



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر



كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مطبوعة بيداغوجية في مقياس التعليمات العامة

موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس (ل . م . د) تخصص: دراسات لغوية

إعداد الدكتور: بوزيدي محمد

السنة الجامعية: 2025/2024

السداسي الرابع

المادة:التعليميات العامة

محتوى المادة:

- | <u>الرصيد1</u> | <u>المعامل1</u> | <u>المادة:التعليميات العامة</u> | السداسي الرابع وحدة التعليم الاستكشافية |
|----------------|-----------------|---------------------------------|---|
| | | | 1 التعليميات: المصطلح والمفهوم |
| | | | 2 التعليميّة والبيداغوجيا |
| | | | 3 التعليم والتعلّم |
| | | | 4 التعليميّة وعلوم التربية |
| | | | 5 نظريّات التعلّم: النشأة 1: السلوكيّة، |
| | | | 6 نظريّات التعلّم: 2: الجشطالتيّة |
| | | | 7 نظريّات التعلّم: 3 : البنائيّة الاجتماعيّة |
| | | | 8 إعداد المعلّم |
| | | | 9 مشكلات التعلّم وعلاجها |
| | | | 10 الوسائل التعليميّة وتقنيّاتها |
| | | | 11 الأسس النظريّة للطرائق التعليميّة وتطوّرها: المقاربة بالمضامين، المقاربة بالأهداف، |
| | | | 12 الأسس النظريّة للطرائق التعليميّة وتطوّرها: المقاربة الكفاءات (بيداغوجيّا الوضعيّة، |
| | | | المشكلة- بيداغوجيا المشروع- المقاربة النصيّة... |
| | | | 13 التقويم وأنواعه: التقويم/ التقويم (التقييم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم التأهيلي) |
| | | | 14 التعليميّة و التكنولوجيّات الحديثة للإعلام والاتّصال |
| | | | طريقة التقويم: |
| | | | يكون تقييم الأعمال الموجهة متواسلا طوال السداسي |
| | | | المراجع: (كتب،ومطبوعات ، مواقع /انترنت، إلخ). |
| | | | -أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ترجمة د.عبد الراجحي ود.علي أحمد |
| | | | شعبان، |
| | | | -تعليم وتعلم اللغة وثقافتها دراسة نظرية وميدانية، د.المصطفى بن عبد الله بوشوك |
| | | | -تعليم اللغة بين الواقع والطموح، د.محمود أحمد السيد. |
| | | | -تعليمية اللغة العربية (5أجزاء)، د.أنطوان صياخ وأنطوان |

مقدمة :

لم يكن الأفراد في قديم الزمان في حاجة إلى فهم عملية التعلم لأنهم كانوا يتعلمون كثيرا من أمور حياتهم بدون معوقات فكانوا يعتقدون أن الخبرة هي الوسيلة الأساسية في تعلم كثير من أمور الحياة، فالآباء يعلمون أولادهم ، ورجال الأعمال و الحرفيون يعلمون الصناع و حتى عندما نشأت المدرسة كوسيلة لتربية النشء، لم تكن الحاجة ملحة في بداية نشأتها إلى فهم عملية التعلم ، أو الإحساس بالحاجة إلى نظريات للتعلم ، لان التعلم كان يتم عن طريق التلقين و غيره من الأساليب التقليدية ، وكان المدرس يعلم الطلاب بنفس الطريقة التي تعلم بها منذ أن كان طالبا. و لكن عندما تطورت المدرسة وأصبح ينظر إليها على أنها مؤسسة خاصة أنشأها المجتمع لتقويم عملية التربية والتعليم،وأصبح ينظر إلى عملية التعليم بشكل أكثر جدية عن ذي قبل ،و خاصة بعد أن أصبح التعليم إجباريا في كثير من المجتمعات ، وبدأت تظهر مع ذلك الكثير من المشكلات التربوية ، أدرك المدرسون أن التعلم في المدرسة ليس بمستوى الكفاية المطلوبة،و بعد أن ظهرت الدراسات و الأبحاث المتخصصة في التربية و علم النفس ، بدأت تظهر التساؤلات العديدة حول أمور كثيرة خاصة بعملية التعلم و التعليم، مثل ماذا يحدث للكائن الحي أثناء عملية التعلم ؟ ما علاقة العوامل الداخلية مثل الدافعية و الخبرات السابقة بالعلم؟ ما اثر العوامل الخارجية مثل كمية المثيرات و التعزيزات وغيرها على التعلم؟و بدا يتجه رجال التربية نحو نتائج بحوث ودراسات و اتجاهات علم النفس فقد وجدوا فيها العون والمساعدة لحل كثير من المشكلات كما وجدوا فيها الإجابة على كثير من التساؤلات و بلورة كثير من الأفكار،و كانت كل مدرسة من مدارس علم النفس هذه تتضمن مجموعة من التطبيقات التربوية في الفصل الدراسي و بالتالي أصبحت نظرية التعلم تقوم بدور الأداة أو الوسيلة في عملية التعلم مع استخدام الأفكار و المبادئ و الأسس التي تقوم عليها في الحكم على مدى كفاية و فعالية الموقف التعليمي.

ونظرا لأهمية التعلم في حياة الأفراد والمجتمعات، فقد نال اهتمام العديد من الفلاسفة والمفكرين منذ القدم. وقد جاءت تفسيرات مختلفة لهذه العملية؛ فبعض الاتجاهات الفلسفية القديمة اعتبرتها ذات

منشأ فطري كما هو الحال في فلسفة أفلاطون وتلاميذه، في حين أن البعض الآخر اعتبرها ذات منشأ بيئي تتوقف على قدرة الفرد على التفاعل مع العوامل البيئية والاستفادة من الخبرات كما جاء في فلسفة أرسطو ومؤيديه. فموضوع التعلم في الوقت الحالي من المواضيع الحساسة التي تثار اهتمام المختصين بالدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية، فهو يشكل المحور الأساسي الذي تركز عليه النظريات النفسية والاجتماعية والتربوية المختلفة في فهم السلوك الإنساني و التنبؤ به وفي ضبطه وتوجيهه. فلا يقتصر الاهتمام بموضوع التعلم في المجالات التربوية فحسب، بل يتعدى ذلك ليشمل كافة المجالات الأخرى كالعسكرية

والمهنية والسياسية والاجتماعية والصناعية والتجارية وغيرها.

ويعتبر مقياس تعليميات العامة من الوحدات التعليمية الاستكشافية موجه لطلبة السنة الثانية (دراسات لغوية)، يدرس خلال السداسي الرابع، تتم فيه جملة من المعارف المرتبطة بحقل التعليمية وفق تسلسل علمي بيداغوجي يسمح للطلاب باستيعاب مختلف المفاهيم المعرفية الواردة، بغية تحقيق مجموعة من الأهداف (البيداغوجية) منها :

- 1- يستوعب الرؤى المختلفة لمفهوم التعليمية .
- 2- يدرك أهمية التعليمات العامة للفرد والمجتمع
- 3- يفهم الأسس العامة للتربية و التعليمات العامة
- 4- يقارن بين المدارس اللسانية والفلسفات الكبرى للتعليمية.
- 5- يستنتج الطالب علاقة التعليمات العامة بالعلوم الأخرى
- 6- يتمكن من الإلمام بأهم المصطلحات المتداولة في التعليمية.

تمهيد :

إن التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة أضحت مركز استقطاب واهتمام بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث إنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصييلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين، وأضحى لها دور متميز ضمن علوم التربية.

وما يثير الانتباه حقيقة هو أنّ الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطوّر بشكل كبير في السنوات الأخيرة، حيث انصرفت الأذهان لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأداءات الإجرائية في حقل التعليمية، ممّا جعلها تكتسب الشرعية العلمية لتصبح فرعاً من مباحث اللسانيات من جهة، وعلم النفس من جهة أخرى، فاحتلت مكانتها بجدارة بين العلوم الإنسانية وخاصة بعد ظهور مصطلح التعليمية (DIDACTIQUE في الفكر اللساني المعاصر¹.

مفهوم التعليمية (DIDACTIQUE) :

لقد أعطيت الكثير من التعريفات للتعليمية، ونحن سنحاول قدر الإمكان تناولها وتلخيصها في أهم الاتجاهات بداية من أكثرها تحديداً في المعنى إلى أوسعها.

ففي عجم علوم التربية (التعليمية) تعني الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعليم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسي حركي...¹، بحيث تتطلب الالتزام بالمنهج العلمي، والتركيز على دور المتعلم (التلميذ) في العملية التعليمية.

¹ - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر سنة 2000، ص 130.
* كلمة تعليمية (Didactique) اصطلاح قدم جديد، قلم حيث استخدم في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن 17، وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن؛ كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره، أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة (Didactique) صفة اشتقت من الأصل اليوناني (Didaktikos).

وعند الباحث دو لاندشير V. De Landshere تعني بالطريقة التي تتخذ في تدريس مادة معينة، أو مجموعة مواد مقارنة².

أما مور "Moore" فيعتبرها مجموعة من العلاقات التدريجية، والتماسكة مع بعضها البعض كل منهما يكمل الآخر، ويمكن تصنيفها في الخطوات التالية:

1. الهدف المرغوب فيه، ويرمز له بالحرف (أ).
2. في بعض المواقف تحت ظروف معينة فإن (ب) هي أفضل وسيلة لبلوغ وتحقيق الهدف (أ).

من خلال هذه التعاريف السابقة يتبين للقارئ أن التعليمية ارتبطت في ميدان دراستها بعلم النفس ونظرية التعليم، والسوسولوجيا، على أساس أنها علم مساعد وامتداد للبيداغوجيا³.

وما يجدر الإشارة إليه أن هذه النظرية قد تطورت من أجل بناء مفهومها الخاص بفضل البحوث اللسانية التطبيقية مجال حقل تعليمية اللغات، حيث ميزت بين نوعين من التعليمية تعليمية تحليلية والتي تهتم بثلاثة حقول في تحليلاتها اللسانية هي: اللغة والطرائق والعوامل المساعدة في التعلم، مستندة في ذلك على طرائق التدريس والأدوات والإجراءات البيداغوجية، أما النوع الثاني فتعليمية عملية، وتتطلب من وضعيات فعلية من أجل إيجاد طرائق أو مناهج لحل المشكلات والخروج منها⁴.

¹ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية و الديداكتيك)، ط1، الجزائر، 1994، ص69.

² - مزيان الحاج أحمد قاسم. التدريس بواسطة الكفاءات، تيزي وزو، الجزائر، 2003، ص15.

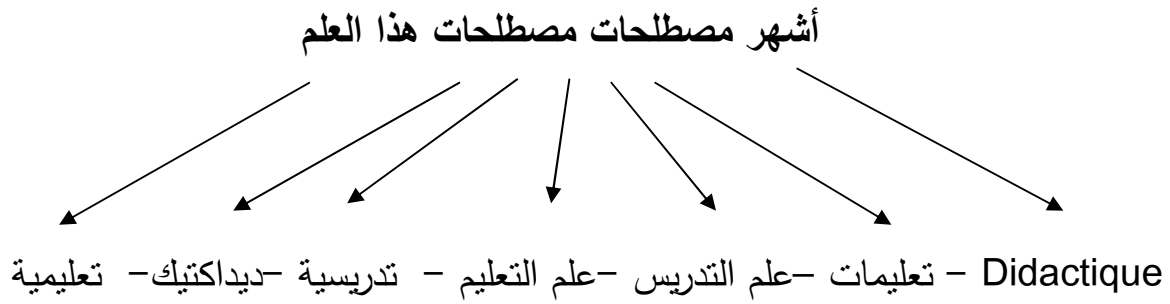
³ - Jean-François halte – la didactique du français– presse universitaires de France , 2eme- édition –1993 p 35.

* بيداغوجيا : أصلها لاتيني، وهي تعني في أصل وضعها عند اليونان فن تربية الأطفال ، أما معناها في اصطلاح اليوم فهو التقنية التعليمية التربوية التي توضع لتربية الأطفال وتوجيههم ، فهي تحتم من هذه الناحية بأهداف التربية وقيمها المتعلقة بالجوانب الفردية و الاجتماعية للمتعلم .

⁴ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية و الديداكتيك)، ص69-70.

مما سمح بميلاد وظهور مجموعة من نظريات تطبيقية معيارية حول التعليم مهمتها البحث والتفسير في التفاعل القائم بين توجيه المدرس وعمل التلميذ وكيفية تطبيقها في الحقل التعليمي¹.

من هنا أصبح، ينظر إلى التعليمات العامة على أنها نظام من الأحكام، ترتبط مباشرة بالظواهر المتعلقة بعملية التعلم والتعليم، ضمن علاقة تفاعلية منطقية غير متناقضة بين نشاطات كل طرف.



خصائص التعليمية: تمتاز التعليمية بجملة من الخصائص نذكر منها:

- التعليمية هي الانتقال من منطق التعليم على منطق التعلم².
- الأخذ بعين الاعتبار التصورات المتعلمين وقدراتهم الذاتية لتعبئتها وتجنيدتها في اكتساب وتعلم مفاهيم جديدة.
- التعلم ليس عملية تكديس المعارف والمعلومات بطريقة تراكمية خطية، بل هو إعادة بناء للمعارف السابقة، واكتشاف المعارف الجديدة بطريقة أكثر تكيف مع الوضعيات الجديدة.
- تشخيص أخطاء المتعلمين والصعوبات التعليمية قصد استغلالها في عملية التصويب أو التعديل لتحقيق أفضل النتائج التعليمية.
- التعليمية تجعل المتعلم محورا للعملية التربوية، والمعلم شريكاً في اتخاذ القرار وبين المتعلمين فلا يستبد بأرائه ولا يعرض حلوله.

1 - مزيان الحاج أحمد قاسم. التدريس بواسطة الكفاءات، ص514.

2- أ مل الأحمر، التعليم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة، لبنان ، 2002. ص32.

– التعليمية تجعل المتعلم محورا للعملية التربوية، والمعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين فلا يستبد بأرائه ولا يفرض حلوله.¹

– التعليمية تعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع.
تعطي مكانة بارزة للتقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي

1/موضوع التعليمية العامة :مر موضوع التعليمية العامة بثلاث مراحل:

–في الستينات من القرن العشرين انصب الاهتمام في مجال التعليمية على النشاط التعليمي.
–في السبعينيات والثمانينات تحول ذلك الاهتمام إلى النشاط التعليمي.
–في التسعينات انتقل الاهتمام إلى التفاعل القائم بين النشاط التعليمي والتعلمي.
ومنه يتضح أن موضوع التعليمية العامة هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاثة هي:
–المعرفة العلمية.

–المعرفة الموضوعية للتدريس.

–المعرفة المتعلمة.

2/علاقة التعليمية العامة بتعليمية المواد:

تهتم التعليمية العامة بجوهر العملية التعليمية وأهدافها والمبادئ العامة التي تستند إليها والعناصر المكونة لكل " مناهج، طرائق التدريس، وسائل تعليمية، صيغ تنظيم العملية التعليمية، أساليب التقويم " .ومن ثمة القوانين العامة التي تتحكم في تلك العناصر ووظائفها التعليمية وهي بذلك تمثل الجانب النظري للعملية التعليمية في حين تمثل تعليمية المواد الجانب التطبيقي لتلك القوانين، مع مراعاة خصوصية المادة.

أما التعليمية الخاصة أو تعليمية المواد: تهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين أو الدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها.²

1- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، دار النجاح الجديدة، ط2، المغرب، 1990، ص22.

2 -مزيان الحاج أحمد قاسم. التدريس بواسطة الكفاءات، تيزي وزو، الجزائر، 2003، ص48.

لكن هناك تداخل وتمازج بين الاختصاصين، بل لابد من تضافر جهود كل الاختصاصات في علوم التربية بدون استثناء. إن التأمل في أي مادة دراسية، تجرنا إلى اعتبارات نظرية شديدة التنوع: علمية، سيكولوجية، سيكوسوسيولوجية، سوسيولوجية، فلسفية وغيرها. كما تفرض علينا في الوقت ذاته، العناية ببعض الجزئيات والتقنيات الخاصة، وبعض العمليات والوسائل التي يجب التفكير فيها أولاً عند تحضير الدروس، ثم عند ممارستها بعد ذلك. فلا بد من تجاوز الانفصال والقطيعة بين النظريات العامة والأساليب العملية التطبيقية. فعلى كمدرسين، ألا نحاول الوصول إلى أفضل الطرق العملية فحسب، بل نحاول أن نتبين بوضوح، ما بين النتائج التي نتوصل إليها عند ممارسة الفصل الدراسي، وبين النظريات العامة من علاقة جدلية.

تمهيد:

ترتكز العملية التعليمية التعلمية على جملة من المصطلحات التي تتحكم في فعاليتها ونجاحها، ومن بين هذه المصطلحات نجد: البيداغوجيا، والتعليمية كحقلين معرفيين علميين؛ يؤسسان مبادئ العملية التعليمية ويحددان مسارها الصحيح، إلا أنهما من بين المصطلحات الشائكة والصعبة؛ إذ تكمن هذه الصعوبة في مستوى المفهوم ، فيصعب التفريق بينها بشكل علمي دقيق نظرا لتداخل هذين المفهومين في كثير من الدراسات العلمية والمعاجم والقواميس التربوية وعليه يتعذر تبيان الحدود الفارقة بينها، ومن ثم يشكلان تحديا صعبا لممتحن التعليم والتربية وكما هو معروف فإن المصطلحات مفاتيح العلوم وفهم المفاهيم مع إدراكها يمكن من تذليل صعوبات تطبيقها في الميدان أو الواقع التعليمي، فالعملية التعليمية التعلمية عملية تواصلية بين المعلم والمتعلم، إذ تحكم هذه العلاقة جملة من المصطلحات التي تمكن المعلم من إيصال المعرفة إلى المتعلم ومن ثم اكتسابه للمعلومات والمهارات، ومن ناحية ثانية فإن العملية التعليمية التعلمية عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم وذلك من خلال الطريقة التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة في المنهاج التربوي.

إن الإبهام حين يكتسي مصطلحاً ما، فإنه ينعكس مباشرة على الممارسة التربوية والتعليمية، فيجد ممتحن التعليم نفسه أمام معضلة يحاول فكها، فهو ملزم بأن يحيط بجميع مصطلحات عمله كمدرس وتربوي ليتجنب الخلط بين المفاهيم، والبيداغوجيا والتعليمية من بين المصطلحات التي يتم الخلط بينهما، ولمقاربة الفرق بينها ندرج مجموعة من التعاريف لهما.

مفهوم البيداغوجيا :

مصطلح البيداغوجيا (Pedagogie) مصطلح يوناني يتركب من كلمتين (Péda) وتعني الطفل و (Ogogie) وتعني القيادة والتوجيه. وأدخل هذا المصطلح إلى العربية عن طريق الترجمة بحيث عرب بأحرف عربية لعدم وجود مقابل لفظي له في العربية، والمفهوم اللغوي للبيداغوجيا في الفلسفات اليونانية القديمة كان يعني تربية الطفل وتأديبه، ولقد عرف

مصطلح البيداغوجيا تغيرات دلالية إذ كان يدل على المربي (البيداغوجي) (Pédagogue) وهو الشخص المكلف بمرافقة الطفل إلى حلقات التعليم، وعليه لم يكن البيداغوجي معلما بل مربيا؛ لأن التربية قديما كانت تمارس خارج حجرة التدريس بينما التعليم يتم بداخلها. ولأسباب أو لأخرى تحول مدلول البيداغوجيا من المربي إلى المعلم الذي يعمل على نقل المعرفة إلى المتعلم دون البحث في غايات التربية وأهدافها، وهكذا تحولت البيداغوجيا من معناها الأصلي المرتبط بإشباع القيم التربوية إلى منهجية في تقديم المعرفة وارتبطت بذلك بفن التدريس وانصب الاهتمام على اقتراح الطرائق المختلفة للتعليم...¹ ولقد ورد عدد لا يحصى من التعاريف الاصطلاحية للبيداغوجيا فمنهم من يعرفها على أنها " فن التدريس ومهنته وإنها ترمز إلى كيفية قيام الأستاذ بالتعليم، والمنهجية التي يستخدمه باعتباره أستاذا، وأسلوب التدريس الذي يختاره. ويعرفها أحمد أوزي بقوله : " ... البيداغوجيا هي جملة الأنشطة التعليمية التعليمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين والمتعلمين.

في ضوء ما سبق ذكره نلاحظ أنه بالرغم من التحول الدلالي لمصطلح البيداغوجيا إلا أنه ظل يدور حول العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم أثناء العملية التعليمية، فالمعلم ينقل المعرفة للمتعلم من خلال المحتويات المعرفية بواسطة الوسائل والطرائق البيداغوجية. وعليه فإن البيداغوجيا نمط من التفكير والفهم لوقائع أو ظواهر التعليم دون الاهتمام بالمحتوى المعرفي أو المادة التعليمية تهتم بالجانب النظري للتربية، وذلك بجمع الحقائق المعرفية حول المناهج والتقنيات والظواهر التربوية مؤسسة بذلك البعد النظري للتربية، كما تهتم بالناحية التطبيقية للتربية والتعليم وذلك باقتراح تقنيات وطرق للعمل التربوي. فالممارسة البيداغوجية في المدرسة التربوية القديمة ركزت بشكل كبير على دور المعلم في نقل المعارف إلى المتعلم، وبذلك يكون المجال التطبيقي للبيداغوجيا مرتكزا على الطرائق والوسائل التي يعتمد عليها المعلم أثناء إلقاءه الدرس، ويكون المتعلم ضمن هذه الممارسة مجرد وعاء يمكن ملؤه، وتقوم عملية تقويم مكتسباته من خلال استظهار ما تم تقديمه له. بينما المدرسة التربوية الحديثة والتي

1 - عبد القادر لوسي، المرجع في التعليمية، الجسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 01، 2014، ص30.

اعتبرت نقيضا صارخا للتربية التقليدية التسلطية والتي استطاعت أن تحدث تغييرا أساسيا في النمط والسلوك التربويين، متطلعة نحو مستقبل تربوي رائد يبنى على الفرد باعتباره المحور فيها، واستوحيت أفكارها من رواد كبار أمثال: (إيراسموس جان جاك روسو، وباستالوتزي جون ديوي، وإدوارد كلاباريد...¹ أعادت صياغة أدوار عناصر العملية التعليمية (معلم) - متعلم معرفة)، بحيث أعطت للمتعلم الأولوية ويعود هذا التمركز حول المتعلم في العملية التعليمية إلى التطور الذي وصلت إليه البحوث النفسية، فبعدما كانت المدرسة القديمة تنظر للمتعلم على أنه صفحة بيضاء يمكن أن نخط عليها ما نشاء، أتت المدرسة الحديثة في ظل معطيات البحث النفسي تفند هذا الطرح، وتقول بأن للطفل قدرات عقلية وجسمية ووجدانية تمكنه من التعلم واكتساب المعرفة بطريقة انتقائية وبهذا المنظور أصبحت الممارسة البيداغوجية مرتبطة ارتباطا وثيقا بتفاعل ونشاط المتعلم داخل الصف. ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه. وبمرور الوقت تحول البيداغوجي لأسباب عدة من المربي بالمفهوم الواسع إلى المعلم ناقل المعرفة دون التساؤل عن نمط المواطن الذي يسعى إلى تكوينه وبذلك تحولت البيداغوجيا من معناها الأصلي المرتبط بإشباع القيم التربوية إلى منهجية في تقديم المعرفة وارتبط ذلك بما يعرف بفن التدريس وانصب الاهتمام على اقتراح الطرائق المختلفة للتعليم وظهرت بيداغوجيات كثيرة عرفت بأصحاب "هربرت" و"منتسوري" ولم تتمكن البيداغوجيا من بناء نظرية موحدة لتحليل وضعيات التدريس أو القسم فخلت بذلك من البعد العلمي. ويمكن تصنيف البيداغوجيا إلى:

بيداغوجيا عامة: وهي تنطبق على كل ماله ارتباط بالعلاقة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل.

1 - ابتسام غانم، الفكر التربوي وتطورات عبر التاريخ الإنساني، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، جامعة جيجل، مجلد 02، العدد 01، مارس 2019، ص 240.

بيداغوجيا خاصة :وهي تصف طريقة التعلم حسب المادة المعلمة أو المدرسة ¹. وتعتبر البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها الأساسية من علم النفس: نظريات التعلم، علم النفس التكويني، القياس، التقويم وعلم النفس الاجتماعي، وعلم الاجتماع: علم الاجتماع التربوي، والانثروبولوجية التربوية والثقافة. ولهذا يمكن أن تميز في لفظ "بيداغوجيا" بين استعمالين يتكاملان فيما بينهما بشكر كبير :

-أنها حقل معرفي قوامه التفكير الفلسفي والسيكولوجي، في غايات وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوبة

ممارستها في وضعية التربية والتعليم، على الطفل والراشد.

_أنها نشاط عملي يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين داخل الفصل.

مفهوم فن التدريس :

انقسم الباحثون في نظرتهم للتدريس، فمنهم من اعتبره فنا يقوم المعلم خلاله بصقل شخصيات التلاميذ وتطوير عادات جديدة لديهم، ومنهم من اعتبره علما تطبيقيا يقوم حسب مبادئ وقوانين ونظريات نفسية وتربوية محددة، ومنهم من يعتبره علم وفن في آن واحد. فهو فن لأن المدرس يظهر من خلاله قدراته الإبتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة والتعامل². وهو علم تطبيقي يستند إلى عدد من العلوم الإنسانية والطبيعية وما تقدمه من تضمينات نظرية وتطبيقية.³

وعموما يتمثل الفن في التدريس في اختيار الطريقة أو الطرائق المناسبة للمادة الدراسية في

¹ - جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، ص13.

² - بن بركة عبد الرحمان، تصنيف طرائق التدريس، قراءات في طرائق التدريس، كتاب الرواسي، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، باتنة، الجزائر، 1994، ص16.

³ - حمدان محمد زياد، أدوات ملاحظة التدريس مناهجها و استعمالاتها في تحسين التربية المدرسية، سلسلة التربية الحديثة، 13الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984، ص27.

ضوء الهدف المنشود بما يتلاءم وطبيعة المتعلم. ومن الأمور الواجبة في التدريس الصحيح أن تسير المعرفة والفن جنباً إلى جنب بحيث يصبحان وجهتين متكاملتين وغايتهما واحدة في تربية المتعلم.

ففي ضوء النظرة الفنية للتدريس يمكننا القول أننا نحتاج إلى مناخ دراسي من نوع خاص لا يشبه بتاتا المناخ الذي يسود المدرجات الدراسية المعروفة. هو مناخ يحتوي على تقنيات بيداغوجية عديدة منها أن يستعمل المدرس أساليب مختلفة من الارتخاءات السلبية والايجابية، التركيزات، التأمل الذاتي، التعابير الجسدية الحرة.

