الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان
الملحقة الجامعية –مغنية-
قسم اللغة والأدب العربي

مذكـــــرة لنيل شهـــــادة الماستـــــر

بعنـــــــــوان:

دور المعلم في ضوء علم النّفس التربوي
معلم اللغة العربية

التّخصص : دراسات لغوية

إعداد الطالبة:
فايزة حمر العين

المشرف /المقرر:
د/ خديجة عبد الرحيم

لجنة المناقشة

*ا.د/ سمير زياني رئيسا

*ا.د/ حورية مرتاض مناقشا

السّنة الجامعيّة: 1437 –1438هـــ / 2015 – 2016م

إهداء

إلى من أنار لي درب الحياة وكان خير سند.....

إلى نبع الحنان والعطاء الذي لا ينفذ.....

الغاليان أمي وأبي حفظهما الله ورزقهما رضاه وأطال الله عمرهما.

إلى زوجي الغالي فلو أن الإنسان يهدي قيمته لأهديتك الدنيا وما فيها، فعذراً أيها الغالي وشكراً على سعة صدرك

إلى والدي زوجي حفظهما الله.

إلى أخواتي وأخي: سمية، دنيا، محمد.

إلى حبيبتي الغالية "كوثر"، الصغيرة.

إلى جميع صديقاتي.

وجميع طلبة الماستر أدب عربي بتخصيصه دفعة 2016-2015

فايـــزة

© www.colostill.net

شكر وعرفان

الشكر والحمد في الأول والأخير لله سبحانه وتعالى الذي يسّر لنا أمورنا ونوّر لنا دربنا ووفقنا لإتمام هذا العمل العلمي المتواضع؛ كما يسعدنا أن نتقدّم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة التي شرفتنا بموافقتها على الإشراف على هذا البحث، الأستاذة " عبد الرحيم خديجة" التي منحتنا فرصة البحث مع توجيهاتها الدقيقة وفهمها العميق لما ينبغي أن يكون عليه البحث،فإليها ندين بالشكر ونعترف بالجميل.

مع الشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة لتشريفهم لنا بمناقشة هذا البحث.

دون أن ننسى شكر كل أساتذة ملحقة مغنية عامّة والأستاذ "بن عامر سعيد" ، و " أ. الصغير فاطمة"، و "أ. بن عدّي نورية" ، و "أ. شيخاوي حميد" خاصّة.

ولا يفوتنا في هذا المقام أن نتقدّم بالشكر الجزيل إلى مدير الملحقة الجامعية "أ. د: نعوم مراد" ورئيس قسم اللغة والأدب العربي أ. "مرتاض حورية".

وإلى كل من لو لم يكن لما كان هذا العمل.

إلى كل هؤلاء شكري وامتناني واحترامي.

بسم الله الرحمن الرحيم

" وما أوتيتم من العلم إلاّ قليلا"

صدق الله العظيم

وقال تعالى:

" قالوا سبحانك لا علم لنا إلاّ ما علّمتنا إنّك أنت العليم الحكيم"

قول مأثور لعماد الأصفهاني:

" إنّي رأيت أنّه لا يكتب إنسانا كتابا في يومه إلاّ قال لو غيرت

هذا لكان أحسن، ولو زيد لكان أفضل، ولو ترك ذلك لكان أجمل"

وهذا من عظم العبر وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر.

مقدمة

إنّ الحمد لله، نحمده و نستعينه ونستغفره ونعوذ به من شرور أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، أما بعد:

في ظلّ الوضع الاجتماعي والاقتصادي الصّعب الذي تعيشه بلادنا تتجه الأنظار بأمل وتفاؤل وعزم نحو المدرسة التي هي ضمانة المستقبل، حيث يستمدّ قطاع التربية والتعليم مكانته باعتبار أنّ التربية أساس التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولذلك انصبت الجهود على هذا القطاع الذي يعتبر من أهمّ القطاعات الوطنية شمولا واستثمارا.

ونعتقد أنّ تلك الجهود قد أثمرت في جوانب معينة، تشهد لها تلك التطورات التي عرفها قطاع التربية والتعليم، والانجازات المعتبرة التي حققها.

غير أنّه لا ينبغي أن يحجب عن الأبصار تلك النقائص الملاحظة والمحاولات المتكررة والجهود المبذولة للنهوض به إلى المستوى المطلوب، وفي هذا الإطار يندرج مسعى وزارة التربية الوطنية في البحث عن سبل ترقية التعليم بصفة عامّة، وتحسين مستواه باعتماد جملة من العمليات النوعية والإجراءات التحسينية الرامية في مجملها إلى تجاوز الصعوبات وتدارك النقائص التي تركت آثارها على نوعية التعليم مستوى ومردودا.

ذلك أنّ مصطلح التربية من المصطلحات الأكثر تداولا في الأوساط العامة، إلاّ أن الاستعمال الشائع لكلمة التربية لا يعني بالضرورة أنّ كلّ من يستعملها يدرك مدلولها، فغالبا ما تقتصر على الجانب الأخلاقي فقط، كأن نقول: فلان حسن الخلق والتربية أو فلان ربّى أولاده تربية حسنة.

والتربية بالمعنى العلمي لها مدلول أوسع وأشمل ممّا بتداوله العامّة، فهي تشمل الأسرة والمدرسة والمجتمع وبناء عليه فالتربية هي كلّ عملية تؤثر في الإنسان وتوجّه سلوكه ونموّه الجسمي والعقلي والخلقي والاجتماعي.

أمّا علماء التربية في العصر الحديث فيذهبون إلى أنّ الإنسان كائن حي مثله مثل سائر الكائنات الأخرى غير أنّه يختلف في الملكة التي وهبها له الله تعالى وهي العقل، ليحققها في تعديل سلوكه وتهذيب نفسه وتعلّم مهارات جديدة" فالتربية تعمل على تهيئة كل فرد لما خلق له لتعلّمه مهنة أو حرفة يكتسب بها معيشته ويضمن بها قوته، كلّ حسب ميوله واستعداداته وقدراته.

ولعلّ الطّفل في نشأته عضو ناشط في كلّ المجتمعات الثلاث: البيت، المدرسة، والمجتمع، فهو متأثر بها ومؤثر فيها في الوقت نفسه.

وتأثير المجتمعات الثلاث ليس في وقت واحد وإنّما كل يكمله الآخر فالمدرسة تكمّل البيت والمجتمع يكمّلهما معا، معنى هذا أنّ الطفل متأثر بعوامل شتى مقصودة أحيانا وغير مقصودة أحيانا أخرى، والمغزى من هذا في الأخير هو تنشئة الطّفل وتكوين الشخصية التي تبرز مواهبه واستعداداته الفطرية، ولا يكون ذلك إلاّ عن طريق إدماجه وتفاعله مع الآخرين، فالفرد لا يصبح إنسانا ولا يكتسب شخصيته إلاّ بالتّفاعل.

وقد حاول الكثير من المربين والفلاسفة قديما وحديثا أن يجعلوا للتربية قاعدة تقوم عليها، وتعريفا جامعا يلمّ شمل التربية بمفهومها المتشتت، فاختلفوا في ذلك نظرا لاختلافهم في تحديد الغرض، فأفلاطون الفيلسوف اليوناني يرى في التربية: «أن يصبح الفرد عضوا صالحا»، ويضيف إلى ذلك قوله : «نجاح المجتمع و سعادته إنّما تكون بالتربية الصالحة التي تنعكس عليه انعكاس الضوء على المرآة فتضيء وتنصع وتقوى شرارته كذلك بالنّسبة للتربية تجعل من المجتمع صالحاً وبإصلاحه يسعد الفرد»[1].

ويلعب المربون دورا أساسيا وبشكل إيجابي لتحقيق ذات الطفل وبناء جيل فعّال مثقف، من هذا المنطلق عملنا جاهدين على دراسة وتبيين دور المعلّم في ضوء علم النفس

(1) تركي رابح، أصول التربية والتعليم ،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ،ط2 ،1990، ص35.

التربوي والذي كان موضوع بحثنا هذا، وذلك لأهمّيته الكبرى ومدى تأثيره في العملية التعليمية التعلّمية.

فحاولنا الإجابة على الطرح التالي: «إذا كانت الوسائل التي يلجأ إليها المعلم غير المعدّ إعدادا نفسيا وتربويا للمهنة لا تصلح في معظمها للوصول إلى أفضل طرق التعليم المدرسي، فما الذي يقدّمه علم النّفس التربوي للمعلّم الذي يتلقى هذا النّوع من الإعداد؟»

وللوصول إلى تجسيد بحثنا هذا اعتمدنا تقسيمه إلى ثلاثة فصول وخاتمة، فكان الفصل الأوّل على شكل مدخل نظري للمصطلحات والمفاهيم تناولنا فيه أربع مباحث كانت تدور حول تطور مفهوم العملية التعليمية ومناهج وطرق التعليم، في حين عنونا الفصل الثاني "بعلم النفس التربوي" من حيث النشأة والتطوّر وأهدافه وموضوعاته وكان ذلك في أربع مباحث أيضا.

وخصّصنا الفصل الثالث للدراسة الميدانية لقسم ، محاولين فيه التعرّف على معلّم اللّغة العربية عن قرب وأهداف هذه المادّة، وأهمية التكامل بين باقي المواد الدّراسية، مع التّركيز على نشاط القراءة مستوى السنة الرابعة ابتدائي، ناهجين في ذلك

منهجا تحليليا تطرقنا فيه لأهمّ المفاهيم والمصطلحات، ووصفيا من خلال دراستنا للحالات الخاصة لبعض التلاميذ.

ثمّ ختمنا بحثنا بحوصلة كانت عصارة هذا المجهود المتواضع معتمدين في كلّ هذا على مجموعة من المراجع.

ولم تواجهنا والحمد لله أي صعوبات تذكر بفضل الله عزّ وجلّ وتوفيقه وبفضل الأساتذة الذين لم يبخلوا علينا بأفكارهم وتوجيهاتهم الصائبة جزاهم الله خيرا.

28جمادى الأولى 1437هـ الموافق لـ: 6 مارس 2016 م
مدينة مغنية –تلمسان-

الفصل الأول:

مدخل نظري إلى المصطلحات والمفاهيم

* المبحث الأول: تطور مفهوم التعليمية

* المبحث الثاني: أركان العملية التعليمية

* المبحث الثالث: تطور مفهوم التعلّم والتعليم

* المبحث الرابع: مناهج وطرق تعليم اللّغات

تمهيـــد:

شهد التعليم خلال السنوات الأخيرة جهودا مكثفة ومعتبرة بهدف تحسين الفعل التربوي، ولقد انتهت تلك الجهود إلى حقيقة تتمثل في ضرورة فهم العملية التعليمية أكثر من قبل القائمين عليها كما ينبغي الإحاطة بأقطابها والمتمثلة في المعلم، المتعلم، المحتوى، البيئة، بغية إدراك العلاقة التي تربط كل قطب بآخر.

ولعلّ أهمية الدور الذي يؤديه كل عنصر من هذه العناصر والأثر البالغ الذي يحدثه كل طرف في الآخر، أوجد في المجال التربوي ما صار يعرف بالتعليمية.فما هو مفهوم التّعليمية؟

المبحث الأول: تطور مفهوم التعليمية

أولا: لغة

التعليمية هي: « ترجمة لكلمة "Didactique" التي اشتقت من الكلمة اليونانية "Didaktikos"، والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية»[1].

و كلمة " التعليمية" «في اللّغة العربيّة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة من "عَلَّمَ" أي وضع علامة أو أمارة لتعمل على الشيء لكي ينوب عنه»[2].

أما الديداكتيكافهو:« لفظ أعجمي مركب من لفظين هما: " ديداك" و "تيكا" وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم»[3].

والكثير من الدّارسين يعترفون بصعوبة تعريف «الديداكتيك خارج تقاطعه مع مجالات أساسية وهي "الإبستمولوجيا"، "البيداغوجيا"، و "السيكولوجيا"»[4].

(1) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى،د.ط، ج1، 2012، ص126.
(2) مجموعة من الباحثين، سلسلة التكوين التربوي، مطابع النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1995، ص65.
(3) نفسه، ص 67.
(4) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص130.

ثانيا: اصطلاحا

أوّل ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1554 واستعمل ليقدّم الوصف المنهجي لكلّ ما هو معروض بوضوح، أما في المجال التربوي فقد وظّف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفنّ التّعليم و التعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس أو المنهجية هي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم[1]، أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم.

كما يعرّفها سميث على أنها :« خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها، وبعبارة أخرى هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة»[2].

أمّا ميالاري فيعرّفها على أنّها: « مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم»[3].

وعليه فإنّ التعليمية مشتقة من البيداغوجيا وموضوعها التدريس بصفة عامة أو بالتحديد تدريس المواد والتخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها وصعوبات اكتسابها.

(1) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص127.
(2) نفسه، ص128.
(3) نفسه، ص130.

ومن خلال هذا التعريف المختصر لا بدّ من التعرّف على الهدف الذي ترمي إليه التعليمية وما هي الغاية منها؟ و هي ما تسمى في بعض الأحيان بالأهداف القريبة أو الأهداف المباشرة أو الأهداف الخاصة، «وتنبع الأهداف التعليمية بشكل مباشر من الأهداف التربوية وترتبط بها، وتختلف عنها في أنّها محدّدة ومفصّلة ويعبّر عنها من جانب المتعلّم»[1]، وتكمن وظيفة الأهداف التعليمية في وظيفتي التعليم والتعلّم وتسييرهما عبر محطّات متدرّجة تقود في النهاية إلى تحقيق أغراض المجتمع العامّة من العملية التربوية.

فإذا كان الغرض من الأهداف التربوية تطوير أفراد ذوي كفاءات فكرية وعاطفية واجتماعية وحركية وقيم جمالية مثلا، فإنّ مثل هذا الغرض يترجم في العادة إلى سلسلة مفصّلة من الأهداف الفرعية أو الخاصّة التي ستدور حولها عملية التدريس، «فالأهداف التعليمية أداءات محدّدة يكتسبها المتعلّم خلال إجراءات معيّنة ويقصد بها وصف التوقعات السلوكية التي ينتظر حدوثها في شخصية التلميذ»[2]، نتيجة مروره بخبرة تعليمية.

وتتصف الأهداف التعليمية عادة بالخصوصية والتفصيل كما أنها تتميز بكونها:

- ❖ محدّدة ويتمّ التعبير عنها في معظم الوقت من جانب المتعلّم.

---

(1) نادية تيجال وعبد الله قلي، وحدة التعليمات –التعليمية التطبيقية- مجلة الباحث، موجهة لطلاب السنة الرابعة شعبة اللغة والأدب العربي، المدرسة العليا للأساتذة في الأدب و العلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، دط، جوان 2008، ص08.
(2) المرجع نفسه، ص09.

- تكتب بطريقة سلوكية يعمل بها المعلّم في تدريسه وعند تقييمه لتلامذته[1].
- يختصّ بوضعها عمّال التربية المختصّون والمعلّمون والموجّهون[2].

وعند تقييم العملية التعليمية يرجع المعلّم إلى الأهداف التعليمية لبناء أسئلته واختباراته مستهدفا من وراء ذلك تحديد ما تحقق لدى التلاميذ من صفات وخصائص ومهارات ركز عليها أو طالب بها المجتمع، ولهذا فإنّه عند وضع الأهداف التعليمية لا بدّ من ترجمتها إلى مواقف سلوكية باعتبارها شمولية الأهداف لجميع جوانب الخبرة وخصائص الطبيعة البشرية والنمو لدى الأفراد، «فالأهداف التعليمية تسعى إلى مساعدة التلميذ على :

- اكتساب معلومات مناسبة.
- اكتساب مهارات مناسبة.
- اكتساب اتجاهات مناسبة.
- تنمية الميولات المناسبة.
- التدريب على الأسلوب العلمي في التفكير.
- تذوق العلم وتقدير العلماء
- تذوق الجمال[3]وتقدير حاجات الإنسان بغية الوصول بالتلميذ إلى برّ الأمان..

(1) محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التعليمية مفهومها أسسها وتنظيماتها، جامعة الفتح، طرابلس، 1997، ص184.
(2) نفسه،ص 185
(3) نفسه ، ص186.

المبحث الثاني: أركان العملية التعليمية

لكلّ عملية تعليمية مكوّنات أساسية تقوم عليها، فهي عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعدّدة والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة بشكل إيجابي كي تحقّق أهداف التعليم، لأنّ حصول «أي خلل من أيّ طرف أو ركن من أركان العملية سيؤدي إلى خلل في نتائج العملية التعليمية»[1]، وأطراف العملية التعليمية هي:

- ❖ المنهاج وما يحصله من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وتقويم.
- ❖ المعلم وما يكتسبه من إعداد أكاديمي ومهني وتربوي ومستوى تأهيله.
- ❖ المتعلم وما يسعى إليه من نضج واستعداد ودافعية.
- ❖ بيئة التعليم وما يوجد فيها من تسهيلات إدارية وتعليمية واجتماعية.[2]

وفيما يأتي عرض موجز لكل ركن من أركان العملية التعليمية المشار إليها:

أولا: المنهـــــــــــــــــاج

«لا يمكن حصول تعلّم من دون محتوى ولا يمكن اختيار محتوى من دون أهداف تعلّم، ولا يمكن تنفيذ محتوى وتحقيق أهداف من دون طرائق تدريس تُعتمد لتحقيق أهداف المنهاج»،[3] ولا يمكن معرفة مدى نجاح المنهاج ومستوى تحقق أهدافه من تقويم،

(1) محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التعليمية ، ص186.
(2) نفسه، ص190.
(3) نفسه، ص190.

و وفقا لهذه الحقائق فإن هذه العناصر تشكل بمجموعها عناصر المنهاج، وقد حدّدها "تايلور" بأربعة عناصر هي:

أ- الأهداف والتي في ضوئهايتم اختيار محتوى المنهاج.

ب- المحتوى.

ج- طرائق التدريس.

د- التقويم[1].

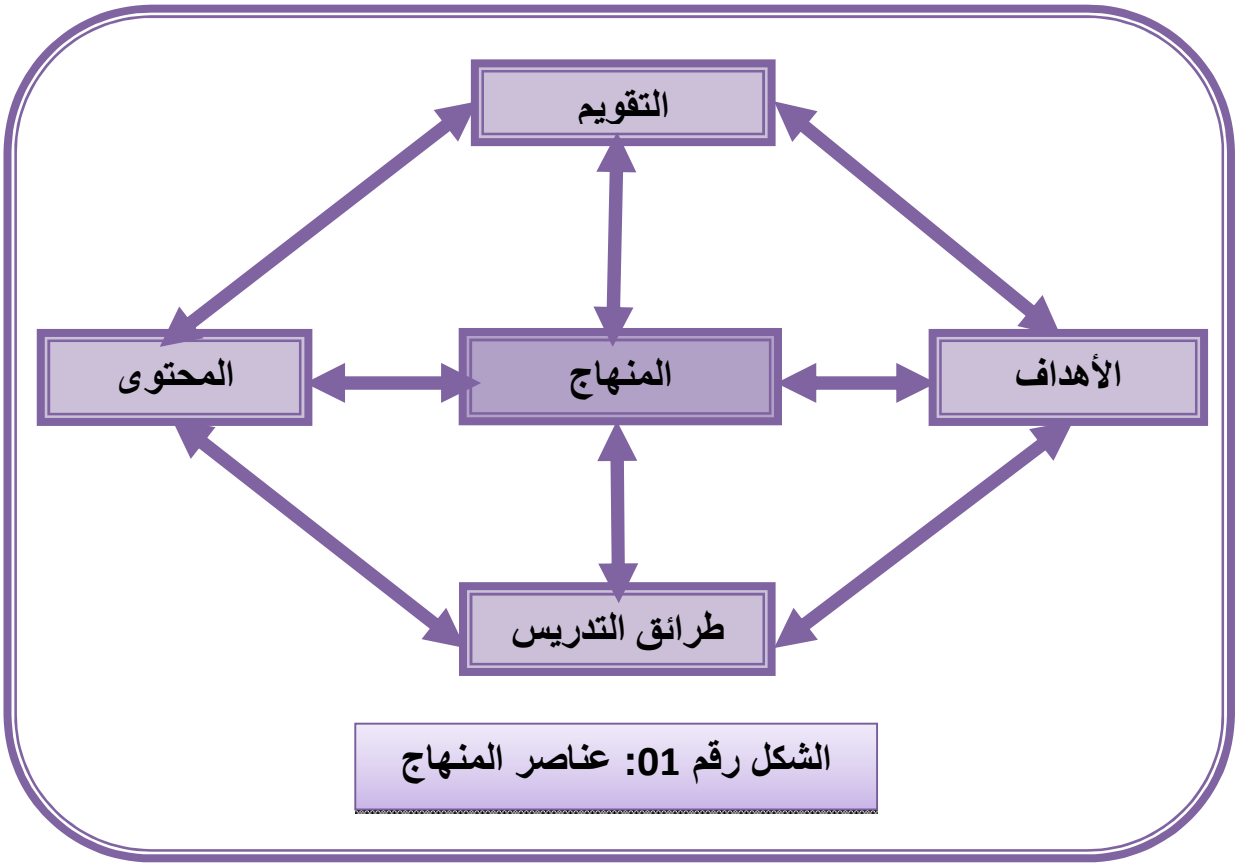
وقد حدّد هذه العناصر في ضوء إجابة التساؤلات الآتية:

- ما هي الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات وتمكين المتعلم منها؟
- كيف نعرف أنّ الأهداف تحققت[2]؟

فأركان العملية التعليمية تتكامل وكذلك عناصر المنهاج تتداخل وتتكامل لتشكل ركنا رئيسيا من أركان العملية التعليمية.

والشكل الآتي يمثل عناصر المنهاج وتداخلها.

(1) زينب عبد الكريم، علم النفس التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2009، ص87، 88.
(2) عبد الرحمن حسن الإبراهيمي و طاهر محمد عبد الرزاق، تصميم المناهج وتطويرها، دار النهضة العربية، د.ط، 1996، ص64.



