الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة ابن خلدون – تيارت–

كلية الأداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص تعليمية اللغات

نظريات التعلم المتنوعة و مدى فاعليتها التطبيقية في الطور الابتدائي

اعداد الطالبتان : اشراف الأستاذ:

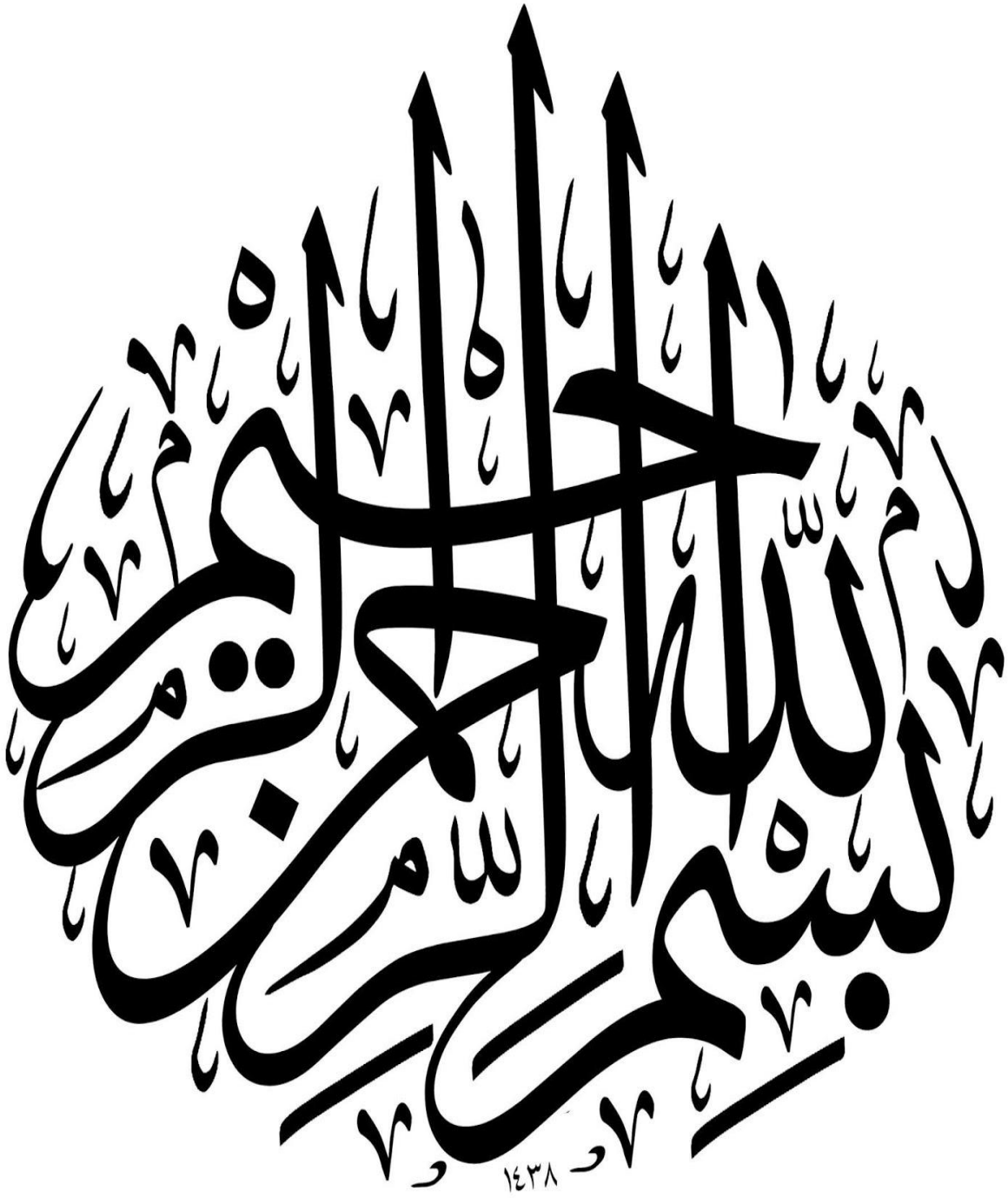
* ياحي أمينة * بوهادي عابد

* سرباح نصيرة

إسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	الصفة
بن جامعة طيب	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
بوهادي عابد	أستاذ التعليم العالي	مشرفا
قاسم قادة	أستاذ تعليم عالي	مناقشا

السنة الجامعية : 2021/2020

1443/1442هـ


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

اهداء

اهدي ثمرة جهدي الى:

من انزل في حقهما الرحمن قوله: بعد بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

"وقضى ربك ان لا تعبدوا الا اياه وبالوالدين احسانا..."

الى اغلى شخص في حياتي وصاحب القلب الطيب

ومصدر سعادتي ونجاحي رمز العطاء والمحبة ابي العزيز

الى من جعل الله تحت اقدامها الجنة منبع الحب والعطف

والرحمة والتضحية الى من سقتني دفئ حنانها وعطفها، التي

علمتني منح الحب والتسامح امي الحبيبة

الى اغلى هدية اعطاني اياها الله سبحانه وتعالى العائلة

الكبيرة اخوتي واخواتي

الى كل من دعمني بالقوة والعزيمة اصدقائي

الى كل من علمني حرفا الى كل ذي فضل ومن له حق علي

اساتذة ومعلمين

امينـــــــــــة

الاهداء

اهدي تخرجي لأمي الحبيبة

اهدي ثمرة نجاحي وجهدي المتواضع الى التي روحي جزء

من روحها

الى رمز المحبة وينبوع الحنان

الى شمعة حياتي وملكة كياني

الى من رسم لي الوان الحياة و ارشدني الى طريق الخير

إلى التي حوتني جنينا وغدتني رضيعا وربتني امرأة.

الى والدتي العزيزة

نصيـــــــــــرة

شكر وتقدير

قال رسول الله ﷺ: "من صنع اليكم معروفا فكافئوه فان لم تكافئونه به فادعوا له حتى تروا انكم كافأتموه"

رواه داود

نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف السيد: بوهادي عابد الذي احتضن هذا البحث بفكره بسيطة حتى استوى قائما و بحث متواضع

كما نشكر جميع اساتذة كلية الآداب واللغات، على ما قدموه لنا من جهود خالصة وخدمات جليلة.

ولا ننسى تقديم خالص الشكر لكل من مد يد العون حول موضوع نظريات التعلم المتنوعة ومدى فاعلية تطبيقها في الطور الابتدائي

وفي الاخير نسال المولى عز وجلى التوفيق لما فيه من خير لنا في الدنيا والاخرة.

مقدمة

مقدمة:

بسم الله الذي خلق الإنسان علمه البيان ووهبه التمييز والحكمة، وكرمه على سائر مخلوقاته بالعقل، ونصلي ونسلم على خير البرية مُحَمَّد بن عبد الله ﷺ وبعد:

– من المعروف أن ظاهرة التعلم هي من أكثر الظواهر التربوية والنفسية استقطابا للاهتمام الانساني بكل فئاته وتوجهاته فهو موضوع يثير الكثير من الجدل حول ماهية وطبيعة القواعد التي تحكمه وتحدد نظرياته وتطبيقاته وكذلك اختلاف النظرة إلى ما يجري داخل المحيط الذي يعيش فيه الانسان من تفاعلات تؤدي في مجموعها إلى احداث تغير في السلوك و نمط الحياة، ومن المعروف أن المهمة الاساسية للمدرسة و المؤسسات التعليمية بصفة عامة هي مساعدة الطلاب على التعلم بكفاءة وفعالية وهذا ما أدى إلى الدفع بالباحثين المهتمين بالميدان التربوي الى البحث عن الحلول والطرائق والاساليب الناجحة للحصول على تعليم جيد يكون في المستوى وذلك باعتمادهم على مجموعة من النظريات التعليمية المتنوعة التي وضعت في القرن العشرين الميلادي واستمر تطويرها حتى يومنا هذا، فنجد من تلك النظريات التعليمية النظرية السلوكية والبنائية والمعرفية ، فالنظرية السلوكية اهتمت بالتمركز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس والاعتماد على القياس التجريبي، واهتمت البنائية بالعمليات العقلية الداخلية للفرد بالإضافة إلى ربط التعليم بالواقع و المحيط الذي يعيش فيه التلميذ، والمعرفية تهدف إلى زيادة تفاعل الطالب مع الخبرات التعليمية،وقد كان لتطبيق هذه النظريات أثر إيجابي في التعليم وفعالية في التدريس في كل مراحل التعليم وبهذا يمكن القول ما هو واقع تطبيق هاته النظريات في المجال التربوي؟ ونتيجة لهذا التساؤل هو الخروج بموضوع البحث المعنون بالنظريات التعليمية المتنوعة ومدى فعاليتها التطبيقية في الطور الابتدائي .

– تعود اهمية الموضوع إلى ضرورة معرفة النظرية السلوكية و البنائية والمعرفية والوقوف على واقع تطبيقهما في الميدان التربوي، مع ابراز دور هاته النظريات في العمليات التعليمية ليقودنا هذا البحث إلى طرح مجموعة من التساؤلات حول ماهية النظريات التعليمية السلوكية والبنائية والمعرفية؟ وفيما تتمثل مبادئهما وخصائصهما ومنطلقاتهما؟ وما هي فعالية تأثير تطبيق النظريات في الطور الابتدائي؟

– ومن الدوافع التي أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع أهمية النظريات وواقع تطبيقها في المجال التربوي ومعرفة خصائص ومبادئ كل نظرية عن الأخرى.

– ولقد تطلب لإنجاز هذا البحث الاعتماد على المنهج الوصفي، فكل بحث علمي يقوم على منهج يضبطه ويحدده وللوصول إلى الغاية الهادفة من البحث وإيجاد حلول لهذه التساؤلات ارتأينا أن نقسم بحثنا إلى مقدمة يليها مدخل وفصلين وخاتمة جمعت أهم النتائج المتوصل إليها .

– أما المدخل فكان بعنوان مفهوم المقاربات البيداغوجية المرتبطة بالعملية التعليمية أما الفصل الأول فقد عالج مفهوم التعليم و التعلم والنظريات التعليمية، وتم تقسيمه إلى أربعة مباحث:

– المبحث الأول بعنوان مفهوم التعليم والتعلم وأنواعه وخصائصه، كما عالج المبحث الثاني النظرية السلوكية ومفاهيمها ومرتكزاتها وتأسيسها وأهميتها.

أما المبحث الثالث فقد اشتمل على النظرية البنائية وجذورها التاريخية ومفاهيمها وخصائصها ومنطقاتها، وفيما يخص المبحث الرابع فقد تناول النظرية المعرفية .

– كما تناول الفصل الثاني مؤشرات فعالية تأثير تطبيق النظريات التعليمية في الطور الابتدائي أدرجنا تحته أربعة مباحث: عالج المبحث الأول مفهوم المؤشر و أنواعه وخصائصه ومؤشرات النظرية السلوكية وفعاليتها التطبيقية في الميدان.

– والمبحث الثاني تناول مؤشرات النظرية البنائية ومدى فعاليتها الميدانية أما المبحث الثالث فقد تم التطرق من خلاله إلى مؤشرات النظرية المعرفية وفاعليتها التطبيقية في الميدان التربوي.

والمبحث الرابع تحت عنوان التطور الحاصل في المرحلة الابتدائية.

– وأنهينا بحثنا بخاتمة لخصنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها، كما اعتمدنا في جمع المادة على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها كتاب التعلم نظريات وتطبيقات لأنور مُحَّد الشرقاوى، وكتاب نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة لعبد المجيد عيساني ومجموعة أخرى متنوعة من المراجع بالإضافة إلى محاضرات ومقالات العلمية.

– كما واجهتنا بعض الصعوبات في جمع المادة وهذا لأن معظم الكتب تتناول نفس العناصر وصعوبة في دراسة الفصل التطبيقي وذلك لقلة الوقت وبسبب جائحة كورونا والوضع الراهن في المؤسسات التربوية من إضرابات المعلمين، وقلة الخبرة في إنجاز البحوث الميدانية إلا أننا وبعون الله والتوفيق منه استطعنا تجاوز هذه العقبات والاستمرار في إنجاز هذا العمل وإتمامه على أكمل وجه و الذي حاولنا من خلاله جمع قدر المستطاع ببعض جوانبه.

وفي الأخير دون أن ننسى شكرنا وتقديرنا إلى أساتذة التعليم العالي و البحث العلمي ونخص بالذكر أستاذنا الفاضل الدكتور بوهادي عابد الذي لم يبخل علينا بمعلوماته وتوجيهاته

وإرشاداته الدائمة التي أسهمت وبشكل كبير في إنجاز هذا البحث، وكذلك دون أن ننسى أن نتقدم بالشكر للجنة المناقشة.

والشكر لكل من ساهم من قريب أوبعيد في هذا البحث وفي الأخير نرجو من الله تعالى أن يوفقنا والله هو المعين وولي التوفيق نسأله السداد و النجاح.

ياحي أمينة

سرباح نصيرة

بتاريخ : 2021/07/06

وشكرا

المدخل:

مفهوم المقاربة بشكل عام بين التعليم والتعلم وأشهر المقاربات البيداغوجية

مدخل: مفهوم المقاربة بشكل عام بين التعليم و التعلم وأشهر المقاربات البيداغوجية

تمهيد:

إن مسألة الإصلاح في نظامنا التربوي من أبرز القضايا الساخنة وبخاصة في مجال الحياة الاجتماعية، لأن الهدف منها تثقيف المتعلمين وجعل الغاية من المعارف هو خدمة الفرد و المجتمع فَنُنمي الكفاءات بذلك، وبهذا تُعَدُ المقاربة بالكفاءات من جملة ما اسْتحْدثَ في مجال التعليم وهي تعد بديلاً لمنهجية المضامين والمحتويات والاهداف ولأنّها تنظر إلى المعلم كموجه ومرشد للتلميذ لما يقرأه ويسمعه وينقله نحو ثقافة الإبداع لا ثقافة الحشو.

– لقد سيطرت البيداغوجيا التقليدية على قطاع التعليم في الجزائر لمدة زمنية محددة، إذ كان همها الوحيد هو توصيل أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات للمتعلم متجاهلة اتجاهاته وحتى توصيل هذه المعلومات، فهي بذلك مجرد تحصيل حاصل في العملية التعليمية التعلمية والمقصود بالبيداغوجيا التقليدية هنا بيداغوجيا المقاربة بالمضامين المعتمدة وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالأهداف اللّتان تمثلان أهم الطرق التي كانت سائدة ومعتمدة قبل المقاربة بالكفاءات وسنحاول أن نتطرق لكل واحدة منها بقليل من التفاصيل.

تعريف المقاربة:

لغة: قرب وقربا وقربانا: دنا فهو قريب"

اصطلاحا: الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التعليم يعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي [1]، وكذا إختبار استراتجيات منهاج الدراسي وتخطيطه وتقديمه.

– إن مفهوم الكفاءة كثيرا ما يستخدم بطريقة غامضة، فهناك خلط بين مفهوم الكفاءة و الكفاية ولإزالة لبس نتعرض للمصطلحين من الناحية اللغوية والاصطلاحية [2]، كي نصل في الأخير إلى الفروق الدقيقة بين مصطلح آخر.

تعريف الكفاءة:

لغة: جاء في لسان العرب " الكفء لنظير وكذلك الكفء والكفؤة على فعل وفعول وتكافأ لشيئان تماثلا،وكافاه مكافاة، والاسم الكفاءة والكفاء.....

1 الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المناهج المسير و أساس البلاغة ج 3 دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1 1979، ص579.

2 عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث، دار الريحانة للنشر و التوزيع 2003، ص147.

إصطلاحا: في الإصطلاح تعني التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية عموما، فإن الكفاءة بهذا، ليست هي القدرة فحسب [1]، ولا مهارة فحسب، ولا معرفة فحسب،ولكنها جماع وللجمع ذلك مع الإنجاز والفعالية. وهذا يتعلق بالكفاءة من حيث المفهوم.

الكفاية:من كفى كفاية، إذا قام بالأمر، يقال كفاك هذا الأمر أي حسبك، وكفاءك هذا للشيء، ليكفيه كفاية أي يسد حاجة ويجعله في غنى عن غيرهُ ويقال أيضا كفى به عالماً [2]، أي مبلغ الكفاية في العلم.

– يعرفها تشو موسكي بأنها المعرفة للضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة[3].

– وأما Perrenoud فيقول :"الكفاية هي القدرة على التصرف بفعالية في نمط معين من الوضعيات".

ترابط الكفاية مع مفاهيم أخرى:

يمكن أن يتحدد مفهوم الكفاية بدقة أكثر في ضوء مفاهيم أخرى ترتبط به منها:

1 ابن المنظور، لسان العرب دار إحياء التراث العربي، بيروت،1419هـ -1999م ،جزء02،ص 278.

2 حاجي فريد، بيداغوجيا للتدريس وبالكفاءات ، دار الخلدونية، القبة الجزائر، 2005،ص16.

3 عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث،ص147

– المهارة:

يقصد بالمهارة محدودة بشكل دقيق يتسم بالتناسق والنجاعة والثبات النسبي، ولذلك يتم الحديث عن التمهير، أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية.

–القدرة:

يتم الحديث عن القدرة في الحالة يكون فيها الفرد متمكنا من النجاح في إنجاز معين، ولذلك تعتبر لفظة "الاستعداد" قريبة من لفظ"القدرة" .

–الأداء والانجاز:

يعتبر الأداء والانجاز ركننا أساسيا لوجود الكفاية، ويقصد به إنجاز مهام في شكل أنشطة أو سلوكيات آنية ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس[1] ، وعلى مستوى عال من الدقة والوضوح.

الاستعداد:

يقص بالاستعداد مجموعة الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا للإستجابة بطريقة معينة، أي أن الاستعداد هو تأهيل للفرد معين،بناءاً على مكتسبات قبلية منها القدرة على الإنجاز المهارة في الأداء.

1 مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرض بين الحاصلين شهادة بكالوريا أو مستوى، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة ، أبريل 2006،ص15و16و17و18.

شروط صياغة الكفاءة:

- تحديد ما هو منتظر من المتعلم وذلك بتحديد الكفاءة المراد تنميتها بصورة واضحة مع ربطها بالوضعية ذات المجال الواحد[1].
- ضبط شروط تنفيذ المهمة المنتظرة من قبل المتعلم(**تحديد طبيعة التعليمات الآلات و التجهيزات أو الوثائق أو المراجع التي يجب استعمالها)**

– مستويات، الكفاءة حسب فترات التعلم:

- الكفاءة الختامية:

إنها نهائية تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام، تعبر عن مفهوم إدماجية لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناءها وتنميتها خلال سنة الدراسية أو الطور.

– الكفاءة المرحلية:

هي مرحلة دالة يسمح بتوضيح الأهداف الختامية والنهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيدتتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية كأن يقرأ التلميذ جهرا أو يراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

1 بكي بالمرسلي، المقاربات بالكفاءات/ وزارة التربية الوطنية،ص6

الكفاءة القاعدية: هي مجموعة نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة مايفعله المتعلم أم ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، ولذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول و ... مشاكل في تعلمات جديدة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم .

طبيعة الكفاءة:

1- الكفاءة فعل واستدعاء وتعبئة وادماج وتصدي ومعالجة وحل وضعيات متنوعة .

2- الكفاءة ليست معارف وليست قيم ولا مهارات ولا موارد كيفما كانت طبيعتها ، وإنما سيرورة فعل .

3- الكفاءة حالة إقدار على فعل الناجح.

4- الكفاءة متحولة في ذاتها وفي مجالها ، بمعنى كفاءة مستوى تعليمي.

5- الكفاءة بنية معقدة من العمليات البيولوجية والفسيولوجية تتجلى بناتج الفعل سواء كان داخليا أو خارجيا.

6- الكفاءة بناء لا يتم فقط في سياق تعليمي تكويني بل حتى في سياق ممارساتي.

7- الكفاءة لا تعني النهاية، بل تعني بداية كفاءة أكبر منها.

8- الكفاءة هدف وظيفي ، بمعنى الكفاءة ليست هدفا بحد ذاته وإنما لغاية توظيفها في الأداء.

أنواع الكفايات :

تصنف الكفايات بصفة عامة إلى كفايات نوعية في مقابل كفايات مستعرضة وكفايات أساسية قاعدية وفي المقابل كفايات الاتقان.

1- **الكفايات النوعية**: وهي الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة أو مجال نوعي أو مهني معين، ولذلك فهي أقل شمولية من الكفايات المستعرضة، وقد تكون سبيلا إلى تحقيق الكفايات المستعرضة.

2- الكفايات المستعرضة: وتسمى أيضا الكفايات الممتدة ويقصد بها الكفايات العامة التي لا ترتبط بمجال محدد أو مادة دراسية معينة، و إنما يمتد توظيفها إلى مجالات عدة أو مواد مختلفة، ولهذا السبب، فإن هذا النوع من الكفايات يتسم بالغنى في مكوناته، إذا... في إحداث متدخلات عديدة من المواد، كما يتطلب تحصيله وقتا أطول، فلو فرضنا أننا بصدد الحديث عن امتلاك آليات التفكير العلمي ككفاية فإن مستوى هذه الكفاية يجعل كفاية مستعرضة.

3- الكفاية القاعدية: وتسمى أيضا بالكفايات الأساسية أو الجوهرية، الدنيا، وتشكل الأسس الضرورية التي لابد من اعتبارها في بناء تعلميات لاحقة والتي لا يحدث التعلم في غيابها.

4- كفايات الاتقان: وهي الكفايات التي لا تبنى عليها بالضرورة، تعلمات أخرى، رغم أن كفايات الاتقان مفيدة في التكوين، إلا أن عدم إتقانها من لدن المتعلم لا يؤدي إلى فشله في الدراسة[1].

ومن أمثلة كفايات الإتقان في مادة النشاط العلمي:

- تعرف العلبة المظلمة.

- تعرف للمشروب الغازي.

أهمية المقاربة بالكفايات:

تمتاز المقاربة بالكفاية بما يلي:

1- **وظيفة التعلمات:** ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفاية تكتسب التعلمات معنى ذلك لدى التلميذ، ولا تبقيها مجردة، وذلك بالعمل على ربط باهتمامات المتعلم وحاجيات بشكل ما يلي ووظيفي.