مفهوم علوم التربية:

تعني التربية Education في دلالاتها اللغوية، الحفظ والعناية والرعاية والتنشئة والإصلاح والتمتية وتهذيب الطفل وتأديبه وتأطيره وتكوينه وتربيته. وأكثر من هذا فالتربية لها تاريخ طويل ، فهي " عبارة عن تراكمات من الخبرات، حملها الكبار، ونقلوها للصغار، وهي بالتالي سلوكات رضي عنها الجماعة ، ورضيت بها أسلوبا لحياتها ، وتفاعلها مع بعضها البعض، ومع ذلك فهي ليست حكرا على أحد، ولا هي مهمة إنسان دون آخر، فقد يقوم بها الأب، والأم، والمعلم، والسائق، والبائع، أو أي مخلوق قد تأهل لذلك، فعرف قيم مجتمعه، ونظمه، وتقاليده، كما عرف ما يصلح أمته وينهض بها. يتضح، مما تقدم، أن العملية التربوية عملية هامة لبني البشرية ، وأهميتها تكمن في كونها الطريق المنظم لنقل التراث، واستمرار بقائه لكل الأمم. إن جذور التربية قديمة، عتيقة، وفروعها مستحدثة، متجددة، وثمارها مستمرة، طيبة، وهي بالتالي شجرة باسقة الطول، جذورها في أعماق الأرض، وفروعها الخضراء الندية العطرة، صاعدة دائمة في أعالي السماء¹.

أما فيما يخص الأسس البيداغوجية و الديداكتيكية، فالتربية علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، بل تنفتح على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة.

¹ - إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي ، دار الجيل ، بيروت، لبنان، ط2، 1996 ص.32.

وقد تعني التربية مجموعة من الطرائق والتصرفات والخبرات والتجارب التي تهدف إلى تنشئة المتعلم في مختلف جوانبه السلوكية و التعليمية والتثقيفية

العلاقة التي تربط الديدانك بالبيداغوجيا وعلوم التربية:

منذ ظهور علوم التربية، والبحث متواصل من أجل عقلنة وترشيد العملية التعليمية التعليمية، ولأجل ذلك تم استثمار معطيات فلسفة التربية في تحديد قيمتها وإمكاناتها وحدودها، كما تم استثمار معطيات سيكولوجيا التربية في تحديد أساليب التعامل مع المتعلم، ورصد الظواهر السيكولوجية السائدة داخل الفصل، ووعي بطبيعة العلاقة بين المتعلمين والمدرس، وضبط عوامل تحسين مناخ الفصل؛ ليكون أرضية ملائمة، وأيضاً استثمار معطيات سوسولوجيا التربية لإدراك ووعي البعد الاجتماعي الذي يتحكم في العملية التعليمية التعليمية ومختلف التأثيرات التي يحدثها فيها.

كل هذه الاستثمارات وغيرها انعكست على العمل التعليمي داخل الفصل، فصار لزاماً على الدارسين والممارسين لعملية التعلم أن يستحضروا عدداً من المفاهيم والتصورات التي تستند إليها الممارسة التعليمية في ضوء الديدانك

فماهي العلاقة التي تربط الديدانك بالبيداغوجيا وعلوم التربية؟

هناك من يميز بين البيداغوجيا والديدانك، فالأولى تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ وتهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف، أما الديدانك فهي فرع من فروع علوم التربية تستهدف جوانب العملية التعليمية لتجديد التعليم والتعلم وتطويره، كما تهتم بالتخطيط لأهداف التربية ومراقبتها وتعديلها مع مراعاتها الطرق والوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف.

ويبدو أن هذا التنظيم ليس بالعملية السهلة؛ فهو يتطلب الاستتجاد بمصادر معرفية مساعدة؛ كالسيكولوجية لمعرفة نفسية المتعلم وحاجاته، والبيداغوجيا الملائمة للتعامل، معه، وينبغي أن يقود هذا التنظيم المنهجي للعملية التعليمية التعليمية إلى تحقيق أهداف تراعي شمولية السلوك الإنساني أي نتائج التعلم، وتتجلى على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم، وكذا على مستوى المواقف الوجدانية والمهارات الحسية الحركية .

أما التربية فهي النشاط الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تتضج بعد للحياة الاجتماعية، وموضوعها هو إحداث عدد معين من الحالات الجسمية والعقلية والأخلاقية لدى الطفل يتطلبها منه المجتمع والمحيط اللذان يعتبران الموجه له.

نستشف أن الديداكتيك هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي تتطلب جملة من الشروط الدقيقة منها بالأساس الالتزام بالمنهج العلمي في وضع الفرضيات وصياغتها، والتأكد من صحتها وسلامتها عن طريق الاختبار والتجريب، كما تنصب الدراسات الديداكتيكية على الوضعية العلمية التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي، بمعنى أن دور المدرس هو تبسيط وتسهيل تعلم المتعلم، وتحديد الطريقة الملائمة والمناسبة لتعلمه، وتحضير الوسائل الإيضاحية .

وعليه يمكن القول، إن العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك وعلوم التربية هي علاقة تكاملية، يتم فيها استثمار مجموعة من المعطيات التي تروم خدمة العملية التعليمية التعلمية . فالديداكتيك في الحقيقة يتواجد بين مفترق الطرق بين البيداغوجيا التي تركز على الفعل LEFAIRE وعلوم التربية التي تركز على المعرفة الخالصة.

مفهوم التعليمية:

عرفت بدايات القرن السابع عشر استخدام لفظة التعليمية كمصطلح في المجال التربوي و (Didactique) في اللغة الفرنسية صفة اشتقت من الأصل الإغريقي (Didactitios) والتي تعني فلنتعلم؛ أي يعلم بعضنا البعض، وكلمة (Didasko) تعني أتعلم (Didaskien) تعني التعليم وقد استخدمت بمعنى فن التعليم.

التعليمية في اللغة العربية هي مصدر لكلمة تعليم المشتقة من علم علم أي وضع علامة أو سمة من السمات لتدل على شيء. ولهذا المصطلح عدة تقابلات في اللغة العربية وذلك راجع إلى الترجمة، وظاهرة الترادف في اللغة العربية وهي متفاوتة في الاستعمال بين الباحثين، فمنهم من يستعمل لفظة (ديداكتيك) بأحرف عربية تجنباً للبس في مفهوم المصطلح، بينما يفضل آخرون استعمال عبارة (علم التعليم) أو (علم التدريس)، ومنهم من يستعمل لفظ (التدريسية)، إلا أن الأغلبية من الباحثين يستعملون لفظة (التعليمية) للدلالة على المصطلح

الأجنبي DIDACTIQUE .

من الناحية الاصطلاحية تعرف التعليم على أنها: مادة تربوية موضوعها الترتيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ.. أو هي "الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي، لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسي حركي... فالتعليمية هي مادة تربوية موضوعها الأساس هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم.¹

من الباحثين من يعرفها على أساس تقنيات وطرائق التدريس وعليه فإن التعليمية هي: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال مواقف التعليم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي أو الحركي. بينما يعرفها آخرون على أنها "علم" تقويمي للمنظومة التربوية فيقولون : علم لساني موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية.

بالرغم من صعوبة الخروج بتعريف موحد وشامل لكل من البيداغوجيا والتعليمية إلا أن هناك من يحاول التمييز بينهما للوقوف على حدود كل واحدة والتقليل من الخلط بينهما ، فالبيداغوجيا تهتم بالوضعيات التربوية التي تتم فيها عملية الاتصال البيداغوجي بين المعلم والمتعلم والعمل على نقل المعرفة إلى المتعلم بهدف تمكينه من اكتساب المعارف والمهارات. بينما التعليمية تسعى إلى تجديد عملية التعليم والتعلم بالتخطيط للأهداف التعليمية والتربوية ومراقبتها وتعديلها من خلال الدراسة العلمية لوسائل وطرق التعليم التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف التربوية.

أما في الجانب التطبيقي لهذا المصطلح فلقد اعتبره بعض اللغويين من بينهم قليسون R.Galisson وكوست W.Cosst أن المصطلح من أكثر المصطلحات التي يشوبها الغموض والتباين في فهمه، ويظهر هذا التباين من خلال استعماله من طرف بعض الدول

1 - ابراهيم قاسي، دليل المعلم في الكفايات ، دار هومة، الجزائر، 2004، ص 69.

ففي إيطاليا وسويسرا يستعمل مرادفا لعلم النفس التربوي وعلم اللغة النفسي، وفي بلجيكا يوظف في لغتها كمرادف للبيداغوجيا، بينما فرنسا و كندا يجعلانه مرادفا للسانيات التطبيقية من جهة و لمنهجية التعليم اللغوي من جهة أخرى.¹

خلاصة أوجه الاختلاف بين التعليمية والبيداغوجيا:

التعليمية	البيداغوجيا
- تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعات خصوصيتها في عمليتي التعليم و التعلم	- لا تهتم بدراسة وضعيات التعليم والتعلم من زاوية خصوصية المحتوى، بالبعد المعرفي للتعلم وبأبعاد أخرى نفسية اجتماعية
- تتناول منطق التعلم انطلاقا من منطق المعرفة	- تتناول منطق التعلم من منطق القسم (معلم / متعلم
يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة	- يتم التركيز على الممارسة المهنية وتنفيذ الاختيارات
تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليم (تفاعل المعرفة / المعلم / المتعلم).	تهتم بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل الق (معلم / متعلم).

1 - أمير منصوري، الصوتيات العربية (مواد اللغة العربية واقع تعلينها ومعوقات اكتسابها) دراسة استطلاعية، مجلة الأثر، المجلد 13، العدد 20، ص. 87.

تمهيد:

يُعدّ التعليم والتعلّم محورا أساسا في التفكير الإنساني، ومصدرا رئيسا لاكتساب المعارف والخبرات، وهو مؤشر حقيقي يدلّ على ما آلت إليه الأمم والحضارات من تطوّر وازدهار. وكما هو معروف حديثا فقد حظي هذا المجال بعناية ودراسة علماء النفس والتربية، إضافة إلى علماء اللسانيات، لا سيّما ما يخص مجال تعليمية اللغات¹، باعتبار أنّ اللغة هي وعاء الفكر وحامله، وهي كما عرفها ابن جني: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم. فما هي أهم تعريفات التعليم والتعلّم لدى أهل الاختصاص:

التعليم (enseignement):

يهدف الفرد من التعلم الوصول إلى الأهداف المسطرة مسبقا، وعلى هذا الأساس فعملية التعليم ماهي إلا عمل تحفيزي يهدف إثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية والخارجية مما يؤكد على حصول التعليم. إن مفاهيم وتعريف التعليم واسعة ومتعددة، والخوض في تفصيلاتها والاختلافات فيما بينها أمر صعب، بل ويعرّض لضياح المعالم الرئيسية التي نحتاج إليها، ويستحسن أن نتعرض لبعضها دون الآخر، والأخذ بأهم التعاريف الواردة. فبداية ورد مصطلح التعليم enseignement في معجم المصطلحات التربوية المعرفية: على أنه الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ...². والمتمثل أساسا في القدرة أو الاستطاعة على تأدية عمل وتطبيق قاعدة مثلا³.

1- تعليمية اللغات كانت عبارة عن حلقة وصل بين اللسانيات العامة ومنهجية تعليم اللغات، حيث تحول مجال اهتمامها إلى الإجابة عن السؤال: ماذا نعلم من اللغة؟ بينما ينحصر مجال اهتمام المنهجية في دراسة مختلف الطرق والوسائل لانتقاء ما يتلائم والمادة المعلمة بإيصالها إلى مدارك المتعلمين في أحسن الظروف وبأقل قدر من التشويش.

2- أحمد حسين اللقاني وعلى الحمل، معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، 1996، ص71.

3- علي سيد أحمد، التعليم والمعلمون، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1997، ص13.

أسلوب التعليم (style d'enseignement):

هو نشاط واسع مراقب مرتبط بشخصية المدرّس، وما يقدمه من أعمال في القسم أثناء تعامله مع التلاميذ، ويختلف باختلاف خصوصية ونوع المادة المراد تعلمها، مما يتدخل في تحديده ثلاثة مفاهيم إجرائية تحدده وتوضح نوع الأسلوب المتبع من طرف المعلم¹.

- **الأسلوب الشخصي (style personnel):** يتعلق بالمجال المعرفي الخاص بالمدرّس (مواقف، حوافز...)

- **الأسلوب العلائقي (style relationnel):** يتعلق بالمجال الاجتماعي والنفسي الخاص بالمدرس (علاقات، تعاملات).

- **الأسلوب التعليمي (style didactique)*:** يتعلق بعوامل إجرائية من طرائق ووسائل تعليمية وتقنيات مستخدمة، من تخطيط وتنظيم المادة، إضافة إلى ذلك أشكال تجميع التلاميذ. **التعلم (l'apprentissage):**

إذا تأملت حياة الكائن البشري، فإنك تجد أن التعلم يشكل مكانا مهما له على نحو مستمر عبر مراحل العمر المختلفة من حياته، فالطفل يولد مزودا بعدد قليل من الأفعال المنعكسة كالمص والبلع أثناء الرضاعة، والبكاء، وحركات اليدين، والقدمين، وعمليات الإخراج، وكل هذه الأفعال موروثة لديه وليست مكتسبة²، ولكن لا يلبث الطفل أن يتعلم الكثير من الحركات وأنواع السلوك المختلفة، البسيط منها والمركب عبر مراحل عمره المتتالية، ويكتسب ويتعلم فيها اللغة والعادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية والمهارات والفنون والحرف والعلوم المختلفة، وفي تعلمه هذا لم يتعلم فقط الأشياء الصحيحة أو المرغوب فيها، ولكن قد يتعلم عادات جديدة غير مرغوب فيها من قبل الجماعة بل وقد يتعلم أنماطا من

1 - عبد اللطيف الفاربي وآخرون. معجم علوم التربية (المصطلحات والديداكتيك)، ص303.

* المصطلح "التعليمي" وضع للتفريق بين لفظي instructif ، أسلوب تعليمي style didactiques باعتبار أن هذا المصطلح موجود في قائمة المصطلحات البديلة.

2 - سامي محمد، سيكولوجية التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط01، الأردن، 2001، ص39.

السلوك بشكل لا إرادي، وحين دخوله المدرسة يتعلم الكثير من جوانب السلوك الذي كان يحدثه المعلم أمامه في المدرسة.

وبالنظر للأهمية الكبرى للتعلم في حياة الفرد، فقد عنى أهل الاختصاص عناية كبيرة بدراسته دراسة علمية تجريبية من أجل التوغل عمقا في نفسية المتعلم ومعرفة شروط التعلم، وتيسيرها¹، والإجابة في نفس الوقت عن التساؤلات الكثيرة المطروحة في حقل التعليمية.

ركائز التعلم:

أ) **عملية التمييز:** تتعلق بالقدرة التي يمتلكها المتعلم للتمييز بين المواقف والأحداث وكل العناصر التي تكون عملية التعلم، وإضافة إلى إدراك مختلف العلاقات التي تكون الوحدة المتعلمة.

ب) **عملية التوحيد:** تهتم هذه العملية بالتفاصيل من خلال التنظيم وتوحيدها وفق نمط متجانس ومتناسك وتحدث خاصة عندما يكتشف المتعلم الصلة بين الأشياء والمهارات التي قد تعلمها من خلال مراحل مختلفة في حياته التعليمية².

وهذا ما أشار إليه بالتحديد هاربرت عند حديثه عن التعلم وكيفية تحقيقه بصورة صحيحة من خلال عمليتين أساسيتين ألا وهما عملية الامتصاص absorption ، واستيعاب الأفكار المراد تعليمها، وكذا عملية الانعكاس، وربط الأفكار التي تم استيعابها بأفكار ومحتويات أخرى موجودة في العقل .

استراتيجية التعلم:

تعد من المبادئ الأساسية والإجراءات المهمة ، لكي يحدث تعلم الفرد بصورة سليمة وصحيحة، وتأخذ أنماطا مختلفة و متعددة ،و يتم تحديدها بناء على طبيعة الموقف التعليمي والهدف منه، ووفق خصائص ومستويات موضوع الدرس¹.

1 - بن دريدي فوزي، بن الزين رشيد، المعين في تكوين المكونين ،دار الهدي، الجزائر، 2002، ص37.

2 - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط04، الجزائر، 2000، ص66.

هذا مما سمح بتعدد وجود أكثر من نوع من التعليم، يحكم كلا منها شروط ومبادئ مختلفة، وهذا يعني وجود أنماط سلوكية مختلفة، يتم اكتسابها من خلال أنماط تعليمية مختلفة، وفي ضوء وجهة النظر هذه يضع (جانبيه 1965) ثمانية أنماط للتعليم، تأخذ شكلا هرميا متسلسلا²، يمكن تصنيف الأهداف وفقا لها وهي:

- **تعلم العلامة-الإشاري:** هو تعلم يشمل الاستجابات الانفعالية التي تكتسب وفقا لقانون الاشتراط الكلاسيكي³.

- **تعلم المثير والاستجابة:** يشير هذا النوع من التعلم، إلى اكتساب القدرة على القيام باستجابات دقيقة لمثير أو مثيرات محددة، كاستجابة الطفل بإصدار كلمة "ماما" لدى رؤية أمه، وعدم الاكتفاء بالابتسام لها، وغالبا ما تنال هذه الاستجابات إثابة معينة فترسخ عند المعلم، وينطبق هذا النوع من التعلم عند (ثورندابك) في العلاقة التفاعلية القائمة بين المثير والاستجابة ويقوى إذا كان مصاحبا أو متبوعا بحالة إشباع - الحصول على الثواب - وفي هذا المستوي يكون دور المعلم أكثر نشاطا وفعالية، في العمل على دفع الطالب إلى إظهار استجابة محددة حيال الأشياء المعروضة والمثيرات والظواهر المحيطة به في الموقف التعليمي⁴.

تعلم التسلسل الحركي: يهدف تعلم التسلسل الحركي إلى تنمية قدرة الفرد على استخدام، وربط سلسلة من ارتباطات المثير-الاستجابة، وتبتدى هذه القدرة في إعادة ترتيب الارتباطات في وضع صحيح يؤدي إلى تحقيق المهارة أو السلوك المرغوب فيه⁵.

تعلم الارتباط اللفظي: يعتبر هذا التعلم نوعا فرعيا من تعلم التسلسل، بيد أن الربط فيه يحدث بين ارتباط المثير بالاستجابة اللفظية، ويهدف إلى تنمية قدرة الفرد على استيعاب بعض

1 - أحمد حسين اللقاني وعلى الحمل، معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، 1996، ص 15.

2 - هدو جلاس برون، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان. أسس تعلم اللغة وتعليمها، دار النهضة العربية، بيروت، ص 104-105.

3 - عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، 1984، ص 89-93.

4 - وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 2002، ص 358.

5 - سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2001، ص 53.

المعلومات والحقائق واسترجاعها في أي وقت، وكذلك، تدريب الفرد على عمليات التفكير الناقد وإدراك العلاقات¹، كالعلاقة بين الكلمة ومدلولها، أو بين الكلمات التي تؤلف جملة معينة، والحكم الصادق والتقييم السليم، ويسود هذا النوع من التعلم في الكثير من المواد الدراسية المختلفة.

تعلم التمييز المتعدد: يبدو هذا النوع من التعلم واضحاً في قدرة المتعلم على التمييز بين مجموعة متداخلة من المثيرات، بحيث يستجيب لكل مثير من هذه المثيرات باستجابة محددة ومناسبة، فالاستجابة لرؤية الكلب، بكلمة "كلب" تشير إلى الارتباط اللفظي، بينما الاستجابة لكل نوع من أنواع الكلاب باستجابة تحدد نوعه وخصائصه التي تميزه عن غيره، من الكلاب الأخرى، تشير إلى تعلم التمييز، وتعتبر القدرة على هذا النوع من التمييز هامة في مجال التعليم، لأنها تمكن المتعلم من الاستجابة على النحو المناسب.

تعلم المفهوم: يشير هذا المجال إلى قدرة المتعلم على التعرف وإدراك أن للمثير قيمة أو أهمية معينة²، والقدرة على الاستجابة بإعطاء الاسم أو الفئة لمجموعة من المثيرات المتنوعة التي قد تختلف في أشكالها أو ألوانها أو مادتها أو حجمها أو مواقعها أو وظائفها... الخ، ويتم هذا النوع من التعلم عن طريق تجريد خاصية أو أكثر، تشترك فيها هذه المثيرات، بحيث تشكل هذه الخاصة أو الخصائص المشتركة مفهوماً معيناً، فمفهوم (الكرة) مثلاً يشير إلى مجموعة أو فئة من المثيرات تشكل الكرات الموجودة في العالم كافة، بغض النظر عن عددها وألوانها وحجومها، والحقيقة أننا إذا ما علمنا أن معظم المفردات التي تتضمنها اللغة، هي من نوع المفاهيم فستتضح لنا أهمية تعلم المفهوم ودوره في عملية التعليم.

تعلم القاعدة أو المبدأ: يشير هذا التعلم إلى قدرة المتعلم على ربط مفهوميين أو أكثر، وأبسط أنواع القواعد أو المبادئ هي التي تأخذ الشكل التالي: - إذا حدث (أ) فسيحدث (ب) - كأن نقول: - إذا ارتفعنا عن سطح البحر فسوف ينخفض الضغط الجوي-إن تعلم هذه

1- سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، ص 53.

2 - وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 2002، ص 358.

القاعدة يستلزم فهم عدة مفاهيم هي مفهوم الارتفاع والانخفاض ومفهوم سطح البحر ومفهوم الضغط الجوي، إن إدراك العلاقة بين هذه المفاهيم المختلفة والربط بينها، هو في حد ذاته ربط للمفاهيم القبلية المكتسبة، وفي نفس الوقت ضبط للأهداف العامة للمراحل والأطوار بناء على ملامح التخرج التي نرمي إليها في نهاية كل طور أو مرحلة، ذلك وفق غايات التربية المسطرة حسب البرنامج التعليمي¹.

تعلم حل المشكلات: يقع هذا التعلم في أعلى البنية التعليمية التي قال بها (جانبيه) ويشير إلى قدرة المتعلم على استخدام القواعد والمبادئ في سلسلة من السلوكيات أو الحوادث، من أجل بلوغ الهدف وحلّ المشكلات واتخاذ القرارات، وقد تختلف المشكلات من حيث حجمها، في ميدان التمارين التطبيقية المتكررة كونها لا تكفي وحتى في ميدان الفنون والرياضيات أو الحرف المختلفة حيث التمارين المتواصلة ضرورية، ولا بد من مواجهة صعوبات تعلم خاصة تعالج بمقادير معينة من أجل أن يتعلم الطفل كيف يتجاوزها².

التعلم والتعليم والفرق بينهما:

يتداخل كل من التعلم والتعليم من حيث المفهوم، إنهما عمليتان متبادلتان ومتفاعلتان متكاملتان متفقان في الهدف والغاية المنشودة، فإذا كان التعلم في إحدى تعريفاته هو عملية تغير وتعديل في السلوك يتصف بنوع من الاستمرارية النسبية، وهو عملية تتضمن كل أنواع الخبرات للحصول على النتائج التعليمية المطلوبة، فإن عملية التعليم تمثل مهارة تطبيق المعرفة والخبرات والمبادئ العلمية من إنشاء وبناء بيئة مناسبة لتسهيل عملية التعلم³، وبذلك فإن التعليم يتضمن الوسائل التكنولوجية المساعدة في تطبيق العملية للوصول إلى أنواع عملية في الميدان (القسم) مما يُتيح له القدرة على التحكم وتحقيق الوضعية الختامية للعنصر أو الدرس أو المحور ككل.

1 - موهوب حروش، خواطر مرب في البيداغوجيا و التعليمية، موفم للنشر، الجزائر، 2010، ص61.

2 - المرجع نفسه، ص46-47.

3- أبو حويج، سمير أبو مغلي، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن 2004، ص170 .

مقدمة :

التربية والتعليمية هما المحركان الأساسيان في بناء المجتمعات، وتطور الحضارات، ورقّي الأفراد، وهي عملية منظمة ومدرّسة تقدم من قبل الأهل، والمدارس، والجامعات، والمؤسسات المجتمعية؛ بهدف نقل المهارات والمعارف للأفراد، والقضاء على الأمية، وتنمية اتجاهات الأفراد، وسنفضل في هذا المقال الحديث حول مفهومها، والعلاقة بين التربية والتعليم.

في مفهوم علوم التربية:

يختلف مفهومها باختلاف المنطلقات الفلسفية، التي تنطلق منها الجماعات الإنسانية في تدريب الأبناء، وإرساء القيم والمعتقدات، وتعددت الآراء واختلفت حول مفهومها، فالبعض يجمع على أنها عملية التكيف أو التفاعل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها وفئة تعتبرها عملية تضم الأفعال والتأثيرات التي تستهدف نمو الفرد في جميع جوانب شخصيته، وتسير به نحو كمال وظائفه عن طريق التكيف مع ما يحيط به، ومن حيث ما تحتاجه هذه الوظائف من أنماط سلوك وقدرات ، أما التعريف الأكثر استعمالاً وتداولاً في تعريف علم التربية على أنه دراسة طرق التعليم التي يتبعها المعلمون في تقديم المنهج الدراسي للطلبة في الصف، بما يضمن تحديد الأهداف المرادة منه، ومعرفة طرق تحقيقها، ويشمل كلاً من أساليب ونظريات التدريس، والتغذية الراجعة، والتقييم¹.

يُشير علم التربية إلى التفاعل الذي يحدث بين المعلمين والطلاب، وارتباطهم معاً، وكيفية تفاعلهم مع مهامّ التعلم والمناهج التعليمية التي تُطبّق في بيئة التعلم أو الصف الدراسي، ولذلك يُمكن استنتاج أنّ علم التربية هو استراتيجية واعية في التدريس، فهو كلّ نشاط يقوم به المعلم بوعي، فالمعلم يدرك تماماً ما الذي يريد تعليمه لطلابه، وطبيعة الطلاب أنفسهم، ممّا

¹ - أبو حويج، سمير أبو مغلي، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص163.

يجعل من علم التربية طريقة ناجحة وفعّالة في التدريس، ويستند علم التربية على علم النفس التربوي، بما في ذلك فلسفة التعليم التي تأخذ بعين الاعتبار قيمة التعليم من منظور فلسفي.¹

فوائد علم التربية:

يوجد العديد من الفوائد التي يُمكن الحصول عليها عند اتباع المعلّم لمنهج تربويّ تعليميّ مدروسٍ بشكل جيد، وفيما يأتي بعض منها:

- تحسين جودة التعليم من خلال اختيار طرق مناسبة تُساعد في تطوير قدرة الطلاب على التعلّم والإدراك، واكتساب فهم أعمق للمواد الأساسية.

- إيجاد بيئات تعليمية قائمة على التعاون. تنمية عمليات التفكير المعقّدة لدى الطالب كالتحليل، والتقييم، والتفكير الإبداعي، وعدم اقتصار تفكيرهم على العمليات البسيطة، كالتلقين والفهم الأساسي.

- يساهم تمكين الطلاب من معرفة الأنماط والطرق التي يفضلونها في عملية التدريس وإدراك المعلّم للطريقة التي يُدرّس بها في الوصول إلى فهمٍ واضحٍ لكيفية تحقيق التعلّم الفعّال.²

أشكال علم التربية:

تتعدّد أشكال علم التربية، وفيما يأتي الأشكال الثلاثة الرئيسية منه:

1- علم التربية الذي يركز على المعلّم: يتمركز هذا الشكل من علم التربية حول المعلّم باعتباره مركز العملية التعليمية، إذ يعتمد على الطرق التي تتمحور حوله، كتعليم الصف بالكامل، والتلقين، والإجابة عن الأسئلة، وقد يُنقّد هذا الشكل بسبب اهتمام المعلّم بإتقان الطالب للمهمّات الأساسية فقط، ولكنّه قد يكون فعّالاً عند توجيه المعلم الأسئلة للطلاب باستمرار لضمان شرح وتوضيح الأفكار بشكل تفصيلي.