الشكل رقم 01: عناصر المنهاج

«فالمنهاج يمثل محتوى التعلم و أهدافه وطرائقه وتقويمه»[1]، وللمنهاج أسس لا بد لمؤسسيه الأخذ بها عند وضع أي منهاج تعليمي وأن هذه الأسس متعددة متشعبة منها:

1) «الفلسفة التربوية:وذلك بالتثبت من صحتها وسلامتها، فقد تعددت الفلسفات والنظريات التي تناولت المنهاج وأسس إعداده»[2]، فعلى واضع المنهاج

(1) محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، الفعل التّعليمي التعلّمي، مطبعة الأمير، معسكر، د.ط، 1998، ص34

(2) نفسه ، ص36.

استحضار هذه الفلسفات ودراستها وانسجامها مع متطلبات الأمة والأخذ بأيدي أبنائها نحو اللحاق بركب التقدم العلمي والتطور الحضاري[1].

2) الأهداف التربوية : يشترط بها الاستناد إلى حاجات المجتمع والأفراد ومتطلبات الحياة، والتقدم العلمي الحاصل في العالم، وتناولها تنمية المتعلم بشكل متوازن عقلا وجسما ووجدانا.

3) الأسس النفسية للمتعلمين وطبيعة النفس الإنسانية، تستوجب النظر إلى حاجاتها واستعداداتها ودوافعها، ومعرفة نظريات التعلم، وما توصلت إليه نتائج البحوث العلمية والتجارب في ميدان التربية والتعليم.

4) الأسس الاجتماعية وما يتعلق بثقافة المجتمع وعاداته وتراثه.

5) الأسس الاقتصادية والمتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ المنهاج ووضع مستلزمات التنفيذ موضع الاهتمام عند تصميم المنهاج كي يمكن تنفيذه بطريقة تقود إلى تحقيق أهدافه.

6) التقدم العلمي الحاصل في العالم إذ لا يجوز تصميم منهاج دراسي بمعزل عما حصل ويحصل في العالم المتقدم من قفزات نوعية في مجالات الحياة عامة والمجال العلمي خاصة[2].

(1) زينب عبد الكريم، علم النفس التربوي، ص89.
(2) نفسه، ص90.

7) الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج وما تقوم عليه من مبادئ وأسس تربوية ومن بين تلك الاتجاهات «منهاج الاقتصاد المعرفي[1] الذي ظهر حديثا لما له من دور في توجيه مسار العملية التعليمية»[2]، وتحقيق أهدافها بإجراءات تتواءم ومتطلبات العصر.

ثانيا: المعلم

للمعلم مكانة بارزة ودور مهم في صنع الحياة وتشكيلها ورسم مستقبلها، وقد أكد التراث الإنساني والدّيني هذه المكانة لحاجة بني البشر إلى المعلّم الموجه والقائد والهادي إلى طرق المعرفة، ومما يدل على رفعة هذه المكانة «أنّ الله جعل الأنبياء معلمين لبني البشر»[3].

إذ جعل آدم أول المعلمين، وآخرهم من الأنبياء الرسول الأعظم الحبيب محمد صلى الله عليه وسلم، ثم يأتي «دور الآباء وعندما تعقدت الحياة وتشعبت مفرداتها وكثرت لوازمها لم يعد دور الآباء كافيا لتعليم الأبناء، فدعت الحاجة إلى ظهور المعلمين المحترفين لمهنة التعليم، ولعلّ أسْبَقُهم في تراثنا العربي الإسلامي المؤدبين الذينخصّهم خلفاء المسلمين بالرعاية والتقدير»[4]، وقد حفل التراث العربي الإسلامي بما يؤكد دور

(1) الاقتصاد المعرفي: نمط اقتصادي متطور قائم على الاستخدام الواسع النطاق للمعلوماتية وشبكة الانترنيت في مختلف المجالات وخاصة النشاط الاقتصادي : googleslides
(2) فايزة محمّد العزاوي و عبد الرحمن عبد الهاشمي، المنهج والاقتصاد المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، د.ط، 2010، ص120.
(3) عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ط3، 2011، ص154.
(4) عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، ص156.

المعلم في حياة الأمة وبناء المجتمع، فقد «اهتم العرب بالعلم وتلقين المعرفة وقد دلّت على ذلك آدابهم ومآثرهم»[1].

ولعلّ إعداد المعلّم إعداد جيّدا يوفر أولى الضرورات اللاّزمة للعملية التّعليمية، «لأنّ المعلّم معني بتوفير الشروط الأساسية للتعلّم»[2]، لكي يستطيع خلق جوّ مناسب للتلميذ يستوعب فيه كلّ ما يلقى إليه وتكون له القدرة على الإبداع العلمي والمعرفي، ولهذا ينبغي اختيار معلّم كفء حتى يكون الهدف محقّقا، وهذا ما نراه في الجهود المبذولة في إعداد معلّمين وتكوينهم تكوينا علميا ومهنيا وتربويا.

ولن يكون المربي كفء إلاّ إذا كان قادرا على تحمّل المسؤولية، إذ يقول "إدورد أولسن": «لن يصبح المعلّمين معدين إعدادا كافيا لتحمّل مسؤولياتهم الاجتماعية إذ لم يختبروا في جميع مراحل برنامج التدريب التي لها طابع تربوي هام»[3].

وقد أشار الإمام "أبو حامد الغزالي" لهذه الفكرة قائلا: «المرشد من الضروري أن يكون كفءً فهو سبب الوجود الحاضر والحياة الغائبة سبب الحياة الباقية»[4]،فكلّما شعر المتعلّم بالطمأنينة نحو معلّمه كان ميوله إلى التعلّم إيجابيا فتزيد معارفه ويكتسب عادات وسلوكات حسنة، كما يقوم على أسس قابلة لتنشئته على أكمل وجه.

---

(1) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للتوزيع والنشر، الأردن، ط1، 2007، ص20.
(2) نفسه، ص21.
(3) إدورد أولسن، المدرسة والمجتمع، تعريب: أحمد زكي محمد، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ج1، د.ط، د.ت، ص19.
(4) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدّين، ج2، ص60.

ثالثا: المتعلّم

«المتعلم هو المستهدف ومحور العملية التّعليمية، والمتعلم هو الكائن الإنساني الذي لا يعيش بمعزل عن المؤثرات البيئية والاستعدادات الوراثية والحاجات البيولوجية، ومن يتعامل مع هذا الكائن الحي لا بد من أن يتمكن من الإحاطة بالمتعلّم وما له صلة به، طبيعته التكوينية ومكونات شخصيته واستعداداته ودوافعه وانفعالاته وقدراته الفكرية والمهارية، ومستوى ذكائه وبيئته الاجتماعية»[1]، ما ينعكس إيجابا على العملية التّعليمية ويزيد من تطورها.

أمّا من النّاحية الإسلامية فقد بيّن الإسلام منزلة طلاب العلم وما لهم من الأجر العظيم في طلبه، وجعل لهم منزلة متميّزة وهامّة، وقدّمهم على المعلّم في الحديث الشريف الذي يحث على تعلّم القرآن الكريم، فقال صلّى اللّه عليه وسلّم: ﴿خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ القُرْآنَ وَعَلَمَهُ﴾[2]، وهذا دليل على أهمّية هذا الرّكن في العملية التّعليمية.

رابعا: بيئة التعلّم

(1) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 25.
(2) الإمام البخاري، الجامع الصحيح، خ: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ج4/ح4739، ص1919.

على الرغم من أن البعض لا يعدّ البيئة عنصرا من عناصر العملية التعليمية، فإن المؤلف يرى أنّ:« الركن الرابع من أركان العملية التعليمية هو بيئة التعلّم»،[1]وما يتصل بها من التسهيلات الإدارية وتنظيم بيئة الدراسة والغرفة، والإنارة، والتهوية ومستوى النظافة والملحقات المطلوبة كالحدائق وغيرها، «والعلاقة بين المعلم والطلبة، والعلاقة بين الطلبة وإدارة المؤسسة والعلاقة بين المعلم والمجتمع، والعلاقة بين إدارة المدرسة وأولياء أمور الطلبة، والعلاقة بين المشرف والمعلم والمتعلم وطبيعة النظام وأسس تطبيقه»[2]، وهذا لخدمة التعليم.

«وما تربية الأولاد إلاّ فرع من تربية الفرد الذي يسعى الإسلام إلى إعداده وتكوينه ليكون عضوا نافعا وإنساناً صالحا في الحياة»[3]، ولعلّ النظرة الإسلامية للتربية هي الرّائدة في العصر الحالي ومختلف العصور.

فالغرض من التربية هو الاعتناء بالمتعلّم وإعطائه الاهتمام الأكبر فيصبح مثل النبات لا ينمو نموه الكامل إلا باعتناء المزارع به، كذلك المعلّم فهو يبذل ما في وسعه حتّى يتمكّن من إيصال المتعلم إلى المستوى المطلوب والعمل على تهيئة أنماط متعددة من الخبرات والمواد التّعليمية التي تدفعه وتسانده في تعلّمه.

المبحث الثالث: تطور مفهوم التعلّم والتعليم

(1) محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص25.
(2)نفسه، ص26.
(3) عبد الله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام، مصر، م1، ط21، ج1، 1992، ص16.

أولا: مفهوم التعلم

نحن نتعلم من البيئة التي نعيش فيها أموراً كثيرةً، فالتعلّم عملية أساسية في الحياة، فكلّ إنسان يتعلّم، فالطفل في عملية نموه يخضع لتعلّم مستمر من بيئته الخارجية فهو يتعلّم أن ينادي أمّه عن طريق الصياح، ويتعلّم التمييز بين الموضوعات الخارجية وحالما تنمو أطرافه يتعلّم كيفية القبض على الأشياء وتركها، وحالما تنمو أرجله يتعلم المشي ويتعلّم اللغة وأساليب مخاطبة الناس وآداب المائدة واحترام الكبير، وكلّ هذا التعلّم من أجل العيش، إذ دون عملية التعلم تفقد الحياة قيمتها ويفقد المجتمع حضارته، ونَعْتَقدُ أنّه كلّما زاد تعلّمنا أساليب السلوك والمعارف كان تكيفنا مع العالم الخارجي أبسط وأوضح، إذن فنحن نعيش لنتعلّم، «وواجب المدرسة غرس روح الواجب وتحمّل المسؤولية»[1]، ومن هنا يتضح لنا مفهوم التعلم الذي تعدّدت وجهات النظر إليه، ومن أهمها:

❖ التعلّم بمعناه العام في الحياة اليومية هو: «محصّلة تفاعلات الفرد مع بيئته، فالناس ينظرون إلى التعلم على أنّه أساس العامل الذي يحدد أداء الفرد في أي لحظة من لحظات الحياة وفي أي وقت»[2].

(1) زينب عبد الكريم، علم النفس التربوي، ص88.
(2) جيمس روس، الأسس العامّة لنظرية التربية، ترجمة: صالح عبد العزيز، مكتبة النهضة العربية المصرية، د.ط، د.ت، ص29.

❖ كما يتخذ مفهوم التعلّم دلالات متعدّدة ومن ثمّ يختلف تعريفه من نظرية إلى أخرى[1].

التعلم هو: «عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي»[2].

ويعرّف التعلّم بأنه: «التغيير في الميل للاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة، بمعنى أنّ الإنسان إذا اكتسب مزيدا من الخبرة والتجربة تجده يميل إلى التصرف والسلوك بأشكال تختلف عن أشكال السلوك التي يأتيها قبل مروره بتلك الخبرات والتجارب، فالمفهوم الحديث للتعلم يختلف عن المفهوم القديم التقليدي الذي كان ينص على أنّ التعلّم هو التغيير النسبي في السلوك نتيجة للخبرة والتجربة ، فأصحاب النظرية التقليدية يرون أنّ التعلّم هو ذلك الجانب من السلوك الظاهر أو المشاهد فقط من التصرفات الإنسانية ""، بينما النظرية الحديثة ترى أنّ الجانب الهام من السلوك هو ذلك الجزء غير المشاهد أو ما يطلق عليه السلوك الباطن ""»[3].

(1) زينب عبد الكريم، علم النفس التربوي، ص89.
(2)عبد الكريم غريب و عبد العزيز الغرضاف، وعبد الرحيم آيتدوصو، في طرق وتقنيات التعليم من أسس المعرفة إلى أساليب تدريسها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، د.ط، 1992، ص31.
(3)علي السلمي، تحليل النظم السلوكية، الإدارة المساعدة كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة الكويت وكلية التجارة بجامعة القاهرة، الناشر مكتبة غريب، 1985، ص35.

والتعلم هو عملية تلقي المعرفة والقيم والمهارات من خلال الدّراسة أو الخبرات أو التّعليم ممّا يؤدي إلى تغير دائم في السلوك، تغير قابل للقياس وانتقائي بحيث يعيد توجيه الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية.

ونحن نميل إلى الأخذ بالمفهوم الحديث الذي يحدد أثر التجربة والخبرة في التغيير،أمّا الميول والاتجاهات والعواطف والخصائص الشخصية وغيرها لا يمكن ملاحظتها أو مشاهدتها.

ثانيا: مفهوم التعليم

تتبعا لسلسة المفاهيم التعليمية نتوصل إلى تطور مفهوم التعليم والذي يعرفه "تايلور": " التعليم باعتباره الطريق الذي يؤدي إلى تغيير في السلوك المتبع للإنسان"[1].

حيث يستخدم "تايلور" تغيير السلوك فيشمل التفكير والشعور أو ما يسمى بالاتجاهات والحركة، كما يلتقي "تايلور" في تعريفه للتعليم مع كثير من مفكري التعليم، «فهم يعرفونه في إطار يدور حول التغيير والتفكير والشعور والحركة كمحاور رئيسية للتعليم»[2].

ونتيجة هذا الالتقاء كان أن التعليم هو : « نوع من التغيير يحدث في جانب أو أكثر من سلوك الفرد المتعلم، سواء كان ذلك التغيير في جانبه الفكري أو في جانبه

(1) عمور حسن أحمد بدران، فن التربية الذهنية، عابدين، القاهرة، ص65.
(2)عمور حسن أحمد بدران، فن التربية الذهنية ، ص66.

الشعوري أو الحركي، كما أن الوسيلة لإحداث الغاية هي عملية عطاء وأخذ تسمى بعملية التعلم التي تنتج هذا التعليم والتغيير»[1].

والتّعليم مرتبط ارتباطا وثيقا بالتربية لأنّ هذه الأخيرة هي الأساس الذي يستقرّ عليه المعلم، وهذا ما أكّده علماء التربية وفلاسفتها «فالتّعليم هو أحد وسائل تشكيل السلوك الإنساني كي يتلاءم مع الأنماط السائدة في التنظيم الاجتماعي والتربية عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بتوسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه»[2]، فالمتعلّم في نظر علماء الاجتماع كي يحقّق الأمل المنشود يجب عليه أن يكون متماشيا وقوانين المجتمع.

ثالثا: غاية التعليم

ولعلّ أنّ التعليم ضرورة هامة وملحة للإجابة عن التساؤلات التي تخطر على بال الإنسان بمختلف أنواعها وأشكالها، وكما يقول " سقراط": « إن الحياة الخالية من التقصي والتساؤلات ليست جديرة بأن تعاش كما أن الجهل بالشيء هو نهاية الأمر، بل إنّما هو بداية لِسَبْرِ أغواره وتقصي جوانبه، فالإنسان المتعلم يستطيع أن يميز بين مختلف

(1)رمضان القذافي، نظريات التعلّم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا –تونس-، 1981، ص 87.
(2) تركي رابح، أصول التربية والتّعليم، ص 33.

السبل لينهج أياً منها لخيره، ووفق مصلحته، والتعليم بذلك يصبح أداة حقيقية للاستجابة لهذه التساؤلات»[1].

فالتعلم يسهم إسهاما مباشرا في غرس الأخلاقيات الحسنة لدى أفراد المجتمع وذلك عن طريق ما يسمى "بالمنهج المتخفي"[2]، فالتلميذ أو الطالب يلقى في مؤسسات التعليم المختلفة التوجيهات والتعميمات التي تسهم في غرس الأخلاقيات والقيم الحسنة لديه، «وهنا تدخل المواظبة وأداء الواجب لأنها متطلبات تتطلّبها المؤسسات التعليمية»[3]، وهذه القيم والأخلاقيات رغم أنها لا تدرّس على أسس وخطوات ثابتة ومحدّدة إلاّ أنّها «تُمارس داخل المحيط المدرسي، أمّا المنهج الظاهر فهو ما يحتوي على العلوم والمعارف المختلفة»[4]، التي تفرضها الهيئات المختصة والتي تكون بمثابة القانون الذي يسير عليه كلّ معلّم للوصول إلى الهدف التعليميّ.

المبحث الرابع: مناهج وطرق تعليم اللغات

أولا:مناهج تعليم اللغات

(1) Avery. Albert. Ehand book the history of philosophy- Barnes and noble. Ins New york. N.U.1964 , ninth pointing.P21.

(2) المنهج المتخفي أو الخفي هو تلك الخبرات غير المقصودة التي يتعرض لها الأبناء فيتعلمون أشياء ويصلون إلى نواتج تعليمية.

(3) لطفي بورقيبة، أستاذ مكلّف بالدروس بمعهد الأدب واللغة (محاضرات في اللسانيات التطبيقية)، جامعة بشار.

(4)لطفي بورقيبة، أستاذ مكلّف بالدروس بمعهد الأدب واللغة (محاضرات في اللسانيات التطبيقية).

إنّ مناهج تعليم اللغات متعدّدة، فلكلّ منها طريقتها الخاصة في التبليغ، وهذا بسبب المنطلقات الكبرى التي تحدّد كلّ السياسات اللّغوية المعتمدة في البلاد، بل أضحت تلك السياسات مرتبطة بأمور لها علاقة تكامل مع النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي وهذا شيء طبيعي.

واعتبارا لذلك فإنّ تحسين الأداء التربوي يرتبط أشدّ الارتباط بحسن المنهاج المعتمد في تدريس اللّغة الوطنية أو اللّغة الأجنبية، ومن «هنا تسعى الأمم حاليا وتتسارع لتدعيم لغاتها بأحسن الطرائق العلمية والعصرية التي أثبتت فعاليتها في المستوى التطبيقي»[1].

ويعدّ تعليم اللّغات الأجنبية وتعلّمها أحد أهمّ حقول علم اللّغة التطبيقي[2]، وقد شهد في العقدين الأخيرين تطورا هائلا في جميع مجالاته. ورغم أهمّية هذا العلم فيهذا العصر، عصر التكنولوجيا والمعلومات والعولمة، «لم يلق ما يستحق من الاهتمام في البلاد العربية خاصّة على مستوى التأليف كمّا وكيفا»[3]، وبالمقابل فهناك تراث

علمي ضخم في هذا الحقل مكتوب ومنشور بمختلف اللّغات وهذا يرجع إلى أهمّية الترجمة ودورها في نقل المعارف والعلوم بين العالم والذي أصبح قرية واحدة.

---

(1) صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، د.ط، 2000، ص29.

(2) جاك ريتشاردز، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة ناصر بن عبد الله بن غالي و صالح بن ناصر الشويرخ، دار الفجر للنشر، مكتبة الملك فهد الوطنية، ص13

(3) نفسه، ص16.

1. المنهج التقليدي:

يعدّ المنهج التقليدي أو طريقة القواعد والترجمة في تدريس اللّغات من أقدم الطرائق في تعليم اللّغات، ويفسّر الباحثون انتشار هذه الطريقة «في الماضي إلى أنّ اللّغات الأجنبية التي ساد تعلّمها في أوروبا منذ القرون الوسطى وحتى بداية القرن العشرين»[1]، بحيث كانت تقتصر على اللاّتينية واليونانية، ويفسّرون كذلك شيوعهما في سائر مناطق العالم باستخدام أساليب أقرب ما تكون إلى مدرسي اللغة الأمّ في تدريس اللغة الأجنبية، أو بغياب طريقة واضحة في التدريس قائمة على أسس علمية وتأخذ بعين الاعتبار المنجزات العلمية للسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية.

«و تعلّم اللّغة الأجنبية يتمّ عن طريق التعرّف على قواعد اللّغة، ثمّ حفظها على استخدام اللّغة في القراءة والكتابة»[2]، وهذه الطريقة تهدف أساسا إلى «اكساب المتعلمين المهارات اللّغوية الكتابية أكثر من اكسابهم المهارة اللّغوية الشفوية»[3].

ويعتمد في المقام الأوّل على الذاكرة، لكي تكون خزّانا تُصَبّ فيه المعلومات، أضف إلى ذلك ما يدرّس من مواد دون مناقشة وفهم، مع ما يصاحب ذلك من فكّ للرموز «دون أن ننسى أنّ التمارين فيها ميكانيكية، لا رابط بينها وبين الواقع مع ثبات

(1) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص30.
(2) نفسه، ص31.
(3) نفسه، ص32.

النّصوص وتعقّدها وكثرتها»[1]، وأمّا التقويم فيها فيقع في الامتحان، ، وفيه تتجسّد المقولة: " عند الامتحان يكرم المرء أو يهان".

2. المنهج التواصلي:

❖ مفهوم التواصل:

«هو كلّ ما يقال أو يقرأ ويحدث من حركات وأفعال وإيماءات وكذلك كل الأعمال التي تعبر عن التعاون والرضا والغضب والنفور»[2].

تختلف عملية التواصل باختلاف الحقول الاجتماعية التي تجري فيها، فالتواصل في الشركة الإنتاجية ليس نفسه في الأسرة وليس هو نفسه في المدرسة...، حتى وإن كانت هناك عناصر مشتركة في كل نمط من أنماط هذا التواصل.

«وتتعدّد مفاهيم التواصل، فهو من الناحية السيكولوجية: عملية ذاتية داخلية يتم فيها الاتصال بين الفرد وذاته في نطاق أحاسيسه وتجاربه مع نفسه»[3].

أما من النّاحية الآلية –الميكانيكية–: نظام متكامل له مدخلاته ومخرجاته وعملياته وتغذية راجعة، مرسل +مستقبل، مضمون + تغذية عائدة من المستقبل[4].