2- **فعالية التعلمات:** وذلك لأن هذه المقاربة تعمل على[2]:

- توسيع المعلومات و تثبيتها.
- على ماهو جوهري وأساسي في التعلمات.

[1] مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرض بين الحاصلين شهادة بكالوريا أو مستوى، المقاربات والبيداغوجيا الحديثة ، أبريل2006،ص 19-20-21

[2] بكي المرسلي، أستاذ التعليم المتوسط، المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية، ص06

- على جعل العلاقات قوية مع التعليمات الأخرى.

3- بناء وتأسيس التعلمات اللاحقة : ويتجلى ذلك بين الربط بين مختلف التعلمات التي يكتسبها التلميذ من جهة وفي التوظيف التعليمات من جهة أخرى.

4- اعتماد الوضعيات التعليمية : ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات ترتبط أساسا بوضعيات تعليمية تبني حول المضامين الدراسية لتكون منطقا لبناء الكفايات .

المقاربة بالكفاءات :

مقاربة تمكن المتعلم من الدخول في سيرورة تعليمية نشطه وبناءة، حيث تضع أمام مشكلة مستمدة من محيطه السوسيوثقافي . فتدفعه إلى استدعاء موارده المعرفية والبحث عن حل لها صارت الأهداف التربوية مجالا واسعا للتنظير الفلسفي بعد أن تطورت المجتمعات بتطور الحياة ، وأصبح حقل التربية أرضنا خصبة للباحثين والمفكرين وتشبعت فلسفاتهم لكنهم لم يخرج عن غايات التربية وأهدافها ورسم اتجاهاتها ، وكثر الحديث عن مشروع المدرسة وكيفية بنائه ورأى العديد من هؤلاء الباحثين أنه لا يمكن الحديث عن إنتاجية المجتمع في غياب برنامج تربوي تكويني يرعى التربية للقدرات والكفايات التي لا بد أن توفرها إنتاجية الأفراد والذي يحدد هذه الإنتاجية هي المنظومة التربوية التعليمية وذلك عن طريق تعاهد الخبرات والقدرات التي اكتسبها الفرد من خلال التكوين الهادف والساعي إلى بناء ذات قادرة على مواجهة التحدي وصقل مواهبها [1].

[1] فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفيات ، الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم الأنسن، جامعة محمد خيضر، بسكرة،2008-2009، ص40

مبادئ المقاربة بالكفاءات :

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة المبادئ وهي:

1- الإجمالية:

معنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة (وضعية معقدة ، نظرة عامة) يسمح نقد المبدأ بالتحق ق من قدرة المتعلم على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل فيه السياق والمعرفة السلوكية[1].

2- البناء:

أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف

- يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، يتعلق الأمر بالنسبة إلى المتعلم، بالعودة إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

3- التشاؤب :

الشامل(الكفاءة)= الأجزاء(المكونات)=(الكفاءة)

يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها.

[1] دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علوم النفس وعلوم التربية ،كلية العلوم الإجتماعية، وهران، السانية، 2010-2011،ص80

4- التطبيق:

يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون نشطا في تعلمه.

5- التكرار :

أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات.

6- الإدماج :

بمعنى ربط العناصر إلى بعضها البعض، بما أن الكفاءة تكون بتوظيف مكوناتها بشكل ادماجي.

7- التمييز:

أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سيكولوجية ومعرفة فعلية ودلالة.

8- الملائمة :

أي ابتكار وضعيات ذات معنى محفزة للمتعلم.

9- الترابط:

يتعلق الأمر هذا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم.

1 – المقاربة بالمضامين:

التعريف بها:

فهذا يعني أنّ المقاربة بالمضامين تعد تعليم مجموعة أو قائمة من المحتويات لمواد التعليم لابد من إيصالها وتبليغها للمتعلم، الذي يكتسب بعد قطعه لمسار دراسي معين، ودور المعلم يتمثل في تلقيه للمعارف والمهارات التي تعد الهدف الأساسي في تصور هذا المنهج [1].

مميزاتها :

- تعتمد على الطريقة الإلقائية.
- تتميز بإحترامها لمنطق المادة.
- إكتشاف للمعارف النظرية.
- الإهتمام بالتعليم الموسوعي الغير متخصص.
- عدم الإهتمام بمجالات تطبيق المعارف وكذا بآليات تطبيقها.
- تتميز بصعوبة إختيار وسائل التقويم[2].

1 ينظر: راضية بوعقال، من بيداغوجيا بالمضامين"المحتويات" إلى البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مجلة التنوير، جامعة أم البواقي، العدد الثالث، سبتمبر 2017،ص63

2 ينظر: من بيداغوجيا بالمضامين"المحتويات" إلى البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ،ص63و64.

خصائصها:

- المعلم مالك المعرفة ينظمها و يقدمها للتلاميذ.

- التلميذ يكتسب المعرفة و يستهلك المقرارات.

-يرتبط المحتوى أو المضمون بكنوز المعرفة في الكتب والمراجع والوثائق.

- عقل التلميذ مستودع فارغ ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة.

- وسيلة التعليم تكاد تقتصر على الكتاب المدرسي.

- التركيز على منطق التعليم.

- التقييم يكاد ينحصر في امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزون في ذاكرة المتعلم بالنسبة إلى كل نشاط على حدة[1].

2- المقاربة بالأهداف:

التعريف بها:

فهي بيداغوجيا مبنية على الطموح إلى تنظيم العملية التعليمية التعلمية بقصد الرفع من فعاليتها وبالتالي من مردوديتها ويتجاوز نتيجة لذلك الممارسة التربوية القائمة على الحدس والتخمين، لذلك إعتمد التدريس بالأهداف على تحديد المستويات المتسلسلة للأهداف

1 ينظر: حسين شلوف، من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية، دراسات المركز، رقم21، 2012، ص5-13.

ومحاولة التعرف على التقنيات المختلفة لصياغتها، وخاصة الأهداف الإجرائية إضافة إلى تصنيف الأهداف وفقا لمجالات وجدانية[1].

مميزاتها:

- تعتمد على صيغ الإجراء.

- إستعمال عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ومرفقة بشروط الإنجاز معاييره[2].

-تمكين المتعلم من حصر الغايات و الأغراض بكيفية أفضل .

- تقليص مبادرة كل من التلميذ و المعلم .

- عدم نجاعتها وملائمتها في ميدان التعليم.

- المعلم يقوم بدور التلقين والمتعلم يحفظ دون فهم.

خصائصها:

- تنظيم الفعل التعليمي التعلمي.

- إضافة اللذّة العقلية على الفعل التعليمي – التعلمي.

- دعم فعالية الممارسة البيداغوجية وتحسين مردوديتها.

1 ينظر: من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية ،ص5-13.
2 ينظر المرجع السابق، ص5 إلى16 .

- غرس أسس العقل النير في تفكير المتعلمين.

- التحكم في المادة التعليمية والتأكد من مدى تحققها[1].

2 - الأهداف الإجرائية:

التعريف بها:

هي الأهداف التي تصف السلوك أو الأداء الذي يتوقع من المتعلم القياس به بعد الإنتهاء من حصة أو وحدة دراسية معينة، وذلك من خلال الوصف و التحديد الدقيق لهذا السلوك، بحث يستطيع كل من المتعلم و المدرس والملاحظ الخارجي تمييزه، والوقوف على مدى تحققه[2].

مميزاتها:

- أن يعرف التلميذ الجملة الفعلية في مستهل الدرس.

- أن يذكر التلميذ قاعدة المبتدأ والخبر أثناء المرحلة التكوينية.

- أن يحدد التلميذ أنواع الخبر أثناء المرحلة التكوينة.

[1] ينظر: راضية بوعقال، من بيداغوجيا المقاربة بالمضامين" المحتويات" إلى بيداغوجيا المقاربة بالأهداف، ص63

[2] ينظر: محمد دريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المعري، الطبعة سنة1983،ص36.

– أن يذكر التلميذ خمس جمل إسمية فيها المبتدأ والخبر في آخر الحصة[1].

خصائصها:

– أن تصف عبارة الأداء المتوقع من المتعلم و ليس من المعلم.

– يمكن قياسها وتقويمها، ملاحظتها، رصدها.

– فعل واحد– غير مركب.

– ارتباط باهتمامات المتعلمين.

– الدقة والوضوح.

– وصف لنتائج التعلم وليس لنشاط المتعلم.

– التناسب مع الموقف التربوي و المرحلة التعليمية والسنوية.

– الإتفاق مع الأهداف المرحلية و العامة[2].

[1] ينظر: مُحَمَّد دريج، تحليل العملية التعليمية ،ص38.

[2] ينظر المرجع نفسه، ص33

3 – المقاربة بالكفاءات

التعريف بها: هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية، حيث تنص على التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي لا يتواجدن فيها على غرار تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسئوليات الناتجة عنها.

مميزاتها:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية[1]:

أ – **تبني الطرق البيداغوجية:** هي التي تجعل المتعلم محور العملية "التعليمية" التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه.

ب – **تحفيز المتعلمين(المتكونين) على العمل:** يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخفف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى مع ميوله وإهتمامه.

ت – **تنمية المهارات وإكتساب الإتجاهات، الميول السلوكات الجديدة:** نعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية(المعرفية)، العاطفية (الإنفعالية) والنفسية" الحركية"، وقد تتحقق منفردة أو مجتمعة.

[1] ينظر: ياسر هاني، أرشيف شؤون تعليمية، منتديات ستارت تايمز،2009،ص8-10.

ث – **عدم إهمال المحتويات(المضامين):** إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا.

ج – **إعتبارها معيار للنجاح المدرسي:** تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الإعتبار.

خصائصها:

1- إنها بيداغوجية تفريد العملية التعلمية إذ أثبتت خصائص المقاربة الدراسات البيداغوجية الحديثة أن الفعل التربوي بالكفاءات يكون ذا فعالية متى أسهم المتعلم في بناء أحكامه بنفسه إسهاما فعالا.

2- إنها بيداغوجية الإستقلالية والمبادرة تظهر هذه الخاصية في نشاط المتعلم أثناء إنجازه للمشروع البيداغوجي بصورة خاصة.

3- إنها بيداغوجيا الإنتاج حيث إن كفاءة المتعلم لا تظهر إلا من خلال ما ينجزه من أعمال.

4- إنها بيداغوجية نفعية حيث تتجه مادتها التعليمية إلى ما ينفع المتعلم في شتى مجالات نشاطه. وهذا الإتجاه في المجال البيداغوجي يفسره الإنفجار المعرفي الذي أصبح العالم يعيشه اليوم.

5- إنها بيداغوجيا الإبداع و الإدماج – في السياق العام- عملية تجعل بواسطتها مختلف العناصر المتفككة عناصر مترابطة، وذلك من أجل توظيفها بشكل واضح ومنسجم لتحقيق مسعى معين.

6- إنها بيداغوجيا الإبداع وإذكاء فكر المتعلم، وذلك بعد تقديم له المادة التعليمية جاهزة لتستقر في ذاكرته ولكن بدفعه إلى بنائها عن طريق نشاطات متنوعة وثرية وإنطلاقا من أن ما يتعلمه عن طريق التلقين قد ينساه، ولكن لا ينسى أبدا ما اكتشفه بنفسه.

7- إنها بيداغوجيا أكثر إجرائية مبنية على المعرفة و المعرفة الفعلية والمعرفة السلوكية[1].

[1] ينظر: حسين شلوف، من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية،ص5-13

الفصل الأول: نظريات التعليم والتعلم

المبحث الأول: التعليم والتعلم والنظريات التعليمية

المبحث الثاني: النظرية السلوكية

المبحث الثالث: النظرية البنائية

المبحث الرابع: النظرية المعرفية

المبحث الأول: التعليم والتعلم والنظريات التعليمية

تعريف التعليم:

هو عملية إعادة بناء الخبر التي يكتسبها المتعلم بواسطة المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم ، وبعبارة أخرى هو مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم كلما تتسع له كلمة البيئة من معان من اجل اكتسابه خبرات تربوية معينة [1].

– **أما التعليم** : فهو التدريس وهو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو (مجموعة الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي[2].

–إن عملية التعليم هي التي تشكل المحور الأساسي لعلم التدريس أي الديداكتيك والذي يعني الدراسة العلمية لطلب طرق التدريس وتقنيات وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواءا على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحركي[3].

– لهذا فيعني أن يكون لدى المتعلم الاستعداد الكافي للقيام بالعمل وتوظيف مهاراته لأن عدم الاستعداد يعني فقدان الفرد لتلك القدرة الكامنة التي تساعده على التعلم بيسر في وقت قصير وممكن وبالتالي يصل المعلم إلى أعلى المهارات والجودة.

[1] أ،د/ رشيد احمد طعيمه : الأسس العامة للمناهج" تعليم اللغة العربية" إعدادها، تطويرها، تقويمها دار الفكر العربي، 2003،ص23

[2] محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية،ص102.

[3] المرجع نفسه،ص13.

جدول رقم:01

يوضح الفرق بين التعليم و التعلم[1]

التعليم	التعلم
– تحصيل المعارف – إنتاج السلوكات – التذكير – تفكيك الأهداف – استهداف السلوك النهائي	– تنمية المواقف والقيم – التحكم في مهارات قابلة للتحويل – وضع علاقات وجسور بين عناصر المعرفة – بناء ودمج المعارف – إيجاد معنى في وضعية تعليمية – استهداف سيرورة التعلم

التدريس:

لغة: جاء في لسان العرب **مادة درس:** درس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه من ذلك كأنه عائده حتى انقاد لحفظه وقد قرئ بهما: وليقولوا درست، وليقولوا دارست وقيل دارست قرأت كتب أهل الكتاب ودارس ذاكرتهم[2].

– جاء في القران الكريم قوله تعالى: " كَذَلِكَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ وَلِنُبَيِّنَهُ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ" (الأنعام 105)[3] وقوله: " أَنْ تَقُولُوا إِنَّمَا أُنْزِلَ الْكِتَابُ عَلَى طَائِفَتَيْنِ مِنْ قَبْلِنَا وَإِنْ كُنَّا عَنْ دِرَاسَتِهِمْ لَغَافِلِينَ" (الأنعام 156).[4]

كما جاء في قوله: " أَمْ لَكُمْ كِتَابٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ" (القلم 37).[5]

[1] عبد العزيز عميمر: مقاربة التدريس بالكفاءات، منشورات شالة الجزائر،2005،ص35.

[2] المرجع نفسه، ص13.

[3] سورة الأنعام: الآية [105]

[4] سورة الأنعام: الآية [156]

[5] سورة القلم: الآية [37]

وجاء في الحديث الشريف : " دارسو القران " (أي اقرؤوه وتعدوه لكي لا تنسوه)[1] .

ومنه الرباعي درس تدريسا مضاعف للعين: قام بإعطاء دروس عن خبرة وتجربة...

وسلك التدريس: مهنة التعليم.

المعنى الاصطلاحي : – عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي إذا يعتبر تفاعل بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم والمادة الدراسية) ويكون القصد منه إحداث تغيير في سلوك المتعلم عبر السيرورة[2].

– لقد تضاربت الآراء حول مفهوم التدريس اهو فن أم علم ؟

– **تعريف جورج براون للتعليم** :

هو عملية تفاعلية أو اتصالية بين المعلم والمتعلم يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف و المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة تعينه على ايصال الرسالة مشاركا المتعلم فيما يدور حوله من الموقف التعليمي[3].

عناصر التعليم:

للتعليم عناصر محددة، وله مدخلا ته ومخرجاته، أما مدخلا ته فهي:

– المعلم وما يتعلق به من المستوى الذي يؤهله إلى التعليم، و الخلفية الثقافية و الإجتماعية التي يمتلكها ومهاراته وكفاءاته الأدائية.

– الطالب وما يتعلق به من دوافع وميول واتجاهات.

– البيئة التعليمية، وعناصرها، ومستوى تنظيمها بالإضافة إلى مصادر التعليم المتوافرة فيها.

– المادة الدراسية، ونوعيتها، وطريقة تنظيمها[4].

---

[1] ابن منظور: لسان العرب مادة درس الجزء 65 ط4، دار الصادر بيروت لبنان2005.

[2] ينظر: كفايات التدريس:" المفهوم والتدريب والآداء"، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،(د ت)،ص16

[3] ينظر خير الدين هني،لماذا ندرس بالأهداف، الجزائر 1989،ص7

[4] ينظر: طارق مُحَّد: تعريف التعليم ومبادئه ،23 سبتمبر،2018،ص5و6

أنواع التعليم:

تعددت أنواع التعليم الذي يتلقاه المتعلم في مؤسسات التعليم المختلفة، ولكل نوع من أنواع التعليم منهج دراسي خاص به تبعا للأهداف المرجوة منه، أما الأنواع الشائعة منه فهي أربعة وهي كالآتي[1]:

– التعليم المهني الفني: وهو التعليم الذي يهدف إلى تأهيل الطلبة لممارسة مهنة معينة من متطلباتها أن يكون لديهم قدرات فنية ومهنية محددة، ومن الأمثلة عليه: التعليم الزراعي والتعليم الصناعي.

– **التعليم الأكاديمي**: وهو التعليم الذي يهدف إلى امتلاك المتلقي حرفة معينة: كالغزل النسيج، وتصليح الأجهزة الدقيقة، يشبه إلى حد ما التعليم المهني إلا أنه أسهل ومدة تلقيه أقل.

– **التعليم الأكاديمي التعليمي**: وهو التعليم الذي يحصل عليه المتعلمون في كافة مراحلهم الدراسية بما فيها مراحل التعليم العالي في المؤسسات التعليمية الغير مهنية، وهو نوع من التعليم الأكثر شيوعا لأغلب المراحل التعليمية[2].

– **التعليم الشامل**: وهو نوع التعليم الذي يضم التعليم الأكاديمي والمهني، فمثلا في التعليم المهني دروس لها علاقة باللغة والتاريخ إلى جانب الصناعة و الزراعة.

وسائل التعليم:

تتعدد وسائل التعليم ومنها:

1–وسائل التعليم السمعية والبصرية:

وتكون هذه التقنيات أو الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية إما مرئية وإما مسموعة وإما كليهما معا.

2– وسائل الإيضاح:

[1] ينظر: طارق محمد: تعريف التعليم ومبادئه ، ص8–9

[2] ينظر: مرجع نفسه ،ص8–9

وهذه الوسائل هي التي تستخدم لتوضيح المادة التعليمية ومبادئها للمتعلمين.

3- الوسائل الوسيطة:

وهي الوسائل التي يستخدمها المعلم أو الطالب لتكون وسيطا في التزويد بالمعلومات[1].

4- التكنولوجيا التربوية:

وهي عبارة عن وسائل لها طبيعة حركية مثل: الأفلام وأجهزة الحاسوب و أشرطة الفيديو والتي تفيد في العملية التعليمية، ومن الممكن أن تكون أيضا صورا ثابتة إيضاحية.

-أهمية التعليم:

يعد التعليم الأساس الذي تقوم عليه حياة الأشخاص، وله دور وأهمية كبيرة في حياة الإنسان، ويمكن إجمال أهمية التعليم بالأمور الآتية[2]:

-امتلاك المهارات اللازمة للمرء في حياته العملية، والتي من شانها أيضا أن تزيد من ثقته بنفسه.

-القدرة على التفكير الناقد

-امتلاك المعرفة التي تحقق الفائدة للمرء في مختلف مجالات حياته، و اتساع آفاقها.

-تقييم الأمور والمواقف المختلفة، والتصرف بعقلانيه إزائها.

-القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.

- كسب احترام الآخرين و زيادة

ثقة المرء بنفسه.

-معرفةالإنسان لحقوقه، بالإضافة إلى القوانين والأنظمة.

-العمل على زيادة الوعي في المجتمع، وإبعاد أفراده عن السلوكيات المنحرفة، و تعديل سلوك الأفراد[3].

[1] ينظر: طارق مُحَّد: تعريف التعليم ومبادئه ،ص10-11-12.

[2] ينظر كتابة مُحَّد مروان، أهمية التعليم،17 ماي 2019، ص4-5.

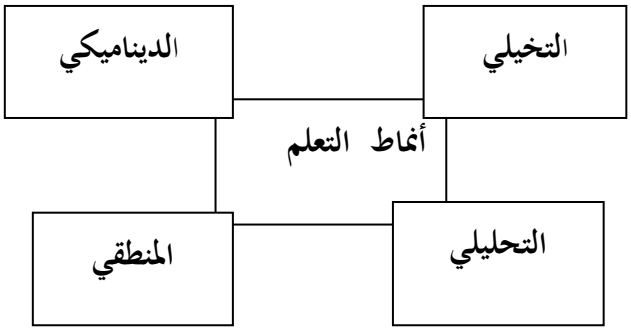
[3] ينظر: المرجع نفسه، ص5-6

أنماط التعليم:

هي مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل على مؤشرات نسبية على كيفية قيام المتعلمة باستقبال البيئة التعليمية و التفاعل معها و الإستجابة لها و تتمثل في أنماط السلوك و الأداء التي تواجه بها المتعلمة الخبرات التربوية[1].

نموذج أنماط التعلم الأربعة:

يعد من أشهر النماذج المستخدمة في التعلم وهو عملية توصيل المعلومات بطريقة تناسب جميع أنماط تعلم المتعلمات وتسمح لهن بالممارسة والإستخدام المبدع لمواد التعلم خلال كل درس[2]. وقد شجع نظام الفورمات والمعلمات على الإهتمام بعدة جوانب (لماذا وكيف تتعلم المتعلمة وليس فقط ما تتعلمه).



شكل رقم 3 أنماط التعليم

التعريف ببعض المفاهيم من بينها:

التعليمية: يقابلها في اللغات اللاتينية / didacticous / didactique : didactikien

[1] إستراتيجيات التعلم و التعليم و التقويم، مشروع تأسيس الجودة والتأهيل للإعتماد المؤسسات والبرامجي 1435/1434هـ ،ص21و22

[2] إستراتيجية التدريس والتعلم والتقويم، لجنة معيار التدريس والتعلم، كلية التربية النوعية،ص7-8

و تعني التدريس أطلقها اليونان على الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية والتقنية. وعلم التدريس هو الذي يقابل في اللغة مصطلح الديداكتيك، وأما معجم علوم التربية فيترجم كلمة الديداكتيك إلى التعليمية أو التدريسية[1].

