جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

لغة وأدب عربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية

رقم: ت42

إعداد الطالب:
عائشة شروف

يوم: 15/07/2021

التعليمية في المدرسة الجزائرية - دراسة ميدانية في الصعوبات والمعوقات.

لجنة المناقشة:

كعواش عزيز	أ.مح (أ)	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا
باديس لهويمل	أ.مح(ب)	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
بشار ابراهيم	أ.مح()	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية : 2020 - 2021

قال الله تعالى:

(وَقُل اعمَلوا فَسيَرى الله عَملكم ورسوله
والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة ثم
ينبئكم بما كنتم تعملون)

صدق الله العظيم

سورة التوبة/الآية: 105

إلى من غابت عنا ولم تغب ذكراها، إلى من علمتني معنى الصدقة في آخر درس لها،
إلى الناصحة المرشدة **أستاذتي دليلة فرحي**

إلى من شعري اليوم إلا من وميضه ... لولاه ما كان هذا الشعر قد كتبا
فأنت يا أبي أول من للعلم أرشدني....قط ما رأيت ضوء شمسك قد حجبا

إليك يا أبي

إلى أمي التي تسألني كل يوم إن كنت بخير، لتكرر الاتصال قبل نومي لتطمئن عني أوصد باب غرفتي جيدا وأقول أنا كبيرة يا أمي هذه تقال للصغار، مع هذا وتطلب أن مازالت كل ليلة تتصل قبل نومي لتطمئن علي ...إليك يا من آمنت بنجاحي

إليك يا أمي

إلى إخوتي السبعة

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أعانني للوصول إلى ما وصلت إليه اليوم، ووفقني إلى إنجاز هذا العمل، والصلاة والسلام على معلم البشرية ورسوله الكريم وبعد:

ولو أنني أوتيت كل بلاغة وأفنيت بحر النطق في النظم والنثر

لما كنت بعد القول الا مقصرة ومعترفة بالعجز عن واجب الشكر

أشكر **أبي** و**أمي** السند الأكبر لي.

ثم أتقدم بالشكر إلى **أسرتي التعليمية بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة، وأساتذتي المبجلين** وأخص بالذكر أستاذي الغالي: **مالكية بلقاسم**

كما أنثر عبير شكري وامتناني الكامل إلى **أستاذي مشرفي** الذي كان نعم الأستاذ المشرف، كيف لا وهو المتابع الدائم، وما أبداه من اهتمام حق وتحفيز كبير في سبيل إكمالي هذه الأطروحة إلى:**د. عزيز كعواش.**

لكل روح شاركتني بدعائها سرا.

مقدمـــــــة

مقدمة:

الحياة تعلم، والتعلم حياة. لطالما حاولنا باستمرار التأقلم مع الحياة من خلال التعلم ومواكبة التطورات الحاصلة في المجال. لذلك كنا نسعى دوما لتوفير مستويات عالية من المعرفة لنصل إلى دولة قوية على كافة القطاعات، فسخرت ميزانيات خاصة ووظفت تكنولوجيا وتبنت أنظمة فقط من اجل تطوير التعليم الجزائري والارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي، واللحاق بالركب الحضاري، لكننا اليوم نرى من السلوكات والنتائج والممارسات غير المسؤولة من أعلى الهرم لأسفله،التي باتت تعصف بمنظومتنا التربوية وتسير بنا إلى أماكن عمياء. الذي يدعو بنا إلى التمرد والانزعاج خاصة وأننا نعيش في زمن يزداد تعقيدا يوما بعد يوم .

اليوم وأكثر من أي وقت مضى نحتاج للتغيير، لتغيير منظومتنا لتغيير أفكارنا، لتغيير ما نحن عليه لكن للأسف سلكنا المسلك الخاطئ، فلطالما نبحث عن أسباب الأمور ونترك البحث عن حلول تخرجنا مما نحن فيه، فنحن مثل الذين تمسكوا بالقشور وتركوا اللب، مثلما جاء في حوار محمد بوخطة ومماليكة بودالية فنحن اليوم نحتاج الوعي الجمعي والوعي الفردي وان يدرك كل شخص فينا أنه مسؤول، نحتاج أن نبدأ من أنفسنا فإذا أردنا حقا التغيير لا بد من أن نبدأ بأنفسنا لقوله عز وجل " إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم" ، لذلك بدأت بنفسي واخترت موضوعا يهمني كمجال تخصص في الأستاذية لتنطوي تحته جميع عناصر العملية التعليمية فكان:

"التعليمية في المدرسة الجزائرية مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية" كون هذه الأخيرة وسيلة الصرح العلمي الذي يؤسس منظومة لغوية ذات مستوى عال، فكان لابد من توفير نوع من التعليم يقلل من كل الصعوبات والعراقيل فيها.

وقبل الولوج في هذا البحث لا بد لي أن أشير إلى الأسباب التي دفعتني إلى اختيار هذا الموضوع دون غيره فهو لم يأت عبثا. وهي كالتالي:

أولا: لأهمية التعليم والتعليمية في زمننا الحاضر،إذ أنها السبيل للارتقاء وبلوغ ما يراد الوصول إليه.

ثانيا: يقال أنه يشترط في البحث العلمي أن يضيف شيئا للمعرفة العلمية، ولكن بما أننا غير مطالبون في الماستر بالشيء الجديد أردت أن يكون إضافة لنفسي، خاصة وأنني مقبلة على التعليم كأستاذة في التعليم الثانوي لكي أكون مدركة بكل ما يحيط بالعملية التعليمية

وبناء على هذا تمحورت إشكالية بحثي على السؤال التالي:

ما هي مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية ؟ لتتم معالجتها من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية؟

- فيما تكمن ماهية نظريات التعلم؟ وما هي ابرز النظريات؟
- فيما يتمثل المنهاج التربوي؟
- وما هي أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه العملية التعليمية؟

– المنهج المتبع في دراستي كان المنهج الوصفي وهو الأنسب كونه يتناسب مع دراستي من خلال الوصف الذي يعد عماد الدراسات اللغوية والتحليل.

وللإجابة عن هذه الإشكالية قسمت بنية بحثي إلى :

مقدمة: تطرقت فيها إلى أسباب الاختيار والإشكالية المطروحة، والفرضيات التي أسعى للإجابة عنها بالإضافة إلى توضيح المنهج المعتمد في دراستي.

ثم أتبعتها بثلاثة فصول هي كالأتي:

الفصل الأول: عنونته ب: نظريات التعلم نشأتها وتطورها (تناولت من خلاله **مبحثين:** الأول المعنون ب: نظريات التعلم المفهوم والماهية. تطرقت فيه إلى ماهية النظريات السلوكية

والمعرفية بشكل مقتضب جدا وكيف كانت بدايتهم الأولى. ليليه الثاني المعنون ب: نشأة وتطور نظريات التعلم. ذكرت فيه بعض من النظريات الأساسية (نظرية الاشراط الكلاسيكي، نظرية المحاولة والخطأ، نظرية الاشراط الإجرائي)

الفصل الثاني: عنونته ب: المدرسة الجزائرية والمناهج التربوية.(قسمته أيضا إلى مبحثين: الأول المعنون ب: المناهج التربوية في المدرسة الجزائرية لقد كان ثريا فقد جمعت فيه كل ما يتعلق بالمنهاج ليليه الثاني المعنون ب: مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية دارية بذلك إن لها أثر كبير في عرقلة سير العملية.

الفصل الثالث: وهو الدراسة الميدانية.

- ✓ أنهيت البحث بخاتمة ذكرت فيها جملة من النتائج التي توصلت إليها، بالإضافة إلى بعض المقترحات التي رأيت أنها من الضروري العمل بها، لمعالجة معيقات العملية التعليمية.

- ✓ و كان الزاد في هذا كان جملة من المصادر والمراجع التي اعتمدت عليها، وقمت بتوثيقها في قائمة المصادر والمراجع.

- ✓ لا يأتي أي أمر بالسهل فمهما كانت سهولته لا بد وأن تعترضه صعوبات وعراقيل تعيقه، ومما أعاقني في بحثي هو اتساع الموضوع، و ضيق الوقت وربما راجع لتأخري في البدء بالمذكرة مما أدى إلى عدم اطلاعي الواسع بكل ما هو حديث خاصة وأنني أحب دراسة الأمر من حداثته وليس من قدمه.

وفي الأخير ما يسعني إلا القول أن بحثي هذا كان جمعا لجملة من الآراء والمعلومات لثلة من العلماء وما قمت سوى بتحليلها والربط بين أجزائها بأفكار مني واقتراحات.

والفضل لله سبحانه تعالى الذي وفقني لهذا البحث وأعانني على إكماله ، ولأستاذي المشرف الذي كان نعم الأستاذ المشرف حقا من بداية توقيع الموضوع لوصوله إلى التتمة والختام فقد كان حريصا علينا فردا فردا، متتبعا أسبوعيا ملتزما أكثر منا ببحوثنا ... وأنا لا أقول هذا الكلام إجمالا بل واقعا صادفته لنعم الأستاذ المشرف.

لك مني كل الامتنان أستاذي: عزيز كعواش

نظريات التعلم نشأتها وتطورها

المبحث الأول:نظريات التعلم المفهوم والماهية.

- ✓النظرية السلوكية.
- ✓النظرية المعرفية.

المبحث الثاني:نشأة وتطور نظريات التعلم

توطئة:

لم يحظ أي موضوع من موضوعات علم النفس بمثل ما حظي به موضوع التعلم من عمق في البحث والدراسة، لطالما كان محل اهتمام الباحثين والدارسين، فقد شغل حيزا كبيرا في بحوثهم وذلك لتحسين مخرجات العملية التعليمية والتربوية. وإذا أردنا أن نعرف التعلم تعريفا بسيطا يمكننا القول:" أنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، " يقوم بالتفاعل بين عناصر هي: الفرد المتعلم، موضوع التعلم، وضعية التعلم ولا يمكن أن يتم إلا بالتفاعل بين العناصر الثلاث السابقة"[1]. تتبع أهميته كونه عملية تقوم على اكتساب معارف ومهارات جديدة تمكن الفرد من التكيف مع محيطه. مركزين في دراستهم على السلوك الإنساني الذي إما يحدده النشوء والارتقاء النوعي وإما انه سلوك متعلم قابل للتعديل والتغيير واختلافات البشر التي جبلوا عليها، لذلك تم وضع جملة من النظريات في بداية القرن العشرين الميلادي وبقيت محل تطوير لوقتنا الحالي . قبل تطرقنا لها لا بد لنا أن نعرج على بعض المصطلحات:(مفهوم النظرية – مفهوم التعلم).

أولا: مفهوم النظرية:

أ- لغة:

إن لفظ النظرية مشتق من النظر الذي يحمل دلالة معنى التأمل العقلي وفي الفرنسية تعني النظرية "بناء أو نسق" متدرج من الأفكار الذي يتم الانتقال فيه من المقدمات إلى النتائج ".[2]

ب- اصطلاحا:

تتباين النظريات باختلاف الهدف منها فمنها (النظريات التحليلية والنظريات الوصفية والنظريات المعيارية...)، فهي تتعدد ضمن الفرع العلمي الواحد. ويمكننا أن نرصد لها عدة تعريفات كالتالي:

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الطبعة 4، الجزائر، 2009، ص55.

[2] منال هلال مزاهرة ، نظريات الاتصال، دار المسيرة ، الأردن ، سنة 2012، ص56.

يعرفها **فيست:** " أنها مجموعة من الافتراضات المترابطة التي يمكن أن تستخلص عن طريق الاستدلال العقلي المنطقي واختبار الفرضيات "[1]

يقول آخر:" النظرية مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة، تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر، يجري فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها ، والعلاقات بين هذه المتغيرات ، بهدف وصف الظاهرة وشرحها والتنبؤ بها .[2]

تعرفها خلود خصاونة:"هي العملية التي يتم من خلالها اكتساب المتعلم خبرات مقصودة ومنظمة لتنميته معرفيا ووجدانيا،ونفسيا، واجتماعيا، وأخلاقيا."[3]

نستطيع القول عنها بإيجاز أنها جملة من النتائج لدراسة معينة بهدف تعزيز تلك الدراسة، أو افتراضات مترابطة فيما بينها بهدف تفسير الظاهرة للتنبؤ بها. كما أنها تحاول تجميع المعرفة وتنظيمها في كل موحد لإجابة عن سؤال لماذا؟

✓ ثانيا مفهوم التعلم:

أ- **لغة :**

علم من صفات الله عز وجل العليم والعالم والعلام، قال عز وجل:{ هُوَ الخَلاقُ العَليم} وقال {عَالمَ الغَيب وَالشَهَادَة} وقال تعالى: {عَلاَمَ الغُيوب}.

علم: روى الأزهري عن سعد بن زيد عن أبي عبد الرحمان المقري في قوله تعالى{وانَه لذو علم لما عَلمناه}.

علمت الشيئ أعلمه علمه أي: عرفته، وعلمه العلم وألهمه إياه فتعلمه".[4]

[1] قطامي يوسف محمود، تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه، دار الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان، 005 2، ص .21

[2] الهاشمي وآخرون، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ،2008، ص21.

[3] خلود خصاونة، المدخل المعاصر إلى المناهج وطرق التدريس، الرياض، دار النشر الدولي، 2010، ص:27.

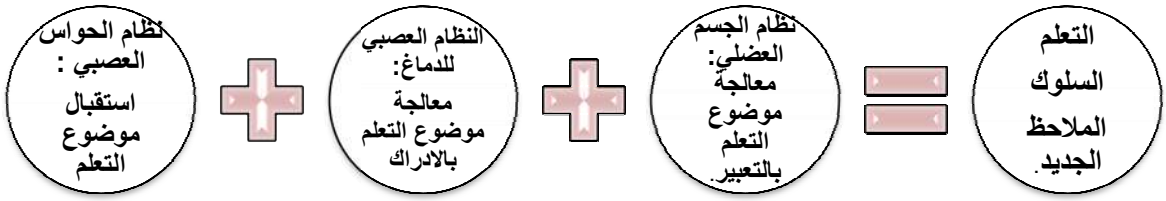
[4] لسان العرب ابن منظور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، المجلد 12، ط1، سنة 2003، مادة (ع، ل، م) ، ص: 484 – 485.

ب- اصطلاحا:

لا يمكننا إيجاد تعريف واضح يبين لنا المفهوم العام للتعلم لعدم إمكانية ملاحظة العملية، نذكر بعض التعريفات من بينها:

- يعرفه **محمد فياض:**" التعلم بأنه تغيير وتعديل في السلوك ثابت نسبيا وهو ناتج عن التدريب، والتعلم يكون تعلما حينما لا يكون ناتجا بفعل عوامل مثل النمو أو النضج ." ويقول أيضا :" هو عملية يتعرض المتعلم فيها إلى المعلومات أو مهارات تغير سلوكه أو تعدله."[1]
- **يعرفه جيتس:** " هو العملية التي يكسب فيها الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها عن مشكلاته، ويرضي عن طريقها دوافعه وحاجاته "[2] يعتبر الدافع شرط أساسي لقيام العملية التعليمية في نظره، لأنه يكون محل جذب للتعلم .

التعلم هو مفهوم افتراضي يعبر عن عملية حيوية كل ما يمكن أن نكتسبه عن طريق الممارسة كون هذه الأخيرة تؤثر على سلوك الإنسان فهي نوع من الخبرة المنتظمة وتتشكل جزئيا . "يحدث التعلم نتيجة مشاركة ثلاثة أنظمة نفس فيسولوجية هي: نظم الحواس، والدماغ، والجسم الحركي."[3]نمثلها في المعادلة التالية:



الشكل رقم(01): يوضح الأنظمة الفيسيولوجية لحدوث التعلم.

[1] محمد سلمان فياض الخزاعلة واخرون، إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان . الاردن، 2012م، ص317.

[2] سناء محمد سليمان، محاضرات في سيكولوجية التعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، والطباعة، ط1، القاهرة، مصر، 2008م، ص 19.

[3] محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، الجمهورية العربية السورية ، عمان ، 1996. ص8.

- مفهوم نظريات التعلم:concept of the Learning théories

نتيجة لمحاولات مختلفة في دراسة السلوك الإنساني، كيف يتشكل وما هي أسبابه ومحاولات لتفسير كل ما يطرأ عليه من تغير لتتلخص في جملة من المفاهيم والقوانين لتفسير الظواهر االسلوكية ظهرت جملة من النظريات لكنهم لم يتمكنوا من إيجاد نظرية كاملة تحيط بالسلوك .ويمكننا تعريفها **كالتالي:** هي "إحدى فروع علم النفس التي تتناول السلوك الناشئ عن الخبرة، والتي تعنى ب بتفسير عملية التعلم واكتشاف ما يحدث فيه، إذ يقومون بتنظيم ما يتوصلون إليه من أراء وحقائق "[1].

"..ونجد اهتمام هذه النظريات منصب حول عملية التعلم وكذا عناصر العملية التعليمية، وبالتحديد على أداء المتعلم وما يظهر على سلوكه من تغيرات في الاتجاه الايجابي ومدى تكيفه لمواجهة مواقف معينة في ضوء خبرات التعلم التي اكتسبها في ظروف منسقة تسير وفق نظام محدد، وتسعى إلى تحسين أداء المتعلم"[2].وتصنف إلى شقين: نظريات التعلم السلوكية ونظريات التعلم المعرفية، ويختلف كل شق عن الأخر بفعل اختلافات الآراء ووجهات النظر.

أولا:نظريات التعلم السلوكية:

النظرية السلوكية أو نظرية المثير والاستجابة احد النظريات الكبرى في علم النفس لم حديثا مع السلوكيين في القرن العشرين، وإنما تبدأ جذورها عبر التاريخ إلى العلامة ابن خلدون المتوفى سنة 727هـ، والى نظريته أو مدخله الملكة اللسانية"[3]

[1] ابرير بشير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، ص 212
[2] جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 2000، ص 24.
[3]علي احمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص:91

جملة من الفلاسفة أمثال ديكارت الذي اتخذ أول خطوات في سبيل القول بالموضوعية في علم النفس، بالإضافة إلى "أوجست كونت" مؤسس الحركة الوضعية. ليظهر الاهتمام بعلم نفس الحيوان ، وكان هذا بسبب ظهور نظرية النشوء والارتقاء لدارون وتأثيرها على علم النفس بوجه عام وعلم النفس الوظيفي بوجه خاص.

أما السلوكيين المحدثين فقد كانت البداية مع العالم **ايفان بافلوف** بفضل ما توصل إليه من اكتشافات انتهت بتأسيس هذا الاتجاه السلوكي. ولكن الفضل الأكبر في بلورة هذا الاتجاه يرجع للعالم جون **واطسن** .ليليه العالم الأمريكي **سكنر** في مرحلة تسمى ب بالتعلم الشرطي الإجرائي، بالإضافة إلى إسهامات جملة من العلماء في تطوير هذا الاتجاه أمثال **أليس لازروس وولب** . لتأتي المرحلة الأخيرة في هذا الاتجاه وما سميت بمرحلة التعلم الاجتماعي على يد **باندورا** ومن معه." والاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يتعلم ؟ وكيف يتغير؟ ، وتتضمن عملية الإرشاد محو تعلم وإعادة تعلم ويرى أصحاب هذه النظرية بان السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد ، فسلوك الفرد خاضع لظروف البيئة فتصرفات الفرد سواء كانت سوية أم شاذة فهي من وجهة نظرهم سلوكيات متعلمة"[1].

وتنقسم النظريات السلوكية إلى قسمين:

النظريات الارتباطية.

النظريات الوظيفية.

[1] محمد محروس الشناوي، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الغريب، القاهرة، سنة 1994، ص:53.

المفاهيم الأساسية للنظرية السلوكية:

أ- **السلوك والاستجابة:** يمثل السلوك كل المظاهر النفسية للفرد سواء كانت هذه المظاهر قولا أو فعلا، أما الاستجابة فهي كل ما يظهر لدى الفرد من ردود فعل على مثير يتعرض له.[1]

ب- **الخبرة المنفرة(العقاب):** يتعرض العميل لنوع من العقاب العلاجي (كخبرة منفرة) إذا قام بالسلوك غير المرغوب فيه مما يكفه مثل : علاج اضطرابات الكلام مثل اللجلجة بأن يتبع الكلمة الملجلجة صدمة كهربائية مثلا، وهكذا تصاحب اللجلجة الصدمة الكهربائية بينما يمر الكلام السوي دون عقاب.[2]

ت- **الممارسة السالبة:** تحدث عن طريق ممارسة سلوك غير مرغوب فيه إلى الوصول لدرجة التعب ولا يعود قادرا على تكراره مرة أخرى.