---

(1) نفسه ،ص33.
(2) أحمد حافظ محمد، إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، د.ط، 2003، ص115.
(3) سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية، ملتقى دولي بجامعة ورقلة، مداخلة عبد الحميد وهاب مارس2005.
(4) نفسه، مارس 2005.

التواصل من النّاحية التربوية: عملية تحدث في الموقف التعليمي التعلمي بين جميع الأطراف لتنظيم التعلم[1]، ويمكن القول أنّ التواصل هو عملية تعلم وأن التعلم هو عملية تواصل «والتواصل يقتضي وجود طرفين يتحرك أحدهما باتجاه» الآخر إلى درجة التلامس المادي أو المعنوي ووصول الشيء[2]، مهمة التواصل إذا هي إيصال فكرة أو كلام في حقل من حقول التواصل الذي يحمل سمات عددية من المتواصلين أنفسهم، وفي ميادين مختلفة

❖ أنواع التواصل:

➢ التواصل الذاتي: والتواصل الذي يتم بين الفرد و ذاته، وكلّ فرد يمر بهذه العملية عندما يكون بصدد الإعلان عن رأيه أو اتخاذ قرار ما واتجاه معين.

➢ التواصل الفردي أو الشخصي: وهو الاتصال الذي يتم بين فردين أو شخصين وهو مباشر وغير مباشر، فالمباشر يتم وجها لوجه بين المرسل والمرسل إليه، أما غير المباشر فهو يتم عبر جهاز أو وسيط، كمبيوتر، هاتف....

➢ التواصل الجماعي: وهو تواصل يتم بين شخص وعدد من الاشخاص الموجودين في نفس المكان مثل التواصل بين المعلّم وتلاميذه في القسم.

(1) علي تعوينات، سيكولوجية الاتصال وصعوباته، مداخلة في الملتقى الوطني بجامعة البليدة، جوان 2008.
(2)نفسه.

➢ التواصل الجماهيري: يتم بين شخص وعدّة مئات أو آلاف أو ملايين من الأشخاص لا يتواجدون في نفس المكان، ويكون هذا التواصل في اتجاه واحد فقط (من المرسل إلى المستقبلين ولا يحدث العكس)[1]، ومن وسائل التواصل الجماهيري: التلفاز، الإذاعة و الصحف.

➢ التواصل اللفظي: هو التواصل الذي نستخدم فيه اللّغة الشفوية و الأصوات المعبّرة عن الأفكار والمعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل[2]، سواء كانت مباشرة من المرسل باستخدامه آليات كالهاتف ومكبر الصوت.

واليوم يوجد محرك "yahoomesenger" و "skype" المستخدمان في التواصل بين الناس عن بعد، حيث تظهر الصورة والصوت عن طريق استخدام كاميرا "web cam" بشكل مباشر عن طريق الشبكة العنكبوتية "internet" كل هذا دعا إلى خلق منهج تواصلي.

ارتبط المنهج التواصلي بتغيير استراتيجي شمل النظرة إلى اللّغة ذاتها والطريقة التي تصفها بها أوّلا، وأساليب التعليم والأسس التي تحكمها ثانيا، ومحتوى التعليم والتعلّم ثالثا.

(1) بورحلة أنيسة، الرقابة الإدارية وأثرها على التسيير في التعليم الثانوي بالجزائر، مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، إشراف: علي تعوينات، 2006، الفصل الأول، ص39.
(2) المرجع السابق، ص40.

و تعدّ نظرية " تشومسكي"، في النّحو التوليدي ذات الأثر البالغ في تطوّر مناهج تعليم اللّغات الأجنبية، «أقرّ " هايمز" "Hymes" هذه النظرية وأكد أنّها صحيحة»[1]، غير أنّ نقصها الوحيد هو أنّها تعزل اللّغة عن السياقات الاجتماعية، «اللّغة في المقام الأوّل أداة للتخاطب والتواصل والتّعبير عن حاجات الأفراد والمجتمع»[2]، فاستخدام التراكيب اللّغوية المختلفة مرتبطة بوظيفة اللّغة وعلاقاتها الاجتماعية والتي يمكن تلخيصها في العبارات التالية: « من يتحدث؟ مع من؟ ومتى؟ وأين؟ وما دور كلّ المتحدثين؟».

هذه العلاقة تعني أن هناك «قواعد اجتماعية إلى جانب القواعد اللّغوية والتي تحكم استخدام الأفراد للغة في المواقف المختلفة»[3].

كما أقرّ "هايمز" بمفهومي القدرة اللّغوية والأداء، وأضاف مصطلح القدرة على التواصل أو ملكة التواصل. وقد أقام المنهج التواصلي على جملة من القواعد:

- يقوم المنهج التواصلي على النظريات المعرفية.
- ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة لغوية اجتماعية.
- عرض المادّة اللّغوية على أساس التدرّج الوظيفي التواصلي.

(1) لطفي بورقيبة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص26.
(2) نفسه، ص27.
(3)نفسه، ص29.

- التركيز على المواقف اللّغوية والتعليمية والاجتماعية التي تحفّز المتعلّم ثقافيا ومعرفيا في استخدام اللّغة الأجنبية لتعلّم شيء ما.
- الاهتمام بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية لاستخدام اللّغة مثل توجيه الأسئلة، وتسجيل معلومات.
- استعمال الوسائل السمعية البصرية المتعدّدة كالأشرطة والصور[1].

ثانيا: طرق تعليم اللّغات

1. تعريف الطريقة

أ- المعنى اللّغوي للطريقة:

الطريقة: السير وطريقة الرجل مذهبه، الطريقة الحال يقال: هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة و الجمع طرائق[2].

ب- المعنى الاصطلاحي للطريقة:

«في المجال التربوي هي الأسلوب والكيفية التي يختارها المدرس ليساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف، ونقصد به تبليغ الخطاب التربوي الذي ينطلق من المعلم إلى

(1)نفسه، ص34، 35.
(2) ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، م2، ط1، 2003.

المتعلم، عن طريق استعمال وسائل مدرسية معروفة وتكون بمثابة الوسائل المساعدة لعملية التبليغ»[1].

2. طريقة التدريس بالأهداف(متى تتحقق الأهداف):

لقد أصبح الهدف التربوي يعني أي تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم، ومن المتغيرات التي يراد إحداثها في سلوك المتعلمين مثل: إضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من معلومات أو اكتسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية معينة لديهم أو استبصار أو تقدير أو نحو ذلك.

وتسمى العبارات التي تصاغ فيها مثل هذه النتائج المرغوبة أو المتوقعة «بالعبارات الهدفية حيث ويشترط في هذه العبارات أن تكون مصاغة صياغة واضحة محدّدة في جمل معبّرة»[2].

أهميتها تتجلى في أنها تمثل «الغاية النهائية من عملية التربية وكذلك تحدّد الغايات العرضية للتعليم: نقل الثقافة وإعادة بناء المجتمع»[3].هذه الطريقة لم تحقق أهدافها ولم تنجح نوعا ما.

---

(1) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص56.
(2)صالح ذياب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، الأردن، ط6، 1995، ص87.
(3) محمد آية موحي، الأهداف التربوية "الفصل الأول"، دار الخطابي للطباعة والنشر، الدار البيضاء، ط3، د س، ص26، 27.

«إنّ الفعل التّعليمي التعلّمي في إطار التدريس بالأهداف، يفترض أن ننطلق من أهداف محدّدة»[1]، وهذا ما يدعو إلى اختيار المحتويات وتنظيمها وإتباع طرق وأنشطة تقوا إلى بلوغها، وفي الوقت ذاته تفترض انتقاء وتوظيف وسائل وأدوات تساعد على تحقيق أهداف معينة، ويمكننا أن نعتبر هذه الوسائل هي كلّ تلك الأدوات التي يستعملها المدرس والمتمثلة في «المحتويات والأشياء والعينات المطبوعات والرسوم والصور»[2]، التي يختارها انطلاقا من أهداف محدّدة.

متى تتحقّق الأهداف؟

«يخضع التدريس أو الدرس الهادف لمجموعة من المحطّات الإجرائية التي تتمثل في تحديد المداخل الأولية، بتسطير مجموعة من الأهداف العامّة والخاصّة المتعلّقة بدرس معيّن، حيث نبدأ بتحديد الهدف العام ثم نتبعه بالأهداف السلوكية الإجرائية حسب طبيعتها: معرفية، وجدانية، وحسية، حركية»[3]، كما يظهر ذلك جليا في الأمثلة التالية التي تتعلق بدرسنا الافتراضي المبتدأ والخبر.

الهدف العام: أن يستوعب المتعلم درس المبتدأ والخبر.

---

(1) محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، الفعل التعليمي التعلّمي، معسكر، د.ط، 1998، ص83.

(2)عبد اللّطيف وعبد العزيز الغرضافي، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، 1989، ص60.

(3)سالم مهدي محمود، الأهداف السلوكية، مكتبة العبيكان الرياض، ط1، 1997، ص65.

الأهداف الإجرائية:

- أن يعرف التلميذ قاعدة المبتدأ والخبر أثناء المرحلة التكوينية.
- أن يحدّد التلميذ أنواع الخبر.
- أن يذكر التلميذ خمس جمل اسمية فيها المبتدأ والخبر في آخر الحصة.

ممّا يعني أنّ الدّرس مجموعة من المحطات والأنشطة الديداكتيكيةتتواءم مع الأهداف الأولية والوسطية والنهائية.

3. طريقة التدريس بالكفاءات

❖ تعريف الكفاءة:

الكفاءة هي مجموعة من المهارات (الجسمية، الحسية) والمهارات العقلية والمهارات الوجدانية يمكن ملاحظتها وقياسها والحكم عليها بالنجاح أو الفشل[1]، فالنجاح يدلّ على وجود كفاءة، والفشل مؤشر على انعدامها أو عدم اكتمالها لأسباب قد ترجع إلى «عدم اكتساب مهارات لها علاقة مباشرة في بناء الكفاءة ونقص

(1) أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، د ط، 2007، ص09.

الاستعدادات والقدرات اللازمة لتشكيل الكفاءة الجديدة»[1]، وهي أيضا القدرة على الأداء.

❖ عناصر الكفاءة:

للكفاءة عناصر ثلاثة هي:

➢ الاستعدادات:هي الطاقة الكامنة للفرد في مجال معين أوأكثر،والاستعدادات طاقة فطرية أو مكتسبة أو هما معا.

➢ القدرات: هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللّحظة الرّاهنة من أعمال عقلية أو جسمية (حسية)، أو اجتماعية وقد تكون فطرية أو مكتسبة أو هما معا[2].

➢ المهارات: هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة ومتناسقة وناجحة[3].

«و هي الأنشطة والوسائل والطرائق و الظروف التي يحضّرها المعلّم لموقف معيّن »[4]، أو لوضعية من وضعيات الدّرس وكذا الإجراءات التي يتّبعها أثناء تقديم الحصّة لمساعدة تلاميذه على التعلّم والوصول بأنفسهم إلى الكفاءة المقصودة من النّشاط.

(1)نفسه ،ص16.
(2) نفسه، ص13.
(3) جماعة من الأساتذة، معجم علوم التربية (09-10) طبعة 1994، ص161.
(4) أرزيلرمضان و حسونات محمد، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، د.ط، 2002، ص215.

فالتدريس بواسطة الكفاءات ليس التدريس الروتيني الذي يقوم به المعلّم عشوائيا ينتهج خلاله طريقة الخطأ والصواب، فتارة يخطئ وتارة يصيب أو يقلد نموذجا معينا كما هو دون تكييف مراحله وشكله والتصرف في محتواه...

«بل التدريس بواسطة الكفاءات هو التدريس الذي يتم عن دراية، ويرتكز على أسس ومبادئ ومنهجية مضبوطة وعناصر متكاملة فيما بينها»[1].

إذا كانت البرامج الجديدة تعتمد المقاربة بالكفاءات فلأنّ عمّال التربية وجدوا أنفسهم أمام تحدٍّ كبير، فالكفاءة بالمفهوم المدرسي لا تكتفي بأن يكتسب المتعلم معارف وكفى بل إنّ الكفاءة لدى المتعلم تكمن في أن يتعلم كيف يستفيد من المعارف في الحياة وكيفية تطبيقها.

«التدريس بالكفاءات يعتمد على مقاربة منهجية، تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، فهو يساهم في بناء كفاءات معينة ويستثمرها في وضعيات إشكالية تواجهه، ومن أجل تحقيق ذلك ينبغي على المعلم أن تكون لديه القدرة على بناء المخططات، وأن يتحكم في المفاهيم الواردة في المناهج (كفاءة، محتوى، قدرة مؤشر، هدف...)، وأن يتعمّق في فهم المناهج الدراسية، والوثائق المرافقة لها، ودلائل المعلّم، لأنّ ذلك يساعد على فهم الإستراتيجية التي يبنى عليها المنهاج بجميع مكوناته وعناصره[2]»،وعليه يجب

(1) أوحيدة علي، التدريس الفعّال بواسطة الكفاءات، ص21.
(2) منتدى الجلفة، طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات، مقال، يوم 2014/02/07.

أن يعتمد على الطرائق الفعالة الملائمة للأنشطة والمواد المراد ممارستها وأن يراعي التدرج.

الفصل الثاني:
علم النفس التربوي

* المبحث الأول: النشأة و التطور

* المبحث الثاني: أهداف علم النفس التربوي وموضوعه

* المبحث الثالث: دور علم النفس التربوي في مجال تدريب المعلمين

* المبحث الرابع: خصائص المعلم ودوره

المبحث الأول: النشأة والتطور

علم النّفس التربوي من العلوم الحديثة النّشأة، «له ماض طويل يمتد إلى الفلسفات القديمة»[1]، متوغلا في فلسفة التربية ويعدّ " جون فريدريك هيربارت" (1776– 1841) الفيلسوف والبيداغوجي الألماني «أوّل مبشر بهذا العلم، عندما حاول أن يستشف من علم النفس المبادئ التي كانت تبدو له ذات قيمة في التربية والتعليم، فرفض النظريات التي تدافع عن فكرة التمييز بين القدرات (الملكات) العقلية واقترح فكرة أنّ كلّ الظواهر العقلية أساسها التفاعل بين الأفكار الأولية»[2].

إن نظرية الملكات كانت هي المسيطرة على بدايات علم النفس التربوي التي «تعود في أصولها إلى الفلسفة اليونانية وفلسفة العصور الوسطى التي كانت ترى أنّ العقل الإنساني يتألّف من قوى مستقلّة كالذاكرة والإرادة والانتباه»[3]، هذه القوى تساهم في حدوث مختلف الأنشطة العقلية.

(1) صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998، ص17.
(2)نفسه،ص18.
(3)نفسه ، ص19.

«إذا كان علم النفس التقليدي يعرف بعلم نفس الملكات فإن علم النفس الحديث عكس هذه الرؤية التقليدية إذ يفسره على أنّه طاقة ديناميكية واحدة»[1].

أسس العديد من رواد علم النفس مجال علم النفس التربوي قبل بداية القرن العشرين بفترة قليلة، «ويعدّ "وليام جيمس" (1842–1910) واحد من هؤلاء الرواد، تماما بعد ظهور كتابه المنهجي الأول لعلم النفس " مبادئ علم النفس" (1890)، قدّم سلسة من المحاضرات عرفت بـــــــــــــــــــ" تحدث إلى المعلمين" و التي ناقش فيها علم النفس في تعليم الأطفال، جادل "جيمس" في أن تجارب علم النفس المخبرية غالبا لا يمكنها أن تقدم لنا تصور عن كيفية تعليم الأطفال»[2]، ويوضّح أيضا أهمّية الإشراف ومراقبة عمليتي التعليم والتعلّم في الصف لتحسين التعليم، وواحدة من نصائحه هي أن «نبدأ الدروس بموضوع خارج المستوى المعرفي والإدراكي للأطفال[3]، من أجل توسيع مداركه.

(1)دراسات تربوية، العدد الخامس، كانون الثاني 2009، www.pdffactory.comص205.
(2)نفسه، ص220.
(3)نفسه، ص222.

الشخصية المهمة الثانية هي: «"جون ديوي" (1859– 1952)والذي أسّس أوّل مختبر ضخم لعلم النفس التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة شيكاغو عام 1894، وفيما بعد استمر في تقديم أفكاره المتجددة في جامعة كولومبيا»[1].

«وفي بداية القرن العشرين ظهرت الدوريات المختصة بنشر الأبحاث في مجال علم النّفس التربوي، وكان من بين هذه الدوريات مجلة علم النّفس التربوي " the journal of educational psychology" إذ صدر العدد الأوّل منها عام 1910»[2]، واقترح المحررون آنذاك بأن يكون موضوع هذا الحقل دراسة الحياة العقلية التي تعني عملية التربية، «وفي العشرينات والثلاثينات من ذلك القرن، أخذ علم النّفس التربوي يكافح ليصبح حقلا مستقلا عن علم النّفس والتربية»[3]، من خلال إنشاء الأقسام المستقلة في العديد من الجامعات وكلية التربية ، الأمر الذي ساهم في ضياع وتشتت هوية هذا الحقل.

يتميز كل علم عن غيره من العلوم بموضوعه ومنهجه، وهما مرتبطان ارتباطا وثيقا، إذ أنّ موضوع البحث هو الذي يعين المنهج ويحدد طرائقه، «وقد استقر رأي

(1)دراسات تربوية، العدد الخامس، كانون الثاني 2009، ص206.
(2) كلية التربية الاساسية، قسم التربية الخاصة، المرحلة الثانوية (2)، زينة غني عبد الحسين الخفاجي، 2012/12/02 مقال.
(3) عماد عبد الرحيم الزعلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ط2، 2012، ص22.

العلماء فيما يختص بموضوع العلوم المادية ومناهج البحث فيها، في حين لا يزال السيكولوجيون يثيرون من وقت لآخر مشكلة موضوع علم النفس ومنهجه»[1].

«علم النفس "PSYCHOLOGY" هو الدراسة العلمية للسلوك ويتفرع منهعلم النفس التربوي والذي يُعد من أهم فروعه، فهو فرع نظري تطبيقي، يهتم أساسا بالدراسة العلمية للسلوك الإنساني في المواقف التربوية، بهدف قياس ووصف السلوك للفهم وتفسيره لأجل التنبؤ والضبط والتحكم والتعديل»[2].

وهو يهتم بالمعرفة النفسية المرتبطة بكافة جوانب العملية التربوية، «فهو يستغل الأعمال والأبحاث والنتائج المتوصل إليها ونظريات علم النفس لدراسة موضوعات تربوية عديدة»[3].

ويبدو أنّ علم النفس التربوي قد اتجه إلى دراسة السلوك الإنساني، ولكن في ميدان هام، وهو: ميدان المؤسسات التعليمية وخاصة المدرسة وللتوصل إلى تعريف واضح لعلم النفس التربوي علينا أولا أن نعرف المصطلحات التي يضمها مسمى علم النفس التربوي.

---

(1) تكوين المعلمين، خيري وناس، بوصنبورة عبد الحميد، تربية وعلم النفس المستوى السنة الأولى، الإرسال 1-2-3، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، الجزائر، سنة 2008، ص15.
(2) تكوين المعلمين خيرة وناس وبوصنبورة عبد الحميد، ص17.
(3) عبد الحميد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، ط4، 2004، ص15.

«العلم: هو نشاط عقلي منظم موجه يهدف إلى فهم الظواهر من أجل التنبؤ والسيطرة عليها.

النفس: هو المجال أو الحيز الافتراضي الذي يضم كثيرا من المكنونات الداخلية سواء كانت شعورية أو لاشعورية والتي قد تكون سببا في صدور السلوك.

التربية: هي عملية منظمة تهدف إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل إحداث تطور متكامل الشخصية من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية»[1].

وانطلاقا من هذا التعريف المختصر لهذه المصطلحات يمكن تعريف علم النفس التربوي بأنه: ذلك الميدان الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية.

«و هوعلم يزودنا بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم والتي تزيد من كفاءتها»[2].

ويمكن أيضا تعريف علم النفس التربوي بأنه: «علم تجريبي يدرس سلوك المتعلم خلال ممارسته لعملية التعلم»[1]، وفي تعريف آخر لعلم النفس التربوي يقول ديبوا

(1)بحوثودراسات تربويةواجتماعية، www.shathart.net/veb/savuraread.php
(2)منتديات طالب واي، المنتدى العلمي والتكنولوجي: http.tabluvay/forum/index

"dubois" إن علم النفس التربوي من العلوم النظرية التطبيقية التي تحاول فهم ما يجري في المدرسة وفي غرفة الصف وفهم أسباب حدوثه، إنه العلم الذي يحاول تزويد المعلمين بأفضل المعلومات التي يحتاجونها لتيسير عملية التعلم في المواقف المختلفة[2].فالتقدّم السريع والمستمر، يطرح أمام المعلّم باستمرار مشكلات جديدة عليه أن يقوم بمواجهتها وإيجاد الحلول لها، الأمر الذي يجعل المعلّم في حاجة مستمرة وملحة إلى فهم أفضل الأسس والمبادئ التي تقوم عليها عملية التّعليم.

المبحث الثاني: أهداف علم النفس التربوي وموضوعاته

(1) محاضرات كلية التربية الأساسية، قسم التاريخ، المرحلة 2، مهدي جابر حبيب، 2014/10/19

(2) Dubois.N.F et al, educational psychology and instructional, dorsery press,1979, P05.

إنّ هذا الحقل يساهم في التعرف على المشاكل والصعوبات التي تعترض العملية التربوية، والمساهمة في حلها بهدف رفع كفاءة عملية التعلم والتعليم لدى الأفراد [1]، لذا يهتم علم النفس التربوي بمسألتين رئيسيتين هما:

- كيفيةحدوث التعلّم لدى الأفراد؟ وما هي طرائق التدريس حتّى يحدث التعلّم الفعّال، كما يسعى علم النّفس التربوي إلى التوفيق بين النظرية النّفسية والتطبيق التربوي من خلال تحقيق الهدفين التاليين:

❖ توليد المعرفة النظرية حول السلوك الإنساني في مواقف التعليم والتعلّم من خلال التزود بالمبادئ والمفاهيم من النظريات النفسية التي تعمل على فهم وتفسير السلوك وضبطه وتوجيهه، بحيث تكون «التربية النفسية هي إحدى وسائل تشكيل السلوك الإنساني كي يتلاءم مع الأنماط السائدة في التنظيم الاجتماعي، فهي عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بتوسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه»[2].