-فهي تفكير بحد ذاته حيث تهتم بأهداف التعليم وبطبيعة هذه الأهداف المعرفية وبنظامها الابستمولوجي وبمنهجيتها البنائية وبتنظيمها المنهجي.

-التعليمية هي مجموعة من التوجيهات التي تعطى بشكل صريح للمتعلم لينفذ المهمة، تكون واضحة، مختزله، غير قابله للتأويل[2].

العملية التعليمية: فهي باختصار بسيطة تتمثل في تجهيز وإعداد أفراد يتمتعون بقدر هائل من المعرفة والمهارة في مواضيع محددة، يمتلكون بعض التأهيل المناسب لسوق العمل[3].

-التعريف بالعملية التعليمية التعلمية:

هي مزيج من هذين المفهومين، من جهة المدرس والمادة الدراسية والتلميذ في تفاعل مستمر من أجل البلوغ المعرفة[4].

عناصر العملية التعليمية التعلمية:

المعلم: للمعلم دور أساسي في العملية التعليمية فهو يبلغ المعارف ويراقب اكتسابها وهو أيضا الشخص الذي يتحمل مسؤولية تربية التلاميذ داخل المدرسة وهي أيضا المكلف بالتدريب والإرشاد والتنظيم والتوجيه.

المتعلم: هو محور العملية التعليمية الذي تتوجه إليه عملية التعليم توليه عناية كبرى له ستحدد له خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في بناء محتوياته التعليمية.

---

[1] وزارة التربية الوطنية: المنهاج والوثائق، السنة الثانية من علم التعليم الثانوي والتكويني، مارس2006،ص53

[2] أحمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، العدد9-10، المغرب1994،ص66

[3] محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية،ص14.

[4] المفيد في علوم التربية ونظريات التعلم، أسئلة متعددة في مادة علوم التربية،ص20

المنهاج: يعتبر وثيقة تربوية مكتوبة تضم مجموع ة من المعارف والخبرات التي يستعملها التلاميذ، وتتكون من عناصر أربعة: الأهداف المعرفة، أنشطه التعلم، التقويم[1].

بعبارة أخرى هو ذلك التطور السريع الذي يطرأ على المجتمع نتيجة التقدم الهائل والعلمي والتقني في أهداف التربية واستراتيجياتها.

مفهوم التعلم : هو عملية تربوية تتم بتفاعل الفرد معا خبرات البيئة وينتج عنها زيادة في المعارف أو الميول أو القيم أو المهارات، السلوكية التي يمتلكها، وقد تكون الزيادة في التعلم ايجابية وبناءة للفرد و المجتمع، كما قد تكون هذه الزيادة أحيانا سلبية في نتائجها عندما تكون مادة أو خبرات التعلم سلبية أو منحرفة هدامة[2].

-فالتعلم: هو نشاط ذاتي يقوم المتعلم بإشراف هيئة التدريس أو بدونها، بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك، والتعليم هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة، وهو الوجه الأخر لعملية التعليم ونتاج لها ويقترن بها بحيث لا يمكن فصل احدهما عن الآخر وعند الحديث عن التعليم لابد من تسليط الضوء على التعلم لتكوين صورة واضحة ومكتملة حول الموضوع[3].

مفهوم التعلم لغة:

التعلم" علم" من صفات الله عز وجل العليم والعلام، كما يقال تعلم في موضوع اعلم، وفي حديث الدجال: تعلموا أن ربكم ليس بأعور، أي اعلموا، قال ابن السكيت تعلمت أن فلانا خارج بمنزلة: علمت، علم الآمر وتعلمه: أتقنه.

---

[1] المفيد في علوم التربية ونظريات التعلم ، مرجع سابق ،ص 22-23

[2] محمد زيان حمدان، نظريات التعلم واعاقات التعلم، دار التربية الحديثة،2017،ص8-9

[3] لجنة معيار التدريس والتعلم، استيراتيجية التدريس والتعلم والتقويم،ص3

اصطلاحا:

التعلم عملية مكتسبة فهو يختلف في مفهومه عن ذلك وفمايلي بغرض مفاهيم التعلم عند علماء النفس على اختلاف مشاربهم.

التعلم عند سكنر: skiner ولد في 1904/03/20 بولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية، توفي في 1990، يعرف هذا التعلم بأنه: تشكيل أو تعديل سلوك الإنسان.

التعلم عند ثورنديك thornik ولد في 1874/08/31، توفي في 1949/08/09 عالم نفس أمريكي اشتهر بالنظرية الارتباطية، يرى أن التعلم تغير في الأداء أو تعديل في سلوك الناتج عن الخبرة[1].

خصائص التعلم:

في ضوء ما سبق يمكن تلخيص خصائص التعلم فيما يلي:

1-التعلم عملية تنطوي على تغير شبه دائم في السلوك أو الخبرة يأخذ أشكالا ثلاثة هي:

أ- اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.

ب- التخلي على سلوك أو خبرة ما.

ج- التعديل في السلوك أو خبرة ما

[1]عبد الحاي علي محمود، حمد بن عبد الله الجغيمان، علم النفس التربوي،(د.ط)2008،ص10-11 .

2-التعلم عملية تحدث نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة بشقيها المادي الممثل بهذا الكون بمجهوداته المحسوسة والاجتماعي المتمثل بالإنسان ومنظومته الفكرية .

3- التعلم عملية مستمرة لا ترتبط بزمان ومكان محدد.

4-التعلم عملية تراكمية تدريجية حيث أن خبرات الفرد وتزداد وتتراكم على بعضها البعض من جراء تفاعله المستمر مع المثيرات والمواقف المتعددة[1].

أنواع التعلم:

من الممكن تصنيف التعلم إلى ثلاثة أنواع رئيسية على النحو الآتي:

1-التعلم التنافسي COMPETIVE LEARNING

2-التعلم الفردي:INDIVRDUALISTIC LEARNING

3-التعلم التعاوني:COOPERATIVE LEARNING

4-التعلم التنافسي:COMPETIVE LEARNING

التعلم التنافسي: هو أحد أوجه التعلم المتمركز حول المادة الدراسية، ويكون موقف المتعلم فيه سلبيا، ويكون عضو هيئة التدريس المصدر الرئيسي للتعلم، حيث يقوم بالقاء المعلومة على أسماع المتعلمين، ويكون التقويم معياري المحك.

[1] د،عماد عبد الرحيم الزغلول،نظريات التعلم ،ص37-38-39 .

التعلم الفردي:

هو استقلال المتعلمين في عملهم عن بعضهم بعضا معتمدين على أنفسهم في انجاز المهمة الموكلة إليهم، يجب أن تثار دافعية المتعلم لانجاز المهمة الموكلة اليهم، في ضوء قدرته الخاصة ودور عضو هيئة التدريس هنا يتلخص في ترتيب الهدف بشكل يجنب المتعلمين تشتت الانتباه، كما يزودهم بالأدوات اللازمة للتعلم، ويجيب على تساؤلاتهم[1].

التعلم التعاوني:

يؤكد الكثير من الباحثين المهتمين بالتعليم على الفاعلية العالية للتعلم التعاوني، فالتعلم التعاوني يزيد من دافعية المتعلمين وقدرتهم على التفكير الناقد، ويتم من خلاله التأكيد على العمل الجماعي والأخذ بالاهتمام العمل بروح الفريق بين المتعلمين TEAM WORK ويتم استخدام هذه العلاقات في تحفيز التعلم[2]

مراحل التعلم:

المرحلة الأولى: الاندماج

وهي أن تعي المتعلمة أنها بحاجة إلى اكتساب معلومات للتعامل مع المحتوى العلمي وهذه الخطوة لا تتحقق إلا إذا اندمجت المتعلمة في عملية التعلم من خلال التعرف على الفكرة العامة للمحتوى العلمي.

[1] استيراتيجية التدريس والتعلم والتقويم، لجنة معيار التدريس والتعليم، كلية التربية النوعية ص 8-9 .
[2] المرجع نفسه،ص 8-9 .

المرحلة الثانية: تحدي المعرفة :فلا تنتقل المتعلمة لهذه المرحلة إلا بعد أن تكون اندمجت في الفكرة العامة للموضوع، وهذه المرحلة هي مرحلة تحدي المتعلمة بين ما تعلمته وما يجب أن تتعلمه ولكي تنتقل المتعلمة لهذه المرحلة يجب أن تنخرط في حوار حول الموضوع سواء مع عضو هيئة التدريس أو مع قريناته كوسيلة للتحدي وتسمى هذه الطريقة بطريقة التعلم من خلال الحوار[1].

المرحلة الثالثة:الاستقصاء

وهي مرحلة البحث والتقصي حول المعلومة ومحاولة إدراك المفاهيم والعلاقات في محاولة التوصل إلى الإجابة عن الأسئلة التي يتمكن المتعلم من التعامل معها في المرحلة السابقة.

المرحلة الرابعة: اختبار الملاحظة :وهي محاولة تحقق المتعلمة من صحة ودقة الإجابة عن السؤال الذي توصلت له وفي هذه المرحلة يطلب من المتعلمة التركيز على الفكرة الرئيسية وربطها بالإجابة للتوصل إلى معرفة حقيقية ذات معنى للمتعلمة من خلال تقديمها لتفسير صحيح الاجابة[2] .

[1] استيراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم،مشروع تأسيس الجودة و التأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي 1434-1435هـ ص21.

[2] المرجع نفسه، ص 21-22.

التعريف بالنظرية:

هي مجموعة من القواعد والقوانين التي ترتبط بظاهرة ما بحيث ينتج عن هذه القوانين مجموع ة من المفاهيم والافتراضات والعمليات التي يتصل بعضها البعض لت ؤلف نظر محكم ة ومنظم ة ومتكاملة حول تلك الظاهرة.

نظريات التعلم:

هي تلك النظريات التي حاولت تفسير كيفية حدوث التعلم عند الإنسان[1] أو بعبارة أخرى هي مجموعة من النظريات التي تم وضعها في بداية القرن العشرين ميلادي وبقي العمل على تطويره حتى وقتنا الراهن ومن بين النظريات التي اندرجت في التعليم أو التعلم هي:

النظرية السلوكية: تأثرت بأفكار ثورندياك الذي يرى أن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه والمثير.

النظرية البنائية: تعتبر من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجي، الذي حاول انطلاقا من دراسته المتميزة في علم النفس التي طورت الممارسة التربوية[2].

النظرية المعرفية: تعطي الأولوية للعمليات التي تجري داخل الإنسان ك التفكير اتخاذ القرار وحل المشاكل إلى جانب كل من النظرية الغشتالتية والنظرية البنائية[3].

النظرية الغشتالتية: تبلورت الصورة كاملة على يد كل من فرتايمر و كوفكا و كوهلر حيث يتم الإدراك حقيقة المجال وعناصره المكونة له والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى

[1] عبد السلام أحمدي الشيخ، علم النفس في مجال التربية والتعليم،(دط)،2004،2003،ص24-25

[2] المفيد في علوم التربية ونظريات التعليم، أسئلة متعددة في مادة علوم التربية.

[3] د: أنور محمد الشرقاوى، التعلم لنظريات وتطبيقات ، كلية التربية، مكتبة أنجلو مصرية 2013، ص28-29

المبحث الثاني:النظرية السلوكية

مفهومها:

تعد النظرية السلوكية هي أو ل النظريات التي تم تأسيسها من قبل العالم سكندر والذي يرى إن تطبيق تلك النظرية في التعليم التقليدي منذ سنوات كان بشكل ارتجالي ولكن بعد ظهور مبادئ النظرية السلوكية أصبحت هناك حاجة ملحة إلى تطبيق النظرية من خلال أسس وتطبيقات علمية [1]،كما تعتمد هذه النظرية على مبدأ التعزيز أو ما يسمى بالرجع سواء ايجابي أو سلبي والتعزيز هو رد الفعل الذي يستقبله المتعلم نتيجة استجابة للمثيرات التعليمية المقدمة له حيث تعرض المتعلمين [2]بشكل خطي لذا فهي ترى التعلم يحدث استجابات معينة تناسب المثير.

كما ركزت السلوكية إلى أهمية البيئة في التعلم ، وان ما يستحق دراسته عن تعلم الإنسان وما يمكن ملاحظته فقط إذ لم ينطق السلوكيون إلى الأحوال الذهنية وعمليات التفكير وغيرها[3].

واعتمادا على ما سبق عرفنا السلوكية بأنها النظرية النفسية التي كان لها الأثر الحاسم في تشكيل جزء كبير من النظرية السيكولوجية المعاصرة.

– وأساس المدرسة السلوكية قائم على العلاقة التأثيرية بين "**المثير والاستجابة** " وترى هذه الرسالة ان الدوافع الموجهة نحو غاية يعينها لا تحرك الإنسان ولكنها تتأثر بالم ثيرات الفيزيقية فتصدر عنها استجابات فضلية وخذلية مختلفة[4].

تأسيسها :

أسسها جون واطسون أول مدرسة سلوكية عام 1912 م وكان مبدأها إلى علم النفس يدرس السلوك قابل الملاحظة فقط والبعد عن دراسة الوعي والخبرات الشعورية و التركيز فقط على السلوكيات التي بإمكاننا ملاحظتها بشكل مباشر فقط والبعد عن تغييرات الغرائز

[1] جودت عبد الهادي،نظريات التعلم وتطبيقات التربوية، ص24.

[2] ينظر: للمرجع نفسه،ص24و25.

[3] ينظر : عبد الرحمن مُحَّد العيساوي: الوجيز في علم النفس للعام والقدرات،ص74.

[4] د: غنى خالد بجانب ،علم النفس السلوكي ، جامعة الشام الخاصة، الكاليات الطبية،ص13-14.

والشعور والإرادة والتفكير، أي أنه تعتمد هذه المدرسة على دراسة السلوك الملاحظ والتجريب نظرا لرؤيتها للسلوك على أنه أي استجابة أو نشاط قابل للملاحظة لذلك تجري تجارب على الحيوانات لفهم السلوك الإنساني كما اهتمت المدرسة السلوكية بدراسة أصل السلوك من حيث كونه وراثي أم بيئي الذي انطلق منه أن دراسة السلوك الملاحظ باستخدام الطرق العلمية الموضوعية قد اظهر أن الإنسان كائن يستقي سلوكه بحتمية بيئته ولا يرى أن هناك ما يسمي عوامل داخلية أو صانعة للسلوك وانه ليس هناك أي داعي لدراسة أي عوامل أخرى باعتبارها مؤثرة من وجهة نظره حيث أن كافة النشاطات مهما كانت معقدة يمكن ملاحظتها وإخضاعها للقياس[1].

وأساس المدرسة السلوكية قائم على العلاقة التكاثرية بين " المثير والاستجابة " ويبدو من ذلك أنهم يعتبرون اللغة والتفكير جزءا من سلوك الإنسان وقد تزعم النظرية السلوكية علماء نفسيين نخص بالذكر واطسن " Wattson " وبافلوف (Pavlov) ، سكينر Skinner و هم من أبرز العلماء الذين ساهمت آراءهم وأفكارهم في ميلاد وتطوير النظرية السلوكية وكان واطسون يتخذ المنهج العلمي في دراسة وملاحظة السلوك بطرق موضوعية ، أي دراسة السلوك الظاهر الذي يمكن ملاحظته مباشرة [2].

روادها:

– من أهم رواد النظرية السلوكية بعد مؤسسها جون واطسن :

1- ادوارد ثونديك EDWARDL . Thorndike

2- كلارك هول : Clark leonardhull

3- ادوارد تولمان :EDWARD Tolman

4- بوروس فردريك سكينر:[3] B.F.Skinner

[1] د: غني خالد بجانب ،علم النفس السلوكي ، ص13-14

[2] جميلة سليماني: محطات في علم النفس العام، ص164

[3] د: غني خالد بجانب ،علم النفس السلوكي،ص14-15

المفاهيم الأساسية في هذه النظرية :

1- سلوك الإنسان متعلم : أي أن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك الغير السوي وتعديله

2- المثير والاستجابة:لموجب النظرية السلوكية فان الإرشاد التربوي عليه أن يدرس المثير والاستجابة وما يتخللهما من عوامل الشخصية جسمي و عقليا واجتماعيا

3- الدافعية: لا يوجد تعلم بدون دافع وللدفاع طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد إلى السلوك

4- الشخصية: هي التنظيمات السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره

5- التعزيز: هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة والسلوك ويتعلم ويقوي إذ تم تعزيزه.

6- الانطفاء : و هو ضعف وتضاؤل وخمود سلوك المتعلم إذ لم يمارس ويغزر أو إذا ارتبط شرطيا بالعقاب بدل الثواب .

7- العادة: والعادة هي رابطة وثيقة بين مثير استجابة وتتكون العادة عن طريق التعلم وتكرار الممارسة ووجود رابطة قوية بين المثير والاستجابة.

8- التعميم: هو مرور الفرد بخبرات في مواقف محدودة فانه يميل إلى تعميم حكم يط بقه على المواقف الأخرى بصفة أخرى.

9- التعليم ومحو التعلم وإعادة التعلم : التعلم تغير السلوك نتيجة للخبرة والممارسة ومحو عن طريق الانطفاء وإعادة التعلم تحدث بعد الانطفاء بتعلم سلوك جديد [1].

مبادئها:

- السلوك هو وحدة الدراسة النفسية.

- كل أنواع السلوك نتاج التعلم والسلوك المضطرب هو نتيجة تعلم خاطئ من البيئة ، لها دور في تعلم السلوك أكبر من دور الوراثة.

[1] د:صالح عتوتة، مطبوعة مقياس في التوجيه والإرشاد النفسي و التربوي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2018/2017،ص42-43

– المجتمع المستخدم في الدراسة هو أسلوب الملاحظة المباشرة والمنهج العلمي كأسلوب موضوعي يختلف عن منهج الذي اتبعته المدرسة التحليلية والذي يفتقر الدقة، وإمكانية التعميم.

– الاهتمام بنواتج السلوك الظاهرة أكثر من العمليات العقلية الداخلية.

– النظر إلى السلوك على انه ارتباطات تتشكل من مثيرات واستجابات[1].

أهميتها في المؤسسات التعليميةِ :

تفسر النظرية السلوكية المشكلات السوية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة أو الغير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات المنفرة، ويحتفظ بها الفرد في تجنب مواقف أو خ برات غير مرغوب فيها وتمكن أهميتها فيما يلي :

– تعزيز السلوك السوي المتوافق

– مساعدة الطالب في تعلم سلوك جديد مرغوب و التخلص من السلوك غير المرغوب ومساعدته

– تغير الاستجابات الغير المرغوبة والغير الضرورية لتجنب المواقف الغير سارة وعدم الارتباط بها

– تغير السلوك الغير السوي أو الغير المتوافق وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها والعوامل التي تكتنفه تخطيط مواقف يتم فيها تعلم و مع تعلم أخر لتحقيق التغيير المنشود من خلال إعادة تنظيم الظروف البيئية.

– ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكيا أمام العميل عليه أن يتعلم أنماط مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية[2] .

مرتكزات النظرية السلوكية:

–تكمن مرتكزاتها فيما يلي :

[1] الدكتور غتى خالد بجانب ،علم النفس السلوكي،ص42-43

[2] د:صالح عتوتة ، مطبوعة مقياس في التوجيه والإرشاد النفسي و التربوي، ص42-43

- التمركز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس والاعتماد على القياس التجريبي
- عدم الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس
- تنظر إلى الكائن الحي كآلة ميكانيكية معقدة تحركية مثيرات فيزيولوجية تصدر عنها استجابات عضلية وغددية مختلفة ، في تأثر البيئة والتربية في التعلم ، وتقلل من اثر الوراثة .
- تركز التجارب على تعلم السلوكات الجديدة والمقبولة والعمل على تقليل السلوكات الغير المناسبة
- تصميم برامج التدخل المناسبة للعمل على تفسير السلوك الملاحظ
- تتحدث عن أشكال التعلم بالملاحظة [1].

العوامل التي ساهمت في ظهور النظرية السلوكية :

باختصار يمكن تحديد عدة أمور ساعدت على ظهور المدرسة السلوكية ومنها:

1- الاتجاهات التي نادت بالموضوعية ، حيث لم يكن واطسن أول من نادى بذلك إن هناك تاريخا طويلا من العلماء الذين طالبوا بهذه الموضوعية واغلبهم من الفلاسفة ، فمثلا ديكارت الذي اتخذ أول الخطوات فيس يلي القول با ن الموضوعية في علم النفس ، إذا اعتقد بان المعلومات التي تأتينا عن طريق الملاحظة الموضوعية هي وحدها التي يمكن أن تتصف بالصدق ، كما أنكر كونت بشدة العقل الفردي ، انتقد منهج البحث الذي يعتمد على الذاتية.

2- ظهور الاهتمام بعلم نفس الحيوان حيث أسهم مورجان MORGAN في إثراءه حيث استخدم منهج تجريبي ، وبنى عليه أبحاثه في المدرسة السلوكية

3- الوظيفية الأمريكية حيث تعتبر القوة الثالثة التي أدت إلى ظهور المدرسة السلوكية ، لقد كان عدد السكولوجين الذين يتبعون المدرسة الوظيفية يميلون ميلا شديدا إلى الاتجاه الموضوعي.

[1] د: خالد نجاتي، علم النفس السلوكي ، جامعة الشام الخاصة، الكليات الطبية،ص 15-16-17

4- اثر المدرسة الروسية العملاق في علم النفس ونعني مدرسة المنعكس الشرطي التي قادها بافلوف الروسي حيث يعد من رواد المدرسة السلوكية القدامى[1].

