أن يردّ على كتاب رسمي بجملة واحدة من دون أن يستشير مختصاً في اللغة العربية، وهذا الضعف لا يتوقّف على النخب (المثقفة)، بل تجد الركاكة في مرافعات المحامين والذين يتسلّلون إلى المؤسسات الإعلامية، وهذا واقع مؤسسات التربية والتعليم في الوطن العربي.

فالأطفال يجدون اللغة العربية السليمة مهجورة ولا نجد النخب القائمة على تحرير المناهج لغوياً في بلادنا يتبنّون أي منهج، أو يمتلكون مشروعاً للنهوض باللغة وتحسين مستواها. فالبرامج التربوية لا توفّر أجواءً لغويّة نقيّة تساعد الطلبة على اكتساب اللغة السليمة، كما نلاحظ الاستمرارية في الانحياز إلى العقلية التاريخية القديمة في التفكير، من خلال التركيز على الجانب الانفعالي من الخطاب، بدلاً من التواصل الفعّال. ونلوم لغتنا ونتّهمها بعدم القدرة على مواكبة التطوّر العلمي والتكنولوجي.

وهناك ظاهرة تقزيم اللغة أو إدراج مفردات في معرض حديث المرء، أصبحت مظاهر تتكرّر في كل لقاء أو اجتماع أو ندوة. وينبغي الاعتراف هنا بأن غالبية النخب (المثقفة) قد أسقطت حصون النحو والصرف دون استحياء، ومن أوجه القصور التي يمكن ملاحظتها أن كثيراً من المثقفين القائمين على تحرير النصوص طغت عليهم سطحيّة قراءة النص، كما باتت الحوارات قاصرة، فابتعدوا عن الخوض في الحديث عن تفاصيل الموضوع محل الدراسة والنقاش.

لقد أصبحت ظاهرة ضعف اللغة العربية لدى النخب (المثقفة) ظاهرة لا تثير أي استغراب، ويجاهر الكثيرون بعدم حاجتهم إلى معرفة أساسيات النحو والصرف العربي. هل العلّة تكمن في طبيعة اللغة العربية وفي صعوبة قواعدها؟ أم أن لا حاجة إلى الاهتمام بها, حيث أنها لغة جامدة غير قادرة على مواكبة روح العصر؟ وهذا سهم من الأعداء يراد به أن تبقى هذه الأمة عالة على الأمم الأخرى، فكما أنّه لن تفلح أمة تقاتل بما لا تصنع، وتأكل ما لا تزرع، وتلبس ما لا تنسج، فإنه لن تفلح أمة لا يتقن المثقفون والباحثون والمسؤولون منها لغتهم الأم، بل ومفتونون بلغات الغرب.(د/النعواشي قاسم صالح، 1999، الفصل العاشر، ص:107-108-109).

2-23- أسباب ضعف اللغة العربية:

أ- **العامل النفسي:** لاشك بأن له دور كبير في تفشي الضعف في اللغة العربية، فقد دخل في روعنا أن اللغة العربية صعبة متعدّدة كثيرة القواعد مع اختلاف الآراء فيها، وأن الكتابة العربية بما فيها من مشاكل تشكّل عائقاً كبيراً وسبباً جسيماً في ضعف الناس في استخدام صحيح اللغة. ولعلّ **تعقّد الحياة** في هذا العصر وما يصاحبه باطّراد من غلاء الأسعار، وازدياد اهتمام الناس بالسعي لتوفير قوتهم وتحصيل معاشهم يشكّل عاملاً آخر من العوامل العامة في ضعف العربي في لغته العربية، إذ لم يعد لديهم الوقت لارتياد المكتبات وعزّ عليهم المال لشراء الكتب واقتناء المقروءات,

و**تفشّي الأميّة وشيوع العامية** من الأسباب الواضحة في ضعف اللغة لدى أبناء العربية، ومع كل الجهود الحثيثة من الحكومات لمكافحة الأميّة، فإن نسبة الأمية ما تزال كبيرة. ومن أسباب ذلك **ندرة المعلم الجيد**، فقد أصبحت مهمة تدريس العربية في شتى مراحل الدراسة تسند إلى مدرّسين غير أكفياء. كما أن **وسائل الإعلام** تساهم في الضعف اللغوي القائم, حيث لا تهتم كثيراً باللغة العربية ولا تضع في أهدافها العمل على السمو والارتقاء باللغة الفصيحة السليمة.

أما **المؤلفون** الذين يكتبون في شتى الموضوعات بلغة ضعيفة، فهم يقدّمون لقرائهم نموذجاً لا يساهم برفع مستواهم اللغوي، بل ينحدر بهم الضعف اللغوي الذي نشهده. (د/أبو مغلي سميح، 1999، الفصل العاشر، ص:107-108-109).

أما المشكلة الأساس فتكمن في **تعلّمنا العربي**، فكثير من البلدان عزلوا اللغة العربية، فصارت بعض الجامعات تدرّس مادة اللغة العربية لغير المختصين، والطالب الجامعي العربي الذي يدرس التاريخ أو الفلسفة يجب التساهل مع لغته، لأنه لا يدرس في اختصاص اللغة العربية.

إذن، في ضوء ما سبق نرى بأن المشكلة ذات أساس فكري وثقافي، يخصّ هوية المواطن العربي ومشروعه المستقل، ووعيه بذاته. واكتشافنا لهويتنا وذواتنا سيليه اهتمام باللغة. (عبد المولى محمد علاء الدين، 2006، ص1).

كما تتعرّض لغتنا العربية لألوان من **الهجر والمضايقة والتشويه** من أكثر أبنائها، يتمثّل ذلك في الآتي:

أ- إن اللغة الأجنبية هي لغة التعليم الجامعي في الأقسام العلميّة في كثير من جامعات الدول العربية.

ب- اللغة السائدة في المراكز الصحيّة والمستشفيات والفنادق هي اللغة الأجنبية، مع أن غالبية الأطباء والعاملين في تلك المؤسسات والمواقع من العرب.

ج- الكم الهائل من المفردات تسلّلت إلى لغتنا العربية، وبخاصة في معشر المثقفين غير مدركين لخطورة هذا المسلك.

د- هجر الفصيح اللغوي وغربته.

ه- ضعف معلمي اللغة بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص، فلا يلتزمون بالفصيح في أثناء تدريسهم ويستخدمون اللهجة المحليّة، وذلك يعود لسببين:

- **أولهما**: عدم اهتمامهم بالعربية الفصيحة.
- **ثانيهما**:عدم إلمامهم بقواعدها وأصولها وعدم وجود المنهج الدراسي المختار بعناية، ووجود الأخطاء الجسيمة والمخالفات اللغوية والنحوية الواضحة في اللافتات واللوحات المعلّقة على واجهات المحلات التجارية، ووجود بعض المسمّيات الدخيلة على لغتنا والاحتفاء بالآداب الشعبية والأشعار العامية، فترى الصحف تتسابق في خدمة هذا النوع من الأدب ونشره والتشجيع عليه، وهذا دليل على ضعف المستوى التذوّقي عند بعض أفراد الأمة. (محمد علي محمود إبراهيم، 2006، ص:1-6).

وبناء على ما مرّ فلابد من إيجاد **الحلول** المناسبة **بإعداد تربوي** إلى جانب الشهادة الجامعية، فإعداد **المعلم الجيد لأساليب التدريس** التي يجب أن توضع مراعية لمعطيات علم التربية وعلم النفس، ومناسبة لحقائق اللغة العربية ذاتها، وقدرات التلاميذ في تقبّلها، والترفيع التلقائي الذي درجت وزارات التربية والتعليم العربية على العمل به في الصفوف الابتدائية الدنيا، سبب في جعل التلاميذ يصلون المراحل العليا وهم ضعاف في اللغة، وفي غيرها من الدروس. (د/أبو مغلي سميح، 1999، الفصل العاشر، ص1).

ولابد من التربية الجمالية وديمقراطية روحية لفهم اللغة، واللغوي العامل بالمعجم اللغوي ليحرس اللغة عليه أن يتماشى مع تطوّر اللغة، ويدخل ما يستجد من مفردات حديثة ومتطورة. (عبد المولى محمد علاء الدين، 2005، ص1).

لنصل إلى لغة عربية فصيحة قويمة، مسايرة للتطوير وللمستجدات الحديثة.

خلاصة:

فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم اللغة حيث هو مفهوم شامل وواسع لا يقتصر على اللغة المنطوقة، بل يشمل المكتوبة أيضا، ًوالإشارات، والإيماءات، والتعبيرات الوجيهة التي تصاحب عادة سلوك الكلام (د/السيد محمود أحمد، 1988، ص11).

وتعرضنا إلى نشأة اللغة العربية وتعريفها ومفهومها، بأنها قضية وجود وقاعدة كيان، ودعامة النظام العربي الإسلامي, الذي يستند إلى مرجعية العمل العربي الإسلامي المشترك. ثم موقعها بين اللغات الأخرى أي عالمية اللغة العربية. وأوضحنا أيضا تعليم اللغة بين القديم والحديث. وكذا النظريّات الحديثة في تعليم اللغة المتمثلة في النظريّة البنائيّة حيث ترى هذه النظريّة أنّ المهمّ في دراسة اللغة هو التركيز على دراسة (المادّة) اللغويّة التي أمامنا باعتبارها الشيء الحقيقيّ (الملموس)، ثم النظريّة الثانيّة فهي النظريّة التحويليّة التوليديّة، وهي التي ظهرت على أيدي "تشومسكي" (Chomsky) التي هي (الشخصيّة) الأولى للإنسان، باعتبار أنّ لدى كلّ إنسان (قدرة) على اللغة، وهي قدرة فطريّة تولد مع الإنسان، والنظرية الثالثة تمثلت في نظرية الكفاية والأداء.

كما تطرقنا إلى مدارس علم النفس التعليميّ في مجال تعليم اللغة وهي النظرية السلوكيّة والمعرفية معرفيّة، وتطبيقاتهما في التعلّم اللغويّ.

كما تعرضنا إلى ضرورة تطوير اللغة من خلال استخدام الوسائل والتكنولوجيا الحديثة في التدريس.

و كذلك بعض تجارب تطوير وتحديث تعليم اللغة العربية في الوطن العربي وفي الدول المتقدمة، وتطوير مهارات تعلم اللغة العربية وفق معطيات التكنولوجيا المعاصرة ومنها، مهارة التعبير الشفوي، مهارة الحفظ والقراءة، ومهارة الكتابة حيث أثبتت تجارب عديدة جدوى استخدام الحاسوب لامتلاك هذه المهارة، فهي تدفع المتعلم إلى الكتابة الصحيحة، حيث تعطيه الفرصة لتصويب أخطائه بنفسه، وتعزز عنده حب اللغة لأنها تعطيه التقييم الأخير لعمله، وأخيرا تعرضنا إلى مظاهر ضعف اللغة العربية، وهذا ما يمكن استخلاصه من خلال الفصل الخاص بتعلم اللغة.

تمهيد

يشهد العالم تطورات هائلة في مجالات الحياة المختلفة، وقد أدّت هذه التطورات التي جاءت على شكل طوفان من التكنولوجيا إلى التأثير في معظم مناحي حياة الإنسان، ويعدّ التعليم لازمة من لوازم الحياة الإنسانية، والسبيل إلى تطورها، ومواجهة تعقيداتها، لأنّ الحياة عمادها الإنسان، فهو العنصر الفاعل فيها، بل وصانعها، والتعليم معني ببناء الإنسان، وتكوينه المعرفي والوجداني والمهاري.

ومن هنا وجد العاملون والمهتمون في التربية والتعليم ضرورة ملحّة لإعادة النظر في النظم التربوية، حيث أنّ التقدّم العلمي والتكنولوجي قد أدّى إلى إعادة النظر في التعليم ومناهج الدراسة لمختلف المواد وأساليب التدريس، وتنمية التفكير العلمي، والتخلص من التلقين، والتركيز على التفكير الناقد، واستخدام التقنيات التعليمية الحديثة في التعليم، لتسهم في تزويد المتعّلم بقدر من المعرفة ومن المهارات الضرورية، وتنمي تفكيره، وتساعد في معالجة الزيادة الكبيرة في إعداد المتعلمين، وتسهم في إعداده الإعداد اللازم ليكون عنصرًا منتجًا في عالم يعتمد على التكنولوجيا ومستحدثاتها، وكان من بين هذه الوسائل والتقنيات الحديثة استخدام البرامج التعليمية المحو سبة في التعليم.

وقد أثبتت التجارب التي أجريت على تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة، أن متوسط درجات التلاميذ الذين يدرسون بوساطة البرمجيات التعليمية الحاسوبية وصل إلى (63%) في الاختبارات النهائية، بينما وصل متوسط درجات التلاميذ الذين يدرسون بالطرائق العادية إلى 50%، كما وجد أن استعمال البرمجيات الحاسوبية أفضل من التدريس بالطرائق العادية لضعاف التلاميذ، كما أن اتجاهاتهم نحو دراسة مادة ما، كانت أكثر إيجابية باستخدام تكنولوجيا التعليم (الجبان، 2009).

2-1- التعليم التقليدي:

يركز التعليم التقليدي على دور المعّلم والمحتوى الدراسي في إنجاز العملية التعليمية، وعلى أهمية حشو المعلومات في أذهان الطلبة(عبد السلام، 2006).

وتعتبر طريقة التعليم التقليدية طريقة تدريس شائعة في مدارسنا، وتقوم على المناقشة الشفوية بشكل رئيس، واستخدام أسئلة الكتاب لأغراض التثبيت وتأكيد نتائجه المعرفية، لأغراض التقويم الصفي والواجب البيتي(عبده، 1999).

ويقوم النظام التعليمي التقليدي على المعّلم بوصفه مصدرًا أولا ، وربما المصدر الأوحد للمعلومات (أبو زعرور، 2003)، ويرتكز على ثلاث محاور أساسية: المعّلم والمتعّلم و المعلومة. وقد جاء التعليم التقليدي منذ القدم، وهو مستمر حتى وقتنا الحاضر، ولا يمكن الاستغناء عنه كلية، لما له من ايجابيات، ومن أهم إيجابياته التقاء المعلم والمتعلم وجها لوجه كماهو معلوم في وسائل الاتصال، فهذه أقوى وسيلة للاتصال، ونقل المعلومة بين شخصين. ففيها تجتمع الصورة، والصوت، بالمشاعر والأحاسيس، حيث تؤثر على الرسالة والموقف التعليمي كاملا، وتتأثر به، وبذلك يتم تعديل السلوك، ويحدث النمو؛ و"تحدث عملية التعّلم"، إلا أن التغيّرات المعاصرة، والانفجار المعرفي، والتقدم الهائل في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصال، جعل تحديات العملية التعليمية ومتطلباتها أكبر من أن تلبيها طريقة التعليم التقليدية بمفردها .إلى أّنه في ظلّ تغيرات العصر الحالي يواجه التعليم التقليدي منفردًا بعض المشكلات مثل:

1. الزيادة الهائلة في أعداد السكان وما يترتب عليها من زيادة في أعداد الطلبة.
2. قلة أعداد المعّلمين المؤهلين تربويً.
3. الانفجار المعرفي الهائل وما يترتب عليه من تشعب في التعليم.
4. القصور في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، فالمعّلم ملزم بإنهاء كم من المعلومات في وقت محدد، مما قد يضعف بعض المتعلمين من متابعته بالسرعة نفسها ومع بروز هذه المشكلات فإنّ الحاجة تدعو إلى استخدام استراتيجيات تعليمية تساعد على التخفيف من آثارها (فرج، 2005).

ومع بروز مثل ههذه المشكلات، فإنّ الحاجة تدعو إلى استخدام أساليب تعليمية تساعد على التخفيف من آثارها. وبالتالي أصبحت الأساليب التقليدية طرقًا غير كافية لإحداث التغييرات المرجوّة، وحل المشكلات المستعصية، وبناء شخصية المتعلم الشاملة القادرة على التعامل مع التطوّر والحداثة، في حين جاءت الأساليب التعليمية الحديثة

لتركز على استخدام التكنولوجيا التعليمية، وتسهم في إحداث تغيّرات في معرفة التلاميذ، وقد أوجدت المستحدثات التكنولوجية الحل الأنسب لدعم العملية التعليمية (Hupprt, Yaakobi & Lezarovivit, 2001).

أشار "عبد السلام" (2009) إلى أنّ العملية التعليمية تسعى إلى تحقيق غايات أو أهداف عامة، تعكس آمال المجتمع وتوقعاته وطموحاته في إعداد أفرادها الإعداد السليم، ويجب أن يعّلم ويدرك كلّ معّلم هذه الغايات أو الأهداف العامة، حتى يمكنه العمل في ضوء هذه الأهداف ، وحتى يمكنه الاهتداء بها في رسم خططه التدريسية في مداها البعيدة، والمتوسطة، والقريبة ، وفي تحقيق الترابط بين أهداف المواقف التدريسية، والخبرات، والمحتوى، والأنشطة التعليمية، مما يساعده في تحقيق نواتج تعليمية تعكس تلك الأهداف. ومن هنا نجد أن جوانب القصور في التعليم التقليدي، والتي زاد بروزها في ظل تسارع التطور التكنولوجي، أوجدت حاجة لإيجاد بدائل تغطي هذه الجوانب، خاصة وقد أوجدت المستحدثات التكنولوجية الحلّ الأنسب لدعم العملية التعليمية، وبالمثل فلقد أصبح من أبرز أغراض التعليم اليوم تنمية الوعي والإدراك لدى أفراد المجتمع بما يدور حولهم، وتوجيههم للعيش في مجتمع متغير ومتجدد. وقد تجّلى ذلك باستخدام أحدث الوسائل التعليمية المستخدمة في تكنولوجيا التعليم، ومن هذه الوسائل "السبورة التفاعلية" وما تحاول من خلال دروسها التعليمية أن تعدله.

2-2- تكنولوجيا التعليم البدايات والتطور:

يجد المتتبّع لما يطرأ على التكنولوجيا من تطورات متسارعة في الوقت الراهن أن هذه التكنولوجيا أصبحت تغزو مجالات حياتية مختلفة. وقد أدى ذلك إلى تغيير جذري في مجريات أمور هذه المجالات، بحيث أصبح لزاما علينا التعامل مع التكنولوجيا والاستفادة منها بصورة صحيحة؛ لكي نفهم طبيعة هذه التغييرات والتعامل معها بالشكل الصحيح. واقتحم التقدم التكنولوجي أنشطة الحياة جميعها وبخاصة التعليم، والهدف الارتقاء بنوعيته، وبذلك أصبحت تكنولوجيا التعليم إحدى المكونات الرئيسية في منظومة التعليم الحديث. ولقد مرت تكنولوجيا التعليم بمراحل من التطور والتحديث المستمر، وقد أضفى تطورها وتنوّعها أهمية خاصة على استعمالها في العملية التعليمية(محمود، 1998).

2-2-1- مفهوم تكنولوجيا التعليم:

"تعتبر تكنولوجيا التعليم مفهومًا جديدًا في المرحلة التعليمية لم يتعد عمره نصف القرن، ويرجع الفضل في ظهور وتطور هذا المفهوم إلى حركة التعليم المبرمج التي ظهرت في الستينات من القرن العشرين" (الدايل وسلامة، 2002).

لو أرجعنا كلمة تكنولوجي إلى معناها لوجدناها تعني المهارة في فن التدريس، ولذلك فتكنولوجيا التعليم هي الطرق، والأدوات، والمواد، والأجهزة، والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين، وذلك من خلال إتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل، تسير في خطوات منظمة وتستخدم كلّ الإمكانات التي تقدّمها التكنولوجيا، وفق نظريات التعليم والتعّلم .فكلمة تكنولوجيا تعتبر إحدى الكلمات متعددة المعاني، إلا أّنها في مصطلح تكنولوجيا التعليم تعني كلّ شيء بدءًا من تحديد الأهداف التعليمية وحتى التقويم والتحديث التربويين (أحمد، 1996).

وكثرت التعريفات الخاصة بمفهوم تكنولوجيا التعليم من جانب التربويين الأجانب والعرب، فقد عرّفها "هوبان" (Huban, 1965) ، كما ورد في سلامة (1998) بأّنها تنظيم متكامل يضم عناصر: االإنسان، والآلة، والأفكار، والآراء، وأساليب العمل والإدارة بحيث تعمل جميع ً في إطار واحد.