وعلى هذا الأساس يشترط في الطفل أن ينشأ نشأةً اجتماعية صحيحة، وللمدرسة الدور الكبير في أداء هذه الوظيفة السامية ،فهي تساهم في تعليم الطفل السلوك الاجتماعي الحسن ولغة المجتمع وثقافتهُ وتشبع حاجاته الأساسية المتمثلة في الحب

(1) عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، ط2، العين، دار الكتاب الجامعي، 2004، ص30.
(2) تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ص33.

والعطف والحاجة إلى الانتماء الوطني، كل هذا يجعل منه عضوا متحمّلاً للمسؤولية قادراً على التصرف في المواقف الصعبة والملحة.

❖ وضع هذه المعرفة النظرية «في إطار عملي تطبيقي يمكّن القائمين على العملية التربوية من استخدامها في مواقف التعلم والتعليم الصفي بشكل يسهم في تحقيق التعلّم الفعّال لدى المتعلمين»[1].

يكتسب هذا العلم أهمية في كونه يعنى بدراسة سلوك المتعلمين والمعلمين، دراسة علمية دقيقة بهدف التعرف على العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية وتحسين أداء طرفيها تطلعا لضمان تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة.ولعل هذا ما تسعى إليه وزارات التعليم في تحسين الأداءات التربوية .

إنّ علم النفس التربوي يأخذ بيد المعلم ويساعده على القيام بمهامه ومسؤولياته في مجالات عمله المختلفة ومنها:

❖ مساعدته على رسم أهداف التعليم وتفهمها والتعمق فيها، وأن يأخذ بيده في وضع مناهجها وتطويرها وتكييفها، خاصة في هذه السنوات الأخيرة التي وجدت في علم النفس التربوي الأثر البالغ والكبير في الأداء والكفاءة، وخير مثال على ذلك

(1) عماد عبد الرحيم الزغلول، مرجع سبق ذكره، ص35.

"الجزائر"، وذلك من خلال الإجراءات المتخذة في توظيف المعلمين، والتربص الذي يسبق هذه العملية، معتمدا على تدريس علم النفس التربوي كمادة أولية للمعلم.

❖ «إطلاعه على الأسس البيولوجية التي يقوم عليها عمله، فيعرّفه على الوراثة وعملها، والمحيط ودوره، وعلى حقائق النمو وصفات الطفولة وطبيعة المراهقة»[1].

❖ تعريفه بعمليتي التشويق والتعزيز،«وهما أسلوبين متكاملين في تحقيق السلوك الإنساني والعمل على تكراره»[2]،فالفرد يشوق إلى أمر ما، بعد شعوره بالحاجة إليه مباشرة إذا سنحت له الفرصة وكانت الظروف مواتية، فإن نجح في ذلك تعزز سلوكه وتشوّق إليه أكثر في حين «يولّد التعزيز شعورا إيجابيا عند المتعلم، ويعمل على تثبيت السلوك الحسن»[3].

وعمليتي الحفظ والنسيان «والذي يعتبر العملية العكسية لعملية التذكر والحفظ، وتتمثل في الفقدان الكلي أو الجزئي الدائم أو المؤقت لبعض الخبرات وعادة ما يقاس النسيان بدلالة الفرق بين ما يتم اكتسابه وما يتم تذكره»[4].

(1) عماد عبد الرحيم الزغلول، مرجع سبق ذكره، ص36.
(2) جاو الحسين جرنو محمد، أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1994، ص124.
(3) الخطيب جمال الحديدي، تعديل السلوك، جامعة القدس المفتوحة، عمان، د.ط، 1997، ص16.
(4) سليم مريم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2003، ص228.

إنّ الفلاسفة والعلماء على مرّ العصور لفتوا الأنظار إلى مشكلة النسيان وأثرها على التعلم، وقد قال علماء المسلمين " آفة العلم النسيان".

❖ تعريفه بمسألتي القياس والتقويم:

➢ «القياس: إن الأنشطة والتمارين التي تُجرى في القسم من طرف التلاميذ يوميا، والاختبارات التي يلجأ إليها المعلمون في نهاية الفصل وفي آخر السنة، و إذا اكتفى المعلم بالتقدير أو العلامة أو الرتبة»[1]، فهذا يعتبر قياسا .

➢ «التقويم: المعلم الذي يبحث عن أسباب الضعف ويحصرها ثم يعالجها معالجة تربوية، بالمراجعة أو الاستدراك أو الدعم أو تعديل الطريقة أو تكييف الدروس..... فهذا هو التقويم»[2]،فهو تدعيم وتعديل مسار العملية التعليمية في الوقت المناسب.

وهذا بدوره يقود إلى الاطلاع على الذكاء وطبيعته ورموزه، حيث ترجمت كلمة ذكاء «من أصلها اليوناني إلى اللّغة العربية فأصبحت هذه الكلمة تعني الفطنة»[3].

«إنّ الذكاء باعتباره فعالية نفسية يبدو في مظاهر مختلفة ومستويات متفاوتة، منها البسيطة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالحياة البيولوجية، والمعقدة التي ترتقي إلى درجات

(1)أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص306.
(2)نفسه، ص307.
(3) سليم مريم، علم نفس التعلم، ص219.

التفكير، وعلى اختلاف مظاهره وتفاوته، فإنه يحقق أغراضا ثلاثة هي: التلاؤم، الإبداع، الفهم.

الذكاء هو القدرة على المعرفة والفهم، كما أنه القدرة على التكيف في المواقف الجديدة»[1]، وإيجاد الحلول للمشاكل التي تواجهنا في الحياة.

ومن بين الحلول الاطلاع على الفروقات الفردية في الميدان التربوي ومحاولة التكيف مع جميع الوضعيات ومحاولة التسليم بأن الأفراد يشتركون فيما لديهم من صفات، ويختلفون في مقدار ما لديهم من هذه الصفات.

بحيث ترتبط صبغة العمل المدرسي بمجموع من التلاميذ يختلف كل منهم على الآخر في طبيعتهم الخاصة وفي درجة النمو التي وصل إليها في جانب من الجوانب الشخصية، والمدرس حين يتعامل مع تلاميذ فصله في أوجه النشاط التعليمي المختلفة لا يتفاعل مع تلاميذ أفراد فقط وإنّما مع مجموعات تتكون من أفراد بينهم مجموعات من الفروق، «وهذا يستدعي منهم مقابلة هذه الفروق بدراسة أنواعها المختلفة ونظرياتها والعوامل التي تكمن وراءها حتى تسهل عليه مهمة تدريس وتدريب التلاميذ، وتوجيههم

(1)سليم مريم، علم نفس التعلم، ص221.

نحو تحقيق الأغراض التربوية المختلفة، فيحقق لكلّ منهم أقصى ما يمكن أن يحققه على ضوء الاعتبارات الموضوعية وصالح الجماعة»[1].وتنقسم مظاهر الفروق الفردية إلى:

- المظاهر الجسمية: الطول والبشرة وشكل الوجه وهيئة الرأس ولون الشعر والعيون وسلامة الأعضاء واعتدالها ووجود عيوب جسمية أو عدمها وما إلى ذلك.
- الفروق الجسمية بين الجنسين: إنّ البنات في الغالب أقل في القوة البدنية من البنين لكن أسرع في النمو، وذلك راجع لاختلافات الهرمونات.
- المظاهر العقلية: الاختلافات الذهنية بين التلاميذ من حيث التفاوت في الاستعدادات والقدرات العقلية[2].وهناك عدة طرق لملاحظة الفروق الفردية نذكر منها :
- الملاحظة الطبيعية أو دراسة المجال: هذه الطريقة تتطلب ألا يتأثر الأشخاص تحت الملاحظة بالباحث أو الملاحظة بكثير من الظواهر النفسية، مثل سلوك الأطفال لا يمكن إخضاعه بسهولة إلى الضبط التجريبي، لذلك يلجأ علم النفس إلى دراسته في بيئته أو في مجال حياته الواقعية ،ومن بين التقنيات المتخذة في هذه الطريقة.

(1) خليل مخائيل معوض، القدرات العقلية، دار الفكر الجامعي، مصر، ط2، 1997، ص59.
(2) محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، الطبعة الرابعة، 1957، ص81.

➢ الطريقة التطويرية: أو الدعائية أو طريقة الكتاب اليومي أو الطريقة الطويلة للملاحظة، وتخضع هذه الطريقة التي تعني شيئا واحدا لمراقبة الأفراد أنفسهم في بيئاتهم الطبيعية خلال عدة أشهر أو سنوات[1].

«وعادة ما تقاس الفروق بالانحراف المعياري وهو مقياس للتشتت عن المتوسط الحسابي»، وكلما زاد مقدار هذا المقياس كلما كانت الفروق بين أفراد المجموعة موضوع الدراسة[2].

❖ يوضح للمعلم مسألة التكيف والصحة النفسية، فيحدثه عن الحاجات وإرضائها ودور هذه الحاجات وما يتفرع عنها من حوافز ودوافع وعن معنى الصحة النفسية ومبادئها، وعن المواقف والسلوك وكيف تساعد المتعلم على اتخاذ أحسن المواقف والسلوك وكيف تساعد المتعلم على اتخاذ أحسن المواقف.

وقد أكّدت «الدراسات والأبحاث النفسية، أنّ الصحة النفسية هي مصدر سعادة الإنسان واستقراره، واستقرار المجتمع، وحفظ النظام فيه»[3].

(1) مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994،ص90.
(2) أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، ص232.
(3) بطرس حافظ بطرس، التكيف والصحة النفسية للطفل، دار المسيرة للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2008، ص40.

ومثال ذلك أن التلميذ السوي نفسيا يستطيع تقبل زملائه معه في القسم وجلوس الأنثى أو الذكر معه في المقعد، وتقبله فكرة تقدم أو تأخر زملائه عليه في المستوى الدراسي، كل هذا يحقق سلامة الصحة النفسية.

❖ «عنايته بالمعلم نفسه حيث أنّه يعرّفه على سيكولوجيته الخاصة ويحدثه عن نموه المهني وعن تكيفه الانفعالي والشخصي»[1]، ويكسبه ثقة بالنفس لمواجهة جميع الأوضاع بأحسن الطرق.

وبهذا يكون علم النفس التربوي شأنه شأن أيّ علم يهدف إلى الفهم ثم التنبؤ ثم الضبط، كما يهتم بموضوعات عديدة نذكر منها:

❖ الكشف عن العوامل التي تؤدي إلى تحسين القدرة على التعلّم وحلّ المشكلات، كتخصيص أقسام خاصة لذوي القدرات الضعيفة لمحاولة معالجة حالات التأخر الدراسي المستعصية عند فئة من التلاميذ من خلال التعليم المكيف " هو نوع من التعليم العلاجي يوجه الى التلاميذ الذين أظهروا عجزا شاملا في التحصيل الدراسي، بسبب الظروف النفسية أو الصحية أو الاجتماعية التي يعيشونها والتي أصبحت تؤثر في وتيرة التعلم لديهم"[2]، الأمر الذي يحتم تنظيم تعليم خاص لفائدتهم مكيف مع ظروفهم (في مناهجه وطرائقه ووسائله وتنظيم حصصه)، يسعى إلى علاج ضعفهم.

---

(1) فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، ط12، 1990، ص29.
(2) وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه والاتصال، مجموعة النصوص الخاصة بتدريس الحياة المدرسية، الجزائر، مارس 1993، ص124.

❖ «الأهداف التعليمية والغايات النهائية من عملية التعليم وتلك التغيرات التي يراد حصولها في سلوك الإنسان الفرد وفي ممارسات واتجاهات المجتمع المحلي أو المجتمعات الإنسانية»[1].

❖ «قياس وتقويم نتائج المتعلمين في التحصيل الدراسي ومدى التغيير الذي أحدثته المناهج التعليمية في سلوكهموقدراتهم»[2].

❖ «مشكلات التعلم ومعالجتها تربويا، مثل التأخر المدرسي، مواقف يعجز المتعلم عن معالجتها ما يعوق تحصيله الدراسي»[3].ولا يمكن أن يكون العلاج ناجحا إلا إذا فهم المعلمون أسس صعوبات التعلم من حيث ارتباطها بحاجات المتعلم الخاصة وأهمية إشباعها.

❖ «يعنى علم النفس التربوي بدراسة الخصائص الرئيسية لمراحل النمو المختلفة لكي يتسنى للمربين وضع المناهج الدراسية التي تتناسب مع مستويات النضج المختلفة للأطفال»[4]، حتى تستطيع هذه المناهج تحقيق أهدافها.

المبحث الثالث: دور علم النفس التربوي في مجال تدريب المعلمين

(1) ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1988، ص18.
(2)عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، ص36.
(3)نفسه، ص37.
(4) محمد شطوطي، علم النفس التربوي وصلته بالتربية في بناء شخصية، دار شرشال، الجزائر، ط1، 2002، ص31.

يعتبر علم النفس التربوي من المواد الأساسية اللاّزمة لتدريب المعلمين وتأهيلهم، «لأنه يزودهم بالأسس والمبادئ النفسية الصادقة التي تتناول طبيعة التعلّم، ليصبحوا أكثر فهما وإدراكا لطبيعة عملهم وأكثر مرونة في مواجهة المشكلات»[1].

ويقوم دور علم النفس التربوي في مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم على الافتراض القائل بوجود مبادئ عامة للتعلّم المدرسي، يمكن استنتاجها أو اشتقاقها من بعض النظريات وإيصالها إلى المعلّم على نحو فعّال، «فتزوده بالقدرة على اكتشاف أكثر طرق التعليم نجاعة وتحرّره من الطرق التقليدية السائدة، وهي أحدث البدائل الثلاثة، إما أن يعتمد المعلّم على القواعد التربوية التقليدية أو يلجأ إلى تقليد معلميه القدامى وزملائه ذوي الخبرة، أو قد يقوم بعمليات المحاولة والخطأ للوقوف على المبادئ التي تحكم عملية التعليم»[2].

وهذا في حال جهل بعض المعلمين بمبادئ علم النفس التربوي والتي تزودهم بما «يساعدهم على التنبؤ العلمي بالسلوك واستبعاد ما ليس صحيحا من الآراء التربوية التي تعتمد على ملاحظات غير دقيقة وخاصة تلك التي تعتمد على الخبرات الشخصية

(1) عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، ط4، 2004، ص14.
(2)المرجع نفسه، ص05.

والأحكام الذاتية والفهم العام»[1]، واكتساب المعلم المبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية في مجالات التعلم، وكذلك مساعدة المعلم وتدريبه على التفسير العلمي لمختلف أنماط السلوك الصادرة عن المتعلّم ومحاولة إيجاد حلول لمعالجتها، فيكون المعلم على اطلاع واسع بتلامذته من حيث القدرات النفسية والفكرية والعلمية.

المطلب الأول: علاقة علم النفس التربوي بالمعلّم

تُجْمِعُ كلّ الأنظمة التعليمية على أنّ المعلّم أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية، فبدون معلّم مؤهل أكاديميا ومتدرب مهنيا يعي دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة، ومع« الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنية العالية، أصبحت هناك ضرورة ملحّة إلى معلّم يتطور باستمرار متماشيا مع روح العصر ويلبي حاجات الطالب والمجتمع»[2].

فالتربية الصالحة والمربي المرشد يعدّ أجيالا تخلق منها شخصيات تعمل على خدمة المجتمع والنهوض به، لا من حيث جانبه العقلي والتحصيلي فحسب، «وإنّما من

(1) محاضرات في علم النفس التربوي، مصطفى محمود الديب، من الموقع الإلكتروني: www.google.com.
(2) المعلم بين المهنة والرسالة، محمد يوسف أبو ملوح، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، غزة، ص1.

شتى جوانبه الجسمية والنفسية والاجتماعية والخلقية، هذا حتى تكون مواجهته للحياة سليمة»[1].

وبهذا تكون للمعلّم مكانة بارزة ودور مهمّ في صنع الحياة وتشكيلها ورسم مستقبلها، وقد أكّد التراث الإنساني والدّيني هذه المكانة وممّا يدلّ على رفعة هذه المكانة أنّ الله تعالى جعل الأنبياء معلمين لبني البشر.إذ« جعل آدم أوّل المعلّمين وآخرهم من الأنبياء الرسول الأعظم الحبيب محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلّم»[2]، ثم يأتي دور الآباء، وعندما تعقدت الحياة وتشعبت مفرداتها وكثرت لوازمها، لم يعد دور الآباء كافيا لتعليم الأبناء، فدعت الحاجة إلى ظهور المعلمين المحترفين لمهنة التعليم، ولعلّ أسبقهم في تراثنا العربي الإسلامي المؤدبون الذين خصّهم خلفاء المسلمين بالرّعاية والاهتمام والتقدير، وقد حفل التراث العربي الإسلامي بما يؤكد دور المعلّم في حياة الأمّة وبناء المجتمع، «فقد اهتم العرب بالعلم وتلقي المعرفة من معلمين أكفاء يتمتعون بعلم غزير وخُلُقٍ رفيع وقدرة عالية على تمكين المتعلمين من المعارف»[3]،وقد دلّت على ذلك آدابهم ومآثرهم.

(1)محمد رفعت، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر لمصر، القاهرة، ط4، 1957، ص268.
(2)محسن علي عطيه، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ، ص20.
(3)نفسه، ص21.

ولعلّ إعداد المعلّم إعدادا جيّدا «يوفر أولى الضروريات اللاّزمة للعملية التعليمية، لأنّ المعلّم مَعْني بتوفير الشروط الأساسية للتعلم[1].

ويتفق جميع المربين على أنّ شخصية المعلّم من أهمّ عوامل نجاحه في مهنته، حيث يقول أحد مفكري التربية: «القيمة العظمى للمعلّم لا تكمن في الطريقة العادية لتأدية واجبه ولكنها كامنة في قدرته على القيادة عن طريق تأثير شخصيته العقلية والخلقية وعن طريق قدوته الحسنة»[2]. وتغيير سلوك الطلاب بدرجة كبيرة والتحكم في نجاح أو فشل عملية التعليم.

المبحث الرابع: خصائص المعلم ودوره

المطلب الأول: خصائص المعلّم

إنّ المعلم: «صانع قرار يفهم طلبته ويتفهمهم، قادرا على صياغة المادة الدراسية وتشكيلها، يسهل على الطلبة استيعابها، يعرف ماذا يعمل ومتى يعمل»[3].

(1)محسن على عطية ،تدريس اللغة العربية ، ص22.
(2)تكوين المعلمين، تربية وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، مديرية تكوين مستوى السنة الثانية، الديوان الوطني للتكوين والتعليم عن بعد، 2007، ص86.
(3)محمد عبد الرحيم عدس و توق محي الدين، أساسيات علم النفس التربوي، نيويورك، جون وليلى وأولاده، 1984، ص35.

ويرى عمال التربية: «أنّ التدريس بالضرورة مهمة إنسانية حيث تسود النزعة على مثل هذه العلاقة، يكون المعلم قادرا على أن يعلم وتتوافر عند الطلبة الرغبة في أن يتعلّموا وعليه تتوقف القدرة على تبادل الأفكار وتفهم مشاكل الطلبة وتقدير أحاسيسهم وبشكل مفتوح مع المعلم »[1].

وهذه التعاريف تكمل بعضها البعض، فإذا اشترط في المعلم الإلمام بالمعرفة والمادة التي يدرسها فهو ملزم بمعرفة طلابه ومشاركتهم في العمل، كما يعدّ مخططا لإجراءات العملية التعليمية، وموجها لها وقائدا متمرسا، يعرف متى يعمل وكيف يعمل ومتى يقول و ماذا يقول.

ومن جهة أخرى يجب أن تتوفر سمات في المعلم لكي يقوم بدوره على أحسن وجه، نذكر منها:

- أن يكون صبورا مثابرا غير متعجّل للنتائج، غير متسرع في أحكامه، لديه روح التدريب والإشراف والتوجيه وحب العمل.
- لديه الخلفية المناسبة التي تؤهله لأداء أدوار المدرب والمشرف والموجه .

(1)نفسه، ص36.

- لديه مهارات الإعداد النفسي والتربوي، وتشمل حب الاستطلاع والثقة بالنفس وقدرته على التفكير والوصول إلى النتائج أي أن تكون له كفاءة.
- المرونة والانفتاح الذهني وحب التغيير، والانسجام الفكري والقدرة على الإقناع.
- لديه نطاق واسع من الإدراك الحسي يمكّنه من النظر إلى عدة اتجاهات ومن عدّة زوايا[1].

فاعتماد المدرس «على أسلوب الالقاء فقط يعني المتعلم تصله منبهات سمعية فقط بمعنى الإدراك سيكون أقل، واستخدام المعلم لوسائل تعليمية متعددة، سيزيد من المنبهات التي تصل إلى الدماغ، نظرا لعدد الحواس المشتركة»[2]، وهنا تصبح عملية التعلم أكثر وضوحا.

المطلب الثاني: دور المعلم

في ضوء النظرة الحديثة للتدريس لم يعد التدريس عملية نقل للمعلومات، إنّما هو نشاط مخطط له يرمي إلى تحقيق نتائج تعليمية محددة في ضوء حاجة المجتمع ومستلزمات تقدمه وأولوياته.

(1) حمزة الدوسري، أهمية وفوائد علم النفس التربوي بالنسبة للمعلم، بتاريخ الاثنين 02 يونيو 2014،مقال.
(2) حمزة الدوسري، أهمية وفوائد علم النفس التربوي بالنسبة للمعلم، ، ص20.

