

الفصل الثاني

الدراسات السابقة والإطار النظري

مقدمة

لقد اطلعت الباحثة على بعض البحوث والدراسات والكتب التي تتعلق بالتعلم باللغة عبر الخرائط الذهنية. كانت البحوث والدراسات التي استفادت منها الباحثة التي تتعلق بموضوع البحث وهو "إستراتيجيات تعلم كتابة الهمزات عبر الخرائط الذهنية لدى طلبة السنة الرابعة الثانوية في مدرسة سوغاي مرب لوار الثانوية الدينية".

2،1 الدراسات السابقة في كتابة الهمزات

2،1،1 أسباب الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزات

تناقش الدراسات السابقة عن أسباب الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزات ومن ضمن هذه الدراسات. أولاً: الدراسة التي قام بها جاسم (2011) حيث وردت فيها الأسباب المحتملة لهذه الأخطاء، منها الجهل بقيود القاعدة، ويقصد به التراكيب المنحرفة عن قيود القاعدة الصحيحة. على سبيل المثال من كتابات الطلاب "امرؤ القيس" من أول طبقات الشعراء في العصر الجاهلي، الصواب "امرؤ القيس"، حيث كتب بعض الطلاب بهمزة القطع، والصواب أن تكتب بهمزة الوصل، فجهل الطالب بقيود القاعدة يجعله يخطئ في كتابتها. وكذلك، أن الكتاب المدرسي يعد أحد أسباب الأخطاء وذلك من خلال عدم تغطيته في عموم الأمثلة والتدريبات التي تسبب غموضاً في معرفة القاعدة. فبعضها كتب تعليم اللغة التي اطلعت عليها فيها أخطاء ظاهرة.

ثانياً، قد ذكر عمر بخاري وصفية (2015) أن الأسباب المؤثرة على وجود تلك الأخطاء

الإملائية نوعان: الأول، الأسباب الداخلية، مثل عدم معرفة الطلاب قواعد الإملاء، وعدم التركيز الطلاب عند تطبيق قواعد الإملاء. الثاني، الأسباب الخارجية، مثل: نسيان الدارس قواعد الإملاء وندرة الممارسة في كتابة الإملاء لدى الطلاب. ونتائج بحثه تدل على أن الأخطاء الإملائية ما زالت موجودة في مهارة الكتابة للطلاب؛ إما كتابة الهمزة في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها.

ثم تشغل كتابة الهمزات حيزاً واسعاً من اهتمام الباحثين والمعلمين والطلبة؛ نظراً لأن كثرة الأخطاء الإملائية ظاهرة متكررة في كتابة العرب وغير العرب كما رأى خالد خميس (2015). وتتركز هذه الأخطاء في عدم التفريق بين همزي الوصل والقطع، فقد زادت على نصف أخطاء كتابة الهمزات عند الطلبة جميعاً. وتكررت أخطاء الهمزات في كتابة الطلبة لعدم اهتمام المعلم بها ابتداءً. لا بد للمعلم أثناء التدريس يقدم نماذج الأخطاء الواقعية وتقنيات جديدة في فهمها وتصويبها، لكي يفهموا كتابة الهمزات فهماً صحيحاً.

أما نصر الدين (2016) فوافق أن التلاميذ يتهاونون همزي الفصل والقطع. وهذه الأسباب لعدم رسوخ القاعدة الخاصة بهمزي الوصل والقطع لدى التلاميذ. كما أن التخلص من هذا الخطأ لا يأتي بحفظ القاعدة فقط، بل الممارسة الشفوية والكتابية خاصة، لأن همزة الوصل جيء بها للتخلص من السكون في أول الكلمة، واللغة العربية لا تبدأ بساكن ولا توقف عند متحرك. ثم، يكون تأثير اللغة العامية بين التلاميذ لأنها تميل إلى التيسير بالنطق بها وكونها كثيراً ما تحول همزة القطع إلى همزة الوصل. يرتكب التلاميذ الأخطاء في رسم الهمزة على السطر لعدم تفريق المتعلمين بين مواضع كتابة الهمزة سواء كانت على السطر أو الواو أو النبرة. ولعل ذلك يعود إلى جهل التلاميذ لقاعدة كتابة الهمزة كونها حرفاً متحركاً على عكس الأحرف الأبجدية الأخرى حيث تختلف كتابتها حسب حركة الحرف الذي يسبقها. فإذا