وأشار "براون" (Brown. Jetal 1984) أن التكنولوجيا هي العمليات التي تتعلق بتصميم عمليات التعليم، وتنفيذها، وتقويمها. أما "هينيتش" (Heinich, 1989) فيعرف ذلك المفهوم بأّنه تطبيق المعرفة العلمية عن التعّلم البشري في المواقف التعليمية التعلمية (سلامة، 1998).

وطرح "الشيخ" (1983) المشار إليه في عبد الجليل (2003) تعريفا لتكنولوجيا التعليم بأّنه (علم صناعة الإنسان)، وتعني تصميم البيئات أو الظروف وفق المعرفة العلمية عن السلوك الإنساني؛ بهدف بناء شخصيته أو تكوينها نفسيًا واجتماعيًا، في الوقت الذي يرى فيه "غضوب" (1987) تكنولوجيا التعليم على أنها عملية إدخال أجهزة ووسائل آلية في النظام التربوي التقليدي وتحسينه، والاستفادة من التقنيات الحديثة، من أجل تغيير البيئة العضوية لعملية التعّلم، وزياد ة المردود ألتعلمي وتحسينه، وذلك من

خلال الربط الوثيق بين الأهداف التربوية، ومختلف العوامل التكنولوجية والبشرية المتاحة في نظام تعليمي متوازن (حمدي، والخطيب، والقضاة، 1992).

وأضافت "حمدي وعويدات" (1994) تعريفا لتكنولوجيا التعليم وذكرت أّنها عملية منهجية منظمة في تصميم العملية التعليمية التعّلمية وتنفيذها وتقويمها في صورة أهداف محدد ة، تقوم على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة، وتستخدم الموارد البشرية وغير البشرية جميعها؛ لتحقيق التعّلم بكفاءة وفاعلية.

كما عرّف "الحيلة" (2000) تكنولوجيا التعليم بأّنها عملية الإفادة من المعرفة العلمية وطرائق البحث العلمي في تخطيط خبرات النظام التربوي، وتنفيذها، وتقويمها كل واحدة على انفراد، وككل متكامل بعلاقاته المتشابكة، بغرض تحقيق سلوك معين في المتعّلم، مستعينة فيذلك بكل من الإنسان والآلة.

ومما سبق يمكن استخلاص مفهوم جامع لتكنولوجيا التعليم وهو أّنه طريقة منضمة في التخطيط، والإعداد، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم، للعملية التعليمية التعّلمية بكاملها؛ تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعارف عن التعلم الإنساني، واستخدام مصادر تعّلم بشرية وغير بشرية، متقدم على أسس علمية، ووسائل تقنية متنوعة، تعمل جميعها وبشكل منسجم مع العناصر البشرية؛ لتحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى تعّلم فعال.

2-2-2- تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم:

لقد جاء مفهوم تكنولوجيا التعليم متسلسلا من التعليم المرئي (***Visual Instruction***) إلى التعليم المرئي والمسموع، ومن ثم بدأ إدخال مفهوم الاتصال في مجال التعليم، وقد كان له دور كبير في إبراز المفهوم النظري لتكنولوجيا التعليم وإيضاحه، حيث أصبح التركيز على عملية نقل المعلومات من المصدر إلى المستقبل، وقد كان للعلوم السلوكية تأثير على تكنولوجيا التعليم بدءًا من عملية التعزيز الفوري لسكنر وتطبيقها في التعليم البرنامجي ، وغيرها من النظريات السلوكية (أحمد، 1996).

وفيما يلي توضيح أهم مراحل تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم:

المرحلة الأولى (التعليم المرئي- التعليم المرئي والمسموع- التعليم عن طريق الحواس جميعها):

ومرحلة مخاطبة الحواس تعتمد على فكرة التعّلم عن طريق الحواس (التعليم المرئي أو السمعي).

المرحلة الثانية (الوسائل التعليمية معينات للتدريس):

استخدمت الوسيلة التعليمية كمعين للتدريس، لتكون هي الأساس في طرق التدريس والوسائل المعينة لها، حتى تسهل وتيسر عملية التعّلم.

المرحلة الثالثة (الوسائل التعليمية وسيط بين المعّلم "المرسل" والمتعّلم "المستقبل"):

وهي مرحلة الاتصالات، والاتصال هو العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر؛ حتى تصبح عامة ومتوافرة، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين، وتتكون عملية الاتصال من (مرسل، ورسالة، ومستقبل، ووسيلة نقل الرسالة، والتغذية الراجعة).

المرحلة الرابعة (الوسيلة جزء من منظومة التعليم):

وهي مرحلة المنظومات، فالنظام هو مجموعة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة التي تعمل معًا لتحقيق هدف معين؛ أي أنّ الوسائل التعليمية عنصر من مجموعة عناصر متكاملة في العملية التعليمية، وتستخدم هذه الوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية، وقد سميت الوسائل التعليمية كجزء من منظومة التعليم بوسائل تكنولوجيا التعليم (عبد الحي،2008).

2-2-3- الأسس النفسية والتربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم:

لقد أثبتت البحوث التربوية الحديثة التي تناولت التقنيات التربوية وتكنولوجيا التعليم أثرها في التعليم، بعد تطبيقها على الطلاب إذ استفادوا منها، فانعكست إيجابًا على تقبّلهم للمادة العلمية، وزاد تحصيلهم الدراسي ونمت القدرات الابتكارية لديهم (الدايل، 2005) . لذا فإن الحاجة ملحّة إلى ضرورة معرفة الجذور التي نشأت منها تكنولوجيا التعليم، والأس س النفسية والتربوية لاستخدامها.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها من المستخدم أو المهتم بتكنولوجيا التعليم حتى يتأكد أنها تلبي الغاية المطلوبة معرفة الأسس النفسية للوسائل التعليمية، هذه الأسس التي تتضمن سيكولوجية للإدراك والاتصال والتعّلم.

- **الإدراك:** ويعرّف بأنه نشاط نفسي يقوم به الفرد، ويعني أن يعي الإنسان ما حوله في هذا العالم، باستخدام الحواسّ ليفهم، الأشياء والأحداث، وتمثل حواسّ الإنسان أدوات الإدراك الذي يسبق عملية الاتصال.

أما عن علاقة الإدراك بالوسائل التعليمية فتتمثل في أن الوسائل التعليمية توّفر الأساس المناسب من الخبرات الحسيّة الضرورية للإدراك والتعّلم (سلامة،1998)

- **الاتصال:** هو عملية تفاعل مشترك بين طرفين (شخصين، أو جماعتين، أو مجتمعين) لتبادل فكرة أو خبرة معينة عن وسيلة ما، ومهما تعددت أشكال عمليات الاتصال وإمكاناتها ومجالاتها، نجد أنّ عناصرها تكاد تكون ثابتة في هذه العملية، وهذه العناصر هي:

أ- المرسل

ب- المستقبل

ج- الرسالة

د- قناة الاتصال

ه- التغذية الراجعة (شحاذة، 2006)

وفي هذا المقام لا بد من الإشارة إلى نظريات التعليم والتعّلم، وكيفية مزاوجة الاتصال بالنظريات في إطار بناء مواقف تعليمية تعّلمية ناجحة، قادرة على إكساب الطلبة السلوك المرغوب فيه .ومن أهم هذه النظريات:

- **النظرية السلوكية (*Behavior Theory*):** ترى هذه النظرية أن التعّلم يحصل نتيجة تعريض المتعّلم إلى مثير (***Stimulus***) يستدعي الاستجابة (***Response***) من طرف المتعّلم. وأن هذه الاستجابة يعقبها تعزيز إيجابي يشجع المتعّلم) على مواصلة التعّلم، أو تعزيز سلبي، يساعد المتعّلم في تعديل استجابته وتصحيحها. وبالرغم من أن هذه النظرية أكدت دور المعّلم في إحداث المثير، وتلقي الاستجابة وتقويمها، وتقديم

التعزيز المناسب بعد ذلك، إلا أنها تحث على مشاركة المتعّلم في عملية التعّلم، وأن يكون له دور إيجابي فيها .كما تؤكد ضرورة التكرار، وبخاصة في تعّلم المهارات، وتفعيل دور التعزيز بوصفه حافزًا لمواصلة التعّلم، وتصحيح مساره، من خلال شعوره بالرضا عن أدائه، سواء من خلال ردّ فعل المعّلم على استجابته، أو من خلال شعوره بالرضا الداخلي والإحساس بالنجاح فيما قام به.

ومن هنا يتضح أن الاتصال يؤكد ضرورة التفاعل بين المرسل والمستقبل، وهذا يتفق مع النظرية السلوكية في تفعيل دور المتلقي) المتعّلم (لضمان التعّلم الفعال .كما أن تأكيد النظرية السلوكية على دور المثير يتوافق مع ضرورة توفير عناصر التشويق اللازمة لإثارة انتباه المتلقي (المتعّلم)،وتنويع هذه العناصر لإدامة التواصل معه، ورفع دافعتيه باستمرار (ربيع، 2006).

- **النظرية المعرفية (*Cognitive Theory*)**: اتجهت النظرية المعرفية إلى دراسة العمليات العقلية التي تجري داخل المتعّلم، استنادا إلى إيمانها بأن التعّلم إّنما هو حاصل جملة من العمليات العقلية المتعاقبة التي تؤدي في النهاية إلى حصول الإدراك، وتغيير السلوك، وان المحتوى التعليمي ينبغي أن ينظم ّ بما ينسجم مع تسلسل هذه العمليات في بنية هرمية، ترتبط بطبيعة الإدراك نفسه، وما يتطلبه في ك لّ مرحلة من مراحله. وأكدت أنّ التعّلم ينبغي أن يكون ناتجًا عن الفهم وليس الحفظ، وأنّ ذلك يتطلب تأسيس الخبرات الجديدة على الخبرات السابقة للمتعّلم، وأن ذلك إّنما يتم بتوسيع دور المتعّلم في عملية التعّلم، وأن يكون دور المعّلم توجيهيا. كما أكدّت النظرية ضرورة مراعاة اختلاف المتعلمين في قدراتهم وطرائق تفكيرهم ومهاراتهم . وأكدت أهمية حصول المتعّلم على التغذية الراجعة بخصوص ما تعّلمه، ومدى ما هو مطلوب لتحقيق الأهداف المطلوبة منه (عبود، 2007).
- **النظرية البنائية (*Constructional Theory*)**: تؤكد هذه النظرية أنّ هناك تكاملا ً وترابطًا في عمليات التعّلم، وعلى أنّ عناصر عملية التعّلم تتشابك في تفاعلاتها، وأن التعّلم ليس عملية فردية تتعلق بالمتعّلم بمفرده، دون أن يكون المتعّلم متفاعلا مع معلمه وزملائه، وذلك أن عملية التعّلم هي مركب معقد ينتج عن شبكة من العلاقات

والتفاعلات لعناصر عدة في العملية التعليمية. وهنا يكون الطالب متحملا ً لمسؤولية التعّلم، باحثا عن الحقيقة، متفاعلا مع زملائه، ومعّلمه، وعناصر البيئة التعليمية الأخرى، باتجاه بناء الحصيلة المعرفية. وبقدر تعّلق الأمر بعملية الاتصال فإنّ تعدد الوسائل المستخدمة في الموقف التعليمي التعّلمي وتفاعل تأثيراتها شك ً لا ومضمونًا يشكل دعامة أساسية في نظر أصحاب النظرية البنائية لتحقيق التعّلم الفعال.

ومن هنا تبرز أهمية الاتصال ببناء الرسالة، وكذلك بطرائق تقديمها بما يتلاءم وطبيعة المتلقي والفر وقات الفردية بين المتلقين، والاهتمام برجع الصدى، والتفاعل مع الجمهور، بما يضمن تحقيق أهداف القائم بالاتصال "المعّلم" (عبود،2007).

ونستخلص من كلّ ما تقدم أن الاتصال التعليمي هو عملية نقل المعلومات، والمعارف، والخبرات، والمهارات، وشتى أنواع السلوك من المعّلم إلى المتعّلم، سواء بالطريقة اللفظية الشفوية، أو الكتابية، أو بأية طريقة أخرى، بهدف إحداث تأثير في شخص ية الفرد المتعّلم، بما يخدم العملية التربوية والتعليمية، ويحقق الأهداف المرسومة، كما يتوّق ف نجاح المعّلم على مدى فهمه لدور عملية الاتصال في العملية التعليمية.

- **التعّلم:** هناك بعض الأسس النفسية والتربوية على مستخدم الوسيلة التعليمية أن يراعيها، ومن هذه الأسس:

أ- الفروق الفردية.

ب- عدم تشتيت جهد المتعلم باستخدام العديد من الوسائل التي لا فائدة منها.

ج- انتقاء طرق استخدام الوسائل التعليمية وتنظيمها.

د- تجربة الوسيلة قبل استخدامها.

ه- الموضوعية في استخدام الوسيلة.

و- تحديد الغرض من استخدام الوسيلة

ز- التقويم للوسيلة (سلامة، 1998)

ولم يعد الشاغل أمام الباحثين ورجال التربية المهتمين بالوسائل التكنولوجية للتعليم هو كيفية استخدامها في العملية التعليمية فقط، وإنما أصبح اهتمامهم البالغ أيضا في كيفية

إعداد موادها، وإنتاجها بطريقة فعالة وكفاءة عالية لتحقيق الأهداف التربوية السليمة، ثم الاهتمام بإستراتيجية الاستخدام، وهنا يتطلب مراعاة الأسس النفسية التربوية الآتية:

- يزداد أثر التعليم كّلما كان المتعّلم مساهمًا مساهمة فعالة فيما يجري في حجرة الدراسة، وقد صممّت كلّ البرامج التي تتبع أسلوب الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم، بحيث تطلب من المتعلم مساهمة مستمرة في العملية التربوية، ويكون نشاطه إيجابيا طوال فترة تعلمه من البرنامج.
- ينبغي أن ينتقل أثر التعّلم من حجرة الدراسة إلى مواقف أخرى في الحياة اليومية للاستفادة مما تعّلم الفرد منها. وقد عملت الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم على تحقيق ذلك بتقريب المسافة بين حجرة الدراسة والعالم الخارجي للتلميذ.
- أثبتت التجارب العلمية أن أثر الاتصال عن طريق الكلام وحده محدود، ولا يبقى ولا يحتفظ به التلميذ إلا إذا عززناه بالتعليم، عن طريق استخدام أكبر عدد من الحواس، وهذا خير ما تقوم الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم.
- تهيئة أذهان الدارسين :فعند إعداد الوسيلة يراعي مصممها أن تحتوي على مثيرات توجه الدارسين لملاحظة العناصر والعلاقات التي تبرزها، ونريد أن يتعّلمها، فذلك يسهل على الدارسين توّقع هذه المثيرات ثم الاستجابة لها، كما أنه يساعدهم على إعادة ترتيب المجال الإدراكي فيما بعد.
- إتاحة الفرصة للدارسين للقيام باستجابات من ّ شطة؛ لكي يكون التعليم أبقى أثرًا، وينبغي عند إعداد الوسيلة أن تصمّم بحيث تحتوي على مواقف وخبرات تشجّع الدارسين، وتسمح لهم ب أن يقوموا باستجابات نشطة للمادة التعليمية، وبذلك يشارك الدارسون مشاركة فعالة في العملية التعليمية.
- احتواء الوسيلة على ما يعزز السلوك المرغوب فيه، ولذلك يجب على مصمم الوسيلة أن يستخدم خلالها عبارات التشجيع للاستجابات الصحيحة، ويمكن إعطاء الاستجابات الصحيحة ليقارن الدارسون بينها وبين إجاباتهم (عبد الحي، 2008)

ويتضح مما سبق أن الوعي النفسي ومراعاة الأسس النفسية التربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم يساعد على استخدامها بطريقة صحيحة، تضمن الحصول على أفضل النتائج ، وتقدم المعلومات في أطر نفسية مقبولة ومناسبة لتحقيق الأهداف التربوية.

2-2-4- تكنولوجيا التعليم ودور المعّلم والمتعّلم:

منذ أن دخلت تكنولوجيا التعليم الميدان التربوي، والعملية التعليمية في تطور مستمر وتسارع مع الزمن، وتكنولوجيا التعليم ليست مجرد استخدام الآلات، ولكنها في المقام الأول طريقة في التفكير، ومنهج في العمل، لذا فإن الدور الذي ينبغي أن يؤديه المعّلم والمتعّلم قد تغير في عهد تكنولوجيا التعليم، فقد أصبح دور المعّلم في هذا العصر التقني يتجّلى في تهيئة الظروف والمواقف التعليمية التي سينخرط فيها الطلبة الذين ستساعدهم على حل المشكلات، ممّا سيتطلب منه أن يكون مصمّمًا للعملية التعليمية، موجهًا لها، مشرفًا عليها، مديرًا لها، ومتابع لعملية سيرها أكثر من كونه شارحًا للمعلومات، علاوة على ضرورة امتلاكه المهارات التقنية اللازمة .لتوظيفها في عملية التعليم (دروزة، 2006).

ولخصت (حمدي وعويدات، 1994) أدوار كل من المعّلم والمتعّلم وفق مفهوم تكنولوجيا التعليم في الآتي:

أ- المعّلم هو الموجّه، والمرشد، والمصمم لعملية التعليم والتعّلم ومهندس للبيئة الصفيّة.

ب- المعّلم ليس المصدر الوحيد للمعلومة، ويدرك التجديدات التي تحدث نتيجة التفجر المعرفي وتكنولوجيا المعلومات، فهو متابع للتطورات التكنولوجية الحديثة وراغب في تطوير نفسه من خلالها.

ج- مهمة المعّلم تكمن هنا في مساعدة المتعّلم على اكتشاف المعلومة لا تزويده بها، لأن التعلم يحدث على أساس فردي، ويختلف المتعلمون في قدراتهم وإمكاناتهم.

د- المعّلم مدرك لوجود مصادر معلومات تقنية أخرى إلى جانبه، و إلى جانب الكتاب المقرر، كالحاسوب، والفيديو، والتلفاز، ومختلف التقنيات الحديثة.

أما دور المتعّلم في هذه الحالة فينظر إليه على أّنه:

أ- المسؤول الأول عن تعّلمه.

ب- يدرك أن التعّلم عملية تفاعلية نشطة وليست سلبية، إذ إنها تتضمن مشاركة الفرد ، وليس مجرد تلقي المعلومات.

ج- يتقن المتعّلم مهارة التعّلم، فهو يبحث عن المعلومة ليصل إليها ويستخدمها استخدامهًا جيدًا.

د- ينخرط في منهجية التعّلم الناقد.

ه- يطوّر مهارات مناسبة في حلّ المشكلات، واتخاذ القرارات، والحوار، والاتصال.

وذكر(العريني، 1989) أنّ اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدارس سوف يحدث تغيّرًا في دور المعّلم التقليدي، وأضاف هيدموس أن اختيار تكنولوجيا التعليم وإدماجها بطريقة مناسبة في المواقف التدريسية يمكن أن يؤدي دورًا إيجابيًا فاعلا ً في تحصيل الطلبة، كما أ نّ استخدام تكنولوجيا التعليم يمكن أن يحقق عددًا من النتاجات لدى الطلبة في التعّلم الصفي منها :استثارة دافعية الطلبة للتعّلم في استدعاء الخبرات السابقة، وإثارة اهتمام الطلبة بتغذية راجعة فاعلة، وتشجيع الطالب على الممارسات المناسبة في المواقف التعليمية (هيدموس،2001)

ولقد ساهمت تكنولوجيا التعليم بتوفير وسائل وتقنيات تهدف إلى تطوير أساليب التعلم ّوالتعليم، والتي من شأنها أن توّفر مناخًا تربويًا فاعلا ً ، ممّا يحّفز الطلبة، ويعمل على إثارة اهتماماتهم، ومسايرة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فردية ، وتشجعهم على التفكير وبخاصة التفكير الناقد، ومن أهم التقنيات المستخدمة في التعليم هو الحاسوب التعليمي وبرامجه المتنوعة (أبو زينة وعبابنة ،1997)

وبما أننا نعيش الآن في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي ، فمن الضروري جدًا أن نواكب هذا التطور ونسايره، ونتعايش معه ونحاكيه، ونترجم للآخرين إبداعنا، ونبرز لهم قدرتنا على الابتكار، ولعلَّ من أهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام السبورة التفاعلية وتوظيفها لمصلحة المواد الدراسية والتدريس،

واستغلال السبورة التفاعلية في هذا المجال يساعدنا على التجديد، والتغيير، والخروج من الروتين المتكرر الذي يطغى غالبًا على أدائنا التدريسي داخل حجرات الدراسة.