«فالمدرّسلم يعد ناقلا للمعرفة، إنّما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس، وفي ضوء النظريات التربوية الحديثة؛ وما توصلت إليه أصبح للمعلم أدوار جديدة وكذلك للمتعلم؟، فدور المعلم لم يعد إلقاء المعلومات فحسب، بل عمل يستهدف الوصول إلى مخرجات تعليمية مطلوبة من المجتمع على المعلم السعي إلى تحقيقها على المديين، البعيد والقريب»[1].

ونتطرق إلى أدوار المعلم في ظل علم النفس التربوي محاولين حصرها ولو باختصار في نقاط أهمها:

أولا: دور المعلم في تحقيق التعلم الفعال داخل غرفة الصف

إنّ جعل عملية التعلم الفعال ممارسة يوميا داخل غرفة الصف يحتاج من المعلم أن يعي ويفهم طبيعة هذه العملية، وأن تنجح ممارسته في تكريسها وجعلها واقعا ملموسا داخل غرفة الصف، ولتحقيق ذلك يمكن تحديد دور المعلم بالأداءات الآتية:

- أن يفهم خصائص المتعلمين وقدراتهم.

(1) محمد علي عطية، تدريس اللغة العربية، ص28.

- أن يتبين إمكاناتهم الخاصة.
- أن يعي استعداداتهم الداخلية ويشخصها.
- أن يحدد حاجاتهم الخاصة.[1]

وترتكز سيادة المعلم في القسم على دعائم أساسها الصّلة الوثيقة بالله وتحكيم الضمير في كل الأمور، «فالمعلم الذي ينشد الخير لمجتمعه لا بدّ أن يكون متأدباً بخمس آداب وهي:

- الصبر على ما يصيبه.
- التواضع الكريم.
- التنزه عند الفخر.
- الاغتيال والاعتدال في المشي.
- الغض من الصوت.

تلك ثمار الحكمة العليا في مجال توجيه الناشئة»[2].

(1) أيوب دخل الله، علم النفس التربوي، ص126.
(2)صلاح أبو إسماعيل، علم النفس التربوي، دار الخلدونية، الجزائر، 2014، ص126.

إن هذه الدعائم مصدرها إلاهي في قوله تعالى: ﴿ ولَقَدْ أَتَيْنَا لُقْمانَ الحِكْمَةَ أَنِ أشكُرِ اللهَ ومنْ يَشْكُر َإنَّما يَشْكُرُ لِنَفسِه، ومنْ كَفَرَ فإنَّ اللهَ غَنيٌّ حميدٌ﴾[1]، فسورة لقمان كلها نصائح ومواعظ وتهذيب للإنسان.

وبهذا يجب على المعلم أن يكشف عن أخلاق حسنة وصفات حميدة لأنّه صورة لتلاميذه.

ثانيا: دور المعلم في حل المشكلات الصفية

إن وجود المشكلات داخل القسم أمر طبيعي، و لا يمكن لأي معلم مهما بلغت خبرته وكفاءته على وضع حدّ نهائي لهذه المشكلات، لأنها في معظم الأحيان قد تعود إلى أسباب خارجية لا علاقة له أو للمدرسة بها، وتختلف أسباب هذه المشكلات تبعا لأنواعها، كما أن تتفاوت بين زمان وآخر ومنطقة وأخرى وصف وآخر.

وهنا يتدخل علم النفس التربوي «بإيجاد الحلول المطلوبة مع مراعاة حالات التلاميذ، ويعتبر المصدر الوحيد لجعل المعلم يتكيف والأوضاع، وذلك راجع إلى قيمة وسهولة المقترحات التي يمكن للمعلم أن يتخذها كخطوات لعلاج المشكلات»[2].

(1)سورة لقمان، الآية 2 و3.
(2)أيوب دخل الله، علم النفس التربوي، ص126، 127.

وحتى يتمكن المعلم من التصدي للمشكلات الصفية والتغلب عليها هناك مجموعة من الإجراءات التي يجب أن يقوم بها، وهي:

- التخطيط المسبق للأنشطة التعليمية التعلمية داخل القسم، وذلك بتحضير الدرس وتبسيطه ليسهل فهمه وإدراكه.
- إشغال الطلاب بشكل مستمر وتجنب الفراغ.
- حفظ النظام والضبط المبكر للصف من بداية الحصة الدراسية حتى نهايتها.
- تعويذ الطلاب على تحمّل المسؤولية.
- التنويع في استخدام الأنشطة التعليمية التعلمية في الدرس الواحد.
- اعتماد أساليب الوقاية ووضع قواعد العمل الصفي بمشاركة التلاميذ والالتزام بها[1]. وبهذا يحيلنا إلى الاجتهاد الذي يعدّ منبع كل تقدّم في شتى جوانب الحياة[2]، «فإذا رافق الاجتهاد المعلم كان عمله متقدما و نجاح المعلم في إدارة الصف يمكّنه من توفير بيئة آمنة ومحفزة للتعلّم، ولهذا تشكل البيئة تشكل مناخا تعليميا مناسبا

(1) أيوب دخل الله، علم النفس التربوي ، ص134.
(2)وهيبة الرحيلي، الإسلام وأصول الحضارة الإنسانية، دار المكتبي، بيروت، ط1، 2001، ص13.

لرفع مستوى التحصيل عند التلاميذ»[1]، وترسّخ عندهم المبادئ والقيم والاتجاهات النابعة من رسالة المدرسة التي تلحظ في جملة ما تلحظه مراعاة النمو المتكامل للمتعلمين.

اهتم التربويون بالبيئات التعليمية التي يجري فيها تعلم الطلبة ويتم فيها تنشئتهم الاجتماعية والثقافية، ويتحقق فيها نموهم الفكري والجسمي.

ويبدو أنّ تعلّم الطلبة يرتبط ارتباطا وثيقا بخصائص البيئات التعليمية التي يتم فيها تعلمهم، ومن خصائصها ما يلي:

- أن تكون البيئة المادية مريحة وجذابة ومجهزة بالأجهزة والتقنيات والمصادر والموارد التعليمية اللازمة، منظمة على نحو يتيح للطلاب فرص التعليم الفردي والتعليم في مجموعات.
- وجود رسالة واضحة للبيئة تُظهر بجلاء ما تركز عليه المدرسة وما تسعى إل إنجازه وما تهتم به وتقدره فيكون للعاملين فيها من إداريين ومعلمين ولطلبتها ولمجتمعها توقعات واضحة عن الأدوار التي عليهم تأديتها[2].
- أن تكون بيئة آمنة لا يحسّ فيها المتعلّم بالخوف أو القلق,

(1)نفسه، ص135.
(2) محمد بن صنت الحربي، باحث في مجال التعليم الإلكتروني (قال)، بعنوان البيئة التعليمية، التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

ثالثا: دور المعلم في تطوير المنهاج

كل منهاج أو برنامج جديد لا بدّ أن يطرح للمناقشة وإبداء الرأي من طرف كل من يعنيه أمر البرنامج قبل أن يصبح قيد التنفيذ، ويأتي المعلمون في مقدمة من يهمهم ذلك ومساهمتهم في تقديم الاقتراحات والملاحظات أمر بالغ الأهمية، لأنّهم على اتصال مباشر بالعمل الميداني، وهذه التجربة الميدانية تجعل المعلم قادر على أن يكمّل كل نقائص وثغرات البرنامج.

«إن إحداث تغيير في البرنامج بدون المعلم المكون وبما يناسبه لا فائدة من ورائه، لأنّ القيمة الحقيقية للبرنامج لا تتوقف على البرنامج والمواد فحسب، وإنّما تتوقف أيضا على المعلّم الذي يطبّقه»[1].فكلما كان المنهاج سهلا ويخدم حاجات التلاميذ ويسعى المعلم إلى تطبيقه كانالتحصيل الدراسي أحسن.

رابعا: دور المعلم في التعرف على واقع التلميذ وتقبله

«المعلم الناجح هو الذي يبادر بالتعرّف على واقع تلامذته ويبدأ من حيث هم، بحيث يتقبل واقعهم كما هو، قبل أن يعمل على تعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب فيه

(1) تربية وعلم النفس، السنة الثانية، 2007، ص92.

وإذا ما أراد أن يقوم بدوره بفعالية»،[1]«فإنّ ذلك يحتّم عليه أن يتعرف على خصائص تلامذته، وطرائق تفكيرهم ويفهمها، ومن ثمّ يتخذ من هذه المعرفة أساسا لتنظيم تعلمهم»[2].

«فالمعلم الذي يعرف ما يميل له تلامذته وما ينفرون منه، وما مدى قدرتهم على الإدراك والاستيعاب، يستطيع أن يؤدي مهمته بالشكل الذي يستجيب لحاجاتهم»[3]، والذي يساعد المعلم ويمكنه من تحقيق كل ذلك هو أنّ درايته بخصائص تلامذته النهائية يمكنه من معرفة وتفسير وإدراك العديد من المسائل الخاصة بهم.

خامسا: دور المعلم في الأزمات والظروف الصعبة

دور المعلم الحيوي واتصاله مع التلاميذ بشكل يومي يضعانه في مكانة تؤهله لتقديم بعض التدخلات المساعدة للتلاميذ في الأوقات الصعبة.

«إنّ التواصل هو من أكثر الوسائل تأثيرا في مساعدة التلاميذ للتغلب على خيباتهم القديمة والحيلولة دون انغماسهم في مشاعر العزلة والعجز والسلبية»[4].

(1)أيوب دخل الله، علم النفس التربوي، ص52.
(2)نفسه، ص53.
(3)نفسه، ص53، 54.
(4)فهد خليل زايد، فنّ التعامل مع الطلاب، دار النفائس للنشر والتوزيع جسور، ط1، الجزائر، 2012، ص80.

فقد يحدث في بعض الأحيان «لا سيما في المراحل التعليمية الأولى، وجود بعض المواقف والأزمات التي تتطلب من المعلم حسن التصرف، من هذه الأزمات أو المواقف الحرجة على سبيل المثال: وقوع مزهرية على الأرض وانكسارها، أو وقوع علبة لون سائل على الأرض في حصة الرسم أو إصابة التلميذ بوقوعه على الأرض»[1]، ومثل هذه المواقف يمكن التعامل معها بهدوء وبدون الإخلال بنظام الدراسة.

سادسا: دور المعلم في مراعاة الفروق الصحية الفردية والاجتماعية

يبدو أنّ التلاميذ يختلفون فيما بينهم وأنّهم لا يتعلمون بنفس السرعة والدرجة أو المستوى، وذلك بسبب الفروق الفردية بينهم التي يواجهها المعلمون في معظم المدارس وفي جميع السنوات,.

فعلى المعلم أن يكتشف قدرات كل تلميذ حتّى يتسنى له تقسيم كل الحلقة إلى مجموعات متجانسة، واستغلال قدرات كل واحد منهم في معاونة المعلم.

«ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يتطلب التنويع في أساليب التعليم مثل: الحوار، تمثيل أدوار القصة، حل المشكلات، وكذا تنويع الأمثلة عن المفاهيم والمبادئ

(1)محمد عوض النرتوري، أدوار المعلم الفعّال، من الموقع: www.minshawi.com. ص04.

المطروحة وإتاحة الفرصة للطلاب للتعليق وإبداء الرأي من خلال الأمثلة الواقعية في بيئاتهم المحلية وخلفياتهم الثقافية، وـــأيضا توظيف وسائل متنوعة ومثيرة وفعالة مثل البطاقات التعليمية»[1].

وهنا يتدخل علم النفس التربوي في إعانة المعلم على معرفة واستيعاب الفروق والبحث في معاملتهم على قدرة عقولهم والتعامل مع الفروق الصحية من خلال وضعية الجلوس والتأني في المعاملة لتحبيبهم في التعلم.

سابعا: دور المعلم في إثارة الرغبة العلمية (الدافعية)

«الدافعية هي الرّغبة المستمرة للسعي إلى النّجاح والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت، وبأفضل مستوى من التعليم»[2].

وهي حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو هدف معين، وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم، فهي تعمل على:

- تنشيط السلوك.
- توجيه السلوك.

(1) موقع صيد الفوائد، مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، بدر عبد الحميد هميسة، مقال.
(2)إدواردموراي، ترجمة أحمد عبد العزيز، الدافعية والانفعالات، دار الشروق، القاهرة، 1988، ص133.

- تثبيت أو تعديل السلوك[1]

واستثارة هذا الدافع لدى المتعلم مسؤولية المعلم كما هي أيضا مسؤولية الأسرة والمجتمع بمختلف مؤسساته بعدة أشكال تخدم العملية التعليمية لفائدة التلاميذ وذلك من خلال أن تكون كل من الأسرة والمدرسة واعيتان بدورهما في التربية مدركتان للأساليب التي تدعم ثقة الابن بنفسه.« وتذكير التلاميذ بأهمية طلب العلم وأجرهم"طلب العلم فريضة على كلّ مسلم ومسلمة" وأنّ الله قد فضل العلماء على العابدين»،[2] وتشجيع المتعلمين وتعويذهم على إنجاز أعمالهم بمفردهم.

ثامنا: دور المعلم في تنظيم جلوس المتعلمين

نظرا لكون المناهج التعليمية في مراحل التعليم متنوعة الأنشطة ومتعددة المجالات، خاصة مرحلة التعليم الابتدائية، وتتمحور حول المتعلم بحيث تدفعه إلى الممارسة والحركة والنشاط لاكتساب التّعلّمات بنفسه، فهو يلاحظ ويلمس بيديه الأشياء الموضوعة أمامه ويتفحصها.

«كما أنّ الأنشطة المقترحة تتيح له العمل والإنجاز بشكل فردي أو ضمن أفواج ومجموعات»[3].

(1) زاوية محاضن تربوية، الدافعية وتنميتها لدى المتعلم، خديجة عبد الرحمن الصغير.مقال.
(2)نفسه.
(3) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص73.

يتدخل المعلم في وضعية جلوس تلامذته بأشكال منها:« تصفيف الطاولات الواحدة تلو الأخرى، أو تجميع الطاولات لتكوين أفواج بحيث تكون بشكل دائري أو مربع أو مستطيل بأحجام مختلفة»[1].

«كما تجمع الطاولات على شكل خوذة الحصان (U) وسط القسم بحيث تكون الفتحة مواجهة للسبورة أو على شكل حلقة نصف دائرية»[2].

ولعلّوضعية الصفوف هي الأفضل مع مراعاة تفاوت التلاميذ في القامة والقدرة البصرية، وعلى المعلّم أن يكون ملمّا بجميع التلاميذ دون تمييز وألاّ يتعامل مع التلميذ كرقم.

تاسعا: دور المعلم في مراقبة سيرورة الأنشطة

«عليه أن يحدد التقنيات ويوفر الوسائل والأدوات المناسبة حسب الأولوية لسير الأنشطة.

يوزع الزمن المخصص على الأنشطة التعليمية المقررة لكلّ حصة، ووفق محتوى التعلم»[3].

(1)محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، ص74.
(2)نفسه، ص75.
(3)نفسه ، ص104.

إضافة إلى دوره في التهذيب ومعالجة الأخطاء ومراعاة عيوب التلاميذ و أن يكون قائدا وقدوة يقتدي بها الأجيال الصاعدة على يديه.

فلقد أضاف علم النفس التربوي للمعلم الكثير من التقنيات والمهارات تمكنه من الفهم النظري والوظيفي للعملية التربوية، وتدريبه على التفسير العلمي للعملية التربوية ومساعدته على التنبؤ العلمي بسلوك تلامذته وضبطه.

عاشرا: دور المعلم في التعليم الإلكتروني

تعدّ شبكة الانترنيت نظام لتبادل الاتصال والمعلومات اعتماداً على الحاسوب، حيث يحتوي نظام الشبكة العالمية على ملايين الصفحات المترابطة عالميا والتي يمكن من خلالها الحصول على الكلمات والصوت وأفلام الفيديو والأفلام التعليمية....

«إنّ الاستخدام الواسع للتكنولوجيا وشبكة الانترنيت العالمية أدى إلى تطوّر مذهل وسريع في العملية التعليمية، كما أثّر في طريقة أداء المعلّم والمتعلّم وإنجازاتها في القسم حيث صنع طريقة جديدة للتّعليم ألاَ وهي طريقة التّعليم الإلكتروني»[1]،وهو تعليم مفتوح لجميع الفئات لا يتقيّد بوقت ولا فئة معيّنة من المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين من التعليم، ولا يعتمد على المواجهة بين المعلم والمتعلّم. وإنّما عل

(1)خليل حسن الزركاني، دور المعلم في التعليم الإلكتروني، ص07.

نقل المعرفة والمهارات التعليمية إلى المتعلم بوسائط تقنية مكتوبة ومسموعة ومرئية تغني عن حضوره إلى القسم.

«وتتطلّب هذه الطريقة من المعلم أن يلعب دوراً يختلف عن الدور التقليدي المحصور في كونه محدداً للمادّة الدراسية، شارحا لمعلومات الكتاب المدرسي منتقيا للوسائل التعليمية، متخذاً للقرارات التربوية واضعا للاختبارات التقويمية، فأصبح دوره يرتكز على تخطيط العملية التعليمية وتصميمها وإعدادها علاوة على كونه مشرفا ومديراً وموجها ومرشدا ومقيّما لها»[1].

فالمعلم من خلال هذه الطريقة يساعد الطلاب ليكونوا معتمدين على أنفسهم/ نشيطين مبتكرين وصانعي مناقشات ومتعلمين ذاتيين، بدل أن يكونوا مستقبلي معلومات. فهي بذلك تحقق النظريات الحديثة في التعليم.

(1)خليل حسن الزركاني، دور المعلم في التعليم الإلكتروني ، ص08.

الفصل الثالث:

معلم اللّغة العربية بين المهنة والرسالة

* المبحث الأول: مادة اللّغة العربية

* المبحث الثاني: أهداف تدريس اللّغة العربية

* المبحث الثالث: معلم اللّغة العربية

* المبحث الرابع: دراسة تطبيقية ميدانية

المبحث الأول: مادة اللغة العربية

«المادة الدراسية "discipline scolaire" هي بناء اجتماعي يظم مجموعة محتويات، و أجهزة وممارسات وأدوات مرتبطة بغايات تربوية قصد تعليمها وتعلّمها في المدرسة.

كلّ مادة تحمل مكونات هيكلية تتمثل في المحتويات و معارف وسلوكيات معرفية...الخ. وتنظيمها في مجالات جزئية أو مواضيع، وكيفيات عمل المدرسين والمتعلمين في القسم وفي المترل»[1].

اللغة أهم وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر وركيزة أساسية في ربط الفرد بالجماعة، «فهي مجموعة من العادات الصوتية بواسطتها يتبادل الأفراد أنواع الأفكار والمعارف، ولذلك تبرز أهميتها في تكوين المفاهيم والمدركات وفي القيام بكثير من العمليات العقلية كالتحليل والتعميم والتجريد والحكم والاستنتاج»[2].

واللغة هي نظام خاص من الرموز والعلاقات تمكن مجموعة معينة من الأفراد من التواصل فيما بينهم.

(1) عبد القادر لوريس، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسن الأنيس في علم التدريس، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1436هـ/2014م، ص47.
(2) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص137.

اللغة هي إحدى مخلوقات الله: ﴿ومنْ آياته خلقُ السماواتِ والأرضِ واخْتِلافُ أَلْسنتِكُمْ وألْوانِكم إن في ذلك لآياتٍ للعالمين﴾[1].

وهي تعبير مدهش عن قدرة الله التي لا تتناهى، «فنواة اللغة هي: صوت الإنسان وأعضاؤه النطقية (الحنجرة، الحلق، اللسان، الشفتين والأنف...)، التي أنتجت هذا الوجود اللغوي الهائل المتنوع»[2]، شاء الله أن يكون اهتداء الإنسان منطلقا إلى كل ما شاد على الأرض من حضارات، وأماكن متعددة ومختلفة.

وبالرغم من أنّ «على الإنسان أن يتخلى على اعتقاده القديم بفكر احتكاره للغة»[3]، إلاّ أنّ الحقيقة الباقية –مع ذلك– هي أنّ اللّغة سمة أساسية مبدئيا لجنسنا البشري، لأنّ ما بنيناه من حضارة وثقافة، وتقدم علمي، كان مستحيلا بدونها.

فاللّغة العربية إحدى أهمّ المناهج الفكرية التي تمكن الإنسان المسلم من عمارة الأرض وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله تعالى.

فهي إحدى اللغات السامية نبتت في أرض واحدة، فلما خرج الساميون من مهدهم اختلفت لغاتهم، ويرجح العلماء أن أغلب الظن أنّ اللّغة نشأت متدرجة من إيماءات وإشارات، إلى مقاطع صوتية على أبسط ما تكون، ومنها« محاكاة للأصوات،

(1) سورة الروم، الآية: (21، 22).
(2) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، 2002، ص21.
(3) عبد الصبور شاهين، العربية لغة العلوم والتقنية، دار الإصلاح، ط1، 1984، ص39، 40.

وكان للبيئة والزمان تأثيرها الفعال، فكان التشتت والتشعب»[1]، وبعضهم نظر إلى مفهوم اللغة من الناحية الصوتية فحاول أن يكشف عمّا كانت عليه أصوات اللّغة الإنسانية في نشأتها ومراحل ارتقائها.

أمّا في ديننا الحنيف فنعرف أنّ اللغة علّمها الله تعالى لأوّل مخلوق على الكون هو سيّدنا آدم عليه السّلام في قوله تعالى: ﴿وعلّم آدم الأسماء كلّها ثم عرضهُم على الملائكة فقل أنبؤوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين﴾[2].

واللغة العربية هي اللّغة الوطنية والرّسمية في الجزائر، وهي من أهمّ وسائل الارتباط الرّوحي بين أبناء الوطن والأمّة، «والمقوّم الأساسي للشخصية الجزائرية وعليه فإنّ اللّغة العربية في المنظمة التربوية وسيلة للتعلّم والتواصل والتبليغ، لهذا كان لزاما على المدرسة أن تعتني بأمر هذه الأداة عناية خاصة وتجعلها سليقة فيهم بحيث تصبح أساس تفكيرهم ووسيلة تعبيرهم»[3].

جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في مادته **38** والتي نصت على أن: «يتمّ التّعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية، سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم»[4].