1 - لكحل إيمان، التدريس بين التعليمية العامة والتعليمية التطبيقية، الجزائر، جامعة أبو بكر بلقايد، 2017، ص 20.

2- رأفت عبد العزيز البويهي، وإبراهيم المصري، وأحمد ماجد، وآخرون، أصول التربية المعاصرة، دار العلم والإيمان، مصر، 2008، ص 375 .

2- علم التربية الذي يركز على المتعلم: يُشار إلى هذا الشكل من علم التربية بعدة مسميات، كالتعلم البناء، والتعلم المتمحور حول الطالب، والتعلم التشاركي، والتعلم النشط، ويرتكز هذا الشكل على نظريات التعلم التي تؤكد أهمية دور الطلاب في العملية التعليمية، وذلك من خلال الاعتماد على معرفته السابقة، وربطها بالخبرات الجديدة المقدمة لهم، للتوصل إلى معرفة جديدة، ويكون هذا بإشراف المعلم الذي يهيئ البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق ذلك ويجدر بالذكر أنه بالرغم من أهمية هذا الشكل وفعاليته في التعلم، إلا أنه يصعب قياس مدى تعلم الطلاب بشكل مستمر، وقد يحتاج التحول من شكل التربية التي تركز على المعلم إلى شكل التربية التي تركز على المتعلم إلى دعم كبير.

3- علم التربية الذي يركز على التعلم: يُعدّ هذا الشكل من علم التربية جديد نسبياً، ويُشير إلى فعالية كل من علم التربية الذي يركز على المعلم وعلم التربية الذي يركز على المتعلم بشرط مراعاة المعلم لظروف بيئة التعلم، كعدد الطلاب في الصف، وتوفر مواد التعلم، وغيرها من الأمور، بالإضافة إلى تمتع المعلمين بالمرونة في التعليم، وإمكانية التكيف مع النهج التربوي وفقاً للبيئة المدرسية التي يتواجدون بها

أنماط التعليم في علوم التربية:

يوجد أربعة أنماط أساسية للتعليم وفقاً لعلوم التربية، وهي كما يأتي:

1- نمط التعلم السمعي: يتعلم الطلاب في هذا النمط من خلال الاستماع إلى المعلومات التي يقدمها المعلم لهم في الصف، سواء كان ذلك بشكل مباشر أو من خلال التسجيلات الصوتية¹.

2- نمط التعلم الحسي الحركي: يتعلم الطلاب في هذا النمط من خلال اللمس والحركة، إذ يُفضل فيه استخدام الوسائل التعليمية، والأجهزة العلمية التطبيقية.

3- نمط التعلم البصري: يتعلم الطلاب في هذا النمط من خلال رؤية المعلومات، فذلك يُتيح لهم تصوّر العلاقة بين الأفكار والمفاهيم، وربطها معاً من أجل فهمها.

¹ - عبد المجيد نشواني ، علم النفس التربوي، دار الفرقان ، عمان ، ط 04، 2003 ، ص114.

4- **نمط التعلم الكتابي أو القرائي:** يتعلم الطالب في هذا النمط من خلال قراءة النصوص كوسيلة للحصول على المعلومات، ثم استيعابها عن طريق تلخيصها وإعادة صياغتها. صلة علوم التربية بالعلوم الأخرى يتصل علم التربية بالعلوم الأخرى وأنواع المعرفة الإنسانية، فهو يُعدُّ أحد العلوم الإنسانية، إذ إنه يهتم بدراسة الإنسان، وكيفية تواصله وتفاعله مع الآخرين والبيئة المحيطة به.

صلة علم التربية ببعض أنواع العلوم:

1- **التربية والفلسفة:** ترتبط التربية بالفلسفة بشكل وثيق، إذ لا يمكن فصل أيٍّ منهما عن الآخر، فمثلاً تبحث الفلسفة في مسألة الوجود والقيم والمعرفة، وترتبط التربية بذلك بشكل مباشر، إذ تعتمد التربية على المسلّمات الفلسفية، وتتداخل معها للوصول إلى حقيقة الوجود وغيرها من القضايا

2- **التربية وعلم الإنسان:** يهتم علم الإنسان بدراسة الأجناس البشرية، وثقافتهم المختلفة، كما يهتم بدراسة سلوك الإنسان البدائي، والمقارنة بين المجتمعات البدائية البسيطة، لذا فهو يرتبط بالتربية بشكل وثيق، لكونه أحد العلوم الإنسانية.

3- **التربية وعلم الاجتماع:** يهتم علم الاجتماع بدراسة سلوك المجتمعات المتقدمة، وخصائص الظواهر الاجتماعية، والعلاقات المتبادلة بينهما، لذا يُعدُّ أحد فروع العلوم الإنسانية، كما يُعدُّ أحد الأسس الهامة للتربية، إذ يرتبط معها من خلال دراسته للعديد من المسائل الاجتماعية والثقافية، وقد اجتمعاً معاً في علم الاجتماع التربوي الذي يهتم بدراسة النظم التربوية داخل المجتمعات المختلفة، والتي تهدف إلى توضيح علاقة الأفراد مع مجتمعاتهم، وطرق التفاعل بينهم.

4- **التربية وعلم النفس:** يصف علم النفس سلوك الأفراد أثناء تعرّضهم للانفعالات، وما يصدر عنهم من أفعال وسلوكيات بعد مواجهة موقف ما، ويتصل بالتربية من خلال دراسة سلوك الأطفال في المدارس، بما في ذلك صعوبات التعلم، وأيِّ مشاكل اجتماعية أخرى قد تواجههم وتؤثر على قدرتهم على الانسجام مع غيرهم، ومن جهةٍ أخرى يوجد لعلم النفس

التربوي أهمية واضحة في الكشف عن مستوى ذكاء الأطفال وإبداعهم، والذي يُعدّ أمراً ضرورياً في التربية¹. الفرق بين التربية والتعليم:

التربية	التعليم
-المربي موجه ومرشد. -المربي يربي من أجل الحياة. -التربية شاملة ومعقدة وهي تفاعل بين الإنسان والوسط الذي يعيش فيه. -مرتبطة بجميع حوائب الشخصية. -بناء وهندسة السلوك. -مرتبطة بالغايات كالقيم والمبادئ.	-كانت يرى أن المعلم مدرس. -المعلم يربي من أجل المجرسة. -التعليم نشاط منظم وهادف ومنهج في البيت والمدرسة ومحدد زمنيا ومكانيا. -التعليم مرتبط بالجانب العقلي. -تكوين المعلومات. -مرتبط بالأدوات المحسوسة

1 - نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص 59- 64.

تمهيد :

يتفق معظم الباحثين اللسانيين، على أن العملية التعليمية قي حد ذاتها تستند وترتكز على مجموعة من الأسس النفسية التربوية التي تضمن انطلاقة فاعليتها، واستمرار جريانها وتحقيق أهدافها المرجوة، وهي تستدعي أيضا وبالضرورة مشاريع عملية وتهيئة الموقف من أجل بناء شخصية معبرة عن نفسها ومزودة بالمعارف والمهارات العلمية والمهنية في نفس الوقت المعتمدة في معطياتها على مبادئ من النظريات التعليمية التي وضعت من طرف علماء النفس التربويين عن طريق الافتراضات والتجارب المتعددة محاولة منهم لمعرفة سر النفس الإنسانية، وما تتطوي عليه من ميول وغرائز، واتجاهات ومواقف واستعدادات ودوافع ومواهب، حتى توضع طرائق تدريسية تكون مبنية على أسس هذه النظريات¹، مع ضرورة تكيفها حسب المعطيات اللغوية واللسانية والمحيط اللغوي الذي تطبق فيه النظرية²، وهذا كله من أجل تيسير تعليم هذه اللغات وتحقيق الهدف من تعليمها في أقصر وقت ممكن وبأقل جهد هذا مما ساعد في تعدد النظريات بتعدد أصحابها في حقل علم النفس العام وعلم النفس التربوي خاصة، فازدادت العلاقة بينهما وطادة ووثوقا، فلا تثار المسائل المتعلقة بالتعليم وطرائقه ونظرياته إلا تثار معها نظريات الاكتساب وسبله³.

ولم يكن هذا الخلاف في النظريات إلا باختلاف الآراء في تفسير ظاهرة النفس الإنسانية، وعلى الرغم من ذلك فقد كانت معظم النتائج هادفة لغاية واحدة، هي وضع المناهج التعليمية، والطرائق التدريسية والبرامج المدرسية وفق الاتجاهات النفسية عند الكائن البشري حتى تتحقق عملية التعليم عنده على أحسن صورة.

1- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص 33.

2- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، 2003 ص 22.

3 - حفيظة تازروني، اللسانيات التطبيقية، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصة، الجزائر، 2003، ص 50.

لهذا بقي الحقل التعليمي حقلًا حيويًا يتصف بتنوع نظرياته وفقًا لتنوع واختلاف المنطلقات الفكرية، وقبل أن نكشف الستار عن النظريات لا بد من التطرق إلى مفهومها ومقاييسها وخصائصها.

النظرية مفهومها ومقاييسها وخصائصها:

في مفهوم النظرية Théorie: يمكن تلخيص مفاهيم النظرية فيما يلي: النظرية بناء ذهني تأملي يربط النتائج بمبادئ معينة، وهي معارف للتطبيق باعتبارها موضوع المعرفة المستقلة، ما يكون الحق العام والخير المثالي وما يتم بناؤه من تصورات منهجية...1. ويشار إليها بمجموعة من الفرضيات تم تأييدها والتحقق منها، أي أنه أصبح مسلّمًا بها وتعتبر أداة لتوجيه المعلومات العلمية².

وفي هذا المنحى يعرفها الباحث محمد الدريج في كتابه "تحليل العملية التعليمية": إن النظرية تعني نسقا من الأطروحات والمفاهيم والتأويلات منسجمة منطقيا أي غير متناقضة، ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطبيعية أو المجتمع، أطروحات مصاغة بكيفية تسمح بوضع افتراضات عملية قابلة للتمحيص³.

شروط ومعايير التي يجب أن تتوفر في النظرية:

- 1- يجب أن تتضمن صياغة نظرية التعليم مجموعة من المسلّمات والتعاريف.
- 2- يجب أن تتضمن كل نظرية للتعليم مجموعة منطقية من التفاعلات.
- 3- يجب أن تعكس جملة من الحقائق القابلة للتجريب.
- 4- ينبغي أن تتضمن إمكانية التعميم - تعميمها على الظواهر الأخرى.
- 5- ألا تكون قادرة على تفسير أحداث الماضي فحسب بل وقادرة على التنبؤ بأحداث المستقبل⁴.

1 - عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك، ص346.

2 - المرجع نفسه ، ص 346.

3 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، دار النجاح الجديدة، ط2، المغرب، 1990، ص22.

4 - المرجع نفسه. ص 23.

تلك كانت جل المقاييس أو الشروط إن لم نقل كلها التي تقوم عليها النظرية، إضافة إلى المقاييس هناك خصائص تتميز بها النظرية وهي:

إنها تمثيلات Representation رمزية عامة.

إنها نسق Système من المفاهيم والقوانين المرتبطة بالظواهر¹.

من الملاحظ أن قولنا بأن النظرية نسق من المفاهيم يعني أن النظرية نظام من المفاهيم إذا

النظرية = نسقا = نظاما من المفاهيم.

أقسام نظرية التعلم:

يقصد بنظريات التعلم تلك الأسس الموضوعية من طرف علماء النفس التربويين، من خلال الفرضيات المستخلصة من التجارب المتعددة، حتى يتمكنوا من معرفة سر النفس الإنسانية وما تتطوي عليه من ميول وغرائز واستعدادات، ومواهب حتى يكون بإمكانهم وضع طرق التبليغ المناسبة والتي تكون مبنية على أسس هذه النظريات².

وتنقسم نظريات التعلم حسب علماء النفس إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: ويشمل النظريات السلوكية واكتساب اللغة.

القسم الثاني: ويشمل نظريات الاكتساب اللغوي المعرفية.

القسم الثالث: ويشمل نظرية الاكتساب اللغوي البيولوجية.

1- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ، ص 346.

2- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم ، ص33.

تمهيد:

تعد النظرية السلوكية واحدةً من أكثر النظريات الفلسفية شهرة، وهي النظرية التي تعتمد على فكرة العلاج القياسي، حيث تشجع على العلاج عن طريق الكلام، وتنص النظرية على أنّ تحسين السلوك أو تحسين نوعية الحياة يمكن أن يعالج من خلال التكيف، حيث يتم شرح السلوك في النظرية السلوكية بدلاً من اللجوء إلى فحص الدوافع الداخلية أو الخارجية

تعريف النظرية السلوكية:

هي نظرية نفسية أثرت بشكل حاسم، في السيكولوجية المعاصرة، حيث إنّ هناك سلوكا تبنى عليه التعزيزات، أي هناك ما يسمى ب:الإجراء والاشتراط الجزئي والتعزيز والعقاب¹، ويقوم هذا الاتجاه على خلفية من التطور التاريخي وسيادة المدرسة الربطية، التي اتبعت المنهج الاستنباطي متخذة بذلك الشعور موضوعا لها واستفادت من العلوم المجاورة لعلم النفس وبخاصة علم فيزيولوجيا الجهاز العصبي، كما أولت المنهج التجريبي الذي أثبت جدارته في مختلف المجالات العلمية اهتماما خاصا²، وصهرت ذلك كله في بوتقة واحدة بعد أن استبعدت الطريقة الاستنباطية في عملية البحث ورفضت أن يكون الشعور موضوعا لعلم النفس.

لهذا حددت السلوكية موضوع علم النفس في دراسة سلوك الكائن الحي الخارجي ذلك السلوك الذي يمكن إخضاعه للملاحظة مثلما يجرى في حينه ويمكن قياسه من حيث الزمن الذي يستغرق أدائه و تحليله إلى أجزاء متعددة وتعديله أو تغييره، وضبط الشروط التي تؤدي إلى ظهوره ومن ثمة التحكم في هذا الظهور نفسه من خلال توفر شروطه³.

ومن هنا نستطيع أن نعطي مفهوما للسلوك على أنه مجموعة من الاستجابات الناتجة عن مثيرات وذلك نتيجة احتكاك الكائن الحي بالبيئة الخارجية.

1- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ،دار هومة ،الجزائر ،2003،ص 22.

2 - أ مل الأحمر، التعليم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة ،لبنان ، 2002.ص32.

3 - حفيظة تازروني، اللسانيات التطبيقية - اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري ، ص51.

ويمكن القول إنّ النظرية السلوكية أو كما يسمونها بالارتباطية هي النظرية التي تربط بين شيئين إذ أنها نظرية تفسر التعلم بالارتباط مثلاً: إذا كان البرد شديداً فأنا مضطر لأن ألبس ملابس الشتوية والعكس صحيح.

وتنقسم النظرية السلوكية إلى قسمين:

(1) النظرية الاشتراطية الكلاسيكية Le conditionnement classique.

(2) النظرية الاشتراطية الإجرائية أو الوظيفية Le conditionnement fonctionnel.

1- النظرية الاشتراطية الكلاسيكية:

- **نظرية بافلوف Pavlov**: يمثلها العالم إيفان بافلوف * Ivan Pavlov: كل شيء يجب أن نتعامل معه إما بالسلب أو بالإيجاب أي كل ما هو موجود نعترف به وغير الموجود لا نعترف به وهي لا تختلف عن نظرية ثورنडाيك، إلا أنها أضافت مصطلحات جديدة ومن بينها المثير غير الشرطي، والاستجابة غير الشرطية وهذا التقابل موجود بالمثير الشرطي والاستجابة الشرطية وهذه المفاهيم وردت في تجربة بافلوف Pavlov.

مما نستنتج أن نظرية التعلم عند بافلوف تتكون من ارتباطات بين المثيرات والاستجابات الانعكاسية، ومن الملاحظ استجابة إفراز اللعاب لمنظر طعام أو رائحة (وهي استجابة غير اشراطية) في كثير من تجاربه الرائدة¹.

(أ) **المثير غير الشرطي**: هو في تجربة بافلوف قطع اللحم التي كانت تقدم للكلاب والخاصية التي يتميز بها هذا المثير كونه يحدث الاستجابة برتابة واستقرار.

(ب) **الاستجابة غير الشرطية**: هي الاستجابة الناتجة عن مثير غير شرطي.

* بافلوف Pavlov عالم روسي فيزيولوجي (1849-1936) توجت أبحاثه العلمية بحصوله على جائزة نوبل عام 1904 كان مشغولاً بدراسة عملية الهضم عند الكلاب الجائعة لغرض علمي محض، عرف بافلوف بعطائه في هذا المجال منذ سنة 1890، صالح بلعيد، دروس اللسانيات التطبيقية، ص56.

1- هـ دوخلاص براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1994، ص84 -

ج) المثير الشرطي: هو المثير الذي يؤدي بالضرورة إلى إحداث استجابة عن طريق اقترانه الدائم بالمثير غير الشرطي، ما يجعل إمكانية ظهور استجابة جديدة تكون مشروطة بوجود المثير الشرطي وتسمى الاستجابة للمثير الشرطي بالمنعكس التوجيهي، أي ارتباط مثير طبيعي بمثير اصطناعي جديد فينتج عنهما قدرة على إثارة السلوك والعملية التعليمية¹.

د) الاستجابة الشرطية: تتمثل في المنعكس الذي يحدث نتيجة اقتران مثير شرطي بمثير غير شرطي، وهي أساس الإجراء الاشتراطي عند بافلوف².

لقد استطاع بافلوف في دراسته الفيزيولوجية أن يكشف عن القوانين التي تخضع لها إفرازات الغدد وخاصة اللعابية في عملية الهضم واعتقد بافلوف أن كل جزء من عملية الهضم خاضع لقوانين طبيعية معينة، وقابل للبحث بواسطة الطرق الفيزيولوجية الدقيقة، وهكذا آلى بافلوف على نفسه أن يكشف عن حقيقة ظاهرة تغيير الإفراز عند الحيوان³.

ويرى بافلوف أنه إذا أراد دراسة أساليب سلوك الكائن الحي كالكلب مثلاً: فإننا نجد أنفسنا أمام طريقتين:

- **الطريق الأول:** الإنسان الداخلي، وهذا الطريق يجعلنا نسلّم بمسلّمات معينة قد تعيق طريق التقدم العلمي، لأنها تبتعد عن طريق العلمية الموضوعية.
- **الطريق الثاني:** هو طريق جد مختلف يتم فيه دراسة الظاهرة عن طريق الملاحظة بطريقة موضوعية بحتة، أي أنه يركز جهده وعنايته على الشروط الخارجية التي أثرت على الحيوان، وجعلته يسلك هذا المسلك⁴.

- نظرية واطسن Watson:

لا يخفى على أحد أن واطسن* Watson يعتبر زعيم السلوكية وقد صاغ هذا المصطلح (السلوكية) بناء على اكتشافات "إيفان بافلوف" وقد كان واطسن مقتنعاً أن السلوك البشري

1 - عبد الرحمن الوافي، المختصر في عوامل اكتساب اللغة، دار النجوم للنشر والتوزيع، الجزائر، سنة 1998، ص 54.

2- هـ. دوخلاص براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، ص 85.

3- أحمد زكي صالح. التعلم أسسه مناهجه ونظرياته، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 223.

4 - المرجع نفسه، ص 224.

يجب أن يدرس بطريقة موضوعية رافضا المعلومات العقلية عن الفطرة والغريزة، وقد تابع نفس الموقف الذي اتخذه بافلوف وهو الموقف البيئي¹.

لذا أكد في نظريته على العامل البيئي والدور الفعال للبيئة الاجتماعية في نمو الشخصية وتكوينها وكذلك أهمية المثيرات المختلفة في عملية التعلم وفي السلوك بصفة عامة.

محتوى نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي لواطسن: يؤكد أن هذه الدراسات وغيرها دليل على أن السلوك المرضي يمكن اكتسابه كما يمكن التخلص منه، ولا فرق بين طريقة اكتساب السلوك العادي وطريقة السلوك المرضي إذ أن العملية الرئيسية في كلتا الحالتين ارتباطات بين مثيرات واستجابات².

وبذلك تبني نظرية الاشتراط الكلاسيكي تفسيراً للتعلم كله معلنا عن معارضة علماء التحليل النفسي مثل مكدوجال الذين يستندون في تحليلاتهم على فكرة لا يمكن التحقق منها أو الدفاع عنها هي فكرة الروح³، مما جعله يعتبر هذا المسلك عديم الفائدة من الناحية العلمية ومن ذلك الحين أعلن وطسون قائلاً لقد انتهى السلوكيون إلى أنه لا يمكن أن يقتنعوا بالعمل في اللامحسوسات والأشياء الغامضة وقد صمموا إما أن يتخلوا عن علم النفس أو يحيلوه علماً طبيعياً⁴.

2- النظرية الاشتراطية الإجرائية أو الوظيفية - le conditionnement fonctionnel :

- **نظرية سكينر * Skinner:** عندما تعلم كلباً أن يجلس أو أن يتدحرج أو عندما نعلم طفلاً أن يرقص أو أن يركب دراجة، فإنك عندئذ تستخدم طريقة الاشتراط الإجرائي ذلك أن الطفل

* واطسن Watson: عالم نفس أمريكي وضع البرنامج النظري للمذهب السلوكي ونشره على نطاق واسع، وقد بحث في مجال السلوك الحيواني وفي مجال سيكولوجيا الأطفال.

1 - هـ. دوخلاص براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، ص 85.

2- سيد خير الله، علم النفس التعليمي، عالم الكتب، القاهرة، ط2، سنة 1973، ص52.

3- محمد حسن عبد العزيز، مدخل إلى علم اللغة، ص 311.

4 - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، 2003، ص 23.

* سكينر Skinner : عالم نفس أمريكي أجرى العديد من التجارب على الفئران في مختبرات جامعة هارفارد أولاً، ثم انتقل فيما بعد إلى جامعة مينوسوتا حيث استمر في إجراء تجاربه على الحيوانات وعلى الحمام بشكل خاص، وأخيراً عاد ليعمل بصورة دائمة في قسم علم النفس بجامعة هارفارد، ومن أشهر كتبه "كتاب السلوك اللفظي".

أو الكلب مثلاً إذا قام بما أردنا فإننا سنكافئه بعد ذلك إما بقطعة من الحلوى أو بالاستحسان، ويعتبر سكينر هو أول من قام بدراسة هذا النوع من الاشتراط وكانت معظم تجاربه على الحيوانات عامة وعلى الحمام بشكل خاص¹.

ويطمح سكينر إلى تأسيس علم جديد سماه "علم السلوك اللفظي" الذي كان أشهر كتبه تحت عنوان "السلوك اللفظي" فرعاً من العلوم السلوكية ويهتم بمعالجة المسائل السلوكية الكلامية التي غفلت عنها برأيه علوم الألسنية والبلاغة والدلالة ودراسة الاضطرابات اللغوية².

وأعمال سكينر تتدرج دائماً ضمن ما يسمى بالمثير والاستجابة ويرى في الاستجابة نوعين:
(أ) **الاستجابة الأولى:** استجابة لمثير محدد مثل البكاء عند تقطيع شرائح البصل فهناك أجزاء تستجيب كالعين وهناك أجزاء أخرى لا تستجيب، فالبكاء استجابة لمثير محدد أي معروف والحقيقة أنها استجابة مباشرة (عادية) كون كل البشر يكون عند تقطيع شرائح البصل وهذه الحقيقة لا يختلف فيها اثنان.

(ب) **الاستجابة الثانية:** استجابة لمثير غير محدد، لا تتم بطريقة واحدة عند كل الناس، مثلاً "قيادة السيارات أو ركوب الدراجات أو المشي على الأقدام بهدف الوصول إلى مكان محدد كلها استجابات أو إجراءات متشابهة لا يوجد أي مبرر لافتراض وجود مثير محدد يحدثها³، أو مثل تلبية دعوة إلى عرس كل شخص يكون انتقاله بطريقة خاصة وليس بطريقة واحدة.

فالنوع الأول من الاستجابة ينجم عنه "سلوك استجابي" Respondant والنوع الثاني ينجم عنه "سلوك إجرائي" * Opérant، ودرجة الاستجابة مرهونة بعامل المكافأة أو التعزيز⁴.

1- سار نوف. أ. مدنيك وآخرون، التعلم، بترجمة محمد عماد الدين إسماعيل، دار الشروق، ط02، بيروت، لبنان، 1984، ص.21

2- نايف خروما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص.74.

3- نايف خروما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص 77.

* إن لفظة إجراء تعني النشاط الذي يفعل في المحيط، لمزيد من الإيضاح، أنظر F.B Skinner, verbal, Behavior. PP2 SV

4- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص.60.

وفي هذا المنحى ، يميز بين نوعين من التعزيز " الإيجابي " الناتج عن المثيرات التي تؤدي إلى زيادة الاستجابة مثل ضغط الفأر على الرافعة الذي ينجم عنه حصول الفأر على الطعام و الماء ، في حين يطلق على النوع الثاني بالتعزيز " السلبي " الناتج عن المثيرات التي تمنعها الاستجابات أو تلغيها ، مثلاً إذا ما ضغط على رافعة ، فانه يؤخر بدء الصدمة الكهربائية أو يلغيها.¹

مما يتبين لنا أن التعزيز ما هو إلا حدث من أحداث المثير إذا ظهر في علاقة زمنية ملائمة مع الاستجابة و يميل إلى المحافظة على قوة الاستجابة ، أو زيادة هذه القوة ، أو قوة العلاقة بين المثير و الاستجابة ، أو العلاقة بين مثير و مثير،² وتتجلى مكانته وأهميته في السلوك التلقائي و ضرورة ارتباطه بالاستجابة لا بالمثير ،³ و شرط أساسي و مساعد في نجاح عملية التعلم.

- **نظرية ثورندايك Thorendike Edward lee:** * لقد سادت نظرية ثورندايك لمدة طويلة وملخصها أن أوضح شكل للتعلم لدى الإنسان والحيوان هو التعلم بالمحاولة والخطأ⁴، والتعلم بهذه الطريقة هو السبيل الوحيد لترقية السلوك وتحسينه، واكتساب المهارات الجديدة عند الإنسان والحيوان على حد سواء، وعندما قارن ثورندايك بين عملية التعلم عند البشر وعملية التعلم عند الحيوان، اعتقد أن الارتباطات الآلية التي ظهرت في ترويض الحيوانات وتربيتها يمكن لها أن تكون أساسية بالنسبة لعملية التعلم عند الإنسان.

¹ - نايف خرما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة ، ص 75.

² - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ص 60.

³ - نايف خرما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة ، ص 75.

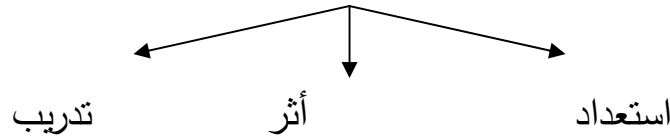
* نظرية ثورندايك Thorendike Edward lee (1874-1949): عالم نفس أمريكي صاحب نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ وتعرف ايضا ب: نظرية المثير المتبوع باستجابة/نظرية الوصلات العصبية.

4- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية ، ص 103.

