



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة د. الطاهر مولاي - سعيدة -

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم : اللغة العربية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في اللغة العربية

تخصص: لسانيات الخطاب

الموضوع:

الدراسات النفسية و دورها في تعليمية اللغات (اللغة العربية) أنموذجا

نوقشت و أجزت علنا بتاريخ:

من إعداد:

• العقبي نسرين

تحت إشراف الدكتور:

عبيد نصر الدين

أعضاء لجنة المناقشة:

الصفة	الرتبة	اسم و لقب الأستاذ
رئيسا	دكتور	دين العربي
مشرفا و مقرا	دكتور	عبيد نصر الدين
مناقشا	دكتور	مجاهد تامي

السنة الجامعية: 1439-1440 هـ الموافق ل : 2018-2019

شكر وتقدير

قال الله تعالى:

فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴿١٩﴾

عمل صالحا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴿19﴾

سور النمل – أية رقم 19

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: « من لم يشكر القليل لم يشكر الكثير ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله عز وجل والتحدث بنعمة الله شكر وتركها كفر والجماعة رحمة والفرقة عذاب »

حسنه الألباني

بعد الله عز وجل نشكر أوليائنا ونسال الله أن يحفظهم ويطيل في عمرهم، و نوجه الشكر إلى كل أساتذتنا ونخص بالذكر الأستاذ الدكتور عبيد نصر الدين الذي لم يخل علينا بنصاحه و توجيهاته وإرشاداته فله منا أسمى معاني الشكر و التقدير

وجزيل الشكر إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية و آدابها خاصة الأستاذ الدكتور عبيد نصر الدين و الأستاذ الدكتور دين العربي، و الدكتور مجاهد تامي.

والشكر موصول لكل من ساهم في إعداد هذه المذكرة وكذا من ساعدنا ولو بدعائه أو حتى بابتسامته ، و إلى

كل الطلبة في جامعة الدكتور مولاي الطاهر وإلى كل القائمين على إدارتها .

إلا بالشكر تزيد النعم، اللهم لك الحمد على كل نعمك و توفيقك

إهداء

بأكثر من يد قاسينا أكثر من هم، وعانينا الكثير من الصعوبات و ها نحن اليوم و الحمد لله
تعالى نطوي سهر الليالي تعب الأيام وخلاصة مشوارنا بين ضفتي هذا العمل المتواضع
و الذي اهديه :

إلى من جعل الله الجنة تحت قدميها ..

إلى الينوع الذي لا يمل العطاء .. إلى من حاكت سعادتي ؛ ط منسوجة من قلبها

إلى من ذاقت مرارة أحزاني و حلاوة أفراحي و التي مهما فعلت لن وفيها حقها

إلى أُمي الحبيبة حفظها الله ورعاها

إلى من تجرع الكأس فارغا ليستقيني قطرة حب

إلى من كلت أنامله ليعث لي لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك من دربي ليمهد لي طريق العلم و المعرفة

إلى الذي كان و سيظل سندي في الحياة

أبي الغالي حفظه الله و أطال في عمره

إلى نجومى التي تنير سمائي .. إلى من شاركوني رحم أُمي

إليكم إخواني و أخواتي هوارية، احمد، سميرة، عبد المجيد، عبد الهادي

حفظهم الله تعالى وجعلهم قدوتي و سندي في الدنيا و الآخرة

إلى جميع أفراد عائلتي خاصة بنات عمي نوال وفوزية التي كانت لي سنداً دائماً و أبداً

إلى من شاركني اسعد الأوقات و أصعبها صديقاتي : خديجة، فاطمة ، شهرزاد ، مداي ، فاطمة
،حنان ،سامية.

نسرين

مقدمة

الحمد لله الذي أكرمنا بأفصح البيان، وخلد العربية بالقرآن، والصلاة والسلام على الأنبياء والمرسلين وخاتمهم سيد العالمين محمد الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد :

لا يختلف اثنان في أن موضوع التعلم من الأمور التي تشغل بالنا جميعا كباحثين وكمربين لأنه موضوع يثير الكثير من الجدل حول ماهيته وطبيعة القوانين التي تحكمه وتحدد نظرياته وتطبيقاتها، باعتبار انه لا يوجد في علم النفس موضوع أساسي أكثر أهمية في فهمنا للسلوك من موضوع التعلم.

ان تعليم الطفل بوصفه عملية و ممارسة بيداغوجية يقبل عليها المتعلمين في مستقبل اعمارهم بهدف تنمية قدراتهم و استعداداتهم و اكتساب المهارات اللغوية الكافية و التي لا يستقيم امرها الا اذا ارتكزت على الرصيد العلمي للنظريات اللسانية و النفسية العالمية ، والتي سعت الى ايجاد تفسيرات علمية كافية للمشكلات و العوائق التي تعترض مسار العملية التعليمية التعلمية، اما تعتبر التعليمية بدورها علما قائما بذاته لما لها من مرجعية معرفية و مفاهيم واصطلاحات و إجراءات تطبيقية حيث ان لها مكانة سامية بين العلوم الانسانية ، وعليه يستخدم مصطلح الحقل التعليمي للدلالة على الدراسات العلمية المستفيضة في تعليمية اللغات بغرض تطوير الطرق و الوسائل و اساليب التقويم و محتوياتها و كل هذا للوصول بالمتعلم الى التحكم في اللغة كتابة و مشافهة ، فالتعليمية موضوعها الأساسي البحث عن انجع الطرائق و الاساليب في تخطيط محتواها و تنظيمه.

و بما ان بحثنا ينضوي تحت مشروع اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات كان من الطبيعي ان يكون موضوع بحثي يندرج ضمن هذا الاطار و بناء عليه جاء موضوع البحث الموسوم بـ: « الدراسات النفسية ودورها في تعليمية اللغات ».

وعلى هذا الاساس تم اختيارنا للموضوع ، حيث حاولنا التوقف على الاشكالية التالية : ماهي الدراسات النفسية و ما دورها في تعليمية اللغات ؟

وكان سبب اختيارنا للموضوع هو الرغبة الملحة في التطلع اكثر عليه و لميولنا لجانب التعلم الذي سنقبل عليه في الحياة المهنية ،ولا يخلو اي بحث من صعوبات تواجه الباحثين من بينها قلة المصادر و المراجع من ناحية ترجمتها اكثرها باللغات الاجنبية و حتى يستوي بحثنا هذا اتبعنا المنهج التحليلي الوصفي و اعتمدنا على منهجية بحث تمثلت في:

مقدمة عامة تتحدث عن محتوى الموضوع بصفة اجمالية ثم قمنا بتوزيع هذا البحث الى ثلاثة فصول فصلاان نظريان و الفصل الثالث عبارة عن دراسة ميدانية وفي كل فصل مبحثين و أربعة مطالب و ذلك من أجل التوسع أكثر في صلب الموضوع فكان الفصل الاول يدور حول نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية حيث تفرع الى مبحثين فالأول كان حول النظرية السلوكية و المبحث الثاني حول النظرية المعرفية والبنائية التكوينية، ثم انتقلنا الى الفصل الثاني و الذي يدور حول التعليمية ماهية و الإجراءات ويتفرع الى مبحثين بحيث يحدث الأول عن ماهية التعليمية و إجراءاتها و المبحث الثاني يتحدث عن عناصر و أهداف التعليمية و كذا دور

الدراسات النفسية في تعليمية اللغات و خلصنا في الأخير بخاتمة جاءت فيها عدة نتائج و استنتاجات حول هذا العمل.

اعتمد بحثنا هذا على مجموعة من المراجع نذكر منها : كتاب احمد حساني بعنوان دراسات في اللسانيات التطبيقية ومحمد وطاس "أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة" ومحمد الدريج "تحليل العملية التعليمية"

ولا انسى في الاخير ان اتقدم بجزيل الشكر الى كل من مد لي يد العون من قريب او من بعيد.

مدخل

لعبت اللسانيات بشتى تخصصاتها، و خاصة اللسانيات التطبيقية دورا أساسيا في نشأة التعليمية، حيث استفاد هذا التخصص استفادة جمّة من التراث النظري المعرفي اللغوي الذي جاء به " فارديناند ديسوسير Ferdinand de Saussure " المدرسة البنوية، و المدرسة النسقية مع "لويس هلمسليف Luis Helmslev " والمدرسة التوزيعية "ليونارد بلومفيلد Leonard Blomfield " و المدرسة التوليدية التحويلية "نوام تشومسكي Noam Chomsky " حيث تبنت هذه المدارس اللغوية نظرة جديدة في وصف نظام اللغة في جميع مستوياته المعجمية و الدلالية و الصوتية، فنتج عنه بروز نظريات حاولت تفسير طبيعة النظام اللغوي و كيفية اكتسابه من طرف الطفل منذ ولادته إلى حين بلوغه سن الرشد.

1. تعريف النظرية:

هي الدراسة لموضوع معين دراسة عقلانية و منطقية من اجل استنتاج مجموعة من الخلاصات و النتائج التي تساهم في تعزيز الفكرة الرئيسية التي بنى عليها النظرية و تتباين النظريات باختلاف الهدف منها، حيث عرفها "محمد الدريج" في كتابه مدخل إلى علم التدريس «أنها منسجمة منطقيا (غير متناقضة) ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطبيعية أو المجتمع و هذه الأطروحات مصاغة بكيفية تسمح بوضع افتراضات عملية قابلة للتحقيق»¹ أي أن النظرية تعمل على جمع الحقائق و المفاهيم و المبادئ و ترتيبها و توضيحها في بناء منسق، مما يجعل منها

¹ ينظر: محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، المغرب: مطبعة دار النجاح الجديدة، ط2، 1990م، ص22.

ذات قيمة، كما أنها تساعد على التنبؤ بالعديد من الظواهر و تتوقع حدوثها من عدمه تبعاً لبعض المؤشرات و المعطيات التي تبين ذلك.

2. تعريف نظريات التعلم: Concept of The Learning:

Theories

يقصد بنظريات التعلم تلك الأسس الموضوعية من طرف علماء النفس التربويين من خلال النظريات المستخلصة من تجارب متعددة، حتى يتمكنوا من معرفة سر النفس البشرية و ما ينطوي عليها من ميولات و غرائز و اتجاهات و استعدادات و دوافع و مواهب حتى يكون بإمكانهم وضع طرق التبليغ التي تكون مبنية على أسس هذه النظرية.¹ هذا المفهوم يحيل إلينا أن معرفة هذه النظريات يساعدنا على اختيار طرائق و استراتيجيات التدريس المناسبة و الفعالة التي تخدم المتعلمين باختلاف أعمارهم و هذا ما سنكتشفه من خلال دراستنا لتلك النظريات و الدور الكبير الذي لعبته في هذا المجال، ومن ذلك الإفادة العظيمة التي خص بها الحقل التعليمي من تطبيقه لما جاءت به تلك النظريات و يمكن النظر إليها على أنها محاولات منظمة لتوليد المعرفة حول عملية التعلم و تجميعها و تنظيمها و ضبطها في اطر من الحقائق و المبادئ.

¹ ينظر: محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في اللغة العربية خاصة، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1988م، ص33.

3. تعليمية اللغة العربية و تداخلها مع نشاطي علم اللسانيات و علم

النفس:

إن تعليمية اللغة العربية تعتبر تجسيدا واضحا لتداخل الأنشطة و تكاملها، إذ تشترك في أنشطة مختلفة و تخصصات متعددة و تتمثل أساساً في " اللسانيات التطبيقية" و "اللسانيات النفسية" و "سيكولوجيا التعلم" و "اللسانيات الاجتماعية" و "البحوث البيداغوجية و التربوية" حيث أن لكل هذه التخصصات دوراً أساسياً في تقريب فهم طبيعة الظاهرة اللغوية في كلّ جوانبها البنيوية و الاجتماعية النفسية و من ثم اعتماد مناهج أكثر فاعلية في العملية التعليمية. و عليه يمكن لنا القول: " أن منهجية البحث العلمي في هذا الحقل الخصب من حقول المعرفة اللسانية تقتضي بالضرورة الإلزامية استثمار التجربة اللسانية العالمية لتنمية الحصيلة المنهجية و العلمية لتعليمية اللغات العالمية بوصفها ممارسة بيداغوجية، غايتها تأهيل المتعلم لاكتساب المهارة اللغوية و ما كان ذلك إلا لأن النظرية اللسانية من اهتماماتها الجوهرية ضبط العملية التلفظية و حصر العوائق العضوية و النفسية و الاجتماعية التي تعيق سبيلها لدى المتكلم"¹

إن موضوع اكتساب اللغة و تعلمها من طرف الأفراد و تأثير البيئة و طبيعة المجتمع في هذه العملية لقي اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين كونه أدى إلى مناقشة مستفيضة لبعض القضايا النظرية خاصة المتعلقة باللغة في حد ذاتها كونها مؤسسة

¹أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2003، ص02

اجتماعية مجسدة فردياً و قد أسهم هذا في ترقية و تطوير العملية التعليمية التي استندت على هذا العمل فاستطاعت بذلك الوصول أي نتائج باهرة في هذا المجال. و عليه نصل إلى أن تعليمية اللغة العربية تفرض على الباحث الاستناد على هذه التخصصات المتعددة و المتداخلة و الانطلاق منها و لعل من أهمها ما يلي:

أ- اللسانيات التطبيقية:

تمثل إحدى أهم الأنشطة التي تتداخل مع تعليمية اللغات كونها تمثل الإطار الأوسع الذي تعالج فيه أهم القضايا اللغوية في مختلف مناحي الحياة. رسمت هذه الأخيرة لنفسها خطأ معرفياً أساسياً قاعدته المشكلة و من خلالها تحاول قدر الإمكان الإجابة عن الأسئلة الجوهرية التي تتعلق باللغة و أهميتها. و من أهم الميادين التي يشتغل بها اللساني التطبيقية و التي تستند على فعل اللغة و ممارستها، كما إن اللغة تمثل قاسماً مشتركاً بين جميع هذه الميادين و من أهمها: البحث في رسم اللسانيات و آليات التخطيط اللساني إضافة إلى بعض الميادين التي رصدها بعض الباحثين و التي تتمثل في علاج عيوب النطق، الإعلام و هندسة الاتصال ، الإعلانات التجارية، الترجمة الآلية، كتابة المعاجم، جغرافية الألسن، برامج الحاسوب الإلكتروني ودراسة لغاته و محاربة الأمية.¹

ارتبطت اللسانيات التطبيقية و تعاريفها دوماً بالفعل التعليمي ذلك أنه نال أكبر حظ في الدراسات لأنه كان الشغل الشاغل للباحثين في هذا المجال "إذن فميدان علم اللغة التطبيقي الأساسي هو تعليم اللغات، و هو ميدان فسيح أنجزت

¹ ينظر: المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية و ثقافتها، الدار البيضاء، دار النجاح الجديدة، ط2، 2000. ص 119.

فيه بحوث متعددة تتميز عن ما أنجز من بحوث في مجال علم اللغة بطابعها الوظيفي و التطبيقي...¹

رغم إن تعليمية اللغات شكلت الميدان الأساسي في اللسانيات التطبيقية إلا أن الاعتماد عليها سيحدث جدلاً بين المصطلحيين³ وكذا نوعاً من الالتباس لدى الكثير من الباحثين ذلك أنه سيصبح من الصعب التفريق أو وضع حدود معرفية فاصلة بينهما، و التي تحدد مجال اهتمام كل واحد منهما فيما يتعلق بالفعل التعليمي.

لهذا نجد الكثير من المختصين في هذا المجال يذهبون إلى ضرورة الفصل في هذه المسألة و الاعتماد على مصطلح التعليمية "و هنا يتساءل أحد الدارسين قائلاً لماذا لا نتحدث أيضاً عن تعليمية اللغات بدلاً من اللسانيات التطبيقية، فهذا العمل سيزيل كثيراً من الغموض و اللبس و يعطي تعليمية اللغات المكانة التي يستحقها"² و من هنا سيكون ذلك في الواقع إيذاناً لتأسيس مجال معرفي جديد موضعية تعليمي اللغات، أو ما يعرف بتعليمية اللغات و التي ستكتسب مشروعيتها العلمية التي ستمكنها من التموقع في دائرة ما يعرف بعلوم اللغة و سيسمح لها ذلك بالاعتماد على مجالات معرفية أخرى.

¹المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية و ثقافتها، مرجع سابق، 2000. ص 120 .

²أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية.ص131

ب- سيكولوجيا التعلم:

تهدف أساساً إلى تفسير التعلم و آلياته التي تقوم على التفاعل بين أطراف عديدة حيث يعتبر "التلميذ" أو "المتعلم" عنصرها المركزي فإن مباحث سيكولوجيا التعلم تقدم للباحث الديدكتيكي العديد من النظريات و المقاربات التي يمكن الاستفادة منها و توظيفها لتنمية آليات الاكتساب و الاستعمال اللغوي خاصةً السيكولسانيات

و السوسiolسانيات¹ و التي بدورها تقوم بمحاولة فهم طبيعة آليات التعلم و الاكتساب و تفسيرها و الاستفادة منها خاصة القضايا المتعلقة بالتعدد اللغوي و إشكالية اللغة الأم و اللغة الثانية فيما يتعلق باكتسابها و تعلمها "و بناءً عليه تم انجاز دراسات توصلت إلى نتائج تربوية وسيكو تربوية و سوسيو تربوية ذات أهمية خاصةً في الميادين السيكولسانية و السوسiolسانية و أسدت بذلك خدمات جليلة للمدرسين بتسليطها الأضواء على مراحل النمو النفسي و العقلي للتلميذ و تقدم نمو استعداداته الاستيعابية و ذلك بدراستها لقضايا الإدراك و الذاكرة و القدرة التجريدية و التعميمية و الإبداعية لدى المتعلم، كما أفادت المدرس في معرفة أهمية الدوافع و الحوافز و تنمية المهارات و الميول و دور التدعيم و الأنشطة السيكوحركية في نمو المتعلم و تقدمه"²

ت- اللسانيات النفسية:

¹ على آيت و شان، اللسانيات و الديدكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية الى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998 م، ص 79-80.

² مصطفى بن عبدالله بوشوك، تعليم و تعلم اللغة العربية وثقافتها، مرجع سابق، ص 42

تعتبر اللسانيات النفسية من التخصصات المهمة و الحساسة التي قدمت لتعليمية اللغات خدمات جبارة و ذلك بتقديمها أجوبة لأسئلة ذات علاقة بالشق النفسي.

يعرفها بعض المختصين "بأنها الدراسة التجريبية للعملية النفسية التي من خلالها يكتسب الفرد نظام لغة ما و يستعمله".¹ وهذا التعريف يعد من السهل الممتنع حيث يتضمن بساطة ظاهرية و عمق يحمل في طياته مجموعة من الملاحظات، حيث أنه من الضروري تقديم تعريف موضوعي للسان من جهة و تحديد المقصود منه بالعملية النفسية من جهة أخرى و تحديد الآليات التي يجب أن تعتمد لدراستها و لم يكن من السهل تقديم إجابات لهذه الملاحظات لولا التطور العلمي الملحوظ الذي أسهم بشكل مباشر في ظهور اللسانيات من جانب و علم النفس من جانب آخر باعتبارهما علمين مستقلين قائمين بذاتهما.

و الواقع أن التوجه العلمي الجديد سيكون سبب التقاء ثلاثة أنشطة أولهما علم النفس ثانيها اللسانيات و آخرها نظرية التواصل لذلك ينظر الى اللسانيات النفسية باعتبارها "العلم الذي يدرس الوظائف السيكلولوجية للغة، و آثار اللغة على علاقة الفرد و الجماعة ووظائفها الأولية و تطوير الاتصال و التواصل بين الناس و تحسينه ليتمكننا من استخدام المفاهيم كأدوات للتفكير و أن يدس اللغة كوسيط للتعبير عن المشاعر و الانفعالات² و هو حقل معرفي يتسع إلى مجالات كثيرة أهمها:

¹Jean Caron- Precis de Psycholinguistique – PUF, Quadridge, 2001 P157.

²جابر عبد الحميد. علاء الدين كفاي، معجم علم النفس و الطب النفسي، القاهرة: دار النهضة العربية، 1993م، ص56.

1. اكتساب اللغة: و يجدر الإشارة إلى أن لعلماء النفس الفضل و السبق في إثارة هذه القضية، أما اللغويين إسهامهم عرضيا و هناك بعض الاستثناءات النادرة من أمثال "جيسبرسن Jespersen" و "جاكوبسون Jakobsen" و "جريجوا Gregoire" التي شكلت بحوثهم إسهامات مهمة جدا آنذاك، و مع تضافر جهود علماء النفس و اللسانيين ظهرت دراسات قيمة ركزت على اكتساب اللغة " و هذا المجال يعني بآليات اكتساب الطفل للغة خلال سنوات عمره الأولى من مرحلة الصياح إلى النطق بالكلام، و مراحل النمو اللغوي التسلسل الزمني لتطور اللغة و نظام تتابعها، و العوامل الفردية و البيئة المؤثرة في النمو اللغوي، و النظريات المفسرة لاكتساب اللغة"¹ و الملاحظ أن هذه الدراسات تباينت نتائجها بالنظر لاختلاف الخلفيات المعرفية التي سايرت ظهور اللسانيات نفسها.

و يركز هذا المجال على محاولة إبراز آليات اكتساب الطفل للغة سواء مرحلة ما قبل الكلام أو مراحل الكلام أو الاهتمام بنمو اللغة عند الطفل قبل دخوله المدرسة مع الإحاطة بجميع العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة سواء بيئية، اقتصادية أو اجتماعية. يكتسي هذا المجال أهمية بالغة من الدراسة اللسانية النفسية لأنه تجسيد أولى لتطور الفرد أو اندماجه و تأقلمه مع مجتمعه "أن اكتساب اللغة علامة على إن الطفل اخذ يتبوأ مكانة في المجتمع، كما أنه دليل واضح أن بنية الطفل العقلية أخذت

¹ سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2006م، ص 52.