2-3- السبورة التفاعلية:

تعد من أحدث الوسائل التعليمية المستخدمة في تكنولوجيا التعليم، وهي نوع خاص من اللوحات أو السبورات البيضاء الحسَّاسة التفاعلية التي يتم التعامل معها باللمس. ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة الكمبيوتر من تطبيقات متنوعة، وتستخدم في الصف الدراسي ، في الاجتماعات والمؤتمرات والندوات وورش العمل وفي التواصل من خلال الانترنت وهي تسمح للمستخدم بحفظ وتخزين، طباعة أو إرسال ما تم شرحه للآخرين عن طريق البريد الإلكتروني في حالة عدم تمكنهم من التواجد بالمحيط. كما أنها تتميز بإمكانية استخدام معظم برامج مايكروسوفت أوفيس وبإمكانية الإبحار في برامج الانترنت بكل حرية، مما يسهم بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة، وبرامج مميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم واستثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم كونها تعرض المادة بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة .كما تمكن من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم، مما يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ والطلبة أو المتدربين.

2-3-1- نشأة السبورة التفاعلية وتطورها:

بدأ التفكير في تصميم السبورة التفاعلية في عام (1987) من قبل كل من ديفيد مارتن ونانسي نولتون في إحدى الشركات الكبرى الرائدة في تكنولوجيا التعليم في كندا والولايات المتحدة.

في تلك السنوات المبكرة لم يكن أحد يعرف عن وجود السبورة التفاعلية، ناهيك عن التساؤل لماذا قد ترغب أو تحتاج إلى السبورة التفاعلية، من هنا فإن مبيعات السبورة التفاعلية بدأت بطيئة .في ذلك الوقت، واستغرق الأمر جهدا كبيرا لترك الناس يعرفون

عن هذا المنتج والفوائد التي يمكنهم تحقيقها جراء استخدامها .وكان بعض من أوائل الشركات التي تبنت المنتجات الذكية والمربين في حاجة لإلقاء محاضرات وورشات عمل لتوضيح أهمية السبورة الذكية وتسويقها.

أ- في عام 1998 تم تطوير النظام ليس فقط على الحاسوب بل على النوت بوك أيضا وفي عام 1999 تم بيعها بالأسواق. وفي عام 2001 أُدخل التسجيل والصوت إلى السبورة التفاعلية وتم تسويقه عام 2003.

ب- في عام 1992 شكلت سمارت تحالفا استراتيجيا مع الكمبيوترات الأمريكية العملاقة شركة إنتل، أدى هذا التحالف إلى تطوير المنتجات المشتركة وجهود التسويق المشترك وملكية الأسهم في شركة إنتل سمارت.

ج- في عام 2005، كشف النقاب عن لائحة السبورة التفاعلية اللاسلكية، قرص الكمبيوتر الذي يتيح للمستخدمين التعامل وتحديد الكائنات التي تظهر على الشاشة، وإنشاء وحفظ الملاحظات وبدء تشغيل التطبيقات. وقد اشتملت المنتجات الجديدة في 2008 على الكاميرا الذكية، البرامج التعاونية للتعلم. (شركة سمارت، "تاريخ السبورة الذكية").

2-3-2- انتشار السبورة التفاعلية:

في سوق الشرق الأوسط أيضا كان هناك طلب على السبورة الذكية ، لا سيما خلال السنوات الخمس الماضية. منذ عام 2002 تم بيع أكثر من (7000) سبورة ذكية في منطقة الشرق الأوسط ، وتحتل الإمارات العربية المتحدة الجزء الأكبر من المبيعات. لأكثر من (15) عاما، واصلت سمارت تطوير وصقل ألواح الكتابة التفاعلية عن طريق تحسين و تصميم الأجهزة، وتطوير البرمجيات. وقد وسَّعت الشركة بشكل مطرد عملياتها ومقرها كندا لتلبية زيادة الطلب العالمي، سمارت تتوقع أنها سوف تنتج حوالي (2000000) سبورة تفاعلية في العامين المقبلين.

وقال "ديفيد مارتن"، المؤسس المشارك سمارت والرئيس التنفيذي:" رأينا منذ أن تم إصدار أول سبورة تفاعلية، أنها مجزية وفعاله في عملية التعليم وعدد العملاء التي تقدر أهمية السبورة التفاعلية في ازدياد". (Knowlton (2008) One millionth SMART Board rolls off production line)

2-3-3- مميزات السبورة الذكية:

أ- نقاط القوة في استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة للمعلم في المواقف التعليمية:

- تساعد المعلم على تحديد الفكرة وإبراز الأفكار الرئيسية وتبسيطها، بحيث تتناول فكرة واحدة أو هدفاً محدداً واضح المعالم لكل شريحة عرض.
- سهولة استخدامها مع الوسائل التعليمية الأخرى، فهي تجمع بين الصورة الثابتة والحركية والصوت مثل تحميل الفيديو أو تحميل التسجيلات الصوتية أو إضفاء عنصر الحركة مثل إنتاج حركات وهمية داخل الصور.
- إمكانية العرض دون إظلام الغرفة آلياً، مما يجعل العرض أفضل لمتابعة ردود أفعال الطلاب وسلوكهم أثناء الدرس، وبالتالي يحصل المعلم على تعزيز فوري لأعماله وأنشطته المختلفة.
- يوفر بيئة تعليمية ذات اتجاهين، حيث يكون هناك تبادل وتفاعل بين المعلم والمتعلم.
- يمكن بسهولة حجب الصوت أو إعادة جزء من المادة المعروضة أو إيقاف العرض في فترات المناقشة في أي وقت، أذا احتاج المعلم ذلك أثناء الدرس.
- عرض مواد تعليمية متتالية الأحداث وبصورة بسيطة.
- عرض الموضوع أو الفكرة بشكل متكامل وفي تسلسل منطقي باستخدام الصور والرسوم والأشكال البسيطة.
- يشجع المعلم على استخدام معظم الوسائل التعليمية ذات المداخل البصرية والحركية والسمعية بكل سهولة من خلال عرض الصور أو شرائط الفيديو أو الأصوات.
- قطع رتابة المواقف التعليمية فغالباً ما يقوم المعلم بدور المُلقي للمعلومة، لذا فإن تغيير الإجراءات المتبعة بالنشاط الصفي تجعل الموقف التعليمي أكثر تشويقاً، كما يؤدي إلى مزيد من الإيجابية لدى المتعلم والمشاركة الإيجابية والانتباه وإثارة اهتمام المتعلمين.
- زيادة انتباه الطلاب فاستخدام أكثر من حاسة أثناء الموقف التعليمي، يدفع التلميذ إلى التركيز والتدقيق ومتابعة الأحداث ويزيد من نشاطه.
- توليد الحاجة للتعلم فمثلاً شرح درس بمادة العلوم يحتاج إلى تنوع بالوسائل التعليمية لإثارة التشويق والاهتمام وإثارة الأسئلة عنها، مما تزيد كمية الإنتاج بالمعارف

والمهارات والمساهمة في التعلم الذاتي والمستمر وجعل التعلم أبقى أثراً والتقليل من النسيان.

- توفير إمكانية تعلم الظواهر الخطرة والنادرة أو الظواهر المعقدة: إن كثيراً من الظواهر الطبيعية كثورة البراكين أو تفتح الأزهار أو حركة الطيران للطيور لا يستطيع المتعلم أن يشاهدها مباشرة لندرة حدوثها أو لخطورتها أو لبطئها أو لسرعتها أو لصغر حجمها، لذا لابد من وجود بعض الوسائل التعليمية مثل عرضها بشريط كمبيوتر أو فيديو أو صور سيكون أقرب شيء ممكن التوصل إليه إلى الواقع الفعلي.
- توفير وقت وجهد وطاقات المعلمين فبدلاً من استغراق المعلم بشرح الدرس بطريقة لفظية يستطيع المعلم شرح الدرس عن طريق السبورة بجهد أقل وبوقت أقصر كما تشير نانسي نوالتون.
- أسهل في التداول والنسخ بين المعلمين . واستخدامها مرات عديدة عن طريق حفظها على الأقراص وحفظها بمكان آمن (Glover & Miller, 2003)، كما يشير إليه " قلوف" و"ميللر" (***CD***) الممغنطة.
- تتناسب مع جميع المراحل والمناهج الدراسية ، حسب المحتوى التعليمي للدرس، كما تشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا أكثر في مواقفهم التعليمية والابتكار فيما يقدمونه من دروس عملية وتطبيقية (1999في دراسته على أثر السبورة التفاعلية في التعليم، كما يشير إليه سميث (Smith).
- تساعد المعلم على التنويع في مصادر التعلم بما يناسب حاجة كل طالب كما يشير إليه "بل" (Bell, 2002) في (القصيبي، 2009، ص17).

ب- نقاط القوة في استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة للطالب في المواقف التعليمية:

- وضوح الخطوط والكتابات المستخدمة في السبورة، وتباين ألوانها عن ألوان الرسوم التي يتضمنها المصور مما يساعد على عملية تحسين عملية التعلم أو درجة الإتقان.
- شد انتباه الطلاب وذلك عند استخدام الألوان المعَبرة الواضحة، وتركيز الانتباه في مساحة ضوئية معينة وفي اتجاه معين، كما يجعل الرسوم واقعية وممتعة مما يساعد على استيعاب الدرس بشكل أفضل.

- يساعد استخدام الصوت والصورة بجذب انتباه الطالب ومن خلال توظيف أساليب مختلفة بالصوت والصورة.
- تحفظ الدرس للطلاب المتغيبين عن الدرس.
- يستطيع الطالب الاحتفاظ بما قام به الطالب من كتابات على السبورة عن طريق طبعها مما تساعدها على الثقة بنفسه.
- تساعد في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم واستثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم لكونها تعرض المادة بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة، مما يحقق المتعة والتنوع المطلوبين في مواقف التعلم بالنسبة للطالب.
- تبعد عامل الرتابة والملل عن الطلاب وترغمهم على الانخراط في فعاليات الصف.
- تمكن من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها ، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة، ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم،مما يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ أو المتدربين.
- تزيد من مشاركة الطلاب فيما يتعلمونه وإشباع رغبتهم بالمشاركة أكثر مع المعلم والطلاب الآخرين، كما تزيد من مشاركة الطلاب بالمناقشات الجماعية، وهذا يعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم كما يشير "ليفي" (Levy 2002).
- تساعد على استيعاب الطلاب للمفاهيم الصعبة والمركبة والتي تحتاج للكثير من الوقت والوسائل التعليمية من المعلم، كما تساعد على رفع مستوى الانتباه والتركيز للطلاب، كما يشير "بريدجت سميكا" (Bridget Somekh, 2009) في (القصيبي، 2009، ص18).

ج- نقاط ضعف السبورة التفاعلية التكنولوجية في المواقف التعليمية:

- تحتاج إلى وجود الكهرباء للتشغيل.
- صعوبة النقل من مكان إلى آخر.
- عالية التكاليف مقارنة بالوسائل الأخرى.
- قد يتعطل الجهاز نتيجة لتشغيلها لفترة طويلة، لأن ذلك قد يؤثر على مصابيح العرض.

- اللوحة المغناطيسية معرضة للتلف وتحتاج إلى المحافظة عليها في مكان مناسب وصيانتها باستمرار.
- لا تتناسب مع وضعها بكل الأماكن فلا بد من وضعها بطريقة ما بحيث لا تعكس أشعة الشمس عليها كما يشير ليفي (2002).

د- نقاط ضعف استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة للمعلم في المواقف التعليمية:

- تحتاج من المعلم التدريب على استخدام الكمبيوتر أو استخدام البرامج أو تقنيات المستخدمة مع السبورة التفاعلية، وطرق الاستفادة من مميزاتها، كذلك تحتاج إلى وجود أخصائي التشغيل بصورة مستمرة، وخاصة في بداية مراحل التدريب، وهذا ما أشارت إليه دراسة ميللر وقلوفر (2007).
- نقص التسهيلات المادية مثل التشويش الميكانيكي أو عدم وضوح الصورة أو نقص الإضاءة في الغرفة (القصيبي، 2009، ص50).

2-3-4- مكونات السبورة الذكية:

تتكون اللوحة الذكية من سبورة بيضاء تفاعلية تشتمل على أربعة أقلام إلكترونية ومساحة إلكترونية، يتم توصيلها بالكمبيوتر وبجهاز "الملتيميديا بروجكتر"، وفي حالة الرغبة في استخدام "النت ميتنج أو الفيديو كونفرنس"، هنا نحتاج تركيب كاميرا مع الكمبيوتر على اللوحة. من الممكن استخدام أي تطبيق من تطبيقات الكمبيوتر عن طريق اللمس على سبيل المثال: الباوربوينت، الإكسل، الوورد، برامج الانترنت... الخ (الفرماوى، 2008).

خلاصة:

من خلال ما تم التعرض له في هذا الفصل يستنتج أن استخدام السبورة التفاعلية في المواقف التعليمية يساعد في توسيع خبرات المتعلم واستثارة اهتمامه وإشباع حاجته للتعلم ، كما يمكن من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم ، مما يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم و رفع الأداء عند التلاميذ، لذا يجب دمج تكنولوجيا التعليم كجزء أساسي في التعليم ليس كمادة دراسية فحسب. وتطرقنا في هذا الفصل إلى التعليم التقليدي ثم تكنولوجيا التعليم البدايات والتطور ومفهوم تكنولوجيا التعليم وتطورها، كما تعرضنا إلى الأسس النفسية والتربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم و إلى دور المعلم والمتعلم

كذلك تم التعرض إلى السبورة التفاعلية، نشأتها وتطورها، مدى انتشارها ومميزاتها، كما قمنا بتحديد نقاط القوة في استخدامها ونقاط ضعفها وذلك لتكاليفها الغالية مقارنة بالوسائل الأخرى، وهذا ما يمكن استخلاصه من خلال الفصل الخاص بالسبورة التفاعلية.

تمهيد:

على الرغم مما حظيت به الوسائل التعليمية في الآونة الأخيرة من دراسات تتعلق بواقع توظيفها والاتجاهات نحوها، ومدى أثرها على العملية التعلمية التعليمة، إلى أن المستقصي لهذه الدراسات يجد أن حظ دراسة " أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الرابع متوسط في تعلم اللغة" ليس بالكبير، وقد قامت الباحثة بعملية مسح للأدب التربوي الذي توفر في هذا المجال، فلم تعثر إلا على عدد محدود من هذه الدراسات العربية والأجنبية، وبعض الدراسات التي تناولت بعض اتجاهات المعلمين نحو السبورة التفاعلية اختارت منها مجموعة قسمتها إلى محورين الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت أثر استخدام السبورة التفاعلية في العملية التعليمية والمحور الثاني الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو السبورة التفاعلية وسوف تعرض الباحثة الدراسات التي تمكنت من الحصول عليها من مصادر مختلفة.

4-1- الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت أثر استخدام السبورة التفاعلية في العملية التعليمية.

أ- دراسة (Zittle, 2004):

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل طلاب الصف الثالث والرابع الإبتدائي في الرياضيات، تكونت عينة الدراسة من (92) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين: الأولى (53) طالباً وطالبة كمجموعة ضابطة درست باستخدام أجهزة كمبيوتر مكتبية، والثانية (39) طالباً وطالبة كمجموعة تجريبية درست باستخدام السبورة التفاعلية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة في الرياضيات لصالح طلبة المجموعة التجريبية. وقد أكدت المشاهدات الصفية والمقابلات مع المعلمين الذين شاركوا بالدراسة، على أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام السبورة التفاعلية تفاعلوا وتعاونوا مع بعضهم البعض بشكل أكبر وأكثر عفوية.

أ- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة من حيث أن السبورة التفاعلية هي أحد وسائل تكنولوجيا المعلومات، فمن خلالها تم تدعيم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية أثر السبورة التفاعلية على العملية التعليمية.

ب- دراسة (Dhindsa & Emran, 2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء في بروناي. وقد تكونت عينة الدراسة (115) طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم بين (16- 19) سنة تم توزيعهم في مجموعتين: المجموعة الضابطة، من (25) طالباً و(33) طالبة درسوا بطريقة المحاضرة والمجموعة التجريبية، وقد تكونت من (23) طالباً و(34) طالبة درسوا باستخدام السبورة التفاعلية. وقد تم استخدام اختبار تحصيلي تكوّن من ثلاث أقسام (أسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة الإجابات القصيرة، والأسئلة المقالية) لقياس التحصيل العلمي للطلبة.

وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة في الكيمياء لصالح طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار الكلي، وكذلك في أقسام الاختبار. وعلاوة على ذلك، لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعامل الجنس في المجموعة التجريبية، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لعامل الجنس في المجموعة الضابطة، مما يدل على أن استخدام السبورة التفاعلية أدى إلى زيادة التحصيل والى التقليل من الفوارق بين الجنسين في التحصيل الدراسي. وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام السبورة التفاعلية لمساعدة الطلبة على تعلم الكيمياء على نحو أفضل.

ب- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة، من خلال لنتائج التي توصلت إليها، فمن خلالها تم تدعيم النتائج المتوصل إليها في الدراسة لحالية ،كما استفدنا من توصية الدراسة، بضرورة استخدام السبورة التفاعلية لمساعدة الطلبة على تعلم الكيمياء على نحو أفضل، إلا تناوله كان يخص تعلم اللغة على نحو أفضل باستخدام السبورة التفاعلية.

ج- دراسة (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008):

تهدف الدراسة للتحقق إن كان استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى تحسين التحصيل العلمي للطلبة في اللغة الإنجليزية أو الرياضيات. وتم استخدام اختبارات الأداء في القراءة والرياضيات المقننة، والتي تستخدم على مستوى ولاية "أوهايو" للمقارنة بين علامات تحصيل الطلبة من الصف الثالث إلى الصف الثامن الأساسي في إحدى مدارس الولاية. وشارك في الدراسة عشرات الطلبة الذين استخدم معلموهم السبورة التفاعلية الطلبة الذين لم يستخدم معلموهم السبورة التفاعلية. وأظهرت النتائج أداء أعلى بقليل للطلبة الذين استخدموا السبورة التفاعلية وخاصة لدى طلبة الصفين الرابع والخامس. وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات للتأكد من أثر السبورة التعليمية بشكل أوضح وأقوى.

من جهة أخرى، أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام السبورة التفاعلية لم يثمر في إحداث تغييرات جوهرية في سير العملية التعليمية ونتائجها.

د- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة من خلال النتائج التي توصلت إليها ومن خلال توصيات الدراسة فمن خلالها تم تدعيم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية.

ه- دراسة (Smith, Hardman & Higgins, 2006):

هدفت الدراسة لمعرفة أثر السبورة التفاعلية على زيادة التفاعل بين المعلم الطالب في حصص القراءة والكتابة والحساب، ولتحقيق هدف الدراسة تم مشاهدة (184) حصة صفية على مدرستين لعينة من مدرسي المرحلة الابتدائية، تم التدريس فيها بالسبورة التفاعلية وبدونها، وباستخدام نموذج مشاهدة محوسب توصلت الدراسة إلى أن السبورة التفاعلية أدت إلى بعض التغييرات في التفاعل بين المعلم والطالب ولكن ليس بذلك القدر والأهمية الذي يدعيه دعاة استخدام السبورة التفاعلية.

4-2- الدراسات العربية:

أ- دراسة أبو العينين (2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة الأجانب غير الناطقين في مادة اللغة العربية للمستوى المبتدئ في المرحلة المتوسطة مقارنة بالطريقة التقليدية، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة في أكاديمية دبي الأمريكية، وقد تم توزيعهم في مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة)، وقامت الباحثة باستخدام السبورة التفاعلية بشكل أساسي مع المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة. كما قامت بإعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة في اللغة العربية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية.

- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة من حيث أن السبورة التفاعلية هي أحد وسائل تكنولوجيا المعلومات، فمن خلالها تم تدعيم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة الأجانب غير الناطقين في مادة اللغة العربية، للمستوى المبتدئ في المرحلة المتوسطة مقارنة بالطريقة التقليدية.