الجوانب الايجابية للنظرية السلوكية :

تتمثل الجوانب الإيجابية النظرية السلوكية في ما يلي :

- تتميز خصائص المدرسة السلوكية أنها شاملة أكثر من النظريات التي سبقتها
- يه دف العلاج السلوكي في النظرية السلوكية على أ نها شاملة أكثر من النظريات التي سبقتها.
- يهدف العلاج السلوكي في النظرية السلوكية إلى تحديد السلوكيات المرغوب فيها ووضع الخطة العلاجية وتقييم ومراجعة النتائج.
- تهتم هذه النظرية بتوضيح الأهداف العلاجية واختيار أسلوب العلاج المناسب استنادها إلى أساس نظري متين مع إمكان استخدام البحث العلمي والتجريب في معرفة أسباب السلوك المضطرب ومواجهته.
- اهتمت بعلاج السلوك الذي يقبل الملاحظة والقياس .
- خلقت روح العمل كفريق واحد مترابط و ممتد لا كأجزاء.
- نظرت إلى المنظمة على أنها لا تقتصر لكونها وحدة اقتصادية فقط بل اجتماعية أيضا[2].

الجوانب السلبية للنظرية السلوكية : حسب مقولة واطسن " أعطوني عشرة أطفال أسوياء ، أصحاء لتكوين فاختار احدهم عشوائيا واصنع منه ما أريد عالما فنانا لصا أو متسولا وذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه أو سلالة أسلافه " هنا نرى أن واطسن ادعى القدرة على تشكيل شخصيات الأفراد بغض النظر عن ميوله واستعداداتهم الفطرية و هذا ما فشل في تحقيقه اكبر علماء السلوك.

- إهمالها لدور الضمير لدى الإنسان ودوره في توجيه السلوك.

[1] د: خالد نجاتي، علم النفس السلوكي ، ص15-16-17

[2] نجود بنت فهد الدوسري، ورقة عمل مقرر المنهج ونظريات التعلم، النظرية السلوكية، جامعة الأمير سطام بنك عبد العزيز المملكة العربية السعودية،ص6-7

– إهمالها لماضي الإنسان والتركيز على السلوك الحاضر بشكل منعزل مما قد يتسبب في إهمال بعض التجارب وإبقائها من غير علاج لتندفع إلى اللاوعي مسببةعقدة نفسية.

– تركيزها على السلوك ، ومن المعروف ان بعض الأنماط السلوكية من قناعات أصحابها.

هذه النظرية تنكر وجود القدرات الفطرية فعلى سبيل المثال يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الدوافع والذكاء عبارة عن مجموعة معقدة من العادات يكتسبها الفرد في حياته[1].

أنواع التعلم الرئيسية من وجهة نظر السلوكية:

– يركز الاتجاه السلوكي على ثلاثة أنواع رئيسية من التعليم هي:

1– التعلم الشرطي : يحدث التعلم نتيجة للمثير قبلي غير شرطي طبيعي وعند تكرار اقتران المثير الغير شرطي مع مثير محايد يصبح للمثير المحايد نفس قوة المثير الغير الشرطي يولد نفس الاستجابة التي يولدها المثير الغير الشرطي

2– التعلم الإجرائي: حيث أشار سكندر إلى أن السلوك إرادي تزداد احتمالية حدوثه في المستقبل إذا اتبع بنتائج سارة

3– التعلم بالملاحظة : ويتعلم الفرد الاستجابات الجديدة في المواقف الاجتماعية من خلال ملاحظة سلوك لنموذج ، وبذلك ينظر هذا الاتجاه إلى الإنسان على انه عضوية بيولوجية يجب أن تتعامل مع البيئة لأجل البقاء كما أن التفاعل ليس عشوائيا ، ولكنه منظ م ويتبع قوانين محدودة ، و بذلك يوجد علاقة وظيفية بين سلوك الإنسان وما يحدث في البيئة قبل وبعد حدوثه مما يجعلنا قادرين على التنبؤ بالسلوك وضبطه ويمكن أن يكون الضبط داخليا أو خارجيا[2].

– السلوك المنحرف أو الشاذ سلوك متعلم، يتضمن منظومة من الاستجابات الغير فاعلة في التعامل مع المشكلة التي لها تأثيرات جانبية غير مرغوب فيها، ويتبع مثل هذا السلوك الفشل والانسحاب والذهول والخوف والقلق.

[1] نجود بنت فهد الدوسري، ورقة عمل مقرر المنهج ونظريات التعلم، النظرية السلوكية،ص14

[2] المرجع نفسه، ص7-8

– يتعامل هذا الاتجاه مباشرة مع السلوك المستهدف من خلال زيارة السل وك إذا كان مرغوبا فيه أو التقليل منه إذا كان مرغوب فيه أو تشكيل السلوك في حالة عدم وجود السلوك المرغوب فيه أصلا[1].

[1] د:غنى خالد نجاشي، علم النفس السلوكي ، ص18-19

المبحث الثالث: النظرية البنائية

الجذور التاريخية والفلسفية للنظرية البنائية: اكتسبت النظرية البنائية شعبية كبيرة في السنوات الأخيرة على الرغم أن فكرتها ليست حديثة إذ يمكن ملاحظة الاتجاهات نحو النظرية البنائية من خلال أعمال كل من سقراط، وأفلاطون وأرسطو (من 320- 470 ق.م) الذين تحدثوا جميعا عن تكوين المعرفة ، فمن خلال النظرية المعرفية التي أظهرت تحد للنظرية السلوكية و التي لعل جذورها(المعرفية) التاريخية تعود إلى الفيلسوف اليوناني أفلاطون الذي يؤمن بأن المعرفة الشخصية هي معرفة غير موروثة بمعنى أخر أن مهمة المعلمين تكمن في مساعدة الطلاب على استذكار هذه المعرفة، و التذكر عند أفلاطون هو البحث واكتشاف الأفكار الحيوية حيث يتم إتباعها باستنباط مجموعة من المفاهيم الجديدة من خلال هذه الأفكار،كما أن سقراط الذي يؤمن بالتعليم المركب الذي يجعل فيه طلابه يستنبطون أفكاره دون أن يقول لهم شيئا، فأفكار أفلاطون وسقراط هي أساس الأفكار الحديثة التي تعتبر التعليم عملية استكشافية وترى المعرفة تشتق من الحواس[1].

- أما سنت أوغستين منتصف(300 ق.م) فيقول: يجب الاعتماد على الخبرات الحسية عندما يبحث الناس عن الحقيقة.

هكذا إذن نستطيع القول أن البنائية تعد نظرية في المعرفة منذ زمن طويل يمتد عبر قرون، وليس غريبا رؤية هذا التكرار من عدة فلاسفة ومنظرين عبر هذا التاريخ في حين يبقى المنظر الحديث والوحيد الذي حاول تركيب هذه الأفكار المتعددة في نظرية متكاملة وشاملة شكلتا فيما بعد الأسس الحديثة لعلم نفس النمو.

[1] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2014،ص13

هو العالم جان بياجيه، إذ قام بتوحيد الفلسفة وعلم النفس لتحويل انتباه الناس إلى الإهتمام بالتفكير والذكاء لدى الأطفال وفاتحا الطريق إلى نظرة ومنظمة جديدة في التربية وعلم النفس[1].

مفهوم النظرية البنائية:

من الصعب إعطاء مفهوم محدد ومتفق عليه للبنائية نظرا لكون اللفظة جديدة في القاموس الفلسفي والمعجم النفسي فضلا عن عدم اتفاق علماء النظرية أنفسهم على مفهوم محدد لها إذ أن منظري البنائية قد قصدوا أن لا يعرفوها وأن يتركوا الكل منا ليكون معنى محددا لها في ذهنه وبهذا نأخذ بعض التعريفات كمايلي[2]:

- تشتق كلمة البنائية constructivisme من البناء Construction أو البنية çtructure وهي التي مشتقه من الأصل اللاتيني sturer بمعنى الطريقة التي يقام بها المبنى.

- وفي اللغة تعني كلمة بنية ما هو أصيل وجوهري وثابت لا يتبدل يتبدل الأوضاع والكيفيات.

- ويعرفها المعجم الدولي للتربية international dictionary of education بأنها رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشيطا في بناء أنماط التفكير لديه. نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة وبتعبير فلسفي فإن البنائية تمثل تفاعلا أو لقاء بين كل من التجربة Empiricism والجبلية Notivism .

-وتشير كلمة بنائية إلى عملية بناء المعرفة من الخبرة، ويعتبرها العلماء والفلاسفة وعلماء الإجتماع وعلماء علم النفس ، الكيفية التي نتعرف بها على العالم من حولنا ، في العلماء يسعون وراء حقائق موضوعية بشكل مستقل ومتحرر عن الضغوط الإجتماعية، ويتوصلون لنتائج ثم يعيدون تجاربهم ليقضوا على الشك الذي قد يعتريهم بشأن تلك النتائج.

[1] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية،ص14

[2] المرجع نفسه، ص18

-أما عن تعريف البنائية من قبل البنائين أو منظري البنائية فلم يتم وضع تعريف محدد لها فبهذا نأخذ بعض من التعريفات التي جاءوا بها كالتالي [1]:

- عرف فون جلاسر فيلد von glasserfeldوهو من أكبر منظري البنائية المعاصرين وأبرزهم حيث يرى أن البنائية عبارة عن نظرية معرفية تركز على دور المتعلم في البناء الشخصي المعرفي أي تؤكد على أن المعرفة لا يتم استقبالها بشكل سلبي ، بل تبنى بشكل فعال.

- اما كروثر coruther فذكر أنه عندما يمر الأفراد بخبرة جديدة فإنهم يلائمونها لذواتهم من خلال الخبرة أومعرفة سابقة تعرضوا لها[2].

- وأورد اللزام تعريف سيجل sigel أحد المنظرين الأوائل للبنائية تشير البنائية إلى عملية البناء المعرفي التي تمت من خلال تفاعل الفرد مع ما حوله من أشياء وأشخاص، في أثناء هذه العملية يبين فرد مفاهيم معينه عن طبيعته ، وهذا بالتالي يوجه سلوكياته مع كل ما يحيط به من أشياء وأشخاص وأحداث[3].

- عرف ساندرز sander1992,136-140البنائية على أنها فكرة تتضمن أنأي شيء يقال له الحقيقة ما هي إلا تراكيب عقلية من قبل أولائك الذين يؤمنون أنه اكتشفوها وتفحصوها.

- ونجد النظرية البنائية عند بياجيه تربط التعلم بعملية الإستعاب والتلاؤم، التي تباشر بها ذات الفاعلة اشتغالها على الموضوع المعرفي وذلك بغيه خلق نوع من التوازن اللازم لوجودها الديناميكي،إن التعلم الحقيقي هو في الواقع سيرور ة وعي بنائية، بين ذات العارفوموضوع المعرفوغايتها القصوى هي خلق النسقي ة التكيفية الإيجابية المقترنة بتدقيق الإشباع أو التوازن أمام التفاعل الإجابي مع العالم الخارجي، يعترف بياجيه بأن ما يعرفه إ نسان ما إنما

[1] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية،ص20
[2] مرجع نفسه،ص20
[3] مرجع نفسه ،ص21

ينجم جزئيا عما يتعلمه هذا الإنسان من بيئته الاجتماعية والمادية أي من عالم الناس والأشياء، كما يعترف بأن وجود الكائن بصورة سليمة لم تمس شرطا أوليا لحصول التعلم ويضيف إلى عوامل التعلم الإجتماعية والمادية والنضوجية عاملا أخر هو عملية الموازنة التي تقود التعلم، والموازنة تعني كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض، وهي لا تنجم مما يراه الإنسان، بل إنها تساعد الإنسان على فهم ما يراه[1].

وعن طريق هذه القدرة الموروثة التي تطلق عليها اسم الموازنة يستطيع الإنسان تدريجيا الاستدلال inférenceعلى الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها الأشياء في هذا العالم.

– إن التعلم عند البينوني ة التكوينية لا ينفصل عن الحرك ة الدياكروني ة وعن تطور النما ئي للعلاقة الوطيدة بين ذات الع المة وموضوع التعلم ،إنه تطور وعي الطفل أو الإنسان عام ة بالإجراءات التي يدرك بها المواضيع والأشياء والمعارف وهو يرتبط باشتغال الذات على الموضوع، الشيء الذي يمكنه من المناهج والتقنيات والوسائل التي تؤ هله لبناء الإجراءات والمفاهيم على أساس استنتاجات استدلالي ة منطقية، تستم د م ادتها من خطاط ة الفعل ،لذا يرى بياجيه أن الخطأ بدوره شرط للتعلم لأنه صيغ ة استدلالية من صيغ التعلم ، تقتضي فهم المتعلم لأخطائه وبناء أسئلته بنفسه وذلك شكل من أشكال فهم الظواهر، وبه يحدث التمثل للإجابة[2].

المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية: هناك مفاهيم أساسية في النظرية البنائية لحدوث التعلم سنتناولها وهي كالتالي[3]:

1– مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق إستدماجها في مقولات وتحولات وظيفية، والتكييف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب وللانتظام الموضوعية أو المتوقعة

[1] د : محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات للدراسات ،والنشر و التوزيع، الجزائر العاصمة، 2014،ص125

[2] د : المرجع نفسه،،ص126

[3] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية،ص77

الموجودة في الواقع،وذلك من خلال آليتي الإستيعابassimilation والتلاؤمaccommodationالتلاؤم وهو تغير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن، وحيث أن الإستيعاب هو إدماج الموضوع في بيلنات الذات والملائمة هي تلائم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.

2-الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات بإتجاه تجاوز الإضطراب و التوازن هو غاية إتساقه[1].

3- السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور و التجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف تنمو في تلازم جدلي، وتتأس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

4- التمثل: التمثل عند بياجيه ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية،كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي ... والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا[2].

5- خطاطات الفعل :الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعمال هاستعمال اقصديا وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزئية لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية وإن خطاطات الفعل تشكل كتعلم أولي ذكاء عمليا هاما وهو منطلق الفعل العلمي الذي يحكم الطول الحسي الحركي من النمو الذه ني[3].

خصائص النظرية البنائية: يمكن تحديد عد ة خصائص بارزه لأراء البنائية والتي يمكن أن يكون لها تأثير في المواقف التعليمية[4].

---

[1] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية،ص84

[2] المرجع نفس ، ص84

[3] المرجع نفسه، ص85

[4] عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية ، ص39-40

– لا ينظر إلى المتعلم على أنه سلبي ومؤثر فيه ، ولكن ينظر إليه على أنه مسؤول مسؤولية مطلقة عن تعليمه.

– بناء المعرفة يكون متغير وفق المحيط الإجتماعي.

– ضرورة وجود المتعلم في العملية التعليمية.

– يحدث التعلم خلال التفاعل بين السلوك وظروف الشخص والمحيط.

– وجوب تنظيم المعارف والمفاهيم التعليمية حسب المواقف التي تحدث في عملية التدريس.

طرائق التدريس وفق النظرية البنائية:

الطرائق المتبعة في تدريس العربية وفقا للنظرية البنائية ك الطريقة القياسية وطريقة النحو والترجمة، تسير غالبا على النحو الأتي:

– يلي الدرس بقواعد اللغة العربية يعرف أصواتها قواعدها خصائصها أولا.

– تقدم القواعد النحوية حسب الترتيب المنطقي لها ، ثم يتم القياس عليها عن طريق الشواهد والنصوص البلاغية.

– تقدم الأمثلة والنصوص والتراكيب حسب ما يقتضيه علم اللغة وقواعد الألفاظ التابعة للمعاني النحوية، والطلاب بمساعدة العلم يردون الفروع إلى الأصول ويطبقون قواعد على النصوص.

– ضبط النصوص والأمثلة وشواهد مرتبطة بمعرفةالنظام اللغوي وقواعد النحوية والصرفية إذن فتنمية قدرات الطالب العقلية هدف أساسي من أهداف هذه الطريقة حتى يستطيع مواجهة مواقف التعلم المختلفة في مشكلاتها غير المتوقعة من هنا يتدرب الطالب كثيرا على القياس النحوي،وعلى استقراء القاعدة النحوية في الأمثلة والشواهد والنصوص البلاغية[1].

[1] د: علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،ص31

أسس ومبادئ التعلم في النظرية البنائية: للنظرية البنائية أسس ومبادئ بارزة وهي كتالي:

1- يفسر الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة.

2- يفسر الفرد ما يستقبله ويبني المعنى بناءا على ما لديه من المعلومات.

3- للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة

4- التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع.

5- الاستدلال شرط لبناء المفهوم : المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل.

6- الخطأ شرط التعلم: إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة ضروري للتعلم.

7- الفهم شرط ضروري للتعلم[1].

أبرز منظري النظرية البنائية:

جان بياجيه: عالم نفس وفيلسوف سويسري وقد طور نظرية التطور المعرفي عند الأطفال فيما يعرف الآن بعلم المعرفة الوراثية، أنشأ بياجيه في عام 1965 مركز نظرية المعرفة الوراثية في جنيف وترأسه حتى وفاته1980 ويعتبر رائد المدرسة البنائية في علم النفس[2].

* **جون ديوي:** يعتبر من مؤسسي النظرية

***فيجو تسكي.**

***آرنست فون جلاسر فيلد.**

[1] هالة إبراهيم حسن، مقرر نظريات التعليم في تقنيات التعليم ، جامعة بيشة،ص14

[2] المرجع نفسه،ص17-18-19

مرتكزات النظرية البنائية:

تطلق تصورات النظرية البنائية من ثلاث مرتكزات أو أعمدة وهي كالتالي[1]:

1- المعنى : يبنى ذاتيا من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم: وهذا يعني أن المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيج ة لتفاعل حواس هـ مع العالم الخارجي،أو البيئة الخارجية،وأن هذا المعنى أو الفهم لا يمكن أن يتشكل لدى المعلم إذا قام المعلم بتلقين المتعلم المعلومات أو سردها عليه و إن حفظها عن غيب أو رددها حفظا أو استرجاعها في الامتحان،لأنها معرضة للنسيان في وقت قصير نسبيا.

ويتأثر المعنى المتشكل بالخبرات السابقة للفرد المتعلم وبالسياق الذي يحصل عليه التعلم الجديد، وهذا يتطلب تزويد المتعلم الخبر التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من جهة.

2- تشكل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب وجودا عقليا:فالمتعلم يكون مرتاحا لبقاء المعنى المعرفي عند هـ متزنا كلما جاءت م عطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقع أما إذا كانت الخبرة الجديدة غير متوافقة فتصبح الخبرة غير متزنة وهنا ينشط عقله سعيا وراء إعادة الاتزان وهنا أمامهـ ثلاث خيارات:

أ- خيار البنية المعرفية القائمة أو السليمة: وهنا ينكر المتعلم خبراته الجديدة ويسحب ثقته بها.

ب- خيار إعادة تشكيل البناء المعرفي: وهنا يقوم المتعلم بتعديل البنية المعرفية لديه، وذلك بتكيف مع الخبرات الجديدة واستيعابها.

[1] د: زيد سليمان العدوان،د: أحمد عيسى داود، النظرية البنائية الإجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن،ط01، 2016،ص40-41، وينظر د:عايش محمود زيتون، النظرية البنائية وإستيراتجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن،ط01،2007،ص42-43

ج–خيار اللامبالات : وهنا المتعلم لا يعبأ بما يحدث ولا يهتم بالخبرات الجديد ة وهذا نظرا لتدني الدافعية لديه.

3– البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير :إذ يتمسك المتعلم بما لديه من معرفةمع أنها قد تكون خاطئة ويتشبث بها وهنا يتضح دور المعلم من خلال تقديم الأنشطة والتجارب التي تؤكد صحة معطيات الخبرة[1].

البنيوية وتدريس اللغة:

إن المدخل في تدريس اللغة وفق لهذه النظرية هو شرح النظام النحوي و الصرفي(البنية العميقة)، ثم الإنطلاق من هذه المعاني النحوية وقواعدها إلى مهارات اللغوية الأخرى وتطبيق عليها، من خلال الألفاظ والجمل والأمثلة والشواهد والنصوص...إلخ، وهو ما نسميهحاليا بالطريقة القياسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بها وطريقة"النحو والترجمة" في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

–الطريقة القياسية هي إحدى طرائق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول والفكر في القياس ينتقل من القاعدة العامة إلى الحالات الجزئية بناء على القاعدة أي من القانون العام إلى الحالات الخاصة.

– وتقوم طريقة النحو والترجمة في التدريس على شرح القواعد ، والانطلاق منها إلى تعليم قراءة النصوص العربية وترجمتها إلى اللغات الأم واللغات المحلية، وقد اعتمدت هذه الطريقة في تعليم العربية في جنوب شرق أسيا وفي افريقيا[2].

المبحث الرابع : النظرية المعرفية

[1] ينظر:زيد سليمان العدوان،د: أحمد عيسى داود، النظرية البنائية الإجتماعية وتطبيقاتها في التدريس،ص43، وينظر د:عايش محمود زيتون، النظرية البنائية وإستيراتجيات تدريس العلوم،ص43

[2] د: علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،ص31

النظرية المعرفية لجان بياجيه: ظهرت النظرية المعرفية في النصف الأول من القرن الماضي ، كرد على الأوضاع السائدة آنذاك، والمتمثلة في مفاهيم السلوكية(المثير الاستجابة، التعزيز)، فمفاهيمها تغاير كل ما جاءت به المدارس السلوكية من نظريات ،خاصة في ما يتعلق بنمو العمليات الإدراكية في كل مرحلة من مراحل تطور الفرد ،فالمعرفية جاءت لتصحيح رؤية السلوكين في عملية تعلم اللغة قد استفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء النظرية العقلية لتشومسكي ، إذ تعد امتداد لها، وإن اختلفت معاها في بعض المرتكزات، وهذه النظرية وإن كانت في الواقع تتعارض مع المرتكزات الفكرية للنظرية العقلية التي قال بها
تشومسكي،بخاصة القول بوجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة كما تتعارض مع مفاهيم النظرية السلوكية، لذلك فالنظرية المعرفية لجان بياجيه تتعارض مع النظريتين معا،وترتبط بالأسس التي جاء بها في علم النفس ، والبيولوجيا وبنيت على آراء وأبحاثه، لذا نسبت له[1].

كما تشير النظرية المعرفية إلى تصور نظري لتعليم اللغات ... يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها وأن الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه وهذا يعني أن يتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة، حتى تنمو ولديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية.