تتطور من التمرکز حول الذات إلى الموضوعية و من الإدراك السطحي النقطي إلى إدراك العلاقة القائمة بين الأشياء.¹

2. نظريات التعلم: لا يزال هذا المجال ينال أهمية بالغة لدى الباحثين في الميدان

التربوي

و التعليمي كما يشكل جانب أساسي من جوانب علم النفس اللغوي خاصة في شطره التعليمي المتعلق بتعليم اللغات خاصة.

أن الاهتمام بنظرية التعلم قد واکب التطورات و التحولات المعرفية و في كل مرحلة من المراحل كانت نظرية التعلم تحاول أن تقدم للممارسين الأجوبة لتساؤلات كان يصعب الإجابة عنها، و من هنا صار من غير المعقول استغناء المعلم و الباحث عنها و ذلك أن أهميتها تكمن خاصة في أنها "تزود المعلم و الباحث بنظام مفاهيمي متكامل يضع المفاهيم المنفصلة في علاقة تسهم في تحسين الفهم المتكامل الذي يسهل الممارسة و التطبيق، و لنظرية التعلم و مبادئها خاصية قابليتها للقياس و التقدير"² و من هنا لا يمكن إنكار دور نظريات التعلم و مساهمتها في التقدم المستمر التي تعرفه البحوث العلمية و الذي ينعكس باستمرار على العملية التعليمية.

3. اختلال السلوك اللغوي: أو ما يعرف بعيوب النطق و الكلام » و قد أدى

البحث في هذا الاتجاه، إلى إثارة إشكاليات العلاقات الموجودة أو المنعدمة بين

¹ حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2003م، ص2.

² يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم و التعليم، الأردن: الجامعة الأردنية، 2005م، ص33.

أمراض اللغة و علم امراض الفكر . و هي أبحاث حققت مجموعة من النتائج، يمكن أن تفيد الباحث في ديداكتولوجيا اللغات و الثقافات، و خصوصاً فيما يتعلق بموضوع تشخيص آفات و عوائق النمو اللغوي عند المتعلمين»¹ و مهمة هذا المجال تشخيص مشكلات النطق و الكلام و صعوبتهما و تأخرهما و معرفة أسباب ذلك لمعرفة طرق معالجتها انطلاقاً من دراسة مستفيضة لشخصية الفرد و العمل على تحقيق نمو لغوي سليم ليتأقلم الفرد مع مجتمعه كشخص سوي.

¹علي آيت و شان: اللسانيات و الديداكتيك، النحو الوظيفي من المعرفة العلمية الى المعرفة المدرسية، مرجع سابق، ص 79-80.

الجانِب النظري

الفصل الأول:

نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية

الفصل الأول: نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية:

البحث الأول: النظرية السلوكية (Behaiviorisme):

المطلب الأول: مفهومها:

ظهرت النظرية السلوكية على يد العالم الأمريكي "واطسن J. Watson"¹ عام 1912 م و الذي حاول تحديد معالمها كاتجاه يدرس السلوك بحيث يرى السلوكيون أن اكتساب اللغة عند الطفل لا فرق بينه و بين أي سلوك آخر، لان اللغة شكل من أشكال السلوك كما أن محتوى هذه النظرية قائم على أن السلوك اللغوي هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات الناتجة عن مثيرات العالم الخارجي و تختلف من حيث أنواعها فقد تكون مثيرات طبيعية أو اجتماعية...² أما السلوك اللغوي فهو ناتج عن تلك الاستجابات لمثير محدد فإذا تعززت تلك الاستجابة بال تكرار أصبحت عادة تترسخ في ذهن الطفل و يتعامل بها تلقائيا و تصبح تابعة لسلوكه اللغوي.

ركزت النظرية السلوكية على مسلمتين أساسيتين الأولى تقوم على تعريف علم النفس كعلم لدراسة السلوك و ليس كدراسة السلوك العقلي، أما بالنسبة للمسلمة الثانية فيقول السلوكيون بأنهم يستطيعون وضع القوانين التي تربط ظروف البيئة بالاستجابات العضوية، و من هنا بالإمكان التنبؤ بالسلوك العضوية في المستقبل

¹واطسن : عالم نفس أمريكي وضع البرنامج النظري للمذهب السلوكي و نشره على نطاق واسع و قد بحث في مجال السلوك الحيواني و مجال سيكولوجيا الأطفال.

²صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط2، بوزريعة، الجزائر، 2000م، ص22.

من خلال معرفة استجاباتها السابقة و المثيرات التي خضعت لها و بتغيير ظروف البيئة يمكن ضبط و تشكيل السلوك.¹

و في إطار هذه النظرية يوجد العديد من النظريات التي حاولت تفسير التعلم من روادها "سكينر"، "ثوروندايك"، "هيل" و "بافلوف" و غيرهم حيث يرون أن اللغة شكل من أشكال السلوك لهذا يقرون بعدم وجود أي تباين بين مسار تعلمها و تعلم أي مهارة أخرى، يمكن تحديدها وفقا لاستجابات لمثيرات يقوم بإصدارها الكائن الحي و تأخذ شكل السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة، و منه تستخدم الكلمات كمثيرات و استجابات لمثيرات أيضا ، تخضع إلى التشريط بالاستعانة بالتدعيم و من ثم عرف السلوكيون المثير "**Stimilus**" شيء من أشياء البيئة العامة و يعتبر كل تغيير من متغيرات الأنسجة يربط بالوضع الفيزيولوجي للكائن الحي، و بالتالي يمثل ذلك حدثا و موضوعا يولد استجابة معينة، أما الاستجابة "**Response**" وهي بمثابة ردود الأفعال الصادرة عن الفرد نتيجة لوجود مثير يتعرض له الفرد في موقفها.²

1. د. مريم سليم، علم النفس المعرفي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2009م، ص59.

2. ميشال زكريا، قضايا اللسانيات التطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، دار العلم للملايين، 1993م، ص82.

المطلب الثاني: مبادئها:

تستند النظرية السلوكية كغيرها من النظريات على جملة من المبادئ و الأسس و هي كالتالي:

- الاهتمام بالجوانب الذهنية المتمثلة في الفكر و التصور و تستبعد كل تحليل نفسي يعول على الاستبطان و إبراز ما يمكن ملاحظته مباشرة بالاعتماد على السلوك الظاهر دون سواه.

- التعلم هو مثير و استجابة يعقبه تعزيز، الذي يعتبر شرطا أساسيا لقيام الصلة بين المثير و الاستجابة لذلك المثير، كما أن أساس أي معرفة أنها تعتمد بالضرورة على التجربة و القياس و المعارف عندها لا تقدم إلا بارتباطها بملاحظة السلوكات الكلامية و الفعلية، أي أن المعرفة الموجودة خارج الذات و لا تخرج إلا عندما تحدث المثيرات المناسبة و هذا كله لاعتماد بلومفيلد-مثير و استجابة- .

- يعتبر التواصل اللغوي حسب ما جاء به السلوكيون ضربا من الاستجابات و المثيرات تقدمها البيئة أو المحيط.¹ أي أن اللغة جزء مهم من السلوك الإنساني المتكامل.

- استبعاد وجود العقل في دراسة السلوك الإنساني لأنه داخلي غير ملموس لا يمكن تحديده أو الإشارة إليه أو وصفه وصفا موضوعيا.

1 ينظر: احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م، ص21.

- اللغة مجموعة من الأصوات الحلقية تكيفها مثيرات البيئة ومن ذلك ترفض كل نقاش يتعلق بالمعنى العقلي و الوحدات العلمية غير خاضعة للملاحظة.¹

- تعتبر اللغة الإنسانية مهارة كغيرها من المهارات التي يتعلمها الإنسان و تنمو عن طريق المحاولة و الخطأ و ترتقي عن طريق المكافأة (التعزيز).²

المطلب الثالث: أهم روادها:

تزعم النظرية السلوكية بشكل كبير مجموعة من النفسانيين و اللسانيين و نخص بالذكر "سكنر و بلومفيلد" و هم الذين ابدوا بأرائهم بتشكيل محاور هذه النظرية لتصبح بعد ذلك أشهر النظريات التي عرفها مجال التعليمية.

1. السلوكية عند سكينر³ Skinner:

تعرف نظرية سكينر في هذا المجال بالاشتراط الإجرائي و هي « شكل من أشكال نظريات التعلم، ولما كانت هذه النظرية نسقا منتظما لأبحاث علم النفس فانه يشار إليها باسم التحليل التجريبي للسلوك و يطلق على الذين يقومون بهذا التحليل اسم "محللي السلوك" كما يطلق عليهم مسميات أخرى مثل الشرطيين

1 ينظر: صالح بلعيد، دروس في لسانيات تطبيقية، مرجع سابق، ص25.

2 احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص91.

3 بورهوس فريدريك سكينر Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) : عالم نفس أمريكي أجرى العديد من التجارب على الحيوانات بجامعة هارفارد ثم انتقل إلى الجامعة مينوسيتا حيث استمر بتجاربه على الحيوانات من أشهر كتبه كتاب السلوك اللفظي.

الإجرائيين»¹ و موضوعها الأساسي "السلوك" باعتبار سكينر احد علماء النفس الذين اهتموا بدراسة الأمراض السلوكية من خلال دراسة السلوك النفسي و ليس عن طريق أية دراسات أخرى خارج نطاق السلوك .

يهتم الاشتراط الإجرائي بتحليل و تعديل السلوك الذي تضبطه المثيرات البعدية (النتائج) و الذي يسمى بالسلوك الإجرائي "**Behavior Operant**" و معظم السلوكات التي يقوم بها الإنسان هي من هذا النوع ، فالمشي و التفاعل مع الآخرين و الكلام و تناول الطعام و غيرها من النشاطات المماثلة هي أمثلة عن السلوك الإجرائي.

و قد بني المفهوم الإجرائي على أساس النتيجة التي توصل إليها العديد من الباحثين في هذا المجال و التي مفادها « إن الآثار السابقة المترتبة عن الاستجابات هي محددات هامة عن السلوك »² و هذا القول يحيل إلينا أن ضبط المثيرات يجعلنا نتحكم في السلوك .

في بدايات النظرية الإجرائية « كان الاهتمام موجه بالدرجة الأولى إلى قضايا البحث المختبري الخاص الحيوان و سلوكه أما مؤخرًا فقد اهتم العديد من الباحثين إلى تطبيق مبادئ السلوك على مشكلات الإنسانية الهامة (مثل تكنولوجيا التعليم)»³ .

¹ ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة و الادب، عالم المعرفة، الكويت، 1983م، ص127.

² ينظر: المرجع نفسه ، ص133.

³ ينظر: المرجع نفسه ، ص127.

و تعرف نظرية سنيكر في تعليم الاشتراط الإجرائي، حيث قدم سنيكر رؤية واضحة لعملية اكتساب اللغة عند الطفل و حصرها في نقطتين هما:

- إن اللغة مهارة كغيرها من المهارات تنمو عند الطفل.

- و إن مهارة اللغة تتعزز بالمكافأة و التأييد و القبول.

« فالسلوك هو عبارة عن عملية ناجمة عن التفاعل بين الكائن الحي و محيطه فالمحيط بدوره يحتوي على العديد من المثيرات التي تتطلب من الكائن الحي استجابة معنوية و يمكن أن تتكرر هذه الاستجابات إذا لقيت تدعيما خارجيا ، « فالمحيط يمثل نظرية "سنيكر" مكانة بارزة و لكنه يؤكد في الوقت نفسه على أهمية العوامل الوراثية التي تتوفر في الكائن الحي منذ ولادته ¹ « أي أن سلوك الإنسان محكوم بظروف البيئة و أن السلوك متعلم ولكنه لا يعني إلغاء اثر العوامل الوراثية.

1.1. تجربة صندوق سكينر:

أجرى سنيكر عدة تجارب على الحيوانات من اجل بيان الاشتراط الإجرائي بحيث استخدم في هذه التجارب جهازا سماه الباحثون فيما بعد "بصندوق سنيكر" و هذا الجهاز عبارة عن صندوق زجاجي يوجد فيه رافعة- عندما يستخدم الفئران في التجربة- و صندوق زجاجي آخر يوجد فيه قرص في الجزء العلوي منه -عندما يستخدم الحمام في التجربة- و على جانب كل صندوق يوجد مخزن للطعام في أسفل الصندوق توجد أسلاك معدنية تستخدم لوصل صدمة كهربائية عندما يكون

¹ ينظر احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص59.

بصدد دراسة اثر العقاب على السلوك.¹ و بناءا على هذا قام سنيكر بدراسة السلوك (المثير و الاستجابة).

2.1. الوقائع التجريبية لتجربتي الفار و الحمامة لسنيكر:

1.2.1. تجربة الفأر:

وضع سنيكر فار جائع في صندوق، فان ضغط هذا الفأر على الرافعة تظهر له كمية من الطعام، و تمثل الرافعة هنا دور " المثير الحيادي " حيث يضغط الفار على الرافعة مصادفة أثناء سلوكه الاستكشافي و تكون هذه الاستجابة أداة لظهور الطعام "المعزز" الذي يقوم بدور "المثير" و الذي يؤدي إلى صدور استجابات طبيعية، و تكون الكمية المعطاة من الطعام لا تكفي لإشباع دافع الجوع عند الفأر و عليه يبقى الحيوان في سلوكه الاستكشافي إلى أن يتعلم استجابة معينة، و يشبع الدافع و تقل حركاته العشوائية.² و من خلال هذه التجربة نخلص إلى أن الفأر قد تعلم بالضغط على الرافعة إيجاد الطعام و هذا هو الهدف من التجربة.

2.1.2. تجربة الحمامة:

وضع سنيكر حمامة داخل الصندوق في حالة جوع شديد فأخذت تتجول للبحث عن الطعام، و أثناء عملية بحثها ترفع رأسها لمستوى العلامة التي وضعت

1 ينظر: احمد عزت راجح، أصول النفس، درا الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة، ط7، 1968م، ص208.

2 ينظر: محمد إبراهيم عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار النشر الدولي للنشر و التوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2003م، ص212.

عندها يقوم "سكينر" بتعزيز السلوك بإسقاط القمح للحمامة و في المرة الأولى يكون رفع الرأس بشكل عفوي و بالتعزيز يحدث التعلم.

المثير الشرطي ← الرافعة

الاستجابة الشرطية ← الضغط على الرافعة (الفأر) ، رفع الرأس (الحمامة).

المثير الطبيعية ← الحصول إلى الطعام

الاستجابة الطبيعية ← الأكل

3.2.1. أسس نظرية سنيكر :

اعمد "سنيكر" في نظريته مجموعة من الأسس و المرتكزات التي دعمت نظريته، نوضحها كالتالي: ¹

- ميز سنيكر بين نوعين من الاستجابات التي تحدثها المثيرات:

أ. الاستجابات التي تحدث كرد فعل لمثير محدد (على سبيل المثال: البكاء عند تقطيع البصل)، فالبكاء استجابة لمثير محدد (أي معروف)، فالمتعارف عليه انه جميع الناس يكون عند تقطيع البصل و هذا النوع من الاستجابات يسمى سلوك استجابي.

ب. الاستجابات التي تحدث دون مثير محدد يرتبط باستجابة معينة، و هي التي يطلق عليها اسم الإجراءات (Operants)، و تعرف بآثارها البيئية

1 ينظر: نايف خرما، على حجاج، اللغات الأجنبية-تعليمها و تعلمها-، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1978م، ص 55.

و ليس عن طريق المثيرات التي تستند عليها، على سبيل المثال : قيادة السيارة أو ركوب الدراجة أو المشي بهدف الوصول إلى وجهة ما تعتبر جميعها بمثابة إجراءات أو استجابات متشابهة أي ليس لها مثير محدد يحدثها و هذا النوع من الاستجابات يسمى السلوك الإجرائي.

- رأى سنيكران العوامل التي ساهمت في نظام الاشتراط الإجرائي متعددة و أكثرها فاعلية ما يسمى بالتعزيز (**Reinforcement**) فكل استجابة بالنسبة لسنيكر تؤدي إلى نتيجة و النتيجة هي الأخرى تؤدي بدورها لزيادة الاستجابات (أي أنها تعزز الاستجابات الأولى) و هذا ما يسمى بالتعزيز الايجابي، أو قد تؤدي إلى تناقض الاستجابات (التعزيز السلبي) و على سبيل المثال فان الفأر الجائع سيزيد من عدد مرات الضغط على الرافعة إذا توفر الطعام له، و في نفس الوقت سيتوقف عن الضغط على الرافعة إذا أعقب ذلك صعقة كهربائية أي صدمة (و ليس الطعام). ففي تفسيرنا لهاتين الحالتين نقول أن الفأر حظي بالتعزيز في الحالة الأولى و تلقى العقاب في الحالة الثانية و عليه فان التعزيز ما هو إلا تعبير عن زيادة السلوك عندما تكون هذه الزيادة ناجمة عن نتائج الاستجابة.¹

¹ نايف خرما، على حجاج، اللغات الأجنبية-تعليمها و تعلمها-، مرجع سابق، ص55.

و من هنا فالتعزيز هو « حدث من أحداث المثير إذا ظهر في علاقة زمنية ملائمة مع الاستجابة فانه يميل إلى المحافظة على قوة الاستجابة أو زيادة هذه القوة، أي قوة العلاقة بين المثير و الاستجابة أو العلاقة بين مثير و مثير»¹ أي إن التعزيز يلزم زمنيا حدوث الاستجابة و إذا تم ذلك بانتظام سيؤدي بالضرورة إلى:²

- المحافظة على قوة الاستجابة.
- العمل على زيادة قوة الاستجابة.
- تقوية العلاقة بين المثير و الاستجابة.
- تقوية العلاقة بين مثير و مثير.

4.2.1. التطبيقات التربوية لنظرية سنيكر:

أسهمت نظرية "سنيكر" في الحقل التعليمي من خلال ما قدمته من مقترحات استثمرت في التعليم و هي كالتالي:

1. يجب أن يحدد التعليم في خطوات او مثيرات جزئية و قابلة للملاحظة³.
2. ضبط المثيرات المنفردة في غرفة الصف و تقليلها، و ذلك حتى لا يزداد استخدام العقاب أو ما يسمى بالتعزيز السالب¹.

¹ ينظر: نايف خرما، على حجاج، اللغات الأجنبية-تعليمها و تعلمها-، مرجع سابق، ص55.

² ينظر: احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص-60-61.

³ ينظر: زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس- بين النظرية و التطبيق-، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 116.

3. يجب أن ترافق استجابة المتعلم "تغذية راجعة" ² فورية توضح مدى صحة استجابة المتعلم، سواء كانت تعزيزا موجبا أو سالبا أو عقاب يلي سلوك المتعلم.
4. يجب أن يتطلب التعلم استجابة ملاحظة من قبل المتعلم كما يجب أن يزود التعليم بالتعزيز الفوري و الذي يوضح مدى صحة الاستجابة. ³
5. الحرص على تسلسل الخطوات للاستجابات التي يجريها المتعلم و تتابعها و ذلك بان تقدم المعلومات المراد تعلمها في شكل خطوات صغيرة، و أن تعطي للمتعلم تغذية راجعة سريعة تتعلق بنتائجه في كل موقف و هذا ما يعتبر حافزا و دافعا لتصحيح الأداء و هذا ما سماه سنيكر بأسلوب "التعليم المبرمج" ⁴
- يعتبر التعليم المبرمج من أكثر التطبيقات التربوية أهمية لمبادئ الاشراف الإجرائي و من مزايا التعليم ما يلي: ⁵
- يضمن تغذية راجعة فورية.

1. ينظر: محمد ابراهيم محمد، سيكولوجيا التعلم، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المينا ، مصر، كتاب الكتروني (منتديات المنشاوي للبحث و الدراسات).

2. التغذية الراجعة : هي إعلام المتعلم بنتيجة تعلمه بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، بهدف مساعدته في تثبيت ذلك الأداء إذا كان في الاتجاه الصحيح و تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل و كان أول من استخدم هذا المصطلح: نوبرتواينر عام 1948م

3. ينظر: زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس - بين النظرية و التطبيق، مرجع سابق، ص116.

4. التعليم المبرمج: (سنيكر 1956) : طريقة من طرق التعليم الذاتي، اذ يعطي المتعلم فرصة تعليم نفسه حيث يقوم البرنامج بدور الموجه نحو تحقيق أهداف معينة.

5 ينظر: زيد سليمان العدوان، المرجع السابق، ص141.

- تقديم المعلومات المراد تعليمها في شكل خطوات صغيرة.
- إعطاء المتعلم تغذية راجعة سريعة تتعلق بنتيجة تعلمه الموقف.
- ممارسة المتعلم عملية التعلم بالسرعة التي تناسب مع إمكانياته باعتباره محور العملية التربوية.
- التعزيز المستمر لمجهودات المتعلمين.
- 6. إعطاء المتعلم الحرية في ممارسة عملية التعلم بالطريقة التي تناسب مع إمكانياته حيث رأى سنيكر أن الأفعال الإجرائية ليس عليها قيود كما أشار إلى ضرورة الابتعاد على التصرفات السلبية الصادرة من المعلمين و التي من شأنها أن تترك أثر سلبي في نفسية المتعلمين خاصة بالممارسات الصفية و التي قد تقتن بسلوكياتهم أو بالمادة الدراسية و منها:
- السخرية من استجابات المتعلمين و تقديم تعليقات محرجة أمام بقية زملائهم.
- إرهاق نفسية التلميذ بالعمال الإجبارية و إلزامه بالقيام بنشاط لا يرغب فيه.
- عدم مراعاة الفروق الفردية.¹

¹ زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الخوامدة، تصميم التدريس - بين النظرية و التطبيق، مرجع سابق، ص141.

خلاصة:

لقد كانت لتجارب سنيكر آثار ايجابية في التعليم نذكر منها:

- أهمية التعزيز في التعليم و هي الشيء الذي ركز عليه سنيكر بشكل كبير في معظم اهتماماته في التعزيز كانت تطبيقات تربوية مجال التربية كما تستخدم في العلاج السلوكي أيضا.
- إن استخدامه للمنهج العلمي في تجاربه جعلها خالية من التناقضات نظرا لتركيزه على الوقائع الموضوعية باعتبار المنهج العلمي يسير وفق أنظمة معينة حيث ساهم هذا المنهج في تنظيم عناصر الوقف.