وقد أشرنا سابقا أن التعلم بالمحاولة والخطأ يحسّن السلوك في الواقع ويُنمّيه ويقول أحد الدارسين في هذا الشأن: إن تعبير (السلوك بالمحاولة والخطأ) خاطئ والأصح أن يقال: سلوك بإسقاط الاستجابة الفاشلة غير اللازمة والإبقاء على الاستجابات الناجحة المفيدة¹.

نفهم من هذا القول أن التعلم بالمحاولة والخطأ لا يؤدي إلى تحسين السلوك وترقيته لأن المحاولة الفاشلة هي الاستجابة الفاشلة والمحاولة الناجحة هي الاستجابة الناجحة أو الايجابية، ومن الملاحظ أن هذه الاستجابات لهذه المثيرات التي تواجه المتعلم، ليست دائما اعتباطية كما يتوهم بعضهم، وإنما هي استجابات تكاد تكون معللة، لأنها تحدث وفق نظام معين قد يرقى إلى مستوى القانون الدائم الذي يأخذ أصوله من الظروف المسببة لإيجاد المؤثرات - الفطرية والمكتسبة - وهي الظروف التي تعمل على اصطفاء الاستجابات وانتقائها لبلوغ أهدافه وتحقق غاياته التعليمية²، والتي تحدث وفق ثلاث قوانين جوهرية تتحكم في التعلم بالمحاولة والخطأ أو ما يسمى بعوامل الارتباط.

رسم توضيحي يمثل عوامل الارتباط عند ثورندايك



(أ) **قانون الاستعداد:** يتعلق هذا القانون بحالة المتلقي أثناء العملية التعليمية فإذا لم يكن المتعلم مهياً نفسياً للتلقي من أجل اكتساب الخبرة أو المهارة المقصودة، فإن التواصل بين المعلم والمتعلم سوف يندم، الأمر الذي يجعل الهدف المتوخى من عملية التعلم لا يتحقق، فعدم الاستعداد والتهيؤ العضوي والنفسي قد يعوق عملية التعلم بالمحاولة والخطأ التي هي أساساً قائمة على تجاوز العوائق والصعوبات التي تعترض سبيل المتعلم³.

(ب) **قانون التدريب:** يظهر هذا القانون في حالتين:

1 - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ص 61 - 62.

2 - المرجع نفسه ، ص 63.

3 - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ص 63.

عندما يستكشف المتعلم صلة معينة بين مثير واستجابة تزداد لديه قوة هذه الصلة بازدياد تدريجه عليها لذا تكون نتائجها واضحة وناجحة.

إذا أهمل المتعلم الصلة القابلة للتطور، بين مثير واستجابة، مدة طويلة ستضعف هذه الصلة وقد تزول من حقل تجربته.

(ج) **قانون الأثر:** يتوخى هذا القانون مبدأ الأثر الناتج عن المحاولة، فالمتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثراً إيجابياً، ويسقط من اهتماماته الاستجابات التي لا أثر لها في خبرته¹.

أهم الاعتراضات الشائعة على نظرية التعلم بالمحاولة :

1- « كوفكا (Koffka Hurt) في مؤلفه الموسوم بـ: Principe's of alt psychology New York 1935 التعلم بالمحاولة والخطأ لا يؤدي إلى اكتساب خبرة جديدة، لأن سلوك المحاولة والخطأ ما هو إلا استجابات غريزية ليس إلا، وما تحققه عملية التعلم هو فقط حذف بعض هذه الاستجابات، وترك بعضها دون إدراك لعلاقاتها الداخلية مما يعيب الفكر الواعي عند المتعلم².

(د) **أوجه الاختلاف بين الإشرط الكلاسيكي والإشرط الإجرائي:**

يختلف الإشرط الكلاسيكي عن الإشرط الإجرائي في نواح معينة من أهمها أن الإشرط الكلاسيكي ينطبق على المواقف التي تكون فيها الاستجابة لا مناص منها، فمثلاً في حالة كلاب بافلوف يعتبر سيلان اللعاب استجابة آلية لتقديم مسحوق اللحم، أما في حالة الإشرط الإجرائي فإن المجرب يجب أن ينتظر حتى تصدر الاستجابة بشكل طبيعي أولاً قبل أن يتمكن من زيادة احتمال صدورها عن طريق المكافئة³.

1- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ، ص 64.

2- المرجع نفسه، ص 64.

3- سار نوف. أ. مدنيك وآخرون، التعلم، تر: محمد عماد الدين إسماعيل ، ص 22 - 23.

النظريات السلوكية أيضا بحثها كان في حقل المثير والاستجابة فقط ، وهذا الأمر لا يتوافق مع خاصية التفكير عند البشر، وهذا ما فسره النحو التوليدي الذي أنشأ من رحم المذهب اللساني السلوكي منتقدا الوضع الذي آل إليه السلوكيون باعتبار أن الإنسان لا يولد صفحة بيضاء، وهناك فرق بينه وبين الحيوان في الاكتساب اللغوي واللغة ليست إلا انعكاسا إنسانيا، بالنظر إلى أن اللغة خاصة بالإنسان وعدم وجود أي رابطة بين سلوك الحيوان واللغة الإنسانية.¹

¹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 27 - 28.

تعد النظرية الجشطالتية من بين نظريات التعلم التي ظهرت في بدايات القرن العشرين الميلادي وتم تطويرها على يد مجموعة من علماء النفس والفلاسفة. يعود السبب في ظهور النظرية الجشطالتية بعد نقد ورفض ما جاءت به النظرية السلوكية حول التعلم وحول علم النفس الإنساني. وقد ظهرت على ماركس فريتمر وبافولف جالج وكورت كوفكا. قام مؤسسو هذه النظرية بتعويض المدرسة الميكانيكية الترابطية بالمدرسة الجشطالتية وتمحورت دراستهم حول مواضيع مثل مشاكل المعرفة وسيكولوجيا التفكير. ويعتبر مفهوم نظرية جشطالتية ان التعلم هو تعلم نسقي مبني على إدراك المعنى من الكل إلى الجزء.¹

مفهوم النظرية الجشطالتية:

مدرسة الجشطالت (من الكلمة الألمانية GESTALT وتعني الشكل أو الصيغة) والتي تقدم تفسيراً خاصاً لطبيعة التعلم هو التفسير الإدراكي. فبدلاً من التساؤل حسب ورتايمر وكوهلر وغيرهما من رواد هذه المدرسة "ماذا تعلم الفرد أن يعمل؟" يميل عالم النفس الجشطالتي لأن يسأل: كيف تعلم الفرد أن يدرك الموقف؟²

حيث تستمد في منطلقاتها الفكرية والتحليلية على خاصية الذكاء، الاستبصار والعقل، باعتبار الإنسان عندهم لا يدرك عناصر الموقف إلا بطريقة كلية، دون أن يميز في بادئ الأمر العلاقات الموجودة بين عناصر المدركات، وبين أبعادها المتعددة، ومن ثم تقوم هذه النظرية على أن إدراك الكل سابق على إدراك الجزء.³

و الجشطاليون ينظرون إلى العقل على أنه يتكون من مجموعة من البنى العقلية، وينزعون إلى افتراض وجود عدد من الحقائق المجردة التي تبرهن على ذاتها بذاتها، وأن لكل شيء جوهرًا. ويحدث التعلم من وجهة نظرهم بالاستبصار وفجأة وطبقاً للقوانين التعليمية مثل: قانون

1 - عبد الرحمان الوافي، المختصر في عوامل اكتساب اللغة، ص 97.

2- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، ص 103.

3- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988. ص 34-35.

التقارب الذي يشير إلى أن عناصر المجال الإدراكي المعين تنزع إلى التجمع مع بعضها طبقا لاقترابها وتجاوزها. وقانون التشابه من حيث بعض المظاهر كالشكل واللون والحجم تنزع إلى التجمع، أي كلما ازداد التشابه بين عنصرين في مجال إدراكي معين، ازداد احتمال إدراكهما ككل موحد¹.

مفهوم الإدراك في نظرية جشطلت:

يعرف الإدراك بأنه عملية تنظيم المداخلات الحسية في خبرات لها معنى: Organisation of sensory input into meaning – full – experience perceptions is the مكانا مركزيا في نظرية جشطلت. ففي مجال الإدراك استطاعت هذه النظرية أن تقدم تفسيراً للكثير من الوقائع النفسية كالذاكرة و الابتكار والاستدلال، فهم يرون أن مبادئ الإدراك تنطبق تماما على التعلم².

- **قوانين الإدراك:** هناك قوانين مختلفة يقوم عليها الإدراك والمتمثلة في:

1- قانون التقارب: إذا ما طبقنا هذا القانون على عملية التعلم نجد أنه يساعد على التذكر، فتقارب الأشياء الزماني والمكاني يساعد على تذكرها، كما أن خبرتنا العادية تثبت هذا فالحوادث البعيدة أصعب في تذكرها من الأحداث القريبة.

2- قانون الثبات أو الإقفال: أي أنّ الأشكال الناقصة تميل إلى أن تكمل نفسها حتى تكون أثبت وأسهل في تكوين الصورة أو الصيغة في الإدراك الحسي، وإذا ما استخدم هذا القانون في ميدان التعلم انطبق على اتجاه الحقائق المشبوه والمعلومات غير المرتبة والتي لم يتم تعلمها نحو ترتيب نفسها في ذهن المتعلم ترتيباً يؤدي إلى ظهور معناها ووضوحها وبذلك يتخلص الفرد من حالة القلق والتوتر الناتج عن عدم فهمها وإدراك معناها جيداً.

1- توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، تطور النظريات والأفكار التربوية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط01،عمان،2000،ص 147.

2 - سيد خير الله، علم النفس التعليمي ، عالم الكتب، ط2، القاهرة ، 1973 ،ص 107-108.

3- قانون الاستمرار الجيد: ومؤداه أن تنظيم مجال الإدراك الحسي يتم على صورة خاصة بحيث يستمر الخط مستقيماً والدائرة دائرة، وينطبق هذا القانون على التعلم والتذكر فالحوادث ذات الصيغة الانفعالية السارة تبقى كذلك حين يتذكرها المرء بعد مضي وقت طويل على مرورها، وكذلك تحتفظ الحوادث ذات الصيغة والمضايقة بهذه الصفة وقت تذكرها.

4- قانون الخبرة السابقة: لا ينكر الجشطالتيون أن للعادة أو الخبرة السابقة أثر في إدراكنا للأشياء وفي تعلمنا خبرات جديدة ولكنهم ينكرون أن لها أهمية كبيرة في هذه الناحية ويعتقدون أن تنظيم العلاقات والقوى المختلفة العاملة في المواقف وقت حدوثها أهم من الخبرة السابقة. هذه هي المبادئ والقوانين التي تساعد على التنظيم اللازم لحدوث الاستبصار.¹

مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتيّة:

- تنظيم مادة التعلم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام الفعال للخبرة السابقة، وإظهار كيف تتلاءم الأجزاء في النمط ككل متكامل وكأبنية مترابطة تسعى إلى نبذ التشتت والصراع وطرده الفراغ.

- تدريب التلاميذ على عزل أنفسهم إدراكياً عن العناصر والمواد والظروف الموقفية التي تتداخل مع ما يحاولون حله من المشكلات.²

- الاستبصار شرط للتعلم الحقيقي، إن الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية المعرفية تتجاوز.

الواقع الحالي والعناصر الأساسية المكونة للموقف التعليمي .

¹ محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الشروق، 1982، ص 168-169-170 بتصرف

² توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، تطور النظريات والأفكار التربوية، ص 153.

التعلم يقتزن بالنتائج وهو مرهون بالمخرجات وليس بالمدخلات، فالمخرجات هي التي تحدد عملية التعلم والفائدة منها ونواتجها.

-الانتقال شرط التعلم الحقيقي، فوظيفة التعليم هو وضع المتعلم في سكة البحث والتقصي عن الخبرة وتحفيزه لبذل الجهد بدل تحجير عقله وإعطاءه الخبرة جاهزة ومصنوعة في ظروف وبر ظروفه ومعطياته ومستوى اهتماماته¹.

-الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي، فالتعلم الحقيقي هو التعلم في الوسط المفتوح الذي لا يقيد المتعلم ويجعله ينتقل من خبرة إلى أخرى دون شروط وقيود إدارية مرتبطة بالعلامة أو بالتحصيل في مستوى معين بالمقارنة مع بقية زملاءه والتعلم الحقيقي هو الذي يظهر تفردا وتميزا وقدرات ومواهب خاصة للمتعلمين تكون مكنونة في طموحاتهم وتزيد من فرص حصر البيئة المادية مع البيئة الذاتية لهم.

- الاعتماد على الموقف الكلي: إذ يشكل الموقف الكلي وعلاقته بالأجزاء التي تكونه مفهوماً أساسيا من المفاهيم التي اعتمد تعليمها نظرية الجشتالت، كما أن الموقف الكلي يقوم بوظيفته في إطار الكل وبالصيغة العامة المتجاوزة لكل التفاصيل والثغرات والفجوات الفكرية والزمنية.

- السعي إلى المعنى الحقيقي والجوهرى في المعرفة: خبرة معرفية أو عقلية محددة بوضوح، ومتميزة بالدقة، حيث يحدث عندما تتكامل المفاهيم والرموز وتتفاعل فيما بينه التكوين المعنى المدرك.²

تفسيرات النظرية الجشطلتية لكيفية حدوث التعلم:

1-التعلم يعتمد على الإدراك الحس ي :لما كان التعلم عملية اكتشاف للبيئة وللذات فإن مظهره الحاسم هو المظهر المعرفي، فالتعلم يعني اكتشاف طبيعة الحقيقة أو معرفة ما هو حقيقي، والتعلم متعلق بإدراك ما هو حاسم في أي موقف من المواقف أو معرفة كيف تترابط الأشياء والتعرف على البنية الداخلية للشيء الذي على المرء أن يتعامل معه.

¹ توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، تطور النظريات والأفكار التربوية ،ص182.

2 - فتحي مصطفى الزيات ، علم النفس المعرفي، دار الوفاء، المنصورة، 1993، ص. 279.

2- **التعلم ينطوي على إعادة التنظيم**: الصورة المألوفة للتعلم هي مسألة الانتقال من حالة يكون شيئاً ما فيها لا معنى لها ومن حالة توجد فيها ثغرة لا يمكن التغلب عليها أو حالة يبدو فيها الموقف كله وامضاً، إلى حالة جديدة يصبح فيها للأشياء معنى أو حالة تتغلب فيها في التو واللحظة على الهوة المحيرة أو الحالة التي كان فيها الموقف وامضاً إلى موقف في غاية الوضوح. وهذا يعني في صورته النموذجية، أن الإدراك قد تمت إعادة تنظيمه.¹

3- **التعلم منطوي على الاستبصار**، فالارتباطات الجزئية بين الوحدات الجزئية في الخبرة التربوية هي نتاج روابط عقلية معرفية تصورية لحوادث تمثيلية داخل العقل البشري تختلف من فرد لآخر نتيجة الظروف المحيطة والمتزامنة مع عملية التعلم والاستقبال للخبرات.

4- **التعلم مبني على التعزيز بأنواعه الداخلي والخارجي** ودوره في عملية التعلم، وهو في صلب نظرية التعلم وهم يرون أن أوجه التعزيز الخارجي مثل العلامات والتقديرات التي تمنح للمتعلمين تزيد من فرص إعادة المحاولة في الزيادة والتحسين والتصحيح وهي تدخل في دائرة الانتباه المشروط وتضبط عملية التعلم الحقيقي وهذا تماشياً مع الطبيعة البشرية التي تسعى إلى التقدير وإثبات الذات وتطويرها حسب الآخر والاعتراف به لك.²

¹ - فتحي مصطفى الزيات ، علم النفس المعرفي ، ص301.

2 المرجع نفسه، ص93.

تمهيد:

إذا كان اكتساب اللغة وتطورها في إطار النظرية المعرفية، يتم بفضل المهارات المعرفية فإن اكتسابها ونموها عند فيجوتسكي*يتم في إطار تفاعلي اجتماعي ، فلقد انصبت كل أفكار هذا الفكر حول الوظائف النفسية العليا كالذاكرة والمنطق والانتباه ... إذ رأى بأن تطور هذه الوظائف إنما هو نتيجة عملية اجتماعية تحدث في إطار التفاعلات وأن اللغة تتبع مثل هذه الوظائف النفسية ، المسار نفسه،فمصدرها هو التفاعل الاجتماعي بين الطفل والشخص الراشد في نظام اتفاقات اجتماعية وثقافية، انطلاقا من هذه الفرضيات الأساسية بن فيجوتسكي نظريته حول نمو الطفل والعلاقة بين اللغة والفكر التي ضمنها كتابه (اللغة والتفكير) متأثرا بالفلسفة الاجتماعية الماركسية ورافضا للتيارات النفسية المتعارضة حول الفكر البشري التي كانت سائدة في عصره¹.

-أسس نظرية فيجوتسكي:

التأثير بالفلسفة الماركسية: تميزت أفكار فيجوتسكي كما سبق الذكر بالتفاني في الفلسفة الاجتماعية الماركسية وربطها النمو النفسي للطفل بمبادئ هذه الفلسفة، فقد كان لماركس (Marx) وانجلز (Engles) ثلاث فرضيات :

-النشاط يولد الفكر، ينبثق النمو عن مبادلات جدلية وبالتالي فإن النمو مسار تاريخي ضمن السياقات الثقافية ويفترض ماركس بأن سلوك الأفراد الذي يعيشون في بيئات اجتماعية خاصة مسؤول عن الاختلافات في الأدوار والامتيازات الموجودة بين الطبقات الاجتماعية، وطرائق التفكير الخاصة وكان يظن بأن الوعي الفردي (السلوك-تصور الحقيقة والواقع- الاستعدادات النفسية) يتشكل من نشاطات الإنتاج والتوزيع الخاصة بالفرد.

* فيجوتسكي (1896*1934) باحث روسي، اهتم بالدراسات المؤسسة على علم نفس النمو، والتربية وعلم النفس المرضي وعلى الرغم من أن سيرته العلمية كانت قصيرة، فإنه قد تمكن من بناء نظرية للنمو الإنساني تنجم مع توجهات الماركسية التي بنى عليها المجتمع السوفياتي.

1 - حفيظة تازروني اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري ، ص 74 .

تبنى فيجوتسكي هذا الرأي وأسس عليه نظريته التي تصف الطفل وهو في وضعيات نشطة ثم تنشئ أنماطا خاصة للتفكير على أساس هذه الوضعيات، فالتفكير، إذن لا يولد الحدث وإنما الحدث هو الذي يلحقه ويقول : والنمو العقلي هو المسار الذي يفهم الطفل من خلاله نتائج تفاعلاته مع المحيط¹.

1- يعتبر ماركس ماركس النمو الاجتماعي مسارا للتطوير التكنولوجي تنتقل من النظام الإقطاعي إلى النظام الرأسمالي ومن ثمة يصل إلى أن تاريخ مجتمع ما، ما هو إلا تعاقب تغيرات مقصودة تسمى "النمو" وان ثقافة مجتمع معين (طريقة عيشه) في مرحلة ما من مراحل تطوره لا يعتبر نتائج تاريخ هذا المجتمع فحسب بل أيضا القاعدة السياقية لنموه المستقبلي .

- انتقاد النظريات التي كانت سائدة في عصره:

انتقد فيجوتسكي مناهج دراسته الفكر البشري التي كانت سائدة في عهده والقائمة على دراسة الروح ووظائفها من خلال عملية الاستبطان كما ندد بالسلوكية نظرا لإقصائها جانب الوعي كمشكلة علم النفس السلوك يقرر أنه يتجاهل مشكلة الوعي يغفل علم النفس عن إمكانية دراسة المشكلات المعقدة لسلوك الإنسان2.

ينتقد فيجوتسكي أيضا آراء الاتجاه العقلي في اكتساب اللغة ويعلق أيضا على أفكار بياجيه، لاسيما قضية التمرکز حول الذات ولكن بعد الاعتراف بفضلها في الكشف عن الخاصية الكيفية لتفكير الطفل من منظور ايجابي بعد ما كان علم النفس التقليدي يتناوله من منظور سلبي يسجل نواقص وعيوب المستوى من نمو التفكير الإنساني على أساس مقارنته بتفكير الكبار وفي ذلك يقول «وفي الحقيقة أن ما قام به بياجيه يعتبر جادا وجديدا في تاريخ الفكر السيكولوجي ، أفاد فيه من آراء "أرسوب" بان الطفل ليس إطلاقا بالشخص الراشد المصغر وبأن عقله ليس بعقل الراشد على نطاق صغير وتكمن وراء هذه الحقيقة التي أيدها بياجيه بالإثبات التجريبي فكرة بسيطة التطور التي أضاعت كل دراسات بياجيه .

1- حفيظة تازروني اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص 75.

2- المرجع نفسه، ص 77 .

2- اللغة والتفكير في نظرية فيجوتسكي :

يرى فيجوتسكي أن للتفكير واللغة في تطور نموها أصولا مختلفة ، فهما يتشكلان عند الطفل بصفة منفصلة، وأنه بالإمكان تحديد مرحلة لما قبل النشاط العقلي في النمو الكلامي للطفل ومرحلة لما قبل اللغة في نمو التفكير وحتى فترة معينة فان نمو الكلام والتفكير يسيران في خطوط مختلفة¹ دون ارتباط احدهما بالآخر ولكن هذه الخطوط تتلاقى عند نقطة معينة معينة،يصير بعدها التفكير كلاميا والكلام تعقليا، ويمثل ماري توماس (Murray Thomas) وكلودين ميشال (Claudine Michel) التفاعل بين اللغة والتفكير عند فيجوتسكي بواسطة حلقتين منفصلتين على النحو الموضح في الشكل الآتي :

آليات بناء المعرفة عند فيجوتسكي :

إن آليات بناء المعرفة حسب تكون مخلا عملية التفاعل المستمر مع المجتمع وتفاعل معاها حسب الغاية والمراد تحقيقه ذاتيا وتكون كالاتي:

1-المضمون و المبادئ : يحدث التعلم البنائي نتيجة تفاعل الطفل الاجتماعي مع معلميه و رفاقه ، ويترتب على ذلك تقدم المنطقة النمائية المحورية القريبة ، و يحدث البناء الجديد للخبرة الجديدة بينما يواجه الطفل بتحديات مناسبة من قبل الرفاق الذين حققوا نموا أكبر و المعلمين ، و أن الطفل يصوغ معانيه من خلال التفاعل الاجتماعي ، حيث التعلم التعاوني المستخدم متوافقا مع نظرية العقل، فالتحدث و التبادل والمناقشة مع الآخرين يبلور و يطور أبنيتنا لأن الطفل معد بيولوجيا للغة و التواصل مع الآخرين و تبادل خبراته معهم².

كما يرى فيجوتسكي أن الطفل لا يعمل على مهمة أو يتعلمها مع فرد آخر أو يتعاون معه ثم ينتقل إلى مرحلة البدء بتنفيذها بنفسه مستقلا،و إنما تتم العملية وفق تغيرات متعددة تحدث على المستوى الشخصي الاجتماعي للطفل،و كل من هذه المتغيرات يتبعها تغير على

1 - حفيظة تازروقي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص78-79 .

2 - قطامي يوسف ،النظرية المعرفية في التعلم ،دار المسيرة ،عمان، ط01، 2013، ص550-551.

المستوى الفردي.ويمكن توضيح هذه الحالة التي يتم فيها التحول و الانتقال من الوظائف النفسية الاجتماعية إلى الوظائف الفردية وفق مجموعة عوامل أهمها:

✓الاستعداد المعرفي للطفل.

✓رغبة المعلم أو البالغ لنقل المسؤولية إلى الطفل و اعتماده على نفسه.

✓توظيف التغذية الراجعة كإستراتيجية للأداء لتمييز التغير و التطور الذي يحدث لدى الطفل.

✓تقديم توجيهات و إرشادات واضحة من قبل من يقدم المساعدة للطفل¹.

✓بناء تعريف مشترك للمهمة التي يتم نقلها بالتدريج للوصول إلى تعريف ثقافي مشترك ضمن الثقافة التي يعيش فيها الطفل.و ذلك حتى يمكن التعاون بين البالغ و الطفل ، و التوفيق بين المفهومين لديهما.

لقد لاحظ فيجوتسكي أن الأطفال الذين يجدون صعوبة في انجاز بعض المهام غالبا ما يتمكنون من انجازها عندما يشتغلون تحت إشراف الراشدين و توجيههم ، فالمهارات التي لا تتحقق إلا بمساعدة الآخرين الراشدين أو الزملاء المتفوقين ،هي تلك التي مازالت في طور التشكيل أو في طريق الانتقال من الخارج إلى الداخل ، حيث يتوقع أن يستوعبها الطفل في المستقبل القريب ، فالمهام المنجزة اليوم بمساعدة الغير هي المهام التي ستنجز في المستقبل بالاعتماد على أنفسهم.

الأسس العامة للتعلم في ضوء النظرية البنائية:

تؤكد النماذج المعرفية الحديثة حول التفكير والتعلم (نماذج معالجة المعلومات) على أن العقل لا يتعلم بطريقة سلبية من خلال تسجيل المعلومات وحفظها، بل إيجاباً بواسطة محاولات ناشطة لجعل ما يتعلمه الفرد من معلومات ذات معنى بالنسبة له. ويطلقنا النموذج البنائي المذكور على أن هذا النوع من التعلم يحوّل المتعلمين إلى ناشطين فاعلين من طريق بناء

1 - قطامي يوسف ،النظرية المعرفية في التعلم،دار المسيرة،ط01 ،عمان ، 2013،ص367.

ارتباطات وعلاقات داخلية أو علائقية بين الأفكار والوقائع التي يتعلّمونها، بالإضافة إلى بناء ارتباطات خارجية بين المعلومات الجديدة من جهة والمعلومات السابقة المكتسبة من جهة أخرى. وتركز هذه المقاربة للتعلّم على الدور الناشط للمعلّم.

وعلى العموم فإن الممارسات البنائية التعليمية سواء أكانت في مجالات العلوم أم الدراسات الاجتماعية أم الرياضيات أم القراءة والكتابة فإنها تتصف بالميزات والخصائص المشتركة الآتية:

- 1- التخطيط من قبل المعلم لدعوة الطلاب ومشاركتهم في نشاط أو حل مشكلة معينة بصورة فعالة.
- 2- الاعتماد على أفكار الطلاب وتصوراتهم في إيجاد حلول للمشكلات التي يتعرضون لها وإتاحة الفرصة لاختيار أفكار الطلاب.
- 3- إتاحة الفرصة للطلاب لكي يعملوا في شكل جماعي بروح التعاون من أجل مناقشة ما تم التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات بصدد المشكلة المطروحة.
- 4- إعداد مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المعلّم كي يقوم بتحفيز الطلاب على البحث والرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات ومحاولة إيجاد الدلائل التي تدعم ما يذكره من إجابات وتفسيرات.
- 5- إعطاء الفرصة الكافية للطلاب كي يقوموا بالبحث والتفكير واسترجاع خبراتهم السابقة والتنافس فيما بينهم.
- 6- قبول آراء الطلاب جميعها وإن كانت خاطئة، مع مراعاة أن يقوم المعلّم بتوجيه أفكار الطلاب إلى المسار الصحيح دون إشعارهم بأنّ ما قدموه من أفكار لا يصلح.

7- ضرورة الاستماع إلى تنبؤات الطلاب بالنتائج الخاصة بالمشكلة المطروحة قبل أن يخوضوا في الحل¹.