ث- **التشكيل التدريجي للسلوك:**يمثل هذا المفهوم احد أهداف عملية العلاج النفسي بالطريقة السلوكية، حيث يسعى المعالج إلى تشكيل سلوك جديد ومقبول يحل محل السلوك الذي يسعى إلى إزالته ، ويستمر المعالج بتعزيز كل إضافة ايجابية على هذا السلوك تؤدي في النهاية إلى تكوين السلوك المطلوب.

نستخلص في الأخير:

- ✓ أن السلوكية تنادي بان المعرفة ناتجة عن التجربة والتطبيق في دراستها للسلوك الإنساني.
- ✓ تسلم بأنه لا استجابة من دون مثير، فالطفل مثلا يتعلم اللغة عن طريق حدوث ارتباطات بين الألفاظ والأشياء التي تعبر عنها.

[1] فطرية رحمة النساء، **رسالة ماجستير في** تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين ، قسم تعليم اللغة العربية ، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، 2017، ص:39.

[2] المرجع نفسه، ص40.

- ✓ التعلم هو عملية تكوين عادات، ويحتوي الموقف التعليمي على سلسلة من الارتباطات الأولية بين المثيرات والاستجابات المعززة التي تكون في مجموعها ما يعرف بالعادة"[1].
- ✓ تنقسم السلوكية إلى نظريات ارتباطيه ونظريات وظيفية.

ثانيا:النظريات المعرفية:

النظرية بالأفكار التأسيسية التي جاء بها بياجي في مجال تفسير تعلم اللغة عند الطفل. "إذ يرى أن اكتساب اللغة ليس عملية اشراطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية وليست دائما قائمة على التقليد".[2].فهي تهتم بما هو داخل الفرد من عمليات التفكير واتخاذ القرارات والتخطيط،" وتفترض هذه النظرية أن التعلم المعرفي (التفكير) هو نتيجة لمحاولة الفرد الجادة لفهم العامل المحيط به، عن طريق استخدام أدوات التفكير المتوافرة لديه. وتختلف نوعية وكمية المادة العلمية التي يستوعبها الفرد ويتمثلها باختلاف الآراء ، والمعتقدات، والمشاعر والتوقعات، فعلى سبيل المثال قد يحضر طالبان درس ما، ولكن يختلف كل منهما في مدى فهمه وكيفية استيعابه للهدف أو الدرس باختلاف خلفية وأسلوب تعلم طريقة معالجة الطالب للمادة المعروضة أمامه".[3]

وتتلخص اهتماماتها في الأسئلة التالية:

كيف يتعلم الناس؟

كيف يفهم الناس المعلومات؟

كيف يتذكر الناس المعلومات؟

لماذا يفوق أداء الفرد التعلمي أداء أفراد آخرين؟

وفي تجربة يذكرها وترك:" يتبين أن ترجمة الفرد للحدث الذي تعرض له، وكيفية فهمه واستيعابه له تؤثر جميعها على كيفية تعلم ذلك الفرد للحدث الذي تعرض له، وكيفية فهمه

[1] خير الله وآخرون، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق ، دار النهضة العربية، سنة 1986م، ص 254.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط2،سنة 1993، ص96.

[3] المرجع نفسه، ص 32.

واستيعابه له، تؤثر جميعها على كيفية تعلم ذلك الفرد ، وان الحدث الداخلي ومنه الاعتقاد يعتبر ذا تأثير أكثر من الحدث الخارجي، ولذلك يعتقد المعرفيون بأننا نتعلم – عندما نعالج المعلومات – بتأثير أهداف وعوامل داخلية أكثر مما تكون مرتبطة بحوادث ونتائج خارجية، ولذلك فإن تفسيرنا للحادثة وفهمنا لها، ولمعناها يؤثر على تعلمها."[1]

وتضم النظريات التالية:

- ✓ الجشتلطية.
- ✓ نظرية النمو المعرفي لبياجيه.
- ✓ نموذج معالجة المعلومات.
- ✓ النظرية الغرضية لادوارد تولمان.

المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية:

1- المعرفة: التي تتحقق من خلال تفاعل المحتوى المعرفي والعمليات المعرفية مع خبرات الفرد المباشرة وغير المباشرة، مما يظهر في قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المختلفة وحلها.[2]

2- الموقف الكلي: هو الكل الذي يدركه الفرد قبل الجزء ، فلا معنى للجزء بوجود الكل.

3- المعنى:هو ما ندركه من خلال الشعور نتيجة تفاعل الدلالات ذات صفة منتظمة لدى الفرد.

4- تجهيز ومعالجة المعلومات: وتحصل عندما يقوم الفرد ببناء تركيب أو بنية معرفية تدمج المعلومات وما مر به الفرد من خبرات سابقة، ثم إعادة إنتاجها في مواقف جديدة، يتم من خلالها تعزيز إتقان المعرفة".[3]

---

[1] يوسف قطامي، النظرية المعريفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص32.

[2] فاطمة محمد الشيخي، نظرية المعرفة، ماجستير المناهج وطرق التدريس، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، المملكة العربية السعودية، 1441ه، ص 8.

[3] النظرية المعرفية، حسن لبابة، 04-06-2021، 19:08، https://weziwezi.com.

الوظائف الرئيسية لنظريات التعلم:

1-هي بمثابة منهج يرتبط بنوع محدد من المعرفة ، فهي طريقة لإجراء البحث حول التعلم لأنها تحدد المظاهر الرئيسية للتعلم التي تستحق البحث والدراسة كما أنها توضح لنا ما هي المتغيرات (المستقلة والتابعة) التي يجب معالجتها والطرق والإجراءات المناسبة لذلك.

2-هي محاولات لتلخيص كم هائل من المعلومات المرتبطة بموضوع التعلم في عدد محدد من المبادئ والقوانين وذلك لتسهيل فهم عملية التعلم بشكل أوضح وأدق، وتسهيل عملية استخدام هذه المبادئ والقوانين في مواقف عملية، مما يساعد بالتالي في إمكانية التنبؤ بالسلوك والتحكم به.

3- هي بمثابة محاولات إبداعية لتفسير عملية التعلم وتحديد طبيعتها ومتغيراتها: فهي تزودنا بالمبادئ والقوانين والحقائق التي تجيب على أسئلة مثل لماذا وكيف؟[1]فما يمكننا استخلاصه في الأخير أن السلوكية كانت الأساس لبداية السلوك، أما الاتجاه المعرفي فقد كان مفيدا في الجانب التطبيقي في التدريس، رغم ما توصلت إليه النظريات من دراسات وأبحاث إلا أنها مازالت قاصرة في تفسير وصياغة نظام موحد للتعلم، نتيجة اختلاف الآراء وتباين وجهات النظر فكل عالم له رؤى مختلفة ترى أنها الأمثل في تفسير كل أنواع التعلم.

[1] عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2010، ص45.

المبحث الثاني: نشأة وتطور نظريات التعلم.

1- نظرية الاشراط الكلاسيكي:

1-1- لمحة عن صاحب النظرية:

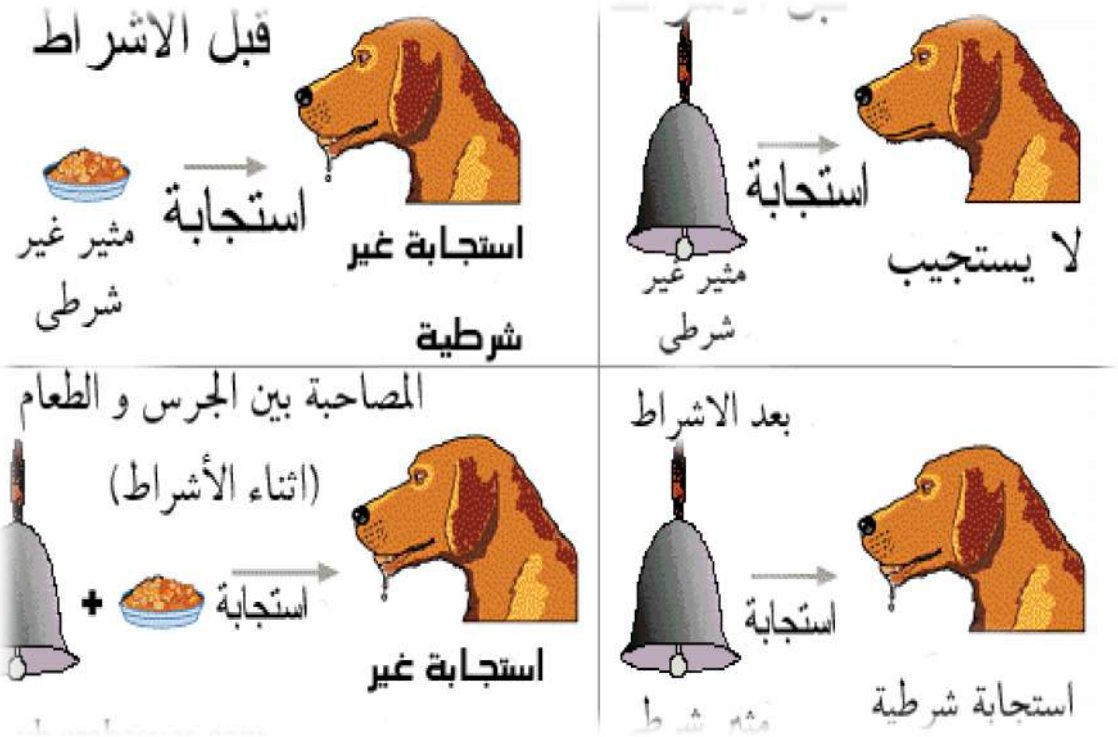
ارتبطت هذه النظرية بايفان بتروفيتش بافلوف (1849 – 1936) ، درس في جامعة سانت بطرسبرغ الحكومية، كيميائي وعالم وظائف أعضاء روسي، المتحصل على جائزة نوبل في الطب عام 1904 لأبحاثه المتعلقة بالجهاز الهضمي، ومن أشهر أعماله نظرية الاستجابة الشرطية التي يفسر بها التعلم .

1-1- المفهوم العام للنظرية:

عرف بافلوف بتجاربه على الكلاب حين لاحظ أنها في بعض الحالات تقف على أرجلها ويبدأ لعابها بالسيلان بالرغم من عدم وجود الطعام ليلاحظ صوت خطوات أقدام الحارس الذي يعتني بالكلاب تقترب شيئا فشيئا .فالمثير الأول كان الطعام وهو طبيعي ، أما المثير الثاني وهو خطوات أقدام الحارس وهو ما يعرف بالمثير المحايد أو المثير الشرطي الذي لا يحدث إلا نتيجة اقترانه بالمثير غير الشرطي لكي تحدث الاستجابة الشرطية المنعكسة التي حدثت نتيجة المزاوجة بينهما.هنا أدرك بافلوف أن الكلاب تعلمت مثل هاته الاستجابة ليبدأ اهتمامه بدراسة الاستجابات الشرطية والعمليات النفسية. ليقوم بالتجربة الآتية

"....وضع كلبا في جهاز التجارب وسمح لهذا الكلب بان يتعود على الجو المحيط به ومع الجهاز،وبعد أنتأقلم الكلب مع ظروف التجربة قام بافلوف بتشغيل جرس إيقاع وجعل هذا الجرس يدق مرة لمدة نصف دقيقة وفي هذا الوقت كان يوضع مسحوق اللحم في فم الكلب حيث يؤدي ذلك إلى إفراز اللعاب وأعيد تكرار هذه العملية بصورة مستمرة

مرة كل 15 دقيقة، حتى اخذ لعاب الكلب يسيل خلال فترة نصف دقيقة قبل تقديم المثير غير الشرطي (مسحوق الطعام)."[1]ليخلص أن آلية التعلم الرئيسية هي الاقتران الذي يعرف بأنه" التجاور الزمني لحدوث مثيرين معا لعدد من المرات حيث يكتسب احدهما صفة الأخر ويصبح قادرا على استجرار الاستجابة التي يحدثها المثير الأخر"[2].



صورة توضح: عملية الإشراط الكلاسيكي.

فالتعلم يحدث عندما يكتسب المثير المحايد قدرة على استجابة جديدة بمجرد اقترانه بمثير يحدث نفس الاستجابة بشكل عكسي .

تقوم نظرية الإشراط التقليدي إذن على استبدال المنبهات الطبيعية التي اعتاد عليها الفرد في إحداث السلوك بمنبهات جديدة بواسطة اقترانهما (المنبه القديم غير المشروط

[1] د. مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، ط 1، الكويت، 1983، ص 74.
[2] عماد الزغول ، نظريات التعلم، كلية العلوم التربوية ، جامعة مؤتة، دار الشروق، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، عمان، 2010، ص 50.

والمنبه الجديد المشروط) لعدة مرات يتحول المنبه الجديد نتيجة عملية الاقتران إلى منبه غير مشروط (أي منبه فعال تلقائيا في إحداث السلوك المطلوب) بسبب اكتسابه لقوة تأثير سابقة للقديم[1].

1-2- شروط حدوث الاشراط عند بافلوف:

1- لا بد له أن يقدم معلومات تفوق تلك التي تقدمها المثيرات الأخرى المنافسة ولا يحدث الاشراط إن كان ذلك المثير ضعيفا .

2- التزامن بين المنبه الشرطي والمثير غير الشرطي وهو ما يتحدد عند بافلوف بمقدار نصف ثانية.

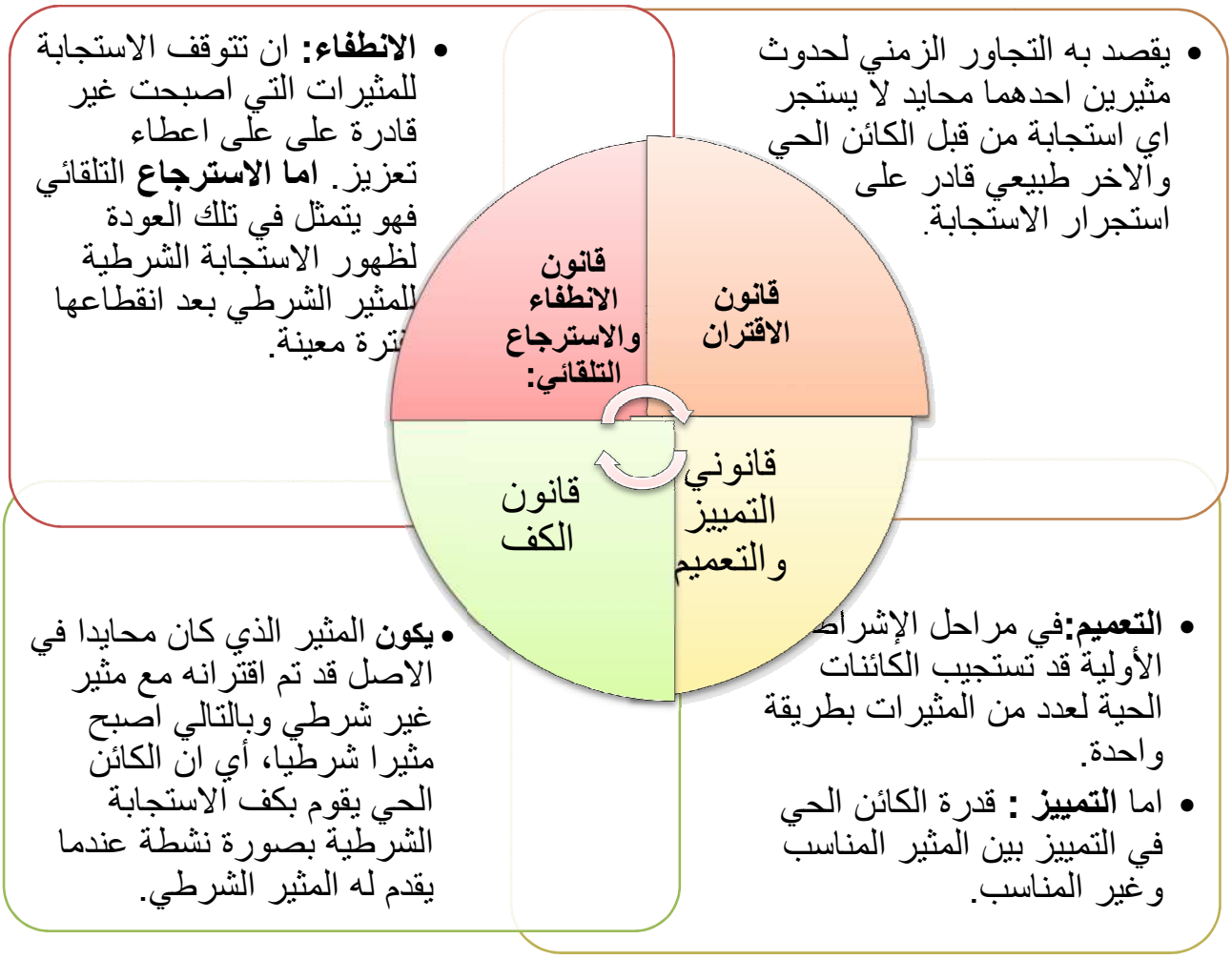
3- أن يسبق المثير الشرطي المثير الطبيعي لكي تتم الاستجابة عن طريق التكرار .

4- أن تكون شروط التجربة المراد القيام بها مضبوطة ودقيقة .

5- عزل كل ما يمكن له أن يعيق التجربة مثل (أصوات ، روائح، أشياء تلفت النظر...).

1-3- القوانين التي اعتمدها بافلوف في نظريته:

[1] د محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، الجمهورية العربية السورية، ط 1، 1996، ص 38.



الشكل رقم (02): يوضح قوانين الاشراط الكلاسيكي.

1-4- تطبيقات النظرية الكلاسيكية:

أ- **النظرية و العملية:**

1- فكرة الاقتران وكيف أن اقتران المثيرين زمانيا ومكانيا،يجعل من المثير الشرطي يحل محل المثير غير الشرطي.

2- التكرار بين المثيرين الشرطي وغير الشرطي، حتى يتم تعلم الربط بينهما من طرف الكائن المستهدف .

3- ارتباط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي ارتباطا من الدرجة الأولى وإذا وجد مثير شرطي ثاني يسبق المثير الأول ، يحدد ارتباط من الدرجة الثانية وهكذا، ولكن الارتباط عادة كما هو معرف لا يتخطى عادة الدرجة الثالثة أو الرابعة"[1].

4- استعمال المثيرات المتشابهة للحصول على نفس النتيجة وهو ما يسمى بقانون التعميم.

5- التقديم المتكرر للمثير الشرطي بدون تعزيز يؤدي إلى زوال الاستجابة الشرطية تدريجيا ، لتسمى فيما بعد استجابة شرطية مطفأة. وإذا قدم المثير الشرطي للكائن بعد انطفاء الاستجابة بفترة من الزمن تكفي لان يستريح الكائن فان الاستجابة تعود للظهور من جديد وهذا ما يسمى بالاسترجاع التلقائي."[2]

6- **زوال الخوف:** إذا ما أريد للخوف المشروط أن يزول فلا بد من تنظيم الاشتراط بحيث يتمكن الفرد من ممارسة المثير الشرطي في موقف لا يستتبعه النفور الذي أدى في الأساس إلى اشراط الخوف المفرط أو "الفوبيا".[3]

ب- التربوية:

1- اكتساب الإنسان عادات جديدة بواسطة الاقتران خاصة إذا أقرنت بواسطة التعزيز، كتعليم الأسماء والمفردات من خلال إقران صور الأشياء مع أسمائها أو بالألفاظ التي تدل عليها مع تعزيز الاستجابات ،كما في النطق الصحيح للحروف والكلمات وطريقة كتابتها ،فالطفل الصغير لا يتعلم بصورة فعالة إلا حينما يتم الربط بين مادة التعلم ببعض الأماكن والظواهر "[4]. فعندما نحضر صورة ما مثلا صورة زهرة ، ونربطها مع حروفها فلا حاجة بعد

[1] عبد الهادي جودت، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية ،دار الثقافة، الطبعة1، بيروت، 2000، ص 38.

[2] محمد، علم النفس وتطبيقاته ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص 129– 130.

[3] عماد الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، عمان، سنة 2010، ص106.

[4] كفاح يحي صالح العسكري وآخرون،نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز، ط1،2012، ص45.

ذلك أن نحضر الزهرة حتى ينطق الكلمة الدالة على الزهرة فبمجرد أن يحدث الاقتران أكثر من مرة حتى يصبح قادرا على التعرف عليها.