2. السلوكية عند بلومفيلد¹ Bloomfield :

ظهرت السلوكية عند ليونارد بلومفيلد في الثقافة اللسانية مع ظهور كتابة "اللغة" (Le Langage) سنة 1933م، حيث مهد هذا الكتاب للدراسات الأمريكية منهجا لقبول مبدأ التوأمة بين اللسانيات و علم النفس السلوكي الذي كان سائدا في ذلك العصر في جميع مجالات العطاء الإنساني و ذلك بعد إسقاطها على المنهج الوصفي اللساني فأصبحت نظرية لسانية متكاملة و لذلك ينظر إليها على أنها نظرية آلية للغة و تعرف بأنها « نظرية نفسية أثرت بشكل

¹ليونارد بلومفيلد Leonard Bloomfield (1887-1949): باحث أمريكي من هارفرد، متخصص في

اللغة الألمانية درس علم النفس الذي جعله يراجع أسس و مبادئ الألسنة لتنسجم مع النظرية السلوكية في علم النفس.

حاسم في السلوكية المعاصرة ؛ حيث يكون هناك سلوك ينبئ على تعزيزات أي أن هناك ما يسمى ب : الإجراء و الاشرط الإجرائي و التعزيز و العقاب»¹

يورد بلومفيلد مثالا في هذه النظرية و هو قصة (جاك و جيل و التفاحة) باعتبارها تحمل راية كاملة لقضايا السلوكية من مثير إلى الاستجابة و يقول « نفترض أن (جاك) و (جيل) يسيران في طريق ، و (جيل) تشعر بالجوع تري (جيل) تفاحة على الشجرة فتحدث ضجة بمنجرتها و لسانها و شفيتها فيقفز (جاك) من على السور و يتسلق الشجرة، و يقطف التفاحة و يحضرها (لجيل) فيضعها على يدها فتأكل (جيل) التفاحة »² من خلال هذا القول نفهم أن جيل شعرت بالجوع فرأت التفاحة فطلبت الأكل ثم حصل القفز على التفاحة و تحقق الهدف و المتأمل لهذه القصة يجد أنها تحمل أحداث قبل عملية الكلام، تتمثل في الإحساس بالجوع و رؤية التفاحة، و هذا ما يمثل الحافز أو المثير ثم يحدث التكلم كاستجابة للمثير السابق و ذلك عندما طلبت جيل التفاحة. و لهذا يرى بلومفيلد أن عملية التكلم عند الإنسان تخضع لمثير أو حافز فيحدث بذلك استجابة .

تطورت النظرية اللسانية السلوكية على يد بلومفيلد و الذي كان جادا في تطبيقها و متهيئا لنتائجها، و انعكاساتها على وصف بنية النظام اللساني و تفسيرها تفسيراً آلياً.³

1 احمد مؤمن، اللسانيات النشأة و التطور، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2002م، ص194.
2 ينظر: محمود السعران، علم اللغة (مقدمة القارئ العربي)، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، ص306-309.

³ ينظر: احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص20.

أضفت النظرية اللسانية السلوكية للميدان اللساني طبعها الخاص، فأمست الأشكال اللغوية تحلل كما هي في الواقع اللغوي دون أي اعتبار للبنية الضمنية المتوارية خلف البنية الظاهرة.¹

المطلب الرابع: نقد النظرية السلوكية:

من ابرز الانتقادات التي وجهت إلى المدرسة السلوكية تمثلت في:

1. تعتمد السلوكية على مبدأ التعزيز و الاشتراط، و لا تفسر في أن الإنسان يملك ملكة لغوية فطرية تمكنه من نطق عدد من الجمل الجديدة، فالإنسان يختلف بطبعه عن الكائنات الحية الأخرى من حيث انه يستطيع القيام بالعمليات المعرفية.²

2. أن السلوكية ترى الإنسان صفحة بيضاء و أن باستطاعتنا أن نتحكم في سلوك الأفراد و هذا يمس حرية الإنسان و كرامته و تجعله آلة يمكن التحكم بها.

3. انتقد "تشومسكي" السلوكية في كتابه " البنى التركيبية" عدة انتقادات وجهت للعلماء النفسيين على عدم تمكنهم من الوصول إلى أن اللغة يكتسبها الإنسان فطريا، الذي يختلف عن الحيوانات الذين يملكون فقط

1 احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص90.

²H. Douglas Brown. Principles Language Learning And Teaching. P.31

الغريزة؛ فالحيوان لا يبدع في سلوكاته بل تسيره قوى الغريزة¹، عكس الإنسان الذي هو قادر على صياغة الجمل و التحدث بطلاقة في كل المواقف.

4. انتقد " تشومسكي " أيضا "سنيكر" و رفض المثير و الاستجابة و التقليد. و التي استخلصت من سلوكات الحيوانات، لأنه يعتقد إن الإنسان يملك ميزة تميزه عن الحيوان و التي تتجسد في اكتساب اللغة.²

5. المفهوم السلوكي للغة يحول الإنسان إلى ميكانيكي يستهزئ بعقل الإنسان، حيث أن هذه الفكرة فلسفية لا تخضع إلى دراسة اكتساب اللغة من منطق عقلائي.

البحث الثاني: النظرية المعرفية (Epistémologie)

المطلب الأول: مفهومها:

تعتبر النظرية المعرفية احد أهم فروع الفلسفة، و التي يطلق عليها اسم الاستيمولوجيا أو علم المعرفيات، وهي من أهم نظريات التعلم التي حاولت إيجاد تفسير شاف لعملية التعلم، فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة و بطريقة اكتسابها يزيد من نشاط الميتماعري، هذا النشاط أو الخبرة أو التدريب الحاصل لدى الفرد يحدث تغييرا في سلوكه.

¹ ينظر: أحمد مومن، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2002م، ص202.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 204.

" أو بعبارة أخرى هي الاتجاه السائد الذي جعل التعلم و التعليم أكثر اقترابا من حقيقة التعلم الإنساني، ذلك لان النظرية المعرفية تأخذ في الاعتبار خصائص المتعلم، و العوامل المؤثرة في تعلمه و معالجتها".¹

و في سبيل هذه النظرية فإننا نستحضر مؤسسها العالم النمساوي " جان بياجيه **Jean Piaget** " و الذي يعتبر منظرها، فهو يرى أنها وعاء مبني على العلم و التجربة، تمكن التربويين في فهم العديد من الظواهر التعليمية النفسية. فهو ما يمكنهم أيضا من اختيار المسار الصحيح لتقديم المعرفة، فهذه النظرية قد قامت بربط الأفكار الأساسية التي جاء بها جان بياجيه في مجال تفسير تعلم اللغة عند الطفل.

و من محاور النظرية المعرفية أنها تفسر ظاهرة التعلم في إطار العلاقة بين المثير و الاستجابة التي تعتمد على تناقض حاد لما تنطوي عليه النفس الإنسانية من طاقات معرفية انفعالية ووجدانية.

" فالتعلم في هذه النظرية هو عبارة عن التفاعل و التفكير في الخبرات التنموية، التي تسمح للفرد بتحقيق تنمية الخبرة في مجال التفاهم و الوعي".²

و بالتالي فان المعرفة النظرية تقوم على تعلم العلاقات بين الأفكار و الخبرات و القدرات العقلية للسلوك، كما تسمح بالمشاركة في اختيار قانون العمل، و تحقيق الأهداف التعليمية.

كما أنها تهتم بكل ما يتعلق في مجال المعرفة أو طبيعتها، و تبحث في العديد من المسائل التي تتعلق في الوجود و إمكانيته أو في عجز الإنسان عن معرفته، إلى

¹ ينظر: يوسف محمود قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، م2013، ص50.

² ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط8، 2003م، ص24.

جانب بحثها عن قدرات الإنسان إن كان بإمكانه التواصل إلى معرفة الأشياء المختلفة التي تكون في حل شك و ليست يقينية.

فالنظرية المعرفية هنا تحاول الإجابة على العديد من الأسئلة التي تدور حول كيفية امتلاك الفرد للمعرفة، كما تقوم بالتركيز على تحليل طبيعتها و كيفية ارتباطها بعدة مفاهيم مثل التبرير و الحقيقة و بعد هذا نستنتج أن هذه النظرية تعتبر من المناهج الكبرى التي تلاقي اهتماما واسعا، و التي تهتم بالشروط الواجب توفرها لتشكيل المعرفة، و الاعتقاد الأكبر لصياغة التعريف الأساسي للمعرفة نجد "جيمس فريدريك فيريير **James Frederick Ferrier**" الفيلسوف الاسكتلندي، كما أنها تقوم بدراسة الوسائل التي يتم فيها إنتاج المعرفة و الاهتمام بالشكوك و الادعاءات التي تدور حول اختلافها.

«و من بين المدارس التي تضم هذه النظرية نجد: المدرسة التجريبية حيث يقر أصحاب هذه المدرسة على أن أصل المعرفة فيها يعود إلى الحواس، بينما المدرسة العقلية ترجع أصلها إلى العقل، في حين المدرسة الواقية ترى أن موضوعها مستقل عن الذات التي تكون عارفة للأشياء، أما المثاليين فيرون أن المعرفة عقلية لان ذات الإنسان لا يمكن أن تدرك الأفكار»¹

أما إذا نظرنا إليها من جانب المذاهب قد نجد البعض منها يقول أو يقر بان العقل يمكن أن يدركها ، لكن البعض الآخر أي جانب المبادئ فانه يرى أن المعرفة كلها مبنية على احتمالات، أما بعض الاحتمالات الأخرى ترى أن المعرفة مستحيلة.

« فالمنظور المعرفي من أقدم و اصغر ممثل للمجتمع النفسي على حد سواء، فهو قديم لان المناقشات المتعلقة بطبيعة المعرفة و قيمة الاستنتاج و محتوى العقل ترجع

1. محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، 2004، ص26.

في الماضي إلى فلاسفة اليونان القدامى، و لكن منذ أواخر القرن ازدهرت النظريات السلوكية، ثم استشارت البحوث فيما يتعلق بنو المهارات الإنسانية المعقدة، و ظهور الحاسوب و التقدم المفاجئ في النمو اللغوي، ظهور جديد للبحوث المعرفية و الأدلة المجتمعة التي تشير إلى أن الأفراد يخططون و يستعملون استراتيجيات تساعد على التذكر و تنظيم المادة»¹.

إذن فالاهتمام يتعلم المفاهيم و حل المشكلات و فسح الطريق بسرعة للاهتمام بكيفية تمثيل المعرفة في العقل و كيف يتم تذكرها بصورة خاصة، و أصبح التذكر و النسيان من الموضوعات الأساسية للبحث في علم النفس المعرفي.

و يمكن وصف وجهة النظر المعرفية في التعلم أنها توجه فلسفي متفق عليه بصورة عامة، فهذا يعني أن المنظرين المعرفيين يشتركون في عملية التعلم إذا يمكن أن يدرك فردان البيئة ذاتها بصورة مختلفة، و نتيجة لذلك التباين تأثيرات مع البيئة على سلوك لاحق، و بالتالي فالمنظور المعرفي يعد التعلم تغيير في البنى العقلية للفرد الذي يتسبب في جعل القابلية تبين سلوكيات مختلفة ، كما يمكن أن يحدث التعلم من دون أي تغيير مباشر في السلوك.

¹ ينظر: ابو جادو صالح، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر ، عمان، 2009م، ص80.

المطلب الثاني: مبادئها:

تستند النظريات المعرفية على عدة مبادئ و التي يمكن الإفادة منها في مجال التعلم و التعليم :

- ترفض هذه النظرية رفضاً قاطعاً الفكرة التي تقول أن اللغة سلوك يكتسب عن طريق التقليد عن طريق التقليد و المحاكاة لبعض الكلمات و الجمل و العبارات التي ينطق بها الطفل في مختلف المواقف، ذلك من حيث اعتماده على فهم العلاقات التي تشكل المشكلة أو المواقف التعليمي للدلالة على معناه.¹

- « اللغة عملية وظيفة إبداعية خلاقة تتوقف على مقدرة الطفل على التفاعل مع الخبرات البيئية المختلفة، فالتعلم متعلق بالحصول على العلاقات بين الاستعمال الصحيح للوسيلة بين تحقيق الهدف أو النتائج المترتبة عن هذا الاستعمال».

- يرتبط التطور اللغوي بالجانب المعرفي بالاعتبار أن بعض الكلمات أو الكلمات أو الجمل لا تظهر لدى الطفل إلا بعد إدراك ووعي عميق لمختلف المفاهيم التي تتمثل الكلمات، فيمثل هذا النشاط خبرة سارة في حد ذاتها، فهذا شعور يترك نفس الأثر الذي تتركه المكافأة في التعلم السلوكي، إذ التعلم هو مكافأة في حد ذاتها.

¹ ينظر: محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص 46.

- فالتعلم لا تتحقق شموليته إلا بتغيير الفرد لطريقة تفكيره، و ليس بما يقوم به من سلوك خارجي ظاهر.
- قيام المعلم بدور فعال في العملية التعليمية التعلمية، حيث يساهم التلاميذ في الاستعداد للدروس و البحث و الدراسة مستشيرين بإرشادات و توجيهات المعلم الذي يعني الأساليب النفسية و التكنولوجية و لديه القدرة الهادفة في معاونة الطلاب على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة، بحيث تقوم هذه العملية أولا و أخيرا على تحقيق النمو الشامل للتلميذ، روحيا و عقليا و معرفيا و وجدانيا ، و بما أن المعلم يعد فارس الميدان التربوي و العملية التربوية فانه مسؤول عن الوصول إلى الأهداف السلوكية من خلال أدائه التربوي الايجابي.¹
- " عملية الإعداد و التركيبات التي تسهل عملية التعلم أو التدريب أو الدراسة التي تؤدي إلى الحصول على المعارف و المهارات و تطوير التفكير و تقييمها، و يمكن القول أن التخطيط في العملية التعليمية العلمية هو مجموعة الأهداف و الأنشطة التي تهدف إلى تحسين مخرجات هذه العملية المعرفية من خلال تطوير العنصر البشري و تحسين بيئة العمل و الأدوات المنهجيات المستعملة في التقييم، فالتخطيط إذا يقوم على الجوانب الملموسة و هي مخرجات العملية التعليمية مباشرة"²

¹ .محمد جاسم محمد، نظريات التعلم ، مرجع سابق، ص 46.

² عبد الرحيم محمد ، التخطيط في العملية التعليمية، 2016 م ، تاريخ الاطلاع: 21 ماي 2019، على الرابط:

<http://dr-ama.com/?p=1885>

- « و هكذا يتعلم الطفل واقع التجريب و الاستكشاف من خلال القياس و التحليل، حتى يصل إلى معلومات جديدة باستخدام عملية الاستقراء و الاستنباط، و هذه الطريقة هي التي تساعد المتعلم على اكتشاف الأفكار و الحلول لنفسه ، كما تساعد على تعلم كيفية تتبع الدلائل و منه اكتساب مهارات التعامل مع الإشكالات الجديدة لمواجهتها و حلها، إضافة لإتاحة فرص استخدام التفكير المنطقي و هذا ما ينتمي إلى الابتكار و الإبداع لدى المتعلم»¹

المطلب الثالث: أهم روادها:

1. النظرية البنائية التكوينية:

تعد النظرية البنائية من أكثر نظريات التعلم التي ينادي بها التربويون في العصر الحديث ، فقد أثرت أفكار كل من: "ديوي Dewey"، و"بياجي Piaget"، "فيجوتسكي Vygotsky"، و"برونر Bruner" في تصميم المواقف التعليمية المختلفة، وخاصة الحقيقية منها والاجتماعية، ويؤكد أصحاب النظرية البنائية على توفير بيئة تعلم واقعية، يكتسب الطلاب من خلالها المعرفة ، وأن تكون

¹ ينظر: 1. محمد جاسم محمد، نظريات التعلم ، ص 184.

² جان بياجيه (Piaget Jean)، عالم نفس وفيلسوف سويسري ، طور نظرية التطور المعرفي عند الأطفال فيما يعرف الآن بعلم المعرفة الوراثية، اشتهر بياجي بنظريته في النمو المعرفي والتي جعلت منه واحدا من أهم المؤثرين في علم النفس المعاصر .

هذه البيئة مناسبة لأهداف التعلم , كما إن انتقال التعلم يعتمد - بشكل كبير- على مدى اتفاق المهام التعليمية مع الأوضاع الحياتية ذات العلاقة بموضوع التعلم.¹

وتنبع المعرفة البنائية من تنظير رائدها " جان بياجيهJean Piaget " مؤسس البنائية في العصر الحديث؛ حيث قدم رؤية جديدة حول المعرفة و طرق اكتسابها و عناصرها ، فقد ظهرت البنائية في التربية و كان لها تأثير كبير على العمليات التدريبية المرتبطة ببناء المعرفة أو بنية أو بنية المعرفة أو بنية المفاهيم، فهي تؤكد على عملية بناء المعرفة و المعنى الذي يقوم به المتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي و استخدام اللغة مما جعلها محل تطبيقات تدريبية في الكثير من الدول.

يعتقد المنظرون في هذه النظرية أن المتعلم ينشأ نتيجة التفاعل المستمر بين قوى المتعلم الذاتية و البيئة المحيطة به، لهذا يعتبر بياجيه أن التعلم ليس بعملية اشراطية بقدر ما هو عملية تعتمد على التفكير، و التفكير عملية تنظيم وتكيف، ومن خلال هاتين العمليتين يكتسب الفرد قدراته المعرفية Cognitive Capabilities، فالتنظيم هو الجانب البنائي من التفكير ، أما التكيف فهو عملية سعي الفرد لإيجاد التوازن بين ما يعرف (الخبرات السابقة) والظواهر والأحداث التي يتفاعل معها في البيئة²، و يقول بياجيه في هذا الشأن: « أن الفائدة الرئيسية لنظرية النمو العقلي في مجال التعلم هي إتاحة الفرص أمام الطفل ليقوم بتعلم ذاتي، فإننا لا نستطيع تنمية ذكاء الطفل بالتكلم معه فقط ، و لا

¹ عبد المجيد نشواتي، وتوفيق مرعي، علم النفس التربوي، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، سلطنة عمان ، 1984م، ص290.

² محمد عطية خيس، عمليات تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الكلمة، القاهرة ، 2003م، ص36-37.

نستطيع أن نمارس التربية بشكل جيد دون أن نخضع الطفل في موقف تعليمي حيث يختبر نفسه و يرى ما يحصل ، و يستخدم الرموز، و يضع الأسئلة، و يفتش عن إجابته الخاصة رابطاً ما يجده هنا بما يجده في مكان آخر، مقارنة اكتشافاته باكتشافات الأطفال الآخرين»¹.

و نستخلص من هذا القول أن التعلم الحقيقي في نظر بياجيه هو التعلم الذي يقوم على تنظيم ذاتي نشط من قبل المتعلم، باعتبار أن المتعلمين ينشئون معرفتهم الشخصية من خلال خبراتهم، والمعرفة تبنى بواسطة المتعلم، و تلعب الخبرات السابقة التي مر بها المتعلم والتفاعلات الاجتماعية دوراً مهماً في عملية التعلم.

و من القضايا الرئيسية لدى بياجيه أن التعلم الذي له معنى أو التعلم الحقيقي هو الذي ينشأ التأمل أو النزوى، فالتعزيز عند بياجيه لا يأتي من البيئة كنوع من الحلول بل أن التعزيز ينبع من أفكار المتعلم ذاته و بالنسبة إلى قضية قياس التعلم كان نظرية بياجيه أقرب إلى نظرية "تولمان" منها إلى نظرية "هل" « فالطفل عندما يتعلم كيف يجد شيئاً تم إخفاؤه حديثاً تحت صندوق ما قد تعلم الخريطة المعرفية للأشياء العديدة الموجودة في المجال، فالطفل تعلم أكثر من مجرد الاستجابة التي ينبغي له تقديمها في وجود مثير معين»².

¹ مريم سليم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2003م، ص 386.

² يحيى بن عبدالله الرفاعي، أثر بعض المقررات المقدمة لطلاب الجدد بكلية الدمام في نمو مرحلة التفكير التجريدي في نظرية بياجيه في النمو المعرفي، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة 2001. ص 22.

هناك أشياء يتعلمها الطفل و هو في طور نموه ، لا يمكن تفسيرها عن طريق المحددات المادية و الاجتماعية و النضجية ، و رغم أنها محدّدات تعلم خارجية باعتبار أن الدماغ الناضج الذي أحسن العناية به هو أصل المعرفة، بل ترجع إلى عامل جوهري يعتبر أساسي لتسيير عملية التعلم أطلق عليه بياجيه " عامل الموازنة" « و هو عملية نشطة تلتصق بالفرد ، و يستطيع بها تنظيم المعلومات المتفرقة في شكل معرفي متسلسل و منظم غير متناقض و تساعده على التخلص من حالات الاضطراب للوصول إلى حالة من الاتزان بين بنائه المعرفي و العالم المحيط به و بالتالي يستطيع الفرد التكيف مع الأوضاع البيئية باعتبارها الغاية المنشودة إزاء تعلمه»¹، حيث تتضمن عملية التوازن نوعين من الاستجابات هما التمثل و الموائمة باعتبارها السبيل الوحيد لارتقائه في النمو الذي يساعده على حل معظم المشكلات المستصعبة عليه.

أ. التمثل أو الاستيعاب: « و هو عبارة عن طريق العقلية التي يقوم فيها الفرد بدمج الأمور الإدراكية الجديدة مع الخبرات المعرفية السابقة لتتكامل، حيث يتلقى المتعلم معلومات و يدخلها في البني العقلية ليستخدمها أثناء تعلمه .

ب. الموائمة أو الملائمة: هي عملية تعديل خبرات الفرد و أساليب تفكيره و تنظيمها لتتلاءم مع مستجدات الواقع الخارجي، بمعنى انه يتم تكيف

¹ ميشال زكرياء، قضايا اللسانية التطبيقية، دار العلم الملايين ، بيروت، 1993م، ص 79.

النمط المعرفي للفرد ليتلاءم مع عناصر البيئة الخارجية، فعندما يصحح الطفل قاموسه اللفظي فهو يقوم بالموائمة»¹.