---

(1) السيد محمود، طرائق تدريس اللغة العربية، دمشق، 1988، ص12.
(2) سورة البقرة، الآية (30، 31).
(3) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص137.
(4) المرجع نفسه، ص138.

العربية هي لغة العلم والحضارة، وهي وسيلة الإنسان لتنمية أفكاره وتطويرها لتحقيق طموحات وأهداف يسعى من خلالها إلى تأسيس حياة متحضرة.

ومن هنا تتجلّى أهمّية اللّغة العربية في العملية التعليمية التعلمية، بحيث إنّها ليست مادة فحسب، ولكنّها وسيلة لدراسة مختلف الأنشطة والمواد المقررة.

المبحث الثاني: أهداف تدريس اللغة العربية:

اللّغة العربيّة هي سند الحياة الذهنية بلا منازع، فبها يعبّر المتعلّم عن أحاسيسه وأفكاره، و بها يتواصل مع الغير ليثري زاده الفكري والوجداني والمعرفي.

ومن ثم فإنّ المدرسة الابتدائية تهتم بمنح تربية قاعدية في مجال اللغة العربية لتحقيق جملة من الأهداف الأساسية أهمها:

- ❖ تمكين المتعلّمين من التحّكم في القدرة على القراءة الميسّرة والتعبير والتواصل مع غيرهم مشافهة وتحريرا بما يناسب الوضع و المستوى.
- ❖ تزويدهم برصيد لغوي فصيح لحياتهم المدرسية والمجتمعية ويتوسع تبعا لتدرج مجالات التعلم المختلفة.
- ❖ تمكينهم من القواعد اللغوية والبنيات الأسلوبية والتركيبية في حدود مستواهم الدراسي.
- ❖ تزويد المتعلمين بأداة للعمل والتبادل وتمكينهم بواسطتها من تلقي المعارف واكتساب مختلف التعلّمات المدرجة في الأنشطة التعليمية التعلمية وتتيح لهم فرص التكيّف والتجاوب مع محيطهم[1].

(1) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص140.

❖ تنمية بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية من خلال تعلم اللغة العربية وتوظيفها، بحيث تتأصّل في شخصيتهم الوطنية وتتمثل في سلوكهم.

❖ اكتساب المتعلمين لمنهجيات التفكير والملاحظة والمقارنة والاستدلال وتنظيم العمل وضبط الوقت[1]، من خلال الإنجازات الكتابية والبحوث الخارجية التي يكلفون بإنجازها والتدريب على ممارستها.

المطلب الأول: أهمية التكامل في تدريس اللغة العربية

إنّ اللّغة العربية ليست مادة دراسية فحسب، ولكنّها بالإضافة إلى ذلك وسيلة لدراسة المواد الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل التعليمية، فلا يمكننا أن نتصور الانفصال بين اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية علمية كانت أو أدبية.

وإذا كانت اللغة العربية هي مادة التخصص لمدرسي اللغة العربية، فهي« بالنسبة للمدرسين الآخرين بمثابة مفتاح للمواد التي يدرسونها، كما أنّها وسيلتهم الأولى لقراءة مراجع هذه المواد وشرحها للتلاميذ»[2].

فمثلا مادة الحساب لا يستطيع التلميذ فهم مسألة حسابية إلا بفهم لغتها ودلالات ألفاظها وعباراتها، وقد أثبتت التجارب أن التلاميذ أخفقوا في جلّ المسائل الكلامية لعدم فهمهم اللغة التي صيغت بها هذه المسائل.

(1) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص140.
(2) على أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص40.

المبحث الثالث: معلم اللغة العربية

إذا كانت مكانة المدرس ترتبط بمادته التي يتولى تدريسها، فإنّ هذه المكانة تتقدم كلما تقدّمت أهمية مادته في الحياة اليومية للفرد والمجتمع، فمدرس اللّغة العربية حامل لواء لغة القرآن التي وصفها الله تعالى بالإبانة في أكثر من موضع في كتابه العزيز.

وفي فضل العربية قال الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه: « عليكم بالعربية فإنها تثبت العقل وتزيد المروءة»[1].

وفي تميّزها عن سواها قال الفراء: «لقد وجدنا للغة العرب فضلا على لغة جميع الأمم اختصاصا من الله تعالى وكرامة أَكْرَمَهُمْ بها»[2].

وفي منزلتها قال الثعالبي: « إنّ من أحبَّ الله أحبَّ رسوله المصطفى صلى الله عليه وسلّم، ومن أحبّ النبيّ العربيّ أحبّ العرب، ومن أحبّ العرب أحبّ اللغة العربية التي بها نزل أفضل الكتب، على أفضل العجم والعرب، ومن أحبّ العربية عُنِيَ بها وثابر عليها وصرف همته إليها»[3].

(1) أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط2، 1981، ص14
(2) إبراهيم السمرائي، فقه اللّغة المقارن، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1987، ص10.
(3) أبو منصور عبد الله الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، مطبعة مصطفى، مصر، 1932، ص02.

ويكفي العربية فخرا على غيرها أن تأتي الشهادة لها من غير العرب، فهذا " سخاو" يقول: «لئن أُهجى بالعربية خيرٌ من أن أُمدح بغيرها»[1]. وفي سعة العربية وشمولها قال أحد العلماء: « إن لسان العرب أوسع الألسنة وأكثرها ألفاظا»[2].

كما أنّها توحّد الأمّة و تحفظ كيانها فضلا عن أنّها لغة التعليم، بها يتلقى المتعلمون معارفهم وبها يتواصلون ويفكرون، ويسجلون خواطرهم وأنظمتهم وقوانينهم.

«وعندما تكون للعربية هذه المكانة من رفعة وعلوّ شأن، ودور فعّال في حياة أبنائها، فإنّ ذلك ينسحب إلى مدرس اللّغة العربية»[3]، إذ توكل إليه مهمّة تعليم أشرف اللّغات وأجلّها قدرا عند الله وهي لغة الأجداد والأحفاد ووعاء الحضارة التي ذاع صيتها بين العباد، بها تتجاذب النفوس، وتتوحد القلوب.

(1) محمد بدر الدين، المدخل إلى العربية –أبحاث توجيهية في اللغة العربية- مكتبة الشرق، حلب، 1923، ص02.
(2) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية، ص38.
(3) المرجع نفسه، ص38، 39.

المبحث الرابع: دراسة تطبيقية ميدانية

تعدّ القراءة أهمّ مصدر معرفي يعتمد عليه الإنسان لتكوين خبراته العلمية والاجتماعية والنّفسية والانفعالية، بل هي مصدر خبراته الحياتية على مختلف تشعباتها، «ووسيلة من وسائل النمو والازدهار والرقي بالمجتمعات إلى مصاف الحضارة، خاصة في عصورنا المتلاحقة والأخيرة والتي صارت فيها المعلومات تزداد وتتسارع بتسارع الوسيلة التكنولوجية الحاملة لها، ويكفي القراءة أهمية أنها ذكرت في القرآن الكريم كأوّل آية حاثة على التمسك بالعلم والرّقي بالأمة الإسلامية»[1]، عن طريق فعل الأمر في قوله عزّ وجلّ: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) ﴾[2].

المطلب الأول: تدريس القراءة في المرحلة الاساسية

أولا: تعريف القراءة

القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يُراد بها إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، «وقيل: إن القراءة هي عملية تعرّف على الرموز ونطقها نطقا صحيحا، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق، أي تحويل الرموز المطبوعة

(1) سعدون محمود الساموك و هدي علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006، ص172.
(2) سورة العلق، الآية 01-05.

إلى أصوات ذات معنى، ثم الفهم أي ترجمة الرموز المُدْركة ومنحها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته»[1]، وهي أيضا: « فن لغوي ينهل من الإنسان ثروته اللّغوية، وهي عملية ترتبط بالجانب الشفوي للّغة، من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللّسان "القراءة الجهرية" وترتبط أيضا بالجانب الكتابي من حيث أنّها ترجمة لرموز مكتوبة»[2].

ثانيا: أنواع القراءة

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى:

1. القراءة الصامتة:

وهي القراءة التي تكون بالعين فقط دون الاعتماد على النطق، فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس، ولا تحريك للسان أو الشفة[3]. مع مراعاة سرعة الفهم ودقته، وإثراء مادة التلميذ اللّغوية والتذوق وهي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها[4].

ومميزاتها هي:

(1) طه علي حسين الدليمي – معاذ عبد الكريم عباس الوائل، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة العربية الأولى، 2005، ص105.
(2) محمد رجب فضل الله ، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2003، ص63.
(3) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربي، ص115.
(4) بلخير نجية، عرض بعنوان القراءة وأهدافها، مقاطعة مغنية 2، مدرسة العقيد عباس، 2014، ص07.

- تدفع القارئ إلى التأمّل في المقروء (الاعتماد على النفس).
- تجري فيها العمليات العقلية العليا[1].
- زيادة التحصيل لأنها تكون متحررة من الأعمال العقلية والنطق وأثقاله، ومن مراعاة الشكل والإعراب وإخراج الحروف من مخارجها[2].

2. القراءة الجهرية:

هي نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها مع تمثيل المعنى[3].

مع عدم الإبدال أو التكرار والحذف أو الإضافة وهي أصعب من القراءة الصامتة بالنسبة للتلميذ[4]. ومن مميزاتها أنها:

- تعتبر وسيلة من وسائل التدريب على سلامة النطق وجودة الأداء وحسن الإلقاء.
- تساعد على التعبير عن المقروء بالطريقة المناسبة لطبيعة ذلك المقروء.
- وسيلة يمكن للمعلّم التعرّف على مستوى التلاميذ[5].

(1) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص117.
(2) بلخير نجية، القراءة وأهدافها، ص09.
(3) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص117.
(4) لمرجع نفسه، ص09 ، 10.
(5) نفسه، ص11.

كما تنقسم من حيث الغرض إلى :

1. قراءة الاستمتاع:

هذا النوع من القراءة مرتبط بقضاء أوقات الفراغ، ويبدأ اهتمام التلميذ بهذه القراءة في بادئ الأمر بإقباله على مطالعة النصوص الخرافية والصور، ثم يزداد هذا الاهتمام كلما تقدم به السن.

وميزتها أنها تساعد على تمضية أوقات الفراغ بالمفيد الهادف المسلي للمتعة، والسرور وإشباع الهواية[1]، وتهدف إلى حب الاستطلاع أو الرغبة في الابتعاد عن واقع أليم أو فرار من وطأة الحياة اليومية ويغلب على هذا النوع الخيال والموضوعات الخرافية[2].

2. قراءة للدرس والبحث:

وهي قراءة تستخدم من طرف قطاعات كبيرة في المجتمع وخاصة الطلاب والمثقفين وذوي المطالب المختلفة، فالطلاب يقرؤون للدرس والتحصيل للمعرفة والمعلومات وبعض الناس يقرؤون المذكرات والتقارير لمعرفة ما فيها والاستفادة منها[3].

---

(1) بلخير نجية، القراءة وأهدافها، ص12.
(2) عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، عمان، ط2، 2005، ص74.
(3) سعدون محمد الساموك و هدي علي حواء الشمرعي، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص172.

3. قراءة لحل مشكلة معيّنة:

هي ذلك النوع من القراءة الذي يتصل برغبة القارئ في معرفة شيء معين والوصول فيه إلى قرار ، بناء على مجموعة من الحقائق، وذلك كالقراءة للوصول إلى قرار معين في مبدأ من المبادئ الحياتية أو لتقدير قيمة من القيم الخلقية أو نحو ذلك[1].

ثالثا: أهمية تعلّم القراءة

إن أهمّ مؤشر حول أهمّية القراءة، هي الأمر الإلاهي للنبي محمد صلى الله عليه وسلّم بكلمة إقرأ في بداية أول آية سماوية نزلت عليه، فالقراءة مفتاح العلم.

- كما أن القراءة هي أساس التربية والتعليم.
- الدعوة إلى طلب العلم من المهد إلى اللحد.
- يقصد بها التثقيف والتعليم الذاتي الشامل والدائم الذي يستمر مع الفرد طيلة حياته.
- القراءة تزود الفرد بالمتعة والتسلية.
- تثري الحصيلة اللغوية للقراءة وبالتالي تنمي قدرتهم على التعبير بأسلوب جيد.
- تجعل القارئ قادرا على التحليل والنقد واتخاذ موقف مما يقرأ في ضوء الخبرات التي اكتسبها من قراءاته السابقة.

---

(1) سعدون محمد الساموك و هدي علي حواء الشمرعي، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص172.

- تساعد القراءة على جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- استخدام المكتبات بصورة سليمة وكيفية الاستفادة منها.
- توسيع خبرات المتعلم وإشباع حاجاته وميوله :"بقدر ما تعطي الكتاب يعطيك".

المطلب الثاني: تلميذ السنة الرابعة ابتدائي

يكتسب تلميذ السنة الرابعة ابتدائي رصيد لغوي قريب من الجيّد، وذلك راجع إلى السنوات السابقة التي اكتسب منها المفردات اللغوية التي تزيد عن 3000مفردة.

ولمعرفة أكثر توجهنا إلى المدرسة الابتدائية " بن عزوز عبد القادر" ، بمدينة مغنية يوم 2 فبراير 2016 الموافق لــ 23 ربيع الثاني 1937 على الساعة الثامنة صباحا من أجل حضور حصّة القراءة، أين رحب بنا مدير المدرسة، ووجهنا إلى قسم السنة الرابعة ابتدائي، فاستقبلنا من طرف المعلمة " ل.ش" التي أَثْرَتْنَا بمعلومات قيّمة حيث قامت أوّلا بعرض استعمال الزمن الذي يظهر أيام وساعات وعدد حصص القراءة.

ثم تقسيم الحصة إلى ثلاثة أقسام، وضعية الانطلاق، أهداف تعليمية، وفهم النص.

الوحدة: 18: الموضوع: الفراشة السوداء.

الفئة المستهدفة: السنة الرابعة ابتدائي. النشاط: قراءة

الكفاءة القاعدية: القدرة على القراءة المسترسلة واحترام علامات الوقف واستعمال قرائن لمعرفة معاني الكلمات الجديدة.

المراحل الوضعية التعليمة والتعلمية:

❖وضعية الانطلاق:

✓تطلب المعلمة من التلاميذ فتح الكتب في الصفحة 108، والنظر إلى الصورة المصاحبة لنص القراءة ثم تسأل: ماذا تشاهد في الصورة؟ أذكر حشرات أخرى،.

-الأجوبة في المعارف المستهدفة.

✓يتأمل المتعلم الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة، أشاهد في الصورة فراشة سوداء اللون تنظر إلى صائد الفراشات بين الزهور.

✓حشرات أخرى مثل النحلة.

❖أهداف تعليمية:

✓القراءة النموذجية: تقرأ المعلمة النص قراءة نموذجية ومعبرة ومشخصة الصفحة 108، تكلف المعلمة بعض التلاميذ الذين يحسنون القراءة ثم التدرّج في

القراءات حتى الوصول إلى التلميذ المتوسط، حِرصاً على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة لكي لا تدفع بالمتأخرين لارتكاب أخطاء.

✓ شرح الكلمات: مثل: ألوان زاهية.

أخذت المعلمة تلميذة تلبس لباس مزركش بالألوان وتترك المجال للتلاميذ لاستخراج ألوان اللّباس، بعبارات مختلفة، ألوان جميلة، ألوان زاهية، وقد يستعمل المتعلّم القاموس لإثراء الرصيد اللغوي، معززة أجوبتهم بكلمات الإحسان: أحسنت، جيد، جميل، فيتضح المعنى لديهم.

❖ فهم النص:

✓ يقرأ المتعلم الفقرة بوضوح أما بقية المتعلمين فيتابعون بالأصابع القراءة التفسيرية.

✓ تكلف المعلمة بعض التلاميذ بالتداول على قراءة الفقرة وتستوقف في كل مرة التلاميذ عند المفردة الصعبة ليتمّ شرحها.

✓ تختبر المعلمة التلاميذ عن مدى فهمهم للفقرة المقروءة وذلك بطرح بعض الأسئلة.

- كيف طارت الفراشة السوداء؟
- ماذا حدث؟

- ما سبب حيرة الفراشة السوداء؟

✓ تفتح المعلمة المجال لإبداء الرأي فيعبر كلّ واحد عن رأيه الخاص من خلال النّص، ثم إكمال قراءة باقي الفقرات بنفس المراحل.

✓ قراءة ختامية تقوم المعلمة بقراءة النص مرة أخيرة بوضوح،ويتابع المتعلم مفردة بمفردة ثم تأتي مرحلة استخراج الأفكار فتتعرف المعلمة على أفكار التلاميذ وتختار أحسن الأفكار.

➢ الأفكار الرئيسية:

- جمال الفراشات الصغيرة.
- حزن الفراشة السوداء بلونها وانعزالها عن باقي الفراشات.
- وقوع الفراشات الملونة في شباك الصياد.

➢ الفكرة العامة:

جزاء غرور الفراشات الملونة بلونها وانتصار الفراشة السوداء.

تطلب المعلمة من التلاميذ تلخيص النص، من يلخص النص لنا؟

➢ تلخيص النص:

فِي حَدِيقَةٍ كبِيرَةٍ تُوجَدُ فَرَشَاتٌ أَلْوانُها بَاهِيَةٌ وزاهية ، يَزْدادُ جَمَالُها معَ ضَوْءِ النَّهارِ.

وتُوجَدُ فَراشَةٌ سَوْداء، حَزِينَةٌ بِلَوْنِها لأنَّ بَاقِي الفَراشَات لا يُشارِكْنَها الطَيَران واللَّعِبَ فَوْقَ الأَزْهارِ، لأنّهاَ سَوْداءَ.

في يومٍ منَ الأَيَّام هَجَمَ صائِدُ الفَراشَاتِ الْملوَّنةِ مُسْرِعاً وأَلْقَى شِبَاكَهُ فسَقَطَن جميعاً في الشِباكِ، فحاوَلتْ الفراشةُ السّوْداءُ أنْ تُنْقِذَهُنَّ ولَمْ تستَطِع ، مُنذُ ذلك اليومِ أَصْبَحتْ الفراشات الملونة لا تَغْتَرُّ بألوانها، فالغُرورُ صفة قبيحةٌ.

أولا: الحالات الخاصة لبعض التلاميذ

1) الذكـــــور:

أثناء قراءة النص لاحظنا حالة خاصة لتلميذ (ح.م)، أثناء إجابته عن الأسئلة، وعند السؤال عنه أخبرتنا المعلمة بأنه لا يعرف القراءة ولا حتّى الكتابة، ففي القراءة لا يفرق بين الحركات، أمّا بالنسبة للكتابة فأخطاء إملائية وعدم وضوح الخط وعدم معرفة تنقيط الحروف.

2) الإنـــــاث:

وجدنا فيهنّ حسن القراءة والأسلوب المنظم في الإجابة مع عدم تكرار نفس الإجابات.

وفيما يلي بعض الأخطاء التي تحدث بين تلاميذ المرحلة الابتدائية عامة والسنة الرابعة ابتدائي خاصة:

- صعوبة الكلمات الجديدة: فعلى المعلم أن يحاول تخفيف هذه الصعوبة بالاستعانة بما يوضح معناها عن طريق الصور والرسوم. وهناك صعوبات باللغة العربية نفسها، مع تعدد صور الحرف الواحد وأشكاله في أول ووسط وآخر الكلمة، تشابه كثير بين الحروف (ج، خ، ح)، (ب، ت، ث). كما هناك تقارب لبعض أصوات الحروف، والحروف التي تكتب ولا تنطق.
- عجز التلميذ عن أداء المعنى
- تكرار الكلمة الواحدة كثيرا: وقد يكون هذا راجعا إلى صعوبة الكلمة الآتية بعدها، أو اضطراب في حركة العين.
- الإبدال والقلب في الحروف وكلمة مكان كلمة أخرى,.
- الحذف: قد يقرأ التلميذ مع تجاوز بعض الكلمات أثناء القراءة، وقد يكون ذلك نتيجة ضعف البصر أو السرعة، وفهم المعنى من السياق بصرف النظر عن الكلمة المحذوفة ولعلاج هذا الخطأ يجب تدريب التلميذ على التأني، والدقة في القراءة.

- القراءة المتقطعة نتيجة لعدم فهم وظيفة علامات الترقيم أو عدم الفهم الكامل للمقروء.

الملاحق

الملحق رقم: 01

1- استبيان خاص بالتلاميذ

2- استبيان خاص بمعلمة اللغة العربية

استبيان
خاص بالتلاميذ

الأسئلة	ذكور	إناث
كيف تجدون حصة القراءة؟	صعبة	سهلة
هل تحبون وتهتمون بهذه الحصّة؟	نعم	نعم
هل تستوعبون الدرس عند إلقائه من طرف المعلّم؟	أحيانا	نعم
ما هي الطريقة التي تساعدكم على فهم القراءة؟	شرح الأستاذ	شرح الأستاذ
ما هي الوسائل التي تساعدكم على فهم مفردات القراءة وأسئلتها؟	قراءة الأستاذ	قراءة الأستاذ وشرحه
كيف تجعل نفسك قارئا جيدا ومداوما على القراءة؟	مطالعة القصص والكتب	القراءة قبل النوم وتحضير النصوص المطلوب قراءتها من الكتاب المدرسي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة تلمسان –ملحقة مغنية
كليــة الآداب واللّغة العربـــي
قسم اللّغة العــربية وآدابهــا

الاستبانة الموجهة لأستاذ (ة) اللغة العربية

أساتذتي الكرام:

أضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة تخدم الجزء الأهمّ من بحثي في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر حول دور المعلّم في ضوء علم النّفس التربوي "معلّم اللّغة العربية" تخصّص دراسات لغوية.

أرجو من حضرتكم الموقرة توخي الصراحة ومبدأ الصدق في إجابتك والتي تعتبر خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع، من خلال دراسته دراسة شاملة معتمدا في ذلك على خبرتك في التدريس، لتساهم وإيانا في دفع عجلة البحث العلمي إلى الأمام والمضي قدما والبحث عن الحلول العلمية لخدمة منهج أفضل.