2- تطبق في المهارات التي تحتاج إلى درجة عالية من التكرارية حيث يتمكن او يبرع الطفل أو التلميذ في تنفيذها بصفة إلية تلقائية.[1]

✓ إن الإقترانات هي التي تكسب الأشياء دلالتها وخصائصها فمثلا : لو أحببنا شخص في مكان ما فإننا نحب ذلك المكان وأهله وما فيه، لذلك كان لا بد على المعلم أن يكون حذرا في ربط الاقتران ليتم التعلم بالشكل الصحيح.

مثال: "عندما تدخل المعلمة وهي مبتسمة (مثير طبيعي) فان التلاميذ يشعرون بالسعادة (استجابة طبيعية)، وعندما تقوم في يوم آخر بنشاطات مدرسية فانه لا تحدث استجابة . ومع توالي الأيام تدخل المعلمة مبتسمة وتقوم بنشاطات مدرسية (حدث أثناء الاشراط اقتران + تكرار) هنا مباشرة سيشعرون بالسعادة تلقائيا حتى وان غابت ابتسامة المعلمة أثناء النشاطات المدرسية .

[1] د. محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، لجمهورية العربية السورية، سنة1997 ، ص 43.

والمخطط التالي يوضح كيف يحدث الاشراط:

الشكل رقم(03): يبين كيف تتم عملية الاشراط.

لعب بافلوف دورا كبيرا نتيجة ما حققه من دراسات استطاع من خلالها تفسير عدة ظواهر كتفسيره للأسباب التي تكمن وراء السلوك الشاذ وكيف يم علاجه، وكيف أن نظريته حققت الكثير فقد استفاد الجانب التربوي كثيرا من خلال قانوني التكرار والتعزيز، فالمعلومات لا تستوعب من أول مرة بل لا بد من التكرار لتلقينها خاصة وان تبعها نوع من التحفيز.

2- نظرية المحاولة والخطأ:

2-1- لمحة عن صاحب النظرية:

ارتبطت هذه النظرية بالعالم " ادوارد لي ثورنديك " (1874 – 1949) .عالم نفس ولد في ويليمزبرج في الو.م.أ ، بدا اهتمامه العلمي في بداية القرن العشرين بدراسة ذكاء الحيوانات ، كما انه اظهر اهتماما بموضوع التعلم ، وكان لأبحاثه في هذا الشأن أثر بالغ على العملية التربوية . تأثر ثورندايك بأفكار وليم جيمس حول دور علم النفس في العملية التربوية من حيث إعداد المعلمين، وقد أشار إلى هذه الأفكار في العديد من مقالاته التي نشرها في العديد من

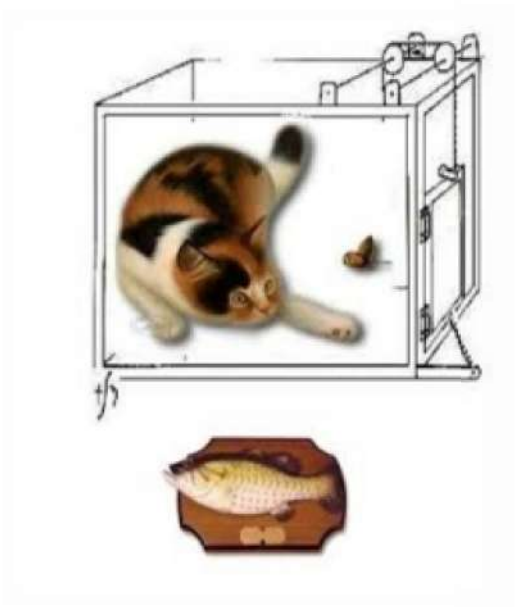
الدوريات النفسية والتربوية في ذلك الوقت... لقد اهتماماته الأولى في مجال التعلم في الفترة الواقعة بين عامي (1914 – 1913) حيث أصدر أول مؤلف تحت عنوان علم النفس التربوي. ودرس أيضا الذكاء الإنساني ووضع نظرية بهذا الشأن تعرف بنظرية العوامل المتعددة.

2-2-المفهوم العام الذي تقوم عليه نظريته:

إن الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات تتشكل اعتمادا على خبرات الفرد بنتائج المحاولات السلوكية التي يقوم بها حيال المواقف المثيرية التي يواجهها ويتفاعل معها، بحيث يتعلم الاستجابة المناسبة من خلال المحاولة والخطأ .[1]فالإنسان دائما ما يتعلم من أخطائه وفي كل خطا يحاول مرة أخرى إلى أن تتعلم بالشكل الصحيح ، **لقول الرسول صلى الله عليه**

[1]الزغول عماد عبد الرحيم ، نظريات التعلم ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص 50 – 51.

وسلم < لا يلدغ المؤمن من حجر واحد مرتين > ، من هذا المنظور استمد ثورندايك نظريته فبدا بتجربة أولية :



" قام بوضع قط جائع في احد الأقفاص ليطلق عليه قفص المشكلة ثم وضع أمام القفص قطعة صغيرة من السمك وقد صمم ذلك القفص بشكل لا يفتح إلا عن طريق الضغط على باب الرافعة الموجود داخله ، فبدأت المحاولات العشوائية للقط بالخروج ليحاول في المرة الأولى الخروج من بين القضبان لكنها لم تسعه ، ليحاول مرة أخرى بالضغط على القضبان بمخالبه وتتكرر المحاولات الواحدة تلو الأخرى إلى أن يضغط بالصدفة على الرافعة ويفتح باب القفص . ويعيد ثورندايك التجربة العديد من المرات

ليخلص في الأخير إلى نتيجة مفادها أن القط كان في كل مرة تقل محاولاته الخاطئة إلى أن وصل الأمر بعد تدريب، كبير أصبح القط يقوم بالضغط على الرافعة من المرة الأولى..". تعلم القط عن طريق تكرارات المحاولات ، وكان في كل مرة يتجنب الأخطاء التي قام من قبل واتخذ من الزمن الذي يستغرقه القط في إيجاد طريقة الخروج دليلا على التعلم.

".. وقد سجل ثورندايك الزمن الذي يستغرقه القط في المحاولات العشوائية إلى أن يخرج فوجد انه استغرق في المرة الأولى (160) دقيقة ، وفي المرة الرابعة (100) دقيقة ، وفي المرة الثانية عشر(20) دقيقة وفي المرة العشرين دقيقة واحدة أو اقل.."[1]. كلما قل الزمن زاد التعلم والحصول على الاستجابة الصحيحة، وقد لخص الخطوات التي تقوم عليها طريقة البحث لديه في جملة من النقاط:

[1] سعادة احمد جودت وآخرون، المنهج الدراسي المعاصر، دار الفكر للنشر، ط7، عمان، سنة 2014، ص 170-171.

1- ضع الإنسان أو الحيوان في موقف يتطلب حل مشكلة ما مثل محاولة الهرب من مكان مغلق.

2- رتب توجهات الإنسان أو الحيوان أي ردود أفعاله أو استجاباته المتوقعة .

3- اختر الاستجابة الصحيحة من بين خيارات متعددة .

4- راقب سلوك الحيوان أو الإنسان .

5- سجل هذا السلوك في صورة كمية (رقمية) أي باستخدام المقاييس والمعايير .[1]

2-3-قوانين التعلم عند ثورندايك:

- قانون الأثر:

ينص على أنأي ارتباط بين موقف واستجابة يزداد إذا ما صاحبته حالة إشباع ، ويضعف إذا ما صاحبته أو أعقبته حالة ضيق وبعبارة أخرى عندما تتكون رابطة قابلة للتعديل بين مثير واستجابة وتكون هذه الرابطة مصحوبة أو متبوعة بحالة من الرضا أو الارتياح فإنها تقوى ، أما إذا كانت هذه الرابطة مصحوبة أو متبوعة بحالة من الضيق أو الانزعاج فإنها تضعف .[2] إذا العملية المصحوبة بالإشباع سيتم تكرارها في كل مرة للحصول على نفس النتيجة وإلا فان القطة ستأخذ مجرى آخر.ونجد لهذا القانون أثرين:

أ- جانب ايجابي: ويتضمن كل خبرة أو محاولة مصحوبة بحالة نفسية سارة من شانها أن تحدث أثرا في النفس يساعد على سرعة التعلم .

ب- جانب سلبي : يتضمن كل خبرة أو محاولة مصحوبة بحالة نفسية غير سارة من شانها أن تحدث في النفس ما يقاوم ويعطل من سرعة التعلم.[3]

[1] سعادة احمد جودت وآخرون، المنهج الدراسي المعاصر ، ص50

[2] عبد الهادي جودت ،نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية، دار الثقافة ، الطبعة 1 ، بيروت ، 2000، ص 56.

[3] محمد ، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، ط 1، سنة 2007 ، ص 251.

➢ **قانون الاستعداد :**

يعتقد ثورندايك بان المتعلم لو لم تكن لديه قابلية أو استعداد تام لما استطاع التعلم أو حتى الربط بين المثير والاستجابة ،" اقترح ثورندايك قانون الاستعداد كمبدأ إضافي يصف الأسس الفيسيولوجية لقانون الأثر، فهو يحدد الظروف التي يميل فيها المتعلم إلى الشعور بالرضا أو الضيق "[1]. فالفرد الذي يكون مستعد لأي نوع من التعلم فإننا نتحصل على نتائج مرضية .

➢ **قانون الممارسة** :إن التمرين المتكرر لنفس العمل يقوي الرابطة بين المثير والاستجابة والعكس إذا ما أهملناه لمدة من الزمن قان هذا الارتباط سيضعف يقول :" محمد زياد حمدان : ان التمرين والتطبيق وتكرار العمل تقوي او تعزز الرابطة بين المنبه والاستجابة ، ويزيد بالتالي من احتمال حدوث السلوك من الفرد مستقبلا .[2]

من بين المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها نظريته انه يرى أن هناك آليات أخرى لتشكيل الارتباطات بين المثيرات والاستجابات لأنه اعتبر أن تفسير الارتباطات وفقا لمبدأ الاقتران لبافلوف غير كاف واستنتج أن الارتباطات تتشكل بواسطة نوعين من الخلايا : خلايا عصبية حركية وخلايا عصبية حسية. فالإنسان من منظوره" يتعلم عن طريق المحاولة والخطأ أو عن طريق الانتقاء والربط وذلك راجع لأسباب عدة أهمها : انعدام الخبرة والمهارة، عدم توفر القدر الكافي من الذكاء اللازم لحل المشكلات ومواجهتها"[3]

[1] كراجة عبد القادر، سيكولوجية التعلم ، دار الهازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، سنة 1997،ص 75.
[2] د. محمد زياد حمدان ، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة ، الجمهورية العربية السورية، سنة 1997، ص 23.
[3] عبد الهادي جودت ،نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية، دار الثقافة، ط 1 ، بيروت ، 2000، ص63.

2-4- التطبيقات التربوية للنظرية:

1- يرى ثورندايك أن الاهتمام بالأنشطة المدرسية المحبوبة لدى المتعلمين يثير دافعيتهم ، والمتعلم تتكون لديه رغبة وقابلية أكثر للتعلم .

2- التكرار الذي بدوره يساعد على اكتساب مهارات عالية .

3- من أجل تحسين أداء المتعلمين لا بد لنا من تزويدهم بتغذية رجعية مناسبة خاصة عند الربط بين المثير والاستجابة.

4- خلق مواقف تعليمية تجعل من المتعلم يشعر انه بحاجة إلى تعلمه.

5- التنويع في البيئة مما يجعلها جذابة للمتعلم.

3- نظرية الاشراط الإجرائي:

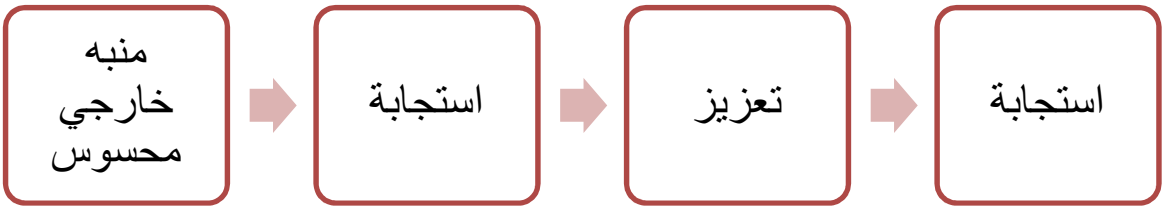
3-1- لمحة عن صاحب النظرية:

شكل آخر من أشكال نظريات التعلم السلوكية تعود لعالم النفس بور هوس فريدريك سكنر 1904-1990). هو الأخصائي الأكثر تأثيرا في علم النفس في القرن العشرين كان أستاذ فلسفة في جامعة هارفارد عام 1958 وجامعة منيسوتا وجامعة شيكاغو[1] ، تأثر بتشارلز داروين وايفان بافلوف وادوارد ثورندايك ، ابتكر غرفة الاشراط الاستثابي التي كانت سببا في شهرته، وهو من أصغر السلوكيين الذين عززوا الثقافة السلوكية التي تعول على الجانب السلوكي في تفسير عملية التعلم عند الإنسان، وأسس مدرسته في البحث التجريبي في علم النفس وهي التحليل التجريبي للسلوك، توج تحليله لسلوك الإنسان بعمله في السلوك اللفظي الذي شهد تطورا هائلا.

3-2- المفهوم العام للنظرية:

تعتبر نظريته كقفزة نوعية في مفهوم التعلم وتفسيره للسلوك إذ أنها تتلخص في " أن المنبه والاستجابة يقترنان معا نتيجة اقتران التعزيز بالاستجابة ، وليس بالمنبه كما في نظرية الاشراط التقليدي ، حتى يجبر هذا المنبه الفرد على إبداء الاستجابة المطلوبة "[2].ويدعم هذا قول :أن العوامل التي تسهم في اكتمال نظام الاشراط الإجرائي متعددة ، ولكن أكثرها فاعلية هو المكافأة والتعزيز الذي يتبدى أثره في ترقية بعض المثيرات وتطويرها، أو إلغاء بعضها الآخر وإزالته من ميدان الخبرة .[3]

[1] ويكيبيديا، بورهوس فريديريك سكينر، 15 - 5 2021،7:33، .https://ar.m.wikipedia.ORG.
[2] المرجع نفسه.ص62.
[3] ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، بيروت، 1983، ص77.



مخطط رقم(04): يوضح كيف يتم الاشراط الإجرائي.

يرى أن الأهم في سلوك الكائن الحي هو الاستجابات / السلوك وهو يتشكل بالتعزيز وبأشكاله المختلفة ، وقد ميز سكنر بين نوعين من التعزيز وهما :

1- التعزيز المستمر: وهو ابسط أنواع جداول التعزيز وهو الذي يقدم بعد كل استجابة مناسبة تقوم بها العضوية في مواقف الحياة اليومية مثل: تعزيز استجابات الأطفال للتعليمات.

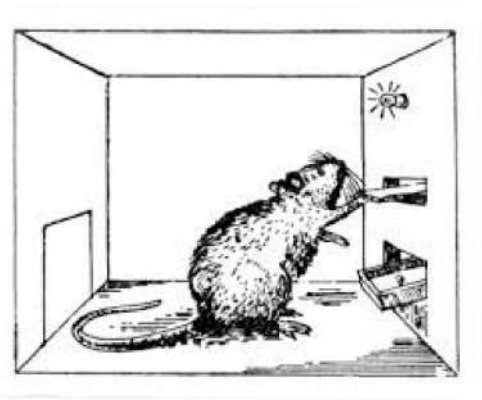
2- التعزيز المتقطع : وهو التعزيز الذي يتم تقديمه بعد ظهور عدد من الاستجابات بناء على فترات زمنية تمر قبل تقديمها[1].

فهو يعزز الاستجابات على عكس بافلوف الذي كان يعزز المثيرات مثلا لو أن طفل قام بسلوك معين خاطئ واخذ عقاب فان الطفل لن يعيد ذلك السلوك مرة أخرى وينقطع ذلك السلوك باعتبار أن الطريقة لفهم ذلك السلوك

تكون ضمن إطار المفاهيم السلوكية وليس ضمن إطار من المفاهيم التي تفرضها العلوم الأخرى.

[1] عبد الهادي جودت، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية ،دار الثقافة، الطبعة1، بيروت، 2000، ص76.

3-3- تجربة سكنر:



صنع صندوق يحمل اسمه ووضع داخله وعاء للطعام وفي جهة أخرى رافعة يتم الضغط عليها لتظهر كرة من الطعام ، هنا تعلب الرافعة دور المثير المحايد، ليحضر فأرا جائعا قام بحرمانه من الطعام لمدة طويلة ويضعه داخل هذا القفص، ويبدأ الفار بالمحاولة حتى يخلص في النهاية إلى تمكنه من ضغط الرافعة في وقت وجيز وتنقص حركاته العشوائية.

3-4- الطريقة المقترحة للتعليم باعتبار نظرية سكنر: تتلخص الطريقة التعليمية باعتبار الإشراط الفعال كما يلي :

1- تحديد مهمة التعلم التي سيقوم بها التلاميذ من حيث حدودها والمتطلبات النفسية والمادية والتربوية لتعليمها وتحصيلها .

2- تحويل أنواع التعلم من معارف وقيم ومهارات إلى أهداف سلوكية متدرجة من السهل البسيط إلى الصعب المركب.

3- تحديد معايير وشروط التحصيل لكل هدف سلوكي .

4- تحديد أنواع المعززات المناسبة للتلاميذ ومواعيد تقديمها لهم خلال التعلم والتعليم .

5- تحضير الغرفة الصفية من حيث التنظيم المناسب للتلاميذ خلال التعلم والتعليم واستثناء كافة العوامل أو المنبهات في البيئة الصفية والتي يمكن أن تشوش تركيز التلاميذ خلال تسلسل استجاباتهم وتعزيزهم.

6- تنفيذ عمليات التعليم فرديا وعلى شكل مجموعات صغيرة بمراعاة المبادئ الإجرائية [1].

ملخص الفصل:

ما نستخلصه من هذه النظريات أن كل منها يتصدى من وجهة نظره لنوع من أنواع التغير السلوكي الذي يطرأ على الإنسان. فهو على درجة عالية من التعقيد ، وكل منها تركت بصمتها الخاصة فجاءت االبداية مع نظرية التعلم الشرطي التي بينت كيف أن ارتباط المثير الطبيعي بالمثير الاصطناعي ينتج قدرة على إثارة السلوك. ويفسره قانون الاقتران المتأني والمتتابع.ثم تلتها نظرية المحاولة والخطأ كنوع آخر يستجيب فيه الفرد للمعالم العامة للموقف بمحاولات عشوائية مختلفة لتزول الاستجابات الفاشلة تدريجيا وتثبت الناجحة حتى يتم الوقوع في الحل صدفة، مفسرة من خلال قانون الأثر، وفي الأخير جئت بالاشراط الإجرائي وكيف يتم تحديد طبيعة سلوكه عند التعرض لتنبيه ما ليأتي دور التعزيز في تحقيق التعلم المرغوب به .

لتتفق كلها على مبادئ أساسية لحدوث التعلم:

لا تعلم دون دافع لا تعلم دون تدعيم التعلم نشاط ذاتي

[1]. محمد زياد حمدان ، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة ، الجمهورية العربية السورية، 1997،ص69.

المدرسة الجزائرية والمناهج التربوية:

المبحث الأول:المناهج التربوية في المدرسة الجزائرية.

المبحث الثاني: مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية.

المناهج التربوية:

لقد أبان التعطش إلى التقدم والسبق مدى التطلع إلى المناهج التربوية، عاملا من أقوى العوامل على تحقيق الارتقاء وقيادة سفينتها إلى أخصب الشواطئ وسأتطرق في هذا الجزء إلى المنهاج ومدى الأهمية التي يحدثها في تحقيق ما يطمح إليه من نتائج ذات مستوى عال.

1- تعريف المنهج:

✓ أ- لغة: والمنهج والمنهاج في اللغة لفظان مشتقان من النهج، وهو الطريق الواضح، يقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا ﴾ فالمنهج لغويا يعني وسيلة محددة للوصول إلى غاية محددة.

✓ تعريف آخر: قال الإمام الشوكاني : «المنهاج الطريقة الواضحة البينة، وقال أبو العباس المبرد: المنهاج الطريق المستمر»[1].

✓ ب- **اصطلاحا:**

1- يعني الخطة المرسومة والمنهج بوجه عام: وسيلة محددة، توصل إلى غاية معينة[2].

2- ويعرفه استيفان رومي: هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها الطالب تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء أكان في داخل الفصل أو خارجه[3].