1.1. مبادئها:

توجد عدة مرتكزات تقوم عليها النظرية البنائية نذكر منها:²

1. يبني المتعلم خبراته الجديدة من خلال خبراته السابقة، إذن محور التعلم هو المعرفة المتعلمة سابقا من قبل المتعلم
2. إن عملية التعلم تبني على أساس البنية المعرفية للمتعملم من خلال تفاعل حواسه مع البيئة المحيطة (العالم الخارجي)، يربط المعلومات الجديدة بمعلوماته السابقة ليتشكل بذلك المعنى الصحيح.
3. لا يحدث التعلم ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية، حيث يعاد صياغة المعلومات الخبرات المتعلمة سابقا لتتكيف مع المعلومات الجديدة.
4. التعلم الجيد في نظر البنائية يقوم عند مواجهة المتعلم لمشكلته في مواقف متغيرة و مختلفة ليكون البحث عن الحل أكثر واقعية.
5. لا يتم إكساب المتعلم الخبرات الجديدة في معزل عن الآخرين، بل يبني التعلم من خلال العلاقة الديناميكية بينه و بين جماعة الرفاق.
6. لا بد من تشارك الأفكار و تبادل الخبرات بين المتعلم و أقرانه في المجموعة.

¹ محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، مبادئ في علم التربية، عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع ، 2011 م، ص22

² اشمان ادريان وكونواي، مدخل إلى التربية المعرفية : نظريات و تطبيقات، ترجمة أسماء السرسبي ، أماني عبد المقصود، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 2008م، ص 64-212.

7. إن التعلم عملية نشطة لذا يجب المتعلم يبذل جهدا عقليا و للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه عند مواجهته للمشاكل.

أما الأسس التي أعمدت عليها البنائية و لبناء المعرفة هي كالتالي:¹

1. التركيز على بناء معرفة جديدة و ليس إعادة تكرار المعارف السابقة.
2. دعم التعلم الايجابي النشط بدلا من تلقي المعارف فقط.
3. تدريس المتعلم قضايا واقعية بدلا من الأفكار التعليمية السابقة.
4. تشجيع عملية التعلم الذاتي.
5. تقديم أنشطة التعلم التعاوني و تقبل آراء الآخرين و مناقشة الأفكار في إطار الجماعة بدلا من الأنشطة الفردية.

2.1. أنواع المعرفة عند بياجيه :

نجد بياجيه قد ميز بين نوعين أساسيين من المعرفة هما:

1.2.1. المعرفة الصورية (الشكلية):

هي معرفة مباشرة ترتبط بخصائص المثيرات بمعناها الحرفي أي لا تنبع عن أي قدرات عقلية فهي تربط بالشكل الذي تكون عليه الأشياء في العالم الخارجي فعلى سبيل المثال الطفل الرضيع عند رؤيته زجاجة الرضاعة ما ينفك يضعها في فمه،

¹ حاج عبو شرفاوي، علاقة البنية المعرفية الافتراضية بالبنية المعرفية الملاحظة، جامعة وهران، الجزائر، 2012م، ص 29.

فمثل هذه الاستجابات الصادرة عن الطفل جاءت بناء على معرفة تعتمد على الشكل، و ليس على أي عملية عقلية.¹

2.2.1. المعرفة الإجرائية:

و هي معرفة غير مباشرة تنبع من العقل و الاستدلالات التي يقوم بها الفرد، تهتم بالكيفية التي تتغير بها الأشياء في حالة سباق على حالتها الحالية، فعلى سبيل المثال يستطيع الطفل إدراك أن الكرة لا يتغير شكلها حين توضع مع كرات اكبر، كما هي عليه حين توضع مع كرات اصغر.²

3.1. مراحل النمو العقلي لدى بياجيه:

يرى بياجيه أن النمو المعرفي لدى الأفراد يسير وفق أربعة مراحل متسلسلة و مترابطة ؛ بحيث تمتاز كل مرحلة بمجموعة من الخصائص المعرفية المميزة و التي تتضمن نوعية الخبرات التي يمكن اكتسابها في كل مرحلة، إضافة إلى العمليات المعرفية التي يستخدمها في التعامل مع البيئة ، و يرى أن هذه المراحل مرتبطة بأعمار زمنية معينة، إلا أن العمر لا يشكل حد فاصل لهذه المراحل و إنما هو التقريب فقط، و فيما يلي عرض هذه المراحل:³

¹راشد بن حسين، النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها التدريسية في منهج البحث العلمي، جامعة الملك سعود، الرياض، 2011، ص16-17.

²عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان، 2015 م ، ص 202 .

³ عبد الوهاب عوض كويران، مدخل إلى طرائق التدريس، جامعة عدن، اليمن، 1994م، ص 01-02.

1.3.1. المرحلة الحسية الحركية Psychomotor Stage:

يتحقق النمو العقلي للطفل في مرحلة الإحساس والحركة التي تمتد من الميلاد وحتى السنة الثانية من عمره ، من خلال استخدامه لحواسه المختلفة وتأديته للأفعال الحركية التي تمكنه من التفاعل مع بيئته وتعلم سلوكيات جديدة . لكل فعل يقوم به ، وهي في الغالب أفعال لا إرادية وغير مترابطة ويكون الطفل في هذه المرحلة مخططاً ذهنياً، ثم تنمو لديه تدريجياً القدرة على تنسيق أحاسيسه وحركاته من خلال تجميع المخططات الذهنية التي اكتسبها سابقاً وترجمتها إلى سلوكيات جديدة . فمن خلال سماعه المتكرر لصوت غلق باب منزلهم كل صباح ، عند ذهاب أبيه إلى العمل، يدرك الطفل تدريجياً خروج الأب من المنزل ، وعند رؤيته المتكررة لأبيه يعود إلى المنزل بعد الظهيرة ، يدرك أن الأشياء تبقى في البيئة رغم اختفاءها من مجاله الحسي. وعندما يتكرر خروج الطفل من المنزل مع أبيه في وقت معين فإن إحساسه يقوده فيما بعد للبحث عن أبيه عندما يحين الموعد الذي تعود على الخروج فيه من المنزل مع أبيه. ثم يبدأ الطفل تدريجياً بإجراء التجارب البسيطة وحل المشكلات التي تواجهه عن طريق المحاولة والخطأ ، ثم يبدأ في نهاية هذه المرحلة باستخدام الرموز اللغوية للتعبير عن أحاسيسه، " و تسمى هذه المرحلة بهذا الاسم لان استراتيجيات التفكير عند الطفل في هذه المرحلة تعتمد على الاتصال الحسي المباشر بالأشياء و الأفعال و المعالجات التي يقوم بها حيال تلك الأشياء"¹

¹ ينظر: عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص244.

و أهم ما يميز هذه المرحلة أن الطفل يواجه الأشياء بحركات فيزيقية عشوائية دون تفكير ووجود الشيء بالنسبة للطفل مرهون بإدراكه له .

2.3.1. مرحلة ما قبل العمليات المجردة: Preoperational Stage

يتعزز لدى الطفل في هذه المرحلة التي تمتد من السنة الثانية وحتى السابعة من عمره استخدامه للرموز اللغوية والصور ، ويتطور لديه التفكير الرمزي الأمر الذي يساعده في تكوين مخططات ذهنية جديدة يتمكن من خلال ربطها بخبراته المكتسبة في المرحلة الحس حركية من اكتساب خبرة جديدة ودمجها في بنيته المعرفية. كما تنمو أيضاً في هذه المرحلة قدرات الطفل على التقليد والمحاكاة ، وتنمو لديه خاصية الفضول أو حب الاستطلاع من خلال طرحه المتكرر للأسئلة في محاولة لمعرفة الأشياء والظواهر من حوله. كما تنو لدى الطفل أيضاً في هذه المرحلة العمرية نزعة الذات ، ويعتبر أن الأشياء من حوله موجود من أجله ، وأن وجهة نظره هي دائماً الصحيحة ، ويميل كذلك في هذه المرحلة إلى الانعزال عن أقرانه ولا يحاول تكوين علاقة صداقة معهم. إضافة إلى ذلك فإن تفكير الطفل في مرحلة ما قبل العمليات هو تفكير ساكن من منطلق أن عمليات التفكير لديه تكون متمركزة على بعد واحد للشيء أو للموضوع ويصعب عليه إدراك إن كانت له أبعاد كثيرة ، « و تسمى بمرحلة ما قبل الجرائية لان الطفل لا يكون قادر على استخدام أو إجراء العمليات المعرفية بشكل واضح و منظم».¹

¹ عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص 247.

3.3.1. مرحلة العمليات الحسية Concrete Operational

:Stage

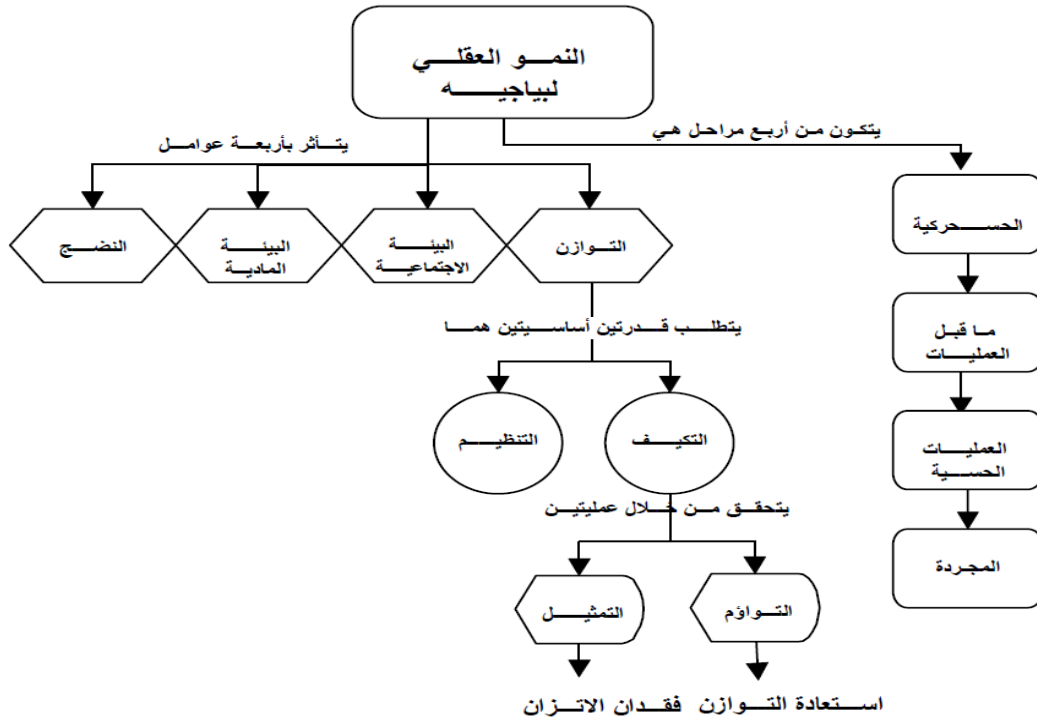
تمتد هذه المرحلة من بداية السنة الثامنة وحتى السنة الحادية عشرة ، يتمكن الطفل خلالها من تعديل تصوراته عن الأشياء والظواهر التي خبرها في المرحلة السابقة ، ويكون قادراً على عمل استنتاجات منطقية قائمة على الخبرات المادية المحسوسة وليس على التمثيل الرمزي ، كعمليات التصنيف والترتيب ومعالجة الأرقام وغيرها.

4.3.1. مرحلة العمليات Formal Operational Stage

:المجردة:

تبدأ هذه المرحلة في السن الثانية عشرة وتمتد إلى السنوات اللاحقة من عمر الإنسان، يكون فيها الفرد قادراً على استخدام العمليات العقلية للوصول إلى استنتاجات منطقية تعتمد على الخبرات المادية المحسوسة وباستخدام التفكير المجرد أيضاً.¹

¹ عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص 247.



الشكل رقم 01: يمثل مراحل النمو العقلي لدى بياجيه و العوامل المؤثرة فيه

4.1. تطبيقاتها التربوية:

يمكن الاستفادة من النظرية المعرفية في مجال التعلم في ما يلي: ¹

1. إن توفير المواد المحسوسة في غرف الصف، يعد أمراً أساسياً في تنظيم تعلم الأطفال لما له من قيمة في اكتشاف طرق الأطفال في التفكير.

¹ رنا فاضل عباس الجنابي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس المنزلي، مجله البحوث النفسية، 2016، ص 14.

2. ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية ، بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى حد تعجيز المتعلم ، وشعوره بالإحباط والفشل.
3. لا ينسجم التفریق بين اللعب والعمل مع تفكير أطفال الصفوف الابتدائية الدنيا بوجه خاص ولهذا لا بد من توفير الألعاب التربوية وتطعيم الأنشطة التعليمية بروح اللعب التي تتمثل في الحرية و التلقائية والمتعة.
4. يلعب التفاعل مع الآخرين دوراً تعليمياً تعليمياً في المجال المعرفي والوجداني والاجتماعي.
5. إن الوقوف على خصائص النمو المعرفي و مراحله، يمكن المعلم من تعرف طبيعة تفكير الأطفال في مراحل نموهم المختلفة ، ويستطيع بالتالي أن يوجه انتباهه إلى الاستجابات المرتبطة بهذه المراحل ، وأن يحدد أهدافه في ضوء السلوك المتوقع أدائه في هذه المرحلة.

المطلب الرابع: نقد النظرية المعرفية:

1. التركيز على التفكير الوسائلي يجعل الفرد مجرد أداة في يد التكنولوجيا، وليس لخدمة المجتمع ، كما أن التركيز على أسلوب حل المشكلة ، ينمي جانباً واحداً من التفكير فقط وهو التفكير الاستدلالي الذي يخدم المجتمعات التكنولوجية الصناعية ، في حين يتجاهل أنماط التفكير التي يتعرض لها " جاردنر " عند حديثه حول الذكاءات المتعددة .¹

¹ رنا فاضل عباس الجنابي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس المنزلي، مرجع سابق، ص 15.

2. تفرض البنائية على الطلاب ضغوطاً معرفية عليا قد لا يقومون بها.
3. مهما منح المعلم طلابه فرصة التعبير عن أنفسهم ؛ فإنه يتحكم بصراحة فيما يقال ، وكذلك يتحكم في القرارات التي يتم التوصل لها مما يجعل الطلاب يشعرون بعدم وجود صدى لما يرونه.
4. هناك أيضاً مشكلة التقبل الاجتماعي للنموذج البنائي في التعليم ؛ فالآباء والمعلمين يريدون بالدرجة الأولى تعليماً يزود الطلاب بأساسيات المعرفة، وينقل التراث الثقافي من جيل لآخر - وهو أمر لا يبدو واضحاً في أساسيات النموذج البنائي في التعليم.
5. مقاومة المعلمين للتعلم البنائي لأسباب عدة لعل من أهمها أنهم غير مؤهلين للقيام بالأدوار الجديدة التي يفرضها عليهم هذا الجديد، لذلك يتطلب التعلم البنائي متعلماً ناضجاً ليتولى مسؤولية تعلمه.¹

¹رنا فاضل عباس الجنابي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس المنزلي، مرجع سابق، ص 15.

الفصل الثاني:

التعليمية: الماهية و الإجراءات

الفصل الثاني: التعليمية : الماهية و الإجراءات:

المبحث الأول: ماهية التعليمية:

المطلب الأول: مفهوم التعليمية:

1. التعليمية لغة :

إن كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع علامة على الشيء لتدل عليه وتنوبه ونعني عن إحضاره إلى مرآة العين¹.

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك مشتقة من الأصل اليوناني (Didactique)، وتعني فلتتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك وأعلمك. وكلمة (ديداسكو Didasko) وتعني أتعلم، وكلمة (ديداسكن) وتعني التعليم، حيث عرف المعجم الفرنسي "Larousse" : (الديداكتيك Didactique) العلم الذي يهدف إلى التكوين البيداغوجي².

وجاء في معجم اللسانيات أنّ التعليمية مصطلح يختص باللسانيات التطبيقية التي تهتم بتعليمية اللغات³.

1 بورغاية باية، تعليمية المواد ام البديغوجيا، جامعة ورقلة، الجزائر، ص1.

2-Dictionnaire De Français ;60000mots ;Imprime En France ;2011 ;P123

3 Dictionnaire De La Linguistique ;Sous La Direction De Georges Mounin ;Paris ;1974 ;P107.

2. التعليمية اصطلاحا:

توجد عدة تعاريف للتعليمية نذكر منها:

تعرف التعليمية أو الديداكتيك بأنها العلم المساعد للبيداغوجيا التي تعهد إليه بمهمات تربوية أكثر عمومية، وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها، كيف نستدرج المتعلم لاكتساب هذه الفكرة أو هذه العملية ؟ أو تقنية ما ؟ هذه هي المشكلات التي تبحث الديداكتيك على حلها.¹

و تنص هذه الدراسات على الوضعيات التعليمية، التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي بمعنى أن دور الأستاذ هو تسهيل عملية تعلم التلميذ بتصنيف المادة التعليمية تصنيفاً يناسب حاجات التلميذ، و تحديد الطريقة الملائمة لتعلمه و تحضير الأدوات الضرورية و المساعدة على هذا التعلم، و هذا بالاستعانة بعلم النفس لمعرفة الطفل وحاجاتهو البيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة و كل هذا من أجل تحقيق الأهداف العلمية التعليمية (LAVALLE)²

تعرف الديداكتيك على أنها مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية ، وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط أعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم.³

1 سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، جامعة الجزائر 1 ، الجزائر، ص 97.

2 عبد اللطيف الفارابي و اخرون، معجم علوم التربية-مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك-، (سلسلة علوم التربية 9-10)، دار الخطابي، المغرب، 1994، ص 256.

3 ينظر: المرجع نفسه، ص 69.

حيث نشأت التعليمية في وضع متدهور اتسم بارتفاع نسب الفشل في المنظومات التربوية في فترة السبعينات (التي وقع فيها الاهتمام بالكم على حساب الكيف)، مما حدا بالمختصين إلى الاهتمام بقضايا اكتساب اللغة وتعلمها من طرف المتعلمين و استنادا إلى مرجعيات متعددة: لسانية وبيداغوجية ونفسية تساعد على الاهتمام بالمضامين المعرفية وكيفية معالجتها¹.

3. تعليمية اللغات:

إن التعليمية عامة و تعليمية اللغات خاصة أصبحت في الفكر اللساني المعاصر، من حيث أنها المجال الحيوي لتطبيق الحصيصة المعرفية للنظرية اللسانية و ذلك باستغلال النتائج العلمية و المعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها و لغير الناطقين بها.²

بمعنى آخر هي مجموعة الخطابات التي أنتجت حول تعليم اللغات سواء تعلق الأمر بلغة المنشأ أو باللغة الثانية.

و يعود مصطلح التعليمية (DIDACTIQUE) في الفكر اللساني المعاصر إلى "ماكاي" الذي بعث من جديد مصطلح (DIDACTIQUE) للحديث عن المنوال التعليمي: و من هنا بدأت التساؤلات عن تعليمية اللغات و قد فتحت هذه التساؤلات مجالا واسعا لتكثيف البحوث و الدراسات لأجل إعطاء هذا العلم حقه الكامل و استغلاله في دلالاته من بلد لآخر خاصة في الدول الغربية، فقد اختلفت مباحث دراسته بين فرنسا ، كندا، أما إيطاليا و

¹ خليفة صحراوي، أسس بناء منهاج في اللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، ص 15 .

² أحمد حساني، دراسات اللغة التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، مرجع سابق، ص 130.

سويسرا فكان يشير الى كل من علم النفس اللغوي و علم النفس التربوي بينما في بلجيكا نجده يرادف (البيداغوجيا).

أما حاليا فقد بدأت تتضح معالم هذا المصطلح حيث أصبح يدل على العلم الذي يهتم بتعليم اللغات، و تعلمها و طرائق اكتسابها، و ذلك بالاستعانة بجملة من العلوم نذكر منها:

1. علم اللسان بمختلف فروع (اللسانيات العامة)

2. علم النفس العام، علم النفس اللغوي.

3. علم الاجتماع، وعلم الاجتماع اللغوي.

4. علم النفس التربوي.

كما استفادة حقل تعليم اللغات بشكل كبير من اللسانيات البنيوية و النحو التوليدي حيث أصبح المربون المنشغلون بتعليم اللغات يتأثرون بالنظريات اللسانية و يقتنعون بأهميتها القصوى في ميدان اختصاصهم و هكذا أدى التأثير المتزايد إلى العديد من المناهج في تعلم و هي مناهج مبنية على نظريات لسانية¹.

إن تعليم اللغات انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجالات البحث في الديداكتيك (تعليم اللغات)، و أصبحت تهتم بمتغيرات عديدة نذكر منها²:

1. التعليم من حيث الاستراتيجيات التي يكتسب بها اللغة، الأخطاء التي

يرتكبها ، آليات استيعاب و فهم اللغة و إنتاجها.

1 لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، المركز الجامعي بشار، الجزائر، 2002، م، ص 07.

2 عبد اللطيف الفرابي و الآخرون: معجم علوم التربية-مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك-، مرجع سابق، ص 96.

2. فالمتعلم يعد محور العملية التعليمية الذي يتوجه إليه عملية التعليم، لذلك فإن "التعليمية تولي عناية كبرى له، فتتظر إليه من خلال خصائصها المعرفية الوجدانية و الفردية في تحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها"¹ - المحيط الاجتماعي و بالأخص علاقة اللغة بالجماعات و أساليب استعمالها في المجتمع، ووصفها ضمن لغات أخرى.

3. المادة التعليمية: و قد اتجه البحث في هذا الصدد إلى النظريات و المقاربات اللسانية ، و محاولة استثمارها في بناء وضعيات تعليمية لتدريس اللغات.

4. التدريس و ما يرتبط به من تكوين المدرسين و طرائق تعليمية، و استعمال الوسائط و أساليب التقويم.

و قد تميز خطاب ديداكتيك اللغات بتداخل العقول المرجعية كالإعلاميات و البحث الأدبي و علم النفس و علم الاجتماع و الأنثروبولوجيا...