نتعهد بالكتمان التام على المعلومات التي أفدتنا بها وعدم استعمالها إلا فيما تسمح به أخلاقيات البحث العلمي:

إعداد الطالبة: حمر العين فايزة　　إشراف أ: عبد الرحيم خديجة

ملاحظة: ضع علامة(X) أمام العبارة التي تحدّد إجابتك عن السؤال الذي يشملها وذلك في أثناء إجابتك عن معظم الأسئلة.

المحور الأوّل: البيانات السوسيوديموغرافية

الولاية: تلمسان

البلدية: مغنية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☒

الأقدمية في التعليم 20 سنة

نوعية التكوين العلمي والتربوي:

- ليسانس من التعليم العالي ☐
- المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة والمتعلمين ☒
- تكوين آخر، أذكر طبيعته؟ .....التكوين عن بعد

المحور الثاني: البيانات الابستيمولوجية

1. من خلال خوضك طيلة السنة للمقرر الدراسي للغة العربية وتجربتك في تطبيقه، هل تم تطبيقه مثلما سطرته الوزارة.

نعم ☒ لا ☐

لماذا؟ **لأنه وطني، وزاري رسمي ومتناسب عموما.**

2. هل ترى أنّ المستوى اللّغوي المتضمن في الكتاب يتوافق مع سن التلميذ وقدراته العقلية؟

نعم ☒ لا ☐

لماذا؟ **لأنّه متدرّج من السّهل إلى الصعب**

3. من خلال تطبيقك لمقرّر اللّغة العربية (القراءة، النصوص، المطالعة)، ما هي الجوانب الغالبة عليه؟

الجوانب الاجتماعية ☒

الجوانب الدينية ☐

الجوانب الوطنية ☒

الجوانب الثقافية ☐

4. هل يتلاءم في نظرك المحتوى اللّغوي (مفردات ، تراكيب) مع المستوى الثقافي للتلميذ:

نعم [*] لا [ ]

5. حدد اهتمامات التلميذ داخل القسم من خلال المحتوى اللغوي:

لغوية [ ]

علمية [*]

اجتماعية [ ]

ترفيهية [ ]

أوهناك اهتمامات أخرى؟ **لا يوجد**

6. ما هي انطباعاتكم اتجاه لغة كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي وما يحتويه من مواد والتي تساهم في بناء رصيد الطفل اللغوي:

جيدة [ ]

متوسطة [*]

ضعيفة [ ]

7. ما هي في نظرك مجمل الصعوبات والعراقيل التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في مادّة اللّغة:

صعوبة المادة	[ ]	كثافة البرنامج	[*]
قلت التمارين	[ ]	التوقيت	[ ]
تأثير اللهجات	[*]	عدم كفاءة المعلم	[ ]

8. هل تستعينون بالعامية في التدريس؟

نعم [ ] نادرا [ ] أحيانا [*]

9. أثناء عملية القراءة هل تركزون على النطق السليم للأصوات من طرف التلاميذ؟

نعم ☒ نادرا ☐ أحيانا ☐

التعليل: **يجب التركيز على النطق السليم للأصوات لأنّ عدم التركيز يؤدي إلى اختلال في اللغة العربية وقد يؤدي إلى تغيير المعنى**

10. هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على متابعة كل تلميذ بشكل فردي للتأكد من مشاركته، وبالتالي إجابته على مختلف الأسئلة وفهمه للقاعدة؟

نعم ☒ لا ☐

11. أثناء حصة التطبيق هل تستعين بتمارين من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية لدى التلاميذ إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي؟

نعم ☒ أحيانا ☐

أكتفي بالتمارين المبرمجة في الكتاب المدرسي ☐

12. هل ترى أن الحجم الساعي المقرر لتعليم اللّغة العربية بمستوياتها اللّغوية كاف لتحقيق مكاسب العملية التعليمية؟

نعم ☒ لا ☐ نوعا ما ☐

13. برأيك ما هو واقع تعليم اللغة العربية في السنة الرّابعة ابتدائي؟

لأنّ أنشطة اللغة العربية متكاملة فيما بينها، وكل نشاط غير مضبوط بوقت محدّد مما يسمح للمعلّم بالتصرف وإعطاء النشاط الأصعب في الوقت المناسب.

14. هل يكفي أن تكون حاملا للشهادة حتى تستطيع التدريس؟ أم يجب أن تكون لديك استعدادات أولية قبل الولوج في المهنة؟

نعم ☒ لا ☐

ما هي هذه الاستعدادات؟

لا يكفي، بل يجب أن تكون مستعدا نفسيا قبل كل شيء ففاقد الشيء لا يعطيه، مزودا بنظريات نفسية ومطلعا على الفروقات الفردية للتلاميذ، باختصار يجب أن تكون ملما بعلم النفس التربوي. ثم تأتي الشهادة للعطاء العلمي والمعرفي.

15.ماذا تقترحون لمعالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية عامّة والقراءة خاصّة؟

إعادة إدراج حصّة التّعبير الشفهي وحصة بناء الحوار وتركيب الصيغ كما كانت عليه سابقا، لأنّ هذه الحصص حين ألغيت طرق تقديمها وأساليبها أثرت على فصاحة التلميذ وبالتالي تأثر التعبير الكتابي، فصرنا لا نجد إنشاءات ذات مستوى لغوي جيد.

ملحق رقم: 02

أعـــلام و مصطلحات

أبو حامّد الغزالي الطوسي النيسابوري الصوفي الشافعي الأشعري:

أحد أعلام عصره وأحد أشهر علماء المسلمين[1]، (450ه-505ه) (1058م-1111م)، كان فقيها وأصوليا وفيلسوفا صوفيّ الطريقة، شافعيّ الفقه، إذ لم تكن للشافعية في آخر عصره مثله[2]، وكان على مذهب الأشاعرة في العقيدة، وقد عرف كأحد مؤسسي المدرسة الأشعرية في علم الكلام، كان له أثر كبير وبصمة واضحة في عدّة علوم مثل الفلسفة والفقه الشافعي، علم الكلام، التصوف، المنطق، وترك عددا كبيرا من الكتب في تلك المجالات.

كانت الفلسفة في عصر أبي حامد الغزالي قد أثرت في تفكير الكثيرين من أذكياء عصره وسلوكهم، وأدّى ذلك إلى التشكيك في الدين الإسلامي والانحلال في الأخلاق والاضطراب في السياسة والفساد في المجتمع[3]، فتصدّى أبو حامد الغزالي لهم بعد أن عكف على دراسة الفلسفة لأكثر من سنتين، «تناول الغزالي الفلسفة بالتحليل التفصيلي»[4].

يعدّ الغزال من كثير من نظرياته النّفسية والتربوية والاجتماعية صاحب فلسفة متميزة، وهو في بعض كتبه اقرب إلى تمثيل فلسفة إسلامية[5].

(1) جمال الدين فاتح الكيلاني، رؤية تاريخية معاصرة، مؤسسة مصر مرتضى، بغداد، 2011، ص63.
(2) يوسف القرضاوي، الإمام الغزالي بين مادحيه وناقديه، مؤسسة الرسالة، ط1، د.س، ص20.
(3).(4). (5))لمرجع نفسه، ص45.

توفي يوم الإثنين 14 جمادى الثانية 505هـــــ الموافق ليوم 19 ديسمبر 1111م، في مدينة "طوس"[1]، وقد أسبت أعمال فنية عن الغزالي وذلك للأثر الذي خلفه من بعده ومن بينها مسلسل تلفزيوني عن حياة الغزالي بواقع 30 حلقة و 45 دقيقة لكل حلقة، من إخراج إبراهيم الشوادي تمّ عرضه في 2012.

الإمام منصور عبد الملك ابن محمد ابن إسماعيل الثعالبي:

هو أبو منصور عبد الملك بن إسماعيل الثعالبي النيسابوري، الأديب الشاعر صاحب التصانيف الأدبية السائرة في كلّ الدنيا، ولد في 350هـــــ، ووفاته في 429هـــ[2].

وقد أدلى بدلوه بين الدّلاء وما كان أكثرها في عصره، ويظلّ أبو منصور على مرّ الأعوام والدهور المثل للمعلم الموسوعي في اللّغة وآدابها[3]، رحمه الله وأكرم مثواه.

آدم سميث (5يونيو 1723–17يوليو 1790):

فيلسوف أخلاقي اسكتلندي ومن رواد الاقتصاد السياسي، اشتهر بكتابيه الكلاسيكيين: "نظرية الشعور الأخلاقي 1759"[4]، و " التحقيق في طبيعة وأسباب ثورة الأمم1776"[5]. وتبقى المعتقدات الدينية لآدم سميث غير معروفة بدقة، أعطى منهجه

---

(1) يوسف القرضاوي ،الامام الغزالي بين مادحيه و ناقديه ، ص45
(2) أبو منصور عبد الله الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، دار الهدى، الجزائر، د.ط، 2015، ص06.
(3) المرجع نفسه، ص07.
(4) حازم الببلاوي، دليل الرجل العادي إلى تاريخ الفكر الاقتصادي، دار الشروق، ط 1، 1995، ص55..
(5) نفسه، ص56.

التدريسي للاهوت والأخلاق وفقه القانون والسياسة العامة، وصلنا القليل من محاضراته عبر ما دونه طلابه من محاضرات[1].

مات سميث بعد ذلك في عام 1790 عن عمر يناهز 67 عاما(2)، تاركا وراءه فلسفة تقوم على الاعتقاد في سلامة وكفاءة النظام الطبيعي، ومؤلفاته عديدة استفادت منها البشرية.

أفرام نعوم تشومسكي(1928):

هو أستاذ لسانيات وفيلسوف أمريكي، إضافة إلى أنّه عالم إدراكي وعالم بالمنطق، ومؤرخ وناقد ونشاط سياسي، يوصف تشومسكي أيضا بأنّه أب علم اللسانيات الحديث، كما يعود إليه تأسيس نظرية النحو التوليدي، والتي كثيرا ما تعتبر أهمّ إسهام في مجال اللسانيات النظرية في القرن العشرين.

وكان لنظريات تشومسكي تأثير كبير في مجال اللّسانيات ولكنّه تعرض للنقد كذلك، فالانتقادات الكثيرة بخصوص التنوع في نظرية النّحو التوليدي. وأثرا كبيرا أيضا على علم النّفس الحديث، تعدّ اللّسانيات بالنسبة لتشومسكي فرع من علم النفس المعرفي،.

فاز مرتين بجائزة " أرويل" الممنوحة من المجلس الوطني لأساتذة اللغة الإنجليزية [3]، وذلك لإسهاماته المتميزة ولصدقه ووضوحه في اللغة العامّة.

---

(1) أرشيف الانترنيت، أعمال من إنتاج أو عن آدم سميث في مكتسبات ورلدكات.
(2) حازم الببلاوي، دليل الرجل العادي إلى تاريخ الفكر الاقتصادي، ص54.
(3) أفرام نعوم تشومسكي: http://www.chomsky.info.

تعريف أفلاطون (427ق.م –347ق.م–)بأثينا "اليونان: [1]

هو فيلسوف يوناني كلاسيكي، رياضياتي، كاتب عدد من الحوارات الفلسفية، ويعتبر مؤسس لأكاديمية أثينا التي هي أول معهد للتعليم العالي في العالم الغربي، معلّمه سقراط وتلميذه أرسطو[2].

يعدّ أفلاطون أوّل فيلسوف يوناني وصلتنا جميع مؤلفاته، ولكن لا نستطيع أن نجزم كل ما وصل إلينا من كتب تحمل اسم أفلاطون تصبح نسبتها إليه[3].

لقد أسس أفلاطون الفلسفة المثالية وعرّف الفلسفة بأنها السعي الدّائم لتحصيل المعرفة الكلية الشاملة التي تستخدم العقل وسيلة لها وتجعل الوصول إلى الحقيقة أسمى غاياتها[4].

مات أفلاطون ميتة هادئة عام 347 ق م، في نفس يوم ميلاده، وأقيم له ضريح بعد موته، وأصبح تلاميذه يحتفلون سنويا بعيد ميلاده ووفاته[5]، حيث كانوا يعتبرون ذلك اليوم مقدسا، فهو يعتبر هدية للبشرية أجمعين، وذلك راجع للأثر الكبير الذي تركه للبشرية أجمعين.

(1) زيدان يوسف، دوامات التدين، دار الشروق، 2013، ص17.
(2) نفسه، ص20.
(3) منى عبد الرحمن المولد، محاضرات في الفلسفة اليونانية ابتداء من سقراط، مطبعة السلام، مصر، د.س،دط، ص39.
(4) زيدان يوسف، دوامات التدين، ص20.
(5) نفسه، ص44.

جون ديوي "John dewey" (1859–1952):

هو مرب وفيلسوف وعالم نفس أمريكي وزعيم من زعماء الفلسفة البراغماتية، ويعتبر من أوائل المؤسسين لها، ولد في 20 أكتوبر عام 1859.

يعتبر جون ديوي من أشهر أعلام التربية الحديثة على المستوى العالمي، ارتبط اسمه بفلسفة التربية، فهو الأب الروحي للتربية التقدمية أو التدريجية[1].

التعليم التقدمي أو التدريجي هي حركة نمت وتطورت من محاولات إصلاح التعليم الأمريكي بين أواخر القرن التاسع عشر ومنتصف القرن العشرين[2].

تطورت الحياة وأصبح المجتمع الأمريكي مجتمعا صناعيا وبرأيه المدرسة يجب أن تكون مجتمعا صغيرا تدب فيها الحياة، فكان يدعو ديوي إلى التربية المستمرة التي لا تتوقف عند سن معين[3]، لقد كانت حياة جون ديوي تعجّ بالنشاط والحركة، حيث تعدّى تأثيره الولايات المتحدة الأمريكية وامتدّ إلى بقية العالم، وذلك واضح من خلال كتبه المترجمة إلى لغات عديدة.

---

(1) جون ديوي، https//ar.m.wikipedia.org/wiki. موسوعة المورد، منير البعلبكي، 1991، آخر تعديل في 5 جانفي 2016.
(2) تكوين أساتذة التعليم الأساسي، مدخل إلى علوم التربية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الإرسال الأول، 20096، ص137.
(3) نفسه، ص139.

رالف تايلور:

ولد العالم رالف في 22 أبريل 1902 في شيكاغو من عائلة مهنية، بحيث عمل تايلور في مهن مختلفة، وكانت أول وظيفة له في سن الثانية عشر[1].

يعتبر المربي الأمريكي دالف تايلور من أوائل من كتبوا في مجال المنهاج، ويعتبر نموذجه من أقدم أساليب التطوير وأكثرها ممارسة في حقل المنهاج في كتابه " المبادئ الأساسية للمنهاج وطرق التدريس"، بحيث وضع نماذج لتطوير المنهاج أطلق عليها اسم " قاعدة تايلور المنطقية"[2].

توفي تايلر إثر مرض السرطان في 1994[3]، بعد جهود كبيرة قضاها في خدمة مناهج التعليم وتطيرها.

جون فريدريك هربارت (1841/1797)

فيلسوف وتربوي ألماني، أثر كثيرا في نظرية التربية في نهاية القرن التاسع عشر، اعتقد "هربارت" أنّ التربية مرتبطة كثيرا بالأخلاق (دراسة أنماط الصواب والخطأ)، وعلم النّفس.

ركّز هربرت على أهمية تطوير ورعاية اهتمام الطلاب بالتعليم.

شعاره: «كيف ينبغي أن نتعلّم؟»[4]

---

(1) موقع المعرفة –العلماء- جون فريد هربتارت.
(2) عبد الله علي النجيمي، www.manhal.net/art، نموذج رالف تايلور لبناء وتطوير المناهج المدرسية، بحث علمي.
(3).(4) http://en.wikipedia/wiki/ralph-v-tayler.

سقراط (469ق م/399 ق م):

فيلسوف ومعلّم يوناني جعلت منه حياته وآراؤه وطريقة موته الشجاعة، أحد أشهر الشخصيات التي نالت الإعجاب في التاريخ، صرف حياته تماما للبحث عن الحقيقة والخير، لم يعرف لسقراط أية مؤلفات وقد عرفت معظم المعلومات عن حياته وتعاليمه من تلامذته.

ولد سقراط وعاش في أثينا، وكان ملبسه بسيطا وعُرف عنه تواضعه في المأكل والمشرب، توفي في 399 قبل الميلاد[1].

عمر بن الخطاب:

ثاني الخلفاء الراشدين، ومن أصحاب الرسول محمد صلى الله عليه وسلم. لقب "بالفاروق"، ووفقا للعقيدة السنية هو أحد العشرة المبشرين بالجنّة، ومن علماء الصحابة وزهادهم، يعدُّ أوّل من عمل بالتقويم الهجري.

هو عمر بن الخطاب بن نفيل بن عبد العزي بن رباح بن عبد الله بن قرط بن رزاح[2]. وهو ابن عمّ زيد بن عمرو بن نفيل.

ولد عام الفيل وبعد مولد الرسول صلى الله عليه وسلم بثلاثة عشرة سنة، نشأ في قريش وامتاز عن معظمهم بتعلم القراءة.

مات وهو ساجد يطعنه خنجر مسموم، ودفن بجانب النبي صلى الله عليه وسلّم.

غاستون ميالاري:

---

(1) سقراط: https://ar.wikipidia.org/wiki.
(2) محمد عبد القادر أبو فراس، ثلّة من الأولين، عمان، الأردن، دار الأرقم للنشر والتوزيع، ط1، 1987، ص46.

عالم في المناهج العلمية المتبعة في تحقيق أي بحث وتلك الخاصة بالأبحاث في ميدان علوم التربية، وذلك من خلال شرح كيفية تنفيذ مقابلة أو القيام بملاحظة حالة تعليمية. وله عدّة كتب منها " علوم التربية"، "علم نفس التربية"، " إعداد المعلمين"، "مدخل إلى التربية"[1].

يعتبر غاستون مشرفا ومربيا ومؤلفا وواعيا لهموم التلاميذ على مقاعدهم، والمربين على منابرهم.

الفــراء:

هو أبو زكرياء يحي بن زياد بن عبد الله بن منظور الدَيَلَمّيْ (الديلم). كانت ولادة الفراء بالكوفة سنة 144هــــ، في عهد أبي جعفر المنصور، كان قويّ الحفظ لا يكتب ما يتلقاه عن الشيوخ، ويستغني عن ذلك بالحفظ سماعاً، توفي سنة 207هـــ[2].

كان للإمام الفراء تأثير كبير في البيئة الفكرية التي عاش فيها وفي غير بيئته أيضا، اشتهر الفراء بلقب " أمير المؤمنين في النّحو" لعظم مكانته بين العلماء[3].

كارل إدور سَخَاوْ (1261-1349ه)(1845-1930م):

(1) طرق البحث في علوم التربية: .www.neelwefarat.com
(2) أبو زكرياء يحي بن زياد الفراء، معاني القراءة، دار المصرية، مصر، ج1، تحقيق، أحمد يوسف نجاتي/محمد علي نجار/عبد الفتاح اسماعيل شلبي، القرن2، ص3.
(3) خير الدين الزركلي، الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، ط13، 1998، ص160.

مستشرق ألماني، أعدّ فهرس للمخطوطات السريانية في مكتبة برلين، كان يحبّ اللّغة العربية ومن بين منشوراته بها عن البيروني " الآثار الباقية عن القرون الخالية"، وعن الجواليقي أربعة مجلدات[1].

هايمـــز:

هو العالم اللّغوي "ديل هايمز" وعالم الأنثربولوجيا، يعتبر أوّل من استعمل مصطلح الكفاءة التواصلية، حين رأى أن كفاءة تشومسكي لا تعنى بتلك العناصر التي تستعمل في عملية التفاوض ونقل الرسائل إلى الآخرين[2].

وليام جيمس (1842– 1910):

فيلسوف أمريكي ومن رواد علم النفس الحديث، كتب كتبا مؤثرة في علم النفس الحديث وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الديني والتصوف والفلسفة البراغماتية، توفي سنة 1910، تأثر بشارل ساندوز بيرس. وإرنست ماخ...[3]

تعريف الالإبستيمولوجيا "Epistémologie":

تعني الإبستيمولوجيا اشتقاقيا " دراسة العلم"، وهي ابتكار جديد كفرع من فروع الدراسات الفلسفية، وهي كلمة مؤلفة من جمع كلمتين يونانيتين "EPSTEME" بمعنى

(1) ويكيبيديا –الموسوعة الحرة.
(2) المرجع نفسه.
(3) المرجع نفسه.

علم، و "LOGES" حديث، علم، نقد دراسة، تعتبر نظرية المعرفة (الإبستيمولوجيا) أحد فروع الفلسفة الذي يدرس طبيعة ومنظور المعرفة[1].

ويطلق عليها أيضا اسم " علم العلم"، المعرفية أو فلسفة العلوم. والإبستيمولوجيا هي العلم المتخصص في دراسة كيفية تكوين المفاهيم وتحولها، وكيفية تبادلها بين علم وعلم، وكيفية تشكل حقل علمي، ودراسة الأحكام والقواعد[2]، التي يعاد بمقتضاها تنظيم المفاهيم للعلم.

البيداغوجيـــــــــــــــــــــا:

مصطلح تربوي أصله يوناني يعني لغويا العبد الذي كان يرافق الأطفال إلى المدرسة، ومن الصعب إيجاد تعريف محدد للبيداغوجيا وذلك راجع إلى ارتباط المصطلح بمصطلحات مجاورة.

البيداغوجيا من حيث الاشتقاق تتكون في الأصل اليوناني من شقين

"بيدا" و "غوجيا"، فالأول يعني الطفل والشق الثاني يعني القيادة والسياقة.

ويمكن تعريفها من الناحية التطبيقية على أنّها تجميع لجملة من الأساليب والتقنيات التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة[3]، وهي مصطلح عام منظم.

(1) سعد الحاج، البحث العلمي الماهية والمنهجية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2014، ص101.
(2) محمد جلوب الفرحان، الخطاب الفلسفي التربوي الغربي، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، د.ط، 1999، ص147، 148.
(3) علي شريف بن حليمة، تعليمية المواد العلمية، مجلة همزة وصل، عدد خاص، 1992، ص12.