3- ويعرفه " **روز نجلي**": أنه جميع الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة في تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم[4]

---

[1] – محمد عبد الله الحاوري و محمد سرحان علي القاسم، مقدمة في علم المناهج، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء، سنة 2016م، ص12.

[2] – المرجع نفسه، ص12.

[3] – محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، العراق، جامعة بابل، سنة 2016، ص16.

[4] – المرجع نفسه، ص16.

المنهج بشكل عام هو تلك الإجراءات والخطوات والاختبارات التي يتبعها الأفراد لغرض معين.

2- بعض المصطلحات المرتبطة بالمنهاج:

أ- **المنهج الرسمي:** هو المنهج المعلن أو المكتوب، وهو وثيقة مكتوبة ومحددة من قبل هيئة أو جهة مخولة بإعداده، ويقوم المعلم بتطبيقه وتنفيذه أثناء التدريس خلال فترة زمنية معينة، وذلك وفق خطة دراسية محددة[1].

يمكننا إذا القول انه هو الذي يتم تخطيطه من قبل المعنيين بوزارة التربية والتعليم يتضمن الأهداف التربوية العامة والمحتوى التعليم وطرق التدريس وأساليب التقويم والأنشطة التعليمية. إذ نجد محمود صلاح الدين عرفة يقول:" انه هو المقرر الدراسي الذي يقوم المعلمون بتدريسه وتنفيذه في الغرف الصفية".[2]

ب- **المنهج الخفي:** Hidden Curriculum:هو تلك المعرف والمهارات والاتجاهات والقيم وأنماط السلوك التي يكتسبها المتعلم خارج المنهج الرسمي طوعية دون قصد أو تخطيط من المعلم وذلك نتيجة التعلم بالقدوة والمحاكاة والاحتكاك بالأقران والمتعلمين. [3].هو العمليات المثالية والقيم والمعاني التي يقوم

المعلم بتلقيها أو تدريسها للطلبة من غير تخطيط فالمتعلم هنا يكتسبها خارج المنهج المكتوب بل التفاعل مع زملائه.

ج- **خريطة المنهج:** Curualum Mapp: أداة مصممة لتنظيم العلاقة بين عناصر المنهج الدراسي (نواتج التعلم- والمحتوى- واستراتيجيات التعليم والتعلم- وأساليب التقويم) وذلك على

---

[1] – محمد نجيب، كتاب المناهج الدراسية، عالم الكتب، ط 1، القاهرة ، كلية التربية جامعة الأزهر، سنة 2013، ص 36.

[2] صلاح الدين عرفة محمود، مفهوم المنهج الدراسي ،.ص13.

[3] محمد نجيب، كتاب المناهج الدراسية، عالم الكتب، ط 1، القاهرة ، كلية التربية جامعة الأزهر، سنة 2013، ص 37.

مستوى المقرر والبرنامج الأكاديمي في صورة منظومة مترابطة ومتكاملة، حيث يتطلب تطوير إحداها تطوير العناصر الأخرى للمنهج[1].

د-المقرر الدراسي: Course:

هو مجموعة من الموضوعات أو الوحدات التعليمية التي يتم تدريسها في زمن محدد ويمكن لنا تعليمه بطرق شتى.

3-مفهوم المنهاج التربوي في ظل المفهوم التقليدي والحديث:

أ- المنهاج قديما:

من قبل كان مصطلح المنهج المدرسي مرادفا لمحتوى مقرر المادة الدراسية، فقد كان الاهتمام الأول والأخير هو المادة المعرفية دون إعارة الاهتمام للمتعلم أو طبيعته بل من اجل تحقيق أهداف التربوية فقط، وقد تعددت التعريفات والمفهوم العام للمنهج التقليدي فقد عرفهُ:

1-حلمي أحمد الوكيل: "هو نبع من التربية التقليدية التي تعتبر أن الهدف الأسمي للتربية هو تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات وذلك تماشيا مع اعتقادهم أن للمعرفة قيمة في حد ذاتها وبأن تزويد المتعلم بهذه المعرفة يكفي لتوجيه سلوكه لما يتفق مع مضمون هذه المعرفة[2].

2-يعرفه بقوله:« إن المفهوم القديم للمنهج مرتبط بالمادة الدراسية التي تقدم للمتعلمين داخل المدرسة، فكان المفهوم السائد هو المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تريد المدرسة اكسابها للمتعلمين لغرض اعدادهم للحياة. [3].

---

[1] -،محمد نجيب، كتاب المناهج الدراسية، ص 38.

[2] – حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، " المناهج، المفهوم العناصر، مكتبة الانجلو المصرية، سنة 2004 ص65.

[3] – محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، العراق، جامعة بابل، سنة 20161983 ص 17.

2- ركز كلا التعريفين على المعلومات وكيف ترتبط بالعملية التعليمية ارتباطا وثيقا، فالمصدر الأساسي كان الكتاب، بذلك أصبح محصورا في نطاق ضيق رغم ما يزوده للمتعلم من مفاهيم ومعارف التي تقوم على تحفيز المتعلم على المتابعة في الحصول على العلم إلا انه وجه إليه مجموعة من المآخذ أهمها:

- ✓ ركز على الجانب المعرفي للمتعلم فقط وأهمل كافة الجوانب الأخرى العملية والنفسية والاجتماعية.
- ✓ إهمال الفروقات الفردية بين المتعلمين نظرا لاختلاف القدرات الاستجابة لديهم وفي حالة عدم فهم الدرس، إلا انه كان يتم إعادة الشرح بنفس الطريقة، ويبقى تكرار في تكرار دون نتيجة محددة وإهمال .
- ✓ ضعف ارتباط الدراسة بمشكلات البيئة المحلية التي يعيشون فيها.
- ✓ إهمال الأنشطة المختلفة مما أدى إلى ملل التلاميذ ونفورهم من المدارس.

2- المنهاج حديثا:

المنهج يتأثر بعوامل كثيرة يعتريها التغير كل يوم في عالمنا المعاصر، فتعريف المنهج التربوي من وجهة نظرنا المتواضعة مرن قابل للتعديل والتطوير، بناء على نتائج الدراسات والبحوث والتطورات العلمية والتكنولوجية السريعة وخصوصا في مجال تقنية المعلومات والاتصالات وفي شبكات المعلومات الدولية كالانترنت وغيرها، التي أثرت وسوف تؤثر مستقبلا بشكل أوسع وفعال في التربية وبشكل خاص على المنهج التربوي كمنظومة.

ولى زمن تكون فيه المدرسة هي مستودع المعلومات ولم يعد المنهج التربوي يعد مجموعة المواد الدراسية وليس هو مجموع المفاهيم والأفكار التي يلقيها المعلم على المتعلم في شكل مواد دراسية بل أصبح اليوم منهجا حديثا واسعا يعتمد على التحليل والبحث والتخطيط والتركيب والتقويم وغيرها من الوسائل الخلاقة في أساليبه، وقد اختلف علماء المناهج والتربويون المعاصرون في تعريفه نظرا لنطاقه الواسع.يعرفه:

3-يعرفه اللقاني احمد حسين: على انه جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخصصة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم [1]

4- يعرفه الخوالدة: على "أنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم التي تقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها وتحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها إلا أن المنهاج التربوي في الواقع قد يتجاوز هذا التعريف ويصبح: مجموعة منظمة من النوايا التربوية الرسمية أو التدريسية أو كليهما معا"[2].

✓من أبرز ما تميز به المنهاج الحديث:

5- اهتم بالمتعلم وفي نفس الوقت لم يهمل المادة الدراسية لكنه لا يجعلها الهدف الأول.

6- الاهتمام بالنمو الشامل المتكامل للمتعلم مع مراعاة ميولاتهم وحاجاتهم وما بينهم من فروقات فردية [3].

7- ربط البيئة التي يعيش فيها المتعلم بالمدرسة إذ أصبحت المدرسة وشيقة الصلة بالمجتمع.

8- زيادة الاهتمام بطرق التدريس والتنويع في الأنشطة المدرسية بهدف إحداث النمو الكامل للمتعلم.

9- تعدد أساليب التقويم لتشمل جميع نواتج التعلم المعرفية المهارية الوحدانية.

---

[1] – أحمد حسين اللقاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995، ص4.

[2] – محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، دار المسيرة، عمان، ط1، 2004، ص 18.

[3] محمد نجيب، المناهج الدراسية، ص 31.

4-أسس بناء المناهج:

إن صياغة أو بناء المناهج لا يأتي عشوائيا ولا يصاغ من فراغ بل لا بد أن نأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثرة في مراحل إعداده المختلفة من مرحلة التخطيط والتنفيذ إلى التقويم، فهو يقوم على أسس ومحددات تحدده أهمها:

أ- الأسس الفلسفية:

كل منهج لا بد أن يقوم على فلسفة تربوية " فهي تشكل أساسا هاما من أسس بناء المنهج في المؤسسات التربوية والتعليمية ذلك أنها تعتمد على البحث والنقض والتحليل"[1] وتتعدد الفلسفات التي يعتمد الفكر التربوي عليها ومن بينها:

1-**الفلسفة الأزلية:** وهي التي ترى أن الحقيقة مطلقة وتثق بالعقل وتتصور على انه قادر على فهم العالم وحده[(2)]. وهي من أكثر الفلسفات محافظة؛ إذ تركز على تراث الماضي وتنمية التفكير في المجال المعرفي أو العقلي ولا تهتم بالنواحي الوجدانية والعاطفية، بل ينبغي على التلاميذ الذين يلتحقون بالمدارس أن يتصفوا بالجدية.

2-**الفلسفة المثالية:** تنظر هذه الفلسفة إلى العالم المادي على انه ليس واقعا مطلقا ومستقلا عن الإنسان والظواهر الطبيعية لا وجود حقيقي لها دون أن يكون الإنسان

مدركا لها فالمعرفة في نظرهم مستقلة تماما عن الخبرة الحسية ولا تهتم بالأنشطة التي تتم خارج الحجرة الدراسية لأنها لا تخدم العقل. يقول "د. محمد عبد الله الحاوري" : «الحياة الحقة روحية لا مادية، وتهدف إلى نقل التراث الإنساني إلى الأجيال»[(3)].

[1] محمد سعد زغلول، وفاء الحما حمي، مناهج التربية الرياضية المدرسية الموجه قيميا في مواجهة انعكاسات عصر العولمة،ط1 القاهرة ص97.

[(2)] –محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، ص25.

[(3)] –محمد عبد الله الحاوري، و احمد سرحان، مقدمة في علم المناهج التربوية. ص32.

3-**الفلسفة الواقعية:** وهي نقيض الفلسفة المثالية، حيث تجعل الحقيقة مستقلة عن العقل يكتشفها الإنسان، لذا فهي تركز على التجريب والملاحظة والمنهج التجريبي[1]. والمناهج من منظور هذه الفلسفة تتكون من مجموع الحقائق التي اكتشفها العلماء من العالم الواقعي ومكونات محتوى المنهج الواقعي متى اكتشفت تبقى ثابتة ويصبح تغيرها بطيئا.

4-**الفلسفة البراغماتية أو النفعية:** ترى أنه من العسير عزل العقل عن الجسد " [2]تنظر إلى العالم على انه نسبي وفي حالة تغير مستمر وان الإنسان في طبيعته متكامل وعقله وجسده ومشاعره ليست أجزاء منفصلة بل هي متكاملة لتشكل واحدا ملتحما تختلف فقط من فرد لآخر.

ب- الأسس المعرفية:

تعتبر المعرفة " قوة مؤثرة" ذات تأثير كبير في بناء المناهج وتطويرها، فكما يقول أحمد حسين اللقاني: «تعتبر المعرفة بعدا هاما من الأبعاد التي يقوم عليها المنهج الدراسي، فالنظرة إليها من حيث بنائها، وأسلوب تنظيمها ووظيفتها تمثل ضغوطا بدرجات متفاوتة على كيفية النظر إلى المنهج في كليته، وتؤثر وبالتالي على كافة الإجراءات والعمليات التي يتضمنها العمل في تخطيط المناهج وبنائها وتطويرها»[(3)]. وتنوع المعرفة بين الرمزية مثل اللغات والرياضيات... والمعرفة التجريبية مثل: العلوم الاجتماعية والمعرفية الجمالية مثل الفنون والآداب والمعرفة الجمالية والأخلاقية والشخصية...

ح- الأسس النفسية:

إن السلوك هو محصلة عاملين هم الوراثة والبيئة، ومن تفاعل البيئة وما ينتج عنها ممن نمو ومن البيئة وما ينتج عنها من تعلم"[4].ويمكننا تعريفها أنها: المبادئ النفسية التي توصلت

---

[2] محمد أحمد، فلسفة التربية، الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع 2003، ص87.

[(3)] –أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، ص67.

[4] خالد مطهر العدواني، الأساس النفسي(السيكولوجي) في بناء المنهج، ص 3.

إليها البحوث والدراسات في مجال علم النفس، فلا بد للمنهج من مراعاة المتعلم وطبيعته وميوله واستعداداته والفروقات الفردية بين كل فرد كما ينبغي عليه أن يراعي التعلم من حيث طرائقه وقوانينه وشروطه . يقول "د.محمود داوود الربيعي":«هي الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة»[1].

خ- الأسس الاجتماعية:

هي التي تعنى بالمجتمع وحاجياته وثقافته والقيم الدينية والأخلاقية (فهي المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه) هذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية لأي مجتمع وفي ضوئها يتحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس.

5- عناصر المنهج (المكونات):

1-1-الأهداف: الهدف هو السلوك القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم، لطالما كان الهدف الأساسي من العملية التعليمية هو التغيير المراد إحداثه في سلوك المتعلمين وهي تنوع بين الهدف العام الذي تسعى التربية إلى تحقيقه وهو اعم الأهداف واشملها، وبين الهدف الخاص . وعليه فإن التربية تسعى دائما إلى إعداد الإفراد إعدادا متكاملا للتفاعل والتكيف مع بيئتهم ومجتمعه.

1-2-مصادر اشتقاق الأهداف:تنبع الأهداف وتشتق من عدة مصادر ولا تنشأ من فراغ ومن بين هذه المصادر:

1- **فلسفة المجتمع وحاجاته:** إن طبيعة المجتمع تلعب دورا كبيرا في صياغة الأهداف، فلكل مجتمع مبادئ وأفكار يقوم عليها تمثل إطار كرجعي لتوجيه أفراده، فهو يحتاج إلى أفراد بمواصفات معينة للعمل على تحقيق أهدافه.

[1] -محمود داوود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، ص81.

2- فلسفة التربية: تشتق الأهداف من المبادئ التي تقوم عليها التربية من احترام شخصية الإفراد إلى إعطائهم فرصا متكافئة في التعليم.

3- طبيعة العصر: نظرا للتطور الكبير الحاصل في عصرنا، إذ انه يتميز بالعلم والتكنولوجيا والانفجار المعرفي السريع والتغير الاجتماعي فكان لا بد من مراعاة ذلك التطور.

4- طبيعة المتعلم وعملية التعلم: إن واضعي المناهج يحتاجون لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله ولخلق الدافعية لديه للتعلم.

1-3-أهمية الأهداف:

- ✓ تساعد في رسم الخطط التعليمية واختيار خبرات التعليم المناسبة .
- ✓ تمكننا من اختيار طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية وأوجه النشاط التعليمي وتوجيهه إلى الكيفية السليمة لاستخدامها بما يحقق الخبرات التعليمية[1].
- ✓ تساعد على اختيار وسائل التقويم المناسبة لمعرفة أوجه القوة والضعف في العملية التعليمية.

2- هو الذي يبنى على الأهداف والذي يشتمل على المعلومات والمبادئ والقيم والمثل التي نرغب في أن يتعلمها التلميذ.[2]

ولا بد أن تؤكد أن :المحتوى يتأثر بنوع النظرة إلى المنهج فإذا كانت النظرة تقليدية ضيقة فإن التأثير يكون سلبيا، لذلك أخذ مفهوم المحتوى ذلك المعنى نظرا لتغير النظرة إلى طبيعة الإنسان، وأصبح ينظر إليه على انه عقل وجسم وروح.

2-2-مراحل اختيار المحتوى:

يعد اختيار المحتوى من المشكلات العويصة التي تواجه واضعو المقررات الدراسية لأنهم مطالبون بالاختيار من بين الكثير من البدائل التي يوفرها التراث العلمي الذي يتسم

---

[1] – نجيب محمد، المناهج الدراسية، ص89.

[2] د عبد الكريم الشاذلي، المنهج الدراسي ما له وما عليه، قسم مناهج وطرق التدريس، جامعة اسيوط، عام2017، ص 10.

بالانفجار المعرفي ، فقد أصبحت المؤسسات لا تلحق ولا تستوعب ذلك الكم الهائل من المعرفة بالإضافة إلى التعلم وطبيعته وقدراته المحددة لذلك مر المحتوى بعدة مراحل:

2-3- طرق اختيار المحتوى:

1- اختيار الهياكل الأساسية: وهي ما تعرف بالموضوعات الرئيسية تتم بناء على مدى ارتباط هذه الموضوعات ومناسبتها للأهداف، ويجب أن تمثل الموضوعات المختارة عينة تبرز طبيعة المحتوى والمحاور التي تقدم للطلاب، وان تراعي الوقت المخصص لدراستها. ففي كثير من الأحيان نجد أن هناك بعض الأجزاء المعرفية تضخم حجم تلك المادة دون الحاجة إليها مما يجعلها تفوق الحجم الساعي لها.

2- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات: لا يتوقف الأمر عند اختيار الموضوعات الرئيسية بل لا بد من تحديد الأفكار الأساسية التي لكل موضوع فهي تمثل الطريق السبيل الواضح لبناء الموضوع، بوضع قائمة لمجموعة من الأفكار تعرض على خبراء مختصين في المجال لتمحيصها واختيار أكثرها أهمية ودلالة، مما يعطي نظرة ذات دلالة للموضوع المحدد، ولا يتوقف الأمر هنا بل لا بد من توضع قيد التجريب في المواقف التعليمية وعلى ذلك الأساس يتم التعديل أو الحذف.

3-اختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسية: يجبُ اختيار عينة للمادة تفي بالشروط وترتبط بأكبر عدد ممكن من الأهداف وتتماشى مع ميولات التلاميذ وتراعي بطريقة مستواهم وخبراتهم السابقة، وترتبط ارتباطا وثيقا بمشكلات حياتهم لذلك كان شرطا على العينة أن تكون مثالا صادقا يعب عن الفكرة الأصلية.

2-4- معايير اختيار المحتوى:

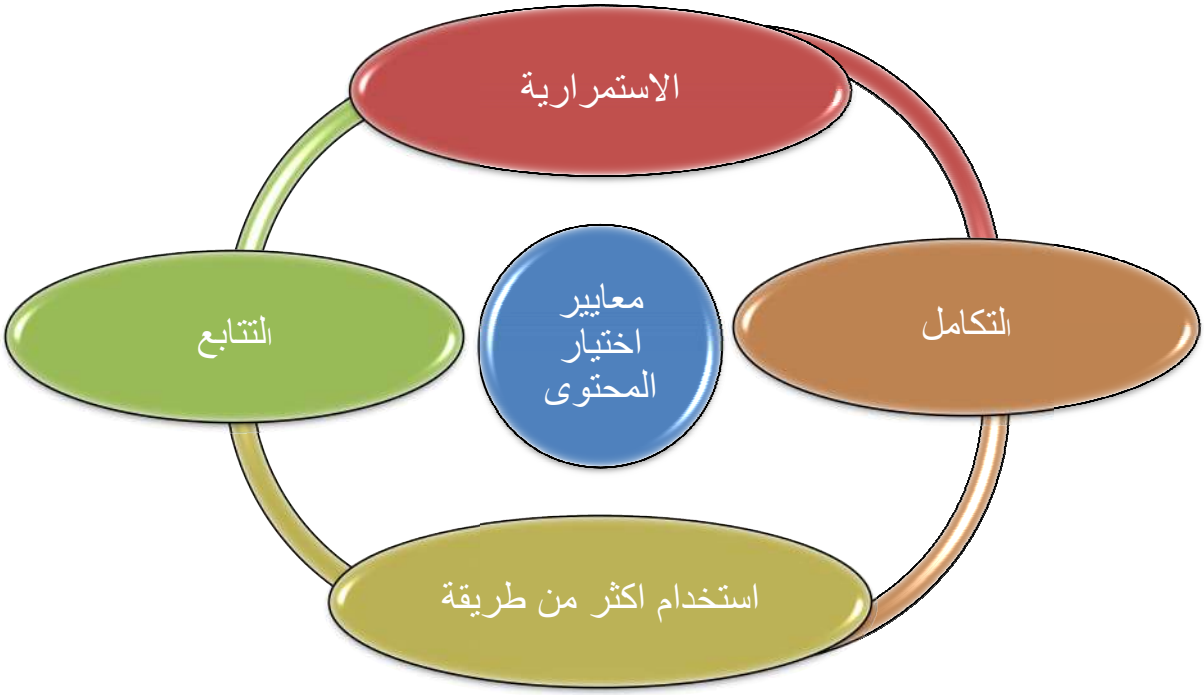
أ- **التكامل:** يعني أن تقدم موضوعات وحداته في صور متكاملة مترابطة يقوي بعضها بعضا بحيث تساعد التلميذ على نظرة موحدة ومنسقة قادرا من خلالها على معرفة الروابط والعلاقات بين جوانب المعرفة المختلفة[1].فقد أصبح تقديم معارف كاملة بين المفاهيم والخبرات التعليمية يؤدي إلى فاعلية أكثر في التعليم من تقديمها منفصلة ومفتتة فقد ترتب عن هذا التفتت ضعف واضح في البناء المعرفي للمتعلم.