كان على حرف مد تكتب على السطر، وإذا كان ما قبلها مضموم تكتب على الواو. وجدت الباحثة أن هذه الأخطاء تقوم بسبب عدم حرص المعلم، وعدم تشديده كتابة الهمزة على السطر.

2.2 طرق التعليم

إن طرق تعليم اللغة الأجنبية كثيرة ومتعددة، يختلف بعضها على بعض باختلاف المداخل التي تسند إليها والأساليب التي تنفذ بها في عملية التعليم. وهناك اليوم كثير من الطرق التي تعلم بها اللغات الأجنبية، وليس من بين تلك الطرق، طريقة مثلى، تلائم كل الطلاب والبيئات والأهداف والظروف، إذ لكل طريقة من طرق تعليم اللغات مزايا، وأوجه قصور. وعلى المدرس أن يقوم بدراسة تلك الطرق، والتمتع فيها، واختيار ما يناسب الموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه (محمد مخلصين، 2015).

مرت عملية التعليم والتعلم بمراحل عديدة في أزمنة مختلفة ولكن زمن طرائقه ووسائله وأساليبه وتقنياته الخاصة به. كتب زاهر وبهيجاني (1999) ثم نقل منه دوفي، جودي ليفر وميك دونالد (2011) قد انتشر على نطاق واسع استخدام المواد والأدوات التعليمية. السبورات التعليمية، والصور التعليمية، والخرائط الذهنية، والنماذج المجسمة، والشفافيات، والشرائح الشفافة، والأفلام التعليمية. ومن أجهزة العرض المرئي مثل جهاز عرض الصور والأجسام المعتمدة، وجهاز العرض العلوي، وجهاز عرض الشرائح الشفافة، وجهاز عرض الأفلام الحلقية. ومن الأجهزة السمعية مثل المذياع، وأجهزة التسجيل، ومعامل اللغة. ومن الأجهزة السمعية البصرية مثل الأفلام السينمائية الناطقة، أجهزة التلفاز، ودوائر التلفاز المغلقة وغيرها من أجهزة عرض الصور مع الصوت.

ذكر إسماعيل حسانين (2015) في دراسته، في الأعوام من 1960-1970 بدأ إدخال الكمبيوتر في التعليم الجامعي. وفي عام 1973 بدأ استخدام شبكة المعلومات في وزارة الدفاع الأمريكية،

ولأغراض وأبحاث عسكرية. ولم يتم استخدام شبكة الإنترنت على نطاق واسع إلا في منتصف الثمانينات، عندما تم تصميم وانتاج واستخدام برامج تعليمية سوفت وير في عملية التعليم والتعلم.

قام روبلير (2003) في منتصف التسعينيات وحتى مطلع القرن الحادي والعشرين تم استعمال الشبكة العنكبوتية "شبكة المعلومات الدولية" أو الإنترنت في المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى، وأصبحت متاحة للطلاب والمعلمين والإداريين. ومع بداية هذا القرن، انتشرت عملية التعليم عن التعليم المفتوح لسهولة الاتصال عن طريق شبكة المعلومات الدولية واستخدامها أكثر من أداة بصرية وسمعية في آن واحد.