فتعلم اللغة وفقا لهذه النظرية هو عملية ذهنية واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على الأنماط باعتبارها محتوى معرفيا[2].

منطلقات النظرية المعرفية:

تعتمد هذه النظرية كما يذكر رشدي طعيمة على عدة منطلقات من أهمها ما يأتي:

[1] د: عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث،2011،القاهرة،ط01،ص 83
[2] د: علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص45

– اللغة الحية محكومة بقواعد أو نظم ثابتة، وتعلم اللغة عملية إدراك عقلي واعي لنظامها، واستخدام اللغة يعتمد على قدرة الفرد على ابتكار جمل وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.

– إن قواعد اللغة ثابة في نفوسنا، فقدرتنا على استعمال اللغة ليس سببه هو أننا نكرر ما سمعناه بشكل آلي بحث، ولكن في قدرتنا الذهنية على تطبيق قواعد ثابتة على أمثلة متغيرة، فقواعد اللغة مثل قواعد الشطرنج، يتقنها الفرد إن تعلمها في موقف طبيعي يمارس فيه بالفعل هذه القواعد[1].

– إن تعلم اللغة يتضمن التفكير بها، وأن الممارسة الواعية للغة هي تلك التي تتم في إطار من المعنى وليس في مجرد التدريب الآلي عليها.

– تولي هذه النظرية المعرفية اهتماما خاصا بتعليم المهارات اللغوية الأربعة في وقت واحد.

– تعتبر السيطرة على نظام اللغة شرطا للممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية و المعجمية

بالإضافةإلى نظام القواعد النحوية.

– تعتمد هذه النظرية على عنصر الفهم، الذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وليست تكرارا آليا لتدريبات نمطية مكررة دون معرفةللأسباب الحقيقية ورائها.

– الممارس للغة من خلال هذه النظرية لديه مصفاة،تمر من خلالها اللممارسة اللغوية قبل وقوعها[2].

[1] د: علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص45

[2] المرجع نفسه، ص46

معالمها وأسسها:

تنظر هذه النظرية إلى الإنسان على أنه بناء ذاتي التنظيم، وهو مصدر كل الأنشطة التي يقوم بها، وترفض أن يكون اكتساب اللغة عند الإنسان خاضعا للتقليد والتعزيز كما ترى النظرية السلوكية لذلك فالإنسان ليس مجرد آله يخزن ما يعطي له بل القدرة على الإبداع من خلال قدرتها على إعادة تنظيم نفسه،إذن فهي ترفض كون العملية التعليمية تحدث نتيجة لمثيرات معينة كما في السلوكية بل الإستجابات فهي نتيجة للآبنية المعرفية التي يشكلها الفرد.

يمثل الإنسان نظاما متكاملا ذا بعدين رئيسيين هما:

العلاقات المتبادلة بين مكوناته وخصائصه وعملية تفاعلاته المستمدة من البيئة فالنمو المعرفي والتغيير السلوكي للفرد يحدث نتيجة تمكن الفرد من التكيف والتلائم والتفاعل مع البيئة،وهكذا يكتسب الطفل الكفاية اللغوية بناء على هذا التفاعل بين الإستعدادات الداخلية والبيئة .

ترى أن الإنسان يولد ببعض الأبنية التي تمكنه من إصدار العديد من ردود الفعل الإنعكاسية فالطفل يولد وله استعداد فطري، على مستوى الذات، يمكنه من تعلم اللغة وهذا يمثل فرقا مع مقاله تشومسكي،الذي تحدث على موروثات وبياجيه يتحدث على نوع من الاستعدادات[1].

فهي دراسة المشاكل التي تطرحها العلاقة بين الذات والموضوع في فعل المعرفة

[1] د: عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة،ص84

أنواع المعرفة عند البياجيه: يميز بياجيه نوعين من المعرفةوهما:

– المعرفة الشكلية: هي مجرد جمع حرفي، وإلمام بمثيرات ظاهرة محددة تجاه الفرد فتجزن من دون وعي بها ولها من معاني دقيقة، فهي معرفةتقوم على الشكل لا على العقل نحو إطلاق لفظ قط على كل حيوان ذي أربع أرجل من لدن الطفل.

– **المعرفة الإجرائية:** هي المعرفةالتي تنبع من المحاكمة العقلية، فهي معرفةتعتمد على العمليات العقلية، حيث يكون الطفل فيها قادرا على القيام بعمليات مجردة، بواسطة العقل، نحو قولك لهافرض كذا وكذا، حتى لو كانت عكس الواقع فيستسيغ الطفل ذلك[1].

مراحل تطور التفكير التي يمر بها الطفل حسب ما تم ذكره في النظرية:

المرحلة الأولى الحس حركية: تبدى من السنة إلى سنتين وفي هذه المرحلة يتم التفكير وفقا لما يتلقاه الرضيع عن طريق الإحساسات الحركية، ثم تتطور حتى يصبح هناك نوع من التآزر،الحس والحركة معا،ليشكل مجموعة الحركات المرتبطة بحاسة من الحواس وخير مثال على ذلك عندما ترتبط حاسة الذوق مع حركة النفور أو الابتعاد وهذا يتم عندما يعطي طفل دواء يكون طعمه مرا وفي المرات الأخرى عندما يرى زجاجة الدواء فإنه سيبتعد عنها وحركات أخرى وهذا يرتبط بصورة مباشرة في عملية التذكر والاستدعاء وتنمى لدى الأطفال في هذه المرحلة حاسة البصر، ويصبح يميز أفراد أسرته على الآخرين، وهذا يعود لتطور الذاكرة لديه[2].

[1] د: عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة،ص84، وينظر علي حسن حجاج، نظريات التعلم،دراسة مقارنة،ص285

[2] د: نبيل عبد الهادي، خالد بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة و التفكير،ص82

المرحلة الثانية ما قبل العمليات: تبدأ من سنتين إلى أربع سنوات في هذه المرحلة ينمو الطفل، ولكنها تقوم على الاستكشاف وطرح الأسئلة للاستفسار، وتظهر لدى الطفل مفاهيم معرفية ذاتية ممثلة في الإحيائية والصنعية والمعكوسية وما إلى ذلك كما تظهر لديه فكرة التمركز حول الذات التي تشكل بأن الطفل يعد نفسه مركز العالم ولا يتقبل وجهات نظرالآخرين و يفكر بشيء من ناحية واحدة،أي بشيء الذي يهمه،وتنمو حول هذه الفكرة مفاهيم معرفيه كثيرة ومتعددة ولكنها تظهر في بداية مرحلة العمليات المادية[1].

المرحلة الثالثة العملية المادية:تبدأ من سبع سنوات إلى 11 سنة في هذه المرحلة تنمو لدى الطفل مفاهيم كالحياتية ممثلة في إضفاء صفة الحياة على الجمدات، وكذلك النسبية في كونه يفسر الظواهر من وجهة نظره،لا من وجهة نظر الآخرين، ويعرف الآخرين من خلال نفسه لا من خلالهم و كذلك يفشل في التعرف إلى أكثر من بعدين، ويفشل في التعرف إلى مفهوم الاحتفاظ السائل أو الألوان أو الأشكال، ولكن في نهاية هذه المرحلة تبدأ تتشكل المفاهيم الإدراكية، ممثلة في التعرف إلى الأحجام والأشكال والتمييز بينها، وكذلك التعرف إلى المفاهيم العامة وإدراكها والتخلص من فكرة التمركز حول الذات.

المرحلة الرابعة العمليات المجردة: تبدأ من 11 سنة إلى الكبر فهي تلك المرحلة التي تقع في بداية الطفولة المتأخرة وصولا إلى مرحلة المراهقة، حيث يدرك الأطفال المفاهيم المجردة ويستطيع التعامل مع القضايا والمفاهيم المجردة بشكل أفضل كالأحجام و الأشكال و الكثافة

[1] د: نبيل عبد الهادي، خالد بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة و التفكير،ص82

والمسافة والسرعة، كما يتعاملون مع المجالات الأدبية ،كالشعر، والقانون والموسيقى ويصبح لديهم فكرة واضحة في التفاهم[1].

المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية: تنطلق النظرية المعرفية من عدة مفاهيم أساسية يفسر من خلالها الحصول على المعرفة ، وعملية التعلم ومن مفاهيم النظرية المعرفية الأساسية ما يأتي :

1- الكل أو الموقف الكلي: من حيث أن الكل مختلف عن المكونات الجزئية له، وهو ما يتم إدراكه معرفيا قبل إدراك الجزء المكون له، فالأجزاء لا تقوم بوظيفتها إلى بوجود الكل الجامع لها.

2-المعنى : هو ما يتم إدراكه شعوريا من خلال خبرة شعورية تحدث في الجانب العقلي أو المعرفي، عندما تتفاعل الرموز والدلالات بدقة محددة في تفكير الفرد، وتتمايز حتى تكون المعنى المدرك لدى الفرد .

3- **المعرفة:** التي تتحقق من خلال تفاعل المحتوى المعرفي و العمليات المعرفية مع خبرات الفرد المباشرة وغير المباشرة، مما يظهر في قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المختلفة وحلها .

4- **تجهيز ومعالجة المعلومات:** وتحصل عندما يقوم الفرد ببناء تركيب أو بنية معرفية تدمج المعلومات الجديدة وما مر به الفرد من خبرات سابقة، تم إعادة إنتاجها في مواقف جديدة يتم من خلالها تعزيز إتقان المعرفة[2].

النظرية الغشطالتية:

قامت هذه المدرسة على أنقاض المدرسة السلوكية حيث انتقدت الاتجاه نحو تفتيت الإدراك إلى جزيئات صغيرة، إن الفرد يدرك الموقف كوحدة واحدة وليس كجزيئات مترابطة، إذاً الخبرة عادة تأتي في صورة مركبة فما الداعي إلى تحليلها والبحث عما يربط بعضها البعض، وهذا

[1] د: نبيل عبد الهادي، خالد بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة و التفكير ،ص83

[2] فاطمة محمد الشيخي، نظرية المعرفة،ص8

التصور نجد جذوره في الفلسفة اليونانية عند اناكساغوراس الذي اعتبر أن الوحدة الأساسية العظمى في الكون هي وحدة العلاقات[1].

ومفهوم الغشطالت يحيلنا دلاليا على شكل أو الصيغة أو النمط أو الهيئة أو المجال الكلي إنه كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام فكل عنصر أو جزء له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل يقول ليفن وفي تحديده هذا المفهوم إنه تنظيم عام تكون جزيئاته مرتبطة ارتباطا فعالا بحيث إذا تغير احد أجزائه يتبع هذا التغير في شكل الكلي العام[2].

ونجد لطفي بوقربة يقول في هذا الصد د أن النظرية الغشطالتية هي نظرية في التفكير والمعرفة ترى أن الكل هو نظام مترابط بأنساق مكون من أجزاء متفاعلة، لذلك فإن من مفاهيمها الأساسية مفهوم البنية أو التركيب وكذلك التوزيع والتنظيم والمعنى والاستبصار، والفهم[3].

مفاهيم النظرية الغشطالتية: جاءت النظرية وأصحاب الفكر الغشطالتي بعدد من المفاهيم وهي كالتالي:

1- الغشطلت: هي كلمة ألمانية تعني الشكل أو الكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي، وتعني أيضا النمط المنظم الذي يكبر مجموع الأجزاء وهذا الكل مترابط وكل جزء فيه دوره الخاص ومكانته ووظيفته التي يفرضها على الكل[4].

2- البنية(التنظيم): وتحدد البنية وفقا للعلاقات القائمة بين الأجزاء المترابطة للغشتالت الكل وعليه فإن البنية تتغير بتغير العلاقات حتى لو بقيت أجزاء الكل على ما كانت عليه[5].

3- اعادة التنظيم: استبعاد التفاصيل التي تحول دون إدراك العلاقات الجوهرية في الموقف[6].

4- **المعنى:** ما يترتب على إدراك العلاقات القائمة بين أجزاء الكل.

---

[1] د : محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات للدراسات،122-123

[2] المرجع نفسه،ص123

[3] لطفي بوقربة،محاضرات في اللسانيات التطبيقة، معهد الأدب،بشار،2003م،ص19

[4] مها عويد، نظرية الغشطلت،**ص8**

[5] د: يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،ط2013،01،ص104.

[6] ينظر،المرجع نفسه،ص104

5- **الإستبصار**: الفهم الكامل لبنية الغشتالت الكل من خلال إدراك العلاقات القائمة بين أجزائه الشكل الكلي، وإعادة تنظيم هذه العلاقات على نحو يعطي المعنى الكامن فيه، ويتم فجأة وشكل حاسم في لحظة واحدة، وليس بصورة متدرجة، أو من خلال تقربات للأداء المطلوب[1].

[1]د: يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم،ص104.

الفصل الثاني: فاعلية تطبيق نظريات التعلم ومدى تأثيرها في الطور الابتدائي

المبحث الأول:مؤشرات النظرية السلوكية ومدى فاعليتها في الميدان التربوي

المبحث الثاني: مؤشرات النظرية البنائية وفاعليتها في الميدان

المبحث الثالث: مؤشرات النظرية المعرفية ومدى فاعليتها في الميدان.

المبحث الرابع: التطور الحاصل في المنظومة التربوية

المبحث الأول: مؤشرات النظرية السلوكية ومدى فعاليتها الميدانية

مفهوم المؤشر لغة: يعرف في قاموس المورد بأنه الدليل الذي يستخدم لإظهار حاله أو تمييز شيء ما[1] .

مفهوم المؤشرات التربوية اصطلاحا: هي مجموعة الدلائل والتعليقات والملاحظات الكمية والكيفية التي تصف الوضع أو الظاهرة المراد فحصها للوصول إلى حكم معين وفقا لمعايير متفق عليها، يرتكز المؤشر على جوانب معينة من مسألة ما[2] .

- هي جوانب قابلة للملاحظة في الوضعية، ولها وزن ايجابي أو سلبي[3] .

- كما قامت مارغيت سنة 2002 بتعريف المؤشرات التعليمية على أنها إحصاءات فردية أو مركبةمرتبطة بصورة أساسية بالتخطيط للعملية التعليمية،حيث أنها تفيد في تشخيص طبيعة النظام التعليمي من خلال مقومات مكوناته[4].

- يرى مكتب التربية الأمريكية أن المؤشرات التعليمية هي إحصاءات تقيس الوضع الحالي للنظام التعليمي أو التغيير فيه في ضوء أهداف النظام.

- تهدف المؤشرات التعليمية إلى وضع صورة كلية لنظام التعليمي ، من خلال الوصف الصادق لهذا النظام ومختلف عناصره ، وبالتالي فهي تعمل على توفير البيئة المناسبة والإطار

[1] د، الحوت محمد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة، كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق،يوليو2009،ص8.

[2] جونس جيمس، مؤشرات النظم التعليمية ، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،2010،ص02

[3] ينظر، رياض الجوادي، مفاهيم تربوية حديثة، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة،طبعة02،2016، الرياض،ص165

[4] ينظر، د، الحوت محمد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة،ص08

الموضوعي لإتخاذ القرار السليم من خلال إبراز جوانب القوة وأوجه الضعف بالنظام التعليمي بما يسر وضع الحلول المناسبة لمعالجة نواحي الخلل والقصور[1] .

خصائص المؤشرات التعليمية: إن مصطلح المؤشرات التعليمية غالبا ما يستخدم لوصف الإحصاءات المرتبطة بالنظم التعليمية، والتي تحتوي على معلومات حول أداء النظام التعليمي، لذلك يجب أن تتصف المؤشرات التعليمية بمجموعة من الخصائص وتختلف هذه الخصائص تبعا للغرض منها نذكر منها :

1- المؤشرات التعليمية هي قيمة عددية، تعمل على عرض بعض جوانب النظام التعليمي في صورة عديدة.

2- القيمة المحددة للمؤشر يتم تطبيقها على نقطة واحدة أو فترة زمنية معينة.

3- تعتبر الإحصاءات مؤشرات عندما يكون هناك معيار أو مقياس يتم من خلاله الحكم على هذه الإحصاءات.

- أما مكتب التربية الأمريكي، فقد أشار إلى أنه يجب أن تتصف المؤشرات التعليمية ذات الجودة العالية بالخصائص التالية[2]:

* أن تكون مفيدة (مثال: مرتبطة بموضوع التساؤل)

* أن تكون صادقة (مثال: أن تقيس ما وضعت لقياسه)

* أن تكون ثابتة (مثال: تنتج قياس ثابت بمرور الوقت)

* مربحة (مثال): أن تنتج بيانات ذات قيم ة تعمل على إرضاء أي شخص يقوم بجمع المعلومات).

[1] ينظر،رياض بن جليلي ، مؤشرات النظم التعليمية، المعهد العربي للتخطيط بالكويت،2010،ص03

[2] د، الحوت محمد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة،ص09

– أن يكون للمؤشرات مباشرة صلة بالتدخلات.

* وأضاف claude saurageot الخصائص التالية التي يجب أن تتصف بها المؤشرات التعليمية وهي[1].

– أن تكون متصلة بموضوع البحث أن يكون لديها القدرة على تخليص المعلومات.

– أن تكون خصائصها التنظيمية والتركيبية تسمح بالقدرة على ربطها بمؤشرات أخرى حتى يمكن إجراء تحليل كلي للنظام.

– أن تكون دقيقة، و تتصف بإمكانية مقارنتها.

أنواع المؤشرات التربوية: المؤشرات التربوية تتضمن أربع أنواع رئيسية للمعلومات أو البيانات وهي (المدخلات، المخرجات، السياق، العمليات) وسوف يتم عرضها كالتالي:

* **مؤشرات المدخلات:** وهي تتعلق بالموارد البشرية والمالية والمادية الداخلية لنظام التعليم التي تتفاعلها مع بعضها من خلال عمليات داخلية متشابكة ومركبة تحقق أهداف التعليم في شكل المخرجات (النواتج النهائية) لنظام التعليم أو أي من مستوياته المختلفة[2].

أما المدخلات فهي تحتوي على مؤشرات كمية متعلقة بالموارد والمهارات المتوفرة لدى المنظومة التعليمية وإما كل مؤشرات لوصف أمال يتوقعها المجتمع من النظم التعليمية[3].

مؤشرات المخرجات:

هي المؤشرات التي تربط مقدارا من كمية معينة تترك النظام التعليمي مع مقدار خاصية مماثلة

[1] ينظر:د، الحوت محمد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة ،ص10

[2] ينظر:المرجع نفسه،ص15

[3] ينظر، جونس جيمس، مؤشرات النظم التعليمية،ص07-08

متاح خروجها، وإما المؤشرات التي تصف إدراك المجتمع لنتائج عمل المنظومة التعليميةِ[1].

– وهي المؤشرات المرتبطة بالناتج النهائي للنظام التعليمي ، مثل: تحصيل التلاميذ وهذه المؤشرات تعكس بعض المؤشرات المبدئية لنظام المحاسبة[2] .

* **مؤشرات السياق :** السياق هو الموقف الذي يحدث فيه عملي ة التعلم، وهناك أربع مستويات للسياق في حاجة إلى أخذهم بعين الإعتبار عند إستخدام المؤشرات التعليميةِ وهي المتعلم : من حيث إمكانيته المعرفية وقدراته. الفصل الدراسي : ويؤخذ في الإعتبار التفاعل بين المعلم والمتعلم ووقت التدريس ومستوى التكنولوجيا في الفصل وجداول الفصل ، المدرسة: نوعيةِ الطلاب الملتحقين وكيفيةِ مقارنة أداء المدرسة بالمدارس الأخرى...إلخ المجتمع: يؤخذ في الاعتبار خصائص المجتمع من حيث الوضع الاقتصادي والإجتماعي وم دى توفير رأس المال في المجتمع.

مؤشرات العمليات : يذكر أحد الباحثين على أن مؤشرات العمليات هي عبارة عن التفاعل بين المواد التي تقع في منتصف التفاعل بين المدخلات والمخرجات[3].

مؤشرات النظرية السلوكية:

بعد التعرف على نظريا ت السلوكية ومطابقتها مع ما يتلقاه المتعلم في الغرف المدرسي ة السلوكيةِ، توصلنا إلى النقاط التاليةِ:

– تعتمد النظريات السلوكية على عوامل تساعد على تعلم ، منها التعزيز ، التعميم، التكرار...إلخ

[1] ينظر،رياض بن جليلي ، مؤشرات النظم التعليمية،ص08

[2] ينظر،د، الحوت محمد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة،ص16

[3] ينظر ، المرجع نفسه،ص15-16

-يجب تقديم تعزيزات للمتعلم لتغير السلوك وإكتساب مهارة .

- النظرية الإقترانية لها دور كبير في التعلم ، خصوصا عند الأطفال مثلا في تعلم اللغة وإستعمالها في سياقها، أو تعلم سلوك، أو تغييره.

- يؤكد أحد الباحثين أن الاستعداد عنصر مهم للنجاح التعلم[1].

- التكرار والتدريب يحتاجه المعلم في أغلب أنشطة المادة.

- السلوك السلبي لدى المعلم يحدث إنطفاء داخلي أو خارجي، وبذلك تحدث إستجابة سلبية.

- التوازن بين قدرات المتعلم وما يتلقاه عنصر مهم في العملية التعلمية.

- الإستمرار مهم لأن عدم الإستمرار يؤدي إلى النسيان، فيحدث عدم الربط بين المفاهيم.

وبعد ذكر أهم المؤشرات أو النقاط التي توصلنا إليها نستطيع القول بأن النظرية السلوكية لها دور كبير في نجاح العملية التعليمية سواء تعلم معرفةأو مهارة أو تغير سلوك[2].

التطبيقات التربوية للنظرية السلوكية:

للنظرية السلوكية عدة تطبيقات وهي:

1- العمل على تكوين عادات جيدة والتخلص من العادات السلبية الغير مرغوب فيها.

2- تحسين إتجاهات المتعلمين وميولهم نحو المدرسة والتخلص من المشاكل النفسية داخل الصف.

[1] ينظر: مباركة بن عبد الرحمان ، نظريات التعلم السلوكية والتعلم المدرسي، كتاب السنة الأولى إبتدائي ، نموذجا، 2021،ص161-184

[2] ينظر: المرجع الأول ، ص161-184

3- إستخدام التعزيز في الموقف التعليمي المناسب لجعل التعليم أكثر كفاءة وجاذبية مع مراعاة إستخدام نمطي التعزيز السلبي والإيجابي كلا حسب إستخدامه الصحيح.