ب- **الاستمرارية:** بمعنى استمرار دراسة المهارات والمفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة، بحيث تكون الموضوعات المقدمة يتم تقديمها في الصف الدراسي الحالي مرتبطة بما هو مقدم في الصف السابق.

ت- **التتابع:**يعني أن كل عنصر وكل خبرة جديدة تبنى على خبرة سابقة لكن بعمق أكبر، من خلال تتابع أفكار محتوى المنهج وترتيبها المنطقي وللمادة بحسب ارتباط موضوعاتها بعضها ببعض أو بحسب نوع معين من العلاقة كالقدم والحداثة، بغض النظر ما إذا كان يناسب مستوى التلاميذ أم لا على عكس التنظيم النفسي (السيكولوجي) فهو يخص التلميذ وما يتناسب مع حاجاته وقدراته.

ث- **استخدام أكثر من طريقة للتعلم:** يجب أن يتم تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية أكثر من طريقة فالتلاميذ يختلفون من فرد لآخر في تعلمهم وكلما كان هناك تنوع كلما ازدادت احتمالية التعلم أكثر.

[1] – د. محمد عبد الله الحاوري، د.محمد سرحان علي القاسم، مقدمة في علم المناهج،الجمهورية اليمنية صنعاء، ص74.



مخطط: معايير اختيار المحتوى

3- طريقة التدريس وأنشطة التعلم:

ذكرنا سابقا أن الأهداف الموضوعية تؤثر على اختيار محتوى المادة كذلك طرق التدريس ترتبط ارتباطا وثيقا بالمحتوى ومن طبيعة المحتوى تتحدد الطرق المناسبة.

3-1-عملية التدريس وطرائقها:

إن التدريس عملية هادفة ذات أبعاد ثلاثية تتكون من مدرس وتلميذ ومادة تعليمية أو خبرة تربوية ترمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ، على عكس التعلم الذي يعتبر غاية فالهدف منه تعديل سلوكاتهم لتساعدهم على النمو المتكامل، تمر عملية التدريس بعدة مراحل:

أ- **مرحلة التخطيط أو ما قبل التفاعل.**

ب- **مرحلة التنفيذ أو التفاعل .**

2- **مرحلة ما بعد التنفيذ أو مرحلة المتابعة.**

3- أنواع طرائق التدريس:

1- الطرق التقليدية:

1-1- طريقة المحاضرة:

وتسمى أيضا بالطريقة الإخبارية أو طريقة العرض، لكن غلب عليها اسم المحاضرة نظرا لاستعمالها في تعليم الطلبة في المرحلة الثانوية ،وفي الجامعة. وتعتبر من أقدم الطرق التدريسية الشائعة خاصة في المواد النظرية . يمكن تعريفها بأنها:"هي التي يتم الاتصال بواسطتها ويكون المعلم هو المتحدث الوحيد في المحاضرة"المرسل " ،بينما يكون الطلاب في حالة صمت أو سكون" المستقبل"يستمعون للمعلم"[1].

من الأسباب التي تدفع المعلم لاختيار هذه الطريقة:

- ازدحام الفصول الدراسية.
- طول المقررات الدراسية.
- عدم توفير الإمكانيات والأجهزة.

مزايا طريقة المحاضرة:

- ✓ الاقتصاد من وقت التدريس.
- ✓ الاقتصاد من التجهيزات الخاصة ،حيث توفر هذه الطريقة في استخدام التجهيزات والأدوات.
- ✓ تعليم عدد كبير من المتعلمين في زمن محدود.

أما عيوب هذه الطريقة فتتمثل في:

- يبذل المحاضر جهدا كبيرا في تحديد الأهداف والمحتوى التعليمي.
- يكاد التواصل اللفظي والفكري يقتصر على المعلم وحده.
- يقصر دور المتعلم على الاستماع فقط.

[1]علم الدين عبد الرحمان الحطيب ، أساسيات طرق التدريس ،الجامعة المفتوحة ،ط2 ،سنة 1997 ،ص 45

- لا تراعي الفروق الفردية في مستوى قدرة المتعلمين على اكتساب المعرفة بطرق متمايزة وفق قدراتهم[1].

2-1-طريقة المناقشة والحوار:

تعرف المناقشة بأنها :" ذلك الاتصال الفكري واللغوي والحوار الفعال بين المعلم وطلابه". والمناقشة المقصودة هنا هي حوار الآراء والأفكار،وتفاعلها بين المجموعة الموجودة في حجرة الدراسة سواء متعلم أومعلم .بهدف الكشف عن جوانب موضوع يهم أعضاء المجموعة"[2].

نلاحظ أن هذه الطريقة تنقل المتعلم من السلب إلى الإيجاب ،إذ أنها تجعل المتعلم يفكر من السلب إلى الإيجاب وتجعله يفكر ويبدي رأيه.

مزايا طريقة المناقشة في التعليم والتعلم:

- تساهم في إظهار الدور الإيجابي للمتعلم ،وعدم اقتصار دوره على التلقي بل تجعل منه مساهما حقيقيا في عملية التعليم.
- تعود كلا من المعلم والمتعلم على احترام أحدهما الآخر.
- تساعد كثيرا على اكتساب مهارات الاتصال وخاصة الاستماع والكلام.
- تتيح للمتعلم الفرصة كي يتحدث في موضوعات تهمه ومشاكل تشغله[3].

من عيوبها :

[1] وليد احمد جابر.د.سعيد محمد السعيد.د.أبو السعود محمد أحمد طرق التدريس العامة:تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص160

[2] علم الدين عبد الرحمان الحطيب ،أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة ،ط2 ،سنة 1997 ،ص 45.

[3] سعادة احمد جودت وآخرون، المنهج الدراسي المعاصر ،ص170

- تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية من ضبط الصف ولديهم قدرة عالية على استخدام الأسئلة الصفية وتوجيهها بشكل جيد.
- تستبعد دور الخبرات المباشرة من التعلم ، إذ نجدها غالبا ما تتناول موضوعات لفظية.

1-3-طريقة العرض العلمي :

هو العمل أو النشاط الذي يقوم به المعلم أو المتعلم ،أو متخصص أو مجموعة من المتخصصين أمام المتعلمين ،دون أن يشارك المتعلمون في هذا العمل عمليا. بهدف توضيح أفكار أو حقائق ،أو علاقات ،أو نظريات أو بيان كيفية حدوث ظاهرة معينة ، من خلال مشاهدة التلاميذ لها أو لنماذج حية أو رمزية وتعبيرية عنها.

من مميزاتها :

- اقتصاد الوقت.
- اقتصاد في التكاليف.
- تشد انتباه التلاميذ للدرس.
- تساعد المعلم على ضبط الفصل.

من عيوبها:

- ✓ تحتاج إلى وقت طويل في بعض الأحيان.
- ✓ مكلفة خاصة في وقت تشتكي فيه المؤسسات من شح الإمكانات .

2- الطرق الحديثة:

2-1- الطريقة الاستكشافية

"الاستنباطية-الاستقرائية":

يعتمد هذا الأسلوب على أساس تنظيم الدرس وفقا لقواعد التنظيم المنطقي وأول من مارسه "فريدريك هريارت". ويقتضي أن نسير في الدرس من المعلوم إلى المجهول ،أو من المحسوس إلى المجرد ،أو من القريب إلى البعيد ،أو من البسيط إلى المركب ،أو من السهل إلى الصعب أو من الجزء إلى الكل.

تم وضع 5مراحل لشرح الدرس بهذا الأسلوب :

- المقدمة أو التمهيد ،أو يمكن أن نقول عنها التهيئة.
- العرض ، من خلال عرض الأمثلة الصحيحة والمتنوعة أمام التلاميذ ومناقشتها.
- الموازنة أو المقارنة أو الربط ،تكون بهدف مساعدة المعلم.
- التعميم واستنتاج القاعدة من الأمثلة.
- التطبيق على ما تم استخلاصه.

2-2- طريقة حل المشكلات:

أسلوب أثبت فعاليته بشكل كبير في مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العلمي ."وتتم هذه الطريقة على مرور المتعلمين في خطوات معينة عند دراستهم للمشكلة. ويكون دور المعلم في هذا الأسلوب هو دور الموجه والمرشد للمتعلمين [1]."

[1] التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه ،د.عفت مصطفى الطنطاوي ،دار المسيرة ،عمان- الاردن ،ط1،ص55.

مميزات طريقة حل المشكلات :

1-يثير اهتمام التلاميذ لأنه يعمل على خلق حيرة مما يزيد من دافعيتيهم عن حل المشكلة.

2-يساعد على اكتساب التلاميذ المهارات العقلية مثل : الملاحظة ووضع الفروض ،وتصميم وإجراء التجارب والوصول إلى الاستنتاجات العميقة.

3-يتميز بالمرونة لان الخطوات المستخدمة قابلة للتكيف .

4-يمكن استخدام هذا الأسلوب في الكثير من المواقف خارج المدرسة .

5-يساعد التلاميذ في الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

سلبيات الطريقة :

1-لا يمكن أن تطبق في جميع المواقف التعليمية .

2- أحيانا يصعب على المعلم اختيار مشكلة تتلاءم مع مستوى النضج العقلي والفروقات الفردية للطلاب .

3- يصعب تطبيقها في بعض الأحيان لقلة الإمكانيات كما أنها تحتاج معلم مؤهل جيدا.

2-3-طريقة العصف الذهني:

تعتبر من الطرق المحفزة على التفكير والإبداع ،تقوم على التفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات ،بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية .بداية بتحديد المشكلة ثم إيجاد الأفكار إلى إيجاد الحل ،وفي الوقت نفسه تشجع التفكير الإبداعي .

إجراءات العصف الذهني:

1- تقسيم المشاركين إلى مجموعات.

2- يكون حجم المجموعة بين 5-8 أفراد ،ومراقبة جميع المجموعات للتأكد من أنها جميعها تطبق القواعد السالفة الذكر .

3- ذكر المشكلة المطروحة للنقاش،وتوضيحها بعناية وفيما يلي بعض الأمثلة لأسئلة العصف الذهني :

- ما العمل بخصوص الضجيج في مكتبة المدرسة؟.
- كيف نبقي على ساحة الجامعة نظيفة ؟
- كيف نقلل من التلوث في المدينة ؟

4- التأكد من أن كل طالب يفهم المشكلة موضوع النقاش.

5- تشجيع كل طالب على المشاركة برأيه لحل المشكلة.

6- التوضيح بأنه لا ينبغي لأي أحد أن يقوم اقتراحات الآخرين .

7- تكليف طالبين بتدوين الملاحظات.

8- تحديد الوقت وإعطاء إشارة للبدء والانتهاء .

9- الطلب إلى المتعلمين أن يجيبوا عن الأسئلة التي تتبع النشاط.

10- عندما ينتهي الوقت المحدد للنشاط ، يطلب إلى الطلبة أن يعودوا إلى مجموعاتهم وأن يقدموا تقريرا شفويا عن النشاط والإجراءات[1].

وتهدف هذه الطريقة إلى:

- حل المشكلات حلا إبداعيا.
- خلق مشكلات للخصم .
- إيجاد مشكلات أو مشاريع جديدة .

[1]طرق التدريس العامة:تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ،وليد احمد جابر.د.سعيد محمد السعيد.د.ابو السعود محمد احمد ،دار الفكر-عمان ،ط2 ،سنة 1425-2005 ،ص

- تحفيز وتدريب تفكير وإبداع المتدربين .

2-4-طريقة التعليم عن بعد:

هو كل نموذج أو شكل أو نظام تعليمي يكون فيه الطلاب بعيدين معظم الفترة التي يدرسونها"

يتم الاتصال في هذه الطريقة من خلال:[1]

- الصوت:الوسائل التعليمية السمعية.
- الفيديو: وسائل الصوت والصورة التعليمية.
- البيانات.
- التعليمات المدارة بواسطة الحاسوب.
- المطبوعات.

تتعدد طرق التدريس وتختلف بين:

- ✓ طرق تدريس لا تركز على نشاط المتعلم مثل: طريقة المحاضرة .
- ✓ طرق تدريس تركز جزئيا على نشاط المتعلم وتفاعله اللفظي مع المعلم مثل: طريقة المناقشة والطريقة السقراطية وطريقتي التسميع والاستجواب.
- ✓ طرق تدريس تهتم بالتفكير في عرض المحتوى التعليمي مثل: الطريقة الاستقرائية و الإستنتاجية.
- ✓ طرق تدريس تهتم بالمشكلات التعليمية وتخضعها للبحث العلمي وطرائق التفكير مثل:الطريقة الاستقصائية وطريقة التعلم بالاكتشاف وطريقة حل المشكلات وطريقة المشروع.
- ✓ طرق تدريس تهتم باستخدام تقنيات فنيات الدراما الاجتماعية مثل : طريقة تمثيل الأدوار ،وطريقة القصة ،وطريقة المحاكاة والتقليد والنمذجة.
- ✓ طرق تدريس تعتمد بشكل أساسي على نشاط المتعلم الذاتي مثل: طريقة التعلم عن بعد وطريقة التعليم المبرمج.

[1] حبيب فائقة سعيدا، نظام إداري مقترح لتعليم جامعي عن بعد في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة ، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، 1988، ص22

✓ في التعليم عن بعدليس هناك أي فرق في التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذي تلقو تعليمهم عن بعد وبين أقرانهم الذين تلقوا تعليمهم في حجرات الدراسة.[1]

4-التقويم:

التقويم في اللغة (تعديل للشيء وإزالة اعوجاجه أو تغير لقيمته) وهو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى تحقق النجاح أو الفشل لتحقق الأهداف[(2)].

التقويم إذا هو عملية تشخيص لجوانب القوة والضعف والعمل على علاجها بغرض تحسين عملية التعلم فإذا قمنا بمرحلة تعليمية لا بد أن نسأل عدة أسئلة ما الأهداف التي كنا نريد تحقيقها في هذه المرحلة؟ وهل تحققت؟ وما هي الصعوبات التي واجهناها؟ فكل هذه الأسئلة صورة مصغرة لما يسمى بالتقويم وهو يتنوع بين التقويم التشخيصي والبنائي التكويني والختامي .

التقييم والتقويم والقياس:

[1] محمد بن يوسف أحمد عفيفي، التعليم عن بعد الحاجة إليه وكيفية تطبيقه، مجلة العلوم الاجتماعية،11-5-2021،5:08، HTTP://SWMSSA.NET

[(2)] – المرجع السابق، المناهج التربوية المعاصرة، ص74.

القياس: إخضاع ظاهرة معينة للتقدير الكمي باستخدام أدوات معينة ووحدات رقمية متفق عليها

التقييم: هو عملية الكشف عن نواحي القوة والضعف في الظاهرة.

التقويم : هو عملية تشخييص لجوانب القوة والضعف في الظاهرة.

الشكل رقم(06): يبين الفرق بين القياس والتقييم والتقويم.

1-خطوات التقويم:

10- تحديد الأهداف.

11- تحديد المجالات المراد تقويمها.

12- إعداد أدوات التقويم.

13- إجراءات التطبيق.

14- معالجة البيانات واستخلاص النتائج.

15- التحسين والتطوير وفق نتائج التقويم.

16- تجريب المقترحات القديمة.

خصائص التقويم الجيد:

-أن يغطي التقويم كافة الجوانب المرتبطة بالظاهرة، سواء الجسمية، أو العقلية، أو الروحية أو غيرها، في حالة أثر المنهج على الطالب. أما إذا أردنا تقويم المنهج فإننا نتناول تقويم عناصر المنهج .

- أن يكون متسقا مع الأهداف المراد الوصول إليها.
- أن يكون ملازما لجل المراحل التعليمية وان لا يقتصر على مرحلة دون غيرها.
- مراعاة المعايير العلمية كالصدق والثبات والموضوعية ودقة الصياغة.
- التنوع في أدوات التقويم لتغطية كل جوانب شخصية الطالب.

المبحث الثاني: مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية.

دراسة الصعوبات بالنسبة للعناصر الأربعة الأساس في العملية التعليمية:

- ✓المعلم.
- ✓المتعلم.
- ✓المنهاج.
- ✓العملية التعليمية.

ذكرنا آنفا أن التعليم أهم ما شغل العلماء و الدارسين في هذا المجال، لما يحمله من معارف وقيم تنمي الفرد والمجتمع، لأنهم أدركوا أنه بالتعليم فقط تتحقق التنمية الإنسانية فتطرقوا إلى أهم ما ترتكز عليه العملية التعليمية لجعلها أكثر كفاءة وجودة لكن كما هو الحال في كل أمر هناك صعوبات ومعوقات تحول عن أداء المهام بكفاءة عالية وسنتطرق فيما يلي إلى:

- ✓ مفهوم التعليمية كمصطلح.
- ✓ عناصر العملية التعليمية.
- ✓ أهم المعوقات والصعوبات التي تواجه عناصر العملية.

1- مفهوم التعليمية:

أ- لغة: نسبة إلى كلمة ديداكتيك، وهي مشتقة من كلمة didacticsوتعني فلنتعلم أي: يعلم بعضنا بعضا، والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية didaskein ومعناها التعليم.[1]

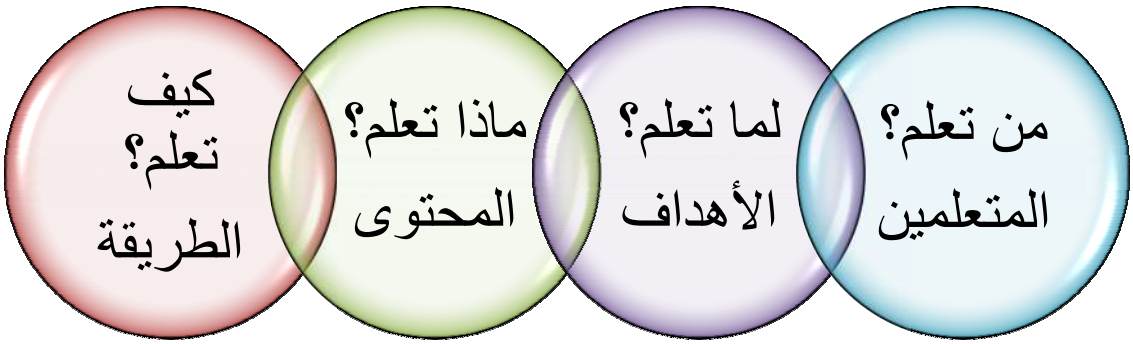
ب- اصطلاحا: يعرفها محمد الدريج: الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم ، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة ، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني، أو على المستوى الحسي الحركي"[1]

[1]نور الدين احمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 8، 2010، ص60.