وفي السنوات العشر الأخيرة تطور الأمر إلى أن وصل إلى استعمال الهواتف الذكية والمذكرات الإلكترونية مثل آي باد، وسمسونج تاب، وسمسونج نوت وما إلى ذلك ليس في التعليم والتعلم فقط، بل في التواصل الاجتماعي عموماً، وفي البحث عن الاهتمامات الخاصة لكل فرد، إنها بمثابة دوائر معارف تشتمل على كل واردة وشاردة. كما أنها من أسرع وأيسر وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب والطلاب، بالإضافة إلى أنها وسيلة اتصال آني بين المعلمين في المؤسسات التعليمية عبر المشاركة في مجموعات تتواصل مع بعضها على الواتسب.

سنتناول السطور التالية أشيع عن طرق التعليم استخداماً في مجال تعليم اللغة العربية وهي: طريقة القواعد والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفوية والطريقة الانتقائية (محمد علي، بدون سنة).

2.2.1 طريقة القواعد والترجمة

في دراسة محمد مخلصين (2015) هذه الطريقة تعد أقدم طرائق تعليم اللغات الأجنبية حيث يرجع تاريخها إلى القرون الماضية. وهي حقيقة لا تنبني على فكرة لغوية أو تربوية معينة كما لا تستند إلى نظرية

معينة، وإنما ترجع جذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واليونانية الذي كان يتمحور حول تعليم القواعد اللغوية والترجمة. وقد صنف العلماء هذه الطريقة من ضمن طرائق المدارس القديمة لتعليم اللغات الأجنبية التي لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم رغم قدمها وفشل أساليبها. كما أن دولة إندونيسيا خير مثال للدول التي شاع فيها استخدام هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية.

من أهم ملامح هذه الطريقة:

أ. تهتم بالقراءة والقواعد النحوية على حساب مهارات الاستماع والكلام.

ب. تهمل عنصر الأصوات.

ج. تستخدم لغة وسيطة (لغة الطالب في الغالب) وسيلة في التعلم.

د. تقدم المفردات على شكل قوائم للحفظ والاستظهار.

هـ. تركز على الأحكام النحوية.

و. تدريس النحو بشكل تحليلي.

رأى فوزان (2011) قد تكون هذه الطريقة إيجابيا عندما يكون الطلاب كثيرين والهدف تعلم النحو والمفردات وقراءة النصوص. ولكن هناك سلبيات هذه الطريقة كثيرة منها إهمال مهارات الاستماع والكلام، التعلم عن اللغة ولا تعلم اللغو نفسها، تتجاهل كون اللغة وسيلة اتصال، دور الطلاب هو التلقي والمحاكاة، لا تراعي الفروق الفردية ولا تصلح للصغار.

2.2.2 الطريقة المباشرة

ظهرت الطريقة المباشرة ردا على طريق القواعد والترجمة التي كانت لا تنبني على أية نظرة عملية للغة والتي تفتقر إلى أساس منهجي في أساليبها. تسمى هذه الطريقة بالطريقة الطبيعية لأن جذورها التاريخية ترجع إلى المبادئ الطبيعية لتعليم اللغة، وهي المبادئ التي تقول إن اللغة الأجنبية يمكن تعلمها بأسلوب طبيعي

يتعلم به الطفل لغته الأم. ومن ثم، تعليم اللغة الأجنبية لا يتم بالضرورة من خلال الترجمة لأن تعليم معاني كلماتها يمكن أن يتم من خلال التمثيل والحركة والصور واستخدامها بصورة عفوية في حجر الدراسة كما دراسة محمد مخلصين (2015).