4. مفهوم تعليمية اللغة العربية:

انطلاقاً من تعريف التعليمية عموماً يمكن تعريف تعليمية اللغة العربية كالتالي:

تعرف تعليمية اللغة العربية بأنها " عبارة عن الطرق و التقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية و تعلمها من خلال مرحلة دراسية محددة، قصد تنمية معارف التلميذ و إكسابه المهارات اللغوية و استعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية، كل هذا يتم في أطار منظم و تفاعلي يجمع المعلم

¹ سيد إبراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار الغرب للنشر، ط/2، القاهرة، 1998م، ص288.

بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة و طرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة
تعليم اللغة العربية.¹

و عليه فان "تعليمية اللغة الآن علم له أصوله و مناهجه أفضت إليه جهود
متتابة من البحث الدائب عند الأمم المتقدمة ،و هو يولّد كل يوم مجالا جديدا
و يكشف كل حين عن جانب كان مجهولا ،ويشتد الآن تأثيره البالغ على
تعليم اللّغات لأبنائها و لغير الناطقين بها" ²

المطلب الثاني: نشأة التعليمية:

أخذ مصطلح تعليمية المواد يبرز بقوة في الربع الأخير من القرن العشرين ، في
مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح (التربية العامة) قبل هذه المرحلة كان يتم
التركيز في إعداد المعلمين مثلا: على تمكن المتعلم في مادة التي يعلمها، و من معرفته
بمحتوى منهج المادة ، و كان تعليم المادة يستند إلى موهبة الشخصية، الفن في
قيادة الصف و إداريه تأمينا للنظم و الانضباط، و كان إعداد المعلمين يقتصر على
بعض الطرائق العامة المتعلقة بتحديد الأهداف، الأساليب، الشرح و استخدام
وسائل الإيضاح، و كانت هذه الطرائق توصف بالعامة لأنها تنطبق على تعلم أي
مادة من المواد بغض النظر عن محتواها و تفاعل المتعلمين مع هذا المحتوى.³

¹ ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثالثة
متوسط -مينة جيجل نموذجاً-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010-2011، ص 08.
² عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1990م، ص 2

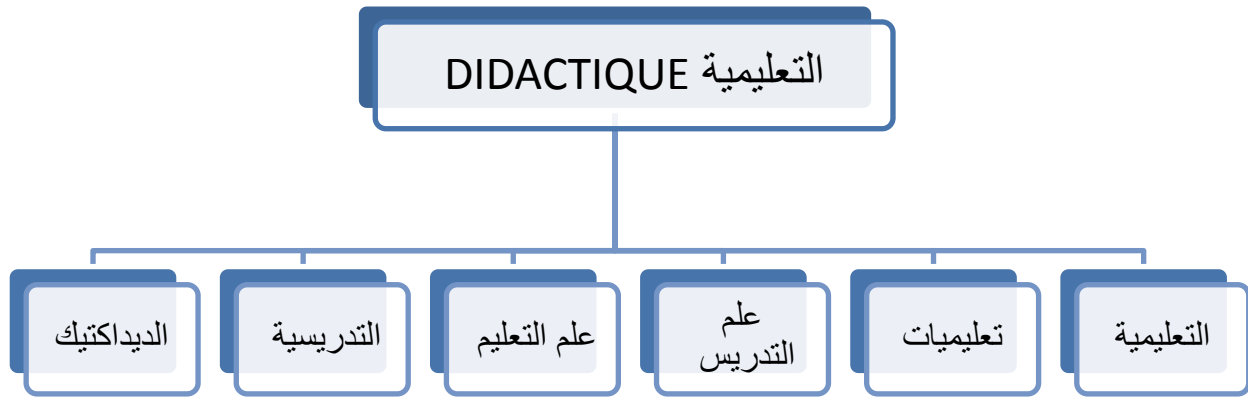
³ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع، بيروت، لبنان، ط/2، 2009م، ص 17.

و لقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلم، و يجتهد في نقلها بفن و وضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتاً أنه تسلمها و انه قادر على تمريرها بدوره.

و تشير الكتب التي تؤرخ للتعليمية أن استعمال مصطلح " تعليمية" مستقلاً بنفسه لم يكن وليد البحث اللساني؛ فالتعليمية مجال بحث ودراسة ليست مقصورة على تعليمية اللغات وحسب؛ بل هي في مفهومها العام علم يهتم بالمتعلمين وبقضاياهم النفسية والاجتماعية، وهو ما جعلها تتقاطع مع علم التربية أو فن التدريس، وإلى غاية الثمانينات من القرن الماضي كانت تسمية "بيداغوجيا الفرنسية" ما تزال قائمة، وهي الفترة التي ظهرت فيها تسمية "التعليمية" بديلة عن تسمية "بيداغوجيا ومقابلة في الآن نفسه لتسمية" اللسانيات التطبيقية "حين الحديث عن تعليمية اللغات"¹ أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم:²

1 - Agnès Van Zanten, **Dictionnaire de l'éducation**, Quadrige/PUF, France, 1^o édition, 2008, p130-131.

2 بشير ابرير، تعليمية النصوص، عالم الكتب الحديث، الجزائر، 2008، م، ص8.



الشكل رقم 02: يمثل أسماء التعليمية

المطلب الثالث: المصطلحات التي لها علاقة بالتعليمية:

1. البيداغوجيا:

تعني البيداغوجيا (la pédagogie)، في دلالاتها اللغوية، تهذيب الطفل وتأديبه وتأطيره وتكوينه وتربيته. وقد تعني الذي يرافق المتعلم إلى المدرسة. وتدل أيضا على التربية العامة، أو فن التعليم، أو فن التأديب، أو نظرية التربية التي تنصب على جميع الطرائق والتطبيقات التربوية التي تمارس داخل المؤسسة التعليمية. وقد يكون المقصود بها كذلك العلم الذي يتناول التربية في أبعادها الفيزيائية، والثقافية، والأخلاقية.

كلمة البيداغوجيا « إغريقية الأصل، وكانت تدل على العبد الذي يرافق الطفل في تنقلاته ، وبخاصة من البيت إلى المدرسة. ولقد تطور استعمال الكلمة، وأصبح يدل على المربي (Pédagogue). والبيداغوجيا هي جملة الأنشطة التعليمية التعليمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين والمتعلمين».¹

و إذا كانت البيداغوجيا تخصصا نظريا عاما، يتحكم في العلاقة التي تكون بين المعلم والمتعلم، فإن الديداكتيك (la didactique) هو تخصص عملي تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة، إذ نقول: ديداكتيك العربية، وديداكتيك الفرنسية... ويعني هذا إذا كانت البيداغوجيا مرتبطة بالمتعلم ونظريات التعلم، فإن الديداكتيك لها حيز ضيق، يتعلق بمجال دراسي معين، أو ما يمكن تسميته كذلك

1أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء ، المغرب، 2006م، ص:150.

بالتربية الخاصة، وللتمييز بين البيداغوجيا والديداكتيك، فالأولى عبارة عن نظرية عامة تعنى بتربية الطفل. في حين، تهتم الثانية بالتدريس، وتتخذ طابعا خاصا.¹

2. التعليم :

هو مشروع أنساني هدفه المساعدة الفرد على التعلم، و هو مجموعة من الحوادث التي تؤثر على المتعلم بطريقة ما يؤدي إلى تسهيل التعلم، و غالبا ما تكون هذه الحوادث تدعم العمليات الداخلية للمتعم.

هو نشاط تواصي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم و يتضمن مجموعة النشاطات و القرارات التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي، كما انه علم يهتم بدراسة طرق التعليم و تقنياته، و بأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من اجل تحقيق الأهداف المنشودة.²

3. التعلم:

التعلم هو: " مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه متعددة من المعالجات الناجحة للمعلومات و حصيلة هذه المعالجات تتمثل في تكوين أنماط معينة من القدرات في ذاكرة المتعلم تتضح في

1 جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية-التعليمية، شبكة الالوكة،المغرب، 2015م، ص9.

2محمود الحيلة، التصميم التعليمي: نظرية و ممارسة،دار المسيرة للنشر و التوزيع،عمان ،الاردن، 1999م، ص،21-22.

صورة أداء تجعل هذه القدرات ممكنة ؛ فالتعلم هو نظام نظام شخصي يرتبط بالمتعلم يؤدي فيه عمل يتعلق بالسلوك"¹

أي أن التعلم خاص بالمتعلم الذي يسعى إلى المعرفة و تطوير نشاطه و اكتساب خبرات جديدة لإشباع دوافع معينة .

المطلب الرابع: خصائص التعليمية:

تتمثل في:

1. تعتبر التلميذ محور العملية التعليمية منه تنطلق عملية التدريس و إليه تعود كل العناصر المكونة للعملة التربوية.

2. تنطلق من المكتسبات القبلية للتلميذ، أي بما يملك من كفايات و خصائص ثم تتولى تعديلها و تطويرها مراعية في ذلك قدرة كل تلميذ و سرعته في التعلم.

3. تحفز التلميذ للإقبال على خبرات الجديدة جديدة خاصة الأكاديمية منها

و تطور رغبتهم في التخصص فيها مستقبلا.

4. تطور قدرات التلميذ في التفكير و التحليل المنطقي المبدع، و تساعده في إيجاد حلول للمشكلات التي تعترضهم خاصة التربوية منها.

5. تشجع التلميذ على الابتكار و التجديد فكرا و أسلوبا، و ذلك بتوفير الوقت الكافي للتفكير و إنتاج حلول فردية باستخدام عدد من

1 محمود الحيلة، التصميم التعليمي: نظرية و ممارسة، مرجع السابق، ص22.

الوسائل التعليمية شريطة أن تكون البيئة التعليمية بيئة مشجعة و محفزة على البحث و التحقيق العلمي.

6. تشخيص مشاكل و صعوبات التعلم لدى التلاميذ و إيجاد الحلول لها.¹

المبحث الثاني: عناصر و أهداف التعليمية:

المطلب الأول: عناصر و وسائل التعليمية:

1. عناصر التعليمية:

إن للتعليمية أهمية كبيرة و ذلك لما تحتويه من عناصر فعالة في الفعل التربوي، بحيث أنها تحتوي على ثلاث أقطاب رئيسية تتفاعل و تتكامل فيما بينها و إذا اختل عنصر من هذه العناصر اختلت التعليمية و تتجلى هذه العناصر في:

1.1. المعلم PROFESSEUR :

1.1.1. تعريف المعلم لغة : من علم له علامة : جعل له أمانة يعرفها،

وعلم الرجل: حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء :عرفه وتيقنه، وعلم الأمر أتقنه، علم تعليما وعلاما وعلمه الصنعة : جعله يعلمها.²

¹ سعدية سي محمد، في مقياس التعليمية، جامعة اوكللي محمد الحاج ،البويرة، الجزائر، 2017م، ص 14-15.

¹ لويس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام ، دار المشرق، ط 19، لبنان، 2010م، ص 526 .

2.1.1. التعريف الاصطلاحي : هناك عدة تعاريف نذكر منها:

عرف بأنه: المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية، بهدف متابعة .نموه العقلي والبدني والجمالي والحسي والديني والاجتماعي والخلقي.¹ رجل عالم لأنه يجب أن يكون دائماً على اتصال وثيق بمصادر المعرفة وبكل جديد يظهر في ميدان التربية والتعليم، حتى يستطيع أن يكون معلماً جيداً حيواً . ليتمكن من تحديد أهدافه ومثله العليا التي رسمها لنفسه باعتباره فيلسوفاً ومصلحاً وعالمًا.²

عرف بأنه: الشخص الذي يقوم بعملية التعليم، المعارف، و غيرها إلى المتعلمين، و له دوراً جوهرياً في هذه العملية، و ذلك لأن يقوم بتحديد نوع المادة الدراسية، و ما تشمل عليه من اتجاهات ، أفكار، و من الضروري أن تكون المعلومات الموجودة بها هادفة للغاية ، و للمعلم دور أساسي و فعال في العملية التعليمية، إذ يستطيع بخبراته و كفاءاته أن يحدد نوعية المادة الدراسية و اتجاهاتها و تبسيطها على فكر المتعلم، و دور التعلم ليس مقتصرًا على حشو المتعلم بالمعلومات و لكن إعداده للمستقبل إعداداً سليماً، ذلك أن « تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد و معايير ثابتة للغة معينة، و إنما يجب يكون هدفنا أن نجعله يشارك و يتفاعل ايجابياً مع برنامج المادة التعليمية و اكتسابه المهارات المناسبة ليسهم في ترقية العملية العلمية و تحسينها، فالمعرفة كما يقال في

¹حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003م، ص200.

²محمد محمود العلية، إدارة التدريس الصفّي، دار الميسرة ، عمان، 2002م ، ص 2 .

تكوين طرائق و أساليب و ليست اختزان معلومات، فالمتعلم يزداد تعلماً بفن التعلم، و المعلم هو صانع تقديمه»¹

من خلال ما سبق يتضح أن المعلم هو الشخص الذي يلقي المتعلمين المهارات المناسبة في الفعل التعليمي بوصفه الفرد الذي يتولى مهمة تقديم المادة العلمية، و على المعلم الناجح أن تكون له عدة مهارات في تعليمية اللغة من بينها:

أ. **الكفاية اللغوية**: إن التربية الحديثة تشترط ضرورة امتلاك المعلم أو الأستاذ الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها واستعمالها استعمالاً صحيحاً ويرجع هذا لأسباب منها مؤهل الأستاذ العلمي.

ب. **الإلمام بمجال بحثه**: حيث يكون المعلم على دراية تامة بالتطور الحاصل في مجاله.

ت. **مهارة تعليم اللغة**: لكي تتحقق مهارة تعليم اللغة، يجب الارتكاز على الكفاية اللغوية ، أضف إلى ذلك الممارسة الحقيقية أي الفعلية للعملية التعليمية وكذا الاطلاع على النتائج المحققة على مستوى البحث اللساني والتربوي.²

¹ نورمان ماكنزي و آخرون، فن التعليم و فن التعلم، ترجمة أحمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1973م ، ص67.

² عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، عدد 1974، ص42 .

3.1.1. صفات المعلم الناجح:

أ. الخصائص المعرفية: إن معظم الدراسات و الأبحاث أكدت أنه لا بد أن

يتوفر حد معين للذكاء لدى المعلم، و أن يتمتع بالصفات التالية:

1. معرفة ميدان تخصصه الأكاديمي، بحيث يكون لديه إلمام تام للمادة التي

يعلمها و أيكون متمكناً منها.

2. القدرة التعبيرية بالكلام بحيث يكون الفرد "قادر أن يوصل ما لديه من

أفكار و معلومات بسلاسة ووضوح و طلاقة لفظية دون تلغثم أو تردد" ¹.

3. أن يراعي المستوى العقلي للمتعلمين، و أن يقدم ما عنده بحيث يتلاءم مع

المرحلة العمرية لهؤلاء المتعلمين.

4. أن يكون قادراً على ترتيب و تنظيم مواضيع المادة التي يدرسها، بحيث يكون

هناك تسلسل من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد.

5. « القدرة على إدراك الفروق بين التلاميذ، و تقدير سلوكياتهم » ² بمعنى آخر

يجب أن يكون قادراً على توفير الجو الملائم لهم.

ب. الخصائص الشخصية: لما كانت العملية التعليمية مرتبطة ارتباطاً

مباشراً بالمعلم و لا تقوم إلا بوجوده، فإن عملية التعليم، هي من الأثر

المباشر لشخصية المعلم و خصائصه الجسمية و النفسية، و من هذا المنظور

¹ محمد الطيبي و الآخرون، مدخل الى التربية، دار المسيرة للطباعة و النشر، عمان، 2002م، ص246.

² أحمد حسين اللقائي: مناهج بين النظرية و التطبيق، دار عالم الكتب للنشر، القاهرة، ط/4، 1995 م، ص233.

تعتبر الخصائص الشخصية عاملاً مهماً في آلية عمل المعلم، فهي كفيلة بإنجاح عمله أو إفشاله و هذه الخصائص هي¹:

1. المراقبة الذاتية (ضبط النفس)
2. الحماس.
3. التكيف و المرونة.
4. الجاذبية (قدرة المعلم على جذب التلاميذ نحوه).
5. التعقل في الحكم (عدم التسرع).
6. بعد النظر.

ت. الخصائص المهنية و الفنية:

1. أن يكون قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية.
2. أن يقدم المادة التعليمية بشكل متسلسل و مترابط.²

2.1. المتعلم ELEVE:

يعد عنصر المتعلم الأساس في أي عملية تعليمية , لذا فان الاهتمام باحتياجاتهم وميولهم يعد مقياس من المقاييس التي يحكم بها على مدى نجاح البرنامج التعليمي . ويتمثل الدور الرئيسي للمتعلم بالتعلم , إذ يتطلب التعلم وجود دوافع داخلية للمتعلم , فضلاً عن القدرة على تحليل وتطبيق المحتوى التعليمي الذي يتم دراسته.³

¹ محمد الدريج، تحليل العملية العلمية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط/2، 1990م، ص84.

² محمد الطيطي و الآخرون، مدخل إلى التربية، مرجع سابق، ص247.

³ بسام عبد الرحمن يوسف، محمد مصطفى حسين، التوافق بين العناصر التعليمية والمتطلبات التقنية للتعليم الإلكتروني: دراسة استطلاعية للتنبؤ في إمكانية تطبيق التعليم الإلكتروني، جامعة الموصل، 2009م، ص5.

1.2.1. خصائص المتعلم:

الخصائص الواجب توفرها في المتعلم:

أ. **النضج:** هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي و يحدث بكيفية غير شعورية فهو: " حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد، و يمس هذا النضج الجوانب التالية:

- النمو العقلي

- النمو الانفعالي

- النمو المعرفي

-النمو الاجتماعي"¹

ب. **الاستعداد:** يعرف بأنه " مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذ ما هيئة له الظروف المناسبة"² و ذلك كون المتعلم "يملك القدرات و عادات و اهتمامات، فهو مهياً سلفاً للانتباه و الاستيعاب"³.

¹ خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الكويت، 1999م، ص60.

² خير الدين هني، المرجع نفسه، ص61.

³ أحمد حساني، دراسات في السانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 142.

ت. الدافع: في أبسط تعاريفه هو " حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجهه نحو التخطيط للعمل بهدف تحقيق مستوى من التفوق يؤمن به الفرد و يعتقد¹"

فالدافع إذن، عامل يهدف إلى استشارة سلوك المتعلم و تنشيط و توجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول إليه.

3.1. المنهاج أو المحتوى التعليمي :

إنّ المحتوى هو ذلك الكم المعرفي الذي من خلاله يستطيع المتعلم تطوير مكتسباته و تعميق معارفه فهي المادة العلمية المتضمنة في أحد الكتب الدراسية المقررة على الطلاب في أي مرحلة من المراحل الدراسية المختلفة ،و هو كل ما يريد المعلم أن يوصله إلى المتعلم سواء كانت معلومات أو تنمية مهارات و اتجاهات بشرط أن يتم تحديدها في ضوء أهداف تعليمية محددة .²

تعد المناهج الدراسية العنصر الثالث الرئيسي من عناصر العملية التعليمية في المؤسسات المختلفة وتنسجم محتويات المناهج التعليمية التقليدية من حيث المضمون بشكل كبير مع مضمون المناهج المعتمدة وفق أسلوب التعليم الالكتروني ، إلا انه يستلزم إجراء بعض الصياغات وإعادة النظر في بعض المفردات لكي تتلاءم مع

¹ رجاء محمود ابوعلام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر و التوزيع، الكويت، 1978م، ص168.

² أحمد حسن اللقاني ، علي احمد الجمل ،معجم المصطلحات التربوية المعروفة في مناهج و طرق التدريس ،القاهرة: عالم الكتب ، ط 2 ، 1999م ، ص201.

طبيعة عمل التعليم الالكتروني وتحديدًا في الموضوعات ذات التطبيقات العملية (على سبيل المثال تطبيقات العلوم الصحية كالتخصصات الهندسية والكيمياء...).¹

لا يكون معلم اللغة في غنى أبداً عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة، لذلك فإن اكتساب هذه المعرفة سيسعفه على وضع تصور شامل لبنية النسق اللغوي الذي هو بشأن تعليمه ، و تنعكس هذه المعرفة بالإيجاب على إدراكه العميق لتحقيق الظاهرة اللغوية ، فيؤثر هذا ذله في منهجية تعليم اللغة وفق الأرضية النظرية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة بتعليم اللغة و تعليمها.

لكي تنجح العملية التعليمية يجب أن نعتد على ثلاث عناصر أساسية متكاملة فيما بينها ، فإذا نقص عنصر من هذه العناصر لا تحدث عملية التعلم أو التعليم، وتتجلى هذه العناصر في المتعلم والمعلم والمنهاج فلا يمكننا أن نجد معلم دون متعلم حتى وإن كانت لديه طريقة ممتازة في توصيل المعلومات والمعارف الخاصة باللغة الذي هو بصدد تعليمها، ولا يمكننا أن نجد متعلماً دون معلم ومنهاج².

¹ بسام عبد الرحمن يوسف، محمد مصطفى حسين، التوافق بين العناصر التعليمية والمتطلبات التقنية للتعليم الالكتروني: دراسة استطلاعية للتنبؤ في إمكانية تطبيق التعليم الالكتروني، مرجع سابق، ص6.

² العالية حبار، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، 2016م، ص163.

2. الوسائل التعليمية :

تشمل جميع مصادر التعلم المتاحة من وسائل أجهزة ومواد ولوحات ومحسات إضافة إلى أوراق العمل... الخ أي كل ما من شأنه مساعدة المتعلم على بلوغ النتائج التعليمية. وتعرف بأنها "جميع المواد والمعدات والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية داخل غرفة الصف أو خارجها، وتعرف أيضا : مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات إستراتيجية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية.¹

قد عرفها البشير الكلوب: « مواد و أدوات ملائمة للمواثيق التعليمية المختلفة يستخدمها المعلم و المتعلم بخبرة و مهارة لتحسين عملية التعلم و التعليم كما أنها تساعد في نقل المعاني ، و توضيح الأفكار و تثبيت عملية الإدراك وزيادة خبرات الطلاب و مهاراتهم ، و تنمية اتجاهاتهم في جو مشرق و رغبة أكيدة نحو تعلم أفضل».²

بمعنى آخر أن الوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم و توضيح المعاني و الأفكار و التي لا تعتمد على استخدام الألفاظ و حدها دائماً، بل تعتمد على استخدام الخبرات الحسية مباشرة و غير مباشرة و تنمية الاتجاهات دون الاعتماد على الألفاظ و الرموز.