يعرفها آخر: بأنها علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[2]

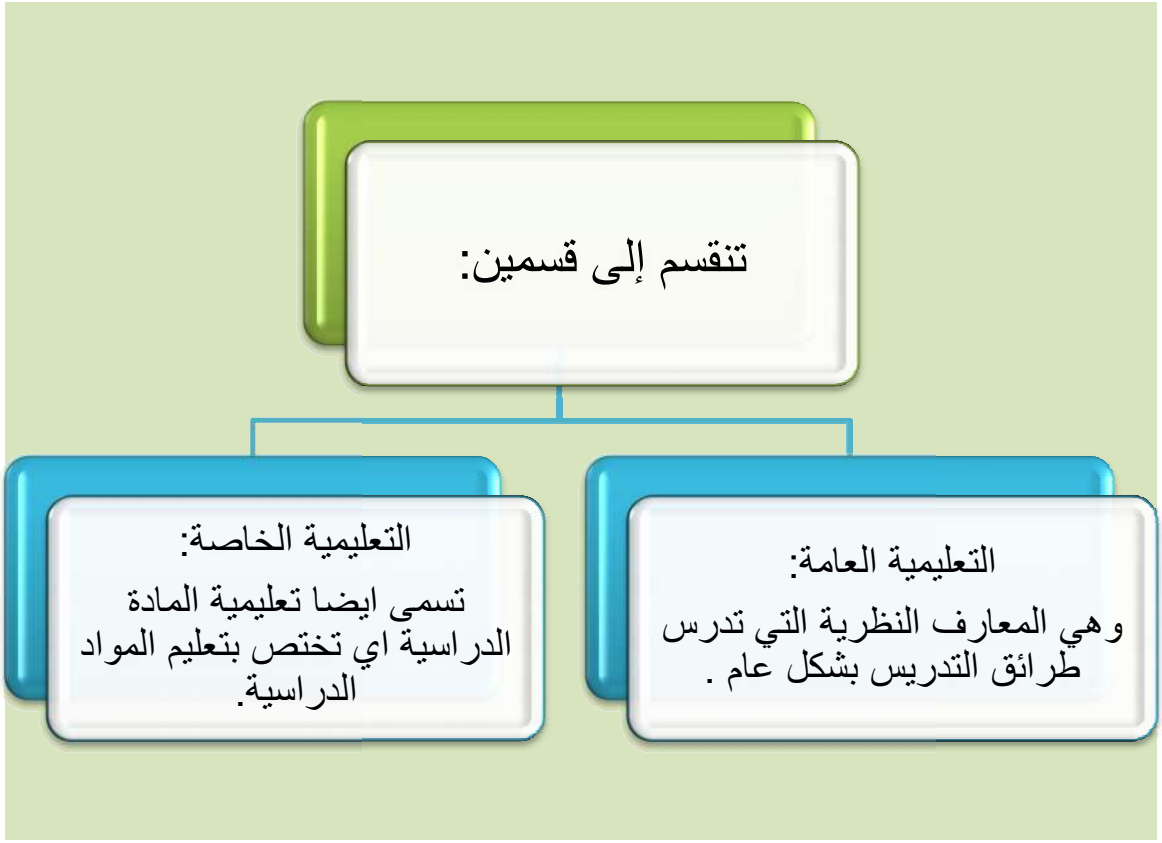
يمكننا القول إذا: أن التعليمية تهتم بكل جوانب ومركبات العملية التعليمية سواء المعلمين أو المتعلمين وطرائق وإمكانيات وإجراءات، لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم. كما أنها تهتم بالتخطيط وتنظيم استراتيجيات التدريس.

ويمكننا تلخيص موضوعها في الأسئلة التالية:



[1] محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر ، 2000، ص13.
[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996، ص138.

2- أقسامها:



الشكل رقم(07):يبين أقسام التعليمية.

3- الصعوبات والمعوقات التي يواجهها المعلم :

قبل أن نتطرق إلى الصعوبات لا بد لنا أن نعرف المعلم وما هو دوره في العملية التعليمية:

3-1- المعلم :

أ- لغة: علم له علامة: جعل له أمارة يعرفها ، وعلم الرجل : حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء: عرفه وتيقنه، وعلم الأمر:أتقنه، علم تعليما وعلاما، وعلمه الصنعة: جعله يعلمها."[1]

ب- اصطلاحا: يعتبر المعلم من أهم المتغيرات التي تؤثر في العملية التعليمية ، فهو العامل الرئيسي في تربية المتعلم وفي تهيئة الجو المناسب للتعلم، لذا أصبح من أولويات المدرسة الحديثة الاهتمام بإعداد المعلم معرفيا وأكاديميا ليواجه مهنة التعليم، وإعطائه الاستعداد الكافي لتزويد تلاميذه بأوفر وأحدث المعارف. فالمعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، والمتعلم هو محورها، فلا بد من إحداث الانسجام بينهما وهذا هو جوهر العملية التعليمية وأسمى هدف لها.[2]

ويعرفه محمد السرعيني على أنه:"ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائهم وتعليمهم، وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجرا نظير قيامه بهذه المهمة."[3]

[1] المنجد في اللغة والإعلام، دار الشروق، الطبعة 4، لبنان 2003، ص526.

[2] بن سي مسعود ، لبنى ، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2007، ص43.

[3] سوفي نعيمة، 2010الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، رسالة ماجستير ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، ص73 – 74.

3-2- دور المعلم:

دور المعلم في العملية التعليمية:	
بيداغوجي:	يكون من خلال الصورة الجيدة التي يرسمها المعلم في أذهان تلاميذه داخل الصف الدراسي وكفاءته في إدارة الصف تجعل من التلاميذ يتفاعلون مع بعضهم و مع الدرس بشكل جيد لذلك لا بد للمعلم الجيد أن يكون على دراية تامة بكل ما يخص مهنة التدريس وان يتتبع المستجدات الحديثة في مجال التعليم.
وسيط للثقافة:	يتم عبر غرس جملة القيم وثقافة المجتمع في التلاميذ ليكون تلاميذ محبين للوطن ومعتزين بثقافتهم.
موجه تربوي:	عندما يشعر المعلم بان هناك حاجة لتعلم مهارات معينة، فان دوره يصبح كموجه ومساعد ومشرف على الأعمال التي يقوم بها التلاميذ .[1]
مرشد نفسي:	المعلم هو الأقرب لتلاميذه واخبرهم بأحوالهم فهو يعرفهم عن كثب ذلك كان حريا بأن يساعدهم ويطبق مبادئ الصحة النفسية لهم بالاستعانة باستشارات المرشد النفسي للمدرسة.

الجدول رقم(01): يبين دور المعلم.

[1] احمد عبد الله ، التعليم عن بعد، (د.ط)، دار الكتاب الحديث،عمان، 2005، ص58.

مخطط رقم(07): يوضح أدوار المعلم.

3-3- الصعوبات والمعوقات:

أهم أسباب الإخفاق أو النجاح في العملية التعليمية تقع على عاتق المعلم ويمكن ذكرها في النقاط التالية:

- ✓ أن العديد من المعلمين يخطئون أو يبالغون في تقدير المهارات التي يمتلكها تلاميذهم، وبهذه الحالة يصبح جهد المعلم والتلاميذ أقل كفاءة وفاعلية.[1]
- ✓ عدم تمكنه من اختيار الوسائل الصحيحة، وطرق التدريس الفعالة أثناء إلقاء درسه.
- ✓ الكم الهائل للتلاميذ في الصف الدراسي، مما يخلق عدة مشاكل تعيق الدرس. وهو ما نراه في مدارسنا اليوم.
- ✓ النظام المدرسي الجامد وعدم المرونة في اختيار المحتوى الدراسي.[2]

[1] طعيمة رشدي ، محمد المناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب) ، دار الفكرالعربي، القاهرة، 2000، ص60.

[2] أميرة ساكر، الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي (دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بدائرة سيقوس، جامعة العربي بن مهيدي ، أم البواقي، 2016، ص 77.

- ✓عدم تمكنه من المادة: عندما لا يكون المعلم متمكنا من مادته لا يستطيع تقديم الدرس بالشكل المطلوب.
- ✓ عدم الإلمام بالطرق والأساليب الحديثة التي تسهل عمله وعدم إتقانه لوسائل التكنولوجيا المعاصرة فيبقى حبيس تلك الوسائل التقليدية التي لم تعد تجذب اهتمام المتعلمين.بالإضافة "إلى أن المعلم قد ينتابه الخوف من تجريب المستحدث من العلم ، ومشاركة المتعلمين ودفعهم لاستخدام مهارات التفكير العليا لديهم ، وذلك تجنبا لمخاوف من فقد السيطرة على المتعلمين."[1]
- ✓غياب الوسائل المادية من شانها أن تجعل المعلم غير قادر على الإبداع داخل الصف الدراسي.
- ✓الالتزام بأساليب معينة لتقويم تحصيل المعلم.[2] وعدم التنويع والإبداع فيها.لأن اغلب المعلمين يميلون بوجه عام إلى إتباع الطرق التقليدية في التدريس، كما يميلون أيضا إلى تعليم تلاميذهم بالطرق التي تعلموا بها .[3]
- ✓السلوكات العدوانية بين التلاميذ التي من شأنها أحداث تشويش داخل القسم.
- ✓خصائص النمو لمختلف جوانب شخصية المتعلم وحاجاته.[4]

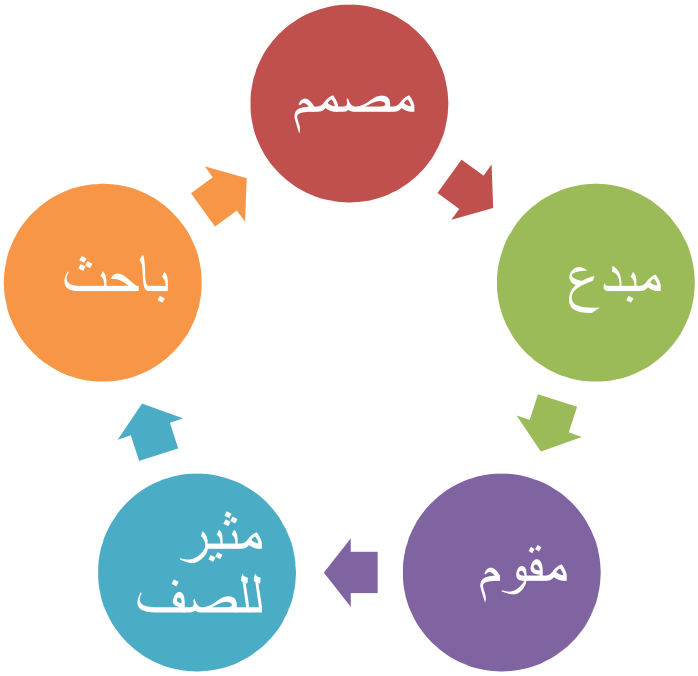
4- الصعوبات والمعوقات الخاصة بالمتعلم:

4-1-المتعلم : هو محور العملية التعليمية لكن لا يملك أي دور فيها سوى انه يتلقى المعلومات لحفظها واسترجاعها في فترة الامتحان . "يعتبر التلميذ العنصر الأساسي والمهم، والمشكل

[1] شحاتة حسن، تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993، ص 69.
[2] معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011، ص103.
[3] شحاتة شحاتة حسن، تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993، ص
[4] عبد السميع ، مصطفى، حوالة ، سهير محمد، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر، عمان، الطبعة 1 ، 2005، ص130.

لإطار العلاقة المدرسية، المكونة أساسا من المعلم والتلميذ، لذلك يجب على المعلم أن يكون ملما بخصائص التلميذ حتى يضمن النجاح لعمله اليومي.[1]

من بين أدوار المتعلم :



مخطط رقم(09): يوضح أدوار المتعلم

4-2- الصعوبات والمعوقات : باعتبار أن المتعلم هو محور العملية التعليمية فقد كان محل اهتمام العديد وان لم نقل جل العلماء فهو يتعرض لجملة من المعوقات من بينها:

-غياب الرغبة عند المتعلمين وعزوفهم عن التعلم مما يؤدي إلى عدم التعلم بشكل صحيح ، فالمتعلم الذي لا يكون لديه أي رغبة في التعلم فانه لن يبدي أي اهتمام بالمادة الدراسية و سيكون حضوره كعدمه .

[1] شبشوب، احمد، العلوم التربوية، (د.ط)، تونس، الدار التونسية للنشر، 1991، ص 166.

– شعوره بالقهر من قبل النظام التعليمي والإدارة المدرسية والمعلم والأسرة ، فالتلميذ في المدرسة يشعر بفقد حريته، وأنه مكبل بأعباء كثيرة مثل: المناهج والمقررات الدراسية، ورغبة الأسرة في نجاحه والحصول على درجات مرتفعة، ووضع التحديات الجسام أمامه، مما يشعره بالخوف والرهبة من احتمال فشله في تحقيق ذلك .[1]

– عدم إحضار المتعلم للدفاتر والكتب اللازمة بسبب الاتجاه السلبي نحو المعلم أو التعليم أو المادة لصعوبتها أو عدم رغبته الذاتية في دراستها أو قد يكون السبب عدم استطاعة ولي الأمر توفير الكتب لأبنائه بسبب الأحوال الاقتصادية [2]، وهذا ما نشهده في الكثير من الأحيان)، وبالتالي يؤدي كل هذا إلى إعاقة تقديم الدرس من طرف المعلم وصعوبة إلقائه للدرس لافتقاره للوازم العملية.

– كما أن التلميذ يعاني من روتين عدد الحصص والمقررات الدراسية التي لا يشعر بفائدتها، أو أنه غير قادر على استيعابها ، الأمر الذي يدفعه للنفور من المدرسة ، كما أنه لا يرى أية فائدة من المناهج الدراسية في حياته، مما ينعكس من جراء ذلك برغبته في التعلم.[3]

5- صعوبات تتعلق بالمنهاج :

بما أننا تعرفنا سابقا عن المفهوم العام للمنهاج وعناصره بشكل مفصل فإننا سنتطرق مباشرة إلى الصعوبات.

- ✓ لما نراه اليوم إن مناهجنا مناهج تقليدية، تفتقر إلى المعارف المناسبة فقد يكون منها القديم الذي أكل الدهر منه وشرب والتي تحتاج إلى تطوير كبير بما يتناسب مع المستجدات الحديثة والمعاصرة.
- ✓ عدم الربط بين المنهج والواقع المعاش لو نظرنا جيدا للمنهاج لوجدنا انه لا يمس للواقع بصلة، الذي كان لا بد له من ربط المنهج بواقع التلميذ واعداهم للحياة الواقعية.

[1] هيربرت ويلبرج واخرون ، التدريس من أجل تنمية التفكير، ترجمة عبد العزيز البابطين، مكتبة التربية لدول الخليج العربي ، الرياض،1995 ، 63.

[2] أ.عبير مطير، المشكلات الصفية وأساليب التعامل معها، مدارس الرشيد الحديثة، ص8.

[3] طعيمة رشدي ، محمد المناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب) ، ص36.

- ✓ هناك انفصالا جليا بين المناهج التعليمية للمواد الدراسية المختلفة فلا يوجد تكامل بين مواد التعليم للمواد الدراسية المختلفة ...بل أن المنهج الواحد يعاني أحيانا من الانفصال بين مكوناته ، فاللغة العربية مثلا في أحيان كثيرة يكون هناك انفصال بين فنونها في التدريس .[1]

6- الصعوبات والعراقيل التي تتعلق بالبيئة الصفية:

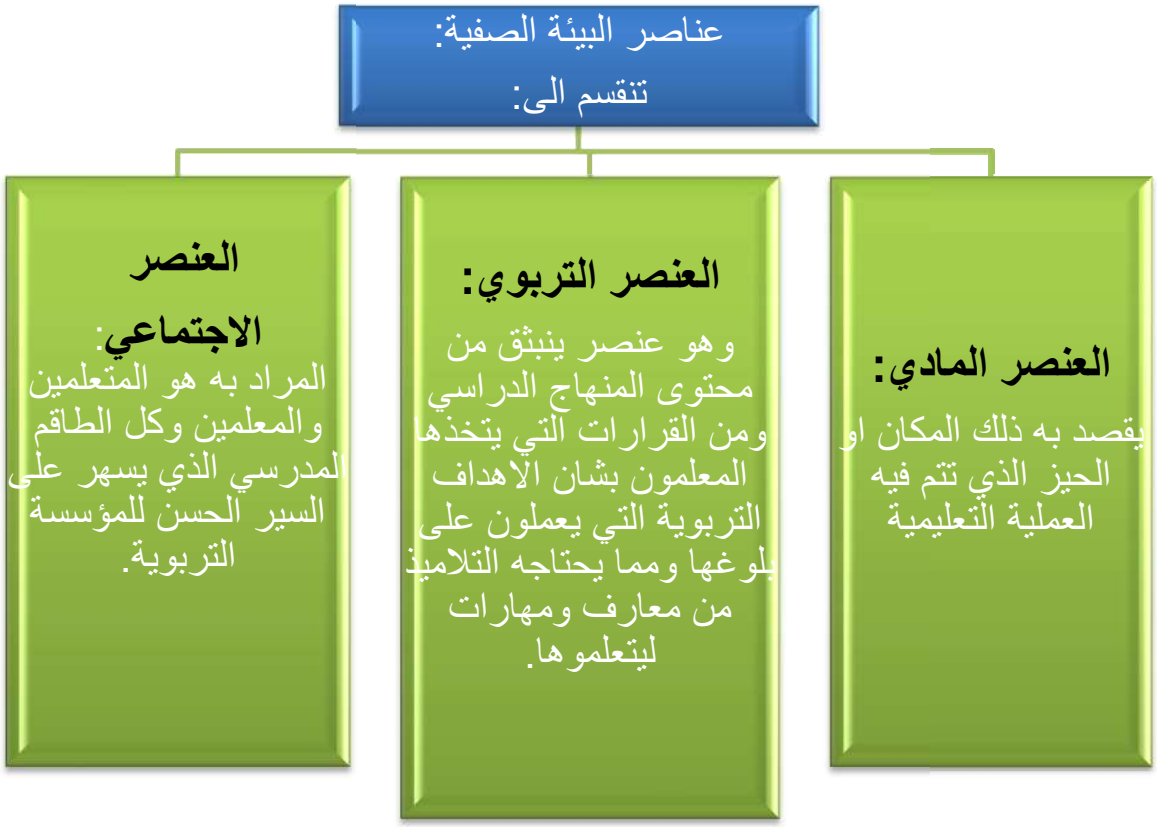
6-1-مفهوم البيئة الصفية:

يعرفها بلقيس:" أنها الجو العام أو الحالة العامة التي تسود غرفة الصف في الموقف التعليمي التعلمي ، ويتجاوز ذلك البيئة المادية في التنظيم الصفي وترتيب المقاعد والحرارة والإضاءة والوسائل ، إلى الجو النفسي الذي يسود غرفة الصف .[2] أو بتعريف بسيط هي مكان تواجد المعلم والمتعلمين للتفاعل فيما بينهم بهدف التعلم وتتوفر فيه الأجهزة المادية التي تسهل العملية التعليمية.

[1] السرور نادية، أسباب تسرب الطلبة من الجنسين في كل من مدارس المدن والأرياف لا، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن، 1997 ، ص 100.

[2] انتصار كمال قاسم، البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملي، مجلة كلية التربية للبنات، مجلد25،ط3، 2014، ص 24.

6-2- عناصر البيئة الصفية :



مخطط رقم(10): يوضح عناصر البيئة الصفية.

6-3-صعوبات البيئة الصفية:

يعد المبنى المدرسي أو المدرسة ركيزة أساسية في العملية التعليمية، فهي المكان الذي يجمع بين المعلم والمتعلم من اجل تحصيل علمي مرتفع، لذلك كان لابد من إيلائها عناية خاصة. فالمبنى الملائم يخلق الجو المناسب و دافعية للتعلم وكلما كان ملائما ومجهزا كلما كان الأثر جيدا على العملية التربوية .

والجهات المسؤولة عن التعليم تدرك أهمية توفير المبنى المدرسي الملائم للتلاميذ، فأنشأت العديد من المباني المدرسية الحكومية، لكنها لم تستطع بالرغم من كل ذلك من التوسع في نشرها في مختلف أنحاء البلاد، الأمر الذي اضطرها لاستخدام مباني مدرسية أخرى ليبدأ ما

عرف بالدوام الثنائي، وفي بعض الأحيان الدوام الثلاثي، لتنعكس آثار هذه العملية على العملية التربوية، والتي بدورها ستنعكس سلبا على التلميذ والمعلم في أن واحد"[1]

- ✓ خلو الأبنية والأقسام من اللمسات الجمالية فالرسومات والألوان المناسبة تدفع للحيوية.
- ✓ خلوها من المساحات الخضراء وأماكن الترفيه التي تنمي التلاميذ من كل الجوانب جسميا ونفسيا ...
- ✓ افتقارها للمعايير العالمية من ناحية التصميم، لان العديد من الدراسات أثبتت أن هناك تأثير كبير من حيث تصميم الأبنية المدرسية والصفوف الدراسية وعدد التلاميذ فيها على التحصيل العلمي وفي الوقت نفسه في تدريس المعلمين.
- ✓ ففي إحدى الدراسات التي قام بها كل من (كانترونتز و ايفانز) اتضح وجود علاقة سلبية بين عدد التلاميذ والرغبة في المشاركة بالنشاطات الصفية واللاصفية ، وزيادة عدد التلاميذ أثرت سلبيا في التحصيل التربوي (كزيادة العنف في الصف ، ضعف العلاقات، المشاركة بالنشاطات والمناقشات). الأمر الذي أدى للإحباط والضغط والتوتر للتلميذ والمعلم.[2]

[1] حسين، باسمة علوان وتوما فؤاد، تطور التعليم في العراق، مجلة دراسات تربوية، وزارة التربية، بغداد ،2009، 161.