- دور المعلم في التعلم البنائي:

- تنظيم بيئة التعلم.
- توفير أدوات التعلم بالتعاون مع طلابه.
- دمج الطلاب في خبرات تتحدى المفاهيم أو المبركات السابقة لديهم.
- تنمية روح الاستفسار والتساؤل لدى طلابه.
- تشجيع المناقشة البنائية بين طلابه.
- إشراك طلابه في عملية إدارة التعلم وتقويمه.
- استخدام أساليب وأدوات متنوعة في التقويم تتناسب مع مختلف الممارسات التدريسية².

- ضرورة أن يتفاعل المعلم في العملية البنائية مع كلّ تلاميذه على حدٍ، ويساعده على تشكيل المعلومة، وإضافة صفة الذاتية عليها وبالطريقة التي تروق لكل منهم من خلال استخدام المعلم لبعض التوجيهات³.

- دور الطالب في التعلم البنائي:

- اكتشاف ما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي.
- بناء معرفته الذاتية بنفسه.

- مشاركة زملائه في إنجاز مهام التعلم.

¹ - أمال جمعة عبد الفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم - نماذج وتطبيقات - دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2010، ص 160-161.

² - المرجع نفسه ، ص 162.

³ - عيد عبد الواحد علي، جبريل بن حسن العريشي، فائزة أحمد السيد، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس - خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، دار الصفاء، عمان، 2013، ص 208.

- مشاركة المعلم والزملاء في إدارة التعلم وتقويمه.¹

وتعد البنائية من أهم النظريات التي اهتمت بالبنية المعرفية للفرد، حيث بينت أن التعلم عملية بحث يقوم بها المتعلم لإيجاد علاقة بين الجديد، وبين ما كان لديه من أفكار ومفاهيم².

التطبيقات التربوية:

✓ مبادئ هذه النظرية تحتم على المعلمين عدم تقديم المعلومات للمتعلمين جاهزة بل يجب تكليفهم بعمل ما للحصول على المعلومة (المكتبة-الميدان-الانترنت)...

✓ تحث على توفير بيئة تعليمية ثرية بالمعلومات و مصادرها و العمل على إيجاد قدرا من الدافعية لدى المتعلمين لطلبها و البحث عنها.

✓ يجب تقديم الخبرات التي تتحدى المفاهيم السابقة لدى المتعلم و تشجيع روح الاستفسار والتساؤل و المناقشة بين المتعلمين.

✓ تكثيف الاعتماد على الأنشطة التعاونية الجماعية³.

¹ - أمال جمعة عبد الفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم - نماذج وتطبيقات - دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2010، ص 162

² - عيد عبد الواحد علي، جبريل بن حسن العريشي، فائزة أحمد السيّد، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس - خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، ص 208.

3 - زيد سليمان العدوان، النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها في التدريس، مركز ديونو لتعليم التفكير، 2016، ص 86.

تمهيد:

يعدّ المعلم عنصراً فعالاً وحجر الزاوية والحلقة الأقوى في أية عملية تربوية، باعتباره العمود الفقري للعملية التربوي وركنها الركين، إنه روح هذه العملية وعصبها المركزي وركنها الأساسي، لأنه ناقل للخبرة والمعرفة والتجربة، ومن خلاله تخرجت بقية المهن الأخرى. كما أنه المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدرّبة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة، وأنه المسؤول عن صياغة أفكار الناشئة وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم، وعن دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. وتمتد مسؤولية المعلم أمام المجتمع لتشمل نقل التراث الثقافي والمحافظة على هذا التراث وصيانته، بالإضافة إلى مسؤوليته عن الإسهام في إصلاح المجتمع والارتقاء به ليتخطى الصعوبات والعقبات التي تحول دون نموه وتقدمه.

لذا تعدّ مسألة إعداد المعلم وتأهيله من المسائل الرئيسية التي يجب أن تحتل الصدارة بين كل مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم. وقد تكاثرت في العقود الأخيرة من القرن الماضي وبداية القرن الحالي الدعوات المنادية بإصلاح التعليم وبضرورة تطوير نوعيته وجودته، وبالتالي ضرورة إعداد المعلم ليتمكن من القيام بأدواره المختلفة في عالم سمته التغيّر والتبدل المستمرين في الجوانب الحياتية، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا كانت هناك جودة في التعليم، ولا تكون هناك جودة في التعليم إلا بالإعداد الجيد للمعلمين

1- المعلم:

إن المعلم قبل كل شيء في عهدنا هذا هو موظف عند الدولة، له حقوق وعليه واجبات ملتزم بتأديتها، فهو ينوب عن الجماعة في تعليم وتربية أبنائهم غير أن التقاليد

والأعراف وبعض النظم الاجتماعية ما زالت تنتظر إلى المعلم نظرة الوالد الروحي للمتعلم، فتمجده وتقدر مكانته وترفع شأنه إجلالا وتكريما لعلمه.¹

فالمعلم أو المدرس هو عنصر مهم في المثلث الديداكتيكي وفي العملية البيداغوجية في نظر المربين الباحثين الذين انشغلوا في حقل التعليمية في زماننا هذا، فنجاح وتحصيل المعارف العلمية تتوقف في المقام الأول على المعلم، ولم تبق مهامه في الوقت الراهن قاصرة على تلقين بعض الحقائق والمعارف العلمية، وإنما أصبحت عديدة ومتنوعة تراعي حاجات المتعلم العقلية والجسدية والوجدانية والأخلاقية وحتى الروحية

2- أهمية الإعداد المهني للمعلم:

المعلم هو حجر الزاوية في نجاح التعليم أو فشله - ومن هنا فإن تربية المعلم واجبة قبل تربية المتعلم ، لأنه حيثما وجد المعلم الصالح وجد الطالب الصالح والعكس صحيح. فإذا لم يتم إعداد المعلم إعدادا قويا ومناسبا فإن دوره سينعكس على المتعلمين وعلى مستوى تحصيلهم العلمي...² إن إعداد المعلمين يعتبر بمثابة إستراتيجية يمكن عن طريقها الحد من أزمة التعليم ومواجهتها.

إن الإعداد لا ينتهي بمجرد الحصول على الشهادة بل يستمر أثناء ممارسته المهنية فما دامت النظم التعليمية الجارية في تطور مستمر فإن الإعداد المهني للمعلمين يجب أن يتغير ليلائم الأوضاع الجديدة. فالعولمة تفرض على المعلم أن يحمل السلاح الإستراتيجي الفعال الذي بدونه يكون محكوم عليه بالتبعية والذوبان والزوال من الخريطة التي لا يستطيع العيش والبقاء فيها إلا من يكون فاعلا ومؤثرا فيها.

ويمكن تلخيص الأهداف العامة من وراء العمل على تكوين المعلم مهنيا في الأمور الثلاثة التالية:

1 - سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، للنشر و التوزيع، ط01، عمان، 2001، ص236

2 - حسن شحاتة، محبات أبو عميرة، المعلمون والمتعلمون، أنماطهم وسلوكهم، وأدوارهم، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ط1، القاهرة، 1994، ص.159.

*تمكين المعلم من فهم حقيقة العملية التربوية في الوطن وأهدافها ونظم التعليم ومشاكله بصفة عامة.

* تمكين المعلم من فهم المتعلم الذي يقوم بتعليمه ومراحل نموه المختلفة

* تمكين المعلم من فهم المجتمع ومشاكله واحتياجاته.¹

3- صفات المعلم الناجح:

إن التربية المعاصرة تشترط شروطا في المعلم المربي تتعلق بشخصيته ربما لا تشترط في الموظفين في الإدارات الأخرى من بينها الجسدية والعلمية والخلقية نذكر منها:

1- من حيث الجانب الشخصي الجسدي :لا بد من تمتعه بالصحة الجيدة، والقدرة الجسمية والخلو من العاهات و العيوب الظاهرة، مما يعينه على أداء مهنته.

- يكون سليم الحواس، وحسن النطق، وخاصة حاستا البصر والسمع ويتمتع بقدرة على تحمل التعب.

- قوي الشخصية ليستطيع امتلاك قلوب تلاميذه.

- يتصف بالاتزان والصبر والابتعاد عن الغضب والقلق خاصة لما يكون في حصة التدريس.²

- الرغبة في التدريس فالمعلم الراغب في مهنته ينهمك في التدريس فكرا وشعورا ليس في المدرسة فحسب بل في كل لحظة من حياته فالرغبة شرط أساسي في جميع المهن فما بالك بمهنة التدريس والتعامل مع أفراد لهم اختلاف في القدرات والخلفيات النفسية والاجتماعية والمعرفية...

2- أما الجانب العلمي (العقلي): فتشترط التربية الحديثة أن يتمتع المعلم بقدرات عقلية

وصاحب كفاءة علمية ولغوية وصاحب خبرة تربوية واعيا بفنيات التدريس وطرقه.

1 - بن دريدي فوزي ،بن الزين رشيد ،المعين في تكوين المكونين ،دار الهدى ،الجزائر ،2002، ص58.

2 - خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر ، 2003، ص197.

- يكون على درجة معتبرة من الذكاء حيث يكسبه هذا قدرة ذاتية تلقائية على التكيف مع البيئة المحيطة والاستجابة الفعالة لمتطلباتها إن للمعلم الذكي استراتيجيات متنوعة وكفاية عالية وتركيز واضح في تدريسه ومعاملته للتلاميذ.
- واسع الإطلاع على كل ما يستجد من مقررات ومناهج وبرامج دراسية.
- يعد دروسه إعداد جيداً قبل إلقائها¹.
- البحث والاجتهاد في إيجاد الوسائل المناسبة لتسهيل الفهم وتبليغ المعلومات والأفكار إلى المتعلمين.
- كما أن عمل المدرس لا ينبغي أن ينصرف إلى إشباع ميول التلاميذ ودوافعهم الراهنة فحسب وإنما يجب أن يعمل على خلق ميول ودوافع جديدة تعمل على إنماء شخصياتهم وإكسابهم المهارات والمعارف والاتجاهات النافعة².
- 3- الصفات الخلقية :** يعتبر من العناصر التي تعزز شخصية المعلم ،حيث أشارت التربية المعاصرة ،بل توسعت في ذكرها التي ينبغي أن يكون عليها المعلم منها: العطف على التلاميذ والتجاوب معهم والصبر على أخطائهم مثلما يعطف على أبنائه وأن يسعى إلى توضيح الدروس لهم بالشرح والتبسيط عندما يصعب عليهم فهمها وهذا العنصر له علاقة بالجانب البيداغوجي، وهناك نقاط لا بد من أن يراعيها المعلم وهي العدالة في التعامل مع التلاميذ جميعهم فهم سواسية في نظره خاصة عند تصحيح أوراق الامتحانات.

1 - عبد الفتاح حسن البجة ،أصول تدريس العربية بين النظرية و التطبيق،دار الفكر ،عمان ، 2000،ص83.

2 - خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق،201.

تمهيد :

من المعلوم أن مشكلات تعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم الذين في قبل عمرهم وصفهم، مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم، التفكير، الإدراك نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبي للفرد مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتنتج أثارها في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج والتعليم والتوافق النفسي، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية والمضطربين انفعالياً والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوي الإعاقات المتعددة، و قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها،¹ وتنتج بصورة واضحة في مهاراتها الأساسية الاستماع والقراءة والكتابة والتعبير.

أولاً: مشكلات التعلم

1- الضعف في مهارة الاستماع :

ضعف مهارة الاستماع هو مشكلة شائعة تواجه العديد من التلاميذ، ويمكن أن تؤثر سلباً على التواصل التعليمي وحتى في بناء العلاقات الشخصية، وهناك العديد من الأسباب التي قد تؤدي إلى ضعف مهارات الاستماع، بما في ذلك العوامل الشخصية والبيئية.

- ضعف المهارة في تمييز الأصوات

- ضعف القدرة على فهم الفكرة العامة والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية.

- ضعف القدرة على الاستنتاج والربط من خلال الاستماع.

- الشرود وضعف القدرة على التركيز فترة كافية

2- الضعف في القراءة:

1 - رضوان الوقفي، مقدمة في صعوبات التعلم، مؤسسة الكتاب، الكويت، 2001، ص58.

من المعروف أن القراءة تقع في قلب كل عمل نقوم به، لأنها أساس كل تقدم بشري في الماضي والحاضر، وترتبط ارتباطاً مباشراً بالكتابة، أي أن القراءة هي الوجه الآخر للتواصل الكتابي، لذا يحظى تعليمها بنصيب كبير من حيث، المساحة الزمنية، والدرجات المخصصة بكل صف من صفوف المراحل التعليمية.

و يتوقف إتقان اللغة العربية واكتساب مهاراتها على القراءة الكثيرة المتنوعة، ولكن يلاحظ عجز الطلاب عن الانطلاق فيها وعزوفهم عنها، وعجزهم عن المواقف التي ينتهي عندها المعنى، وعدم قدرتهم على تلخيص ما يقرؤون، وتمثل المعنى في أثناء القراءة، وهناك عدة أسباب تؤدي إلى ظهور هذا الضعف ومنها :

- ضعف قدرة بعضهم على حل الرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات منطوقة مع ربطها بدلالاتها الذهنية.¹

- ضعف قدرة بعضهم على فهم الفكرة العامة والتفريق بين الأفكار الأساسية فقد يستطيع بعض الطلاب حل الرموز اللغوية ولكنهم يعجزون على تكوين تصور واضح للأفكار.

- ضعف قدرة بعضهم على القراءة المعبرة حيث لا يوازنون بين السرعة التي يقرؤون بها ودرجة الصوت المستعمل والمعنى المتضمن في النص.

3- الضعف في الكتابة:

تعد الكتابة من أهم وسائل التواصل الإنساني، ويمكن القول أنها النتاج الرئيسي الذي نسعى إلى تحقيقه و من خلال تعميم تعليم اللغة العربية. وقد عدها الدارسون ضمن المهارات التي يخدم بها الإنسان نفسه، وتعتبر شكل من أشكال التواصل اللغوي، لا تقل أهمية عن مهارة القراءة. وهي عملية تعتمد على الشكل والصوت آليتها الرسم بالحروف والكلمات ليعبر من خلالها المعلم عن المعنى المقصود، لكن المتتبع لأداء مهارة الكتابة عند المتعلم يلحظ أن فئة

1 - منى مصطفى شحرون ، التعليم الحديث ومعوقاته ، دار المدنية للطباعة والنشر ، ليبيا، 2001، ص183.

واسعة منم تعاني من مشاكل عديدة في الكتابة لا زالت تؤرق التربويين عامة، والمعلمين بصفة خاصة، وتتجلى تلك الإشكالات في :

- رداءة خط بعض التلاميذ.
- العجز المطلق عن رسم الكلمة في حالات الإملاء الاختباري.
- رسم الكلمات بأخطاء كثيرة في حالات الإملاء.
- كتابة المقطع أو الحروف بالاتجاه الخاطئ.

4-الضعف في التعبير:

- الضعف في بناء جمل صحيحة سليمة معبرة عن فكرة محددة.
- قلة المخزون اللغوي لدى التلاميذ وفقر حصيلتهم على الألفاظ و المفردات.
- الازدواجية اللغوية أي وقوع التلاميذ بين لغة الشارع العامية ولغة المدرسة الفصيحة مما يحدث عندهم إرباكا وحيرة أيستعملون لغة المدرسة أو الدارجة.¹

ثانيا: أسباب مشكلات التعلم:

يعد التعبير الشفوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث إنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للغة، لإن التعليمية الحديثة تسعى إلى التعلم الفاعل الصالح للأداء والتطبيق، لتلك القواعد اللغوية وأبنيتها من طرف المتعلم ،ومن ثمة فإن اهتمامات الباحثين في الميدان اللساني والتربوي تنصرف بالضرورة إلى البحث عن أنجع السبل لترقية الملكة التواصلية لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم،ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى ظهور هذا الضعف:

1- ما يتصل بالمنهاج وطرق التدريس:

- عدم وضوح الأهداف العامة والأهداف الخاصة للمنهاج وضوحا كافيا يساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسهم.
- طول المنهاج وكثرة عدد وحداته.

1 - كريم العربي، التعليم ومشكلاته في الجزائر، دار الفنون للطبع، الجزائر، 2003، ص 115

- عدم اهتمام بعض المعلمين بالتخطيط للدرس تخطيطاً جيداً.
- ضعف مهارات بعض المعلمين في بناء الاختبارات بمختلف أنواعها.¹

2- ما يتصل بالمعلم:

- ضعف إعدادهم في الكليات والجامعات إعداداً أكاديمياً و مسلياً، قبل الخدمة وأنشائها.
- ضعف قدرتهم في تكيف طريقة التدريس بما يتلاءم والفروق الفردية للتلاميذ.
- عدم اهتمامهم باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لشرح الدروس.
- تهاونهم في إعطاء أهمية خاصة للتحدث بلغة سليمة داخل الصف.
- ضعف قدرتهم في استثارة الدافعية لدى التلاميذ ولفت انتباههم للدرس.²

3- ما يتصل بالمتعلم:

- النواحي الجسمية متمثلة في الصحة العامة وقصر النظر وضعف السمع وعيوب النطق.
- النواحي النفسية والعقلية متمثلة في الخجل والانطواء والخوف والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء.

- النواحي الاجتماعية: متمثلة في الجو العام للأسرة والوضع المعاشي والسكني لها

ثالثاً: مقترحات للعلاج:

1- ما يتصل بالمنهاج:

- توفير أدلة بين أيدي المعلمين تساعد على تبين أهداف الدروس.
- تطوير الكتب المدرسية المقررة واغناؤها بالتمارين والتدريبات.
- بناء اختبارات تتلاءم مع طبيعة المادة المدروسة، وتوفير أدوات قياس موضوعية لتقويم التلاميذ.

2- ما يتصل بالمعلم:

1 - منى مصطفى شحرون، التعليم الحديث ومعوقاته، دار المدنية للطباعة والنشر، ليبيا، ص192.

2 - عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 02، القاهرة، 2010، ص212.

- أن يقوم إعداد المعلمين على مبدأ تحديد الكفايات اللازمة لتنفيذ المنهاج المدرسي على نحو يحقق الأهداف المرجوة منه.

- توفير الظروف المادية والمعنوية التي تستثير في المعلم الاعتزاز بنفسه وبلغته ولغة القرآن الكريم، وتجعل منه قدوة حسنة لتلاميذه.¹

3- ما يتصل بالمتعلم:

- توفير الرعاية الصحية ومنها التغذية اللازمة للمتعلم.

- توفير الظروف والأجواء لعملية التعلم داخل المدرسة وخارجها، ومنها توفير خدمات الإرشاد والتوجيه.

- تنمية روح التعاون بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي.

استراتيجيات تعليم المتبعة لحل مشكلات التعلم :

يرى المنظرون في مجال معالجة المعلومات أن للذاكرة دورا هاما بخصوص التعلم، ذلك أن المتعلم يكون أثناء صيرورة عملية التعلم على نشاط يجعله غالبا يستحضر معارفه السابقة وليس غريبا أن نرى بعض الباحثين يهتمون بكيفية إيجاد أساليب معينة من شأنها معالجة المشكلات المرتبطة بالتلميذ من جهة، ومن جهة أخرى نساعد على تقوية ذاكرته إلى أكبر قدر ممكن وغرس فيه التشوق لحب الاستطلاع والاكتشاف والدافعية للتعلم بالتدرج.²

وفي ضوء ذلك ثمة حاجة ماسة في تعليم هؤلاء التلاميذ مهارات فعالة ومنظمة لاكتساب المعلومات، وتخزينها، واستدعائها، وتطبيقها في المواقف التعليمية المختلفة وفق استراتيجيات تعلم بسيطة خالية من أي تعقيد، ومن الأمثلة: أخذ ملاحظات أو طرح الأسئلة على المتعلم، الإطلاع على الأسئلة قبل البدء بالقراءة وغيرها من الأساليب العديدة الأخرى التي تعرف باستراتيجيات تنظيم الذات أو التعلم المنظم ذاتيا.

1 - رضوان الوقفي، مقدمة في صعوبات التعلم، مؤسسة الكتاب، الكويت، 2001، ص 87.

2 - عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث نادر الريحانة، الجزائر، 2008، ص 81.

تمهيد:

لم يعد اليوم مجال للتحدث عن إمكانية استخدام الوسائل في التعليم المدرسي ، بعدما أن أصبح هذا المجال محور اهتمام كبير بين علماء التربية في كيفية و إعداد واستخدامها بالأسلوب العلمي الذي يتبعه الفاعلية المستمرة في تحقيق الكفاءات التربوية المنشودة هذا من جهة ،أما من جهة أخرى بصفتها تهدف إلى أنها :

1-تثثير اهتمام الأطفال.

2- تثثير النشاط الذاتي .

3-تنوع طرق التدريس ، وتحبب الدرس للمتعلم.

4- تساعد على تنمية الأفكار وتسلسلها و تساهم مساهمة فعالة في توعية الفكر.

ومن هنا تساهم الوسائل التعليمية المناسبة باستثمار هذا النشاطات في بناء تعلم بناء ،وبفعالية أكثر و تساعد المتعلم على التركيز والتفاعل الصفي الإيجابي ،وهي في هذا المقام كدعامة ثابتة عند المعلم التي تستدعي منه التركيز على الجانب الحسي في عرض الحصص التعليمية حسب طبيعة المعرفة الخاصة بكل مجال من مجالات التعلم ¹.

مفهوم الوسائل التعليمية:

تتنوع التعريفات التي وجدت في الكتب والمراجع المختلفة لمفهوم الوسائل التعليمية، حيث ينظر إليها البعض كمجرد معينات تعليمية، بينما يرى البعض الآخر أنها وسائط أساسية وضرورية للتدريس، ومن الضروري أن نقف في بداية تعرضنا لموضوع الوسائل التعليمية وأهميتها في التدريس على تحديد دقيق لماهية هذا المصطلح.

1- جون ديوي المدرسة والمجتمع، مكتبة الحياة، ط2، بيروت، لبنان، 1987، ص 25.

أ) **لغة:** اسم، فعله وصل إليه بكذا - يصل وسيلة فهو واسل: تقرب ورغب ومثله توسّل إليه بكذا توسلا و توسيلا: إذا عمل عملاً تقرب به إليه وتجمع الوسيلة على وسائل وتعني أيضا - الأداة - التي يتوصل بها لغاية ما.

ب) **اصطلاحاً:** عرفت الوسائل التعليمية تسميات مختلفة عبر فترات طويلة ومتلاحقة في المجال التربوي، منها تلك التسميات التي تقوم أساساً على الوسيلة ذاتها ومنها تلك التسميات المرتبطة بوظيفة الوسيلة.¹

وهناك فئة أخرى تفضّل إطلاق مصطلح "وسائل الإيضاح"، ويقصدون بذلك ما تؤديه من دور في مساعدة المعلم على توضيح الحقائق والأفكار للمتعلمين، ولذلك فإن الوسائل قد تكون تعليمية إشارة إلى استخدام المعلم لها في التعليم، أو تعليمية إشارة إلى استخدام الطالب لها في التعلّم، كما أنها قد تكون تعليمية تعليمية حسب الموقف التعليمي الذي يستخدم فيه، حيث يمكن لكثير من الوسائل أن تؤدي الدورين حسب الحاجة.²

الكفاءة التعليمية والتربوية التي تحققها الوسيلة في الدرس .

من المعلوم أن الوسيلة التعليمية هي غاية لتحقيق كفاءات تعليمية / تعليمية ، ولتكون هذه الوسيلة للهدف والهدف فقط، فإنه يتطلب تحديد هذه الأهداف على المستوى الإجرائي بحيث تكون فعلية هذه الأهداف محددة بدقة ووضوح إذ أن البرنامج الجيد يحدد أهدافه التربوية في ضوء الحقائق والمهارات والمفاهيم والتعميمات التي يسعى إلى تحقيقها ويصوغها بأسلوب سلوكي .

ومنه تكون العلاقة وطيدة بين الوسيلة والمادة المقدمة والدرس بصفة خاصة ، وعلى المعلم الكفاء أن يتبين الغاية بكل دقة من استخدام الوسيلة وبالكيفية المقصودة ، ولا يكون القصد

1 - ابراهيم مطاوع ، الوسائل التعليمية ، مكتبة النهضة المصرية ، ط2 ، القاهرة ، 1976 ، ص 31 .

2 - يسر عبد الرحمن قنديل ، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، دار النشر الدولي ، الرياض ، ط 2 ، 1999 ، ص 25

من استخدام الوسيلة هو التباهي والتجديد من أجل التجديد ، وإنما يكون الاستخدام واعيا هادفا
نافعا وفعالا ¹.

موقع الوسيلة في ظل المنهاج الحديث :

الوسيلة التعليمية لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تكون بعيدة عن المنهاج بحيث يجب
أن تصبح الوسيلة كالجسد والروح بالنسبة للبرنامج ، إذ يمكن للمعلم أن يختار وسيلته بكفاءة
عالية في ضوء الأهداف الإجرائية التي يريد تحقيقها من خلال درسه الذي يقدمه لأطفاله لهذا
يجب على مصمم الوسيلة أن يعرف محتوى البرنامج ، والأهداف المنشودة حتى لا تكون
الوسيلة في اتجاه ، والبرنامج في اتجاه آخر وقد يتساءل المعلم حول الوسائل المستعملة في
طرائقه ودروسه قائلا :

- هل تضيف الوسيلة التعليمية شيئا جديدا إلى ما ورد في الكتاب المدرسي ؟
 - هل هناك داع لاستخدام الوسيلة كلها ؟ أو أن كل ما أحتاج إليه هو جزء منها .
 - هل هناك تعاون وتآزر بين محتوى الوسيلة ومحتوى الكتاب المدرسي؟
 - هل الوسيلة التعليمية مناسبة للمتعلمين ؟
 - هل تحقق الأهداف العاجلة التي من أجلها حضرت هذه الوسيلة ؟
- من الإجابة يتبين للمعلم أنه حقق بعضا من أهدافه ، والمعلم اليقظ والماهر هو الذي يستخدم
الوسيلة في الظروف المناسبة
- وعند إعداد الوسيلة التعليمية لا بد أن يراعي المعلم وجود مثيرات توجه المتعلمين لملاحظة
العناصر والعلاقات التي تبرزها تلك الوسيلة .
- ومن أهم الأساليب المستخدمة لتهيئة أذهان الدارسين للاستفادة من الوسيلة هي الأسئلة
والإشارات أو الإيحاءات، والمعلم الفعال والقادر واللفظ يفهم دور الوسائل التعليمية في العملية
التربوية ، ويعرف أنواع الوسائل التعليمية وخصائصها وإمكانياتها ومصادر الحصول عليها.²

1 - مجدة السيد عبيد ، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، مصر، ص189.

2 - وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، مجلة التربية ، الجزائر، العدد 5 ، 1982 ، ص156

خصائص الوسائل التعليمية :

حتى تحقق الوسيلة الهدف التعليمي والغاية المنشود يستحسن أن نحترم ونراعي الميزات التالية:

- 1- تجعل الدرس فيه نوع من الإفادة.
- 2- تساعد على التغلب على البعد الزمني والمكاني.
- 3- تقرب الحقائق إلى أذهان المتعلمين
- 4- تدقق المعلومات وتجعلها مطابقة للحقائق
- 5- تثير الاهتمام لدى المتعلمين
- 6- تبعث في المتعلم روح النشاط والجدية.
- 7- تنوع الخبرات وتكثفها وتبقي وترسخ أثر التعلم.
- 8- تعود المتعلم الاعتماد على النفس .