¹نادية حسين يونس العفون، غادة شريف عبد الحمزة، عناصر وخطوات التصميم التعليمي، جامعة بغداد، العراق، 2012م، ص 25.

²بشير عبد الرحيم الكلوب: التكنولوجيا في التعلم و التعليم، فلسطين، ط/2، 2005، ص 106.

1.2. أنواع الوسائل التعليمية:

لقد تعددت الوسائل التعليمية و تنوعت حسب الحاجة إليها، و سنتطرق فيما يلي إلى أنواعها:

1.1.2. الوسائل السمعية: إن التعلم عن طريق السماع من أكثر الوسائل

المتوفرة في حياة الإنسان، كمصدر للتعلم تبدأ من بيت الوالدين و بقية الأسرة، الشارع و المجتمع و هي تلك الأشياء التي تعتمد على حاسة السمع فقط مثل: المذياع، المسجلات الصوتية المعد للمستمعين ليسوا بحاضرين حضروا رسمياً، وعند القول أنها أكثر من رمزية من التلفاز أو الصور المتحركة نعني أن بعض العناصر قد جردت منها.¹

و هذا لا يستدعي أن تلك المواد أقل فائدة من غيرها، بل قد يكون لها صفات تفوق بها ما جاء قبلها من مواد في بلوغ أهداف تربوية معنية، و قد توصل الباحثون إلى (20%) من المعلومات تبقى في ذاكرة المتعلم باستخدام الوسيلة التعليمية السمعية.²

2.1.2. الوسائل البصرية: و هي الوسائل التي يستخدم فيها المتعلم حاسة

البصر مثل: السبورات، الخرائط، الكمبيوتر، الكتاب المدرسي و غيرها...

أ. لوحة الطباشير أو السبورة: تعتبر من أقدم الوسائل التعليمية المستعملة في

حقل التعليم ، وهي قاسم مشترك في جميع الدروس و كل الصفوف

¹ بشير عبد الرحيم الكلوب: التكنولوجيا في التعلم و التعليم مرجع السابق، ص22.

² حنا غالب، مواد و طرائق التعليم في تربية متجددة، دار الكتاب اللبناني، بيروت ، ط2/، 1970م، ص275.

و المدارس تعد من أكثر الوسائل التعليمية انتشاراً و يعود سبب انتشارها إلى سهولة استعمالها من قبل المعلم و المتعلم. إضافةً إلى مرونتها عند الاستعمال و تستعمل بالأكثر للأغراض التالية: لتبيان الحقائق و العمليات و المبادئ الجديدة كالألفاظ، التعبير، القواعد ، التعريفات و المفاهيم الأساسية تزويد التلاميذ بالفرص اللازمة لتدريبهم على تمثيل المعاني و العمليات و عرض المواد التربوية كالأسئلة و الاختبارات، و المربين اليوم يعتبرون لوحة الطباشير لوح عملوا إجراء تربوي للتمثيل و التبيان و التوضيح.¹

ب. **الكتاب المدرسي:** هو أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها المنهج بحيث يشكل الوعاء الذي المادة التعليمية، و هو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر كما يعتبر الأساس الذي يستند إليه المعلم أيضاً في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في الدراسة.

ت. **الصور التعليمية:** وهي تسجيل للشكل الظاهري للشيء حيث توضح شكل الجسم و لونه و تكون هذه الصور موجودة في المؤسسة و بعضها الآخر موجود في الكتاب المدرسي كما يمكن أن يحضره التلميذ أو المعلم، تقوم هذه الصور و الرسوم بوظيفة التجريد و التشويق ، و تكون مفاهيم صحيحة. كما أنها تساعد على التركيز و تنمية روح النقد، وهناك ثلاثة أنواع منها.

¹ حنا غالب، مواد و طرائق التعليم في تربية متجددة. المرجع سابق، ص278.

ث. الصور التعليمية: الصور الفوتوغرافية و تعتبر تسجيل دقيق للشكل الظاهري، و الصور الشفافية وهي الشرائح التي تعرض بأجهزة خاصة و صور الأفلام الثابتة وتعرض بأجهزة خاصة.¹

ج. الوسائل السمعية البصرية: و تعتمد على السمع و البصر و المثال على ذلك الأفلام التعليمية المتحركة، التلفزة التربوية، الرحلات التعليمية... إلخ إضافة إلى الوسائل الملموسة مثل العينات و النماذج العينات: "هي أجزاء مختارة من الجسم الأصلي سواء كانت طبيعية ، أو صناعية، فأوراق الشجر و النبات و الزهور و الصخور و الحشرات... إلخ هي عينات طبيعية، أما النقود الأثرية و الآثار قطع السلاح ، المعادن و البلاستيكي عينات صناعية تستخدم في تدريس التاريخ، و العلوم الطبيعية، الفيزياء و الكيمياء بغرض اختيارها و عرضها و دراستها و التعرف على محتواها، ذلك من خلال عرضها مباشر على التلاميذ"² و من خلال تلك الوسائل تثير اهتمام الطالب و تنفعل و تتحرك نفسية وتفتح أمامه و أمام الطلاب آفاق جديدة.

1 دعاء محمد سيد عبد الرحيم، تطوير برنامج الكمبيوتر المستخدم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى وأثر ذلك على التحصيل الدراسى و الاتجاه نحو المادة، 2004م، تاريخ الاطلاع: 21 ماي 2019م، على الرابط:

http://lib.mans.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=PublicDrawThesis&BiblD=7203193

² حنا غالب، مواد و طرائق التعليم في تربية المتجددة، مرجع سابق، ص 262-263.

3.1.2. الوسائل المساعدة:

أ. القواميس اللغوية (المعاجم): تشير معظم الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين استعمال المعجم و اكتساب المهارات اللغوية (التحصيل اللغوي) لدى متعلمي اللغة ، كما أن استعمال المعجم يساهم مساهمة ايجابية في ثراء حصيلة المتعلم اللغوية، خاصةً إذا كان هذا المعجم زاخراً بالمفردات و التراكيب اللغوية المختلفة و المعجم اللغوي الذي يتخذ مرجعاً يتسلمه المتعلم ينبغي أن يكون ملماً بالمواد التي تشمل عليها ضبط للصيغة أو الصيغ، و تحديداً للمعنى أو المعاني، حيث ينبغي على المعجم أن يحشد أمام المتعلم مادة علمية و لغوية وفيرة، حددها بعض الدارسين في نقاط أساسية هي:¹

- المعجم هجاء على النحو المقبول عند المثقفين.
- المعجم نطق الكلمة برموز صوتية مبسطة وواضحة.
- المعجم تأصيلاً للكلمة بيان اللغة الأصل و الصيغة التي اشتقت منها.
- المعجم معلومات صرفية أساسية عن الكلمة (نوعها، تنصيفاتها).
- المعجم معلومات نحوية أساسية (التعدي و اللزوم والمطابقة).

¹أحمد بن محمد النشوان، اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم، السعودية: مجلة جامعة أم القرى للعلوم الشرعية و اللغة العربية و آدابها ، 1427هـ/2006م ، ص517.

ب. الحاسوب: هو آلة إلكترونية مصممة بطريقة تسمح باستقبال البيانات واختزلها و معاملتها ، بحيث يمكننا من "إجراء العمليات البسيطة و المعقدة بسرعة و الحصول على نتائج هذه العمليات بطريقة آلية"¹ و الحاسوب كما هو معلوم جهاز إلكتروني يتسم بمواصفات عديدة منها²:
الدقة و الإتقان- سرعة الانجاز و تخزين ما أنجز- تعدد الإمكانيات و سهولة الاستعمال- ربح الوقت ، يمكن الاستغناء عن المعلم في حالة عدم حضوره.
و يتمثل دوره الأساسي في " تخزين و نشر المعلومات و إيصال المعارف و الخبرات إلى درجة جعلت البعض يعتقد بأنه أصبح منافسا قويا للكتاب وخاصة بعد تطور مرصد المعلومات و ظهور الدورات العلمية الالكترونية"³.
« كما أن اثر الحاسوب الفعال في تعليم اللغة و تلقين الكلمات، يكمن في الطريقة المنهجية التي تعد و تعرض و تستخدم بها البرامج و الشكل الحركي الذي تتخذه اللغة »⁴. و لقد أثبتت التجارب العلمية فاعلية الحاسوب في تعليم اللغة و تلقين مفرداتها و تفوقه في هذا المجال على الوسائل الأخرى التقليدية.⁵

¹ حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003م، ص 247-248

² محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مرجع سابق، ص 177-178

³ أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها- مصادرها و وسائل تنميتها)، (سلسلة علم المعرفة)، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1996، ص 108

⁴ المرجع نفسه ، ص 109

⁵ أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها- مصادرها و وسائل تنميتها)، مرجع سابق، ص 110

2.2. أسس استخدام الوسائل التعليمية:

من الضروري أن يسبق استخدام أية وسيلة من الوسائل اختيار دقيق لها وذلك وفق الأسس التالية:

أ. أن تناسب الوسائل مستوى التلاميذ : فكلما كانت الوسائل حسية وتسمح للتلميذ بالفاعلية والنشاط كان ذلك أفضل، فرؤية المتعلم لقرص مضغوط لكيفية الصلاة يرسخ في ذهنه كيفية أداء فرائضها و أركانها.

ب. صحة المادة العلمية : كل خطأ في المادة العلمية يؤثر سلباً على مدارك التلميذ ، فاستخدام شريط سمعي لغير مقرر مختص، فيه أخطاء تفسد المادة العلمية وتشوهها.

ت. كفاية المادة العلمية التي تقدمها الوسائل :يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدرس، فعرض جزء مبتور من شريط فيديو حول الهجرة النبوية ينقص من المادة التعليمية ويحدث خلل لدى المتعلم.

ث. مناسبة المادة العلمية التي تقدمها الوسائل لخبرات التلميذ :بمعنى يجب أن يكون هناك توافق مع فكر التلميذ والمستوى التعليمي والواقع المعيشي، والابتعاد كل البعد عن المصطلحات العميقة والصعبة والفهم¹.

إنّ إنتاج الوسائل التعليمية و توفيرها بالكمية و النوعية اللازمة يتطلب تأهيلاً و مادة معتبرين فالوسائل التعليمية تساعد على استشارة اهتمام التلميذ و إشباع حاجاته للتعلم حيث يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية

¹ بلخلم سورية، تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات : السنة الخامسة نموذجاً، جامعة محمد خيضر، بسكرة 2016م، ص20.

المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقيق أهدافه ،و كما تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعليم.¹

المطلب الثاني: مكونات التعليمية:

تبنى الديداكتيك أو العملية التعليمية-التعليمية على أربع محطات أساسية هي:

1. المدخلات:

هي كل ما يدخل النظام التربوي ويكون محلاً للعمليات الحاصلة ضمن إطار النظام التربوي ، كما تمثل روح النظام فبفضلها تسري الحركة والتفاعل بين هذه العناصر، والتي يكون لها بالغ الأثر في تنفيذ أهداف النظام التربوي وعاملاً محدداً لجودة هذا النظام من عدمها ، وتتمثل هذه المدخلات كمورد للنظام.

2. العمليات:

هي كل العمليات التي تحدث داخل إطار النظام التربوي من تفاعلات بين عناصره المختلفة سواء كانت بشرية أو مادية ،تهدف هذه التفاعلات إلى تحويل المدخلات إلى نواتج تخدم أهداف التعليمية و غاياتها وهي جهد هادف يتم بواسطته تغيير المدخلات من طبيعتها الأولى وتحويلها إلى شكل يتناسب مع الأهداف ،إن عمليات التحويل تشمل كل العمليات، التي تتم ضمن النسق

¹عبد الحفيظ سلامة ،الوسائل التعليمية للمكتبات و تكنولوجيا التعليم، دار اليازوري العلمية العربية ،الأردن ،

التربوي من تدريس وأنشطة صفية علمية ورياضية وفنية وإشراف تربوي ورعاية لذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين ، والتقويم التربوي بكل مراحله ومستوياته وما ينتج عنه من تجديد وإصلاح تربوي، وحوافز تشجيعية نتيجة لعمليات البحث التربوي ومراقبة كفاءات الأداء البيداغوجي وأثره على مخرجات النظام التربوي.¹

1.2. العوامل المؤثرة على صيرورة العمليات:

إن العمليات التي تحدث في إطار النظام محدثة تفاعلات بين مكونات النظام بهدف تحقيق الأهداف المحددة لهذا النظام ، غير أن هذه العمليات مرتبطة ببعض العوامل التي تحدد مدى الوصول بهذه العناصر أو المكونات ، إلى أعلى درجات التفاعل ومن أهم هذه العوامل:

- أ. **الدافعية:** إن الدافعية لإنجاز الأعمال التي تحقق أهداف التعليمية، تتطلب تجنيد العناصر البشرية المكلفة بهذه المهمة بفضل تعزيز الدافعية لديهم، من خلال تكوين اتجاهات ايجابية نحو أهداف النظام فكلما كان الإيمان والاقتناع كبير كانت الرغبة في تحقيقه أكبر.
- ب. **الانسجام والترابط بين العناصر:** من المفيد لتحقيق تفاعل جيد بين مكونات التعليمية المذكورة سلفا، تحقيق قدر عال من الانسجام والترابط بين هذه المكونات (المدخلات).

¹ جمال محمد أبو الوفا ، سلامة عبد العظيم حسين، **الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم**، دار الجامعة الجديدة ، 2008، ص 20.

3. المخرجات:

هي كل النواتج التي تفرزها التعليمية نتيجة للتفاعلات، والعمليات الحاصلة بين مدخلات التعليمية وفق قواعد معينة، تتم داخل أطر النظام التربوي تتجلى هذه المخرجات من خلال الأفراد المتخرجين من هذا النظام، على كافة المستويات والمراحل والأصناف ، سواء تعلق الأمر بالجوانب المعرفية أو الوجدانية أو السلوكية ، على مستوى المهارات الأدائية فرديا أو جماعيا، الاتجاهات والقيم التي يكتسبها الطالب خلال مروره عبر مختلف الخبرات في ظل النظام التربوي¹.

4. التغذية الراجعة:

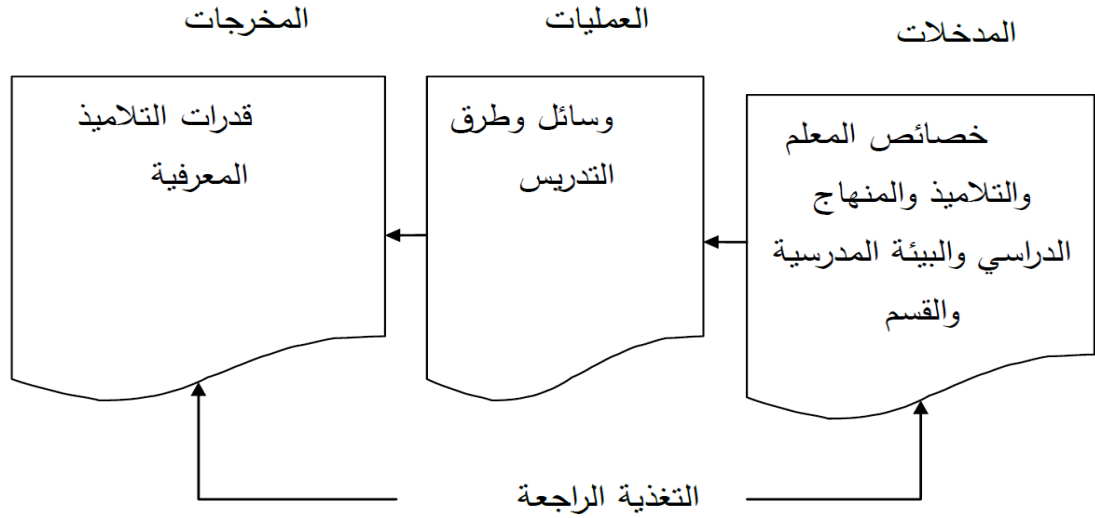
وتعنى بالتقويم الشامل للتعليمية وتحديد مدى الفعالية، التي تكتسبها من خلال عناصرها المختلفة، فمن خلالها يتم متابعة ومراقبة درجة التناسق بين مكونات التعليمية وتحديد مدى تحقق الأهداف، فالتغذية الراجعة أو العكسية يتم من خلالها تحقيق التوازن بين مدخلات التعليمية ومخرجاتها، بدلالة العمليات والتفاعلات الحاصلة ضمن إطار النظام التربوي فمصطلح التغذية الراجعة أو العكسية يطلق على نتائج العملية التعليمية، كما تظهر في سلوك المتعلم استجابة للمؤثرات والمثيرات (اختبارات، مواقف، القيام بأداء) التي ينظمها المعلم من أجل التأكد من حدوث التعلم.²

¹ ابراهيم هياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر ، قسنطينة: جتمعة منتوري ، 2011م، ص 57-58.

² نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات العلوم التربوية ، عمان: دار المسيرة ، 2008م، ص 70.

الفصل الثاني التعليمية: الماهية و الاجراءات

و لعل الشكل الموالي يوضح مكونات التعليمية (رقم1):



الشكل رقم 03: مخطط يمثل مكونات التعليمية

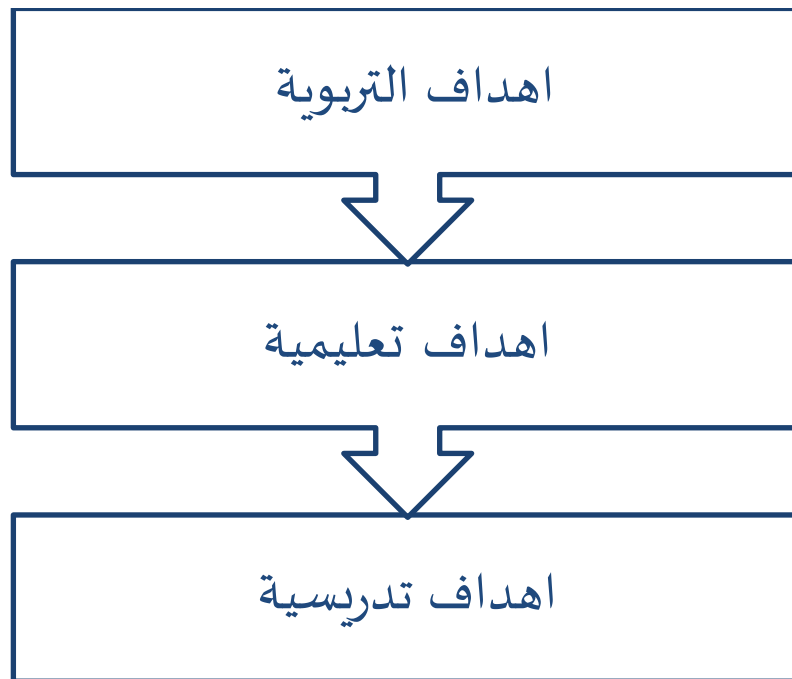
الشكل الموضح أعلاه يعني أن الديداكتيك تعنى بتدبير العملية التعليمية - التعليمية على مستوى المدخلات (الأهداف و الكفايات)، والعمليات (المحتويات والطرائق ووسائل الإيضاح)، والمخرجات (التقويم، والفيديباك، والمعالجة، والدعم). ولا ننسى أيضا تدبير التعلم، وتدبير الإيقاعات الزمانية، وتدبير الفضاءات الدراسية، وتدبير عملية المراقبة والتقويم.¹

1 جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية-التعليمية، مرجع سابق، ص13.

المطلب الثالث: أهداف التعليمية:

يعرف الهدف بأنه "استبصار مسبق لما سيكون عليه النهاية الممكنة في ضوء الظروف و المعطيات المتاحة"¹ الهدف يدل على نتيجة أو عمل طبيعي على مستوى الوعي، و بعبارة أخرى يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة و المترتبة عن تصرف ما، في موقف معين بطرق مختلفة و الإفادة مما هو متوقع لتوجيه الملاحظة و التجربة.

من الناحية التربوية هناك ثلاث مستويات للأهداف هي (الشكل رقم 04):



الشكل 04: يمثل مستويات الأهداف التعليمية و الفرق بينها يكن في أن:

1 داوود ماهر محمد، مجيد مهدي، أساسيات في طرائق التدريس العامة، العراق: مطابع دار الحكمة للطباعة و النشر، ط/3، 1991م، ص63.

الأهداف التربوية: تمثل الغايات النهائية لعملية التعلم من خلال عملية التعليم الرسمي، و تشتق من فلسفة و القيم السائدة في المجتمع و النظام السياسي، الاقتصادي...

الأهداف التعليمية: تمثل الخبرات و المهارات التي يحققها المتعلم من خلال منهاج أو مادة أو وحدة دراسية، و تشتق من محتوى المنهاج و المقررات الدراسية و هي جزء من الأهداف التربوية .

الأهداف التدريسية: الأداء النهائي القابل للملاحظة و القياس، و الذي يتوقعه المعلم من المتعلم نتيجة التعرض لموقف تعليمي معين، و تشتق من الأهداف التعليمية للمادة، و محتوى الدرس.

1. تعريف الأهداف التعليمية:

فتعرف على أنها: " التعديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية، و التي تدل على أنماط الأداء الذي يكتسبه المتعلم من خلال أنماط التعليم و طرقه المختلفة"¹

أو هي: "توضيح رغبة في إحداث تغيير متوقع في سلوك المتعلم"²

1 نادر فهمي الزبود، و آخرون، التعليم و التعلم الصفي، الاردن: دار الفكر للنشر و التوزيع ، ط/4، 1999م، ص307.

2 عبد الحافظ محمد سلامة، الوسائل التعليمية و المنهج، الأردن: دار الفكر للنشر و التوزيع، 2005م، ص88.