2.2.3 الطريقة السمعية الشفوية

كتب عبد العزيز إبراهيم (2002) ظهرت هذه الطريقة ردا على طريقة النحو والترجمة والطريقة المباشرة معا في جانب واستجابة لاهتمام متزايد بتعلم اللغات الأجنبية في أمريكا في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي في جانب آخر. وكان هذا الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية ينتج من سياسة أمريكا في متابعة ما جرى في العالم من التطورات سواء كانت في المجال العلمي أم في المجال العسكري. فقد أدى ذلك إلى ضرورة إعادة النظر إلى أساليب تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها التي كانت لا تزال متأثرة بطريقة النحو والترجمة والطريقة المباشرة. ثم أجريت العديد من الدراسات اللغوية التي انتهت إلى ظهور نظرات جديدة نحو اللغة منها: أن اللغة كلام وليست كتابة، وأنها مجموعة من العادات. ويترتب على هذه المبادئ الجديدة ظهور طريقة جديدة في مجال تعليم اللغات الأجنبية وهي ما يسمى بالطريقة السمعية الشفوية.

2.2.4 الطريقة الانتقائية

حسب دراسة محمد مخلصين (2015) هذه الطريقة أن نجاح عملية تدريس اللغة الأجنبية وفعاليتها لن يتحقق بطريقة تدريس واحدة وإنما بعدة طرائق ينتقي منها ما يناسب المتعلم ومواقف تعليمية يجد نفسه فيها. كل طريقة فيها محاسنها التي تفيد في تعليم اللغة، ولا توجد طريقة مثالية تخلو من القصور، وطرق التعليم تتكامل فيما بينها ولا تتعارض، وليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والطلاب المدرسين والبرامج.

2.3 الخرائط الذهنية

2.3.1 مفاهيم

كتب توني بوزان (2009) بأن هي إستراتيجية للتفكير وتنظيم المعلومات بشكل واضح ومرئي، وأساليب ممتعة مستخدمة بأشكال، وألوان أو رسومات.

قد عرف نجيب الرفاعي (2009) الخرائط الذهنية هي وسيلة ناجحة من وسائل الدراسة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة حيث تقرأ الفكرة في المادة العلمية المكتوبة من ثم تحولها إلى كلمات مختصرة ممزوجة بالأشكال والألوان، ويمكن اختصار فصل كامل في ورقة واحدة بحجم (A4). بالنظر إلى هذه الورقة ستجد من السهولة استخراج المعلومات منها أثناء الدراسة وأثناء الاختبارات.

عرف حوارني (2011) الخريطة الذهنية هي أداة تفكير تنظيمية نهائية وهي أسهل طريقة لإدخال المعلومات للدماغ ومن ثم استرجاع هذه المعلومات المخزنة. ويرى الجندي (2012) أنها وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار ويفتح الطريق واسعا أمام التفكير الإشعاعي.

ثم، عرف هلال وجودت (2015) الخريطة الذهنية بأنها إستراتيجية تعليمية فعالة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة تحول الفكرة المقروءة إلى خريطة تحوي أشكالا مختصرة ممزوجة بالألوان والأشكال في ورقة واحدة حيث تعطي التعلم مساحة واسعة من التفكير وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع ترسيخ البيانات والمعلومات الجديدة في مناطق المعرفة الذهنية.

وبعد قراءة الكتب والدراسات السابقة حول مفاهيم الخريطة الذهنية، فهدت الباحثة أن الخريطة

الذهنية هي طريقة من طرق التذكر والتعلم. وتعتمد على المادة الدراسية على شكل رسومات باستخدام

الورقة والقلم، بحيث تجمع جميع المعلومات والمعطيات والنتائج في ورقة واحدة.

2.3.2 النظريات التي تستند إليها الخرائط الذهنية

وأشارت الدراسة مثال حسين (2019) إلى أهم نظريات الخرائط الذهنية تنقسم إلى قسمين:

• النظرية البنائية :

تعتبر الخرائط الذهنية متسقة مع النظرية البنائية النظرية البنائية؛ نظرا لأن يقوم بتصميم الخرائط

الذهنية اعتمادا على معرفته وأفكاره السابقة المخزنة في بنيته المعرفية، وتشير دراسة هاريكرات ومكريمي

(2010) إلى أن تحصيل الطلبة الذين تعلموا باستخدام استراتيجية الخرائط التعليمية في بيئة تعليمية

بنائية كان وبفروق ذات دلالة إحصائية أكثر من الطلبة الذين تعلموا بطريقة تقليدية. وهذا ما يؤكد بوزان،

مبدع الخريطة الذهنية حيث يشير إلى أن استخدام الخرائط الذهنية يحسن من تحصيل المتعلمين سنة

2006.