معايير اختيار الوسائل التعليمية:

- بغية تحقيق كفاءة عالية ومردود جيد في العمل البيداغوجي ينبغي على المدرس اختيار الوسائل التي تلائم الأهداف المحددة وفق المعايير التالية:
- أ) **الملاءمة:** هل الوسائل المنتقاة تلائم المهام المراد إنجازها؟ أي أنه يجب توفر الدقة في اختيار الوسيلة الملائمة.
- ب) **درجة الصعوبة:** هل يمكن للتلاميذ استعمال هذه الوسائل بسهولة؟ أي: هل هي سهلة الاستعمال أم صعبة!
- ج) **التكلفة:** هل ثمن الوسائل والأدوات تعادل النتائج المحصل عليها؟ أي أنها إذا كانت مكلفة هل ستعطي نتائج تعادل أو تساوي ثمنها؟
- د) **الوفرة:** هل هي موجودة ومتوفرة إن احتجنا إليها؟
- هـ) **القيمة التقنية:** هل الوسائل صالحة تقنيا من وضوح الرؤية والسماع...؟¹

1 - وزارة التربية الوطنية ، الكتاب السنوي (الوسائل التعليمية) ، ديوان المطبوعات المدرسية ، 1999، ص66

و) تطابق الوسيلة مع أهداف المنهج وموضوعه: لكي تكون للوسيلة التعليمية درجة عالية من الصلاحية والأهمية والواقعية، لا بد لها أن تمثل موضوع المنهج وتجسد أهدافه وما تتطلبه من أنشطة ومهارات.

أهداف استخدام الوسيلة التعليمية وفق المنهاج الحديث: وتتمثل في :

توسيع مجال الخبرات : لتوسيع مجالات الخبرات لدى التلاميذ، فإن المربين لم يقتصرُوا على الخبرات المحيطة بهم فقط ، بل جعلوا من الوسائل التعليمية حاجزا يجتازون به مجال المكان والزمان مثل معرفة الأقطار والقارات . وكل نواحي الكرة الأرضية بفضل الخرائط و الكرة الأرضية ، ومعرفة تاريخ .¹

معرفة الحضارات القديمة بفضل الصور والأحجار الأثرية ، وهذه الوسائل كلها تطور شخصية الفرد وتحقق التواصل بين الأجيال والأمم والحضارات .

ربط الدراسة بالعمل : إن المتعلم لا يدرك نسبة الفهم نظريا مثلما يدركها عمليا لذلك كانت الوسائل التعليمية هي إحدى الركائز التي اعتمدت عليها معظم المدارس العالمية . فالمتعلم يجلبه الانتباه أكثر إذا كان أمام الآلة التي تخرج بعض القوالب لتصنع منها أواني أو أدوات نستعملها يوميا . وبذلك كانت الوسائل أهم شئ يقدم للمتعلم من مفاهيم واضحة ودقيقة مطابقة تمام المطابقة لما تعبر عنه دون تأويل أو وهم .

الكفاءات الفكرية : إن استخدام الوسائل التعليمية له أثر كبير في أنها :

- تلفت انتباه المتعلمين وتثير اهتمامهم ونشاطهم .
- تحملهم على التفكير المرتب والمتسلسل في الموضوع المعروض
- تنمي القدرة على التفكير السليم المتناسك المنطقي .²

1 - عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية و المنهج ،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع،عمان ،2005، ص153.

2 - بشير عبد الرحيم الكلوب ، الوسائل التعليمية دار العلم للملايين، بيروت 1966، ص146.

أنواع الوسائل التعليمية: إنَّ الوسائل التعليمية التي تستخدم في المؤسسات التعليمية عديدة ومتنوعة، منها القديم الذي تعارفنا عليه دهرًا من الزمان مثل: السبورة، ومنها الحديث مثل: الكمبيوتر، وما يتضمنه من برامج تعليمية مصممة للتعليم الفردي.

وقد اهتم المتخصصون في المجال التربوي على مدى العقود الماضية بتصنيف الوسائل التعليمية، واختلفت التصنيفات الناتجة في كل حالة بحسب الهدف من التصنيف، فمنهم من اهتم بالتصنيف لأغراض تعليمية، ومنهم من اهتم به لأغراض تنظيمية، كما أن منهم من تعددت أغراضه بين التعليم والتنظيم، وربما غيرها من أغراض أخرى.

وكان من نتائج الجهود التي بذلت لتصنيف الوسائل التعليمية وجود تصنيفات متنوعة لهذه الوسائل، اعتمد كل منها على أساس معين للتصنيف، ولعل من أبرز هذه التصنيفات ما يلي: ¹

1- مجموعة الوسائل القائمة على الخبرة المباشرة

2- مجموعة الوسائل القائمة على الوسائل السمعية البصرية.

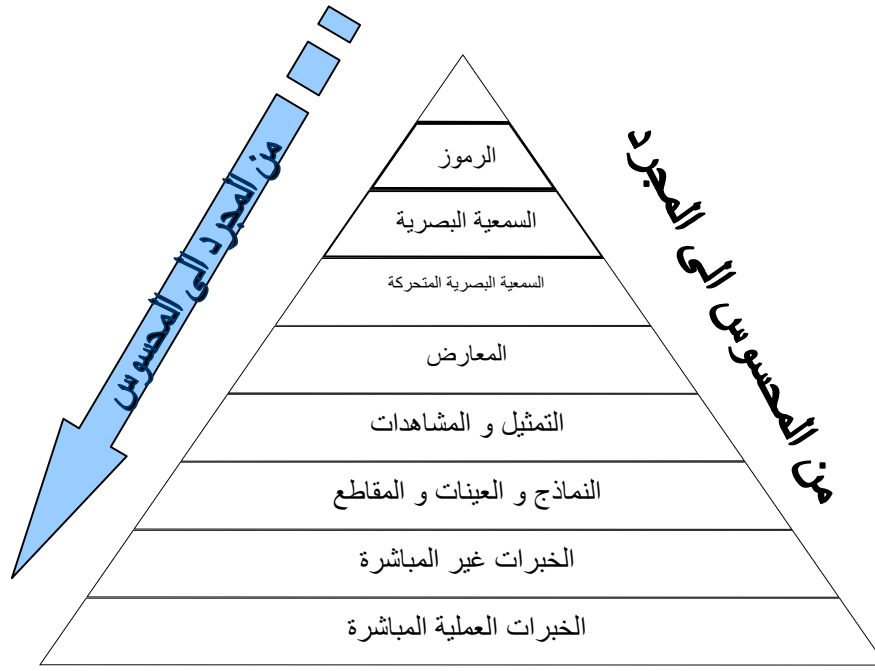
3- مجموعة الوسائل القائمة على الوسائل الرمزية المجردة.

وفي إطار تصنيف الوسائل التعليمية ورد ترتيب للباحث إدجار على شكل مخروط حسب فعاليتها في التعليم و توصيل المعرفة للمتعلمين.

مخروط إدجار: ²

1 - محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص 45

2- بشير عبد الرحيم الكلوب ، الوسائل التعليمية ط1 . دار العلم للملايين بيروت، 1966، ص 118 – 119



من خلال تحليلنا لهذا المخروط، نستنتج أن تقسيماته تعتمد على التعليم عن طريق الحواس بالعمل أو الملاحظة (المشاهدة) أو السماع أو القراءة، غير أن تعدد الوسائل التعليمية واختلاف أنواعها يحتاج إلى المعلم النبيه والمتكون تكويناً جيداً متكاملًا والذي يجتاز أجود وأفضل وسيلة تعليمية تناسب الموقف التعليمي، بهدف إثارة الرغبة لدى التلميذ، في التعلم والاكتساب، كما ينمي فيه عنصر التشويق لمتابعة الدرس، وإدراك المعنى الحقيقي لما يقوم بتعلمه في القسم، حتى ينعكس ما يتعلمه عليه في شكل سلوكيات وأعمال وقيم وهي الأهداف السامية، التي تعمل من أجلها المنظومة التربوية.

وفيما يلي نتطرق لشرح المجموعات الثلاث السابقة:

(أ) - الوسائل القائمة على الخبرة المباشرة:

تعد من أهم الوسائل لتحقيق عملية التعلم، وتمثل المرحلة الأولى التي عن طريقها يتعلم الكائن البشري من الواقع الذي يعيش فيه ومن الوسط الاجتماعي والبيئي وحيث تمثل هذه العناصر الخبرة المباشرة في حياة الفرد، بغض النظر عن العمر الزمني والعقلي.

وتعد أيضا عاملا أساسيا في اكتساب حرفة ما ومعايشة واقعه وهذه الخبرة التي تعني الحقيقة ذاتها عند ممارسة الفرد لها بقصد تحقيق أهدافه، وتتلخص مزايا الخبرة المباشرة فيما يلي:

- الفرضية (الهدف).
- الواقعية.
- الناحية الايجابية.
- تحمل المسؤولية (جعل الفرد مسؤولا عن أعماله وما يترتب عنها).¹

ب) الوسائل البصرية السمعية:

هي الوسائل التعليمية التي يعتمد فيها على الملاحظة والسمع والمشاهدة كون المتعلم يعتمد على حواسه، لا على الخبرة المباشرة. وصنفت الوسائل التعليمية وفقاً لهذا التصنيف على أساس الحاسة أو الحواس التي تخاطبها، وتركز عليها، وذلك كما يلي:

وسائل سمعية: وهي التي تخاطب حاسة السمع، وتحمل رموزاً صوتية تصل إلى المخ عن طريق الأذن، ومن أمثلة هذه الوسائل: التسجيلات الصوتية، وبرامج الإذاعة.

وسائل بصرية: وهي التي تخاطب أساساً حاسة النظر، وتحمل رموزاً بصرية تنفذ من خلال العين إلى المخ، الذي يترجمها ويفسرها للمتعلم، ومن أمثلة هذه الوسائل: الشرائح، والشفافيات، واللوحات بشتى أنواعها.²

وسائل سمعية بصرية: وهي التي تخاطب حاستي السمع والبصر، أي تحمل النوعين من الرموز الصوتية والبصرية، ومن أمثلة هذه الوسائل: برامج الحاسب الآلي، والتسجيلات الفيديوية، وبرامج التلفزيون، والشرائح الشفافة المصحوبة بالصوت.

1 - خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف دار التنوير ، الجزائر.ص 72.

2- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم ، ص 56.

وسائل لمسية: وهي التي تخاطب حاسة اللمس، وهي وسائل مهمة لدراسة الطلاب غير العادين من المعاقين بصرياً أو سمعياً أو عقلياً، ووصل الاهتمام بهذه القضية إلى ابتكار برامج خاصة لتعليم هذه الفئات.

(ج) الوسائل الرمزية المجردة:

وهي كل ما يرمز إلى الواقع عن طريق الخبرة المباشرة وتتمثل أيضاً في مجموعة العلاقات والإرشادات، والكلمات التي تحمل معاني الواقع المراد دراسته، فالكلمة ما هي إلا رمز يستخدمها الإنسان ليعبر عن فكرة لديه، أو عن خبرة عاشها واكتسبها من بيئة اجتماعية وكذلك الحال للغات التي تعد أعرافاً ومصطلحات.

وتتضمن مجموعة الوسائل الرمزية أنواعاً كثيرة ومتعددة كالبرقيات، والإشارات، كذلك كلمات وألفاظ شفوية تستعمل في الكلام (المحاضرات، والخطب) وقد تكون مكتوبة في تحرير المجلات والجرائد والكتب وأهم الأنواع هي: المطبوعات - المحاضرات - الندوات - المراسلات - المكالمات الهاتفية - المناظرات - الحديث (الكلام).¹

1- خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 77.

(المقاربة بالمضامين ،المقاربة بالأهداف)

تمهيد:

تولي البلدان التي تحترم نفسها التربية و التعليم عناية فائقة، وتجعلهما في أعلى مراكز الاهتمام، فلا يخفى على عاقل مدى أهمية التعليم في تنشئة الأجيال وتنمية مهاراتها استجابة لتطلعات المجتمع الذي يشهد نموا متسارعا في شتى الميادين: الثقافية والاقتصادية والطفرة التكنولوجية، و مقتضيات العولمة... ولذلك كان لزاما على منظومتنا التربوية أن تهتم بالتعليم وتُسخر له كُلّ الإمكانيات المادية، وتزوده بمختلف التجارب التي حَقَّقَتْ نجاحاً في مجال البيداغوجيات الحديثة.

وفي هذا السياق تَبَنَّت وزارة التربية الوطنية مقاربات بيداغوجية ثلاثة مَثَلَتْ كُلّ واحدةٍ منها مرحلة مفصليّة في تاريخ المدرسة الجزائرية، متماشية مع متطلّبات الواقع الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي الذي فرضته الظروف في تلك المراحل المعنية بكُلّ مقاربة، محاوّلة في الوقت ذاته تهيئة الأرضية المعرفية لها، بالاستناد إلى خُبارت رجال التربية الذين كوّنُهُم الوزارة الوصية لمتابعة مقتضيات التجديد والإصلاح الذي ما فتئت تتبناه الدولة الجزائرية منذ تحقيق السيادة الوطنية.

المقاربة بالمحتوى(المضامين):

طبقت مباشرة بعد الاستقلال و تعتمد في أساسها على الحفظ والاستظهار، وهي مقاربة تقوم على تبليغ المحتويات والمضامين المعرفية و شحنها في ذهن المتدرس، دون معالجة مضامينها فمواستيعابا وتحليلا ومناقشة، ويتم اللجوء إلى استظهارها وقت الحاجة، وقد اعتبر المعلم في هذه المقاربة المصدر الوحيد للمعرفة والمالك لها ينظمها ويقدمها للتلميذ، ويقوم هذا الأخير باستهلاك المقررات المدرجة في البرنامج، فلا يعدو

المتدريس- حينئذ - سوى خَازن أو مستودع فارغ يشحن بمختلف المعارف والفنون القائمة على التلقين، ذلك أن التلقين " وظيفته الحفظ والتذكر واسترجاع المحفوظ¹.

فالتدريس عن طريق المضامين، مقارنة تعليمية تعتمد على خلفيات ومناظير مخالفة تماما للمقاربة التي اعتمدت بعد تأسيس مدارس علم النفس التطبيقي، الذي تفرع عنه علم النفس التعليمي ، وعلم النفس التربوي ، ثم علم النفس الاجتماعي .ومن هنا يمكن لنا تقسيم (المقاربة التقليدية)التعليم بالمضامين إلى نموذجين مختلفين وهما:

أ) المقاربة التقليدية قبل تأسيس مدارس علم النفس

إن النموذج التعليمي التقليدي، قبل مرحلة تأسيس علم النفس ،كان يعتمد على خلفيات فلسفية ،لا تتسجم مع الخلفيات النظرية التطبيقية التي ظهرت بعد تأسيس مدارس علم النفس، حيث كان يركز على تصور نظري يغلب عليه الطابع التجريدي والخيالي (فروض نظرية غير تطبيقية)، في تصور النفس الإنسانية بشكل عام ، وتصور نفس الطفل بشكل خاص. لقد كانت هذه الفلسفة تصوغ أفكارها من تراحمات خيالية، استوحاها العقل الإنساني من تراكم ثقافي لم يكن خاضعا للتجربة والمشاهدة، ولا للبحوث والدراسات الموضوعية التي يقررها المنهج العلمي.

لذلك كانوا يعتقدون بأن الطفل صفحة بيضاء، ومن ثم وضعوا أنفسهم بديلا عنه ،ليقرروا له ما يشاؤون من مادة دراسية ، وطرائق تدريس ، وأهداف تدريس، وأهداف تعليمية وتربوية ، وقد نتج عن هذا الاعتقاد الخاطئ ما يلي:

1- تجريده من عواطفه وميوله ورغباته واتجاهاته وحاجاته وطموحاته ، وقدراته ومواهبه

2- تجريده من عنصرين هامين في شخصيته وهما :

- أ) المكون النفسي (الحالة الوجدانية)

ب)- المكون الحسي الحركي (المهارات الجسدية).

3- ركزوا الاهتمام في تنشئته على الجانب العقلي فقط.¹

1- زايدي فاطمة ،تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات،دار العلم ،الجزائر،1998،ص47.

ب) المقاربة بالمضامين بعد استقلال علم النفس عن الفلسفة:

ركز علماء النفس في هذه المرحلة جهودهم على الحالة السيكلوجية للطفل، وكذلك الوظائف الفيزيولوجية ، وعلى البيولوجيا وتأثيرها على النشاط العقلي ، وتوصلوا من خلال ذلك إلى اكتشاف طرائق التعلم عند الإنسان والحيوان ، ومن ثم وضعوا مبادئ جديدة اعتمدت في بناء المناهج الدراسية . فكانت الاستراتيجية الجديدة مؤسسة على معطيات علم النفس التجريبي ، وليس على معطيات علم النفس النظري الذي كان سائدا قبل التأسيس .
وبعدما انجلت الرؤية ، انتقل مركز الاهتمام من المعلم الذي كان يمثل قطب الرchy في العملية التعليمية، اذ كان وحده يقر ما يشاء في القسم، فأصبح التلميذ بعد ذلك شريكا أساسيا للمدرس، يحاوره ويناقشه ويبيدي رأيه، كما تطورت استراتيجية تحديد الأهداف، فضاقت مجالها، أي أصبحت أقل عمومية وظهرت في صياغات واضحة وذات معنى دقيق إلى حد ما .
وقد وضعت أدوات مختلفة للتقويم، وطرائق تربوية. ومن أشهر هذه الطرائق :**الطريقة الهربارتية** ذات المراحل الخمس، والتي كانت معتمدة في مناهجنا قبل الإصلاحات. وكانت استراتيجية التدريس ضمن هذا المنظور تتركز على استعراض قدرات الحفظ والاسترجاع، أي الاهتمام بتخزين المعارف النظرية وتكديسها في الذهن لاستدعائها وقت الحاجة في الامتحانات والاختبارات ليس إلا².

ومن هنا يمكن الوصول إلى خلاصة مفادها:

الاعتماد الكلي على المحتويات في عملية التلقين وبنمط بيداغوجي تقليدي يهيمن المعلم في مجريات نقل المعرفة مستعملا كل طاقاته المعرفية في عملية التبليغ .
فنجده يشرح الدرس، وينظم المسار، وينجز المذكرات " . فالمعلم هو مالك المعرفة " أما التلميذ في هذه الحالة ليس مطالبا بالمشاركة في تسيير الدرس في جميع الأنشطة بل . هو

1- زايدى فاطمة ، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات ، ص 59.

2 - الدريج محمد التدريس المادف " مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، السعودية 1994، ص 211.

مثلق ، يستمع ويحفظ ، ويتدرب، إذ المعلم هو من يطرح العنوان ثم القضية المدروسة، ثم يقوم باستخلاص القاعدة، والتلميذ يبقى عليه بعدها الحفظ والاستظهار¹.

وتقتصر على القيام بعمليتين:

1 : اكتساب المعرفة كمقررات جاهزة كما ونوعا.

2: استحضار المعرفة في حالة المساءلة

مزاياها :

تنتم هذه المقاربة ببعض المزايا، أهمها:

1- احترام منطق المادة؛

2- اكتشاف المعارف بالتركيز على الملاحظة و التجربة؛

3- تنشيط فعل التذكر

عيوبها :

ومع ذلك فهي لا تخلو من عيوب، أبرزها:

1- التركيز على المادة

2- الاهتمام أساسا بإيصال المعلومات (المعارف)، واعتبار التراكم المعرفي هو الغاية النهائية للتعليم.

3- التركيز على منطق التعليم، وإهمال منطق التعلم؛

4- الصعوبات في اختيار وسائل التقويم ، وخضوعه إلى معايير ذاتية يغلب عليها توجهات الشخص المقوم.²

المقاربة بالأهداف :

1 - جودت أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية ، دار الشروق للنشر و التوزيع، بيروت ، ط1، 2001، ص183.

2- الدريج محمد التدريس الهادف " مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، ص224.

الهدف لغة:

كلمة " هدف " تفيد الدقة والإصابة. فحين نفكر يتبادر إلى أذهاننا أن هناك نقطة انطلاق، ونقطة نهاية. هذه النهاية هي الهدف الذي نريد أن نصل إليه و. الهدف يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة المترتبة على تصرف في ما، وقت معين بطرائق مختلفة، والإفادة هو مما متوقع لتوجيه الملاحظة والتجربة¹.

الهدف اصطلاحا:

يعرف " روبرت ميجر (Robert Mager) الهدف :بأنه :وصف للأداء الذي ينبغي على طلبة القيام به.

أهمية الهدف البيداغوجي: تتمثل في:

- تحديد المحتويات .
- تحديد الطرائق و التقنيات البيداغوجية.
- ضبط النتائج و تقويمها.

المرتكزات الأساسية لبيداغوجيا الأهداف:

- الأصول النظرية: الفلسفة البرغماتية، التطور الصناعي بالمجتمع الأمريكي ، النظرية السلوكية.
- المبادئ التي قامت عليها:العقلنة، الأجرة (تفتيت العمل)، البرمجة(تنظيم العمل لتحقيق الهدف) .

مستويات الأهداف:

- 1-الغايات (السياسة التربوية و التعليمية العامة).
- 2- المرامي(ما يتوقع من التعليم).
- 3- الأهداف العامة (أهداف برنامج أو جزء منه) .
- 4-الأهداف الخاصة (موضوع محدد) .

1 - جودت أحمد سعادة ،صياغة الأهداف التربوية والتعليمية ،ص197.

5-الهدف الإجرائي(يصاغ في عبارات واضحة و دقيق تشمل التغير السلوكي المزمع إحداثه لدى المعلم معرفاً أو وجدانياً أو معيارياً ثم شروط الإنجاز و معايير التقويم).¹

مجالات الأهداف:

- المجال المعرفي: النشاط الفكري لدى الإنسان و خاصة العمليات العقلية؛ حفظ، فهم، تحليل...²

- المجال الوجداني العاطفي: الحوافز و الاهتمامات و المواقف و القيم و مبادئ السلوك.

- المجال السيكو-حركي : تكوين حركات أو إنجازات مهارية متناسقة و منتظمة..

صناعات الأهداف البيداغوجية:

1- صناعة بلوم للأهداف العقلية- المعرفية: اكتساب المعرفة و تذكرها، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم

2- صناعة كارثول للأهداف الوجدانية- العاطفية: التقبل، الاستجابة، بناء القيم و الحكم عليها، تنظيم القيم، التميز بقيمة

3 - صناعة هارو للأهداف السيكو-حركية: الحركات الأساسية، الاستعدادات الإدراكية، الصفات البدنية، المهارات الحركية، التواصل غير اللفظي.

الانتقادات:

1- الإجرائية نزعة سلوكية يؤدي الإغراق فيها إلى الآلية على مستوى التعلم.

2-صعوبة تحقيق بعض الأهداف الإجرائية مع تداخل المراقبي الصنافية حين التعلم.

3-هذا النموذج يخلق الابتكارية و الإبداعية لدى المدرس و يجعله أسير الجاذبة النمطية و يؤدي إلى السلوك المتكرر.³

4-الإغراق في التقنية و هذا من شأنه التأثير في فكر المتعلم و يجعله متقوقعا و محدودا.

5-المرجعية النظرية لهذا النموذج (السلوكية) تفتت التعلم إلى مكتسبات جزئية و مجزأة.

1 - زايدي فاطمة ،تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات،ص.69

2 - عمر محمد التومي الشيباني ،تطور النظريات والأفكار التربوية، الدار العربية للكتاب ، ليبيا،1982، ص. 197

3 جودت أحمد سعادة ،صياغة الأهداف التربوية والتعليمية ،ص235.

6-النموذج يفقد التعلم إطاره السوسيو- ثقافي، و يحوله إلى مجرد سلوكيات محايدة و ميكانيكية ومجردة.

و بشكل عام فإن النموذج يجعل المتعلم عنصرا سلبيا و يقبل كل تعليم مبرمج بناء على خطة و اختيار لم يكن شريكا فيهما. فيخضع لتوقعات المدرس، منفذا لتعليماته، مكتسبا في النهاية تعلمًا محدودا و مشروطا يتميز بخاصيتين:

1- خاصية تجزئية: الأهداف الإجرائية.

2- خاصية غيرية: عدم إشراك المتعلم.¹

1 عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية،، الدار العربية للكتاب ، ليبيا، 1975، ص208.

تمهيد:

إن طريقة التدريس ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف معينة . وإذا كانت هناك طرق متعددة مشهورة للتدريس، فإن ذلك يرجع في الأصل إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية، وعن طبيعة المعرفة ذاتها، كما يرجع أيضاً إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ما هية التعلم، وهذا ما يجعلنا نقول أن هناك جذور تربوية ونفسية لطرائق التدريس، وليست هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها، فلقد تعددت طرائق التدريس، وما على المعلم إلا أن يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه و من منطلق المعرفة السيكولوجية للطفل ومعرفة العوامل المساعدة في توجيه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعلية تثير لدى التلميذ الدافعية إلى التعلم وإثارة القضايا، وخلق فرص الإبداع والمبادرة.

- **التعريف اللغوي للطريقة**¹*: هي السيطرة أو المذهب، وفي القرآن الكريم في قصة فرعون (ويذهب بطريقكم المثلى)². قال الاخفش: بطريقكم المثلى، أي بسنتكم ودينكم وما أنتم عليه، وقد جاء أيضاً في القرآن الكريم: وأن لو استقاموا على الطريقة...³ أي لو استقاموا على نهج الهدى

التعريف الاصطلاحي للطريقة: هي أقوم السبل وأضمنها للوصول إلى اكتشاف الحقائق أو لتبليغها بعد اكتشافها، يشيد هذا المفهوم بازدواجية معنى الطريقة ، إذ تعني من جهة السبل الذي يهتدي الباحث من خلاله إلى الحقائق العامة ومن جهة أخرى الكيفية التي ينتهجها المعلم لإبلاغ رسالته المتعلم.

* - تجمع خطأ الطريقة على طرق، والحقيقة أن الطرق جمع طريق، وهي السبل أو الدرب الذي يطرقها الناس ويجمع ابن منظور في " لسان العرب" طريقة على طرائق ويستدل على ذلك بقوله تعالى: "كنا طرائق قددا..." سورة الجن الآية رقم 11.

2 - سورة طه، الآية 102.