4- تنمية المهارات اللغوية وقراءة الأشياء بصورها المجردة والنصوص المكتوبة.

5- تعد المدرسة السلوكية من المدارس التقليدية التي تخدم العملية التعليمية بشكلها المعتاد حيث تركز إهتمامها على المعلم كمحو ر للعملية التعليمية وتمنح المتعلمين دور للمشاركة في بعض المواقف والإستماع في المواقف الأخرى وذلك من أجل ضبط الصف و التغلب على مشكلاته.

6- تحديد الوقت الذي يحتاجه كل متعلم للتأكد من نجاحه في أداء المهمة ضمن الموقف التعليمي الذي يواجهه.

7- زيادة الخبرة بالموضوعات التعليمية المراد تكوينها.

8- صياغة الدروس في شكل مشكلات.

9- تكوين عادات تدفع التلميذ نحو القيام بإعمال مماثلة.

10- تكوين الميول[1].

11- مراعاة عامل النضج في التعلم المدرسي.

12- النجاح والرسوب .

13- العقاب والإثابة.

14- الممارسة والتعلم المدرسي.

[1] علم النفس السلوكي ،تطبيقات عملية للنظرية السلوكية، الصفحة الرئيسة، سبتمبر2020-2021،ص3-4-5

15- يمكن أن يوجه المعلم تلاميذه لأنواع من النشاط من خلال ممارس ة التلميذ للموضوعات المتعلمة مثل (الشرح النظري، المناقشة، القراءة، إجراءا التجارب) ولكي ينجح المشروع لابد من المرور بعدد من الخطوات منها (اختياره، وضع خطته، التنفيذ والتقييم)[1] .

نموذج تطبيقي:

مقطع تعليمي لسيرورة نشاط اللغة العربية السنة الثانية إبتدائي

مقطع التعليمي: البيئة و الطبيعة

الميدان: تعبير كتابي

النشاط: إملاء1

المحتوى: جرف الواو

مؤشر الكفاءة:01: يثبت ويقرأ الحرف(و) في كلمات ويحترم قواعد رسم الحروف.

02: يتعرف على فعل الأمر وينتج جملا بسيطة.

المدة:45د

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية والنشاطات المقترحة	مؤشرات التقويم
مرحلة الإنطلاق	- على الألواح: يملي المعلم الكلمات ←التي تتضمن الحرف وردة- جرو - يطالب المتعلم بإتمام الحروف الناقصة في الكلمات:...جدٌ-	يكتب يكمل

[1] علم النفس السلوكي ،تطبيقات عملية للنظرية السلوكية ،ص 5-6

	ي...ك	
مرحلة بناء التعليمات	* على السبورة: يكتب المعلم ويقرأ الكلمات الآتية: ورديٌ داوُود ثَوبٌ دَلْوٌ – يقوم المعلم بمحو الحروف ومطالبة المتعلم بإتمام الحروف الناقصة في مواضعها: ...ردِيُ دَا..دُ دَلوٌ إملاء: على كراس القسم: أستمع جيدا ثم أكتب: رسم وليدٌ وردة وفواكه ينجز النشاط فرديا ويصحح جماعيا، يصحح التلاميذ الأخطاء على كراساتهم. **الظواهر النحوية والصرفية:** يقرأ المعلم ثم يتداول التلاميذ – " قال القائد: أنت اغرس شجيرة، وأنت أنزع عنها الحشائش يسأل المعلم: ماذا قال القائد سمير؟ أنت اغرس شجيرة – يسجل المعلم الإجابة وتقرأ من طرف المتعلمين عدة مرات يسأل المعلم: لو خاطب سمير و ليلي: ماذا يقول؟ أنتما اغرسا شجيرة – يسجل المعلم الإجابة وتقرأ من طرف المتعلمين عدة مرات	يقرأ يكمل الحروف الناقصة في موضعها يكتب يصحح

	يسأل المعلم: لو خاطب سمير و ليلي، كريم؟ أنتم اغرسو شجيرة - يسجل المعلم الإجابة وتقرأ من طرف المتعلمين عدة مرات - يشرح المعلم ويطلب منهم إتمام بعض الكلمات على نفس المنوال: أنت أنزع الحشائش/ أنتِ..../ أنتما ...../ أنتم	يجيب ويكون جملا بسيطة
التدريب و الإستثمار	النشاط03: على فترة الأنشطة الصفحة 53 أوظف التراكيب اللغوية أنْتِ ساعدي أمُكِ في ترتيب غرفتك...أنْتَ نظّمِوا أدواتكم في المحفظة.... أنتُما ساعدوا أمكم في ترتيب غرفتكم.... أنتن نظمن أدواتكن في المحفظة	ينجز فرديا ويصحح جماعيا

أهم الملاحظات والإستنتاجات:

لاحظنا من خلال الدرس التأثيرات وفعالية النظرية السلوكية من خلال طرح الملاحظات التالية:

- أن يتمكن الدارس من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، بمعنى أن يرعي المهارة الكتابية عنده

– أن يكون لديه القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما بعضها من بعض، حيث لا يقع القارئ –المادة المكتوبة–في اللبس بسبب ذلك ! وهذا الأمر يتطلب إعطاء كل حرف من هذه الحروب حقه من الوضوح ، فلا يهمل سن للصاد والضاد مثلا: أو يرسم الدال راءٌ ، أو فاء قافًا كما لابد من وضع النقاط على الحروف في موضعها الصحيح.

– أن يكون قادرا على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها في إثناء التعبير الكتابي، ليتاح له الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة السليمة صحيحة لغويا.

– أن يتحقق التكامل في دراسة اللغوية، بحيث يخدم الإملاء، فروع اللغة الأخرى.

– أن يتحسن أسلوبه الكتابي ، وتنمى ثروته اللغوية، بما يكتسبه من المفردات والأنماط اللغوية، من خلال نصوص الإملاء التي تدخل في إطار التطبيق.

– تنمية دقة الملاحظة والإنتباه، سواء في الكتابة أو النطق، وكذلك عند الإستماع.

– الإسهام الكبير في تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة لرفع مستوى تحصيلهم العلمي ، ومضاعفة رصيده م الثقافي بما تضمنه القطع المختارة من ألوان الخبرة، و من فنون الثقافة والمعرفة.

المبحث الثاني:مؤشرات النظرية البنائية وفعاليتها في الميدان.

مؤشرات النظرية البنائية:

يشير المصطلح البنائية إلى موقف نظرية متنوعة وقد تم تطبيقه بشكل أساسي على التعلم بإعتباره نظريةٍ تركز على التعلم كتغير مفاهيمي وعلى تطو ي المناهج والتعليم ، خصوصا في العلوم، وتزودنا كذلك ببعض المؤشرات الواضحة التي يمكن أن تساعد الطلاب على إعادة بناء مفاهيمهم وهي كالتالي:

- معرفةوجهات نظر الطلاب وأفكارهم.
- إتاحة الفرص للطلاب لإستكشاف أفكارهم واختبارها، وإستخدامها في تفسير الظواهر وعمل التنبؤات.
- تزويدهم ببيئة تعلم تساعدهم على تطوير أو تعديل أو تغيير أفكارهم ووجهات نظرهم إذا لزم الأمر.
- تشجيع ودعم محاولاتهم على إعادة التفكير، وإعاة بناء أفكارهم ومفاهيمهم .
- التوسع في المعلومات وتنظيمها وتشجيعهم على التساؤل.
- مساعدة المعلمين على معرفةوتنظيم المحتوى ومضامينه (الوحدات والدروس).
- استكشاف أفكار الطلاب قبل عرض الأفكار الجديدة أو قبل تدريس موضوع معين من الكتاب المقرر.
- اثارة دافعيةٍ التلاميذ لمناقشة الأفكار مع أقرانهم في المجموعة.
-التأمل في إستاجابات التلاميذ وتحقق منها وتقبل إقتراحاتهم.

– اشراك الطلاب في ملاحظة ووصف الظواهر[1].

التطبيقات التربوية للنظرية البنائية:

للبنائية عدة تطبيقات وهي كالتالي:

– يرى بياجيه أن التربية لا تتواجد إلا على شكل نظريا ت مشكلة من طرف المتعلم الذي يجب أن يكون عضوا نشطا فعالا.

– التعلم عن طريق الإكتشاف يساعد ويحفز الطلبةعلى الإنماء والبحث عن المعارف بأنفسهم.

– اشراك الطلبةفي عملية التعلم من خلال جعلهم المحور الأساسي في العملية التعليمية.

– بناء المتعلمين المعارف من خلال الأنشطة التي يقدمها المعلمون.

– التعلم بواسطة حل المشكلات، جعل بياجيه يؤكد من التعلم لا يتم بشكل كلي وإنما يتم على شكل إكتسابات جزئية يشكلها المتعلم في قلب بنائي.

– الأطفال مفكرون نشطون يعملون على بناء فهم للعالم المحيط بهم بأنفسهم.

– جذب إنتباه المتعلمين ودعوتهم إلى تعلم من خلال عرض بعض المواقف والمشكلات.

– طريقة المقابلة الفردية التي وضعها بياجيه في ملاحظة سلوكيات الأطفال تعتبر وسيلة ناجحة إذا ما استعملها المربي في فهم مشكلات التعلم عند الطلاب.

– مساعدة التلاميذ على استيعاب المحتوى العلمي عن طريق عرضه بأشكال مختلفة.

– مراعاة قدرات التلاميذ في بناء البرامج التربوية.

– يجب على المعلم معرفةالقدرات والفروقات الفردية للمتعلمين.

[1] ينظر، د،صالح بن إبراهيم النفيسة، مستوى التعليم البنائي لدى معلمي علوم المرحلة الإبتدائية في منطقة الرياض، مجلة الدولية للبحوث في العلوم التربيوية، 2019م، ص390-391

- يجب أن تتناسب المناهج الدراسية مع المراحل العمري ة خاصة مع تلاميذ المرحل ة الإبتدائية[1].

- الوقوف على نمو المعرفي ومراحله يمكن المعلم من التعرف على طبيع ة تفكير الطفل في مراحل نموه المختلفة من خلال الإنتباه إلى الإستجابا ت المرتبطة بمرحلة النمو التي تحدد سلوكها المتوقع.

- الإهتمام بالمعرفة القبلية للمتعلمين من خبرات ومعتقدات لديهم.

- تطوير برامج تقويم مناسبة تساعد المعلم على أن يتحقق من أن التغيير المفهومي قد حصل عند التلاميذ[2].

نموذج تطبيقي:

عمدنا إلى الإستعانة بهذه النماذج التوضيحية بغية ملاحظة فاعلية نظريات التعلم في الميدان التربوي، وبالتالي استخلاص أهم النتائج والملاحظات حول النظرية البنائية.

1- النموذج الأول:

مقطع تعليمي لسيرورة نشاط اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

المقطع التعليمي: الهوية الوطنية **المدة**:45دقيقة

الميدان: فهم المكتوب + التعبير الكتابي

النشاط: قراءة+ تراكيب نحوية الفعل المضارع

[1] ينظر، د،عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر ةالتوزيع، 1999-، ط02،ص82-83،و ينظر مساعد المانع الغامدي، عبد الله الزيتاوي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، النظرية السلوكية النظرية البنائية،ص38

[2] ينظر، المرجع نفسه 82-83،ص38.

مركبات الكفاءة: يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب يوظف الرصيد الجديد الوارد في النص المكتوب يطرح فرضيات يستعمل إستيراتيجية القراءة ويقيم مضمون النص المكتوب، يتحكم في مستويات اللغة الكتابية .

مؤشرات الكفاءة: يعبر عن فهمه لمعاني النص ويستثمر في اكتساب الظواهر اللغوية المختلفة.

القيم: يعثر لغته، يحب وطنه و يتعلق به ويدافع عن رموزه.

الهدف التعليمي: يتعمق في الفهم- ويتعرف على الفعل المضارع ويوظفه.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	- ما هي المهمات التي قام بها عمر؟ - بماذا تتميز؟	يتذكر ما جاء في النص
مرحلة بناء التعلمات	أقرأ: قراءة النص كاملا من قبل الأستاذ - يتداول المتعلمون على قراءة فقرات النص -طرح أسئلة التعمق في معنى النص - لماذا كانت ذهبية فخورة	- يحترم شروط القراءة الجهرية. -يحترم علامات الوقف

	بإبنها؟ -عمر فدائي صغير ضحى بحياته من أجل الجزائر- أذكر العبارات الدالة على ذلك؟ ما رأيك في عمر؟ -(أثناء القراءة يستهدف الأستاذ ما تعلمه التلاميذ سابقا على الظواهر النحوية) ألاحظ وأميز: الظاهرة النحوية -طرح بعض الأسئلة لاستخراج الظاهرة النحوية المستهدفة. - ماذا اشترى عمر لماذا. استخرج العبارة التي تدعم إجابتك. - تسجيل الأجوبة على السبورة مع تلوين الظاهرة	- يجيب عن الأسئلة - يستخرج القيم و يتجلى بها - يلاحظ الظاهرة النحوية ويميزها - يصدر أحكاما على وظيفة المركبات

	النحوية المستهدفة ص48. - طرح بعض الأسئلة لإكتشاف الظاهرة ونميزها: - الكلمات الملونة بالأحمر هل هي أسماء أم أفعال أمر أم حروف؟ - يصعد أحد التلاميذ ليتقمص دور عمر ياسف ويعيد ما قاله. - هل قام زميلكم بهذه الأعمال في الماضي؟ متى يوم بها؟ - الأستنتاج: الفعل المضارع مثل ألعب-نرسم- يشرب.. - مطابة المتعلمين بجمل تتضمن الفعل المضارع: ماذا تفعل الأن؟ (استغلال فضاء القسم أو المدرسة)	اللغوية و النسبية يلاحظ الظاهرة النحوية ويميزها -يصدر أحكاما على وظيفة المركبات اللغوية و النسبية

	ماذا ستفعل بعد أن تعود إلى المنزل؟ * انجاز التمرين في دليل الكتاب أكمل بفعل مضارع مناسب ..... الجزائريون وطنهم ..... الرياضة ..... إلى النشيد الوطني	
استثمار المكتسبات	- ينجز التمرين على دفتر الأنشطة تمرين 2ص 33	ينجز التمرين على دفتر الأنشطة

*** ومن أهم الملاحظات والاستنتاجات حول تأثير النظرية البنائية أو فعاليتها في الميدان التربوي:**

- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره من خلال طلب المعلم من التلاميذ في قراءة النص.

- تجعل المتعلمين يفكرون بطريقة علمية من خلال طرح أسئلة التعمق فهذا يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.

- تتيح للتلاميذ فرصة للمناقشة و الحوار مع زملائهم أو مع المعلم مما يساعد على نمو لغة الحوار لديهم.

- يجعل التلاميذ يكونون جمل في الفعل المضارع لبناء أو إكسابهم معلومات لتعويدهم على دقة الملاحظة والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمعون ويقرؤون مما ساعدهم على فهم معاني الجمل و الأساليب.

- تترك التلاميذ يفكرون في الحلول من خلال تقديم لهم تمارين وواجبات.

- بناء أفكار جديدة ومعلومات ومعارف.

المبحث الثالث: مؤشرات النظرية المعرفية ومدى فاعليتها في الميدان.

مؤشرات النظرية المعرفية :

ومن المؤشرات نحو إستيراتيجيات التعلم المعرفي الدالة على التعليم التي تساعد الطلاب على كيفية التعلم كالتالي:

– إتاحة الفرصة أ مام المتعلم المعرفي لكي يظهر ملامح مخزونه الذهني كعمليات ما أمكن على صور سيناريوهات تعلم قصيرة.

– استخدام القدرات الموجودة وغير المستعملة لدى المتعلم.

– تطوير ميل المتعلم نحو الأشياء لأن ذلك ذكاء.

– الشرح المباشر الموجه من قبل المدرس وتتضمن شرح الإستراتيجية المعرفية ومتى يستخدمها المتعلم وكيف ما في ذلك تقديم أمثلة ونماذج لممارستها.

– عملية الترميز أثناء عملية التعلم مثل إختيار المتعلم للمعارف والخبرات الجديدة وتنظيمها وإدماجها في بنائه المعرفي[1].

– و الانتباه الإنتقائي للمعلومات وتفسيرها.

– إعادة صياغة المعلومات وبناء معرفة جديدة.

– استرجاع المعرفة عند الحاجة إليها في المواقف الصعبة أو المظطرة.

– تخزين المعلومات والمعارف المحصلة بالذاكرة[2].

[1] ينظر،يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ص43.

[2] ينظر النظرية المعرفية في التعلم 3arabi.com، أي عربي

التطبيقات التربوية للنظرية المعرفية:

تعد النظرية المعرفية من النظريات الكلية التي تؤكد وحد ة الخبرة وصيغتها الكلية ويمكن التعرف على استخداماتها التربوية على النحو الأتي[1]:

- اعتماد على طريقة حل المشكلات في المواقف.
- الاعتماد على فهم المتعلم وإدراكه لمعنى موضوع التعلم.
- الاعتماد على الخبرات القديمة في تطوير المعارف الجديدة.
- استثارة دافع الإستطلاع لدى المتعلم.
- تنظيم موقف التعلم بحيث يمكن المتعلم من اكتشاف وإدراك العلاقات.
- ترتيب مهام ومواقف التعلم بحيث يتاح لأكبر عدد من الطلاب الشعور المصاحب لخبر ة اه.... وجدتها[2].
- بالإضافة إلى ضرورة ربط المادة العلمية بالواقع.
- عرض المادة العلمية في شكل بنية جيدة التركيب عضويا ووظيفيا.
- الإنتقال من المألوف إلى غير المألوف مع مراعاة خصائص البناء المعرفي للمتعلم.
- استخدام الطريقة الكلية في التعليم وطرق التدريب وإعادة المناهج[3].
- إعداد المواقف التعليمية بشكل يساعد المتعلم على إدراك المعا ني الكلية المتضمنة فيها وعدم تجزئة الخبرات التعليمية إلى وحدات صغيرة حتى لا تفقد معانيها.

---

[1] ينظر،د، أنور محمد الشرقاوى، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية،2013، ص119-120، وينظر د، يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم ص 115.

[2] ينظر،د،فتحى الزيات، سيكولجية التعلم بين المنظور الإرتباطي و الإرتباط المعرفي، دار النشر للجامعات ، القاهرة، ط1، 2004م،ص264-265-266.

[3] د: عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة،ط،02،2012،ص138

– الاعتماد على الإرشادات والتوجيهات للمتعلم لمساعدته على تنظيم عملي ة الإدراك والتفكير.

– الإعتماد على الخبرات التعليمية بشكل معين وفقا لمبادئ التنظيم الإدراكي حتى تبدو مميزة وذات طابع معين يجذب إنتباه المتعلم إليها الأمر الذي يسهل عليه عملية إدراكها وتعلمها.

نموذج تطبيقي: مقطع تعليمي لسيرورة نشاط اللغة العربية السنة خامسة إبتدائي

المقطع التعليمي: القيم الإنسانية

الميدان: فهم المكتوب

النشاط: قراءة (أداء+ شرح+ فهم+ إثراء لغوي)

الوحدة التعليمية: رفاق المدرسة

مركبات الكفاءة: يفهم ما يقرأ أو يعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب ويوظفها– يستعمل استيراتيجية القراءة.

مؤشرات الكفاءة: – يلتزم بقواعد القراءة الصامتة والجهرية ويحترم شروطها

– يعبر عن فهمه لمعاني النص التفسيري الحجاجي محترما شروط العرض

– يثري رصيده اللغوي ويحترم رسم الحروف والكلمات شكلا وحجما

القيم:ينمي قيمه الخلقية والدينية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية، يرشد إلى قيم إنسانية إجتماعية وطنية، الصداقة والأخوة، التعاون...إلخ

الهدف التعليمي: يفهم المعنى الظاهر من النص ومعاني مفرداته ويقرأ بإحترام تقنيات القراءة.

الوسائل: كتاب المتعلم– دفتر الأنشطة– السبورة– الألواح.