ب- دراسة الأسمري (2011):

هدفت الدراسة للمقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس، باستخدام السبورة التقليدية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في قواعد اللغة العربية. وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد والمستوى. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الفوري ولصالح المتغير المستقل في المجموعة التجريبية وهو السبورة التفاعلية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل بين المجموعة التجريبية والضابطة.

- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة، من خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية أثر السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في قواعد اللغة العربية، حيث تشير إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية والضابطة على التحصيل الفوري إلا أن نتائج الدراسة الحالية توصلت إلى عكس نتائج هذه الدراسة فيما يخص الفرضية الثانية، وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة على التحصيل المؤجل، إلا تناوله كان يخص أثر تدريس باستخدام السبورة التفاعلية في مادة اللغة في البيئة غير البيئة الكويتية وهي الجزائر.

ج- دراسة الزعبي (2011):

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في لتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، حيث تلقت المجموعة التجريبية تعليماً بمساعدة برنامج تعليمي يعتمد على استخدام السبورة التفاعلية، بينما تلقت المجموعة الضابطة تعليماً بالطريقة التقليدية، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن للسبورة التعليمة دور واضح في تحسين مستوى التحصيل في مادة العلوم.

- ربط الدراسة السابقة بالدراسة الحالية: كانت الاستفادة من هذه الدراسة من خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، إلا أن تناوله كان يخص أثر تدريس باستخدام السبورة التفاعلية في مادة اللغة العربية

4-3- الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو السبورة التفاعلية:

أ- دراسة (Gray et al., 2005):

هدفت الدراسة إلى استقصاء وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية، ولتحقيق أهداف الدارسة تم استخدام خليط من أدوات جمع البيانات النوعية(المقابلات، سجلات التدريس، والمشاهدات الصفية .)وأفاد المشاركون بأن استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى تحسين تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية من خلال دعم المعلم في الإدارة الصفية، وتقديم فرص متنوعة لجذب انتباه الطلبة نحو المادة المعطاة وخاصة الأنماط النحوية المستخدمة، رأى لمشاركون أيضا أن استخدام هذه التقنية له آثار إيجابية جداً على زيادة مهارة الحفظ وتطوير الكتابة لدى الطلبة.

ب- دراسة (Winzenried, Dalgarno & Tinkler, 2010):

دراسة نوعية لاستكشاف وجهات نظر المعلمين حول أثر استخدام السبورة التفاعلية في ممارساتهم التعليمية. وباستخدام منهج دارسة الحالة الذي ركز على ممارسات ستة معلمين للمستوى الابتدائي والثانوي، وجدت الدارسة أن جميع المدرسين المشاركين كانوا متحمسين لاستخدام السبورة التفاعلية، وأشاروا إلى أنها أدت إلى تطوير ممارساتهم التعليمية، بالإضافة إلى زيادة واضحة في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، ومع ذلك، بينت الدراسة أن هناك فروق اً كبيرة بين المعلمين في طريقة **استخدام السبورة التفاعلية في التعليم، وفي مدى التغيير الذي طرا على ممارساتهم التعليمية نتيجة لاستخدامها.**

ج- دراسة (Ishtaiwa & Shana, 2011):

هدفت إلى وصف كيفية استخدام السبورة التفاعلية من قبل الطلبة المعلمين لتدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى الكشف عن وجهات نظرهم، حول أثر السبورة التفاعلية على تعليم وتعلم اللغة العربية في حصص برنامج التربية العملية في مدارس دولة الإمارات. تكونت عينة الدارسة من (179) متدرباً ومتدربة، وقد تم جمع البيانات منهم عن طريق الاستبانة والمقابلات الشخصية. وكشفت نتائج الدراسة إلى أن عدداً قليلاً فقط من

المشاركين (14.5%) قاموا باستخدام السبورة التفاعلية في تدريسهم للغة العربية، وذلك بسبب بعض العوائق كعدم توفر السبورة التفاعلية في المدارس، ونقص المعرفة والمهارات في استخدامها وضيق الوقت، كما أكدت الدراسة على أن استخدام الطلبة المعلمين للسبورة التفاعلية كان متواضعاً حيث ركزوا على استخدامها كأداة عرض للمواد التعليمية بدلاً من استخدامها كأداة تعليمية متكاملة تؤدي إلى تغييرات جذرية في عملية تعليم وتعلم اللغة.

4-4- التعليق على الدراسات:

أ- بالنسبة للأهداف:

- تعددت أهداف الدراسات في مجال استخدام السبورة التفاعلية فقد هدفت **دراسة** (Zittle, 2004) الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل طلاب الصف الثالث والرابع الإبتدائي في الرياضيات.
- بينما هدفت دراسة (Dhindsa & Emran, 2006) إلى التعرف على أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء.
- وهدفت دراسة (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008) للتحقق إن كان استخدام السبورة التفاعلية، يؤدي إلى تحسين التحصيل العلمي للطلبة في اللغة الإنجليزية أو الرياضيات.
- كذلك دراسة (Smith, Hardman & Higgins, 2006) هدفت الدراسة لمعرفة أثر السبورة التفاعلية على زيادة التفاعل بين المعلم والطالب في حصص القراءة والكتابة والحساب.
- بينما دراسة "أبو العينين" (2011) هدفت دراسته إلى معرفة أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة الأجانب غير الناطقين في مادة اللغة العربية للمستوى المبتدئ في المرحلة المتوسطة مقارنة بالطريقة التقليدية.
- كذلك دراسة "الأسمري" (2011) هدفت الدراسة للمقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في قواعد اللغة العربية.

- وهدفت دراسة "الزعبي" (2011) إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت.

في تلك الدراسات تم الإشارة إلى مدى فاعلية وإيجابية السبورة التفاعلية في تحقيق أهداف الدراسات المذكورة وتتوافق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في معرفة أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة.

ب- بالنسبة للعينة المختارة:

- تنوعت العينة المختارة في الدراسات السابقة فقد اختار كل من (Zittle, 2004)، ودراسة (Smith, Hardman & Higgins, 2006)، ودراسة الأسمري (2011)، ودراسة الزعبي (2011)، جميعها تناولت عينة الدراسة تتراوح ما بين (11-12) سنة.
- دراسة (Dhindsa & Emran, 2006)، تراوحت أعمار الطلاب في المرحلة الجامعية ما بين (16-19) سنة.
- **دراسة** (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008)**،** ودراسة أبو العينين (2011)، تناولت أعمار العينة ما بين (12-15) سنة، وتتوافق هده العينة من حيث العمر مع الفئة العمرية التي تناولتها الدراسة، وهي طلاب الصف الرابع المتوسط.

ج- بالنسبة لأدوات الدراسة:

جل الدراسات كل من العربية والأجنبية استخدمت الاختبار التحصيلى كأداة للدراسة كلاه على حده ، وتمثلت في كل من دراسة (Zittle, 2004)، ودراسة (Dhindsa & Emran, 2006)، ودراسة (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008)، دراسة (Smith, Hardman & Higgins, 2006) ، ودراسة أبو العينين (2011)، ودراسة لأسمري (2011)، ودراسة الزعبي (2011)

د- بالنسبة لمنهج الدراسة:

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة). وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج التجريبي، وتصميم المجموعتين التي تم إجراء الاختبار التحصيلي عليها الفوري والمؤجل.

ه- بالنسبة للنتائج

أجريت هذه الدراسات كل من العربية والأجنبية في فترات متباينة ، فكانت أولها الدراسات الأجنبية كل من:

- دراسة (Zittle, 2004)،
- دراستي (Dhindsa & Emran, 2006)، (Smith, Hardman Higgins, 2006)
- دراسة (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008)
- دراسة أبو العينين، ودراسة لأسمري، ودراسة الزعبي في سنة (2011)

كان معظمها في عقد الألفين مما يدل بشكل واضح على تزايد الاهتمام باستخدام الوسائل الحديثة في العملية العلمية التعليمية.

أثبت جميع الدراسات السابقة فعالية الأثر (استخدام السبورة التفاعلية) في تحقيق الأهداف الموضوعية، وإنها أداة تعليمية تتيح التفاعل بين المتعلم وموضوع التعلم، وهذا يعطيها تميزا على بقية الأدوات التعليمية التي جاءت من قبلها والتي أصبح بعضها قليل الاستعمال، بالإضافة إلى ذلك فالسبورة التفاعلية تمد المتعلم بخبرات حياتية وعقلية وشخصية لا توفرها الأدوات الأخرى، كما تعمل على زيادة التحصيل المعرفي العلمي في نماية مهارات التفكير، وإن الاستخدام الفعال للتكنولوجيا الحديثة كالسبورة التفاعلية في العملية التعليمية قد يؤدي إلى نتائج إيجابية ويساهم في حل العديد من المشكلات التربوية. أضف إلى ذلك المحدودية الكبيرة للدراسات التي تناولت أثر استخدام التكنولوجيا في تنمية المهارات التدريسية، وخاصة استخدام السبورة في تدريس اللغة العربية .لهذا سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في

التحصيل الفوري والمؤجل لتلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية ومدى فعاليتها في إكساب الطلبة المعلمين لهذه المهارة.

وبالرغم من تباين واختلاف آراء ووجهة نظر المعلمين، منهم من يؤيد ويتقبل فكرة استخدام السبورة التفاعلية على تعليم وتعلم جميع المواد وخاصة مادة اللغة العربية كأداة عرض للمواد التعليمية بدلاً من استخدامها كأداة تعليمية متكاملة، وبالرغم من دلك فإنها تؤدي إلى تغييرات جذرية في عملية التعليم.

4-5- التعليق العام على الدراسات السابقة:

- أشارت غالبية الدراسات السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التحصيل الفوري والمؤجل بين طلاب المجموعة التجريبية الذين تم تدريسها (باستخدام السبورة التفاعلية)، والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها المحتوى ذاته (بالطريقة التقليدية).
- أثبتت الدراسات السابقة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تحقيق أهداف كل دراسة مقارنة بالطريقة التقليدية.
- أثبتت الدراسات السابقة التي تناولت استخدام السبورة التفاعلية فعاليتها في علاج الضعف التحصيلي لدى الطلبة في كافة المراحل التعليمية، وساهمت في تحقيق الأهداف المرصودة للدراسةk وكذلك ساهمت في إثارة الدافعية لدى الطلاب للتعلم وجذب انتباههم.
- استخدمت غالبية الدراسات السابقة الاختبارات التحصيلية كأدوات لدراسة التحصيل الفوري والمؤجل.
- اتبعت معظم الدراسات المنهج التجريبي لمقارنة بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- بناء الإطار النظري.
- بناء أدوات الدراسة اختبار تحصيلي.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

تمهيد:

يتناول هدا الفصل التعريف بأهم المراحل والإجراءات الميدانية التي استعملتها الطالبة في الدراسة بشقيها الاستطلاعي والأساسي، حيث يتم في الدراسة الاستطلاعية ، تحديد أهدافها ووصف عينتها ثم تحديد أداتها بجمع المعطيات ومعالجتها وطريقة بنائها مع عرض الخصائص السيكومترية التي تتمتع بها الصدق والثبات أما الدراسة الأساسية يعرض فيها الإجراءات والطريقة التي اتبعتها الطالبة في الدراسة لاختبار فروض الدراسة، حيث تم الحديث عن منهج البحث المتبع في الدراسة، ووصف المجتمع وعينة الدراسة وأسلوب اختيارها، وبناء أدوات الدراسة، ومدى صلاحيتها للدراسة، كما تم الحديث عن التصميم التجريبي وضبط المتغيرات، كما يحتوى الفصل على الوصف التفصيلي للتجربة وكيفية تنفيذها، والأسلوب الإحصائي المتبع في تحليل البيانات الدراسة وتفسيرها.

5-1- الدراسة الاستطلاعية:

أ- أهدافها:

تهدف الطالبة من الدراسة الاستطلاعية إلى:

- الإطلاع على آراء المختصين وجمع بعض المعطيات لتحديد مجال الدراسة
- التعرف على عينة الدراسة
- أخد فكرة عن الميدان وعن الصعوبات الممكن ظهورها
- جمع أكبر قدر ممكن من المعطيات حول موضوع الدراسة من خلال إجابات المربين (الأساتذة)
- تحديد الأبعاد التي ستمثل الاختبار التحصيلي الدراسة الأساسية.
- بناء وصياغة أداة الدراسة الأساسية في شكلها النهائي من خلال تحديد بنودها.

ب- تجريب مدى وصدق الأداة وثباتها:

- **عينة الدراسة**: تم تطبيق أداة الدراسة على تلاميذ الصف الرابع متوسط بمتوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشرية ولاية النعامة، حيث بلغ حجم العينة (30) تلميذا.

الجدول رقم (1): يبين توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير الجنس

/	حسب الجنس					
	ذكور	%	إناث	%	المجموع	%
عينة الدراسة	21	% 70	% 09	% 30	30	100

يلاحظ من الجدول رقم (01) أن نسبة الذكور تمثل (70%)، وهي الفئة الغالبة مقارنة بفئة الإناث التي تمثل نسبة (30%) في هد الدراسة.

- **أداة الدراسة:**

1. كيفية بناء أداة الدراسة: قامت الطالبة قبل بناء الاختبارات الأولية للدراسة الاستطلاعية بجمع بيانات أولية من خلال ما يلي:

- الإطلاع على محتوى بعض الكتب والمجلات العلمية المحكمة المتعلقة باللغة العربية وخاصة قواعد النحو والتي تناولها بعض الباحثين مثل:" (الركابي ودت،1995) و(البدراوي زهران،1986) و(العزاوي نعمة رحيم،1995).
- الإطلاع على بعض المذكرات التي تناولت نفس الموضوع.
- الاستعانة ببعض المختصين من أساتذة اللغة العربية وبعض المختصين في مجال التربية والتكوين.

بعد مراعاة هده العناصر وإجراء بعض المقابلات الأولية مع عينة الدراسة، قامت الطالبة بتحديد موعد أول مع التلاميذ في هذا الموعد، قامت بتقديم تعليمات خاصة بهم حيث وضعت في صفحة الاختبار الأولي بعض التعليمات الخاصة بصياغة فقرات الاختبار وبالتلميذ، والتي شملت ما يلي:

- **صياغة تعليمات الاختبار**: تم وضع تعليمات للاختبار، وقد روعي عند صياغتها السهولة والوضوح، والبساطة حتى لا تؤثر على استجابة الطالب وتغير من نتائج الاختبار وتحديد طريقة الإجابة على البنود، وتنبيه الطلاب ضرورة الإجابة على مفردات الاختبار جميعها، مع مراعاة الزمن المحدد، ومراعاة الإجابة عليها في المكان المخصص على الورقة من خلال تقديم نموذج للإجابة على هيئة مثال محلول.
- **تعليمات خاصة بالتلاميذ**:

✓ الهدف من الاختبار.
✓ شرح مختصر عن الاختبار، وعدد مفرداته.
✓ ضرورة الإجابة على الاختبار باهتمام.
✓ البعد عن التخمين.
✓ أن نتائج الاختبار لا علاقة لها بدرجات الطالب المدرسية.

2. وصف أداة الدراسة: تضمن اختبار الدراسة الاستطلاعية (50) فقرة ممثلة في بعدين هي: (بعد المحتوى وبعد السلوك). يضم كل بعد على (05) تعليمات بحيث يطلب من التلميذ الإجابة عنها.

- الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات): قامت الباحثة باختبار صدق الاختبار وثباته، وفق الأساليب العلمية المعمول بها والمتمثلة:

✓ **الثبات:** يقصد بالثبات " قدرة الأداة على تقدير السلوك بشكل لا يتغير بتغير الظروف والزمن" (محمد مزيان، 2006، ص 154).

ولقد تم التأكد من ثبات الاختبار بأسلوب معامل "ألفا كرونباخ".

وقد استخدمت الطالبة معادلة "ألفا كروبناخ" لحساب معامل الثبات حيث كانت قيمة معامل الثبات عالية تساوي (0.72).

الجدول رقم (02): يوضح نتائج معامل الثبات الاختبار عن طريق ألفا كرونباخ

الخاصية	القيمة
معامل ثبات الاختبار التحصيلي	0.72

يلاحظ من الجدول رقم (02) أن قيمة معامل "ألفا كرونباخ" تساوي إلى (0.72)، وهي نسبة عالية وهدا ما يدل على ثبات الاختبار.

✓ **الصدق:** يهتم صدق الأداة بالإجابة عن السؤال التالي: هل الأداة تقيس ما وضعت لقياسه؟

وبالتالي أرادت الطالبة التحقق ما إدا كانت فقرات الاختبار تقيس فعلا المحتوى والأهداف السلوكية التي تم اشتقاقها من المادة التعليمية المتعلقة بالقواعد النحوية، وقد اعتمدت على أسلوبين لتقدير صدق الأداة وهي: صدق التحكيم، وصدق الذاتي:

أ- صدق التحكيم: تم عرض الاختبار المكون من (50) فقرة على مجموعة من أساندة اللغة العربية وبعض المختصين في مجال التربية والتكوين، كان عددهم (07) محكمين، وقد طلب من السادة المحكمين ما يلي:

- تحكيم مدى وضوح تعليمات الاختبار
- تحكيم مدى انتماء الفقرة للبعد
- تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات
- تحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيقه على عينة البحث.

وبوبت نتائج التحكيم في الجداول الموالية:

الجدول رقم (03): نتائج تحكيم مدى وضوح تعليمات الاختبار

	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
التعليمات	07	00

الملاحظ من الجدول رقم (03) أن المحكمين أقروا بوضوح التعليمات، وهدا يسمح للطالبة بالإبقاء على التعليمات في صورتها الموضوعية.

الجدول رقم (04): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الأولى	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
4-3-2-1	07	00
5	06	01

يلاحظ من الجدول رقم(04) أن معظم المحكمين يرون أغلب الفقرات تنتمي إلى بعد المحتوى، عدا الفقرة (05) التي رأى فيها محكم واحد أنها لا تنتمي إليه أن نسبة (85.71) من المحكمين ترى بانتماء هاتين الفقرتين في مقابل (14.29)، فقد تم الاحتفاظ بها إلى جانب الفقرات.

الجدول رقم (05) : نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك

التعليمة الأولى	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
4-3-2-1	07	00
5	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (05) أن محكمين يرون أن الفقرة (05) لا تنتمي إلى بعد السلوك، في المقابل أربعة محكمين فقط يرون عكس ذلك، فقد تم حذف الفقرة(05).

الجدول رقم (06) : نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الأولى	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
4-3-2-1	07	00
5	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (06) أن إغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد المحتوى واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية فيما يخص تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

الجدول رقم (07): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

التعليمة الأولى	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
4-3-2-1	07	00
5	06	01

يلاحظ من الجدول رقم (07) أن إغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد السلوك واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية

الجدول رقم (08): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الثانية	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
3-2-1	07	00
4	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (08) أن محكمان يرون أن الفقرة (04) لا تنتمي إلى بعد المحتوى، في المقابل خمسة محكمين يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (09): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك

التعليمة الثانية	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
3-2-1	07	00
4	06	01

يلاحظ من الجدول رقم (09) أن معظم المحكمين يرون أغلب الفقرات تنتمي إلى بعد السلوك، عدا الفقرة (04) التي رأى فيها محكم واحد أنها لا تنتمي إليه أن نسبة (85.71) من المحكمين ترى بانتماء هذه الفقرة، في مقابل (14.29) فقد تم الاحتفاظ بها إلى جانب الفقرات.

الجدول رقم (10): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات **لبعد المحتوى**

التعليمة الثانية	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
3-2-1	07	00
4	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن إغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد المحتوى واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية فيما يخص تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك.

الجدول رقم (11): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

التعليمة الثانية	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
3-2-1	07	00
4	02	05

يلاحظ من الجدول رقم (11) أن إغلب المحكمين يرون أن الفقرة (04) تحتاج إلى إعادة الصياغة، ولقد تم الأخذ بهذا الرأي لأنه يمثل الأغلبية.

الجدول رقم (12): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الثالثة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
5-4-3-2-1	07	00
6	04	03

يلاحظ من الجدول رقم (12) أن ثلاثة محكمين يرون أن الفقرة (06) لا تنتمي إلى بعد المحتوى، في المقابل أربعة محكمين فقط يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (13): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك

التعليمة الثالثة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
5-4-3-2-1	07	00
6	02	05

يلاحظ من الجدول رقم(13) أن خمسة محكمين يرون أن الفقرة (06) لا تنتمي إلى بعد السلوك في المقابل محكمان فقط يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (14): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الثالثة	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
5-4-3-2-1	07	00
6	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (14) أن إغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد المحتوى واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية.