السلوك الإنساني:

هو كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواء كانت ظاهرة أم غير ظاهرة، وهو نشاط يصدر عن الإنسان سواء كان هذا النشاط فسيولوجي، حركي، أو نشاط ملحوظ كالتفكير والوسواس.....

والسلوك ليس شيئا ثابتا ولكنه يتغير ويحدث في بيئة ما، وقد يحدث بصورة لا إرادية وعلى نحو آلي مثل التنفس[1].

السيميولوجيا:

علم يدرس أنساق الإشارات، لغات، أنماط، إشارات المرور.... وهذا التعريف يجعل اللغة نسق من الإشارات المعبرة عن الأفكار.

السيميولوجيا هي علم الإشارة الذي يشمل جميع العلوم الإنسانية والطبيعية[2].

اللسانيات:

نعرّف اللّسانيات "" (الألسنية، علم اللغة) بأنّها الدراسة العلمية للغة تمييزا لها عن الجهود الفردية والخواطر والملاحظات التي كان يقوم بها المهتمون باللغة عبر العصور، ومن الشائع في البحث اللغوي أن الهنود والإغريق كانت لهم اهتمامات باللغة منذ أكثر من ألفين

(1) الشخصية والسلوك والتربية وعلم النفس، علي تعوينات، الجزائر، 2013.
(2) محاضرات في السيميولوجيا، الآمالي، عبد العالي بشير، جامعة أبي بكر بلقايد، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، قسم اللغة والأدب العربي، ص12.

وخمسمائة سنة؛ وكثيرا ما يشير مؤرخو البحث اللغوي الغربيون إلى جهود الهنود والإغريق، ولكنهم يخفون جهود العرب والمسلمين في هذا المجال[1].

وكما يعلم الكثير من دارسي العربي، قد تمكن النّحاة العرب من وصف العربية ووضع قواعدها الصرفية والنّحوية، ووضعوا أصواتها وشرحوا نظامها الصوتي وألّفوا المعاجم وكتب اللغة المختلفة، ولعلّ أبرز الإنجازات التراثية في مجال اللسانيات ذلك الإسهام البارز للأصوليين في تحليل الخطاب والتمييز بين أنواع مختلفة من الدلالات والتعرض للأصول التخاطبية، والمفاهيم الخطابية الاستنتاجية والأسس التي تستند إليها[2].

اللّسانيات التطبيقية:

تهتمّ بتطبيق مفاهيم اللسانيات ونتائجها على عدد من المهام العملية ولا سيما تدريس اللغة، والمشكلات المتعلّقة باكتساب اللغة وتعليمها، كما يُعنى هذا الحقل بالتحليل التقابلي بين اللغات للاستفادة منه في تحسين ظروف تعلم اللّغات وتدريسها[3].

المدرسة الابتدائية:

لم تعد مهمّة المدرسة قاصرة على الناحية العقلية فقط، بل تطورت إلى العناية بالسلوك والاتجاهات، يقول "جون ديوي": «كان على المدرسة أن تجعل هدفها هو هذا

---

(1) محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة؟، ليبيا، ط1، 2004، ص09، 10.
(2) محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، ص15.
(3) عبد القادر عبد الجليل، علم اللّسانيات الحديثة، دار صفاء للطباعة والنشر، ط1، م1، 2002، ص20.

الحاضر الذي يعيش فيه التلميذ وأن تستغله كل الاستغلال مؤمنة أن هذا الاستغلال سيؤدي ولا شك إلى مستقبل أفضل»[1].

وتعنى المدرسة بكلّ مظاهر النمو الفردي، وبما أنّ الشخصية الإنسانية متكاملة لا يمكن تقسيمها إلى أجزاء، فالناحية المعرفية تؤثر وتتأثر بالنواحي الأخرى كالانفعالية والجسمية و الأخلاقية.

«والمدرسة تشجع تكوين الشخصية وتُساعد على تفتحها وازدهارها وتعمل على تكوين الكائن الاجتماعي وإعداده للحياة الاجتماعية، فهي بيئة تعليمية وتربوية، وغالبية المعلمين والآباء يعتقدون أن كلمة مدرسة تساوي هدوء ونظام، وتساوي جلوس الأطفال ساكنين في مكانهم لا يتكلمون إلا إذا تحدث إليهم أحد؛ وهذا خطأ فمعظم علماء التربية يحبذون ترك الحرية للطفل في الحركة لصرف طاقته الجسمية»[2]، وكذلك نحو تحصيل معرفي مميز ولصناعة أجيال تحمي الأوطان بعلمها وشخصياتها وأفكارها.

(1) محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية، ط8، 1981، ص63.
(2) وزارة التربية الوطني، مدخل عام لمناهج السنة الخامسة ابتدائي، 2007، ص5، 6.

الخاتمة

وختام بحثنا هذا نوجزه في نقاط هي عصارة هذا الجهد، نقدمها كالتالي:

- ما من شيء أعظم في هذه الدنيا بعد الإيمان بالله تعالى وتصديق نبيه محمد صلى الله عليه وسلّم من تعلّم العلم وتعليمه.
- أهمّ عوامل نجاح العملية التّعليمية هو المعلّم الكفء النّاجح، الذي يؤدّي مهمّته بأمانة وعلم وقدرة وتميّز.
- تكمن أهمّية المعلّم في كونه الشخص الذي يعتمد عليه في رعاية هذه الثروة واستثمارها الاستثمار الأمثل، الذي يحقق أهداف المجتمع وطموحاته.
- اهتمّت الدّراسات التربوية بالبحث في صفات المعلمومهامه وأدواره المختلفة.
- المعلّم مربي أجيال وناقل ثقافة مجتمع من جيل الراشدين إلى جيل الناشئين، كما أنّ وظيفته سامية ومقدّسة تحدث عنها الرّسل والأنبياء ورجال الدين والفلاسفة على مرّ العصور والأجيال.
- لا يمكن إعداد المعلّم دون علم النّفس التربوي، فهو النور الذي يقتدي به للوصول بتلامذته إلى ما يريده الله ويرضاه.

- علم النفس التربوي حقل واسع يساهم في التعرف على المشاكل والصعوبات التي تعترض العملية التعليمية ويساهم في حلّها.
- أهمية علم النفس التربوي ودوره في تدريب المعلمين وتأهيلهم .

❖ اللّغة أهمّ وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر وركيزة أساسية في ربط الفرد بالجماعة.

❖ اللّغة العربية هي لغة العلم والحضارة، ويكفينا فخرا أنّها لغة القرآن الكريم.

❖ القراءة فنّ لغوي ينهل منها الإنسان ثروته اللّغوية، وهي عملية ترتبط بالجانب الشفوي والكتابي للّغة.

ولعلّ هذه النتائج تترك لبحثنا توصيات نتمنى أن تنجز لتحسين العملية التعليمية ومنها:

❖ تكثيف الدورات التدريبية للمعلمين، بعد تحديد احتياجاتهم بشكل علمي دقيق أثناء الخدمة مع التركيز على الاهتمام بورش العمل لتنمية مهارات المعلمين وإشراكهم في عمليات التخطيط والتنفيذ، والتقويم والتطوير.

❖ جعل علم النّفس التربوي مصاحب لمراحل التعليم جميعها عن طريق تكوين المعلمين قبل وأثناء العمل.

نرجوا أن نكون قد أعطينا الموضوع حقّه، فإن أصبنا فمن الله، وإن أخطأنا فمن أنفسناوالشيطان، والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

قائمة
المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم–رواية ورش عن نافع.

قائمـــــــــــــــــــة المصادر و المراجع :

أولا: باللغة العربية:

1. إبراهيم السمرائي، فقه اللّغة المقارن، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1987.
2. ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عام أحمد حيضر، دار الكتب العلمية، بيروت، م2، ط1، 2003.
3. أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، ج2.
4. أبو يحي زكرياء بن زياد الفراء، معاني القرآن، دار المصرية، مصر، ج1، تحقيق: أحمد يوسف نجاتي، محمد علي النجار، عبد الفتاح إسماعيل شلبي، ق2.
5. أبو منصور عبد الله الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، مطبعة مصطفى، مصر، 1932.
6. أبو منصور عبد الله الثعالبي، فقه اللّغة وأسرار العربية، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، دار الهدى، الجزائر، د.ط، 2015.
7. أحمد حافظ محمد، إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، د.ط، 2003.

8. أدوارد أولسن، المدرسة والمجتمع، تعريب: أحمد زكي محمد، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ج1، د.ط، د.ت.

9. إدوارد موراي، ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة، الدافعية والانفعالات، دار الشروق، القاهرة، 1988.

10. أرزيل رمضان وحسونات محمد، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، د.ط، 2002.

11. الإمام البخاري، الجامع الصحيح، خ: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ج4/ح، 4739.

12. الخطيب جمال الحديدي، تعديل السلوك، جامعة القدس المفتوحة، عمان، د.ط، 1997.

13. السيد محمد، طرائق تدريس اللّغة العربية، دمشق، 1988.

14. أنيس فريحة، نظريات في اللّغة، دار الكتاب اللّبناني، بيروت، ط2، 1981.

15. أوحيدة علي، التدريس الفعّال بواسطة الكفاءات، مطبعو الشّهاب، باتنة، د.ط،2007

16. أيّوب دخل الله، علم النّفس التربوي، دار الخلدونية، الجزائر، 2014.

17. بطرس حافظ بطرس، التكيف والصّحة النّفسية للطّفل، دار المسيرة للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2008.

18. تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1990.

19. تربية وعلم النّفس ، السنة الثانية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2007.

20. تكوين أساتذة التعليم الأساسي، مدخل إلى علوم التربية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الإرسال الأول، 2006.

21. تكوين المعلمين تربية وعلم التنّفس، وزارة التربية الوطنية، مديرية تكوين السنة الثانية، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، 2007.

22. تكوين المعلمين، خيري وناس بوصنبورة عبد الحميد، تربية وعلم النفس، المستوى السنة الأولى، الإرسال 1.2.3، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، الجزائر، سنة 2008.

23. جاك ريتشاردز، تطوير مناهج تعليم اللّغة، ترجمة: ناصر بن عبد الله بن غالبي و صالح بن ناصر الشويدخ، دار الفجر للنشر مكتبة الملك فهد الوطنية.

24. جلو الحسين جرنو محمد، أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1994.

25. جماعة من الأساتذة، معجم علوم التربية، (09-10)ط1994.

26. جمال الدين فالح الكيلاني، رؤية تاريخية معاصرة، مؤسسة مصر، مرتضى بغداد، 2011.

27. جيمس روس، الأسس العامّة لنظرية التربية، ترجمة: صالح عبد العزيز، مكتبة النهضة العربية المصرية، د.ط، د.ت.

28. حازم الببلاوي، دليل الرجل العادي إلى تاريخ الفكر الاقتصادي، دار الشروق، ط1، 1995.

29. خليل ميخائيل معوض، القدرات العقلية، دار الفكر الجامعي، مصر، الطبعة2، 1997.

30. خير الدين الزركلي، الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، ط13، 1998.

31. رمضان القذافي، نظريات التعلّم والتّعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، 1981.

32. زينب عبد الكريم، علم النفس التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط9.

33. زيدان يوسف، دوامات التدين، دار الشروق، 2013.

34. سالم مهدي محمود، الأهداف السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، ط1، 1997.

35. سعد الحاج، البحث العلمي الماهية والمنهجية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2014.

36. سعدون محمود الساموك و هدي علي جواد الشمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2006.

37. سليم مريم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2003.

38. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، د.ط، 2000.

39. صالح ذياب هندي، دراسات في المناهج والـــأساليب العامّة، دار الفكر، الأردن، ط6، 1995.

40. صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998.

41. طه علي الحسين الدليمي، معاذ عبد الكريم عباس الوائل، اللّغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الطبعة العربية الأولى، 2005.

42. عبد الرحمن حسن الإبراهيم و طاهر محمد عبد الرزاق، تصميم المناهج وتطويرها، دار النهضة العربية، د.ط، 1996.

43. عبد الصبور شاهين، العربية لغة العلوم والتقنية، دار الإصلاح، ط1، 1984.

44. عبد الفتاح حسن البجّة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، عمان، ط2، 2005.

45. عبد القادر عبد الجليل، علم اللّسانيات الحديثة، دار صفاء للطباعة والنشر، ط1، م1، 2002.

46. عبد القادر لوريس، المرجع في التعليمية،، الزاد النفيس والسن الأنيس في عالم التدريس، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1436هـ/2014م.

47. عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ط3، 2011.

48. عبد الكريم غريب، و عبد العزيز الغرضافي وعبد الكريم آيتدوصو، في طرق وتقنيات التعليم من أسس المعرفة إلى أساليب تدريسها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، د.ط، 1992.

49. عبد اللطيف وعبد العزيز الغرضافي، كيف تدرّس بواسطة الأهداف التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، 1989.

50. عبد الله ناصع علوان، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام، مصر، م1، ط21، ج1، 1992.

51. عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، ط1، 2002.

52. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، 2002.

53. علي السلمي، تحليل النظم السلوكية، الإدارة المساعدة، كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة الكويت وكلية التجارة بجامعة القاهرة، الناشر مكتبة غريب، 1985.

54. عماد عيد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، ط2، العين، دار الكتاب الجامعي، 2004.

55. عمور أحمد حسن بدران، فنّ التربية الذّهنية، عابدين، القاهرة.

56. فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1990.

57. فايزة محمد العزاوي و عبد الرحمن عبد الهاشمي، المنهج والاقتصاد المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، د.ط، 2010.

58. فهد خليل زايد، فن التعامل مع الطلاب، دار النفائس للنشر والتوزيع، جسور، الجزائر، ط1، 2012.

59. كمال دسوقي، النمو التربوي للطفل المراهق، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية، بيروت، د.ط، 1979.

60. ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، دار التراث، المدينة المنوّرة، ط2، 1988.

61. مجموعة من الباحثين، سلسلة التكوين التربوي، مطابع النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1995.

62. محسن علي عطيّة، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للتوزيع والنشر، الأردن، ط1، 2007.

63. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، د.ط، ج1، 2012.

64. محمد آية موحي، الأهداف التربوية، الفصل الأول، دار الخطابي للطباعة والنشر، الدار البيضاء،؟ ط3، د.س.

65. محمد بدر الدين، المدخل إلى العربية، أبحاث توجيهية في اللغة العربية، مكتبة الشرق، حلب، 1923.

66. محمد حلوب الفرحان، الخطاب الفلسفي التربوي الغربي، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، د.ط، 1999.

67. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصر في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2003.

68. محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، مصر، ط4، 1998.

69. محمد شارف سرير و نور الدين خالدي، الفعل التعليمي التعلمي، مطبعة الأمير، معسكر، د.ط، 1998.

70. محمد شطوطي، علم النفس التربوي وصلته بالتربية في بناء شخصية، دار شرشال، الجزائر، ط1، 2002.

71. محمد عبد الرحيم عدس وثوق محي الدين، أساسيات علم النفس التربوي، نيويورك، جون وليلى وأولاده، 1984.

72. محمد عبد القادر أبوفراس.ثلة من الأولين ،عمان ،الأردن،دار الـــأرقام للنشر والتوزيع ط1 ،1987 .

73. محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية، ط8، 1981.

74. محمد محمد علي يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، ط1، 2004.

75. محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التعليمية مفهومها أسسها وتنظيماتها، جامعة الفتح، طرابلس، 1997.

76. مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994.

77. منى عبد الرحمن المولد، محاضرات في الفلسفة اليونانية ابتداء من سقراط، مطبعة السلام، مصر، د.س

78. نور الدين وداد، المناهج بين التنظير والتطبيق، الدار السعودية للنشر، جدة، د.طـ، 2000.

79. وزارة التربية الوطنية، مدخل عام لمناهج السنة الخامسة ابتدائي، 2007.

80. وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه والاتصال، مجموعة النصوص الخاصة بتدريس الحياة المدرسية.

81. وزارة التربية الوطنية، منظمة اليونسيف، دليل المعلم في استدراك صعوبات التعلّم ومعالجتها، جويلية 2004.

82. وهيبة الزحيلي، الإسلام وأصول الحضارة الإنسانية، دار المكتبي، بيروت، ط1، 2001.

83. يوسف القرضاوي، الإمام الغزالي بين مادحيه وناقديه، مؤسسو الرسالة، ط1، د.س.

ثانيا: باللغة الأجنبية

1. Avery. Albert– Ehand book the history of philosophy barnes and mobel.ins new york.N.u.1964.misth pointing.

2.Duboits N.F .et all educational psuchology and instrictionaldoresery press.1979.

ثالثا: المجلات

1. صلاح أبو إسماعيل مجلة منار الإسلام وزارة العدل والشؤون و الأوقاف جدة جدة العدد09،1399.

2. على الشريف بن حليمة ،تعليمية المواد العلمية مجلة همزة وصل ،عدد خاص1992

3. محمد يوسف أبوملوح ،المعلم بين المهنة والرسالة ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ،غزة الصفحة ،الأولى.

4. نادية تيجال وعيدالله قلي ،وحدة التعليمات التعليمية التطبيقية ، مجلة الباحث موجهة إلى الطلاب السنة الرابعة شعبة اللغة والأدب العربي المدرسة العليا للأساتذة في الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة ، الجزائر ، جوان 2008.

رابعا: والمحاضرات

1. عبد العالي بشير محاضرات في السيميولوجياأبي بكر بلقا يد كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية قسم اللغة والأدب العربي .

2. لطفي بورقيبة أستاذ مكلف بالدروس بمعهد الأدب واللغة ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية جامعة بشار .

3. مصطفي محمود الديب ، محاضرات في علم النفس التربوي .

4. مهدي جابر حبيب محاضرة كلية التربية الأساسية قسم التاريخ المرحلة الثانية 2014/10/19 .

خامسا:الملتقيات

1. علي تعوينات،سيكولوجية الاتصال وصعوبات مداخلة في الملتقى الوطني بجامعة البيلدة جوان 2008.

2. سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية ملتقى دولي بجامعة ورقلة ، مارس 2005.

سابعا: الرسائل الجامعية :

1. بلخير نجية ، عرض بعنوان القراءة وأهدافها مقاطعة مغنية مدرسة العقيد عباس 2014 .

2. بورحلة أنيسة ،الرقابة الإدارية وأثارها على التسيير في التعليم الثانوي بالجزائر ،علم النفس المدرسي قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة الجزائر إشراف على تعوينات 2006.

ثامنا: الملحقات

1. مدرسة بن عزوز عبد القادر ابتدائية مغنية ،المقاطعة الثالثة ،السنة الدراسية 2016/2015 .

تاسعا: المواقع الإلكترونية

1. https://a r :wikipedia .org/wikiسقراط

2. http://en.wikipedia/wiki/ralph–w–tyler.

3. www.manhal.net/art

4. www.meelwafurati.com

5. جون ديوي موسوعة/http://ar.m.wikipidia.org/wiki المورد؛ منير البعلبكي 1991 آخر تعديل في 05جانفي 2016.

6. موقع بحوث ودراسات تربوية واجتماعية

www.shathart.net/veb/sawwarread

7. منتديات طالب واي المنتدى العلمي والتكنولوجي:

http://tabbway/forum/index.

8. دراسات تربوية، العدد الخامس، كانون الثاني 2009 ص205:

www.pdffactory.com

9. أفرام نعوم تشومسكي : http://www.chosky.info

10. بير عبد الحميد هميسة صيد الفوائد مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

11. مكتباتوردكات أرشيف الانترنت أعمال من انتاج أوعن أدم سميت

12. موقع المعرفة – العلماء – جون فريد يرك هربات .

13. ويكيبيديا –الموسوعة الحرة –.

14. حمزة الدوسري ، أهمية وفوائد علم النّفس التربوي بالنسبة للمعلم، الثنين 2 يونيو 2014 (مقال).

15. خديجة عبد الرحمن الصغيرة، زاوية محاضن تربوية ، الدفعية وتنميتها لدى المتعلم، (مقال).

16. خليل حسن الزركاني، دور المعلم في التعليم الإلكتروني.

17. علي تعوينات، الشخصية والسلوك والتربية وعلم النفس، الجزائر، 2013(مقال).

18. محمد بن صنت الحربي ، باحث في مجال التعليم الإلكتروني، البيئة التعليمية التربية والتعليم بمنطقة الرياض، (مقال).

19. منتدى الجلفة، طرائق التدريس في ضوء المقاربات بالكفاءات، يوم 2014/02/07 (مقال).

الفهرس

الملخص

علم النّفس التربوي ميدان يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصا في المدرسة، كما يزودنا بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ و الطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم العملية التعليمية، وزيادة كفاءتها بالتركيز على المعلّم ودوره باعتباره عنصراً هاما داخل الثلاثية البيداغوجية ومُرافقته عبر مختلف محطّاته المهنية:

الكلمات المفتاحية: علم النّفس التربوي – المعلم – اللّغة العربية – التّعليم – التعلّم.

Résume

La psychopédagogie cette science s'intéresse à étudient le comportements humains dans les situation d'éducation est surtout à l'école.

Cette science nous emprivisone de plusieurs information et concept, principes et méthodes qui sont utilisés dans l'expérience didactique que soit théorique ou bien pratique. Elle se bas sur le rôle de l'enseignant qui se voir l'élément fondamental dans la didactique pédagogique parlé à cause de sa personnalité vers l'apprenant .

Mots clés : la psychopédagogie – L'enseignant – la langue arabe-éducation – l'apprentissage.

Summery

The psychopedagogy it does with the human behavior in vasions situations and at school in patirurlar, this ind of sceinces does provide us with so many informatio, concepts are used in the didactics of langagees either theoratically or prvically.It focuses on the role made by the tearher as being the so fundamontal element in the triangle of didactics mosthy because of his ther personality with in various situations and in frout of the bearner

Key words: *psycopedagogy, the teacher, the bearner, arabic langage, terching, learning.*