المدة:45 دقيقة

<table>
<tr><th>المراحل</th><th>الوضعية التعليمية التعلمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>مرحلة
الإنطلاق</td><td>السياق: تحدث الكاتب مطولا عن الصداقة مركزا على الصداقة التي تنشأ في المدرسة وغيرها.
السند:(انطلاقا من تصورات المتعلمين المرتبطة بموضوع النص المنطوق)
التعليمة: على ماذا ركز الكاتب حديثه؟ إذن كيف تسمي أصدقائك الذين يرافقوك في المدرسة؟</td><td>يجيب عن الأسئلة</td></tr>
<tr><td>مرحلة
بناء
التعلمات</td><td>أقرأ وأفهم:
– مطالبة المتعلمين بفتح الكتاب ص 10 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص– ماذا تشاهد على الصورة ؟ أين هم التلاميذ؟ كيف هم مجتمعين في الساحة؟ كيف يمكنك أن تسمي الصداقة التي تنشأ في المدرسة؟ تخيل موضوع النص.
– تسجيل توقعات التلاميذ عن موضوع النص.
– ترك فرصة للتلاميذ للقراءة الصامتة ثم طرح الأسئلة التالية:
– ما هو عنوان النص؟ ما هي شخصياته؟ ما هو عددها؟
– عمن يتحدث النص؟
– قراءة النص قراءة نموذجية مستعملا الإيحاء لتقريب المعنى
– مطالبة التلاميذ بالتداول على القراءة/فقرة/فقرة (بداية بالمتمكنين حتى لا يدفع المتعثرين إلى إرتكاب الأخطاء)
–شرح المفردات التعرف على معانيها مع توظيفها في جمل
<table><tr><th>الكلمة</th><th>معناها</th><th>توظيفها في جملة</th></tr></table></td><td>يلاحظ الصورة
–يكتشف الشخصيات ويعبر عنها
–يقرأ النص محترما شروط القراءة الجهرية ويحترم علامات الوقف ومخارج الحروف
يتعرف على الكلمات الجديدة ويوظفها في جمل
يجيب عن الأسئلة</td></tr>
</table>

	النميمة		النميمة من الأخلاق التي نهانا الرسول صلى الله عليه وسلم عنها	معبرا فهمه لمعاني النص التفسير الحجاجي يستخرج القيم ويتحلى بها
	يدلك	يرشدك/يهديك	– القرآن الكريم يدلك إلى الطريق الصحيح	
	يمرنني	يدربني	–يمرنني المعلم على حل مواضيع الإمتحان	
	–مناقشة التلاميذ عن فحوى النص والمعنى الظاهري له بالأسئلة المناسبة، الأسئلة المرافقة للنص. طرح أسئلة أخرى: – مم تعجب الكاتب في مطلع النص؟ –على اللوحة أكمل العبارة بما يناسبها: رفيق المدرسة يدلك على دروب .... – للرفقة المدرسية أثار تترتب عنها. أذكرها. مارأيك فيها؟ – إعادة قراءة النص والوقوف عند القيم الواردة فيه قصد التحلي بها : الإخلاص– المحبة– الأخوة– الإرشاد– التعاون...إلخ العودة على النص المنطوق ضمنيا (الصداقة الدقة) وربطه بالنص المقروء (رفاق المدرسة)مع التحدث عن الرفقة المدرسية وما يميزها من محبة وإخاء .			
مرحلة لتدريب والإستثمار	– طرح أسئلة هادفة قصد الإلمام بالموضوع واستخلاص(حكمة/عبرة/خلاصة) – إنجاز النشاط الخاص بأيقونة أثري لغتي من كتاب المتعلم ص 11 والتمرين3ص4 من دفتر الأنشطة			يجيب عن الأسئلة –يقدم أفكار أخرى استنادا على تصوراته

		-يعمل بالحكمة /العبرة -يثري رصيده اللغوي والمعرفي الخاص بعبارات اللباقة - ينجز النشاط

تعليق على الجدول:

ومن أهم الملاحظات والاستنتاجات حول تأثير أو فعالية النظرية المعرفية في الميدان التربوي:

لاحظنا من خلال الدرس عدة نقاط من تأثيرات وفعالية النظرية المعرفية في جانب التعليم خاصة في العلاقة بين المتعلم والمعلم والمعرفة وهذا من خلال الملاحظات التالية:

- النظرية المعرفية تهدف إلى تمكين المتعلم من استذكار المعارف السابقة وتوظيفها من خلال الأسئلة المطروحة من طرف المعلم في بداية الدرس.

- تساعد المتعلمين على مهارات الإنتباه من خلال قراءتهم للنص الوارد في الكتاب المدرسي واعتماد على ملاحظة الصورة الموجودة في الكتاب.

فتح مجالات للأسئلة بين التلاميذ حول الموضوع مما يتيح استعمال الذهن الذي يؤدي إلى التفكير وتخيل الأشياء والمواقف.

- تؤدي إلى التعلم أكثر فعالية من خلال خلق المعاني في إدراكه عن طريق تفاعله مع المعلم وزملائه.

- تعطي فرصة ودور المتعلم في تحديد أنواع الخبرات التي ينبغي توظيفها في الدرس.

- البحث في العلاقات بين الأفكار والتركيز فيها.

- تبسيط الأفكار وتطبيقها من خلال اكتسابه للمعارف الجديدة وذلك عن طريق المشاركة في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم في آخر الدرس.

المبحث الرابع: التطور الحاصل في المنظومة التربوية

المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج:

عرفت المنظومة التربوية في الجزائر عده تغيرات قصد مواكبة التطور الحاصل في حقل التربية ويمكننا حصل هذا التغيير في مرحلتين هامتين لكل منهما خصائص:

1- مرحلة ما قبل الإصلاح: 1962-1970

هذه المرحلة طرأت عليها جملة من التغييرات ولكنها لم تكن [1] جوهرية إذ حافظت على الطريقة التلقينية وكانت التعديلات محدودة شملت مضامين بعض المواد التعليمية الغاية منها تكوين الفرد، ولكذا تقيم عناصر العملية التعليمية التعلمية، كما كان تمهيدا لمرحلة الإصلاح وبقى مصطلحا للبرنامج و التعليم ثابتان في هذه المرحلة.

2- مرحلة الإصلاح: 2003-2007

انقلبت على الثابت في المرحلة السابقة (البرنامج والتعليم) وعوضتهما بمصطلح ي (المنهاج والتعلم) وهو ما يواكب التطور في ميدان الفلسف ة والتربية حيث انتقلت من المعياري ة إلى البنائية وصار المتعلم هو محور العملية التعليمية ومنحته فرصة للإبداع والإبتكار.

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، جامعة سعيدة، الجزائر، العدد الثامن،جوان2017،ص271

البرامج التعليمية قبل الإصلاح:

طرأت على البرامج التعليمية عدة تعديلات منذ 1962، ولقد كانت ثمة عدة اعتبارات إجتماعية وسياسية خلال السنوات الأولى التي أعقبت الاستقلال . أدت إلى إدخال تعديلات محددة على مضامين بعض المواد التعليمية ولا سيما المواد ذات الأبعاد الإستراتيجية مثل: التاريخ والجغرافيا والفلسفة والتربية المدنية والأخلاقية والدينية، وكذا صياغة برامج اللغة العربية وإدراجها في المسار التعليمي[1].

– أما التعديلات التي طرأت على البرنامج خلال السبعينات ، فيمكن اعتبارها بمثابة فترة تحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية، ومن ثمة إعداد وتطبيق برامج تعليمية جزائرية محضة.

– تم في تلك الأثناء إصلاح البرامج المذكورة بغرض تجسيد ا لانشغالات المطروحة آنذاك والتي يمكن تصنيفها إجمالا في نوعين اثنين:

* يتعلق الصنف الأول بالتكفل بالانشغالات ذات الصلة بتكوين الفرد : أي تنشئة المواطن الجزائري طبقا لمشروع المجتمع المنشود آنذاك.

* ويتعلق الصنف الثاني بالانشغالات ذات المنهجية: انتقاء أفضل الخيارات و أحسن المنهجيات المعروفة في مجال تصميم البرامج ، مع الأخذ بعين الاعتبار التطورات الحاصلة في علوم التربية وعلم النفس التربوي وتقنيات التقييم ... ولا يتعلق الأمر بتقييم المكتسبات فحسب، وإنما بتقييم شتى عناصر العملية التعليمية التعلمية[2].

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص272.

[2] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص272.

– لهذا سبب شه دت فترة السبعينات و الثمانينيات محاولات وتجارب عديدة في ما تعلق بتصميم البرامج الدراسية، ولقد بد أت النظر الجديد ة حينئذ تفرض نفسها في المؤسسة التربوية داعية إلى الأخذ بعين الإعتبار معطيات الواقع الوطني والتطورات العلمية والتقنية وتوجيه ذلك كل نحو تنمية كفاءات التلاميذ الذاتية وتطوير قدراتهم العقلية بدل تركيز الفعل التربوي على مجرد تلقين المعلومات وتراكمها.

– ومع هذا كانت تلك المعطيات والتوجيهات حميد ة في حد ذاتها، وتستحق التقدير إلا أن تطبيقها ميدانيا كان يعاني عددا من الصعوبات الظرفية التي تعود أساسا إلى ما يلي:

– عدم إستقرار الهياكل التنظيمية والأشخاص.

– نقص الإعلام والتكوين، وقلة التجربة

– ضعف التمدرس المهني لدى العناصر المكلف ة بترجمة غايات ومقاصد المدرس ة في شكل برامج دراسية فعاله. ولقد تجلت نتائج ذلك في كثافة البرامج الدراسية، والساعات الدراسة، وغالبا ما كانت المضامين بعيد ة جدا عن مساير ة التطورات التي تحدث في المحيطين الإجتماعي والإقتصادي، فضلا عن تخلفها عن ركب العلوم والتكنولوجيا . وعلاوة على ذلك فإن تدريس بعض المواد الضروري ة لبناء شخصية الأطفال، و صقلها كاللغة العربية والتاريخ والتربية المدنية، أو تلك المواد التي تساهم في تنمي ة الملكات العقلية العليا كالفلسفة، وبعض فصول برنامج الرياضيات... لم تكن تحظى بكل ما تستحقه من عناية وإهتمام.

إنشاء جهاز مكلف بتصميم المناهج الدراسية:

– من الضرورة بمكان إنشاء هيكلة مخصصة توضع تحت الوصاية المباشرة لوزارة التربية الوطنية، تستند إليها مهام محددة، ويتعلق الأمر باللجنة الوطنية للمناهج والتي سترقى لاحقا إلى مجلس وطني للمناهج طبقا للترتيبات المنصوص عليها في القانون الصادر بتاريخ 08-01-2008 والمتضمن القانون التوجيهي المتعلق بالتربية[1].

اللجنة الوطنية للمناهج:

إن اللجنة الوطنية للمناهج هيئة إستشارية تتولى إعداد تقارير الخبرة العلمية والبيداغوجية عبر ما تصدره من آراء وتصوغه من إقتراحات بخصوص جميع القضايا المتعلقة بالبرامج الدراسية وبخاصة منها ما تعلق بـ

– إعادة التصميم الشامل لنظام التمدرس.

– صياغة الأهداف العامة للتعليم انطلاقا من غايات التربية.

– إعداد مخطط مرجعي عام للمناهج.

– تحديد ملمح تخرج التلاميذ في نهاية كل مرحلة تعليمية.

– إعداد مذكرات منهجية وأدلة مرجعية لتصميم، وبناء البرامج الخاصة بكل مادة دراسية، أو مجموعة من المواد.

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص273-274

– التصديق على مشاريع البرامج التي تعدها المجموعات المتخصصة للمواد بعد التأكد من تطابقها مع المخطط المرجعي العام للمناهج ، هذا من جه ة، ومن جهة أخرى مع مستوى المعارف والتطورات التكنولوجية.

– تتألف هذه اللجنة من أربعة و عشرين عضو برئاسة شخصية بارزه في ع الم التربية، يتم تعيين أعضائها إما بصفتهم الرسمي ة، وإما بالنظر إلى تجربتهم المشهود في ميدان التربي ة والتكوين[1]

المخطط المرجعي العام للمناهج:

إن المخطط المرجعي العام بمثابة ميثاق عملي يحدد الكيفيات المقررة فيما يتعلق بتخطيط البرامج وتصميمها ، إن هدف هذ ا المسعى هو ضمان الترابط والا اتساق بين مختلف المواد الدراسية، ويمكن تعريفه بأنه : "وثيقة رسميه تحدد العناصر التنظيمية للبرامج، وهو بهذه الصفة إطار عام ودليل عملي لإعداد برامج كل مادة من المواد الدراسية[2]"

– ويتضمن المخطط المرجعي المحاور الرئيسية التي تتم حور حولها الأهداف والمضامين والأنشطة المقررة في كل برنامج ولكل مادة.

– ولأول مرة في تاريخ الجزائر، يتم إعداد وثيقة مرجعية لتصميم البرامج التعليمية في كافه الأطوار.

بناء المناهج الدراسية الجديدة:

[1] ينظر: شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج، ص 271

[2] ينظر: المرجع السابق، ص275

خلال السنة الدراسية2008/2007 انتهت اللجرة المتخصصة من وضع البرامج الدراسية الجديدة حيز التطبيق لمجموع المستويات الدراسي ة، وعدده اثنا عشرة والتي تتكون منها المنظومة التربوية: أي لا يقل عن 185 منهجا دراسيا جديدا تم بنا ؤها منذ انطلاق الإصلاح سنة2003.

ترقيه المواد المساهمة في بناء شخصية التلميذ:

إن اللغة العربية والامازيغية والتربية الإسلامية والتاريخ والتربي ة المدني ة مواد تجعل التلاميذ يكتشفون جذورهم التاريخية، و يفهمون الخطوط العريضة للسير مجتمعهم، ومغزى قيمه، وما يهمنا من هذه المواد هو اللغ ة العربية التي تعتبر عنصرا من الثلاثي ة التي تتكون منها الهوية الوطنية.ولكونها اللغ ة الوطني ة الرسمية فإنها لغ ة تعليم المواد الدراسي ة جميعها ، وفي جميع مستويات وأطوار المنظومة الوطنية. وبناء عليه نجد أن اللغة العربية قد حظيت باهتمام كبير من قبل أصحاب القرار في الجزائر، وتجلت هذه الاهتمامات في التدابير التالية:

- إعداد برامج دراسية وكتب مدرسية جديدة.

- الانطلاق في تنفيذ برنامج واسع يستغرق سنوات عد ة، في إطار التكوين أثناء الخدم ة بغرض تحسين مستوى المدرسين في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط وتدعيم تأهيلهم الأكاديمي والمهني.

- مضاعفة عدد الندوات والعمليات التدريبية في المواضيع المتعلقة بتعليمية المواد.

– رفع معامل اللغة العربية في امتحان شهادة التعليم المتوسط[1].

– وزيادة الحجم الساعي المخصص لتدريسها.

– إدخال تحسينات على تنظيم وسير هيئة التفتيش العام بغرض إعطاء دفع نوعي لعمليات الإشراف والتنسيق والمتابعة والمراقبة والتقييم المرتبطة بالنشاطات البد اغوجية الخاصة باللغة العربية، ويرمي ذلك كله إلى تحقيق هدف استراتيجي يتمثل في منح هذه اللغة ما تستحقه من عناية ومكانه متميزة.

– بعد الإطلا لة على ما شهدته المنظوم ة التربوية الجزائرية من إصلاحات تخص مناهج تحديدا. نأتي الآن إلى مقاربةمفهومي المنهاج والبرامج .

المنهاج و البرنامج؟

حدثت في العشرين سنة الأخيرة تحول في المشهد التربوي ، تمثل أساسا في تغيير الباحثين لمجالات اهتمامهم وابعادهم عن الخوض في العديد من المواضيع من مثل الأهداف التربوي ة والنظام داخل المؤسسات التعليميةة... واتجهت البحوث للانشغال ببعض القضايا الجديد ة القديمة من مثل قضية التمركز حول المتعلم وموضوع طبيع ة التعلم وآلياته، والعودة للاهتمام مجددا بالمعرفة وبمحتويات التدريس وبالتنظيمات المنه اجية لمضامينه وغيرها من الأمور ذات الصلة بمجال التربية مما ساهم في ظهور نماذج جديدة، سنعمل على التعريف بها فيما يلي:

[1] ينظر: شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص275

أولا: تعريف البرنامج

يتناقض البرنامج مع المنهاج، البرنامج يتكون من "لائحة المواد والمحتويات الواجب تدريسها، هو التنبؤ بما سيدرس في مستوى دراسي معين وفي تخصص معين وفي زمن معين ، فهو يستهدف كل تخصص على حده، وكل مستوى على حده، ويجري تدريسها على مدى سنة دراسية، وتحديده يكون من طرف الوزارة الوصية" [1]

– وما يمكن قوله هو أن البرنامج الدراسي مصطلح يعمل على ضبط توقعات المدرس والمقيم أو الممتحن لما ينبغي أن يكون مطالبا به المكون من حيث:

* ما ينبغي أن يدرس إليه: أي ما ينبغي أن يتعلمه التلميذ.

* في أي مستوى من مستويات المنظومة المدرسية

* الفترة المخصصة: أي عدد الساعات المخصصة في كل أسبوع أو المجموع الكلي لعدد الساعات.

ثانيا تعريف المنهاج

المنهاج يعود هذا المفهوم لجون ديوي، وهو "يناقض المقرر الدراسي الذي يقوم على وصف لائحة المحتويات المستعملة في البداغوجيات التقليدية، ويتكون من غايات وأهداف ومحتويات ووصف النظام التقويمي ، وتخطيط الأنشطة والآثار المنتظرة في ما يخص تغيير المواقف

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص275-276.

والسلوكات، ويتحدد بإعطاء الأولوية للتخصصات على المعارف الأولوية للتلميذ ومصلحته والمجتمع وتطوره[1]"

– "إنه وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتجديد الإطار الإجباري لتعلم مادة دراسية ما[2]" و يميز عبد الكريم غريب في هذا الصدر بين ثلاثةأنواع من المناهج:

أ– منهاج صريح وموجه: وهو الذي يحدد الصياغة من طرف الفاعلين التربويين.

ب– منهاج واقعي: ويشكل المرجعية أو الصياغة المبنية لتجارب وخبرات التلاميذ.

ج– منهاج ضمني ويشكل مجموع ة من التجارب والخبرات المساهمة في التكوين إلا أنها غير قابلة للملاحظة[3]

الفرق بين المنهاج والبرنامج

إن الفرق بينهما يعود إلى سببين إثنين:

1– الإختلاف في الإستعمال من طرف المدارس الغربي ة نفسها، فالمدرسة الفرنسية تستعمل مصطلح programmeوتعني به المنهاج ، والمدرس ة الإنجليزي ة تستعمل مصطلحCuruculem وفي السبعينيات من القرن الماضي توسع مدلول المنهاج ليشمل : الأهداف والوسائل التعليمي ة والنشاطات التعليم والتعلم ، المحيط التربوي للموارد البشري ة والمواقيت.

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص276

[2] المرجع نفسه، ص277

[3] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ،ص278

2- المنهاج أشمل من البرنامج أنه يتضمن أهدافاعام ة وطرائق شامل ة، وتوزيعها للوقت ، وتحديد مبادئ التكوين والتسيير الإداري، أما البرنامج أو المقرر فقد يكتفي بتحديد المحتوى وقد يلتقي مع المنهاج في مبادئ من مثل الأهداف والوسائل والطرائق وأساليب التقييم[1]"

مكونات المنهاج:

يفترض أن يكون المن هاج ا لتعليمي مشتملا على مجموع ة من العناصر هي : الأهداف بمستوياتها المختلفق بدءا من الغايات وانتهاء إلى الأهداف الإجرائية.

- المحتويات التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج والاستمرارية والتكامل.

- الطرائق البيداغوجية المقترحة والسبل التي يمكن اعتمادها في هذه الطرائق[2].

- التقييم بأنواعه: التشخيصي، والتكويني، والتحصيلي.

- إن تلبية مطالب النمو تبقى رهين ة دائما ، بطبيعة الحال باكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات شريطة أن يتم ذلك بمراعا ة لاحتياجات المتعلم وخصوصي اته وبتوافق تام مع إعداده للمشاركة المسؤولة في الحياة داخل المجتمع.

- إن بناء المناهج ليس مجرد مسال ة تقنية ولا يطرح قضايا إجرائية فحسب بل يطرح بناء المناهج وتطويره كذلك وفي المقام الأول قضايا فلسفي ة وسياسية واجتماعية وثقافية، حيث تدخل المبادئ والانتماءات وجماع ة الضغط مما يفسر ويبرر في الآن نفسه ، إلحاح م عظم

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص279

[2] ينظر، المرجع نفسه ،ص278

الباحثين على تفصيل الحديث ، في بدايا ت تقاريرهم ومؤلفاتهم ، عن الأسس الفلسفي ة والاجتماعية والمعرفية والنفسية وغيرها في تصميم المناهج.

أسس المناهج

أولا: الأسس الفلسفية:وتتمثل في النقاط التالية:

1- إهتمام المناهج بإحترام شخصية المتعلم، وبيان أهمية دوره في المجتمع ، بإثارة اهتمامه في كل مناشط التعليم لتنمو قدراته الخاصة والعامة.

2- الإهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد من خلال تعلم كيف ، وكيف يتأمل وضرورة تدريبه على إستخدام الطرق العلمية في حل مشكلاته.

3- الإهتمام بذكاء المتعلم وفكره بإتح ة الفرص أمامه لممارسة حرية التفكير ، ومناقشة المشكلات الإجتماعية التي تواجه وكيفية إيجاد الحلول[1].

ثانيا: الأسس النفسية:

الأسس النفسية للمنهاج التربوي هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس، وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه ، وحاجاته وميولاته وقدراته و إستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المناهج وتنفيذه ، وذلك بناء على أسس منها:

1- الدور الإيجابي الفاعل للمتعلم في عملية التعلم.

[1] شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص279

2- أهمية الإستخدام التعزيز والإثابةفي تنظيم التعلم.

3- الإنطلاق من إحتياجات المتعلمين وميولهم وقدراتهم في اختيار الأهداف وطرائق التعلم[1].

ثالثا الأسس الاجتماعية:

1- إن تدني لغة أي أمة يجب النظر إليه كأثر طبيعي لتدني وركود حضارة هذه الأمة فتأخر الحضارة يتتبعه تأخر العناصر التي تعطي اللغة قيمتها، وتعطي شعورا بالاعتناء باللغة.

2- أصبحت الأمة ضعيفة الفهم النحوي، بل مات لديهم الفهم النحوي ، فعلى الرغم من تدريس النحو في المدارس إلا أننا نجد المتعلمين وكأنهم يتعلمون لغة أجنبية.

3- يتسم الأداء الإعلامي العام بضعف لغوي شديد كتابةونطقا[2].

رابعا: الأسس المعرفية:

إن التربويين يختلفون في قضية المعرفة وعلاقتها بالمنهاج بوصفها قو ة مؤثرة في عمليات بناء المناهج وتطويرها ، وذلك يرجع في واقع الأمر إلى نوع من الفلسفة التي يعتمدها هؤلاء المربون، وترجع هذه الخلافات إلى طبيعة النظر المختلفة إلى المعرفة .

-نظرة البعض إلى المعرفة كقوة مؤثرة في بناء المناهج.

- تأكيد على أهمية المعارف الأساسية في العمليات المتعلقة بالمناهج الدراسية.

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ،ص280

[2] ينظر، المرجع نفسه ، ص281

– إن الطرق التعليمية التعلمية تتوقف على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة[1].

مستويات المنهاج:

درج الباحثون التربويون في العقدين الأخيرين على الحديث على مستويات، لتخطيط المنهاج الدراسي وتطويره.

– **المستوى الأول**: هو تخطيط المنهاج على الصعيد الوطني (المنهاج الرسمي) والذي يوضع بإشراف من المصالح المختصة الوزارة الوصية على التعليم . وأهم ما يميز المنهاج على هذا المستوى هو طابعه الشمولي والموحد وتركيزه على المبادئ الأساسي ة وترجمة فلسفة المجتمع وقيمه ومثله الأعلى وتشخيصها من خلال التوجيهات الرسمية والمذكرات والكتب المدرسية وغيرها.