3: سورة الجن، الآية 16

وشاع استعمالها في التربية، بالإجراءات المتبعة من طرف المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط لمشروع أو إثارة لمشكلة أو تهيئة موقف معين يدعو التلاميذ على التساؤل أو محاولة الاكتشاف أو فرصة الفروض أو غير ذلك من الإجراءات.¹ أو بالوسيلة العلمية التي بها تنفذ أهداف التعليم وغايته.²

وفي هذا الصدد يعرفها دوكوتول (Deketele): إن الطريقة التعليمية هي نظام بنائي محدد من المبادئ يقوم لتوجيه العلاقة الموجودة بين المعلم والمتعلم، ويساعد على كسب المعارف واختيار التقنيات المناسبة

القواعد الأساسية التي تبنى عليها الطرق التدريس:

يعتبر المربون العرب و منهم بالخصوص المسلمين من أوائل من أكدوا على أهمية الطريقة في التدريس و حددوا المبادئ و القواعد التي ينبغي مراعاتها في اختيار الطريقة والتي تكون وفق الخصائص العقلية و النمائية للمتعلم وعلى الترتيب السيكولوجي للمادة التي يراد تعليمها وعليه يمكن حصرها في النقاط التالية :

التدرج من المعلوم إلى المجهول: ونعني بها ربط المعلومة الجديدة بالقديمة التي يعرفها التلميذ مثلاً: يتدرب التلاميذ في القراءة على الصورة التي يعرفها (صورة الأب والأم) ثم في تعريفه على الرمز الدال عليها و هو المجهول .³

التدرج من السهل إلى الصعب: ويقصد بها الانتقال من السهل إلى الصعب حسب ما يراه التلميذ سهلاً أو صعباً، ومن الأمثلة على هذه القاعدة في اللغة العربية البدء في تعليم التلاميذ المفردات أو الجمل التي تتكون من حروف مقطعة مثل: دار، درس... والتدرج بعد ذلك إلى الكلمات أو الجمل المقطعية مثل: سامي، رامي وغيرها والانتقال إلى الكلمات أو الجمل المتصلة مثل: سمير، سعيد وغيرها

1 - أحمد حسين اللقاني علي الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب، القاهرة، سنة 1996، ص 10.

2 - محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، ص 44.

3 - وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، سنة 2002، ص 15.

التدرج من الكل إلى الجزء: وهذا المبدأ يساير طبيعة الذهن في إدراك الأشياء من الكل إلى الجزء . ومن الأمثلة على هذه القاعدة في حصص اللغة العربية قراءة الكلمة أو الجملة ومن ثم تحليلها إلى أجزائها وهي المقاطع و الحروف في حالة الكلمة ، والمفردات و المقاطع و الحروف في حالة الجملة .1

التدرج من المحسوس إلى الشبه المعقول:2 ومن أمثلة هذه القاعدة في دروس اللغة العربية ، عرض كلمة سيارة أو طائرة برمزها ، ثم الانتقال إلى عرض صورة الشيء (السيارة أو الطائرة) غير مقرونة برمزها ، ثم الوصول بعد ذلك إلى تدريب التلميذ على قراءة المفردة أو الجملة مجردة من الصورة.

أنواع الطرائق التربوية:

تتنوع طرق التدريس الحديثة تبعاً لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها ولم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة ، ولذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية وتتمثل مهمة المعلم الحديث وفقاً للطرق الحالية في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم ، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم ، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات.

طرائق التدريس القائمة على جهد المعلم وتتضمن: يكون للمعلم دوراً محورياً فيها (التخطيط-التنفيذ- المتابعة) ويكون دور المتعلم هو المتلقي السلبي ، ويتم التركيز فيها على النواتج المعرفية (الحقائق و المفاهيم)3، ومن بين أهم الطرق التي تعتمد على هذه الخاصية

1- وليد أحمد جابر ، تدريس اللغة العربية ، ص16.

2 - محمد عصام طريه ، أساليب وطرق تدريس الحديثة ، دار حمورابي للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2008، ص08.

3 - محمد عصام طريه ، أساليب وطرق تدريس الحديثة ، ص164.

-**الطريقة القصصية:** وهي من الطرائق المسجدية أيضا وتقوم على الأسلوب القصصي الذي يتصف بتأثيره القوي في نفوس السامعين، ولما تحمله القصة من الوعظ والإرشاد.

الطريقة الإلقائية (Méthode d'expose narratif) : طريقة تقليدية يقوم فيها المدرس بإلقاء لمعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء، طريقة يتولى فيها المدرس القيام بالنشاط الأكثر في عملية التدريس والشرح¹. ويؤدي استخدام هذه الطريقة إلى تزويد المتعلمين بقدر كبير من المعلومات التي يمكنهم الوصول إليها بمفردهم، وشرح الموضوعات الغامضة والمصطلحات والمفاهيم الجديدة، وتقوم طريقة الإلقاء على خطوتين هما (المقدمة، العرض)²

1- المقدمة: وهي عبارة على تمهيد للدرس وتهيئة للطلبة قصد تقبل المعلومات وتشويقهم لموضوع الدرس.

2- العرض: وهو أساس الدرس لأنه يشتمل على الموضوع الأساسي الذي سيقوم المدرس بتدريسه خلال معظم الوقت المتخصص.

الطريقة التلقينية: تشبه إلى حد كبير الطريقة الإلقائية،* [التلقين]، كونها أيضا تعتمد على المعلم، في إيصال المعرفة للطلاب، وما عليه إلا الحفظ واستذكار واستظهار ما يطلب منه من معارف سابقة.

ولهذه الطريقة مزايا قليلة كونها تجعل المتعلم لا يقف عند مشكلاته التي تتطلب منه التدخل لحلها بنفسه...، ومن هنا لقيت كثيرا من النقد، بحيث أن علماء التربية يعززون نقائص هذه الطريقة كونها لا تعتمد المنطق الرياضي ولا تعتمد البدائل الإبداعية، ولذا غاب استعمال الفكر في كثير من المناحي، إلا أنها ما زالت تستعمل في مدارسنا حاليا وبشكل مكثف، ونجد المتعلم يعتمد على أستاذه، ومن هنا يتخرج الطالب وهو لا يستطيع إدراك الحلول الجزائية

1- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، 2003، ص58.

2 - عبد اللطيف الفاربي وآخرون. معجم علوم التربية "مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك"، ص26.

* -هناك من علماء التربية وعلماء النفس من لا يفرق بين الطريقة الإلقائية والتقليدية باعتبار أن الألفاظ مترادفة فقط.

للمسائل التي تطرح أمامه، ويلاحظ هذا في غياب الفكر النقدي والتحليلي لدى الكثير من طلابنا.1

- الطريقة الاستجوابية:

تعتبر من الطرائق الوحيدة التي تستخدم قديما وحديثا في أقسام الدراسة، لفعاليتها الايجابية في عملية التعليم والتعلم، وتعتمد كلياً على أسلوب المعلم المتخذ في الحصة التدريسية لموضوع معين المبني على الأسئلة والإجابة .

طرائق التدريس القائمة على جهد المعلم والمتعلم *

تقوم على مشاركة المتعلم في عملية التعلم مشاركة نشطة و يلعب المعلم دوراً نشطاً في تيسير عملية التعلم. ومن هذه الطرائق :

الطريقة الاستقرائية أو الهاربارتية methode inactive: الاستقراء من المفاهيم التي اعتمداها علماء العرب القدامى ،حين قعدوا للنحو و ضبطوا أحكامه ،إذ يرون فيه السبيل الوحيد لفهم القواعد النحوية ،2 و يقوم الاستقراء على انتقال ذهن المتعلم من الجزئيات إلى الكليات، وتتبنى الأساس الفلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة، و التعلم 3.

وتقوم هذه الطريقة على النمط العقلي وترتب الخطوات فيها ترتيباً تصاعدياً وفكرياً، وتبدأ بدراسة الجزئيات وفحصها وملاحظة نتائجها والموازنة بينها وتعرف أوجه الشبه والاختلاف بينها، وإن أساس هذه الطريقة هي نظرية تربوية ترى أن العقل البشري يتكون من مجموعة من المدركات الفكرية وهذه المدركات يرتبط بعضها ببعض الآخر، وأن هذه الأفكار تتفاعل مع

1 - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص61.

* - تسمى طريقة التدريس القائمة على جهد المعلم والمتعلم أيضاً بالطرائق التدريس الموجهة.

2 - إبراهيم مطاوع، واصف عزيز واصف، التربية العلمية و أسس طرق التدريس، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1982، ص30.

3 - حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، مركز الإسكندرية للمكتاب، مصر، 2000، ص 324.

بعضها البعض فنتج أفكار جديدة وهكذا وضع هاربات الخطوات المنطقية الخمس وهي:
المقدمة: العرض: الربط - الاستنباط - التطبيق.1

الطريقة القياسية (الاستنباطية):

الأساس الفلسفي لهذه الطريقة هو القياس الذي يعد بمثابة أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية،² ومن المبادئ إلى النتائج، وهي إحدى طرق التفكير العامة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول. ³ وتستخدم بكثرة في قواعد اللغة العربية و حصص الجغرافيا حيث تعرف الجزيرة مثلا: بأنها جزء من سطح الأرض يحيط به الماء من جميع الجهات، مثل جزيرة مدغشقر.

طريقة الوحدة:

يجد أنصار هذه الطريقة أن اللغة هي وحدة مترابطة متماسكة وليست فروعاً مختلفة، إذا يتخذ المعلم من النص (الموضوع) مرتكزا تدور حوله فروع اللغة المختلفة من قراءة وتعبير وإملاء ونحو.... إلخ وقد استخدمت هذه الطريقة قديما في التدريس والتأليف فقد اعتمدها "المبرد" في كتابه " الكامل" ففيه يعرض النص ويعالجه من الناحية اللغوية والنحوية والصرفية.

إن طريقة الوحدة في تعليم اللغة العربية تعتمد على أسس عدة منها ما هو لغوي وآخر تربوي وثالث نفسي، فمن الناحية اللغوية.⁴

يتضح ذلك من استعمالنا للغة في حديثنا كتاباتنا، ومن الناحية التربوية فقد أكد علماء النفس على عامل النضج بجاييه (الفعلي والجسمي) فعندما نتعلم على أساس الوحدة فأنا نضمن النمو المتعادل والفهم المتوازن لفروع اللغة إذ تسير كلها في تواءم و انتساق ومن الناحية النفسية فطريقة الوحدة فيها تجديد لنشاط الطالب وتكرار

1- محمد فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، دار عالم الكتب، الرياض، 2003، ص 26.

2 - حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، مركز الإسكندرية للمكتاب، مصر، 2000، ص 323.

3 - حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق،، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 1993، ص 62.

4- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، دار الشروق للتوزيع والنشر، ط 01، عمان، الأردن، 2004، ص 34.

الطريقة الحوارية (المناقشة):

تقوم هذه الطريقة على الحوار المتكامل، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار البناء" ، وتتفرع إلى نمطين حسب

(staker mialarel): حوار حر (مناقشة) وحوار ديداكتيكي (الطريقة السراطية).1

وما يجد الإشارة إليه أنها تساعد في الكثير من الأحيان و المواقف إقامة علاقة مشتركة و توافق بين عقل المدرس وعقل المتعلم ، لما فيها من حرية وتبسيط، وعدم التكلف والشروء،2على أن استعمالها مع الكبار له فائدته، ففيها شيء من التغيير، وهي تستخدم بنجاح، في دراسة الأشياء. و تثبت المعلوم في ذهن المتعلم و تجعله حاضر البديهة شديد الانتباه.3

في القرن التاسع عشر أصبحت الطريقة الكلاسيكية تسمى طريقة النحو و الترجمة، وهي إحدى الطرق القديمة التي تهتم بمهارات القراءة و الكتابة و الترجمة دون الاهتمام بمهارات الكلام ، حيث تعتبر الترجمة هي الأسلوب الهام و الرئيسي في التدريس، 4 بمعنى آخر لم كانت طريقة النحو و الترجمة منتشرة ذلك أنها لم تكن تتطلب إلا مهارات متخصصة قليلة لدى الدارسين. 5

الطريقة التكاملية:

تعرف هذه الطريقة على أنها : طريقة تعتمد فكرتها على الخصائص النفسية لعملية التعليم وللمتعلم نفسه، وترقى بالتعلم إلى مستوى التجريد وتراعي الخصائص المميزة للغة. سميت بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة متكامل أجزائها منذ الخطوة الأولى لتعليمها وتنمو في مدرجها المتتابعة ككل له وحدته لا كأجزاء منفصلة.6

-
- 1 - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية المصطلحات والديداكتيك، ص202.
 - 2 - عبد المنعم السيد عبد العال. طرق تدريس اللغة، دار غريب للطباعة والنشر، مصر، 1993، ص34.
 - 3 - صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 62.
 - 4 - أحمد حسين اللقاني ، علي الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج و طرق التدريس ص 129
 - 5 - هـ. دوجلاس براون ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان أسس تعلم اللغة و تعليمها، دار النهضة العربية، بيروت، 1994 ، ص 102.
 - 6 - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 58 . 59.

طريقة حل المشكلات *

يعتبر أسلوب حل المشكلات من أساليب التدريس الفاعلة في تنمية التفكير عند التلاميذ ثم إن عملية حل المشكلات، من العمليات الأكثر فعالية في إحداث التعلم لأنها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى التلميذ، وتنمية قدراته العقلية، وتعتمد الانطلاقة فيها على المعلم بطرح المشكلة و توضيح أبعادها ،وبعد ذلك يناقش و يوجه الطلاب للخطوات و العمليات التي تقود لحل المشكلة.1

إن هذا التعريف يؤدي بنا إلى التساؤل: متى نفكر ؟ ولماذا نفكر ؟ والجواب: نفكر عندما تعترضنا مشكلات، ونفكر لكي نصل إلى حل هذه المشكلات.

طريقة الوظيفية (المشروع):

تعد بيداغوجيا المشروع من أهم الطرائق الحديثة في التدريس وتهدف إلى تكوين شخصية المتعلم وتعويده الاعتماد على النفس، في علاج المشكلات ودراساتها، «وتعتمد كليا على نشاط الطفل من حيث التعليم بإنجاز مشاريع .فبدلا من المحتوى اللفظي الذي يعتمد على الكتاب، تنصح هذه الطريقة بإتباع المجري الطبيعي لاكتساب المعرفة ،مما يخلق في الطفل غاية و هدف يعمل للوصول إليهما 2.

وترجع فكرة المشروع في التعليم إلى مربي القرن الثامن عشر والتاسع عشر، "كروسو" و "فروبل"، و غيرهم حين نادوا بحرية الطفل وجعله المحور الرئيسي في العملية التربوية ". كان لفظ المشروع يستعمل في الأشغال التجريبية في أمريكا، ومن هناك انتقل المشروع إلى الميدان التربوي، وذلك بفضل الأمريكي "كلباتريك" الذي بنى على أساس فلسفة "جون ديوي"، وهي فلسفة الخبرة التي تعطي اهتماما لميول المتعلم وحاجاته فهي تجعل أساس التعلم

* صاحب هذه الطريقة هو المربي الأمريكي "جون ديوي" الذي يعرف المشكلة على أنها حالة شك وتردد، تقتضي بحثا أو عملا يبدل في سبيل استكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل. عن التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية للطورين الأول والثاني، تكوين عن بعد، التعليمية العامة، ديسمبر 1999 الإرسال الثاني، ص.33

1 - محمد عصام طريه ،أساليب وطرق تدريس الحديثة،ص10.

2 - بن دريدي فوزي ،بن الزين رشيد ،المعين في تكوين المكونين ،دار الهدى ،الجزائر ،2002،ص09.

مشروعاً يختاره الطلبة بحسب ميولهم واحتياجاتهم.1 حيث يمتزج فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسمي، في وسط اجتماعي يتضمن على علاقات اجتماعية يحقق نمو التلميذ وتكيفه مع المجتمع. 2

طريقة المهام والاستكشاف:

تعتبر من الطرائق البيداغوجية التي اهتمت بالمتعلم ودوره النشط في العملية التدريسية، إذ نجحت إلى حد بعيد في إبراز دوره وجعلته يحتل الصدارة حيث أنه صار الباحث المستكشف للمعرفة بدلاً من المنصت، المشاهد الكاتب لما يقوله المعلم. ويمكن تعريفها كالآتي: هي طريقة يتم بواسطتها اعتماد المتعلمين على عملياتهم العقلية ومصادرهم المادية _ الوسائل والأدوات _ لاكتشاف المفاهيم و المعارف المستهدفة.3 وفي تعريف آخر هي طريقة للتعليم تعتمد الإجراءات الاستكشافية التي تقوم على: 1 إدراك مشكل وفهمه. 2- تصور خطة. 3- تنفيذ الحطة 4- فحص النتائج والحلول.4

1 - طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الولائي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص 90.

2- بغداد لحضر، السؤال في البيداغوجيا منشورات ثالة، الجزائر، 2002، ص 52.

3 - عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة. الدار الجماهيرية، ليبيا، ط3، 1998، ص 201.

4- عزة خليل عبد الفتاح، تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، دار قباء، القاهرة، 1997، ص 167.

تمهيد:

يعد التقويم عنصراً أساسياً في العملية التعليمية يواكبها في جميع مراحلها ويلعب دوراً رئيسياً في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية ونواتج التعلم المنبثقة عنها. لذا حظيت بمكانة خاصة في العمل التعليمي لمل له من أهمية في استظهار مدى هضم المتعلم للمعلومات المقدمة من طرف المعلم وكيفية توظيفها حسب الموقف التعليمي، وفي نفس الوقت معيار قياسي لمدى نجاح الطريقة المتخذة من طرف المعلم والوسائل المعتمدة .

مفهوم التقويم:

التقويم لغة: إن التقويم في دلالته اللغوية هو تقدير الشيء أو إعطاءه قيمة ما أو الحكم عليه و إصلاح اعوجاجه ، كما تعني الوزن و التقدير و القياس .

وفي لسان الزمخشري نحو: قوم: قوم العود و أقامه فقام و استقام و تقوم، و رمح قوم، و قوم المتاع و استقامه.2

أما مجمع اللغة العربية وردت على نحو التالي أن تقول قيم تقييماً بمعنى قدر القيمة، و هذه الإجازة من باب اشتقاق الفعل من الاسم الجامد: القيمة، و قد قال بهذا الاشتقاق معظم الأعلام و منهم الزجاج.3

التقويم اصطلاحاً :

يشار إليه في علوم التربية التقويم* هو تحديد مستوى الأداء الذي وصل إليه التلميذ و تحديد نقاط الضعف و القوة ، ثم العمل على تشخيص دقيق للظاهرة موضع التقويم و تعديل

1 - وزارة التربية الوطنية، التدريس والتقويم بالكفاءات ، ص 19 .

2 - أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تح الأستاذ عبد الرحيم محمود ، دار المعرفة للطباعة ، لبنان، ص 563.

3- أمل يعقوب، معجم الخطأ و الصواب، دار العلم للملايين، لبنان، ط 1، 1983، ص 123.

*الكثير من الطلبة لا يفرقون بين مصطلحي التقويم و التقييم، فالتقييم إذن "هو تميز العمل المدرسي، كإصدار حكم إيجابي أو سلبي على عمل التلميذ (كنقطة تتراوح بين 0 و 20) أو درجة ضعيف إلى جيد جداً. أما التقويم يعني زيادة على الحكم هو يسعى إلى تعديل الاعوجاج و تدعيم ما صح عنه.

مساها1، كما يقصد به الحكم على مدى سلامة طرائق التدريس و الوسائل المعينة و المناهج الدراسية .

و من خلال هذه التعاريف يتضح لنا أن التقويم هو عملية شاملة و هادفة و مستمرة تشتمل على القياس و التشخيص و إصدار الأحكام للوصول إلى اقتراح العلاج الملائم للتصحيح و تعديل مسار العملية التربوية و تحسين نتائجها .فهو عملية استخدام البيانات و المعلومات التي يوفرها القياس لتحديد قيمة المعلومات و إصدار الأحكام على مكونات العملية التعليمية .

مجالات التقويم :

إذا كان التقويم هو مجموع العمليات التي نقوم بها للحصول على معلومات من مكتسبات المتعلم من المعارف و الكفاءات ، و عن مهاراته و مواقفه و تحليلها قصد التبصر بها عند اتخاذ قرارات التعديل أو الاستمرار و الدعم ، سواء كان ذلك في بداية العملية التعليمية التعلمية أو أثناءها أو في نهايتها .

فهو لا يترك مجالاً من مجالات المنظومة التربوية إلا و حددت مواطن القوة و الضعف فيه و من ثم أخذ القرارات المناسبة و يمكن تحديد مجالات التقويم في هذه العناصر :

أولاً : تقويم التعلّم : هو مجال الممارسة المباشرة للتدريس ، و يتضمن إعطاء درجات تحصيلية للمتعلمين و تحديد معدلات التعلم و مستوى الأداء .

ثانياً : تقويم التدريس : تهدف إلى جمع و تنظيم، و تحليل المعطيات و تأويلها، و ذلك باللجوء إلى وسائل مختلفة، الاستجواب، الاختبار، و الفروض المحروسة، الواجبات المنزلية.²

ثالثاً : تقويم المقررات : يشمل على محتوى المقرر الدراسي ،و طرائق التدريس و اختيار الوسائل و الأساليب المناسبة للحد من صعوبات التعلّم، وعلاقة هذه جميعها بالأهداف من حيث الملاءمة والتوافق .

1 - محمود عبد الحليم منسي ، التقويم التربوي ، دار المعرفة الجامعية ، ط 1 الإسكندرية ، مصر ، 1998، ص 21 .

2- وزارة التربية الوطنية ، التقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية ، المنشور الوزاري 1011 المؤرخ في 1998/08/12

رابعاً : تقويم أدوات التقويم : يتضمن الأدوات والوسائل المستخدمة في التقويم من حيث الدقة و الصياغة ،والملاءمة للمستوى،والتنوع في العرض،و أخيرا مدى فعاليتها في تحقيق الأهداف المسطرة .¹

خامساً : تقويم المؤسسات و النظم التعليمية : و يقصد بها التسيير الإداري و البيداغوجي و المادي للمؤسسة التربوية و ما يرتبط بها من نظم و قوانين و لوائح تنظم العمل داخلها ، و تحدد الأدوار و المهام للأعضاء و المتعاملين معها.2.

سادساً : تقويم المنهاج :إن تقويم المنهاج غالبا ما يتم بأمر من السلطات المعنية من أجل معرفة مدى تطابق المنهاج المطلوب تقويمه مع الأهداف و الغايات المسطرة بغرض معالجة النقائص و الاختلالات و اتخاذ القرارات المناسبة لتعديله.

أنواع التقويم التربوي

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على انجاز نشاطات محددة بدلا من استعراض المعارف الشخصية ،فالأداءات أو المهارات التي تُثري لاكتساب الكفاءة هي أجراء لها ، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة تظهر في سلوكات مؤشراتية

أولاً : التقويم التشخيصي :

يعتبر التقويم التشخيصي مرحلة أساسية في منهجيات التعليم حيث يحدد للمعلم بصفته مرسلا و مسؤولا عن التواصل التعليمي منطلقات التدريس، و يحقق التدرج و التكامل بين أجزاء الموضوع محل الدراسة. و بذلك تتمثل وظيفة هذا النوع في تقويم و تحديد و وصف و تصنيف بعض جوانب السلوك المتعلم في بداية العملية التعليمية بغرض التعرف على مدى تحكم المتعلم في المكتسبات القبلية (الأهداف، السابقة)³ و إلى جانب ذلك فهو يحدد نقطة الانطلاق و نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة (الأهداف المراد

1- وزارة التربية الوطنية ،الدليل التطبيقي لمنهاج كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي مادة التربية الإسلامية،مطبعة الديوان الوطني للتعليم ،الجزائر ، 2003، ص46.

2 - محمد الصالح حتروي - المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،،دار الهدى ،الجزائر، 1997ص 119 .

3- بوشينة السعيد و آخرون، تعليمية اللغة، مطبعة ابن باديس، الجزائر، 2000، ص 48.

تحقيقها مستقبلا) و تحديد أسباب أعراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان.¹

ثانيا : التقويم البنائي:

يعتبر التقويم البنائي العملية التي من خلالها تحرّك عملية التدريس بهدف تحديد ما إذا كان التعلّم يسير وفق ما تم التخطيط له ، فهو بهذا يستغرق مدة ممارسة العملية التربوية بحيث يوفر للمعلم و المتعلم تغذية راجعة من خلال النتائج .

و يكون أثناء العملية التعليمية التعلمية بصفة دائمة و مستمرة ، الغرض منه تحسين التعلم التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة تحقيقا ناجحا ، إلى جانب كون تحليل نتائج هذا التقويم تمكّن من تعديل مسار الجهود التعليمية التعلمية.

كما أن التقويم التكويني هو تقويم بيداغوجي محض غايته دعم و ترقية عملية التعلم ككل لأنه يتم في القسم و المعلم مسؤول عن إجرائه . يسمح له بمتابعة تطوّر درجة تكيف المتعلمين و يضمن التعديل بواسطة أنشطة التعلم التصحيحية أو الإثرائية.²

و حتى يحقق التقويم البنائي وظائفه الأساسية من منظور بيداغوجية الكفاءات يستلزم ما يأتي

- التركيز على تقويم التعلم و ذلك بمسايرة المتعلم في مساره التعليمي .
- اعتماد مقاييس يعرفها المتعلم بوضع تكون واضحة للنجاح أو القبول .
- ارتباط البيداغوجيا بالنجاح لأن هذا التقويم يركّز أكثر على نوعية التعلم و التطور المتواصل للمتعلمين .

ثالثا : التقويم البنائي :

يكون في نهاية مرحلة أو فصل دراسي أو درس أو مسار بكامله ،و يقدم حصيلة ما تعلمه التلميذ و ما اكتسبه من معارف و مهارات و كفاءات ، و يمكّن من اتخاذ قرارات توجيه التلاميذ إلى مسارات المختلفة ، و تحديد موقع كل تلميذ بالنسبة للآخرين ، فهو بذلك

1- مجلة الرواسي ،بركان محمد أرزقي،تقويم الأهداف التربوية، الجزائر، العدد 7، سنة 1998، ص 61.

2 - محمد الصالح حتروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص 125 .

تقويم نموذجي و معياري ، أي غرضه الوقوف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامجا دراسيا معينا ، و هو بهذا المعنى يعتبر بمثابة إصدار حكم على مستوى أو أداء ، و يترتب على هذا الحكم ترفيته لمستوى أعلى أو منح شهادة ، فهو يدل على النتيجة النهائية

المحصل عليها . 1

معايير التقويم:

ومن ناحية أخرى، فإن للتقويم معايير، وهذه الأخيرة هي أبعاد مجردة ونوعية لموضوع

ما، نستند إليها لإصدار حكم على الموضوع، وينبغي التمييز بين نوعين من المعايير:

أ. **معايير النجاح:** ويقصد بها خصائص الناتج المنتظر من المتعلم يحتفظ بها لتقديرها وتثمينها،

وذلك حسب مرجع دلالة يتم إعداده مسبقا، يخصص لنواتج المتعلم من حيث التطابق مع

التعليمات، الدقة، الاكتمال، الانسجام، الملائمة، الصرامة، التبليغية، الأصالة، الفعالية).

ب. **معايير الانجاز:** أو العمليات الثابتة التي يتطلبها تنظيم عمل ناتج عن عملية تحليل له، فعلى

سبيل المثال فان متطلبات ملخص هي:

■ تشخيص نوع النص المراد تلخيصه.

■ وظيفة الملخص والمرسل إليه.

■ التمييز بين الأفكار والرسومات المتعلقة بها.

■ استخراج بنية النص .

■ إعادة صياغة أفكار الأحداث ذات القيمة .

■ تنظيم الملخص وإعادة تناول البنية وعلامات العرض (حسب وظيفة الملخص). 2.

هذه الخطوات ضرورية للمدرس، وهي بمثابة دليل لانجاز المتعلم أو تنظيم لنشاطه أو تحسينه،

ويبقى على المدرس أن يعاين موضع الأخطاء ويصحح التغذية الراجعة خلال عملية التعلم.

1 - محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص 127 .

2 - كمال منور، المنظومة التربوية بين الطموح والواقع، مطبعة العزيز للنشر و التوزيع ، 2005، ص45.