2. أسس الأهداف التعليمية:

يرى "خالد العقون" أن الأهداف التعليمية تبنى أساسا على:¹

- 1- انسجام الوسائل التعليمية في فلسفة المجتمع و اختياراته وحاجته الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية.
- 2- تطبيق مبدأ المشاركة في تحديد الأهداف التي تحقق من خلالها غايات المجتمع.
- 3- مراعاة الانسجام و التكامل بين الأهداف المقررة لمستويات عبر مراحل التعليم.
- 4- شمولية الأهداف التعليمية لكل أنواع السلوك المراد تحقيقها في التلميذ في المجال المعرفي-الوجداني-النفسي - الحركي، مع مراعاة التفاعل المستمر بين هذه المجالات.
- 5- صياغة الأهداف التربوية صياغة سلوكية دقيقة، توضح نوع السلوك، و العمل الذي يراد أن يقوم به المتعلم بعد ممارسته للخبرة التعليمية، و منه تحقيق القيم و الاتجاهات التي ينبغي غرسها و المهارات و العادات التي ينبغي تكوينها.

1 خالد العقون، أعضاءات حول برنامج و المناهج، الجزائر: موقع المفتشية العامة للبيداغوجيا خاص بوزارة التربية

الوطنية:

<http://www.education.gov.dz>

3. تصنيفات للأهداف التعليمية:

توجد عدة تصنيفات للأهداف التعليمية منها تصنيف " جيلفورد Guilford" و تصنيف "روبرت جانيه Gagne"، و نحن لسنا في حاجة ذكر جميع التصنيفات في هذا المجال، إلا أننا سنتطرق في هذه الدراسة لتصنيف " بلوم Bloom"، نظرا لشموليته الواسعة في هذا المجال و تم استخدامه في اغلب المؤسسات التربوية عبر العالم.

1.3. تصنيف بلوم:¹

و باختصار جاء تصنيف بلوم في هذا المجال ليقسم الأهداف التعليمية على ثلاث مجالات بارزة يجب على كل معلم أن يتخذها في تدريس المادة التعليمية وهي:

1.1.3. المجال المعرفي Cognitive Objectives:

ويعرف بأنه ذلك المجال الذي يكتسب فيه الطالب معرفة عقلية وذهنية تتعلق بمعلومات ونظريات وحقائق وغيرها من المعرفة التي تتطلب منه إعمال العقل والتفكير وتشغيل الذاكرة.

مثال: أن يقرأ الطالب، وأن يحلل، وأن يفترض، وأن يفسر، وأن يقارن، وأن يصمم وأن يكتشف... الخ من الأهداف التي تندرج تحت النمط المعرفي الإدراكي.

1 أفنان دروزه، درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات " بلوم" للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، 2011م، ص4-5.

1.1.1.3. مستويات المجال المعرفي:

صنف " بلوم " المجال المعرفي إلى ست مستويات عقلية بشكل هرمي تراكمي بحيث تتدرج هذه المستويات أو العمليات العقلية من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، وبحيث يتضمن المستوى الأصعب المستوى الأبسط منه بالضرورة، ويصبح المستوى الأسهل متطلباً سابقاً للمستوى الأعلى منه، مبيناً أن مساحة العمليات العقلية التي تقوم بها الذاكرة البشرية والمخصصة للتذكر تكون هي أكبر مساحة تحتلها قاعدة الهرم، ثم تتضاءل هذه المساحة تدريجياً صعوداً إلى أن تصل إلى قمة الهرم والتي تمثل أعلى القدرات العقلية التي يقوم بها الدماغ البشري كعملية التقويم من وجهة نظر بلوم .بمعنى آخر، فإن أكثر ما يقوم به الدماغ هو العمليات العقلية البسيطة كالتذكر، وأقل ما يقوم به هو العمليات العقلية المعقدة المركبة كالتركيب والتقويم¹. هذه العمليات هي:

أ. مستوى المعرفة أو التذكر. knowledge:

وهي قدرة المتعلم على التذكر والاسترجاع والتكرار للمعلومات، ويشمل هذا

المستوى الجوانب المعرفية الآتية:²

¹ افنان دروزه، درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات " بلوم " للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس، مرجع سابق، ص3.

² علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، عمان: جامعة الشرق الأوسط، 2017م، ص 10-12.

١- التعرف على حقائق محددة، مثل التواريخ والأشخاص، وبعض

الأحداث .

١- التعرف على المصطلحات، نحو معرفة الرموز والدلالات اللفظية

وغير اللفظية.

١- يعرف الطالب التطبيق.

١- يكتب الصيغة العامة لمعادلة الدرجة الثانية.

١- يذكر الطالب شروط تطابق مثلثين.

١- يتعرف الإشارات المرافقة للعمليات الحسابية.

و من أمثلة الأفعال في هذا المستوى:

يحدد	يُعرف	يتذكر
يذكر	يسمي	يعدد
يرتب	يتعرف	
يحفظ	يضع في قائمة	

ب. مستوى الفهم Comprehension¹:

وتظهر من خلال القدرة الفاعلة للمتعلم، وتكون من خلال ما يلي:

— القدرة على استقبال المعلومات والمعارف التي تضمنها ماله معينة وتمكين فهمها والاستفادة منها حتى.

— القدرة على التحويل لهذه المعلومات والمعارف من صيغة إلى صيغة أخرى ترجمة المعلومات وتفسيرها.

و من أمثلة الأفعال في هذا المستوى:

يستنتج	يميز	يفسر
يتنبأ	يحول	يلخص
يعبر	يحدد	يصنف

ت. مستوى التطبيق Application:

ويتمثل في القدرة على التوظيف للمعلومات وللمعارف وللنظريات في كافة الاستعمالات التعليمية، أو المواقف الجديدة .ومن الأفعال التي تستخدم في هذا المستوى:

يطبق	يضرب أمثله	يمثل
يستعمل	يربط	يعمم
يختار	يطور	ينظم
يوظف	يشغل	

¹علاء عيادة حميد ،مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص 10-12.

ث. مستوى التحليل Analysis:

وهي القدرة على التجزئة أو التحليل للمعلومات التي تتكون منها والتعرف على العلاقات بين الأجزاء. والإشارة إلى القدرة عند الطالب على التفكير "التحليل والتجزئة" للمادة التعليمية، أو تقسيم الفكرة الواحدة إلى المكونات والأجزاء الرئيسية لها، والإدراك للعلاقات، مما يساعد في فهم بنيتها. وتستخدم في صياغة هذه الأهداف أفعالاً مثل¹:

يفكك	يصنف	يفرق
يحلل	يفصل	يدقق
يميز	يختار	يقارن
يقسم	يجزئ	يستخلص
يختبر	يستخرج	يستنتج

ج. مستوى التركيب Synthesis:

وهو قدرة الطلبة على جمع العناصر أو الأجزاء لتكوين ل متكامل، أو تكوين أنماط وتراكيب غير موجودة أصلاً، ويظهر ذلك من خلال قدرة الطلبة على التأليف بين الوحدات والعناصر الجديدة ، بحيث يتم تشكيل بنية كلية جديدة، لإنتاج أشياء جديدة من خلال العلم السابق، إذ يتيح للطلبة التفكير وتنمية العمل الإبداعي. ومن الأفعال التي تستخدم في هذا المستوى:

¹علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص 11-15.

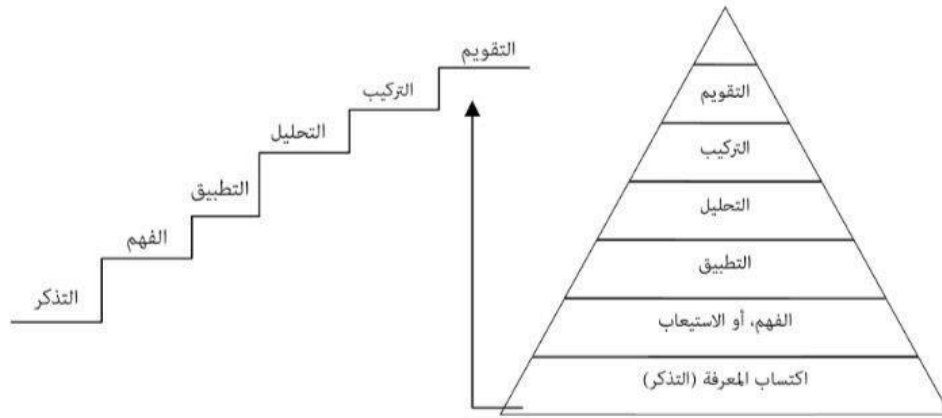
يؤلف	ينتج	يرتب
يعيد	يصمم	يضع
ينسق	يبتكر	يركب
يقترح	يخترع	يعدل

ح. مستوى التقويم Evaluation¹:

وهو يعني قدرة الطلبة على إصدار أحكام حول قيمة الأعمال أو الأفكار وفق المعايير المتعارف عليها، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذه الأهداف:

ينقد	يتخذ قراراً	يجادل في
يقدر	يحكم على	يدعم
يصدر حكماً	يصحح	يُفند

الشكل رقم 05: يمثل مستويات المجال المعرفي.



¹ علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص 15.

2.1.3. المجال النفس حركي Psychomotor

:Objectives

ويعرف بأنه ذلك المجال الذي يكتسب فيه الطالب مهارات حركية وإجراءات عملية وغيرها من الأعمال التي تتطلب استخدام العضلات وتوافقها مع الجهاز العصبي الحسي

مثال: أن يكتب الطالب، وأن يعزف، وأن يعدو، وأن يزرع، وأن يطبع، وأن يجري تجربة، وأن يرسم، وأن يخيط، وأن يطرز، وأن يلون ... الخ من الأهداف التي تندرج تحت المجال النفس - حركي.¹

1.2.1.3. مستويات المجال النفس حركي:

يتفرع هذا المستوى إلى سبعة مستويات:²

أ. الإدراك Perception:

ويكون من خلال استخدام الأعضاء الحسية التي تساعد في النشاط الحركي، ويكون هذا المستوى من خلال إدراك حسي واعي، واختيار الواجبات والأدوار التي تناسب العمل.

ب. الميل Tendence:

تكمن في استعداد المعلم للقيام بنوع معين من العمل، سواء أكان ذلك العمل جسميا أم عقليا أم ذهنيا وفق العواطف والانفعالات، وتقوم بهذا كله وفق الرغبة في العمل ، ويكون لهذه الأنواع الثلاث تأثير على بعضها في أداء الوظائف في حيوية و إتقان.

¹ أفنان دروزه، درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات " بلوم " للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس، مرجع سابق، ص4.

² علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص19-20.

ت. الاستجابة الموجهة Guided Response:

الاهتمام بالمرحلة الأولى لتعليم المهارات الصعبة، تلك المرحلة التي تشمل مرحلة المحاكاة والتقليد، نحو إعادة الطالب لمهارة فعلها المدرس أمامه.

ث. الميكانيكية Mechanism:

الاهتمام بتنفيذ الجهد عندما تكون الاستجابات التي تم تعليمها وفق المطلوب (اعتيادية).

ج. الاستجابة الظاهرية الموجهة Complex over Response¹:

الاهتمام بالأداء المحترف للحركات، من خلال مجموعة من الأنماط والحركات المختلفة وتقاس الكفاءة هنا وبسرعة ومهارة ودقة في الأداء، وبأقل الدرجات الممكنة من بذل الطاقة والجهد.

ح. التكيف Adaptation:

الاهتمام بالمهارات بدرجة كبيرة جداً، إذ يستطيع الشخص أن يعدل أنماطه الحركية لكي تناسب وضع مشكله معينة من المشكلات، أو تتماشى مع المتطلبات الخاصة بها.

خ. الإبداع Origination:

التركيز على إيجاد الأنماط الجديدة من الحركات التي تناسب مشكله خاصة أو أوضاعاً معينة. وتؤكد هذه النتائج التعليمية على الإبداع المبني على المهارات المطورة بدرجة كبيرة.

¹ علاء عيادة حميد ،مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ، ص20.

3.1.3. المجال الوجداني العاطفي Affective

:Objectives

ويعرف بأنه ذلك المجال الذي يكتسب فيه الطالب الأخلاق، والمبادئ، والاتجاهات، والجماليات، وغيرها من الأعمال التي تتطلب العواطف.
مثال: أن يقدر، أن يحترم، أن يتعاون، أن يحب، أن يصدق، أن يفرح، أن يتذوق، أن يشعر، أن يثمن، أن يغضب للحق ... الخ من الأهداف التي تندرج تحت المجال الوجداني¹.

1.3.1.3. مستويات المجال الوجداني:

تنقسم بدورها إلى خمسة مستويات هي:²

أ. الاستقبال Receiving:

ويكون من خلال الاهتمام للمتعلم بمثير ما أو بظاهرة، ومن الناحية التدريسية يختص بإثارة اهتمام وجذب المتعلم، ولفت انتباهه، وتوجيهه لقضية ما، وتتفاوت نواتج التعلم في هذه الفئة من الوعي البسيط بوجود أشياء معينة، إلى الاهتمام الانتقائي من جانب المتعلم. ويمثل الاستقبال أدنى مستويات التعلم في المجال الوجداني. ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدرس على هذا المستوى:

يسأل	يختار	يتقبل
يصف	يتابع	

¹ أفنان دروزه، درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات " بلوم " للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس، مرجع سابق، ص 4.

² علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص 16-18.

ب. الاستجابة Responding:

يظهر الطلبة في هذا المستوى المشاركة الفاعلة سواء كانت هذه المشاركة مطلوبة منهم، أم تطوعية. ويتم استخدام أفعال في صياغة أهداف هذا المستوى مثل:

يقبل على يتحمس ل يتعد عن
يبدى إعجابه ب يميل إلى

ت. التقييم Valuing:

وتعرف القيمة التي يعطيها المتعلم شيء ما، أو بسلوك معين، أو بظاهرة معينة، وعملية إعطاء القيمة تشير إلى تكون قيمة ما في وجدان المتعلم، توجه سلوكه نحو قضية ما. ومخرجات التعلم هذه الفئة تتعلق بالسلوك الذي يتصف بالثبات والاتساق.

ث. التنظيم Organization:

ويكون من خلال تكوين الفرد لنفسه نظاماً يبدأ قيماً، إذ يكون باكتساب مفهوم القيمة ، ثم مقارنة القيم مع بعضها وتحديد العلاقات بينها، وهذا البناء القيمي للمتعلم غير ثابت ، بل يمكن أن يحدث فيه تعديل مع إكسابه لقيم جديدة. ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يعتقد في يؤمن ب يضحى في سبيل¹.

¹علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، مرجع سابق، ص 18.

المطلب الرابع: دور الدراسات النفسية في تعليمية اللغات:

توصف التعليمية بأنها وسيلة إجرائية، لتنمية قدرات التعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية و استعمالاتها بكيفية وظيفية تقضي الإفادة المتواصلة من التجارب و الخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة و ملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية العضوية و النفسية و الاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان.

و تستند أي محاولة لتعليم اللغات إلى وصف دقيق لبنية اللغة وطرائق تركيبها أو قواعدها الصوتية و مفرداتها المعجمية التي تعتمد في ضبطها الداخلي للغة.

و تعليمية اللغات ميدان تتجسد فيه ثمرة تكامل و تعاون جهود الإنسان في كثير من المجالات المعرفية باختلاف اتجاهاتها و تخصصاتها فطبيعة الموضوع الذي تعالجه و هو كيفية تعليم و تعلم اللغة يتطلب منها هذا الارتباط الوثيق بينها و بين حقول معرفية مختلفة، لدى فالمشتغل في حقل التعليمية ، لا يكتفي بمعطيات حقل معرفي دون آخر فكل ميدانه الخاص به فإذا كان اللساني يتناول البنى اللغوية التي بنت عليها الألسنة البشرية و يبحث في وظائفها و كيفية أدائها لها، فلا يمكننا أن نطمئن الي لكي يمدنا بنظرية متكاملة في كيفية اكتساب اللغة البشرية و تعلمها و الأمر نفسه بالنسبة للبيداغوجي أو علم النفس، فهو الآخر و إن كان يهتم بظاهرة اكتساب اللغة، لا يمكنه أن يفيدنا في التعرف على أسرار البنى اللغوية لأن ذلك من اختصاص اللسانيات وحدها "و هذا دليل واضح على أن البحث الجماعي

المتفاعل الممنهج هو الذي يتكفل في هذه الميادين التطبيقية (المتداخلة) النتائج
الاجابية و الحلول الناجحة"¹

و إن سيكولوجيا التعلم و الدراسات النفسية تقدمان لتعليمية اللغة خدمة لا
يستهان بها خاصة في جوانب اكتساب اللغة و مراحلها، و كل هذه الجوانب
ضرورية في عملية تعليم و تعلم اللغات، حيث يدعمونها بنتائج علمية مهمة عن
مراحل النمو النفسي و العقلي للتلميذ، و مدى اكتمال قدرته الاستيعابية، كما
تمكنها من فهم آليات الإدراك و الذاكرة و إبراز أهمية الرغبات و الدوافع
و الميول و الحوافز و غيرها " و تفيد دراسة هذه المواضيع أيضاً في الوعي بالتكوين
النفسي و الوجداني للمتعلمين و بالتالي تحديد أهداف إجرائية ملائمة لهذا
التكوين مساهمة لتدرج التعلم و نمائية الفكر"² بفضل كل ذلك تدلل اللسانيات
النفسية و سيكولوجيا التعلم الكثير من المصاعب و تجيب عن العديد من
التساؤلات النفسية و السيكلوجية و تساعد المتعلمين على تعليم اللغة
و تعلمها

¹R.galissanet D. coste, Dictionnaire de didactique des langues, Paris , 1976, p150-152.

²R.galissanet D. coste, 144 المرجع سابق الذكر ص

الجانِب التّطبيقي

الفصل الثالث:

الدراسة التطبيقية

الفصل الثالث: الدراسة التطبيقية:

المبحث الأول: الإطار العام للدراسة التطبيقية:

في هذا الفصل قمنا بتوزيع أداة البحث التي كانت عبارة عن استبيان (ملحق رقم 01) يحتوى على عشرة أسئلة تنوعت بين أسئلة مفتوحة و مغلقة حيثي قامت الدراسة في مؤسستين في التعليم الابتدائي في ولاية سعيدة "رماص كروم" و "مرزوق بن ديدة " قسمنا هذا الاستبيان على عشرين أستاذاً من أساتذة التعليم ابتدائي ، انقسمت العينة على المؤسستين بالتساوي بين معلمين ومعلمات،وقمنا باختيار هذا الطور خاصة كونه المرحلة الأساسية حساسة في مسار المتعلم باعتباره في مرحلة المرونة و تطوير المهارات ذلك أن المتعلم على استعداد كبير لاستقبال اكبر قدر من المادة التعليمية ، وكان الهدف من وراء هذه الدراسة معرفة وجهة نظر الأساتذة و مدى استفادتهم من نظريات التعلم في ظل تعليمية اللغات و معرفة أكثر النظريات استخداما من قبل المعلم في تقديمه للمادة التعليمية للتلاميذ من اجل الوصول إلى إجابة مجزية و انقسمت العينة على المؤسستين بالتساوي بين معلمين ومعلمات ، و جمع استجابات خاصة و إن بعض الأسئلة مفتوحة تركز على خبرة و مدى كفاءة المعلمين في ميدان التعليم .

بحيث قسمت هذا الاستبيان على عدة مستويات ابتداء من السنة أولى ابتدائي وصولا إلى آخر مستوى في التعليم الابتدائي بمعدل 02 لكل مستوى .

المبحث الثاني: تحليل الاستبيان:

بعد توزيع الاستبيانات و جمعها قمت بتفريغها و كانت النتائج كالتالي:

1. هل يلجأ المتعلم إلى التقليد بغية التعلم أم يعتمد على نفسه ؟

الاختيارات	الاعتماد على النفس	التقليد	معا
الإجابات	12	7	1
النسب	60%	35%	5%

2. هل يعتمد المتعلم على الفهم أم الحفظ ؟ و أيهما يؤدي إلى تعلم ناجح ؟

الاختيارات	الحفظ	الفهم	معا
الإجابات	4	12	4
النسب	20%	60%	20%

3. هل يوظف خبراته السابقة في تعلم مهارات جديدة ؟

الاختيارات	نعم	لا	أحيانا
الإجابات	15	1	4
النسب	75%	5%	20%

4. هل يساهم الثواب و التعزيز في إثراء عملية التعلم ؟

الاختيارات	نعم	لا	أحيانا
الإجابات	15	1	4
النسب	75%	5%	20%

5. هل يؤدي العقاب إلى الفشل و التراجع في اكتساب المعارف ؟

الاختيارات	نعم	لا	أحيانا
الإجابات	3	4	13
النسب	15%	20%	65%

6. أيتم الانطلاق من الكل وصولا إلى الجزء إنشاء الشروع في عرض الدرس أم العكس ؟

الاختيارات	من الكل الى الجزء	من الجزء الى الكل
الإجابات	19	1
النسب	95%	5%

7. ما هي النظرية التي تستعين بها في ممارستك لعملية التعليم؟

معظم الإجابات كانت النظرية البنائية التكوينية لان من خلالها يكون المتعلم قادر على بناء المعرفة من خلال مكتسباته القبلية و هذا شرط أساسي لبناء

المعرفة، أما من اختاروا النظرية السلوكية كانت حجتهم أن المتعلم يتأثر بالتعزيز و العقاب لتعديل السلوك ، لان التلميذ إذا لاقى استحسانا أو مكافأة فسيديم ذلك سلوكه، كما أن خوفه و نفورة من العقاب قد يردعه عن التصرفات السيئة ، أي أن النظرية السلوكية تصحح السلوك الخاطئ و تجعل المتعلم يتعلم من أخطائه .

كما أجاب البعض بأنهم يعتمدون كلتا النظريتين مراعاتاً للفوارق الفردية للتلاميذ .

8. ما هي النظرية التي تستعين بها في عملك؟

الاختيارات	النظرية السلوكية	النظرية البنائية التكوينية	معا
الإجابات	8	10	2
النسب	40%	50%	10%

9. هل تلتزم باللغة العربية الفصحى في شرح دروسك لتلاميذك؟

الاختيارات	نعم	لا
الإجابات	12	8
النسب	60%	40%

10. ما هي الوسائل التي تستعين بها في شرح الدروس للتلاميذ؟

تكون الوسائل المستعملة حسب النشاط (صور ، خرائط ، فيديوهات ...) .