المستوى الثاني : يكمن في تشخيص المنهاج الرسمي وإعادة صياغته عند محاول ة تنفيذ التوجيهات والمذكرات الوزارية بمراعاة خصوصيات كل مؤسس ة وإمكانياتها والاحتياجات المحلية وظروف حياة الجماعة التي تنتمي إليها.

– وعلى هذا المستوى يتحدث المختصون في المناهج التعليمية، عن المنهاج المنتهج في المؤسسة ومعناها أنه إضافة إلى وجود منهج رسمي وطني عام موجه لجميع الطلاب في مختلف

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ،ص 282

الأقاليم، هناك نوع من المنه اج "المعدل" أو المكيف الذي يلاءم خصوصيات الاقتصادية والثقافية للمنطقة وإحتياجات سكانها[1].

المستوى الثالث: المنهاج يتمثل في برمجة الخطط الدراسية، وتحضير الدروس التي ينجزها كل معلم حسب تخصصه والمستوى الدراسي الذي يتعامل معه ، كما يتمثل أيضا في النشاط التعليمي الفعل، وأسلوب المعلم في التعامل مع التوجيهات وتنفيذ المقررات وهنا نصل إلى أدنى مستوى من مستويات المنهاج وأغناها، على اعتبار أنه يمثل المرحلة "النهائية" والدقيقة في تأثير المنهاج في شخصية التلميذ وتحقيق أهدافه العامة والخاصة[2] .

دواعي تطوير المنهاج:

1- إن ما يفسر حدوث التطور والإصلاح في المجال التربوي هو أن التربية والتعليم نشاط اجتماعي يؤثر فيه المجتمع ويتأثر به المجتمع. وبما أن المجتمعات تخضع باستمرار للتحول، فإن التربية كذلك لا بد أن تتطور وبشكل مستمر، مما يسمح لها بالتكيف مع الاحتياجات الجديدة. ومن هنا يكون من الخطأ الاعتماد في إمكانية الانتهاء إلى نموذج تام ومثالي للمنهاج ذلك أن الأنظمة التعليمية تعمل على التلائم باستمرار مع التغيرات في الاحتياجات والناتج عن تحول المجتمعات إلى صيغ عصرية[3] .

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج، ص283

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص284

[3] ينظر، المرجع نفسه ،ص285

– كما تعود أسباب أخرى إلى مختلف التطورات على الصعيد العالمي والتي تشمل مختلف مناحي الحياة على أن هناك من يذهب –كمال نجيب– إلى التأكيد على المؤثرات الخارجية (تأثير النظام العالمي أو العولمة) في تغيير التعليم وتحديد مناهجه.

" إن أنظمة الدول والاقتصاد والثقافة المعاصرة، إن هي إلا تكوينات متطورة صنعتها عمليات عالمية، صحيح أنها تتأثر بعمليات ولكنها تتأثر أيضا بعمليات خارجية" فيكون من دواعي التطوير، الضغوط التي تمارس من خلال المنظمات والبنوك الدولية ووكلات تمويل مشاريع التنمية أو من خلال بعض الج امعات ذات الصيت العالمي أو من خلال الشركات المتعددة الجنسيات ... أو مباشرة من بعض الحكومات[1].

– بطبيعة الحال لا يفوتنا أن نشير هنا إلى ازدياد الدراسات التي تنبه من مخاطر اقتباس التجديد واستيراد الإصلاح في المجال التربوي وفي المنهاج الدراسي وأهدافه العامة على وجه الخصوص (مخاطر ما يعرف بالتحويل أو النقل التربوي) دون التأكد من ملائمته لواقع المجتمع التعليمي المستقبل، وقابليته للتطبيق ، ولن نبالغ حين نقول أن السبب الرئيسي وراء الفشل في مشاريع التجديد والإصلاح التربوي في الدول النامية، يعود إلى النقل التربوي والذي يؤدي في الغالب، إلى عدم التحام منظومة الإصلاح الجديدة مع المنظومة التعليمية المحلية فتحدث ردود فعل رافضة للجسم الغريب.

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص285

2 التركيز على المتعلم:

لعل التحول الأكثر بلوزا في المشهد التربوي المعاصر ، يمكن في السعي نحو نشر فكرة ضرورة تمحور التعليم على المتعلم ذاته ، بطبيعة الحال ليس في ذلك تحديد كلي وجدري، إذ كما هو معلوم فإن هذا التيار ميز ة التربية الحديثة منذ نشأتها أوائل القرن الماضي ، حيث ناظلت العديد من المدارس الحديثة في التربية وبصفق خاصة التربية المؤسساتية ضد التعلم الذي يقوم على أسلوب الإلقاء- التلقي وضد غلبة العملية التعليمية على حساب العملية التعليمية (تعليم على حساب التعلم)، كما نشط بعض الباحثين في اتجاه تعميم فكر ة جعل التلميذ في مركز النظام التعليمي هذه الفكرة التي كانت خلال العشرية الماضية وراء العديد من البحوث والمؤلفات والتي تتناول مواضيع مثل: موضوع الوصايق، إتقان التعلم[1].

خطوات التطوير:

1- إثارة الإحساس بضرورة التطوير:

- هذه الخطوة غاية في الأهمية لأن أي تجديد يلقى مقاوم ة،ترجع في كثير من الأحيان إلى التقويم الذي حد دت معالمه ، و لكي تتم عملي ة التطوير بنجاح يجب أن تسبقها إثارة الإحساس بضرورة التطوير ويتم هذا عن طريق "وسائل الإعلام المختلفق، أو عن طريق حث المعلمين من خلال الندوات أو الندوات التكوينيق التي تدور حول الإتجاهات الحديثق في مجال

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ص286

التربية، ومجال المواد التي سيدرسون ، وكذلك بالنسبة للقيادات التربوية من مشرفين تربويين ، وإداريين"[1].

2- إثارة الإحساس بضرورة التطوير:

من الأهمية بمكان أن يؤطر المنهج الجديد وأن تحدد جوانبه، وذلك بـ

1- تحديد التنظيمات المنهجية التي تناسب كل مرحله تعليمية، فتحديد نوع التنظيم المنهجي أمر غاية في الأهمية: لأنه يعتبر الوعاء الذي يشكل الخبرات التعليمية، بل ويسهم بقدر كبير في مساعدة التلاميذ لإكتساب هذه الخبرات.

2 - اختيار طرق التدريس بحيث يساعد التلاميذ على تكوين المفاهيم وتنمي ة المهارات الإنسانية

3- اختيار الوسائل التعليمية التي يحتاجها موضوعات المنهج، وتحديد الوظائف التعليمية التي يمكن أن تؤديها كل وسيلة في ضوء معايير محددة.

4- التخطيط لأوجه النشاط التعليمية المصاحبة للمنهج ، بحيث يسهم كل نشاط في اكتساب التلاميذ[2].

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص286

[2] ينظر ، المرجع نفسه، ص287

3- دور المعلم في تطوير المناهج:

يعد المعلم أحد الأركان الرئيسية في العملية التعليمية التعلمية، بل إن نجاحها أو فشله ا متوقف إلى حد بعيد على مدى كفاءته . ومن الأمور المستقرة والثابتة عالميا، أنه على الرغم من كل التطورات العلمية والتكنولوجية التي نعيشها ، فإن المعلم لا يزال هو المحور الأساس والسبيل إلى إنجاح عملية تنفيذ المنهاج: لأنه هو جوهر العملية التنفيذية للمنهاج فهو يتعامل مباشرة مع التلاميذ . والخبرات المتاحة لهم . فالمعلم هو الذي يرى عن قريب ما يجري في الميدان وهو القادر على تشخيص ومعرف ة الأسباب الكامنة وراء العيب . إن التلاميذ في مرحلة تنفيذ المنهج لا يرون أمامهم إلا المعلم، فالمعلم في هذا المجال يفترض أنه القادر على التصرف في مدى ملائمة المنهج، ومن ثم يكون هو القادر على التصرف في م دى ملائمة المنهج للتلاميذ[1].

[1] ينظر، شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، ص287-288

خاتمة

خاتمة

من خلال دراستنا للجانب النظري والتطبيقي لموضوع نظريات التعلم المتنوعة ومدى فاعليتها التطبيقية في الطور الابتدائي وصلنا بتوفيق من الله الى اتمام هذا العمل و التوصل الى اهم النتائج التالية وهي:

- ✓ التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة، لأنها تحدد ما يمكن ان يتعلمه الفرد لاحقا، اذ تمثل نظريات التعلم التفاعل المتبادل بين الفرد والمحيط، حيث المعرفة تتكون وتبنى بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط.
- ✓ الاستاذ والمتعلم قوتان محركتان للعملية التعلمية اذا كان من الضروري الاهتمام بها والعمل على رفع مستواها الاجتماعي والثقافي لنحصل على المدرس الجيد ذي الكفاءة العالية.
- ✓ تتميز مختلف نظريات التعلم عن بعضها البعض بعدة مميزات يمكن استخدامها من اجل مساعدة المتعلمين على تحسين الفصل الدراسي وجعله بيئة تعليمية افضل لجميع الطلاب في تحقيق النجاح في التعلم.
- ✓ دراسة السلوك والظواهر النفسية تتم من خلال المنهج التجريبي .
- ✓ السلوك الملاحظ والتصرفات الظاهرة هو موضوع الدراسة المهم معا عدم الاهتمام والالتفات الى القوى اللاشعورية اي الغير الملاحظة.
- ✓ السلوكية تحدد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب.
- ✓ نظريات التعلم هي الطريقة التي تفسر لنا عملية التعلم والتي بها تدخل المعارف ضمن بنية المتعلم الذهنية والوجدانية.
- ✓ تأثيرات نظريات التعلم في المجال التربوي وفاعليتها التطبيقية في الممارسة الميدانية.
- ✓ نظريات التعلم هي مجموعة متنوعة من الابحاث والدراسات العلمية.

- ✓ اهتمام البنائية بمختلف جوانب النمو عند الطفل كالجانب العقلي المعرفي والجانب الحسي الحركي بالإضافة الى الجانب الوجداني ومراعاتها للفروق الفردية للتلاميذ من ميولات ورغبات.
- ✓ تأثير نظريات التعلم على الممارسة التعليمية من خلال مبادئها ومفاهيمها معا مراعاة جوانب المتعلم خاصة الجانب النفسي.
- ✓ نظريات التعلم هي مجموعة من الافكار والآراء المتسقة بشكل معقول تستخدم في البحث عن المشكلات التربوية.
- ✓ النظرية البنائية تشجع البحث والاستقصاء للمتعلمين.
- ✓ التعلم المعرفي يتم التحكم فيه من خلال العمليات المعرفية وليس من خلال المؤثرات او الاحداث الخارجية.
- ✓ تأثيرات النظرية المعرفية من خلال ما يستحضره المتعلم من خبرات الى مواقف التعلم.
- ✓ يساعد التعلم المعرفي على التفكير بفاعلية والتعاطف معا الاخرين ويساعد على تطوير قدرات المتعلم وادائه.
- ✓ عملية الانتقاء والتنظيم لمحتويات البرامج التربوية امر لا مفر منه اذ اردنا ان تبقى المدرسة تؤدي دورها الهادف في المجتمع.
- ✓ تخطيط المناهج التعليمية بكل انواعها التي جعلت المنظومة التربوية الجزائرية تخطو خطوة الى الامام وخطوة الى الوراء منذ الاستقلال الى يومنا هذا وفي هذه النقطة تؤكد على اهمية الخبرة العلمية والتقنية والتكنولوجيا هي روح التكيف والابداع لمسايرة التطور المستمر للمعرفة.

ملخص

ملخص:

يعرف الميدان التربوي تحولات بارزة في اهتمامه بممارسة التعلم والتعليم في مجال النظريات التعليمية المختلفة ومن بينها التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم مثل: كفاءة المعلم، بيئة التعلم، مخرجات التعلم ....، الى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم، وهذا التحول سبب كثيرا من الارباك للمعلمين نتيجة مطالبتهم بمهمات تدريسية تواكب هذا التحول، دون أن يكون لديهم معرفة كافية بالأسس النظرية التي ترتبط بها، لهذا نجد كثيرا من الممارسات التدريسية الحديثة في الميدان تتجه نحو الرؤية الحديثة في التعلم غير أنها تمارس بطرق تقليدية.

Summary:

The educational field knows prominent shifts in its interest in the practice of learning and teaching in the field of various educational theories, including focusing on the external factors that affect learning, such as: teacher competence, learning environment, learning outcomes ...., to focus on internal factors that affect the learner, This transformation has caused a lot of confusion for teachers as a result of their demand for teaching tasks that go along with this transformation, without having sufficient knowledge of the theoretical foundations that are related to them. This is why we find many modern teaching practices in the field moving towards the modern vision of learning, but they are practiced in traditional ways.

ملاحق

نموذج تطبيقي

مقطع تعليمي لسيرورة نشاط اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

المقطع التعليمي: الهوية الوطنية

الميدان: فهم المكتوب + التعبير الكتابي

النشاط: قراءة + تراكيب نحوية الفعل المضارع

مركبات الكفاءة : يفهم ما يقرأ و يعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب يوظف الرصيد الجديد الوارد في النص المكتوب يطرح فرضيات يستعمل استيراتيجية القراءة ويقيم مضمون النص المكتوب يتحكم في مستويات اللغة الكتابية .

مؤشرات الكفاءة : يعبر عن فهمه لمعاني النص و يستثمر في اكتساب الظواهر اللغوية المختلفة .

القيم : يعثر لغته،يحب وطنه و يتعلق به و يدافع .

الهدف التعليمي: يتعمق في الفهم –ويتعرف على الفعل المضارع و يوظفه .

المدة:45د

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة **الانطلاق**		
مرحلة **بناء** **التعلمات**		
استثمار المكتسبات		

قائمة المصادر و المراجع

القرآن الكريم

1- الكتب:

1) أحمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، العدد 9-10، المغرب1994

2) أنور مُحَمَّد الشرقاوى، التعلم لنظريات وتطبيقات ، كلية التربية، مكتبة أنجلو مصرية 2013

3) جميلة سليماني: محطات في علم النفس العام،دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع

4) جودت عبد الهادي،نظريات التعلم وتطبيقات التربوية

5) جونس جيمس، مؤشرات النظم التعليمية ، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،2010

6) حاجي فريد، بيداغوجيا للتدريس وبالكفاءات ، دار الخلدونية، القبة الجزائر، 2005

7) الحوت مُحَمَّد صبري، السيد علي السيد، دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة، كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق،يوليو 2009

8) خالد نجاتي، علم النفس السلوكي ، جامعة الشام الخاصة، الكليات الطبية

9) رشدي احمد طعيمه : الأسس العامة للمناهج" تعليم اللغة العربية" إعدادها، تطويرها، تقويمها دار الفكر العربي، 2003

10) رياض الجوادي، مفاهيم تربوية حديثة، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة،طبعة02،2016، الرياض

11) زيد سليمان العدوان،د: أحمد عيسى داود، النظرية البنائية الإجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبون و لتعليم التفكير، عمان، الأردن،ط 01، 2016

12) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس:" المفهوم والتدريب والآداء"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،(د ت)

13) الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المناهج المسير و أساس البلاغة ج3 دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1 1979

14) عايش محمود زيتون، النظرية البنائية وإستيراتجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن،ط01،2007

15) عبد الحاي علي محمود، حمد بن عبد الله الجغيمان، علم النفس التربوي،(د.ط)2008

16) عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر ةالتوزيع، 1999-، ط02

17) عبد الرحمن مُحَمَّد العيساوي: الوجيز في علم النفس للعام والقدرات

18) عبد السلام أحمدي الشيخ، علم النفس في مجال التربية والتعليم،(دط)،2004،2003

19) عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث،2011،القاهرة،ط01

20) عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث، دار الريحانة للنشر و التوزيع 2003

21) عصام حسن الدليمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2014

22) علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

23) علي حسن حجاج، نظريات التعلم،دراسة مقارنة.

24) عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة،ط،2012،02

25) عماد عبد الرحيم الزغلول،نظريات التعلم ،كلية علوم التربية ،عمان، دار الشروق،2010

26) غني خالد بجانب ،علم النفس السلوكي ، جامعة الشام الخاصة، الكاليات الطبية

27) فتحى الزيات، سيكولجية التعلم بين المنظور الإرتباطي و الإرتباط المعرفي، دار النشر للجامعات ، القاهرة، ط1، 2004م

28) مباركة بن عبد الرحمان ، نظريات التعلم السلوكية والتعلم المدرسي، كتاب السنة الأولى إبتدائي ، نموذجا، 2021

29) مُحَمَّد دريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المعري، الطبعة سنة1983

30) مُحَمَّد زيان حمدان، نظريات التعلم واعاقات التعلم، دار التربية الحديثة،2017

31) مُحَمَّد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات للدراسات ،والنشر و التوزيع، الجزائر العاصمة، 2014،

32) مساعد المانع الغامدي، عبد الله الزيتاوي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، النظرية السلوكية النظرية البنائية

33) ابن المنظور، لسان العرب دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1419هـ – 1999م ،جزء02

34) ابن منظور: لسان العرب مادة درس الجزء 65 ط4، دار الصادر بيروت لبنان2005

35) نبيل عبد الهادي، خالد بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة و التفكير

36) يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،ط2013،01

2- المجلات:

1) راضية بوعقال، من بيداغوجيا بالمضامين"المحتويات" إلى البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مجلة التنوير، جامعة أم البواقي، العدد الثالث، سبتمبر 2017

2) رياض بن جليلي ، مؤشرات النظم التعليمية، المعهد العربي للتخطيط بالكويت،2010

3) شارف فضيل، الإشعاع المنظومة التربوية في الجزائر من البرنامج إلى المنهاج ، جامعة سعيدة، الجزائر، العدد الثامن،جوان2017

4) صالح بن إبراهيم النفيسة، مستوى التعليم البنائي لدى معلمي علوم المرحلة الإبتدائية في منطقة الرياض، مجلة الدولية للبحوث في العلوم التربيوية، 2019م

3- المذكرات:

1) مها عويد، نظرية الغشطلت
2) فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفيات ، الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة المجاستير في علوم الأنسن، جامعة مُحَّد خيضر، بسكرة،2008-2009
3) هالة إبراهيم حسن، مقرر نظريات التعليم في تقنيات التعليم ، جامعة بيشة
4) دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علوم النفس وعلوم التربية ،كلية العلوم الإجتماعية، وهران، السانية، 2010-2011

4- المطبوعات و المصوغات:

1) إستراتيجيات التعلم و التعليم و التقويم، مشروع تأسيس الجودة والتأهيل للإعتماد المؤسسات والبرامجي 1435/1434هـ
2) إستراتيجية التدريس والتعلم والتقويم، لجنة معيار التدريس والتعلم، كلية التربية النوعية
3) استيراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم،مشروع تأسيس الجودة و التأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي 1434-1435هـ
4) بكي المرسلي، أسئلة التعليم المتوسط، المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية
5) بكي بالمرسلي، المقاربات بالكفاءات/ وزارة التربية الوطنية
6) حسين شلوف، من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية، دراسات المركز، رقم21، 2012
7) خير الدين هني،لماذا ندرس بالأهداف، الجزائر 1989
8) صالح عتوتة، مطبوعة مقياس في التوجيه والإرشاد النفسي و التربوي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2018/2017
9) طارق مُحَّد: تعريف التعليم ومبادئه ،23 سبتمبر،2018

10) عبد العزيز عميمر: مقاربة التدريس بالكفاءات، منشورات شالة الجزائر،2005

11) علم النفس السلوكي ،تطبيقات عملية للنظرية السلوكية، الصفحة الرئيسة، سبتمبر2020-2021

12) لجنة معيار التدريس والتعلم، استيراتيجية التدريس والتعلم والتقويم.

13) مُحَّد مروان، أهمية التعليم،17 ماي 2019

14) مصوغة خاصة بتكوبن المعلمين العرض بين الحاصلين شهادة بكالوريا أو مستوى، المقاربات والبيداغوجيا الحديثة ، أبريل2006

15) مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرض بين الحاصلين شهادة بكالوريا أو مستوى، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة ، أبريل 2006

16) المفيد في علوم التربية ونظريات التعلم، أسئلة متعددة في مادة علوم التربية.

17) من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية

18) من بيداغوجيا بالمضامين"المحتويات" إلى البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

19) نجود بنت فهد الدوسري، ورقة عمل مقرر المنهج ونظريات التعلم، النظرية السلوكية، جامعة الأمير سطام بنك عبد العزيز المملكة العربية السعودية

20) وزارة التربية الوطنية: المنهاج والوثائق، السنة الثانية من علم التعليم الثانوي والتكويني، مارس2006

21) ياسر هاني، أرشيف شؤون تعليمية، منتديات ستارت تايمز،2009

5- المحاضرات

1) لطفي بوقربة،محاضرات في اللسانيات التطبيقة، معهد الأدب،بشار،2003م

6- المواقع الإلكترونية:

1) النظرية المعرفية في التعلم 3arabi.com، .wwwأي عربي

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

العنوان	رقم الصفحة
إهداء	
شكر وعرفان	
مقدمة	أ – ث
مدخل	25-7
الفصل الأول: نظريات التعليم والتعلم	64-27
المبحث الأول: التعليم والتعلم والنظريات التعليمية	39 -27
المبحث الثاني: النظرية السلوكية	47-40
المبحث الثالث: النظرية البنائية	56-48
المبحث الرابع: النظرية المعرفية	64-57
الفصل الثاني: فاعلية تطبيق نظريات التعلم ومدى تأثيرها في الطور الإبتدائي	108-66
المبحث الأول:مِؤشرات النظرية السلوكية ومدى فاعليتها في الميدان التربوي	75-66
المبحث الثاني، مؤشرات النظرية البنائية وفاعليتها في الميدان	83-76
المبحث الثالث : مؤشرات النظرية المعرفية ومدى فاعليتها في الميدان	90-84
المبحث الرابع: التطور الحاصل في المنظومة التربوية	108-90
خاتمة	111-10
ملخص	113
قائمة الملاحق	116-115
قائمة المراجع	122-117
فهرس الموضوعات	124