تمهيد:

اخترقت الثورة المعلوماتية والإعلامية الحقل التربوي، وكانت سببا دافع نحو إعادة تأسيس البنية التحتية للمؤسسة التربوية، وباتت تشكل أحد المعايير ووسائله الإعلامية لقياس الجودة فيها فقد ساهمت نظم الاتصال والمعلومات الحديثة في تطوير بعض عناصر البنية التنظيمية والإسراع فيها، وسهلت عملية إنجاز الكثير من الأنشطة الإدارية وقلصت من بيروقراطيتها لكن تبقى نجاعة استخدام هذه المنظومة وتقنياتها رهينة تطور النظم والهياكل الإدارية المدرسية الأخرى (المادية والبشرية).

وإن انتشار الإعلامية وتكنولوجيا المعلومات مثل تحديا حقيقيا في نقلها إلى الحقل الجامعي ، وفي ضمان نجاعة توظيفها في عملية التعليم والتعلم من قبل الأساتذة.¹ إذ يمكن الانطلاق من الأسئلة التالية : كيف يمكن الاستفادة من التكنولوجيا الإعلامية ووسائل الاتصال الحديثة من أجل تحسين أداء الجامعة وتحقيق اندماج الطلاب في العملية التعليمية داخل الفصول وخارجها؟ وكيف يمكن أن تحوّل الوسائل التكنولوجية إلى آليات للتنشيط على أساليب التفكير والتنظيم والبحث العلمي في الجزائر.

لقد بينت عديد الدراسات الأمريكية والغربية، أنّ أغلب الطلاب في جميع المراحل والمستويات يظهرون، وبشكل تلقائي، اهتماما كبيرا للأنشطة التعليمية التي تعتمد التكنولوجيات الإعلامية الحديثة، ويحصل العكس عند استعمال الوسائل البيداغوجية التقليدية، ففي تقرير نشره مكتب تقويم التكنولوجيا سنة 1995، تم التأكيد فيه على أهمية التحفيز التي يحدثها استعمال التكنولوجيا الحديثة وسط المتعلمين. ومن أبرز العوامل المحفزة للطلاب هي

1 - الصالح بدر بن عبدالله، .مهارات القرن الحادي والعشرون :التعلم للحياة في زمننا، جامعة الملك سعود، النشر العالمي والمطابع المملكة العربية السعودية، 2013،ص71.

المحيط والوسائل التكنولوجية والمضمون الذي تقدمه بشكل يثير اندماجه مباشرة في العملية التعليمية ومن المشاركة في بناء المعرفة بشكل فعال ومستمر دون ملل أو عزوف.¹

إن المعلومات عبر هذه التكنولوجيات الرقمية ونظام الاتصال الحديث باتت تشكل أحد المعايير ووسائله الإعلامية يُسهّلان العمل التفاعلي والعمل في إطار المجموعات، حيث يساهمان في تغيير المناخ الداخلي للفصل ويُحفّزان المتعلمين على المشاركة في تطوير بعض عناصر بناء المعرفة، ويصبح المُدرّس مجرد مرشد أو موجّه ومؤطر لعمليات التعلّم.

وتظهر أهمية استخدام هذه التقنيات والوسائل في تقديم المواد التعليمية للطالب بصيغ جديدة تعتمد الصور والمؤثرات الصوتية، مما تثير الانتباه لديه وخلق نوع من التفاعل الايجابي المستمر (الحضور الذهني في الصف)، لتصبح بذلك التقنيات الحديثة وتكنولوجيات الاتصال والمعلوماتية بهذا المنحى إحدى أهم مقومات جودة التعليم العالي (الجامعي).

ومن هذا المنطلق، تعدّ تكنولوجيا المعلومات والاتصال في وقتنا الراهن خياراً استراتيجياً مساهماً في بناء مشروع جامعة الغد، وإحدى أهم ركائزها، والتحكم فيها يعتبر في الحقيقة من أبرز سبل تأهيل الناشئة لمواجهة تحديات المستقبل²، وكأهم أداة مناسبة للنهوض بقطاع التعليم العالي في الجزائر و تحقيق الجودة الشاملة.

وذلك من خلال:

1 - التقليل من زمن التعلّم وتنمية مهارات الطالب في حل المشكلات وتنفيذ بعض التجارب العلمية.

2 - توظيف هذه التكنولوجيا يساهم في زيادة المشاركة الايجابية للطلاب ورفع مستوى أدائهم التعليمي، وفي البحث العلمي.

1 - منصور محمد، الوسائل التعليمية المعاصرة واستعمالاتها الديداكتيكية، دار الرحمة، الجزائر، 2017، ص142.

2 - الحاج وليد إبراهيم، اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة. : دار البداية، الأردن، 2019، ص22.

3. إن أهمية استخدام هذه التقنيات والوسائل في تقديم المواد التعليمية للطالب بصيغ جديدة تعتمد الصور والمؤثرات الصوتية، مما يثير الانتباه لدى الطالب للمشاركة والحضور الذهني في الفصل.

وعلى هذا الأساس، تعتبر التقنيات الحديثة وتكنولوجيا الاتصال والمعلوماتية إحدى أهم وأبرز مقومات جودة التعليم الجامعي، لكن يتوقف درجة استثمارها على الالتزام بالشروط التالية:

- 1 - تجهيز المؤسسات الجامعية بالمعدات الإعلامية وربطها بشبكة الانترنت.
- 2- ضرورة تدريس تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مختلف مسالك التعليم.
- 3- دعم تدريس الإعلامية والتدرب على تكنولوجياتها وتوظيف هذه الوسائل كوسائط بيداغوجية في مختلف التعلّيمات.

4. تأهيل أساتذة الجامعة للتحكم في التكنولوجيا الجديدة وتوظيفها في المحاضرة وغيرها. معايير وشروط إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية التعلم الفعال :

إذا كانت الغاية من هذه التقنيات تقليل الفجوة العلمية والمعرفية بين الأستاذ والطالب والمعرفة بحد ذاتها مع الطالب، فإن سوء توزيع واستعمال هذه التقنيات سوف يعمق لا محالة هذه الفجوة، لأنه من شروط تركيز مجتمع المعرفة هو القضاء على أسباب التفاوت بين الطلاب في الحصول على المعرفة واستثمارها.¹

لكن الواقع يشير عكس ذلك كون هذه التقنيات عمقت منطق الإقصاء والتهميش لدى أبناء الفئات الضعيفة والمتوسطة، وكوّنت التناقضات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بين الذين يندمجون في الفضاء الإلكتروني الجديد، وبين الذين يزداد تهميشهم خارج هذا الفضاء .

معايير ضمان إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في عملية التعلم الفعال:

لتحقيق الغاية المنشودة وراء استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا بد من الانتباه إلى الاكراهات البيداغوجية التالية :

1 شاكّر عبد الحميد ، عصر الصورة(السلبات والايجابيات)، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب العدد 311، 2005، ص

- 1- غياب البيئة الصفية المناسبة التي تستخدم فيها التقنية لدعم التعليم الممنهج الهادف.
- 2- إن استخدام هذه التقنيات في جامعتنا ضمن المادة التعليمية لـ«الإعلامية» من شأنه أن يكرّس المفهوم التقليدي للتقنية والوسائط التعليمية. وتظل المعرفة حبيسة هذه الوسائل ويكون دور الأستاذ هو نقل هذه المعرفة بشكل مباشر إلى المتقبلين لها(طالب)
- 3 . لا يمكن لهذه التقنية أن تكون ناجعة في عملية التعليم والتعلّم، إلا إذا استخدمت لبناء ودعم المعرفة وكوسيط يتعلم معاها الطالب وليس فيها.¹

4-عدم مراعاة مميزات نظام إدارة التعليم التكنولوجي ولتجاوز ذلك ينبغي :

- (1) التدقيق في جودة التصميم التعليمي وكفاءته وتعدد أساليب عرض المعلومة.
 - (2) مراعاة أسلوب تشجيع التفاعل بين عنصري نظام التعليم.
 - (3) ضرورة تطوير التعليم الذاتي لدى الطلاب.
 - (4) ينبغي أن تكون سهولة المتابعة والإدارة الجيدة للعملية التعليمية.
- أما مكوناته تتجلى في :

- (1) المادة (المحتوى العلمي).
- (2) عضو هيئة التدريس أو المدرب.
- (3) الطالب.
- (4) البيئة التعليمية (وسيط الاتصال).
- (5) التقييم.
- (6) وسائل الاتصال أو التواصل:

- مباشرة: وتكون بالواجهة بين الطالب والمعلم في نفس الزمان والمكان.
- غير مباشرة: وتكون من خلال وسط أو وسيط مثل شبكات الحاسبات والشبكة الدولية للمعلومات (الانترنت) والأقمار الصناعية وما إلى ذلك.²

1 محمود حامد ، التدريس وتقنياته في عصر الرقم ، سلسلة إضاءات، 2008، ص125.

2 - ابراهيم محمد عبد المنعم، التعليم الالكتروني في الدول النامية آمال وتحديات، دار الفكر العربي، مصر، 2003، ص283.

مزايا دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعليم:

1- تحسين عملية التعليم والتعلم : لها تأثير ايجابي وقوي في عمليات التعليم والتعلم

والبحث العلمي، وتتجلى في :

• **المناهج التعليمية** :تقدم الدعم القوي للمناهج المعاصرة القائمة على تأكيد لمهارات، وخاصة مهارة توليد المعرفة وليس مجرد نقلها.

• **الأستاذ** :بالاستعانة بأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تم تدريب المعلمين على المشاريع التعاونية واستراتيجيات التغيير ،مما انعكس على قدرتهم الإيجابية في تصميم خبرات تعلم فعالة وذات معنى وترتبط بالممارسات العملية الواقعية يكون مركزها الطالب كشريك فعال في تكوين المعلومات من خلال البيئة المستحدثة (الحاضنة)التي تركز على الأنشطة المتنوعة في ظل التعلم التعاوني لا تنافسي (محاضرة أو أعمال موجهة أو أعمال التطبيقية) ¹.

• **في استراتيجيات التدريس المتبعة** : تتمثل في توفير المساحة الزمنية المرنة التي تمكن الأستاذ من دمج وضعيات التعلم و زيادة تفاعل الطلاب مع المعرفة الصفية.

• **الطالب** :تساعده على زيادة دافعية التعلم واستمتاعه بعملية التعلم القائم على الاستقصاء الذاتي وحل المشكلات والإبداع.

2- تحسين جودة التعليم وسهولة الوصول إليه: إذ تتيح للطلاب إمكانية وحرية

الحصول على المعلومات ونشرها، مما تتيح له إمكانية التعليم والتعلم أينما شاء ووقتما شاء، والاطلاع في نفس الوقت على أفضل الممارسات العملية التطبيقية .

3- تحسين بيئة التعلم: تعمل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على تغيير عمليات التعليم

والتعلم من خلال إضافة عناصر حيوية لبيئات التعلم ومنها:

1 - ابراهيم محمد عبدا لمنعم، التعليم الالكتروني في الدول النامية آمال وتحديات ،ص98.

- توفير البيئات الافتراضية وأنظمة المحاكاة التي دعمت من مصداقية ووثوقية عملية التعلم، وخاصة أثناء التعامل مع الأجزاء المعقدة والصعبة.¹
- زيادة دافعية التعلم: تساهم في أساليب إثارة الدافعية نحو التعلم من خلال توفيره لما يلي:

• تحول المناهج التعليمية من محورية المحتوى إلى مناهج تعليمية تقوم على الكفايات المتعلقة بمجتمع المعرفة.

- تحول خبرات التعلم إلى ممارسات واقعية متدرجة تهيئ المتعلم لسوق العمل.
- استبدال نمط التدريس التقليدي بنمط آخر أكثر حداثة ذات ميزة تسهم في تكوين المعرفة واستكشافها من خلال تعدد مصادر المعرفة وأدوات المعرفة والوسائط التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

- إتاحة فرص التواصل وتبادل الخبرات مع المجتمعات التعليمية المختلفة عبر الانترنت، كما توفر الشبكة العنكبوتية العالمية (WWW) معرضاً عالمياً افتراضياً يتيح للطلاب فرصة الاشتراك به ويعتبر مصدراً للإلهام بالنسبة لهم. إتاحة الفرصة للطلاب لتقديم التغذية الراجعة لأنفسهم .

5- تعزيز الأداء الأكاديمي:

تشير الأبحاث إلى أن دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال بشكل صحيح في التعليم، يمكن أن يحفز التحول النوعي في كل من المحتوى وطرق التدريس والذان يعتبران بمثابة الجوهر لعملية إصلاح التعليم العالي.

معيقات دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحقيق جودة التعليم:

لا يخلو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحقيق جودة عملية التعليم والتعلم من تحديات مصاحبة، ويمكن رصد بعضها في النقاط التالية:

1 - خضر حمدان، تطوير سياسات التعليم والتدريب العربية في ضوء معطيات الثورة العلمية والتقنية المعاصرة، سلسلة الدراسات التربوية، 1981، ص

1- معوقات الدرجة الأولى: وتتمثل في الغالب من :

- نقص الدعم: وينقسم الدعم إلى فئتين: الدعم التقني ، الدعم الإداري.
- التجهيزات : نقص المعدات والأجهزة والمصادر
- نقص التمويل: مشتريات وصيانة الأجهزة والشبكات والإنترنت عالي السرعة والمرافق وبرامج التدريب تحتاج إلى ميزانيات كبيرة، قد تحول الظروف الاقتصادية دون توفيرها. وكذلك على مستوى الأسرة، فتوفير أجهزة كمبيوتر وشرائح إنترنت خارج الفصل الدراسي يمثل عائقا يحول دون التوسع في استخدامها .
- القيود البيئية - المكانية- : يمثل حجم الغرف والفضاء المتاح بها وكذلك غياب البنية التحتية المناسبة من توصيلات كهربائية وشبكات إنترنت عائقا كبيرا يحول دون توظيف التكنولوجيا المعلومات والاتصال بصورة حسنة ومناسبة .¹ نوعية الفصول الدراسية :ارتفاع عدد الطلاب داخل الصف يستنزف حتما جهدا ووقتا كبيرا من الأستاذ، فيما يتعلق بإدارة الصف بالنمط الحضوري وعن بعد.
- نوعية البرامج : يتمثل في عدم وجود برامج تعليمية مناسبة.
- المبادئ العامة للمناهج والنظم التعليمية الإدارية: قد يصطدم المعلم بعدم وجود تعليمات واضحة بشرعية استخدام بعض البرامج والتطبيقات داخل الفصل أو خارجه.

2 -معوقات الدرجة الثانية: وتشتمل في الغالب على:

- اتجاهات الأساتذة وقناعاتهم التربوية :حيث يبدي العديد من الأساتذة تحفظهم على الاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحقيق الجودة في التعليم لأسباب وحجج عدة منها: أن استخدامها الموسع يدعم الانعزالية والفردية لدى الطلاب.²
- نقص المعارف والمهارات الخاصة بالدمج السليم لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم.

1 - منصور محمد، الوسائل التعليمية المعاصرة واستعمالاتها الديدكيتكية، ص236.

2 - وليم بلفروم ، الحاسبات في التعليم .مكتب التربية الدولي ، اليونسكو، 1992، ص403.

قائمة المراجع والمصادر :

• القرآن الكريم

• الكتب العربية:

1. آمال جمعة عبد الفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم - نماذج وتطبيقات - دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2010.
2. أ. مل الأحمر، التعليم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة، لبنان ، 2002.
3. إبراهيم قاسي، دليل المعلم في الكفايات ، دار هومة، الجزائر ، 2004 .
4. إبراهيم محمد عبدا لمنعم، التعليم الالكتروني في الدول النامية آمال وتحديات، دار الفكر العربي، مصر، 2003.
5. إبراهيم مطاوع ، الوسائل التعليمية ، مكتبة النهضة المصرية ، ط2 ، القاهرة ، 1976 .
6. إبراهيم مطاوع ، واصل عزيز واصل ، التربية العلمية و أسس طرق التدريس ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر ، بيروت ، 1982.
7. إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي ، دار الجيل ، بيروت، لبنان، ط2، 1996 .
8. أبو حويج ، سمير أبو مغلي ، المدخل إلي علم النفس التربوي ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، سنة 2004.
9. أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تح الأستاذ عبد الرحيم محمود ، دار الكتب العلمية، 2007 ، لبنان.
10. أحمد حسين اللقاني وعلى الحمل، معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة ، سنة 1996.
11. أحمد زكي صالح. التعلم أسسه مناهجه ونظرياته، مكتبة النهضة المصرية، 1971، القاهرة.

12. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2000 .
13. أمل يعقوب، معجم الخطأ و الصواب، دار العلم للملايين، لبنان، ط 1، 1983.
14. بشير عبد الرحيم الكلوب ، الوسائل التعليمية ط1 . دار العلم للملايين بيروت، 1966.
15. بغداد لحضر، السؤال في البيداغوجيا منشورات ثالة، الجزائر، 2002 .
16. بن بركة عبد الرحمان، تصنيف طرائق التدريس، قراءات في طرائق التدريس ، كتاب الرواسي، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، باتنة، الجزائر ، 1994.
17. بن دريدي فوزي، بن الزين رشيد، المعين في تكوين المكونين ،دار الهدى، الجزائر، 2002 .
18. بوشنينة السعيد و آخرون، تعليمية اللغة، مطبعة ابن باديس، الجزائر، 2000.
19. توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، تطور النظريات والأفكار التربوية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1، عمان ، 2000.
20. جودت أحمد سعادة ،صياغة الأهداف التربوية والتعليمية ، دار الشروق للنشر و التوزيع، بيروت، ط1، ط، 2001.
21. جون ديوي المدرسة والمجتمع، مكتبة الحياة، ط2، بيروت، لبنان ، 1987.
22. الحاج وليد إبراهيم ،اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، دار البداية، الأردن، 2019.
23. حسن شحاتة ،محبات أبو عميرة، المعلمون والمتعلمون، أنماطهم وسلوكهم، وأدوارهم، مكتبة الدار العربية للكتاب ،ط1، القاهرة، 1994.
24. حسن شحاته ،تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ،الدار المصرية اللبنانية، مصر ، 1993.

25. حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، مركز الإسكندرية للمكتاب، مصر، 2000.
26. حفيظة تازروني، اللسانيات التطبيقية ، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصة ،الجزائر، 2003.
27. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف دار التنوير ، الجزائر، 2004.
28. خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر ، 2003.
29. الدريج محمد التدريس الهادف" مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، السعودية ، 1994.
30. رأفت عبد العزيز البويهي، وإبراهيم المصري، وأحمد ماجد، وآخرون، أصول التربية المعاصرة ،دار العلم والإيمان، مصر، 2028.
31. رضوان الوقفي ،مقدمة في صعوبات التعلم ،مؤسسة الكتاب ،الكويت ، 2001.
32. زايدي فاطمة ،تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، دار العلم ،الجزائر، 1998.
33. زيد سليمان العدوان، النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها في التدريس، مركز ديونو لتعليم التفكير، 2016.
34. سار نوف.أ. مدنيك وآخرون، التعلم، بترجمة محمد عماد الدين إسماعيل ، دار الشروق، ط02، بيروت، لبنان ، 1984.
35. سامي محمد ،سيكولوجية التعلم ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط01 ،الأردن ، 2001.
36. سامي محمد ملحم ،سيكولوجية التعلم والتعليم ،دار المسيرة ،للنشر و التوزيع ،ط01، عمان ، 2001.

37. سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للتوزيع والنشر، ط1، عمان، الأردن ، 2004.
38. سيد خير الله، علم النفس التعليمي، عالم الكتب، ط2، القاهرة ، 1973 .
39. الصالح بدر بن عبدالله، مهارات القرن الحادي والعشرون (التعلم للحياة في زمننا)، جامعة الملك سعود، النشر العالمي والمطابع المملكة العربية السعودية ،2009.
40. صالح بلعيد ،دروس في اللسانيات التطبيقية ،دار هومة ،الجزائر ،2003.
41. طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الولائي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط1، عمان، الأردن ، 2005.
42. عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، مطبعة النجاح الجديدة ط01 ،الرباط، سنة1994 .
43. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية و المنهج ،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 2007.
44. عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، ط02، القاهرة، 2010.
45. عبد الرحمان الوافي ،المختصر في عوامل اكتساب اللغة، دار النجوم للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1998.
46. عبد الفتاح حسن البجة ،أصول تدريس العربية بين النظرية و التطبيق،دار الفكر ، عمان ، 2000.
47. عبد القادر لوسي، المرجع في التعليمية، جسور للنشر والتوزيع ، ط01 ،الجزائر ، 2014 .
48. عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية (المصطلحات البيداغوجية و الديداكتيك)، الجزائر ، ط1، 1991.

49. عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة. الدار الجماهيرية، ط3، ليبيا ، 1998 .
50. عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ،دار الفرقان ،عمان ،سنة 1984.
51. عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، ط 04، 2003 .
52. عبد المنعم السيد عبد العال. طرق تدريس اللغة، دار غريب للطباعة والنشر ،مصر ،1993.
53. عزة خليل عبد الفتاح، تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، دار قباء ،القاهرة ،1997.
54. عزيزي عبد السلام ،مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث نادر الريحانة ،الجزائر ، 2008 .
55. علي سيد أحمد ،التعليم والمعلمون، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت،1997.
56. عمر محمد التومي الشيباني ،تطور النظريات والأفكار التربوية، الدار العربية للكتاب ، ليبيا،1975.
57. فتحي مصطفى الزيات ، علم النفس المعرفي، دار الوفاء، المنصورة، 1993.
58. قطامي يوسف ،النظرية المعرفية في التعلم ،دار المسيرة،ط01 ،عمان ، 2013.
59. كريم العربي ، التعليم ومشكلاته في الجزائر، دار الفنون للطبع ،الجزائري، 2003.
60. كمال منور، المنظومة التربوية بين الطموح والواقع، مطبعة العزيز للنشر و التوزيع ، 2005.

61. لكل إيمان، التدريس بين التعليوية العاهة والتعليوية التطبيقية، الجزائر، جامعة أبو بكر بلقايد، 2017.
62. ماجدة السيد عبيد ،منهاج و أساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ، 2001.
63. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية،دار النجاح الجديدة،ط2 ،المغرب ،سنة1990.
64. محمد الصالح حثروبي - المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،دار الهدى ،الجزائر، 1997.
65. محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، دار الهدى، عين المليلة، الجزائر، 1997
66. محمد حسن عبد العزيز،مدخل إلى اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
67. محمد عصام طريه ،أساليب وطرق تدريس الحديثة ،دار حمورابي للنشر و التوزيع ،الأردن ،2008.
68. محمد فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية،دار عالم الكتب ،الرياض ،2003.
69. محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم ،المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988 .
70. محمود عبد الحليم منسي ، التقويم التربوي ، دار المعرفة الجامعية، ط 01 ، الإسكندرية ، 1998.
71. محمود حامد ، التدريس وتقنياته في عصر الرقم ،.سلسلة إضاءات،2008.
72. مزيان الحاج أحمد قاسم. التدريس بواسطة الكفاءات، تيزي وزو، الجزائر، 2003.

73. منصور محمد، الوسائل التعليمية المعاصرة واستعمالاتها الـديداكتيكية، دار الرحمة، الجزائر، 2017.
74. منى مصطفى شحرون ، التعليم الحديث ومعوقاته ، دار المدنية للطباعة والنشر ، ليبيا، 2001.
75. محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الشروق ، 1982.
76. موهوب حروش ،خواطر مرب في البيداغوجيا و التعليمية، موفم للنشر،الجزائر ، 2010.
77. نايف خرما، علي الحاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، عالم المعرفة،كويت ،سنة1988.
78. نبيل عبد الهادي، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمّان ، 2009.
79. هـ. دوجلاس براون ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان أسس تعلم اللغة و تعليمها، دار النهضة العربية، بيروت، 1994 .
80. وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية ،مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية ،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،عمان ،سنة 2002.
81. ويليم بلفروم ، الحاسبات في التعليم .مكتب التربية الدولي ، اليونسكو، 1992.
82. يسر عبد الرحمن قنديل ، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، دار النشر الدولي ، الرياض ، ط 2 ، 1999.

الكتب الأجنبية:

1. Jean-François halte – la didactique du français- presse universitaires de France , 2eme- édition -1993

الدوريات والمجالات :

1. ابتسام غانم، الفكر التربوي وتطوراتهِ عبر التاريخ الإنساني، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع ،جامعة جيجل، مجلد ،02العدد ،01مارس 2019.

2. أمير منصوري، الصوتيات العربية (مواد اللغة العربية واقع تعلينها ومعوقات اكتسابها) دراسة استطلاعية، مجلة الأثر، المجلد 13، العدد 20.
3. جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة.
4. حمدان محمد زياد، أدوات ملاحظة التدريس مناهجها و استعمالاتها في تحسين التربية المدرسية، سلسلة التربية الحديثة، 13الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984.
5. خضر حمدان، تطوير سياسات التعليم والتدريب العربية في ضوء معطيات الثورة العلمية والتقنية المعاصرة، سلسلة الدراسات التربوية، 1981.
6. شاكر عبد الحميد ، عصر الصورة(السلبيات والايجابيات)، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب العدد 311.
7. مجلة الرواسي ،بركان محمد أرزقي،تقويم الأهداف التربوية، الجزائر، العدد 7، سنة 1998.

المنشورات :

1. وزارة التربية الوطنية ، التقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية ،المنشور الوزاري 1011 المؤرخ في 1998/08/12
2. وزارة التربية الوطنية ، الكتاب السنوي (الوسائل التعليمية) ،ديوان المطبوعات المدرسية ،سنة 1999.
3. وزارة التربية الوطنية ،التدريس والتقويم بالكفاءات .
4. وزارة التربية الوطنية ،الدليل التطبيقي لمنهاج كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي لمادة التربية الإسلامية،مطبعة الديوان الوطني للتعليم ،الجزائر ، 2003.
5. وزارة التربية الوطنية الجزائر ،مجلة التربية ،الجزائر، العدد 5 ، 1982 .

الفهرس

مقدمة :	أ- ب
المحاضرة رقم : 01	التعليميات المصطلح والمفهوم 03
المحاضرة رقم : 02	التعليمية و البيداغوجيا 08
المحاضرة رقم : 03	التعليم والتعلم 17
المحاضرة رقم : 04	التعليمية وعلوم التربية 23
المحاضرة رقم : 05	نظريات التعلم(النشأة) 28
المحاضرة رقم : 06	النظريات السلوكية 31
المحاضرة رقم : 07	النظرية الجشطالتيية 40
المحاضرة رقم : 08	النظرية البنائية الاجتماعية 45
المحاضرة رقم : 09	إعداد المعلم 52
المحاضرة رقم : 10	مشكلات التعلم وعلاجها 56
المحاضرة رقم : 11	الوسائل التعليمية 61
المحاضرة رقم : 12	الأسس النظرية للطرائق التعليمية وتطورها 70
	(المقاربة بالمضامين ،المقاربة بالأهداف)
المحاضرة رقم : 13	الأسس النظرية للطرائق التعليمية وتطورها 77
المحاضرة رقم : 14	التقويم وأنواعه 86
المحاضرة رقم : 15	التعليمية والتكنولوجيا الحديثة لإعلام والاتصال 77
قائمة المصادر والمراجع	98
الفهرس	106