الجدول رقم (15): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

التعليمة الثالثة	إجابة المحكمين	
	واضحة	غير واضحة
5-4-3-2-1	07	00
6	02	05

يلاحظ من الجدول رقم (15) أن إغلب المحكمين يرون أن الفقرة (06) تحتاج إلى إعادة الصياغة، ولقد تم الأخذ بهذا الرأي لأنه يمثل الأغلبية.

الجدول رقم (16): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الرابعة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
5-4-3-2-1	07	00
6	03	04

يلاحظ من الجدول رقم (16) أن إربعة محكمين يرون أن الفقرة (06) لا تنتمي إلى بعد المحتوى، في المقابل ثلاثة محكمان فقط يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (17): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك

التعليمة الرابعة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
5-4-3-2-1	07	00
6	05	03

يلاحظ من الجدول رقم (17) أن ثلاثة محكمين يرون أن الفقرة (06) لا تنتمي إلى بعد السلوك، في المقابل خمسة محكمين يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (18): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الرابعة	**إجابة المحكمين**	
	واضحة	**غيرواضحة**
5-4-3-2-1	07	00
6	04	03

يلاحظ من الجدول رقم (18) أن ثلاثة محكمين يرون أن الفقرة (06) لا تنتمي إلى بعد السلوك، في المقابل أربعة محكمين يرون عكس دلك فقد تم حذف الفقرة.

الجدول رقم (19): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

التعليمة الرابعة	**إجابة المحكمين**	
	واضحة	**غير واضحة**
5-4-3-2-1	07	00
6	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (19) أن أِغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد السلوك واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية

الجدول رقم (20): نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد المحتوى

التعليمة الخامسة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
1	07	00
4-3-2	05	03

يلاحظ من الجدول رقم (20) أن ثلاثة محكمين يرون أن الفقرات (4-3-2) لا تنتمي إلى بعد المحتوى، في المقابل محكمان فقط يرون عكس دلك فقد تم حذف هده الفقرات.

الجدول رقم (21) : نتائج تحكيم مدى انتماء الفقرات لبعد السلوك

التعليمة الخامسة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
1	07	00
4-3-2	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (21) أن محكمان يرى أن الفقرات (4-3-2) لا تنتمي إلى بعد السلوك، في المقابل خمسة محكمين فقط يرون عكس دلك فقد تم حذف هده الفقرات.

الجدول رقم (22): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات **لبعد المحتوى**

التعليمة الخامسة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
1	07	00
4-3-2	05	02

يلاحظ من الجدول رقم (22) أن أِغلب المحكمين يرون أن فقرات البعد المحتوى واضحة الصياغة، وعليه تم الاحتفاظ بنفس الصياغة اللغوية.

الجدول رقم (23): نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات لبعد السلوك

التعليمة الخامسة	إجابة المحكمين	
	تنتمي	لا تنتمي
1	07	00
4-3-2	01	06

يلاحظ من الجدول رقم (23) أن إغلب المحكمين يرون أن الفقرات (4-3-2) تحتاج إلى إعادة الصياغة، ولقد تم الأخذ بهذا الرأي لأنه يمثل الأغلبية.

ب- الصدق الذاتي:

الجدول رقم (24): يوضح نتائج معامل الصدق الذاتي للاختبار

الخاصية	القيمة
معامل الصدق الذاتي للاختبار	0.84

يلاحظ من الجدول رقم (24) أن قيمة معامل الصدق الذاتي تساوي (0.84)، وهي مقبولة، وهدا ما يدل على صدق وثبات الاختبار، وبالتالي إمكانية تطبيق الدراسة على الدراسة الأساسية.

والجدول رقم (25): يوضح النسب المئوية لتعليمات الاختبار على مستوى البعدين (المحتوى، السلوك)

		مدى وضوح تعليمات				مدى انتماء فقرات				مدى وضوح الصياغة اللغوية			
	البيان	واضحة	%	غير واضحة	%	تنتمي	%	لا تنتمي	%	واضحة	%	غير واضحة	%
بعد المحتوى	التعليمة الأولى	7	100	0	0	6	85.71	1	14.28	5	71.15	2	28.57
	التعليمة الثانية	7	100	0	0	5	71.43	2	28.57	5	71.15	2	28.57
	التعليمة الثالثة	7	100	0	0	4	71.14	3	42.86	5	71.15	2	28.57
	التعليمة الرابعة	7	100	0	0	3	42.86	4	57.14	6	85.71	1	14.28
	التعليمة الخامسة	7	100	0	0	4	57.14	3	42.86	5	71.15	2	28.57
بعد السلوك	التعليمة الأولى	7	100	0	0	5	71.15	2	28.57	6	85.71	1	14.28
	التعليمة الثانية	7	100	0	0	6	85.71	1	85.71	2	28.57	5	71.15
	التعليمة الثالثة	7	100	0	0	4	57.14	3	42.86	2	28.57	5	71.15
	التعليمة الرابعة	7	100	0	0	4	57.14	3	42.86	5	71.15	2	28.57
	التعليمة الخامسة	7	100	0	0	5	71.15	2	28.57	3	42.86	4	57.14

بعد الأحد بعين الاعتبار بنتائج الدراسة الاستطلاعية وآراء وملاحظات السادة المحكمين توصلت الطالبة إلى بعض النقاط، وهي كالآتي:

- إعادة الصياغة لبعض الأسئلة.
- تبسيط اللغة بحيث تتناسب مستويات التلاميذ.
- اختصار بعض الأسئلة.
- تعديل الأداة

والجدول رقم(26): الآتي يوضح عدد الفقرات قبل وبعد التعديل

الأبعاد	عدد الفقرات قبل التعديل	عدد الفقرات بعد التعديل
بعد المحتوى	22	10
بعد السلوك	28	14
المجموع	50	24

يبين الجدول أعلاه، توزيع فقرات الدراسة قبل وبعد التعديل حيث أصبح مجموع هده الفقرات يساوي(24) فقرة.

- **حساب زمن الاختبار:** وتم حساب ذلك عن طريق المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{(زمن الطالب الأول + زمن الطالب الأخير)}}{2}$$

فكان متوسط الزمن الذي أخذ ت به الطالبة (40) دقيقة.

5-2- الدراسة الأساسية:

أ- منهج الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة الحالية فقد استخدمت الطالبة في هذه الدراسة المنهج التجريبي الذي يستخدم التجربة في إثبات الفرضيات، حيث طبقت التجربة على مجموعتين: إحداهما ضابطة تم تدريسها المحتوى التعليمي بالطريقة التقليدية، والأخرى تجريبية تم تدريسها باستخدام السبورة التفاعلية وذلك من خلال سلسلة من الإجراءات لضبط تأثير العوامل الأخرى غير العامل التجريبي (طريقة التدريس)، مع إخضاع المجموعتين لاختبار تحصيلي الفوري والمؤجل.

ومن أهم المميزات التي يتصف بها المنهج التجريبي وهي كالآتي:

- أنه يمكن من خلاله الجزم إلى حد كبير بمعرفة أثر السبب على النتيجة، وهذا جعله المنهج الوحيد الذي ترتفع درجة الثقة بنتائج البحوث التي تطبقه إلى مستوى أكبر من بكثير من الثقة بنتائج البحوث التي تطبق المناهج الوصفية والتاريخية.

- تعدد تصميمات المنهج التجريبي وتطور وسائل القياس أضاف ميزة أخرى لـه ، حيث أصبح منهجاً مرناً يمكن تكييفه إلى حد كبير لحالات كثيرة ومتنوعة، خاصة بعدما عدلت طبيعته التجريبية البحتة إلى شبه التجريبية مجاراة لطبيعة الظاهرة الإنسانية التي يستحيل معها، أو على الأقل يصعب جدا ضبط جميع المتغيرات الخارجية المؤثرة فيها.

حيث يعتبر المنهج التجريبي هو الأكثر ملاءمة لموضوع الدراسة، فتم إتباع أسلوب تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية المتكافئتين، حيث قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام السبورة التفاعلية والمجموعة الثانية وهي المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة التقليدية- وهي كما عرّفها (الدوسري، 2006، ص 62) " بأنها الطريقة التي تعتمد على المحاضرة والمناقشة واستخدام السبورة، ويكون فيها المعلم محور عملية التدريس والطالب مستقبلاً للمعلومات".

وقد استخدمت أحد التصميمات التجريبية، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (27): يوضح أحد التصميمات التجريبية

المجموعة	أسلوب التدريس المستخدم	الاختبار الفوري	الاختبار المؤجل
التجريبية	- بواسطة السبورة التفاعلية	خ1	خ2
الضابطة	- بواسطة الطريقة التقليدية	خ1	خ2

ب- مجتمع الدراسة:

يشتمل مجتمع الدراسة جميع تلاميذ الصف الرابع متوسط للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2013/2012) والبالغ عددهم (150) تلميذا وتلميذة، الملتحقين بمتوسطة الشهيد "سليماني سليمان" ببلدية المشرية ولاية النعامة.

ج- عينة الدراسة:

ونظرًا لصعوبة إجراء الدراسة على كامل مجتمع الدراسة، فقد اقتصرت الطالبة عينة الدراسة على تلاميذ الصف الرابع متوسط بمتوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشرية ولاية النعامة، وكان اختيارها للمتوسطة قصدياً للأسباب التالية:

- سهولة الاتصال بها.
- توفر البيئة المدرسية المناسبة لتطبيق التجربة مما تسهل إجراء التجربة.
- يبلغ عدد تلاميذ الصف الرابع متوسط (150) تلميذ، موزعين على أربعة فصول، وهذا ما يوافق عينة الدراسة وبالتالي فهو يساعد في تطبيق الدراسة.

وبعد مخاطبة مدير المدرسة رسمياً، قامت الطالبة باختيار فصلين عشوائياً بطريقة بسيطة ليمثل عينة الدراسة، وذلك من مجمل فصول الصف الرابع متوسط بالمتوسطة وعددها (04) فصول، وتكونت العينة بشكلها النهائي من (70) تلميذا وتلميذة موزعين على النحو التالي: (35) تلميذا وتلميذة يمثلون المجموعة التجريبية، و(35) تلميذا وتلميذة يمثلون المجموعة الضابطة، والجدول أدناه يوضح دلك:

الجدول رقم(28): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	أسلوب التدريس المستخدم	عدد الطلاب
التجريبية	- بواسطة السبورة التفاعلية	35
الضابطة	- بواسطة الطريقة التقليدية	35
المجموع العام	**70**	

د- مبررات اختيار العينة:

قامت الطالبة باختيار العينة من طلاب الصف الرابع متوسط باعتبارها مرحلة متوسطة مهمة من مراحل التعليم، فهي بمثابة الرابط والركيزة بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، وفيها يبدأ تفكير التلميذ بالنمو من مرحلة التفكير الحسي إلى مرحلة التفكير المجرد وينمو الانتباه في مدته ومداه ومستواه، وينمو التذكر وتزداد القدرة على التخيل والحكم على الأشياء والقدرة على التحليل والتركيب.

ه- اختيار موضوعات الدراسة:

أطلعت الطالبة على مقررات اللغة العربية، وخاصة مقرر قواعد النحو لصف الرابع متوسط، لتكوين خلفية كاملة عن المناهج وما يتم تدريسه، وقد وقع الاختيار على موضوعات وحدتين الأولى تمثل أمراض العصر والثانية تمثل وحدة متاحف ومعالم تاريخية من مقرر قواعد النحو، وهي عبارة عن ثلاثة موضوعات تدرس في الفصل الثاني وهي الجملة الواقعة نعتا، والجملة واقعة حالا، وجمع مؤنث السالم ولقد وقع الاختيار على هذه الموضوعات بالتحديد لأن التلميذ في هذه الفترة يكون قد شارف على مرحلة حساسة، وهي مرحلة البلوغ ، فعندما يتعلم ويتعرف على كل من الجملة الحالية والنعتية وأنواعها و كيفية ربطهما بالجملة الأصلية وتوظيفهما شفهيا وكتابيا، وأيضا جمع مؤنث السالم يضاف إلى ذلك أن هذه الموضوعات تحتوي على بعض المفاهيم المجردة التي ترى الطالبة أن استخدام السبورة التفاعلية ضروري في تدريسها، حيث تساهم بشكل ما في تفاعل واستيعاب هذه الدروس من قبل جميع التلاميذ وجعلها أكثر متعة، حيث تعمل على توسيع خبراتهم وتيسير بناء المفاهيم واستثارة اهتمامهم ودافعيتهم، وإشباع حاجاتهم للتعلم لكونها تعرض المادة بأساليب وطرق مثيرة ومشوقة وجذابة ،مما يترتب على ذلك بقاء أثر التعلم في الأذهان مما تؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند الطلبة.

و- أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتي تمثلت في أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل في تعلم القواعد النحوية، وبقاء أثرها لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط قامت الطالبة بإعداد أدوات الدراسة، والتي تمثلت فيما يلي:

- وصف الاختبار التحصيلي: اعتمدت الدارسة على الاختبار التحصيلي كأداة رئيسة للدراسة، وذلك لمناسبته لموضوع الدراسة، فقد عرّف (العساف، 1995، ص 433) اختبارات التحصيل بأنها:" تقدير ما حصل عليه التلميذ من المعلومات التي تعلمها أو المهارات التي تدرب عليها بالدرجات.

يضاف إلى ذلك ما ذكره (الجلاد، 2004، ص407) أن " الاختبارات التحصيلية أهم أدوات التقويم للجانب المعرفي، لأنها تساعد على توحيد أسس تقدير الدرجات التحصيلية للطلبة مما يساعد على تحقيق العدالة عند المقارنة بين أدائهم.

يهدف هذا الاختبار إلى قياس ما يمتلكه التلميذ من القواعد النحوية التي درسها في السنوات السابقة، وتتعلق بالوحدة الدراسية المستهدفة، فالقواعد النحوية تراكمية ويترتب بعضها على بعض، ويكمل بعضها بعضا، وللتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث :التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية، والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

يقيس هذا الاختبار ثلاثة مستويات معرفية حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق).

تم استخدام الاختبار التحصيلي لقياس مستوى التحصيل، وبقاء أثر التعلم لأفراد العينة في محتوى الوحدة الدراسية المختارة في مادة النحو العربي التي شملت على ثلاثة موضوعات، وهي الجملة الواقعة نعتا، والجملة واقعة حالا، وجمع مؤنث السالم من الوحدة تين وذلك استنادا للكتاب المدرسي للصف الرابع متوسط في مقرر اللغة العربية الصادر من وزارة التربية والتعليم الجزائري، حيث تم تطبيق الاختبار مرتين: مرة بعد لانتهاء من تنفيذ التجربة مباشرة بهدف قياس التحصيل الفوري للتلاميذ، ومرة بعد مرور أسبوعين وذلك لقياس التحصيل المؤجل (الاحتفاظ) للتلاميذ، حيث تكون هذا الاختبار من خمسة تمارين: حيث أسئلة كل من التمرين الأول والثالث كانتا ينصا على جانب الفهم، كما هو محدد في أهداف هذه الوحدة الدراسية، أما التمرين الثاني أسئلته كانت تنص على جانب المعرفة، أما التمرين الرابع كانت أسئلته تنص على جانب التطبيق، أما التمرين الخامس فكانت أسئلته تنص على جانبي الفهم والتطبيق الذي يتطلب من المفحوص فهم معطيات السؤال والإجابة عليه، حيث روعي أن تكون أسئلة هذا الاختبار محققة للأهداف السلوكية الخاصة بالمحتوى التعليمي لهذا المقرر.

بعد تحليل الوحدة المختارة، وتحديد الأهمية النسبية لكل موضوع وذلك بقسمة عدد الحصص المخصصة لكل موضوع على مجموع حصص الوحدة، وبعد الأخذ بآراء كثير من المختصين أهل الرأي في هذا الموضوع من خبراء وموجهين ومدرسين متخصصين في تدريس اللغة العربية نتج ما هو وارد في الجدول التالي:

الجدول رقم(29) يوضح الوزن النسبي وجدول مواصفات الاختبار

الموضوعات	الأسئلة والدرجات	الأهداف السلوكية			مجموع الأسئلة	مجموع الدرجات	الأوزان النسبية للموضوعات
		التذكر 35 %	الفهم 35 %	التطبيق 30%			
الجملة واقعا نعتا (4) حصص	عدد الأسئلة	1	1	1	3		44 %
	عدد الدرجات	3	3	3		9	
الجملة واقعة حالا (3) حصص	عدد الأسئلة	1	1	1	3		33%
	عدد الدرجات	2	2	2		6	
جمع مؤنث سالم (2) حصتين	عدد الأسئلة	1	1	0	2		23%
	عدد الدرجات	2	2	1		5	
مجموع الأسئلة		4	4	2	8		
مجموع الدرجات		7	7	6		20	
الأوزان النسبية		35 %	35 %	30 %			100 %

ز- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف اختبار التحصيل في الدراسة الحالية إلى قياس تحصيل طلاب عينة الدراسة للمعارف العلمية الواردة في الموضوعات المختارة قيد الدراسة، عن مستويات المجال الأولى من تصنيف "بلوم" (Bloom) ، وهي:

- التذكر (***Recall***): ويعبر عن قدرة المتعلمة على استرجاع المادة العلمية التي تحفظها عندما يطلب منها ذلك، وهو أدنى مستويات القدرة العقلية.
- الفهم (***Comprehension***): ويعبر عن قدرة المتعلمة على استيعاب معاني المادة التي حفظتها والتعبير عنها بلغتها الخاصة، وهو أعلى درجة من مستوى التذكر، ويتضمن القدرة عليه.

- التطبيق (***Application***)**:** ويعبر عن قدرة المتعلمة على توظيف ما تعلمته في مواقف جديدة لم تتعرض لها مسبقا، " ولكنها متصلة بها وهو أعلى درجة من مستوى الفهم، ولكنه يتضمن القدرة على التذكر والفهم معا".

ح- تحديد أبعاد الاختبار:

ترتبط أبعاد الاختبار كما أشار "زيتون" (1997، ص504) بالهدف منه، ويتعلق هدف الاختبار ببعدين رئيسين هما:

- بعد المحتوى: ويمثل المعارف العلمية الواردة في الموضوعات المختارة، والمتوقع أن يكتسبها الطلاب بعد دراستهم لتلك الموضوعات.
- بعد السلوك: ويشير إلى نوع السلوك الذي يهدف الاختبار إلى قياسه، ويقتصر في هذه الدراسة على قياس قدرة الطلاب، على تذكر وفهم وتطبيق وتحليل المعارف العلمية الواردة في الموضوعات المختارة.

ط- تحديد نوع الاختبار:

استقر الاختيار على أن يكون الاختبار موضوعياً، وتتميز الاختبارات الموضوعية بأنها:

- ممثلة لمحتوى المادة (المعرفية) العلمية أو الخبرات التعليمية التي تم الحصول عليها أكثر من نظيرتها المقالية (الإنشائية).
- تحتاج إلى وقت قصير لتصحيح إجابات الطلبة خاصة إذا ما استخدمت الحاسبات الالكترونية (الكمبيوتر) في تصحيح أوراق الإجابة.
- لا يتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية الشخصية للمصحح (المعلم/معلم اللغة).
- تمتاز بصدق وثبات عاليين (نسبياً) نتيجة لكثرة عدد أسئلتها وشموليتها والتصحيح الموضوعي لها.
- توفر موضوعية إجابة الطالب، وموضوعية العلامات (الدرجات) المستحقة في هذا النوع من الاختبارات" (زيتون، 2004، ص364).

ي- صياغة فقرات الاختبار:

اختارت نمط الاختيار من متعدد، ويعتبر هذا النمط من أكثر الأنماط الاختيارية موضوعية في التصحيح (متولي، 1995، ص: 117-119)، كما يمكن استخدام فقراته ودلك لقياس الجوانب المختلفة للمعرفة، بما في ذلك مختلف أنواع المهارات العقلية البسيطة منها والمعقدة (عدس، 1997 ، ص 47).