11. ما هي أكثر طرائق التدريس الناجعة التي تتبعها في غرفة الدرس؟

الطريقة الأنجع هي جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية أي أن التلميذ

هو من يحضر الدرس و المعلم يكون موجهها لا غير و هذا ما يسمى بالمقاربة

بالكفاءات .

المبحث الثالث: النتائج العامة للدراسة:

بعد الملاحظة و التمعن العميق في تلك الاستبيانات ، نتوصل إلى استنتاج جملة من الأفكار العامة ، نستخلص فيها أغلبية إجابات المعلمين ، و التي تبين لنا أحسن طريقة تساعد التلميذ على التعلم خصوصا الطور الابتدائي ، و التي ينتهجها في اكتساب المعرفة نجملها في النقاط التالية :

1- يتبع معلمي السنة الأولى الطريقة الكلية بدلا من الجزئية ، فمثلا أثناء

القراءة يبدأ التلميذ بتعلم الجمل فالكلمات فالحروف و ليس العكس باعتبار أن الجمل و الكلمات ذات معنى، أما الحروف لا تحمل أي دلالات، أما السنوات الأخرى يكون التعلم انطلاقا من الكل إلى الجزء حيث يبدأ من الأمثلة وصولا إلى القاعدة الكلية في أي موقف تعليمي و هذا ما يجعل المتعلم يدرك أو يفهم المعرفة المقدمة إليه.

2- يعتمد المتعلم على نفسه بنسبة كبيرة أثناء عملية التعلم فيبحث و يجرب ، يستخلص و يكتشف حلول المشكلات التي تواجهه و يقتصر دور المعلم على التوجيه و الشرح في حالة عجز التلميذ عن إدراك المعرفة المقدمة إليه.

3- حددت عمليتا الحفظ و الفهم بنسب متباينة وهذا راجع إلى الفروقات الفردية ، فبعض التلاميذ يعتمدون الفهم بنسبة كبيرة و هذا جيد نوعا ما بعكس الحفظ فقد لأنه يضع المتعلم في إطار معين و يصعب عليه الفهم في حالة تغيير المعطيات أما الطريقة الأنجع هي

اعتماد الفهم و الحفظ معا لان بعض المواد تستدعي الفهم كالرياضيات و القواعد و هناك مواد أخرى تستدعي الحفظ كالتربية الإسلامية و التربية المدنية . . الخ

4- يعتمد على خبراته السابقة و مكتسباته القبلية بغية اكتساب مهارات جديدة ، ويسعى إلى مقارنة ما تعلمه و توصل إليه زملائه في القسم و هذا يخلق نوع من المنافسة بينهم وهذا يؤدي إلى نتائج حسنة.

5- التعزيز و الثواب هما الحافز الذي يخلق في نفس المتعلم الرغبة في التعلم و التفوق، و تحصيل المعرفة بشكل اكبر و من أنواع التعزيزات التي يعتمدها المعلمين تقديم الجوائز و التشجيع اللفظي (الشكر والثناء)

6- تأثير العقاب يكون مجديا في بعض الأحيان ، و مرد ذلك إلى طبيعة المتعلم و أكثر العقوبات وقعا على نفس التلميذ التخويف باستدعاء الوالدين.

7- يلجأ المعلم إلى بعض الوسائل البيداغوجية لشرح الدرس للمتعلم و تكون بحسب النشاط المقدم و هذه الوسائل عبارة عن (صور ، خرائط ، رسومات، فيديوهات ..) وغير ذلك من اجل تدعيم خبراته و إيصال المعلومة و ترسيخها في ذهن المتعلم.

8- الطريقة الناجحة في التعليم هي طريقة التوجيه و الإرشاد و المناقشة و الابتعاد عن التلقين فالمتعلم هو محور الدرس أي يجب عليه بناء معارفه بنفسه.

من خلال ما سبق و ما تطرقنا إليه في محاور هذا البحث نتوصل إلى أن التعلم لا يعتمد على نظرية بل تحدث هذه الآلية نتيجة التضافر الفعلي بين مبادئ السلوكية و فرضيات النظرية المعرفية البنائية.

خاتمة

بعد انتهائنا من معالجة أهم الجوانب التي تناولناها في هذا البحث المتواضع والذي من خلاله حاولنا الامام بما قدمته الدراسات السيكلولسانية او اثرها في تعليمية اللغة و من خلال ذلك تطرقنا الى بعض النظريات التي كان لها اسهامات كبيرة في الدفع بالعملية التعليمية (تعليمية اللغات)، فكان لها تأثير قوي في الحقل التعليمي ، وبعد دراستنا لحيثيات هذا الموضوع توصلنا الى النتائج التالية:

1. ان لنظريات التعلم دورا بارزا في حل مشكلات التعلم من خلال ما قدمته من رؤى ، وما خلصت اليه من نتائج ، مثل اهم المنطلقات و الركائز التي تبنى عليها العملية التعليمية في العصر الحديث.

2. طريقة التدريس لا ينبغي النظر اليها منفصلة عن المادة التعليمية او المتعلم ، بل غايتها ترجمة الهدف التعليمي الى موقف او سلوك يلاحظ على المتعلم ، وعلى المعلم ان يختار من الطرق ما يتناسب مع طبيعة المادة المدروسة وحاجياته، وكذا ما توفر لديه من وسائل تسهل عليه عملية التواصل.

3- تطور الابحاث اللسانية في جانبها العام و التطبيقي ينعكس ايجابا في مجال تعليم اللغات ،ويبتدئ ذلك ترقية طرائق التبليغ و التحصيل ؛ مما ينتج عنه اكتساب المتعلم للمهارات اللغوية و توظيفها في مواقف في مختلف المواقف و الظروف

4- و فيما يتعلق بالوسيلة التعليمية فليس العبرة في توفرها ،بل في كيفية استعمالها ومدى قدرتها على تحقيق هدفها ، وهو ايصال المعرفة الى المتعلم بأيسر و اقصر السبل، فهي وسيلة مساعدة ، ولا ينبغي ان تكون معيقة للفهم.

وختاما ليس لنا ،ولا لغيرنا ادعاء الاحاطة و الامام ، ولكننا اجتهدنا قدر ما استطعنا ،فبرأنا انفسنا من تبعات التقصير فيما تيسر لنا، فإن قصرنا فضعف ساقه العجز الينا ،وان قاربنا المبتغى ففضل من الله علينا ، ولنا ان نطمئن اننا طرقنا بابا للبحث في الدراسات النفسية و اثرها في تعليمية اللغة قد يطرقه غيرها ،فيتيسر لهم ان يستجلبوا بقية عناصره ، فتكون دراستنا مبعثا لتطلعات آفاق جديدة و مستقبلية وما قدمناه هو إشارات حاولنا ان نطعم بها افكار الموضوع ولعل الاهتمام بهذا النوع من الموضوعات سيضيف آراء تنير طريق البحث العلمي و الذي به تتحقق مشاريع التعليم.

واخيرا، نشير الى ان كل بحث لا يخلو من هفوات، فكل من يعمل يخطئ وهذا من طبيعة البشر، وبعد هذا كله ، نقول إن كنا قد وقفنا ولو بفكرة موجزة حول البحث ، فذلك من الله العزيز الحكيم - وهذا مرادنا - أما ان كنا قد اخفقنا فذلك من انفسنا، ونسأل الله السداد فيما هو مستقبل من الاعمال بإذنه تعالى، ونصلي ونسلم ونبارك على سيدنا محمد اعلم الناس اجمعين، وعلى آله وصحبه، وقد فاز من سلك مسلكهم وانتهج نهجهم واستنار بعلمهم و الحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر و المراجع

المصادر و المراجع:

- ❖ ابراهيم هياق، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر ، قسنطينة جامعة منتوري ، 2011م.
- ❖ ابو جادو صالح، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر ، عمان، 2009م.
- ❖ أحمد بن محمد النشوان، اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم، السعودية: مجلة جامعة أم القرى للعلوم الشرعية و اللغة العربية و آدابها ، 1427هـ/2006م.
- ❖ أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.
- ❖ احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م.
- ❖ احمد حسن اللقاني ، علي احمد الجمل ،معجم المصطلحات التربوية المعروفة في مناهج و طرق التدريس ،القاهرة: عالم الكتب ، ط 2 ، 1999م .
- ❖ أحمد حسين اللقائي: مناهج بين النظرية و التطبيق، القاهرة: دار عالم الكتب للنشر ، ط/4، 1995 م.
- ❖ احمد عزت راجح، أصول النفس، درا الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة، ط7، 1968م.
- ❖ احمد معتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها- مصادرها و وسائل تنميتها)، (سلسلة علم المعرفة)، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1996.
- ❖ احمد مؤمن، اللسانيات النشأة و التطور، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2002م.
- ❖ اشمان ادريان وكونواي، مدخل إلى التربية المعرفية : نظريات و تطبيقات، ترجمة أسماء السرسى ، أماني عبد المقصود، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 2008م.
- ❖ افنان دروزه، درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات " بلوم " للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، 2011م.
- ❖ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، بيروت: دار النهضة العربية للنشر و التوزيع، ط2، 2009م.

قائمة المصادر و المراجع

- ❖ بسام عبد الرحمن يوسف، محمد مصطفى حسين، التوافق بين العناصر التعليمية والمتطلبات التقنية للتعليم الالكتروني: دراسة استطلاعية للتنبؤ في إمكانية تطبيق التعليم الالكتروني، جامعة الموصل، 2009 م .
- ❖ بشير عبد الرحيم الكلوب: التكنولوجيا في التعلم و التعليم، فلسطين ، ط/2، 2005.
- ❖ بلخديم سورية، تعليم نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات : السنة الخامسة نموذجاً، جامعة محمد خيضر، بسكرة 2016م.
- ❖ بوزغاية باية، تعليمية المواد ام البيداغوجيا، جامعة ورقلة، الجزائر.
- ❖ جابر عبد الحميد. علاء الدين كفاقي: معجم علم النفس و الطب النفسي، الملد السادس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1993م.
- ❖ جمال محمد أبو الوفا ، سلامة عبد العظيم حسين، الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، دار الجامعة الجديدة ، 2008 .
- ❖ جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية-التعلمية، المغرب: شبكة الالوكة، 2015م.
- ❖ حاج عبو شرفاوي، علاقة البنية المعرفية الافتراضية بالبنية المعرفية الملاحظة، جامعة وهران، الجزائر، 2012م.
- ❖ حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003م
- ❖ حنا غالب، مواد و طرائق التعليم في تربية متجددة، بيروت: دار الكتاب اللبناني، ط/2، 1970م.
- ❖ حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.
- ❖ خليفة صحراوي، أسس بناء منهاج في اللغة العربية، جامعة بيجي مختار، الجزائر.
- ❖ خير الدين هني، تقنيات التدريس، الكويت: الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، 1999م.
- ❖ داوود ماهر محمد، مجيد مهدي، أساسيات في طرائق التدريس العامة، العراق: مطابع دار الحكمة للطباعة و النشر، ط/3، 1991م.
- ❖ راشد بن حسين، النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها التدريسية في منهج البحث العلمي، جامعة الملك سعود، الرياض، 2011.
- ❖ رجاء محمود ابوعلام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر و التوزيع، الكويت، 1978م.
- ❖ رنا فاضل عباس الجنابي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس المنزلي، مجله البحوث النفسية، 2016.

قائمة المصادر و المراجع

- ❖ زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس - بين النظرية و التطبيق - ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م.
- ❖ سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، الجزائر: جامعة الجزائر 1 ، الجزائر.
- ❖ سعدية سي محمد، في مقياس التعليمية، البويرة: جامعة اوكللي محمد الحاج، 2017م.
- ❖ سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة ،دار مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2012 م.
- ❖ سيد ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، القاهرة :دار الغريب للنشر، ط/2، 1998م.
- ❖ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط2، بوزريعة، الجزائر، 2000م.
- ❖ العالية حبار، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، 2016م
- ❖ عبد الحافظ محمد سلامة، الوسائل التعليمية و المنهج، الأردن: دار الفكر للنشر و التوزيع، 2005م.
- ❖ عبد الحفيظ سلامة ،الوسائل التعليمية للمكتبات و تكنولوجيا التعليم، دار اليازوري العلمية العربية،الأردن ، 2007 .
- ❖ عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1990 م .
- ❖ عبد المجيد نشواقي، وتوفيق مرعي، علم النفس التربوي، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، سلطنة عمان ، 1984م.
- ❖ عبد الوهاب عوض كويران، مدخل إلى طرائق التدريس، جامعة عدن، اليمن، 1994م.
- ❖ علاء عيادة حميد، مستوى المقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الخاصة الأساسية في عمان، عمان: جامعة الشرق الأوسط، 2017م.
- ❖ علي آيت و شان ، اللسانيات و الديداكتيك، النحو الوظيفي من المعرفة العلمية الى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1998 م .
- ❖ عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان، 2015 م.
- ❖ لطفي بوقربة،محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، المركز الجامعي بشار،الجزائر، 2002 م.
- ❖ محمد إبراهيم عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار النشر الدولي للنشر و التوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2003م.

قائمة المصادر و المراجع

- ❖ محمد ابراهيم محمد، سيكولوجيا التعلم، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المينا ، مصر، كتاب الكتروني (منتديات المنشاوي للبحث و الدراسات).
- ❖ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1990م، ص22.
- ❖ محمد الدريج، تحليل العملية العلمية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء ، ط/2، 1990م.
- ❖ محمد الطيطي و الآخرون، مدخل الى التربية، دار المسيرة للطباعة و النشر، عمان، 2002م.
- ❖ محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، مبادئ في علم التربية ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان، 2011 م.
- ❖ محمد عطية خميس، عمليات تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الكلمة، القاهرة ، 2003م.
- ❖ محمد محمود العلية، إدارة التدريس الصفي، دار الميسرة ، عمان، 2002م.
- ❖ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في اللغة العربية خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط1، 1988م.
- ❖ محمود الحيلة، التصميم التعليمي: نظرية و ممارسة، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 1999م.
- ❖ محمود السعران، علم اللغة (مقدمة القارئ العربي)، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت.
- ❖ مريم سليم، علم النفس المعرفي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2009م، ص59.
- ❖ مريم سليم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2003م.
- ❖ المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية و ثقافتها، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، 2000م.
- ❖ مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة و الادب، عالم المعرفة، الكويت، 1983م.
- ❖ ميشال زكريا، قضايا اللسانيات التطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، دار العلم للملايين، 1993م.
- ❖ ميشال زكريا، قضايا اللسانية التطبيقية، دار العلم للملايين ،بيروت، 1993م.

قائمة المصادر و المراجع

- ❖ 1. محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، 2004.
- ❖ نادر فهمي الزبيد، و آخرون، التعليم و التعلم الصفي، دار الفكر للنشر و التوزيع، الاردن، ط/4، 1999م.
- ❖ نادية حسين يونس العفون، غادة شريف عبد الحمزة، عناصر وخطوات التصميم التعليمي، جامعة بغداد، العراق، 2012م.
- ❖ نايف خرما، على حجاج، اللغات الأجنبية-تعليمها و تعلمها-، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1978م.
- ❖ نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات العلوم التربوية، دار المسيرة، عمان، 2008م.
- ❖ 1 نورمان ماكنزي و آخرون، فن التعليم و فن التعلم، ترجمة أحمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1973م.
- ❖ يوسف محمود قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، م2013، ص50.
- ❖ يوسف محمود قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، م2013

الدوريات و المجلات :

- ❖ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، عدد 1974 .
- ❖ ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط -مينة جيجل نموذجاً-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010-2011.
- ❖ يحيى بن عبد الله الراجحي، اثر بعض المقررات المقدمة لطلاب بكلية الدمام في نمو مرحلة التفكير التجريدي في نظرية بياجيه في النمو المعرفي، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة 2001.(رسالة ماجستير).

المواقع الالكترونية:

❖ عبد الرحيم محمد ، التخطيط في العملية التعليمية، 2016 م ، تاريخ الاطلاع: 21 ماي 2019، على الرابط: <http://dr-ama.com/?p=1885>

❖ خالد العقون، أعضاءات حول برنامج و المناهج، الجزائر، موقع المفتشية العامة للبيداغوجيا خاص بوزارة التربية الوطنية: <http://www.education.gov.dz>

❖ دعاء محمد سيد عبد الرحيم، تطوير برنامج الكمبيوتر المستخدم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي و الاتجاه نحو المادة، 2004م، تاريخ الاطلاع: 21 ماي 2019م، على الرابط: http://lib.mans.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=PublicDrawThe sis&BibID=7203193

المعاجم :

❖ أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء ، 2006م.

❖ الفارابي عبد اللطيف ، محمد آيت يحيى ، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب-معجم علوم التربية- مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك- سلسلة علوم التربية 9-10، دار الخطابي، 1994، ص256.

❖ لويس معلوف، المتجدد في اللغة والإعلام ، دار المشرق، لبنان، ط19، 2010 م.

المراجع الاجنبية :

- ❖ Jean Caron- Precis de Psycholinguistique – PUF, Quadrige, 2001.
- ❖ H. Douglas Brown. Principles Language Learning And Teaching.

المعاجم الاجنبية :

- ❖ Dictionnaire De Français ;60000mots ,Imprime En France , 2011
- ❖ Dictionnaire De La Linguistique, Sous La Direction De Georges Mounin ,Paris , 1974 .

الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة -

كلية الآداب و اللغات و الفنون

التخصص: لسانيات الخطاب

من إعداد الطالبة :

تحت اشراف :

* العقبي نسرين

* د / عبيد نصر الدين

استبيان موجه لأساتذة التعليم

الابتدائي

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة الأسئلة التي تتكلم عن " مدى استفادة أساتذة التعليم الابتدائي من تطبيق نظريات التعلم السلوكية و المعرفية في تعليمية اللغة العربية" و المطلوب منك معرفة وجهة نظرك الشخصية بصراحة و بأمانة وصدق، و هذا لغرض إجراء مذكرة تخرج ماستر الموسومة ب: " الدراسات النفسية و دورها في تعليمية اللغات: أساتذة التعليم الابتدائي نموذجا " ، مع العلم انه ستكون سرية و لغرض البحث العلمي فقط.

شكرا لتعاونكم

أ. معلومات حول المؤسسة:

اسم الابتدائية:

ب. معلومات حول الأستاذ:

اسم الأستاذ (ة):

الجنس : ذكر

أنثى

الصفة : مستخلف

دائم

1. هل يلجأ المتعلم إلى التقليد بغية التعلم ام يعتمد على نفسه؟

الاعتماد على النفس

التقليد

2. هل يوظف خبراته السابقة في تعلم مهارات جديدة؟

أحيانا

لا

نعم

3. هل يساهم الثواب و التعزيز في إثراء عملية التعلم؟

أحيانا

لا

نعم

4. هل يؤدي العقاب الى الفشل و التراجع في اكتساب المعارف؟

أحيانا

لا

نعم

5. أيتم الانطلاق من الكل وصولا إلى الجزء أثناء الشروع في عرض الدرس أم العكس؟

من الجزء إلى الكل

من الكل إلى الجزء

6. هل يركز المتعلم على الفهم أم الحفظ؟ و أيهما يؤدي إلى تعلم ناجح؟

الفهم

الحفظ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. هل تستعين بنظريات التعلم في ممارستك لعملية التعليم؟

☐	أحيانا	☐	لا	☐	نعم
--------------------------	--------	--------------------------	----	--------------------------	-----

8. ما هي النظرية التي تستعين بها؟

☐	النظرية البنائية التكوينية	☐	النظرية السلوكية
--------------------------	----------------------------	--------------------------	------------------

لماذا؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. ما هي أكثر طرائق التدريس الناجعة التي توظفها في عملية التدريس في حجرة الدراسة؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. ما هي الوسائل التي تستعين بها في عملك؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

قائمة المحتويات

و الاشكال

قائمة المحتويات

الصفحة

العنوان

شكر

إهداء

ملخص الدراسة

أ	.....	مقدمة
04	.....	مدخل

الجانب النظري

الفصل الأول: نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية

14	.....	النظرية السلوكية (Behaviorisme)	البحث الأول:
14	.....	مفهومها	المطلب الأول:
16	.....	مبادئها	المطلب الثاني:
17	.....	أهم روادها	المطلب الثالث:
28	.....	نقد النظرية السلوكية	المطلب الرابع:
29	.....	النظرية المعرفية (épistémologie)	البحث الثاني:
29	.....	مفهومها	المطلب الأول:
33	.....	مبادئها	المطلب الثاني:
35	.....	أهم روادها	المطلب الثالث:
46	.....	نقد النظرية المعرفية	المطلب الرابع:

الفصل الثاني: التعليمية: الماهية و الإجراءات

48	.....	ماهية التعليمية	البحث الأول:
48	.....	مفهوم التعليمية	المطلب الأول:
53	.....	نشأة التعليمية	المطلب الثاني:
56	.....	المصطلحات التي لها علاقة بالتعليمية	المطلب الثالث:
58	.....	خصائص التعليمية	المطلب الرابع:
59	.....	عناصر و أهداف التعليمية	البحث الثاني:

59	المطلب الأول: عناصر و وسائل التعليمية.....
77	المطلب الثاني: مكونات التعليمية.....
78	المطلب الثالث: أهداف التعليمية.....
91	المطلب الرابع: دور الدراسات النفسية في تعليمية اللغات.....

الجانب التطبيقي

92	الفصل الثالث: الدراسة التطبيقية.....
92	المبحث الأول: الإطار العام للدراسة التطبيقية.....
93	المبحث الثاني: تحليل الاستبيان.....
97	المبحث الثالث: النتائج العامة للدراسة.....
100	خاتمة.....
107	قائمة المصادر و المراجع.....

الملاحق

قائمة المحتويات

قائمة الأشكال

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	مراحل النمو العقلي لدى بياجيه و العوامل المؤثرة فيه	45
02	أسماء التعليمية.....	55
03	مكونات التعليمية.....	77
04	مستويات الأهداف التعليمية	78
05	مستويات المجال المعرفي.....	86