[2] Kantrowits evans.g.the relation betzzeen the ratio of children par actitv ity a . 2004.p33.

ملخص الفصل:

- كانت لنظريات التعلم الدور الأكبر في حل مشكلات التعلم وفي تحسين مخرجات العملية التعليمية من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج، لذلك كان على المعلم أن يأخذ من كل النظريات ما يستفيد منه في عمله التربوي فكل نظرية أعطت توجها مختلفا عن غيره يعتمد عليه .
- يلعب المنهاج التربوي دورا كبيرا في التنشئة الفردية من خلال عدة أهداف خاصة ما يتعلق بنقل قيم المجتمع وثقافته فهي وسيلة ربط لبقاء الأمم. كما أنها تحاول تنمية المتعلم ضمن حدود استعداداته وقدراته ، فهي القاعدة الأساس في بناء شخصيته .
- تعد العملية التعليمية عملية يتكاتف فيها المعلم والمتعلم وكل ما يحيط بهما من عناصر من تتفاعل فيما بينها لتجعل العملية التعليمية ناجحة فنجاحها مرتبط بتوفر جملة من الشروط التي تساهم في نجاحها وفي الحد من الصعوبات التي تعترض العملية، وقد تطرقت إلى أهم الصعوبات التي يمكن أن تتعرض لها ك:
- التعليم باستخدام أساليب وتقنيات غير تقليدية لإضفاء جو من المتعة في العملية التعليمية، فالمتعلم يشعر بالملل نتيجة الروتين المتكرر.خاصة وان كفاءة العقل البشري لم تقف عند حدود ما هو عليه بل صنع لنفسه عقولا الكترونية للتوغل والإبداع أكثر لذلك لا بد من الولوج في هذا العقل أكثر في مجال العملية التعليمية.
- ربط المادة بالتجارب اليومية للطلاب في واقعهم الحقيقي فهذا من شأنه أن خلق تفاعل كبير وتحقيق نتائج أفضل.
- مراعاة ميولات وحاجات التلاميذ عند التخطيط للمحتوى المعرفي، مراعاة مبادئ المحتوى من (تسلسل وتتابع وتكامل ...).

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا:منهج الدراسة وأدوات التحليل.

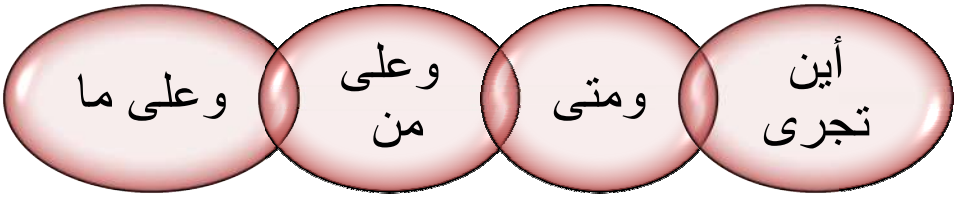
ثالثا:أدوات جمع البيانات.

رابعا:تحليل وتفسير البيانات وعرض نتائجها.

أولا: مجالات الدراسة.

الخوض في غمار الواقع للحصول على التفاصيل والنتائج المراد إليها كل هذا يدخل في طيات الدراسة الميدانية التي لا تخلو من المجالات التي ترسم حدودها ، كونها متجددة من زمن لزمن ومن شخص لشخص وبالتالي اختلاف النتائج المتحصل عليها .

لتتلخص مجالاتها في السؤال التالي :



1- المجال المكاني:

وهو النطاق الذي تمت فيه دراستي الميدانية، ودراستي كانت مفتوحة لم احدد أي مكان بعينه في الجزائر لذلك حاولت أن اخذ عينات من ولايات ومناطق مختلفة من شمال الجزائر لجنوبها اذكر من بينها:

".. مدرسة زغبيب محمد العقابي ولاية جيجل- مدرسة الراجعي عبد الله من ولاية المسيلة- مدرسة سيدي العجال من ولاية مستغانم- مدرسة المجاهد غولام السعيد ولاية باتنة - مدرسة الإخوة سلطاني ولاية واد سوف - ابتدائية بوبكر المبروك ولاية بسكرة -الشهيد العربي التبسي ولاية ورقلة - ابتدائية الفتح ولاية البيض..."

"..ومتوسطة نكاع عبد القادر ولاية الأغواط -متوسطة الشهيد رحموني احمد ولاية المدية - متوسطة رباحي محمد حمادي ولاية بومرداس- متوسطة رغيس علي ولاية بسكرة ..".

".. ثانوية زويكري الطيب بجيجل - ثانوية هواري بومدين ولاية ورقلة - ثانوية هنادسي علي ولاية بومرداس -ثانوية بولويقة محمد ولاية جيجل..".

حاولت أن آخذ عينات من مناطق مختلفة " الشمال–الوسط–الجنوب" لتكون دراستي صادقة وشاملة.

2- المجال الزماني:

وهو الفترة التي استغرقتها الدراسة بشقيها النظري والتطبيقي من الطرح للبحث للانتهاء. تم تسجيلها كموضوع مقبول للدراسة من طرف اللجنة إلى غاية تسليميها يوم 28 جوان 2021 كآخر أجل لتسليمها واستغرقت دراستي ما بين الخمس والست أشهر موزعة على جملة من الخطوات كانت كالآتي :

3- جمع المادة العلمية وكل المراجع والمصادر التي تصب في موضوعي، بالإضافة لتحرير الإستبانة. ودامت الفترة من "**1 فيفري إلى 15 مارس**".

4- القيام بالتحرير والبدء في توزيع الإستبانة وجمعها ودامت من" **15 مارس إلى غاية 15 جوان**" .

5- لتأتي المرحلة الأخيرة وهي تحليل الإستبانة وتعديل المذكرة "من 15 جوان إلى آخر أجل للتسليم".

3- الدراسة الميدانية: وهي الفترة التي استغرقتها دراستي، استمرت حوالي حوالي ثلاثة أسابيع ونصف بداية بتوزيع الاستمارات إلى غاية جمعها وتفريغها. قمت بتوزيع بعضها على بعض الأساتذة والمعلمين شخصيا والعدد الأكبر تواصلت معهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي فردا فردا .

✓ **الجانب البشري:** يعتبر الركيزة الأساسية لأي دراسة ، اذ انه يقوم على اختيار الباحث لعينة الدراسة تتوافق مع عنوان دراسته، ويمكننا ان نعرفها على أنها" هي المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص المجتمع الدراسي الكلي "[1]

[1] بلقاسم سلاطنية، حسين الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية،ط: بلا، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص282.

وفي دراستي هذه سأقوم بمسح شامل لمجتمع الدراسة المتمثل في الأساتذة والمعلمين للأطوار الثلاثة (الابتدائي – المتوسط – الثانوي) في مختلف ولايات الجزائر . فاخترت من كل طور 35 شخصا (الابتدائي 35 ، ومن الطور المتوسط 35 ، أستاذا ومن الطور الثانوي 35) ليكون المجمل 105.

ثانيا: منهج الدراسة وأساليب التحليل:

1- منهج الدراسة:

لا يمكن أن نسير على خطى الطريق البحثي الصحيح دون الاعتماد على منهج يقودنا فاجتهاد الباحث والمعلومات وحدها لا تكفي لتشكيل بحث سليم لذلك كان لابد لي كباحثة في المجال العلمي من تطبيق منهج يتناسب مع طبيعة الموضوع المراد دراسته، يمكننا تعريف المنهج في البحث العلمي بأنه" فهو مجموعة القواعد والأنظمة التي تساعدنا في الوصول إلى حقائق مقبولة ومنطقية حول الظواهر أو المشاكل" [1] فكان المنهج الوصفي التحليلي الأنسب لدراستي.

2- **أساليب تحليل العينة:** اعتمدت في تحليلها على نوعين من التحليل:

- ✓ التحليل الكمي: من خلال وضع البيانات التي تحصلت عليها من استمارة بحثي في جداول بسيطة وحساب التكرارات والنسب المئوية .
- ✓ التحليل الكيفي: وذلك بتحليل نسب تلك الجداول وشرحها مع ذكر جملة من الأسباب التي أدت إلى تلك النتائج.

[1] دلالي القاضي، محمود البياتي، منهجية وأساليب البحث العلمي وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي spss ط:1، الأردن، دار حامد للنشروالتوزيع، 2008، ص64.

ثالثا: أدوات جمع البيانات: إن أي بحث يتم القيام به لا بد من أدوات تخدمه فيتم الاختيار على حسب طبيعة البحث .وفي دراستي اعتمدت على:

✓ **الاستبيان:**

وهو عبارة عن"طلب كتابي لوجهة نظر أو رأي حول موضوع أو مسالة معينة من شخص أو مجموعة أشخاص، وبذلك يمكن استخدام الاستبيان في تجميع الآراء والاتجاهات حول ذلك الموضوع أو تلك المسالة".[1]وكان استبياني مقسما على أربعة محاور كانت على الشكل التالي:

4- المحور الأول مخصص للبيانات العامة والشخصية للمبحوثين(السن، الجنس، المؤهل العلمي...).

5- المحور الثاني والثالث والرابع والخامس: قمت بتخصيصه للصعوبات التي تتعلق بالمعلم ليضم (07 أسئلة)، والمتعلم يضم (05 أسئلة)، والمنهاج يضم(05 أسئلة) والبيئة المدرسية يضم(04 أسئلة).

لأصل في الأخير إلى التحليل بفضل احد الأدوات الإحصائية وهي "النسب المئوية"، التي حصدت بواسطتها نسبة التكرارات عبر القانون التالي:

العدد الجزئي للتكرار x 100/ العدد الكلي للعينة

[1] أحمد عبد الكريم سلامة، الأصول المنهجية لإعداد البحوث العلمية، ط:بلا، مصر، دار الفكر العربي، 2007م، ص108 – 109.

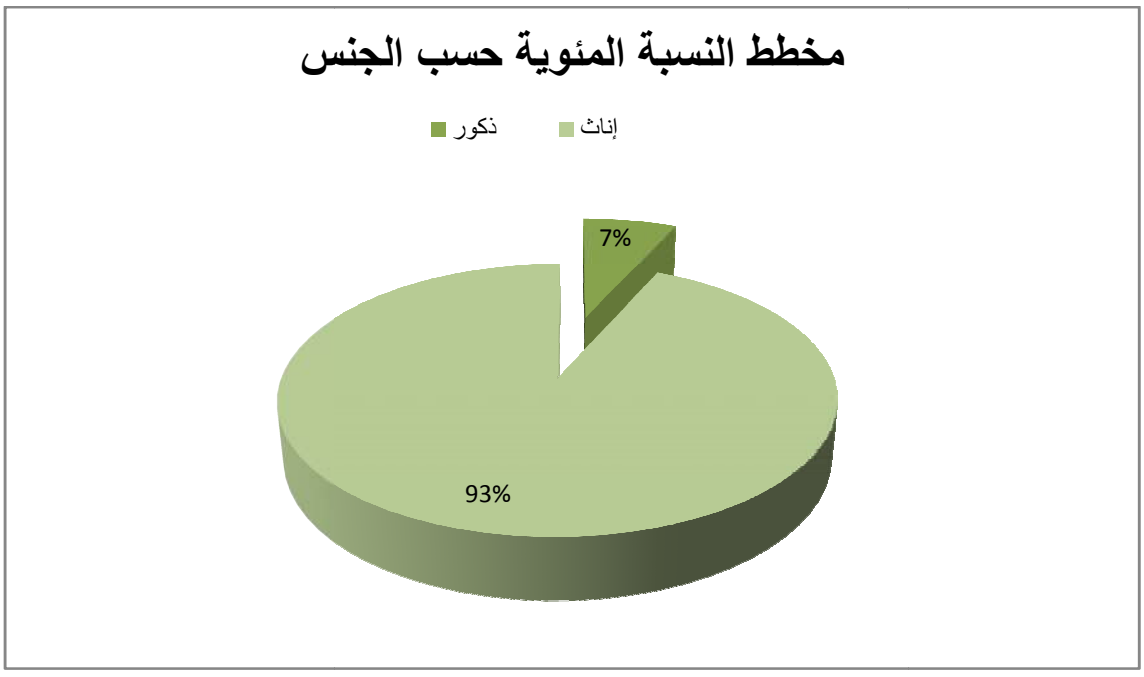
رابعا: تحليل وتفسير البيانات وعرض النتائج:

1- تحليل بيانات الجداول:

مرحلة الابتدائي: – مرحلة المتوسط: – مرحلة الثانوي:

الجدول رقم(02):يدرس الجنس بالنسبة للفئتين:

الجنس	التكرار			النسبة
ذكور	06	10	08	%22.85
إناث	29	25	27	%77.14
المجموع	105			%100



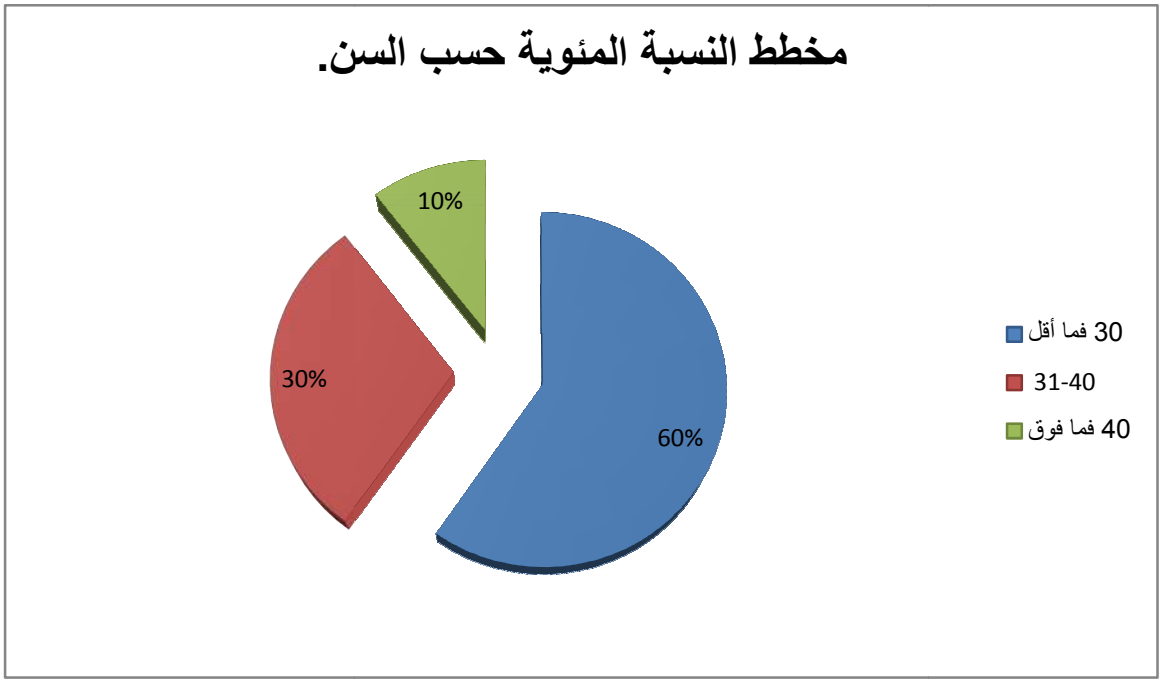
من الجدول أعلاه ألاحظ أن النسبة الأكبر تعود للإناث بما يقدر ب 77.14% من النسبة الإجمالية. وهو ما يعادل"81" معلمة وأستاذة موزعين عبر الأطوار الثلاثة في حين أن نسبة الذكور تقدر ب 22.85% بما يعادل 24 معلم وأستاذ، هذا التفاوت البين لم يأت من فراغ بل راجع لجملة من العوامل تبدأ جذورها من سن الحضانة إلى يومنا هذا ليوضح المتخصصون في علم الاجتماع أن طبيعة التربية التي تتلقاها الإناث مختلفة جذريا عن نظيرتها التي يتلقاها الذكور، مما يجعل من الفتيات يتعودن على نوع من الانضباط في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات كونهن حظين بتتبع دائم من طرف الأسرة ، خاصة إذا كان هناك توافق أسري بين أفراد العائلة الواحدة .

كما أننا نجد اليوم أن المرأة تحاول أن تثبت ذاتها في مجتمع ذكوري فهي مطالبة ببذل جهد أكبر من الذكر على حد قول سناء العاجي، كون هذا الأخير يشعر بالتفوق فقط كونه ذكر من جهة، وانشغاله بهموم الحياة ومتطلباتها من جهة أخرى، تقول المتحدثة ل سكاي نيوز عربية قولها : " طيلة اشتغالي في التدريس وعلى مدى 16 عاما، كان التفوق دائما أنثويا، كما كانت الفتيات أكثر انضباطا داخل القسم واهتماما بالدراسة مقارنة مع الفتيان، ويرجع ذلك في نظري إلى تمتع الفتى بهامش حرية اكبر يدفعه إلى الاهتمام بأشياء أخرى تشتت انتباهه"[1]. فما نراه اليوم في مجتمعاتنا العربية عامة والمجتمع الجزائري بخاصة أن الفتاة تضطر إلى العيش في صراع مع العائلة من اجل الدراسة، خاصة في المناطق البدوية والعائلات ذات المستوى الاجتماعي المتدني مما يجعل الدراسة احد أهم السبل التي تسعى من خلالها إلى البرهنة على نفسها واثبات وجودها . فعلى الرغم من ذكاء الذكر على الأنثى الذي أثبتته الدراسات إلا أنها تتفوق عليه بجهدها الكبير الذي تبذله. لتختار التعليم باعتباره انه المهنة الأنسب لها ولم تعد حكرا على الذكور كما في السابق.

[1] سكاي نيوز عربية، أسماء العمري، الدار البيضاء، 19 – 6-2021، 5:53، http//www-skynewsarabia-com.

جدول رقم (03):يبين أفراد العينة حسب السن :

لسن	لتكرارات			لنسبة
30 – فما أقل	18	19	23	57.14
40 – 31	13	10	07	28.57
40 – فما فوق	04	06	05	10
المجموع	105			100

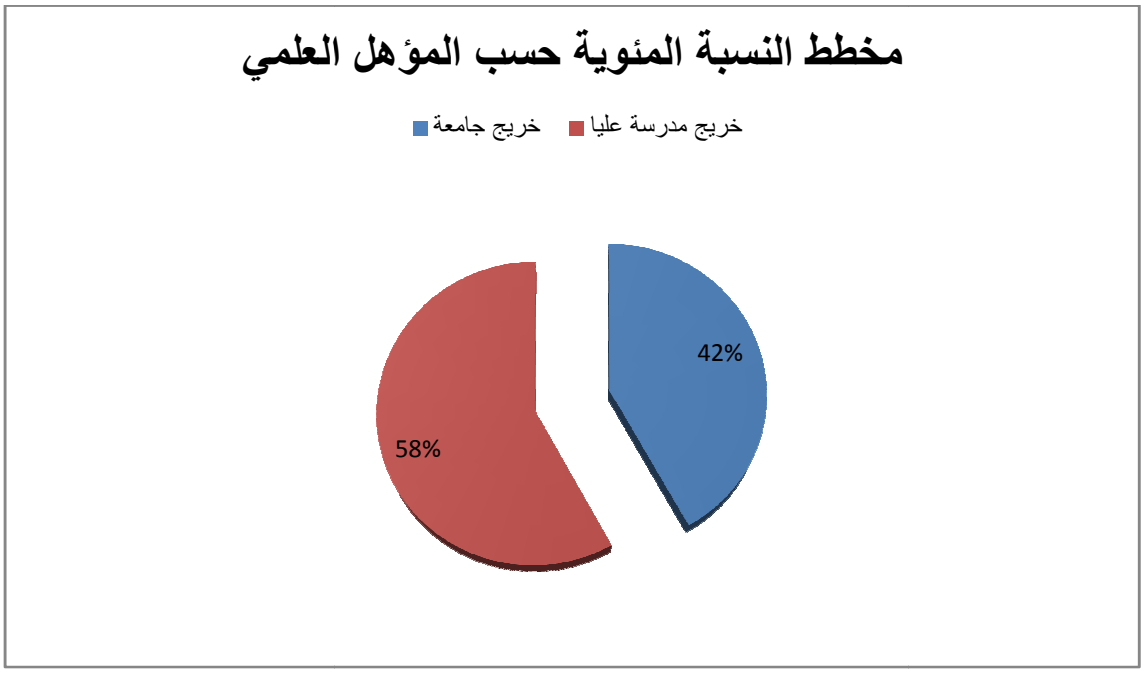


من خلال الدراسة ونتائج الجدول الذي يبين أن أكبر نسبة تعود لفئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم من(30 فما أقل) وهي بنسبة 57.14% المقدرة ب 60 معلم (ة) وأستاذ(ة)، لتليها نسبة 28.57% للذين أعمارهم تتراوح ما بين (31 – 40) المقدر عددهم ب 30 معلم و أستاذ، والفئة الثالثة المقدرة ب 15 أستاذ ومعلم بنسبة 10%.