بعد تحليل الوحدتين الأولى والثانية من كتاب المدرسي للصف الرابع متوسط في مقرر اللغة العربية وفق مستويات المعرفة سابقة الذكر، تم تحديد نوع مفردات الاختبار حيث قامت الطالبة بصياغة مفرداته، وقد روعي عند صياغتها ما يلي:

- أن تكون فقرات الاختبار واضحة لا لبس فيها.
- أن تقيس الأهداف التي وضعت لها.
- أن تكون في حدود الوحدة التي تم اختيارها للتجربة.
- أن تغطي أسئلة الاختبار محتوى الوحدة الدراسية.
- الدقة العلمية واللغوية والمناسبة لمستوى الطالبة.

ك- تحديد أهداف الوحدة:

ويرى "حنفي" أن أهداف الوحدة يمكن صياغتها في هدف عام واحد أو اثنين على الأكثر، ثم يصاغ هذا الهدف على صورة قائمة من الأهداف السلوكية (حنفي، 1982).

وبناء على ما سبق يمكن صوغ هدفين عامين للوحدة المختارة على النحو التالي:

- أن يتمكن الطالب من استيعاب مجموعة القواعد والقوانين التي تتضمنها وحدة النحو (الجملة الواقعة نعتا، الجملة واقعة حالا وجمع المؤنث السالم).
- أن يتمكن الطالب من تطبيق هذه القواعد والقوانين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في كتاباته وحل تمارين الوحدة المختارة.

ومن خلال ما سبق تم صياغة عدد من الأهداف السلوكية التي تم عرضها على مجموعة متخصصة من المحكمين، وقد أخذت عند صوغ هذه الأهداف في الحسبان أن تكون ممثلة للمستويات المعرفية التي تتناسب مع طبيعة مادة النحو، وهي (التذكر، الفهم، التطبيق)، وقد ركزت هذه الدراسة على قياس تعلم اللغة باستخدام السبورة التفاعلية

وسيلة تعليمية عند كل من مستوى التذكر والفهم والتطبيق وكانت الأهداف التعليمية المصاغة تسعى إلى تمكين الطالب من إجادة المفاهيم اللغوية الأساسية.

ل- حساب درجة السهولة والصعوبة للاختبار التحصيلي:

يميل معظم علماء القياس إلى اعتبار المستوى المناسب لصعوبة البنود بنسبة (50%) في الاختبارات التي تسعى إلى تحقيق أكبر انتشار ممكن في درجات المفحوصين، كما تسعى إلى تحقيق درجة عالية من الثبات، ومن الباحثين من يوصي بأن يبدأ الاختبار ببعض البنود السهلة بهدف استثارة الدافعية لدى المفحوصين، وحفز الضعاف منهم بصورة خاصة، وإعطائهم شيئاً من الثقة بقدراتهم، على أن يتضمن الاختبار بنوداً أخرى صعبة تتحدى الأقوياء، مع مراعاة أن تكون أكثر الأسئلة من مستوى متوسط في الصعوبة بنسبة (50%)، وهذا الاقتراح ينطوي على فائدة كبيرة للمعلم لأن من الصعب وضع اختبار تكون بنوده جميعاً من مستوى صعوبة متوسط بنسبة (50%)، كما أن المعلم لا يلجأ عادة للتطبيق التجريبي للاختبار للتحقق من صعوبة البنود وتحديد مستواها بصورة كمية دقيقة.

ويقترح "ثورانديك" الجدول التالي كدليل مناسب لوضع اختبار مؤلف من أنواع مختلفة من البنود:

نوع البند	متوسط الصعوبة (نسبة الإجابات الصحيحة
أسئلة الاختبار المتعدد (أربعة بدائل)	% 74
أسئلة التكميل ذات الإجابات القصيرة	%50
أسئلة الصواب والخطأ	%85

المصدر: (ميخائيل، 2001 ، ص32)

- معامل السهولة:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{المجموع الكلي للسؤال}} \times 100$$

- معامل الصعوبة:

معامل الصعوبة= 1- معامل السهولة

- معامل التمايز في الأسئلة الموضوعية :

$$\text{معامل التمايز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة للفئة العليا- عدد الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

م- متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة المتغيرات التالية:

- المتغيرات المستقلة:
  - طريقة التدريس، وهي بمستويين:
    - ✓ المستوى الأول: طريقة التدريس باستخدام السبورة التفاعلية.
    - ✓ المستوى الثاني: طريقة التدريس الاعتيادية.
- المتغيرات التابعة: التحصيل (الفوري والمؤجل).

ن- ضبط متغيرات الدراسة قبل البدء بالتجريب:

انطلاقاً من الحرص على سلامة النتائج، وتجنباً لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج قابلة للاستعمال والتعميم، اتبعت الطالبة طريقة "المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار قبل التطبيق وبعده، ويعتمد على تكافؤ المجموعتين من خلال الاعتماد على الاختيار العشوائي للطلاب العينة، ومقارنة المتوسطات الحسابية في بعض المتغيرات .لذا قامت الطالبة بضبط المتغيرات التالية:

- متغير العمر الزمني والتكرار(الرسوب): بالرجوع إلى كشوف الأحوال المدرسية تبين أن جميع التلاميذ متقاربون في العمر فإن أعمارهم تكون متقاربة إلى درجة كبيرة عادة ما بين السن (15-12). إن متغير العمر والتكرار (الرسوب) إن لم يتم ضبطه قد يؤثر على نتائج الدراسة لدى فقد تم عزل واستبعاد جميع التلاميذ المعيدين تكرر بقائهم في نفس الصف نظرا لعدم اجتيازهم واستبعاد المتغيبين عن أحد الاختبارين الفوري أو المؤجل.

كما تم أيضاً استبعاد التلاميذ الذين تخلفوا عن حضور أحد الاختبارين الفوري أو المؤجل، وذلك لكي لا تتأثر معالجات الدراسة الإحصائية بإدراجهم ضمن عينة الدراسة.

س- إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة قامت الطالبة بالإجراءات التالية:

- تم أخذ الموافقة من مديرية التربية لتطبيق الدراسة ودلك بناء على كتاب تسهيل مهمتي من عمادة كلية الدراسات العليا في جامعة د/مولاي الطاهر سعيدة.
- زيارة متوسطة الشهيد "سليمان سليمان" ببلدية المشرية ولاية النعامة للالتقاء بالمدير وأخذ الموافقة لتطبيق الدراسة.
- تمّ تحديد عينة الدراسة وتوزيعها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ومن ثم التفاهم مع المدير وأساتذة اللغة في المتوسطة المختارة والتأكد من جاهزية السبورة التفاعلية وعدم وجود عقبات تصادف تطبيق الدراسة وتم تعريف الأستاذ المادة بكيفية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية.
- تحديد الوحدة من منهاج اللغة للصف الرابع متوسط لغرض الدراسة.
- اختيار أربعة فصول من متوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشرية ولاية النعامة ومن تم اختيار فصلين من الفصول الأربعة: فصل للمجموعة التجريبية، وفصل للمجموعة الضابطة.

ع- إعداد أداة للدراسة:

تطبيق الاختبار الفوري على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية ودلك لضمان تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق طريقة التدريس باستخدام السبورة التفاعلية، ومعرفة مدى تباين وتفاوت مكتسباتهم ومعرفتهم القبلية في مادة اللغة، والتي تعمل كمتغير دخيل يحول دون غزو الفروق الإحصائية إن وجدت إلى المتغير التجريبي.

عيد بناء وتنظيم وحدة من وحدات مقرر اللغة للصف الرابع متوسط والتي تضمنت الموضوعات التالية:" الجملة واقعة نعتا، الجملة واقعة حالا وجمع مؤنث سالم"، وأعدت الخطة الزمنية لتدريس الموضوع وصممت حصص دراسية لتدرسيه حيث بلغ معدل الحصص خمسة (05) حصص صفية وللإشارة أن نفس المادة التعليمية درست لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية، ولكن الاختلاف الجوهري بينهما يكمن في طريقة التدريس، حيث قام أستاذ متدرب ومتمرن بتدريس هذه الوحدة للمجموعة الضابطة

بالطريقة التقليدية، وتدريسها للمجموعة التجريبية باستخدام السبورة التفاعلية، واستمرت عملية التدريس أسبوعين، حيث بدأنا بتطبيق الدراسة في الشهر الثالث من الفصل الثاني للموسم الدراسي (2013/2012)، وتم الانتهاء منه بتاريخ:2013/03/20 قمنا بإشراف على تنفيذ إجراءات الدروس مباشرة.

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من تدريس الموضوع في:2013/03/21، ثم أعيد تطبيق اختبار الاحتفاظ على أفراد عينة الدراسة المجموعة الضابطة والتجريبية، تحت نفس الظروف والمعطيات التي كانت متوفرة في الاختبار الفوري بعد الانتهاء من التدريس بثلاثة أسابيع، أي (21) يوما بتاريخ:2013/04/07، ودلك قصد قياس ومعرفة قدرة الطلاب على الاحتفاظ.

تمّ تصحيح الاختبار الفوري والمؤجل، ورصد النتائج وتحليلها إحصائياً للتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة.

ف- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد انتهاء من تصحيح الاختبار ووضع الدرجات المناسبة قامت الطالبة بإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (***SPSS***) المناسب لطبيعة البيانات ونتائج الاختبار الفوري والمؤجل، وأهداف الدراسة، وحدودها، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- حساب **"ت تست"** (***T-test***) بين المجموعتين لفحص الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتطبيق معامل الارتباط "بيرسون" لدراسة العلاقة الإرتباطية بين استخدام السبورة التفاعلية والتقليدية، في التحصيل الفوري والمؤجل.
- حساب معامل "ألفا كرونباخ".

خلاصة الفصل:

لقد تم عرض جميع الخطوات المتعلقة بعملية جمع المعطيات وكيفية معالجتها، كما يتم بالأساليب العلمية المتعارف عليها في كيفية انجاز البحوث التربوية.

فقد شمل دلك تحديد المنهج الموظف في الدراسة، أساليب اختياره مع مراعاة وصف مجتمع الدراسة ومواصفاته، ثم التطرق إلى وصف الأداة جمع البيانات مند بدايتها إلى صياغتها في صورتها النهائية، مع التأكيد على دقة المعطيات من خلال قياس صدقها وثباتها إلى جانب عرض الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، فشكل كل هذا وصفا إحصائيا لموضوع الدراسة التي سيتم عرض وتحليل نتائجها في الفصل الموالي.

6-1- تحليل نتائج الدراسة:

تمهيد:

إن الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو معرفة أثر استخدام السبورة التفاعلية كوسيلة تعليمية حديثة على تعلم للغة وخاصة قواعد اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع متوسط وبعد قيام الباحثة بتطبيق إجراءات الدراسة على العينة المختارة، وجمع بياناتها الخام، وتنظيمها، وتبويبها، تم البدء بتحليل بياناتها إحصائياً وتفسيرها مسترشدتاً بمقترحات مختصين في المعالجات الإحصائية وللتأكد من تجانس العينة تم استخدام اختبار (ت) وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كما يتضح من الجدول رقم (01) الخاص بنتائج الاختبار التحصيل الفوري.

الجدول رقم (29): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي الفوري

البيان	نوع المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التحصيل الفوري	الضابطة	35	10.43	3.913	.283	0.05
	التجريبية	35	12.94	3.629		

يتضح من الجدول رقم (1) أن قيمة (**ت**) المحسوبة تساوي (0.283) أصغر من (**ت**) الجدولية (1.99) عند درجة الحرية (ن-1) أي (69)، وعند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نرفض فرض البحث (***H1***)، ونقبل الفرض الصفري (***H0***)، الذي ينص على أنه لا يوجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية ، مما يؤكد تجانس المجموعتين وتكافؤهما.

الجدول رقم (30): يوضح نتائج اختبار تجانس التباين للعينتين للتحصيل الفوري

إحصائية ليفن	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	المعنوية
0.27	68	1	.605

تشير نتائج الجدول السابق أن القيمة المعنوية تساوي (0.605)، وعليه نقبل الفرض الصفري (***H0***)، ونرفض الفرض البديل (***H1***)، والتي مفادها تساوي التباينات، وبما أني جدت القيمة المعنوية ليفين تساوي (0.27). إذن هي أكبر من (0.05)، وعليه يتم قبول الفرض الصفري (***H0***)، أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل اللغة وهذا ما يشير إلى تجانس المجموعتين في التحصيل الفوري.

الجدول رقم (31): يوضح معامل الارتباط "بيرسون" للتحصيل الفوري للمجموعتين

البيان		التحصيل الفوري	الضابطة والتجريبية
التحصيل الفوري	معامل الارتباط بيرسون	1	.349
	المعنوية ذات الطرفين		.003
	حجم العينة	70	70
المجموعتين: الضابطة والتجريبية	معامل الارتباط بيرسون	.349	1
	المعنوية ذات الطرفين	.003	
	حجم العينة	70	70

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي أن قيمة معامل الارتباط بين المجموعة الضابطة والتجريبية يساوي (0.349) وهذا ما يشير إلى ارتباط طردي ضعيف.

- الفرضية الصفرية: لا يوجد ارتباط ذو دلالة معنوية بين المجموعة الضابطة والتجريبية $\rho = 0$.
- الفرضية البديلة: يوجد ارتباط ذو دلالة معنوية بين المجموعة الضابطة والتجريبية $\rho \neq 0$.

- قيمة الاحتمال (***sig***): (0.003) القرار: بما أن قيمة (***sig***) أقل من (0.05)، إذن نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية (***H0***)، إذن يوجد ارتباط معنوي دو دلالة معنوية بين المجموعتين في التحصيل الفوري، حيث نستخلص أنه كلما كان التدريس باستخدام السبورة التفاعلية كلما كان تحصيل المتعلم جيد.

الجدول رقم (32): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي المؤجل

البيان	نوع المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التحصيل المؤجل	التجريبية	35	13.40	3.425	.283	0.05
	الضابطة	35	11.51	2.963		

يتضح من الجدول رقم (04) أن قيـــمة (**ت**) المحسوبة تساوي (0.283) أصغر من (**ت**) الجدولية (1.99) عند درجة الحرية (ن-1)، أي (69) وعند مستوى الدلالة (0.05). ومنه نرفض فرض البحث (***H1***)، ونقبل الفرض الصفري (***H0***)، الذي ينص على أنه لا يوجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل المؤجل.

الجدول رقم (33): يوضح اختبار تجانس التباين للعينتين للتحصيل المؤجل

إحصائية ليفن	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	المعنوية
0.372	1	68	0.806

يتضح من نتائج الجدول السابق أن القيمة المعنوية تساوي (0.372)، وعليه نقبل الفرض الصفري (***H0***)، ونرفض الفرض البديل (***H1***) والتي مفادها تساوي التباينات، وبما أني وجدت القيمة المعنوية ليفين تساوي (0.80). إذن هي أكبر من (0.05). وعليه يتم قبول الفرض الصفري (***H0***)، أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل اللغة، وهذا ما يشير إلى تجانس المجموعتين في التحصيل المؤجل.

الجدول رقم (34): يوضح معامل الارتباط بيرسون للتحصيل المؤجل للمجموعتين

البيان		التحصيل المؤجل	الضابطة والتجريبية
التحصيل المؤجل	معامل الارتباط بيرسون	1	.299
	المعنوية ذات الطرفين		.012
	حجم العينة	70	70
المجموعتين الضابطة والتجريبية	معامل الارتباط بيرسون	.299	1
	المعنوية ذات الطرفين	.012	
	حجم العينة	70	70

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي أن قيمة معامل الارتباط بين المجموعة الضابطة والتجريبية يساوي (0.299)، مما يشير إلى الارتباط طردي، وهو ارتباط ضعيف.

- الفرضية الصفرية: لا يوجد ارتباط ذو دلالة معنوية بين المجموعة الضابطة والتجريبية $\rho = 0$.
- الفرضية البديلة: يوجد ارتباط ذو دلالة معنوية بين المجموعة الضابطة والتجريبية $\rho \neq 0$.
- قيمة الاحتمال (***sig***): (0.012) القرار: بما أن قيمة (***sig***) أقل من (0.05)، إذن نقبل الفرضية البديلة، ونرفض الفرضية الصفرية (***H0***)، إذن يوجد ارتباط دو دلالة معنوية موجب بين المجموعتين حيث نستخلص أنه كلما كان التدريس باستخدام السبورة التفاعلية كلما كان تحصيل المتعلم أفضل.

أ- الفرضية الأولى:

والتي تنص على ما يلي:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات الطلاب والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار (**ت**) (***Test independent sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول التالي يوضح نتائج هدا الفرضية:

الجدول رقم (35): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى التذكر في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي لتباينات	0.235	0.629	1.489	68	0.0141	0.42857	0.28789	1.00305	0.14591
عدم تساوي التباينات			1.489	67.943	0.0141	0.42857	0.28789	1.00306	0.14591

هذا الجدول يوضح نتائج اختبار (**ت**)، ويحتوى على ما يلي:

- النسبة الفائية (***F***)، ودلالتها الإحصائية (***sig***) والتي تحدد مدى تجانس العينتين، أي تختبر تساوى التباين لدى العينتين.

- قيمة (**ت**) ودرجات الحرية (***DF***) ومستوى دلالة ت للطرفين (***2 Tailed***)، ويلاحظ أن القيم الثلاثة الأخيرة (قيمة **ت** ودرجات الحرية ومستوى دلالة ت للطرفين)، يتم حسابها مرتين:

1. الأولى: في حالة افتراض تساوى التباين لدى المجموعتين (***Equal variances assumed***)

2. الثانية: في حالة افتراض عدم تساوى التباين لدى المجموعتين (***Equal variances not assumed***)

يتم اختيار الحل الأول عندما تكون قيمة (***F***) دالة إحصائيا أي في حالة تساوى التباين لدى المجموعتين، أما الحل الثاني فيتم اختياره عندما تكون قيمة (***F***) دالة إحصائيا في حالة عدم تساوى التباين لدى العينتين (عدم تجانس المجموعتين).

تفسير نتائج الجدول رقم (35):

يتبين من نتائج هدا الجدول أن المعنوية لاختبار "ليفين" تساوي (0.62)، دالة إحصائيا، ومن هنا نأخذ الحل الأول وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد للفرضية الصفرية (0.05)، ونجد أن المعنوية ذات الطرفين تساوي (0.0141) وهي أصغر من مستوى الدلالة، وهذا ما يعني أننا نستطيع رفض الفرضية الصفرية (***H0***)، ونقبل الفرضية البديلة (***H1***) والتي مفادها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري **بين المجموعة الضابطة والتجريبية** باستخدام اختبار **(ت)** لعينتين، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات العربية كدراسة (أبو العينين،2011؛ الأسمري،2011، الزعبي،2011) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات تحصيل الطلبة تعزى باستخدام السبورة التفاعلية في التعليم، وهدا مما يؤكد ويدل على الدور الكبير الذي تلعبه السبورة التفاعلية في تحسين عملية التعلم، وتفسر ذلك من منطلق الأسباب التالية:

- سرعة تجاوب الطلاب مع السبورة التفاعلية، باعتبارها طريقة تعليمية جديدة لها خطواتها التي تختلف عن الطريقة التعليمية التقليدية.
- تشجيع الطلبة منخفضي التحصيل للمشاركة مع زملاءهم ومحاولة إبداء الرأي.
- تعطي السبورة التفاعلية دوراً لكل طالب حسب تفكيره وقدرته على التفاعل داخل الصف.

ب- الفرضية الثانية:

والتي تنص على ما يلي:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات الطلاب والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار **(ت)** (***Test independent sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (36): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي التباينات	0.019	0.892	2.076	68	0.042	0.71429	0.34412	1.40096	.02761
عدم تساوي التباينات			2.076	67.929	0.042	0.71429	0.34412	1.40097	.02760

يتبين من نتائج هدا الجدول أن المعنوية لاختبار "ليفين" تساوي (0.89)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد للفرضية الصفرية (0.05)، ونجد أن المعنوية ذات الطرفين تساوي (0.042) وهي أصغر من مستوى الدلالة، وهذا ما يعني أننا نستطيع رفض الفرضية الصفرية (***H0***)، ونقبل الفرضية البديلة (***H1***) والتي مفادها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.

الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر والفهم على التحصيل الفوري الكلي لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.

- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات الطلاب والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار (**ت**) (***Test independent sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (37): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري عند مستوى التذكر والفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
التحصيل الفوري عند مستوى المعرفة والفهم تساوي التباينات	0.235	0.629	1.489	68	.01410	0.28789	0.42857	0.14591	1.00305
	0.892	.019	1.489	67.943	.01410	.287890	0.42857	0.14591	1.00306
التحصيل الفوري عند مستوى المعرفة والفهم تساوي التباينات			68	2.076	0.042	0.71429	0.34412	1.40096	0.02761
			67.929	2.076	0.042	0.71429	0.34412	1.40097	0.02760

الجدول رقم (38): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار الفوري الكلي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار لبفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي التباينات	0.270	0.605	3.073	68	0.003	2.75714	0.89721	4.54749	0.96679
عدم تساوي التباينات			3.073	67.715	0.003	2.75714	0.89721	4.54763	0.96666

ويشير الجدول السابق أن قيمة ف دالة إحصائيا ومن هنا نأخذ الحل الأول الذي يتضح منه أن قيمة (ت) تساوي (0.60)، وهى دالة إحصائيا حيث بلغ مستوى دلالتها (sig) تساوي (0.003) وهي أصغر من مستوى الدلالة، وهذا ما يعني أننا نستطيع رفض الفرضية الصفرية والتي مفادها قبول الفرض البديل أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية للتحصيل الفوري الكلي لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة، أي قبول الفرض البديل.

ومن هنا نستنتج أن ا الطريقة الجديدة (استخدام السبورة التفاعلية) في تدريس مادة اللغة فعَّالة في تحسين ورفع مستوى التحصيل الفوري الكلي لتلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة

د- الفرضية الرابعة:

والتي تنص على أنه:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات تلاميذ والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار (ت) ***independent*** (***Test sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (39): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل عند مستوى التذكر في مادة اللغة العربية لدى الطلاب الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي التباينات	0.491	.4860	2.039	68	.0450	0.45714	0.22422	.904570	.009710
عدم تساوي التباينات			2.039	66.578	0.45714	0.22422	0.22422	.904570	.009540

يتضح من نتائج هدا الجدول أن المعنوية لاختبار ليفين تساوي (0.48)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد للفرضية الصفرية (0.05)، ونجد أن القيمة المعنوية ذات الطرفين تساوي (0.045)، وهي أصغر من مستوى الدلالة، وهذا ما يشير إلى رفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر وقبول الفرض البديل أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية للتحصيل المؤجل عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.

ه- الفرضية الخامسة:

والتي تنص على أنه:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات تلاميذ والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار (**ت**) ***independent*** (***Test sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (40): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل عند مستوى الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي التباينات	.8920	.0190	2.076	68	.0420	.714290	.344120	1.40096	.027610
عدم تساوي التباينات			2.076	67.929	.0420	.714290	.344120	1.40097	.027600

يلاحظ من خلال نتائج هدا الجدول أن المعنوية لاختبار "ليفين" تساوي (0.892)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد للفرضية الصفرية (0.05)، ونجد أن القيمة المعنوية ذات الطرفين تساوي (0.04) وهي أصغر من مستوى الدلالة، وهذا يشير إلى رفض الفرضية الصفرية والتي مفادها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية للتحصيل المؤجل عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط

و- الفرضية السادسة:

والتي تنص على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر، والفهم على التحصيل المؤجل الكلي لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات تلاميذ والانحراف المعياري لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار (**ت**) ***independent*** (***Test sample***) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ في كل من المجموعتين.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (41): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل عند مستوى الكلي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الرابعة متوسط باستخدام السبورة التفاعلية

	اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار التجانس المتوسط						
	قيمة فيشر	المعنوية	الفروق	درجة الحرية	المعنوية ذات الطرفين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	مجال الثقة (95%) للفروق الدالة	
								الحد الأعلى	الحد الأدنى
تساوي التباينات	0.806	0.372	2.588	68	.012	1.97143	.76173	3.49143	0.45143
عدم تساوي التباينات			2.588	66.771	.012	1.97143	.76173	3.49194	0.45092

ويتضح من الجدول السابق أن القيمة المعنوية لاختبار "ليفين" تساوي (0.372) دالة إحصائيا، ومن هنا نأخذ الحل الأول الذي يتضح منه أن قيمة (**ت**) تساوي (2.58)، وهى دالة إحصائيا حيث بلغ مستوى دلالتها (***2 Tailed***)، (***sig***)= (0.012)، مما يدل رفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر والفهم أي الكلي وقبول الفرض البديل الذي يشير على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة التحصيل في الاختبار المؤجل بين المجموعة الضابطة والتجريبية .

ومن هنا نستنتج أن ا الطريقة الجديدة (استخدام السبورة التفاعلية) في تدريس مادة اللغة فعَّالة في تحسين ورفع مستوى التحصيل المؤجل الكلي لتلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.

قامت الطالبة بحساب نسبة كل من معامل السهولة والصعوبة مستعينة ببرنامج الحزم الإحصائي (***SPSS, V:20***) وبالطريقة اليدوية، وكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (42): يوضح نتائج كل من معامل السهولة لبنود الاختبار

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
Q1	50.0	50.0
Q2	48.6	51.4
Q3	54.3	45.7
Q4	24.3	75.7
Q5	35.7	64.3

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الصعوبة قد تراوح ما بين (0.45 و0.75) وهدا ما يدل على أنه مناسب للشروط، حيث يشترط أن يكون معامل الصعوبة ككل في لاختبار في حدود (50%)

معامل التمايز:

لحساب معامل التمايز نقوم بالخطوات التالية:

- ترتب أوراق التلاميذ تصاعديا حسب الدرجات والتي عددها (70) ورقة.
- تقسم الأوراق إلى مجموعتين عليا ودنيا وتمثل أعلى (25%) من الأوراق ذات الدرجات العليا، وأدنى (25%) منها ذات الدراجات الدنيا .

وبدلك يكون **عدد أفراد المجموعة العليا = عدد أفراد المجموعة الدنيا = (25).**

$$\text{معامل التمايز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة للفئة العليا- عدد الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

$$\text{معامل التمايز} = \frac{13 - 4}{13} = 0.69$$

تبين أن متوسط معامل التمييز لفقرات الاختبار مناسب، حيث أنه من الأفضل التزام مصمم الاختبار بمعامل تمييز قدره (69%) كحد أدنى، هذا يؤدي إلى تكوين اختبار تحصيلي جيد.

6-2- ملخص نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزًا لما تم التوصل إليه في هذه الدراسة من نتائج واستنتاجات، وعلى ضوء اختبار صحة فرضيات الدراسة، فقد توصلت الطالبة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية والتجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري الكلي عند مستوي التذكر والفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى التذكر لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل عند مستوى الفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل المؤجل الكلي عند مستوي التذكر والفهم لدى تلاميذ الرابعة متوسط في مادة اللغة.

6-3- استنتاجات الدراسة:

على ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، يمكن أن نستخلص الاستنتاجات التالية:

- تعزو الطالبة تفوق المجموعة التجريبية في هذه الدراسة إلى قدرة السبورة التفاعلية كوسيلة تعليمية حديثة في الإسهام وبشكل واضح في رفع مستوى تحصيل التلاميذ في اللغة (قواعد اللغة العربية) وذلك مقارنةً بمستوى تحصيل تلاميذ في المجموعة الضابطة.
- تتميز السبورة التفاعلية بوصفها وسيلة تعليمية حديثة بالمرونة والثراء نظراً للخصائص الفريدة التي تتميز بها مقارنتها بأي وسيلة تعليمية تقليدية أخرى يستخدمها المعلمون في فصولهم. ومن مظاهر ذلك قدرتها على تقديم المحتوى التعليمي بشكل جيد، وواضح، وجذاب لما يتوفر له من المؤثرات المفيدة للعملية التعليمية، كالصورة والصوت واللون والحركة وخصوصاً في تعليم اللغة العربية، بحيث تسهم إضفاء هذه المؤثرات على دروس اللغة العربية في إبعاد الملل عن المتعلمين ويشحذ دافعيتهم للتعلم، كما أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم وتقدم خبرات متنوعة يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه، وكذلك يمكن عن طريق استخدام هده التقنية تنويع الخبرات التي تهيؤها المدرسة والممارسة والتأمل والتفكير فتصبح المدرسة بذلك حقلاً لنمو الطالب في جميع الاتجاهات، وتعمل على إثراء مجالات الخبرة التي يمر بها، وبذلك تشترك جميع حواس الطالب في عمليات التعلم مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم وتساعد على تكوين علاقات مترابطة مفيدة راسخة بين كل ما يتعلمه التلميذ وذلك عندما تشترك الحواس في تشكيل الخبرة الجديدة وربطها بالخبرات السابقة ونرى أن السبورة التفاعلية إذا أحسن المعلم استخدامها وتحديد الهدف منها وتوضيحه في ذهن الطالب يؤدي ذلك إلى زيادة مشاركة الطالب الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة، وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تحسين نوعية التعليم ورفع مستوى الأداء عند المتعلم وتنمية قدرته على التأمل والتفكير العلمي الخلاق في

الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها وفق نسق مقبول وكل ذلك بدوره ينعكس إيجاباً على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي كشفت عن فروق دالة إحصائياً في متوسطات تحصيل الطلبة تعزى لاستخدام السبورة التفاعلية في التعليم

- فمن الدراسات العربية دراسة كل من (أبو العينين، 2011؛ الأسمري،2011، الزعبي، ابتهال أبو رزق، 2011).
- أما الدراسات الأجنبية فمنها دراسة كل من (Dhindsa & Emran, 2006; Swan & Others, 2008; Zittle, 2004)

مناقشة عامة:

مما سبق، يتضح أن الطالبة قد خلصت في نهاية هذه الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها عموما في : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل التلاميذ في المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية التي درست المحتوى ذاته عن طريق توظيف السبورة التفاعلية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية: التذكر، والفهم، وكذلك في مجمل الاختبار التحصيلي.

وكما نعلم أن السبورة التفاعلية تعتبرإحدى الوسائط المتعدد الحديثة مما وجدت الطالبة نتائج دراستها الحالية تتفق مع عدد من الدراسات كدراسة إخلاص (الرشيد، 2007)، والتي أسفرت عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في مادة العلوم - فصل تصنيف الكائنات الحية- بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة برمجية حاسب آلي.

وكذلك دراسة والدوسري 2006) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل عند مستوى (0.05) في المستويات الأولى لتصنيف بلوم (التذكر، الفهم)، كذلك في مجمل الاختبار التحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط بين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية وبين المجموعة التجريبية التي درست المحتوى ذاته باستخدام إحدى برمجيات الوسائط المتعددة، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وتعزى نتائج هذه الفرضيات إلى كون بيئات التعلم بالوسائط المتعددة، وخاصة السبورة التفاعلية تتيح للطالب فرصة التفاعل معها بحيث يكون فاعلا نشطًا ويستغل حواسه وقد لاحظت الطالبة أثناء تطبيقها للدراسة جو المشاركة والتفاعل وإثارة الحواس التي توفرها السبورة التفاعلية وما تحويه من برامج وسائط متعددة بما فيها من نصوص ورسومات وأصوات وموسيقى وحركة وهذا من شأنه أن يساعد التلميذ على الاحتفاظ بالمعلومات وأن يتعلم بشكل أفضل.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "تشير" (Treichler) (نظرية تريشلر:1967) إلى أن الناس بشكل عام (10%) مما يتذكرون، (20%) مما يقرؤون، (30%) مما يسمعون، (50%) مما يشاهدون ويسمعون، و(70%) يشاهدون ويقولون، و(90%) مما يتحدثون يقولون عندما يفعلون شيئًا.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (العنزي، 2004) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في متوسطي درجات تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم بين المجموعة التجريبية التي درست الوحدة التعليمية عبر الانترنت المجموعة الضابطة التي درست الوحدة ذاتها بالطريقة التقليدية، وذلك في المستويات الأولى من تصنيف بلوم (التذكر- الفهم)، وكذلك في مجمل الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (السياري، 1998)، والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم عند مستوى دلالة (0,05) بين المجموعة التجريبية (أ) التي تم تدريسها بواسطة تسجيلات الفيديو فقط، والمجموعة الضابطة (**ب**) التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية فقط، وذلك في المستويات الأولى من تصنيف بلوم (التذكر- الفهم)، وكان الفرق (لصالح المجموعة التجريبية (أ).

كذلك فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "شامبرز" وأخرون (Chambers and etc,2005)، حيث توصلت الدراستان إلى وجود آثار إيجابية عند تدريس مادة القراءة باستخدام تقنية أفلام الفيديو القصيرة. إضافة إلى برمجيات (***DVD***) وكانت الفروق في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية في كلتا الدراستين، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سيجل وآخرون (2000)، والتي توصلت إلى أن طلاب مرحلة الثانوية الذين تمكنوا من استخدام الحاسب المحمول إضافة إلى برامج الوسائط المتعددة المجموعة التجريبية قد تحصلوا على قدر أكبر من المعلومات مقارنة مع طلاب المجموعة الضابطة، والذين لم تكن لديهم أي صلاحية للوصول إلى الحاسب المحمول، وهدا ما يشير إلى أن الوسائط المتعددة الحديثة ومنها السبورة التفاعلية على نجاحها في تحقيق أهدافها ونجاحها في إثارة فضول و دافعية الطلاب، وتحقيق المناخ الصفي الملائم،

وتسهم بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج مميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم واستثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم لكونها تعرض المادة بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة للانتباه وتعمل على زيادة الحافز لدى المتعلم للاستزادة والاستمرار في متابعة الجديد والاستفادة منها في العمل كما يعتمد نجاحها في عملية التعلم على الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحوها وعلى تكييف المحتوى التدريسي والوسائل الإيضاحية بما يتناسب مع مستوى الطالب، كما تمكن من تفاعل جميع الطلاب مع الوسيلة خلال عرضها وذلك من خلال إتاحة الفرصة لمشاركة بعض الطلاب في استخدام الوسيلة ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم مما يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية وجودة التعلم ورفع الأداء والكفاءة، سواء عند الطلبة أو المتدربين، كذلك دراسة وفاء الصالح (1999) حول أثر استخدام الفيديو التعليمي المهيأ بالأهداف التعليمية أو الأسئلة القبلية على تحصيل طالبات قسم التربية الخاصة بكلية التربية في جامعة الملك سعود، والتي توصلت إلى وجود فروق إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في تحصيلهن الدراسي كما يقيسها الاختبار التحصيلي الفوري والاختبار التحصيلي المؤجل.

ومن جهة ثانية، تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (جود آل محمد 2003) حول أثر استخدام شبكة المعلومات العالمية "الانترنت" على تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي في وحدة الحج في مقرر الفقه بمدرسة المملكة بالرياض، والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في متوسطات تحصيل الطالبات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستويات المعرفية الأولى من تصنيف بلوم للأهداف (التذكر، والفهم).

وكذلك دراسة (مها الدعيلج، 2003) حول أثر استخدام برمجية مقرر الرياضيات المنتجة محلياً على تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض، حيث دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) في متوسط تحصيل الطالبات بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام برمجية

الحاسوب والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في المستويات المعرفية (التذكر، الفهم)، وكذلك في مجمل الاختبار التحصيلي. كذلك دراسة (فاطمة العتيبي، 2003)

كذلك دراسة اللهيب 2000) والتي تناولت أثر استخدام برامج الحاسب الآلي في مادة الفيزياء،حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام الحاسب الآلي في وجود المعلم و المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية، عند المستويات المعرفية الأولى من تصنيف بلوم التذكر والفهم وفي مجمل الاختبار التحصيلي، كذلك فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع بعض الدراسات السابقة، كما في دراسة (البيشي، 2006) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درس طلاب باستخدام برمجية تعليمية موجهة في مادة الرياضيات المجموعة الضابطة التي درس طلاب بالطريقة التقليدية عند مستوى الفهم وفي مجمل الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كذلك دراسة (المبارك، 2004) حول أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية "الانترنت"، والتي توصلت إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في متوسط تحصيل الطلاب في مقرر (241) وصل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند المستوى المعرفي الثالث لتصنيف بلوم مستوى التطبيق.

وكذلك دراسة (التويم، 2000) بعنوان:" أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية"، والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية.

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الطالبة تقدم عدداً من المقترحات لزيادة فاعلية استخدام لتكنولوجيا ومنها السبورة التفاعلية في العملية العلمية التعليمية التعلمية:

- ضرورة الاهتمام بتزويد فصول المدرسة بالسبورة التفاعلية أو توفير معمل للسبورة التفاعلية بالمدرسة للاستفادة منها في تنمية مهارات الطلاب.

- اعتماد تقنيات التعليم الحديثة كأساس في التعليم وليس كوسيط.
- تدريب المعلمين على استخدام التقنيات ووسائل الاتصال الحديثة قبل وأثناء الخدمة لتوظيفها في عمليتي التعلم والتعليم.
- ضرورة استفادة المعلمين من التكنولوجيا وتوظيفها في العملية التعليمية.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين تساعدهم على تصميم عناصر الوسائط المتعددة وإنتاجها، من صور متحركة، ونصوص مكتوبة، ورسومات، مع توفير الأجهزة المساعدة على إدخال لقطات الفيديو، والصور الثابتة، والرسومات التعليمية، وغيرها من أدوات تسهم في دروس نموذجية في كل موقف تعليمي.

خاتمة:

إن منطلق النهوض والتقدم يعتمد اعتماد على تغيير منظومة التربية بكل مفرداتها ولست أعني أن هنالك خللا، بقدر ما هو إعادة النظر في الوسائل والأدوات والطرق وبناء الأهداف بما يتلاءم والثورة الهائلة في مجال التكنولوجيا والمعلومات، والتقدم العلمي، والانفجار المعرفي، المتسارع كما ومحتوى من العلوم والمعارف ،حيث لها تأثير كبير في التربية ولذلك نجد أن المنظومة التربوية تسعى وبشكل فعال، لإيجاد وسائل تعليمية حديثة، تفي بمتطلبات العصر من هذه التطورات، وتؤكد الدراسات والأبحاث في المجال التربوي والتعليمي، أن تقنيات التعليم أصبحت مهمة ولابد من توظيفها في ميادين حياتنا اليومية المختلفة، والاستفادة منها في تطوير التعليم، والارتقاء بالمستوى التعليمي والثقافي،.

ومن أحدث الوسائل التعليمية المستخدمة في تكنولوجيا التعليم (السبورة التفاعلية)، التي تعتبر تحدي الذي هو جوهر الإصلاح التربوي المعتمد عليها، كما أنها تواكب التغييرات والتطورات الحديثة حيث تتبوأ مكانة مرموقة بين المدخلات التربوية لتعدد فوائدها وتحظى بأهمية بالغة لدى المعلمين والمخططين التربويين للمناهج والمقررات الدراسية المختلفة وخاصة في مقرر اللغة العربية لما لها من أهمية في أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم وتقدم خبرات متنوعة يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه، وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموساً وثيقة الصلة بالأهداف، وكذلك يمكن عن طريق استخدام هده التقنية تنويع الخبرات التي تهيؤها المدرسة والممارسة والتأمل والتفكير فتصبح المدرسة بذلك حقلاً لنمو الطالب في جميع الاتجاهات وتعمل على إثراء مجالات الخبرة التي يمر بها، وبذلك تشترك جميع حواس الطالب في عمليات التعلم مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم وتساعد على تكوين علاقات مترابطة مفيدة راسخة بين كل ما يتعلمه الطالب، وذلك عندما تشترك الحواس في تشكيل الخبرة الجديدة وربطها بالخبرات السابقة ونرى أن السبورة التفاعلية إذا أحسن المعلم استخدامها وتحديد الهدف منها وتوضيحه في ذهن الطالب يؤدي ذلك إلى زيادة مشاركة الطالب الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية

قدرته على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تحسين نوعية التعلم ورفع مستوى الأداء عند الطالب.

كما نرى أن السبورة التفاعلية يمكن عن طريقها تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب، فمن المعروف أن الطلاب يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم، فمنهم من يحقق مستوى عالٍ من التحصيل عند الاستماع للشرح النظري للمعلم وتقديم أمثلة قليلة، ومنهم من يزداد تعلمه عن طريقه الخبرات البصرية تجعل التعلم أكثر سرعة وتكيفا، حيث تتيح الفرصة للجميع أن يتعلم وتثري التعلم بمصادر ووسائط متعددة ومتكاملة ومتنوعة، كما تزيد المشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم وتستوعب الأعداد المتزايدة من المتعلمين في القاعات التعليمية وتوفر مصادر معلومات متعددة داخل القاعات الدراسية.

وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية التي توصلت إليها الطالبة، والتي أشارت إلى أن المجموعة التي درست باستخدام السبورة التفاعلية، كانت نسبة تفوقها وتقدمها عالية والمقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة للفوائد المختلفة السالف ذكرها التي يضفيها استخدام السبورة التفاعلية على العملية العلمية التعلمية.

وخلاصة القول يمكن أن تعتبر هده النتيجة بمثابة البدرة التي ستدفع لعديد من الباحثين فيما بعد لعمل وإجراء دراسات مختلفة المنهجية والإجراءات لتفعيل دور السبورة التفاعلية في كل الأطوار التعليمة، سواء الإبتدائي أو المتوسط أو الثانوي أو الجامعي، كما تقدم تشخيص واضح عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تدريس مقررات اللغة العربية، وأساسا قواعد اللغة العربية وتساعد المخططون للمناهج على التخطيط السليم بتوظيف السبورة التفاعلية كأحد أبعاد المنهج الرئيسي من حيث المدخلات، وتساعد هده الدراسة على تشجيع المعلمين على استخدام السبورة التفاعلية كوسيلة تعليمية في عملية التدريس في إثراء الموقف التعليمي.

واختتم خاتمة الدراسة بهذا المقولة:"... **قطار التقنية لا يتوقف وسيدرك المترددون الذين لم يجتهدوا في التخطيط والتنفيذ لركوب القطار كم خذلوا أوطانهم**".

قائمة المصادر والمراجع

أ- المصـــادر

1. **القرآن الكريم مصحف المدينة المنوّرة**، مجمع خادم الحرمين الشريفين لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة/السعودية، 1413هـ.
2. **ابن جني أبو الفتح عثمان**، كتاب الخصائص، الجزء الأول، دار المعرفة، القاهرة/مصر، 1913م
3. **ابن خلدون**، المقدمة، بيروت/لبنان، دار القلم، ، ط/1، 1978
4. ابن فارس أبو الحسن أحمد، كتاب الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، بيروت/لبنان.
5. **أبي بكر عثمان بن عمر**، بغية الدعاة ح/134، القاهرة/مصر، 1571هـ.
6. السيوطي عبد الرحمن جلال، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار الجيل، بيروت/لبنان، 1986.
7. **الصاحبي أبو الحسين أحمد بن فارس**، كتاب الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، مؤسسة بدارن للطباعة والنشر، بيروت/ لبنان، 1993.
8. الفراهيدي, الخليل بن أحمد، كتاب العين، الجزء الأول دار المعارف بمصر، القاهرة، 1997.
9. **المصري ابن منظور**، معجم لسان العرب، الجزء (20)، لبنان، ط/1، 1966.

ب- قائمة المراجع

1. أبـو مغلـي سـميح، الأسـاليب الحديثـة لتـدريس اللغـة العربيـة، دار مجـدلاوي، عمان/الأردن، 1999.
2. أحمد حمدي بن عبد العزيز، التعليم الإلكتروني، المبادئ- الأدوات- التطبيقات، دار الفكر، عمان، الأردن، 2008.
3. أحمد عثمان، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، مكتبة الرشد، ط/1، 1996.
4. أحمد محمد، اللغة العربية، أصلها وأهميتها ووظائفها وتعليمها لطفل،1991.
5. أحمد محمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، ط/6، 1976.
6. الجبان، تقنيات التعليم بيشة، مكتبة الخبتي، الثقافية القاهرة، 2009.
7. حسين محمود كامل، اللغة العربية المعاصرة، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1988.
8. حليمي خليل، استخدام الحاسوب في التعليم، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين، 2001.
9. حمدي القضا، تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي، تكنولوجيا التعليم دراسات عربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط/1، 1992.
10. حمدي عويدات، تكنولوجيا المواقف التعليمية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1994.
11. الحيلة محمد، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، 1419هـ.
12. الحيلة، محمد محمود، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط/1، 1994.
13. خاطر محمود شكري، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعرفة، القاهرة/مصر، 1981.
14. الدايل وسلامة، الاتصال الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم، مكتبة العبيكان، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2002.
15. الدايل وسلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر، عمان، ط/1،2006.

16. الدنّان عبد الله، تعليم اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالفطرة، النظرية والتطبيق، دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا/مصر، ط/1، 2006.
17. ربيع، الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم، الرياض، مطابع الحميضي، ط/4، 2006.
18. الربيعي، محمود داود، دراسة التكنولوجيا والتعليم، جامعة بابل، 2008.
19. رواي صلاح، فقه اللغة وخصائص العربية وطرائق نموها، مكتبة الزهراء، ط/1،1993.
20. سلامة، عبد الحافظ محمد، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، سلسلة المصادر التعليمية 6، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان/الأردن، 1996.
21. السيد محمود أحمد، في طرائق تدريس اللغة العربية، دمشق/سورية، 1988.
22. الشاطر جمال محمد، أساسيات التربية والتعليم الفعّال، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان/الأردن، 2005.
23. شحادة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط/2، القاهرة، 2006.
24. الشرهان جمال، الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم، مطبعة الجريد المملكة العربية السعودية، 2003.
25. صالح أحمد محمد، أهمية اللغات في العالم، دار أسامة، عمان/الأردن، ط/1، 2006.
26. الصالح صبحي، دراسات في فقه اللغة، دار العلم للملايين، بيروت/لبنان، ط/4، 1970.
27. صبري ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة الشقري، الرياض، ط/1، 1999.
28. الصعيدي سلمى، المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين، دار فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط/1، 2005.
29. صيام محمد وآخرون، تقنيات التعليم، منشورات جامعة، دمشق، ط/2، 2000.

30. الطوبجي حسين حمدي، التكنولوجيا والتربية، دار القلم، الكويت، ط/1980.

31. الطوبجي حسين، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت، ط/7، 1987.

32. عبد الحليم وآخرون، برنامج تدريب المعلمين من بعد على استخدام التكنولوجيا في الفصل، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، 2000.

33. عبد السلام، وسائل وتقنيات التعليم، مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط2، 2007.

34. عبود، تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، مكتبة الرشد، ط/1، الرياض، 2007.

35. العريني توظيف التقنيات في التعليم، إعداد المعلم تقنيا إعداد المعلم للألفية الثالثة، دار القلم، دبي،.1989.

36. عصر، تحديث طرائق تعليم اللغة العربية – تكنولوجيا التربية وأنشطته مجمع اللغة العربية، بدمشق، 2000.

37. الفار إبراهيم عبد الوكيل، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة/مصر، 2004.

38. فرج، الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم، مطبعة الجريد، المملكة العربية السعودية، ط/3، 2005.

39. الفرماوي، أجهزة في تقنيات التعليم الحديثة، دار الكتاب الجامعي، العين، ط/2، 2008.

40. القصبي، المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين، دار فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط/1، 2005.

41. القصيبي سحر عبد العزيز حمد القصيبي، فعالية استخدام السبورة التفاعلية في معالجة بعض صعوبات التعلم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الدوحة، 2009.

42. الكلوب، بشير عبد الرحيم، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان/الأردن، 1993.

43. محمد علي الخولي، وسائل وتكنولوجيا التعليم مبادؤها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس، سلسلة التربية الحديثة، دار التربية الحديثة، عمان/الأردن، 1986.

44. محمود، تقنيات التعليم، دار القلم، الكويت، ط/1، 2000.

45. مدكور علي أحمد، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي، القاهرة/مصر، ط/1، 2003.

46. معروف نايف محمود، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت/ لبنان، ط/5، 1998.

47. معمر مجدي، استخدام الحاسوب في التعليم، سلسلة الحاسوب في التعليم (1)، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين، 2005.

48. النعيمي علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان/ الأردن، ط/1، 2004.

49. النعيمي علي، الشامل في تدريس اللغة، دار المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن/عمان، ط/1، 2004.

50. وافي علي عبد الواحد، علم اللغة، دار نهضة مصر للطبع والنشر، الفجالة/ القاهرة، ط/9، 2001 .

ج- المذكرات والرسائل الجامعية

1. ابتهال محمود أبو رزق، أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2012.

2. أبو العينين ربى، أثر السّبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب الغير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك، 2011.

3. الزعبي شيخة، أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الكويت، الكويت، 2011.

د- المجلات:

1. حسن حسين زيتون، رؤية جديدة في التعليم الالكتروني، الدار الصولية للنشر والتوزيع، الرياض، 2005، بحث منشور، مجلة.
2. عبد الحميد أماني، أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 2000.
3. عواطف بنت خالد المطيري، مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، مجلة علوم إنسانية، السنة الخامسة، العدد 35، عمان، 2007.
4. الكوري عبدالله، الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 2006.

هـ-المواقع الالكترونية:

1. الأسمري، طلال: أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والسبورة التقليدية على التحصيل الفوري وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائية، مجلة تطوير الأداء الجامعي، 2011، نسخة إلكترونية متوفرة على موقع:

http://udc.mans.edu.eg/jupd/ar/default.asp

2. النمري، حنان .تقويم أداء معلمة اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، 2006، نسخة إلكترونية متوفرة على موقع: أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية: http://uqu.edu.sa/page/ar/31808
3. شركة سمارت، تاريخ السبورة الذكية، من الموقع الإلكتروني

http://www2.smarttech.com/st/enUS/About+Us/Company

4. عبد الله،أحمد :"مقالة أهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، 2010، من الموقع الإلكتروني:

http://kenanaonline.com/users/AhmedAbdAllah/topics/77255 /posts/199965

5. عثمان، أزمة ديون دبي.. قراءة في نموذج، 2009، من الموقع الالكتروني:

http://www.aleqt.com/2009/12/17/article_317828.html

6. الفرماوى محمود، أجهزة العروض في تكنولوجيا التعليم، 2008، من الموقع الإلكتروني: http://sotalmo3ak.montadarabi.com/t89-topic

7. الفاتحي، علماء اللغات في أوربا وأمريكا يؤكدون عالمية اللغة العربية، 2010، من الموقع الالكتروني:

http://elfatihi.elaphblog.com/posts.aspx?U=2877&A=50962

8. الفرماوى، أجهزة العروض فى تكنولوجيا التعليم،2007، من الموقع الإلكتروني:

http://kenanaonline.com/users/elfaramawy/topics/73130/posts/146625

9. المعيلي، التعليم عن بُعد.. مزاياه وضوابطه وشروط الاعتراف به" من الموقعين الالكترونيين:

http://macterr.blogspot.com/2010_06_01_archive.html

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1. BELL، M. A. 1998, Teachers' perception regarding the use of the Interactive Electronic Whiteboard in Instruction، Baylor University، In http://smarterkids.org

2. Branoon, "Using RSS and Weblogs for e-Learning: An Bill-

3. Geri Salinitri، Kara Smith and Christopher Clovis،University of Windsor، theAuralEnabler: Creating a Way for Special Needs Kids to Participate in the Classroom Lesson، http://www.smarterkids.org

4. Livingstone,S (2001), Children and their changing media: A European comparative study, New Jeresy: Lawrence Erlbaum Assoc Priest, (1996), Doing media research: An introduction, London: Sage

5. Williamson,J (1992), Decoding advertisements: Ideology and meaning in advertising, London: Marion Boyars

تعليمات الاختبار

عزيزتي التلميذ:

يعرض عليك فيما يأتي اختبارا تحصيليا لمادة القواعد النحو المقررة عليك في الصف الرابع متوسط الفصل الدراسي الثاني الخاصة بوحدتي "أمراض العصر" و"متاحف وتراث تاريخية".

وتتكون الأسئلة من ثلاثة أنواع من مستويات التعلم موزعة على (24) بندا، كما يلي:

- المستوى الأول: التذكر
- المستوى الثاني: الفهم
- المستوى الثالث: التطبيق

ويرجى تعاونك من خلال ما يلي:

- بعد أن تقرأ كل سؤال بدقة حاول الإجابة عن جميع الأسئلة وعدم ترك أي سؤال دون إجابة.
- لا تبدئي الإجابة حتى يؤذن لك.

علما بأن الإجابات سوف تستخدم لأغراض البحث والدراسة فقط.

شاكرة لك حسن

تعاونك الطالبة

اسم التلميذ:..... **الصف:**.....

معلومات خاصة بالمحكم،:

الاسم: ....

المؤهل التعليمي: ....

عدد سنوات الخبرة:..... .....

مكان العمل: ....

ملاحظة:

الرجاء التكرم بكتابة المعلومات السابقة، وذلك لتضمينها بالملحق الخاص ببيانات المحكين.

شاكرة حسن تعاونكم وجزاكم الله خير الجزاء

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأساتذة المحكمين:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة شبه تجريبية للحصول على درجة الماستر في تكنولوجيا التربية تدريس تخصص تكنولوجيا التعليم، بعنوان:" أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لتلاميذ الصف الرابع متوسط في تعلم اللغة وتهدف الدراسة الآتي:

- المقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية في التحصيل الفوري لدى طلاب الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- المقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية والتحصيل المؤجل لدى طلاب الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- تحديد أثر استخدام السبورة التفاعلية والسبورة التقليدية في التحصيل الفوري في كل مرحلة من مراحل التعليم المتوسط.
- زيادة إدراكنا ومعرفتنا بأثر استخدام السبورة التفاعلية في التدريس ودورها في العملية التربوية والتعليمية والتعليمية على حد سواء.
- معرفة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة العربية في التحصيل الفوري لدى الطلاب الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- معرفة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة العربية في التحصيل المؤجل لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة اللغة العربية.
- تحسسي الهيئات التعليمة بأهمية تحسين التدريس باستخدام السبورة.
- إعداد المتعلمين مبكراً وتنمية مهارات التعامل مع تقنية المعلومات وذلك بإدراج هذه المهارات ضمن مقررات أو دمجها.

- التعرف على اتجاهات تلاميذ الصف المتوسط نحو استخدام تقنية السبورة التفاعلية في تعليم اللغة العربية.
- خلق جو إيجابي من خلال دمج المتعلمين بطريقة مشوقة وإثارة دافعيتهم للتعلم من خلال استخدام السبورة التفاعلية.
- التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات التحصيل لأفراد عينة البحث للكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الفوري والمؤجل لتلاميذ الصف الرابع متوسط في تعلم اللغة عند المستويات المعرفية الثلاثة: التذكر، الفهم والتطبيق، لدى طلاب الصف الرابع متوسط.

وتحقيقا لأهداف البحث قامت الطالبة بإعداد الأدوات التالية:

إعداد دروس محضرة في الجملة الواقعة نعتا، واقعة حالا، وجمع مؤنث سالم في مادة قواعد النحو مرفق معها أسئلة تقويم ية (قياس للتحصيل)، من خلال السبورة التفاعلية للمحتوى التعليمي المصاغ بأثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلاب الصف الرابع في تعلم اللغة.

عداد اختبار تحصيلي للتعرف على مدى اكتساب الطالبات في الفصل المختار.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، فإن آراءكم سيكون لها أثر كبير في إثراء هذه الدراسة وتوجيهها الوجهة السليمة، وترجو الطالبة أن ينال الموضوع اهتمامكم وذلك بإبداء ملاحظاتكم وآرائكم حول أدوات الدراسة من حيث:

- مدى وضوح تعليمات الاختبار
- مدى انتماء الفقرة للبعد
- مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات

وختاما تقدر الطالبة لسعادتكم جهدكم وتشكركم على الملاحظات القيمة التي ستقدمونها ا لإثراء هذه الدراسة.

الطالبة

قائمة بأسماء السادة والسيدات المحكمين

الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
فيلالي ميلود	مفتش التعليم الإبتدائي لمادة اللغة العربية	مقاطعة عين الحجر 2
صرصار محمد	مفتش التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية	مقاطعة سعيدة
نجادي لعرج	مفتش التعليم الإبتدائي لمادة اللغة العربية	مقاطعة سعيدة 4
خالدي محمد	مفتش التعليم الإبتدائي لمادة اللغة العربية	مقاطعة الرباحية 2
معطى بوبكر	أستاذ اللغة العربية	متوسطة خديجة أم المؤمنين
حميدي فنيحة	أستاذة اللغة العربية	متوسطة مولود فرعون
خلوات فاطمة	أستاذة اللغة العربية	متوسطة بوخرص

السنة الرابعة متوسط **م/ سليماني/ س**

السنة الدراسية: 2013/أبريل

الأسئلة المحذوفة

التمرين الأول:

أ- ابني وظيفة الجمل بين قوسين:

وكم من سوار (ينطح الجو هائما) (تنم على فن من النحت هائل)

ومن فسيفساء يالتصارير جملت بما لم يمثله الخيال لخائـــــل

ب- أعرب ما تحته خط: هائل

التمرين الثاني:

- كون ست جمل تشمل على نعت جملة

التمرين الثالث:

- حول النعوت المفردة إلى جمل:

1. طالعت بنهم كتابا مغذ العقول
2. استمعت إلى خطبة محيية للنفس
3. عطفت على فقير عفيف في نفسه
4. ألتحق بقسما تلميذ متقن للإنجليزية
5. حرم العمرة امرأة لطيفة مع جيرانها

التمرين الرابع:

- حدد على النص بقوسين الجمل النعتية.

بلدة الشلالات أنيقة، قوامها تسارع تتفرع منه بعض المسالك الوعرة... وإنك تسير إلى دوي يصافح سمعك كأنما هو هتانات تتجاوب بها الآفاق... وتخترق الغابات فتملأ عينيك من تفاتن تكتسي برداء بهيج مختلف الألوان... وتشعر في مسيرك بالشجر ينفض عليك ونثار أوراقه فكأنما هو رذاذ يتساقط عليك في خطوة يحظوها.

التمرين الخامس:

في 8/6 أسطر صف صديقا ماديا ومعنويا مبينا الصفات بلون أحمر.

مستخلص الدراسة:

هدفت هده الدراسة إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ الصف الربع متوسط في مادة اللغة، مقارنة بالطريقة الاعتيادية، ومعرفة ما إذ كان هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام السبورة التقليدية على التحصيل الفوري لدى تلاميذ الرابع متوسط في مادة اللغة، ومعرفة ما إذ كان هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام السبورة التفاعلية والمجموعة الضابطة، التي درست باستخدام السبورة التقليدية على التحصيل المؤجل لدى تلاميذ الرابع متوسط في مادة اللغة.

ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار صحة فروضها، استخدمت الطالبة المنهج التجريبي، حيث قامت ببناء اختبار تحصيلي في ضوء المحتوى العلمي للدراسة، ثم التأكد من صدقه وثباته بالطرق العلمية المناسبة ومن ثم تطبيقه فوريا ومؤجلاً،كما تكونت عينة الدراسة من (70) تلميذ وتلميذة تمّ اختيار أفرادها عشوائيا، ودلك لإعطاء كل تلميذ فرصة للظهور من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطة الشهيد سليماني سليمان ببلدية المشرية ولاية نعامة للفصل الدراسي الثاني من العام 2013، حيث وزعت إلى مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية تكونت من (35) تلميذ وتلميذة، تم تدريسهم عن طريق استخدام السبورة التفاعلية، والأخرى مجموعة ضابطة تكونت من (35) تلميذ وتلميذة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية.

وتم تحليل النتائج باستخدام اختبار (**ت**)، وقد تبينت نتائج الاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الدين درسوا اللغة (قواعد النحو) باستخدام السبورة التفاعلية في الاختبار التحصيلي الفوري والمؤجل.

وبناء على هذه النتائج تم استخلاص التوصيات التالية:

- السعي من أجل مراجعة الطرائق والأساليب والوسائل المستخدمة في تدريس اللغة وخاصة قواعد النحو، والعمل على إدخال وسائل وأساليب جديدة وبخاصة التقنيات الحديثة كالسبورة التفاعلية مثلاً.
- حث المهتمين بهذا المجال على الإكثار من الدراسات والأبحاث سواء النظرية منها أو التجريبية التي تبحث في كيفية الاستفادة من هده الوسيلة التعليمية التي تملك من الإمكانيات والقدرات الكم الكبير في جميع المواد.