يرى الباحثان الخرائط الذهنية تعبر عن البنية المعرفية للفرد من حيث مكوناتها والعلاقات بين

هذه المكونات. هذه العلاقات تحقق مساعدة للمتعلمين لفهم كيف ولماذا يمكن أن تفسر بعض

المعلومات بصورة أكثر صحة من المعلومات الأخرى. وكذلك، أن النظرية البنائية تحقق من خلال إتاحة

الخبرات والفرص للمتعلمين التي تشجعهم على بناء المعلومات الصحيحة. تستخدم المعلومات الجديدة

لتصحيح المعلومات السابقة، ويمكن للمعلم تطبيق النظرية البنائية باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية

عن طريق تشجيع الطلبة على المشاركة في الحصة الصفية بشكل فردي أو جماعي. وعلاوة على ذلك،

يمكن للمعلم أن يقوم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، وتقوم كل مجموعة بتصميم خريطة ذهنية

لموضوع معين عن طريق المناقشات وتبادل المعارف ويحصل على الخرائط الذهنية مميزة لخبرات وأفكار أكثر من طالب.

● نظرية أوزيل :

واستنادا إلى البحث الذي أقام به العدوان والحوامدة (2008) يرى أوزيل أن تقوية الجوانب المهمة للبنية المعرفية تسهل الاكتساب والاحتفاظ والاستدعاء والانتقال، أي تحقق التعلم ذو المعنى على نحو فعلي، وترتكز نظريته على الفكرة القائلة "أن التعلم يصبح سهلا إذا ما وجد معنى في المعلومات الجديدة"، والمعرفة السابقة فإن خبرة المتعلم ستكون ذات معنى أو تصبح أكثر معنى للمتعلم، وبالنتيجة سيتم تعلم المعلومات الجديدة.

يذكر روفيني (2008) تعمل الخرائط الذهنية بنفس الطريقة حيث تحقق تعلمًا ذات معنى، وذلك لأنها تزود المتعلم بصورة بصرية قوية تمثل العلاقات والمعلومات المعقدة، وتربط بين المعلومات السابقة والجديدة. كما أنها تعتمد على أن المعرفة تنتظم في الخريطة الذهنية بنفس الطريقة التي تنظم فيها في عقل المتعلم وذلك من المفاهيم والأفكار الأكثر شمولًا إلى الأقل شمولًا، ثم المعلومات التفصيلية الدقيقة.

وقد قررت منال حسين (2019) بأن الخرائط الذهنية تعتمد على نظرية أوزيل التعليمية (التعلم ذو المعنى)، حيث يرى أوزيل أن كل مادة تعليمية لها بنية تنظيمية بحيث تشغل الأفكار والمفاهيم الأكثر شمولية موضوع القمة ثم تندرج تحتها المفاهيم والأفكار الأقل شمولية.

خلاصة

هذا الفصل يتكون من الدراسات السابقة التي توضح أسباب ضعف الطلبة في كتابة الهمزات وكذلك المعلومات التفصيلية عن الخرائط الذهنية حيث إن الباحثة توضح عن تاريخ الخرائط الذهنية

وتكتشف عن نقاط رئيسية حول نظرية الخرائط الذهنية. ومن ثم يعرف البحث عن أهمية الخرائط الذهنية للدراسة وخطوات لبناء الخرائط الذهنية بأشكال خاصة من البحوث السابقة التي تتعود على استخدام الربط والاستعانة من التكنولوجيا الحديثة عن طريق الفيديو أثناء تصميمها.