كان النصيب الأكبر لفئة الشباب وذلك راجع إلى العدد الأكبر للعينة الذي كان من حظ خريجي المدارس العليا للأساتذة فكلنا نعلم أن المدارس العليا تضمن التوظيف المباشر فبعد تخرجهم مباشرة تفتح لهم الأبواب على مصراعيها مستقبلة لهم لنجدهم أساتذة على أرض الميدان وهم لم يبلغ 25 سنة في حين أننا نجد خريجي الجامعة لديهم فرصة أقل وان لم نقل تكاد تنعدم من التوظيف فنجد أساتذة في عمر الأربعين والخمسين وهم لم يبلغ من الخبرة أكثر من خمس سنوات لتأخر توظيفهم.

الجدول رقم(04):يبين أفراد عينة الدراسة وفق المؤهل العلمي:

لمؤهل العلمي	لتكرارات			لنسبة
خريج جامعة	13	15	16	41.90
خريج مدرسة عليا	22	20	19	58.09
المجموع	105			100

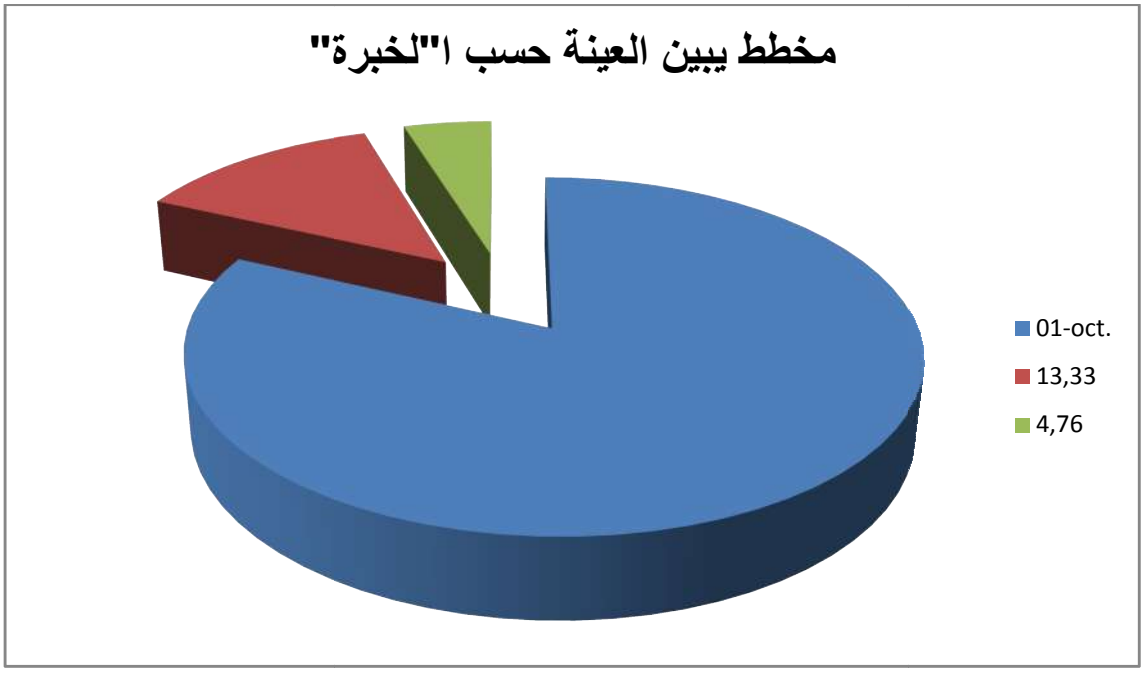


من خلال الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة في مهنة التعليم هم خريجي المدارس العليا للأساتذة إذ تمثل نسبتهم ما يقارب 58.09% المقدر عددهم ب 61 معلم وأستاذ. إذا نظرنا إلى التوظيف الآن فإننا نرى أن خريجي المدارس العليا هم الأحق، فهم يوظفون بشكل مباشر بعد التخرج على عكس خريجي الجامعات ممن يعانون شبح البطالة المباشر بعد التخرج، إلا فئة قليلة كانت توظف عبر المسابقات نتيجة نقص الأساتذة والمعلمين، لكن ما نشهده في السنوات الأخيرة أصبح التوظيف حكرا على المدارس العليا فقط نظرا للفائض الكبير الذي

أصبح يعاني منه القطاع والإقبال الكبير على المدارس العليا، وهم الأحق بتلك المهنة، كونهم يخضعون لتكوين جيد، فالجزائر دوما تسعى للسير في مقدمة الركب الحضاري، قامت بإنشاء مؤسسات تعليمية تعرف بالمدارس العليا للأساتذة لتنشئة أساتذة متميزين يساهمون في الرقي بطرق تدريس حضارية يفرضها الواقع، ونجحت في هذا الاستثمار. لكننا نرى اليوم حتى خريجي المدارس العليا يعانون من هذا الشبح، ليبلغ عدد الخريجين غير الموظفين لهذا العام 4000 طالب.

الجدول رقم(05): جدول يوضح عدد سنوات التدريس:

عدد سنوات التدريس	لتكرارات			لنسبة
1 - 10	30	26	30	81.90
10 - 20	05	07	02	13.33
20 - فما فوق	00	02	03	4.76
المجموع	105			100



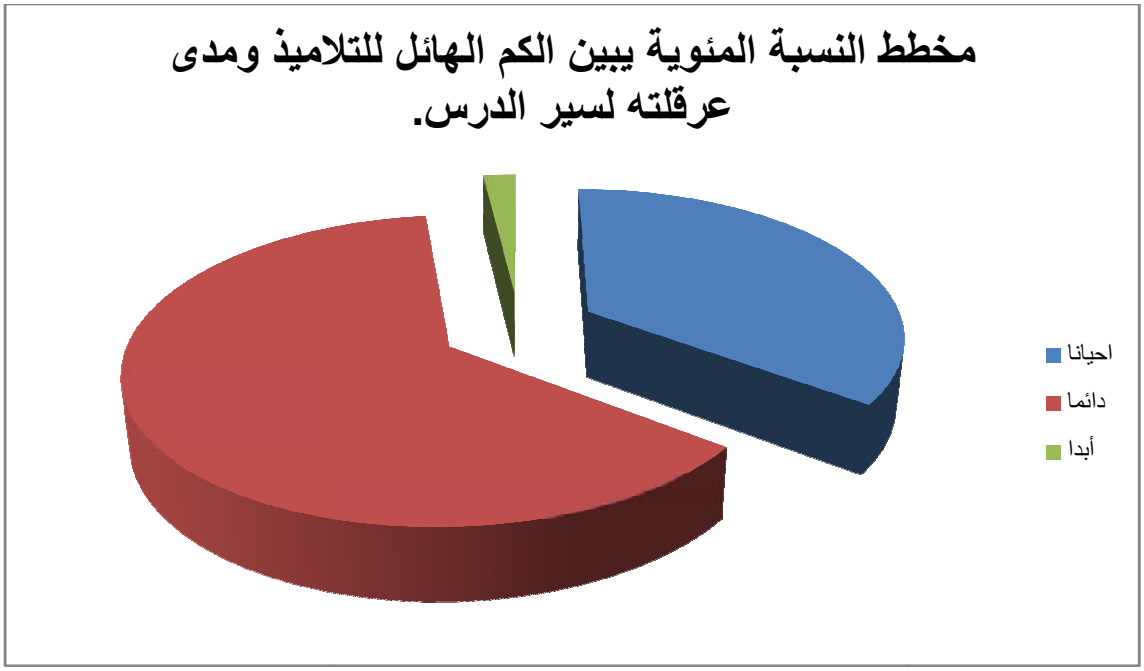
من الجدول نستنتج أن النسبة الأكبر في الخبرة هم ذوي الخبرة القصيرة من (1 إلى 10) بنسبة 81.90% المقدر عددهم ب 86 معلم وأستاذ ، وكلهم من فئة الشباب وهذا الواجب أن يكون فالشاب يمكن أن يقدم ما لا يستطيع الكبير تقديمه خاصة وأنه في مرحلة شبابه وهو في هذه المرحلة يكون مفعما بالحيوية والنشاط ومنفتح على كل ما هو جديد ويحاول دائما الإبداع والإتيان بما هو جديد لتجد الطلاب يحبذون كل ما هو جديد. ففي كثير من الأحيان يكون فرق العمر الكبير بين المعلم وتلاميذه عائقا في طريقة التعامل وتوصيل المعلومات . لتليها ذوي الخبرة المتوسطة (10 – 20) المقدرة بنسبة 13.3 وهم ذو خبرة كافية تمكنهم من إدارة صفوفهم بشكل ناجح. أما بالنسبة لمن لهم خبر 20 سنة فما فوق فهم الأقل مقدرين ب 4.76% من النسبة الإجمالية لم أتطرق لعدد من كبير هذه الفئة ربما لانعدامهم عن مواقع التواصل الاجتماعي .

المحور الثاني: صعوبات تتعلق بالمعلم:

" اكتظاظ الصفوف ... فوضى تعكر الأجواء الدراسية"

الجدول رقم(06):جدول يوضح الكم الهائل للتلاميذ في الصف الدراسي ومدى عرقلته لسير الدرس:

لفئات	لتكرارات			لنسبة المئوية
أحيانا	13	12	12	35.23
دائما	21	22	23	62.85
أبدا	01	01	00	1.90
المجموع	105			100



يوضح الجدول مدى عرقلة الكم الهائل للتلاميذ في الصف الدراسي لسير الدرس حيث كانت الإجابة الأكبر ب: دائما المقدرة ب 62.85%لتليها أحيانا بنسبة35.23% .

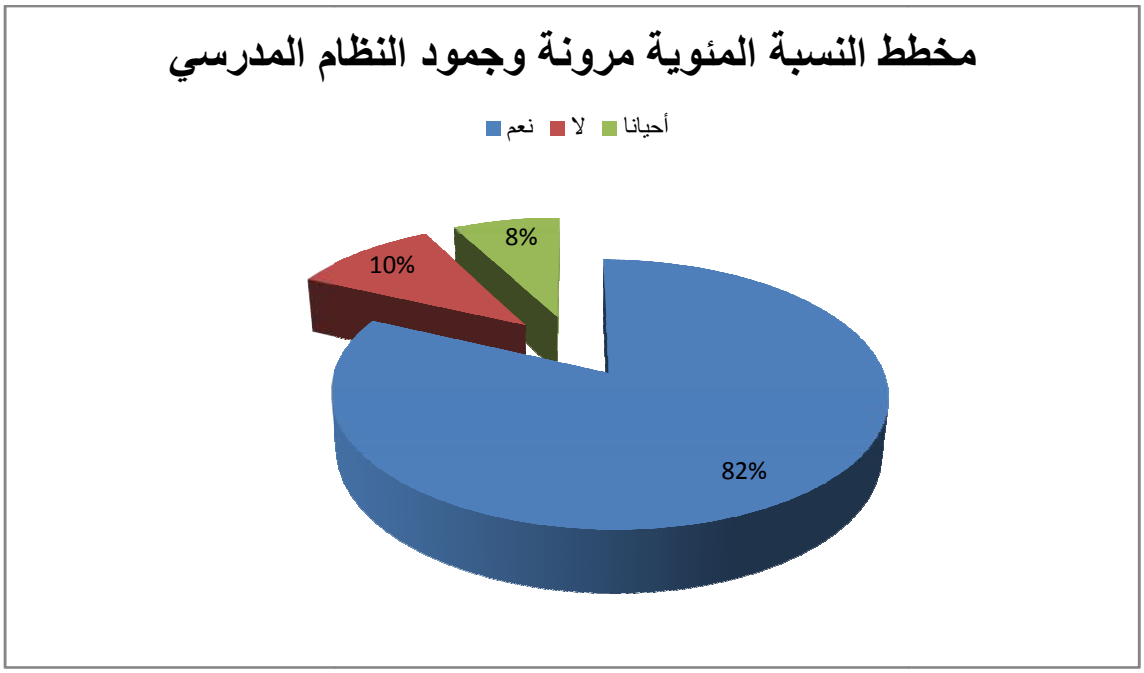
تصنف سنة 2018 كأسوأ السنوات من حيث الاكتظاظ تحولت الأقسام إلى محتشدات فيها كل شيء ماعدا العلم، لتحصد نتائجه في الأخير بالرسوب الجماعي إلا من رحم ربي مما جعل الأهالي يعيشون حالة احتقان وتوتر . فالعدد الهائل للتلاميذ أصبح ظاهرة تهدد التعليم لنرى يعيق السير الحسن للدرس ويكبح جماح أي تقدم في فهم التلميذ واستيعابه ويكون غير قادر على طلب توضيح وشرح في حالة عدم فهمه لنقطة ما .كما أنه يصعب على المعلم التدريس بطرق جديدة حديثة كالعصف الذهني وغيرها من الطرق التي من شأنها تحفيز التلاميذ للدراسة أكثر. وفي سياق النتائج السلبية للعدد الهائل للتلاميذ يقول الدكتور الزبون:" تعيق الصفوف المكتظة من حركة المعلم ومتابعة طلبته داخل الغرفة الصفية وبالتالي عدم ملاحظته لما يجري داخل الغرفة الصفية من مناوشات وكلمات بين الطلبة خاصة في الخلف، كما وتسهم في انتشار بعض الأخلاقيات السلبية بين الطلبة. إضافة إلى تأثيرها من الناحية الصحية للطلبة بسبب عدم استنشاق الهواء الكافي عند الطلبة بسبب عملية التنفس واستنشاق الهواء لديهم"[1]. فالعدد الهائل للتلاميذ ما هو إلا إنهاك للمدارس عموما وللمعلم خصوصا وفوضى تعكر الأجواء الدراسية.

على الرغم من كل ما يفتح من مؤسسات جديدة إلا أن هذه الظاهرة لم تختف فهي بوابة الفشل التربوي ولو لم تكن خطرة ومنتشرة لهذه الدرجة لما كانت نسبة انعدامها تساوي 1.90% من النسبة الإجمالية ولتبوأت المدارس الدرجات العلى في التحصيل الدراسي .

[1] www.eldjomhouvia.dz، ح.زلماط، الجمهورية 2014 – 2021، 19-6-2021، 19:49.

الجدول رقم (07):يوضح النظام المدرسي إذا ما كان جامد غير مرن:

لفئات	لتكرارات			لنسبة
نعم	27	31	28	81.90
لا	05	02	04	10.4
أحيانا	03	02	03	7.61
المجموع	105			100



يبين الجدول جمود النظام المدرسي حيث حصدت الإجابة ب نعم أكبر نسبة قدرت ب 81.90 وهي نسبة واقعية لما نراه اليوم من عدم مرونة نظامنا التعليمي، فهو غير قادر بتاتا على التكيف مع الصدمات ومعالجة تحديات الجودة ، فنتائج التلاميذ الكارثية في أزمة الكورونا أكبر دليل على هذا. فعلى الرغم من أن المدرسة تسعى سعيا حثيثا لتقديم الأفضل

لتلاميذها في ظل الأزمات،إلا أنها لم تنجح في حصد النتائج المرجوة ولم تتأقلم مع الأزمات التي حلت بالقطاع بل تفاقم الأمر. وقد تم رصد جملة من المشكلات التي تواجه النظام المدرسي في ظل هذا الجمود نذكر أهمها:

أ- الهروب من المدرسة والسلوكات العدوانية من طرف التلاميذ تجاه أقرانهما و نحو المعلم والأستاذ في حد ذاته وهذا ما رايته واقعا في الأسابيع الماضية حيث تعرض العديد من الأساتذة لعنف كبير من طرف تلاميذهم وعند سؤال احدهم عن السبب الذي جعل منه يفعل هذا قائلا انه كره ما يسمى بالدراسة ليكمل آخر قوله: بأن تلك الأستاذة لطالما تستهزئ به وتضحك عليه زملائه مما جعله يفعل ذلك التصرف المشين بغية طرده من المدرسة."

ب- الغش في الامتحانات خاصة وأن امتحاناتنا اليوم أصبحت تركز على الحفظ فقط بدلا من أن تكون وسيلة لتقويم التلميذ ومعرفة مدى تقدمه.

ت- تدمير الأثاث المدرسي بسبب قلق الطلبة وإضراب نفسيتهم تجاه المدرسة، وكرههم لكل ما يتعلق بها.

ث- جمود النظم التعليمية التي أحدثت فوهة بين التلميذ ومعلمه لأسباب عديدة تطرقنا لبعضها سابقا.

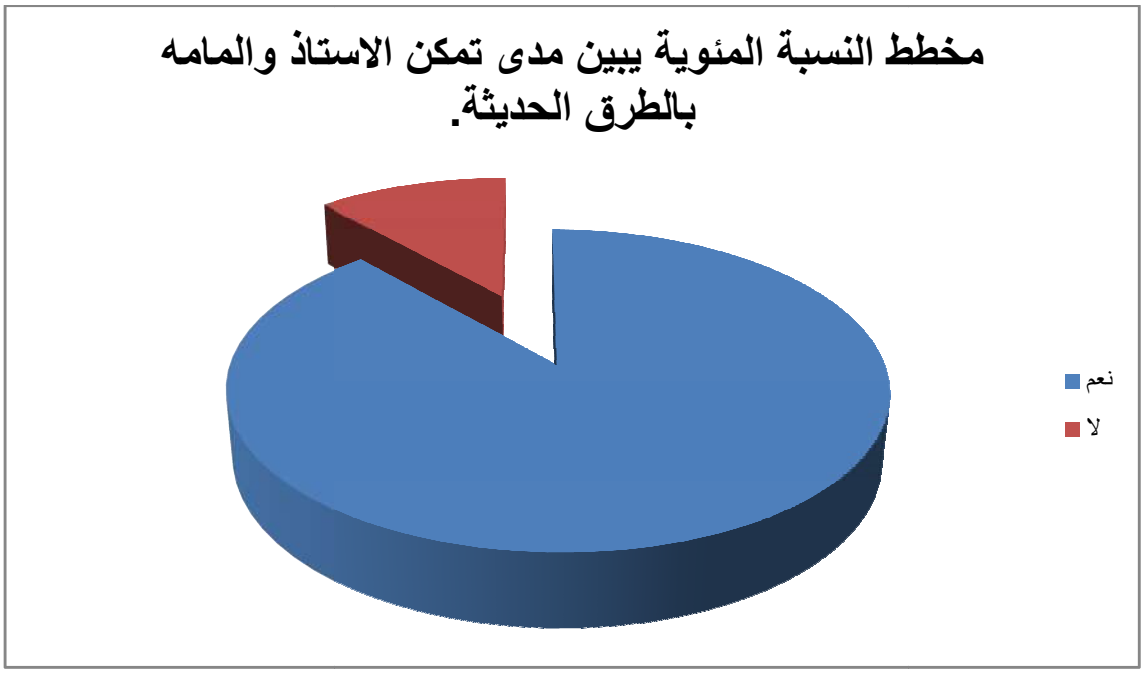
ج-غياب سلطة المعلمين التي فقدت بعد أن أصبح الأستاذ يهان من هرم السلطة لأسفلها .

أما بالنسبة إلى الإجابة ب لا تقدر ب 10.4% والنسبة الأقل قدرت ب 7.61%للإجابة ب أحيانا . وكأحسن تفسير لها أظن أنهم لا يعلمون مرونة النظام التعليمي من جموده وهي كإجابات لقراءات سطحية دون التعمق في المعنى الحقيقي لها.

"... معلم الميمات العشر..."

جدول رقم(08): يبين مدى تمكن الأستاذ وإذا ما كان ملم بالطرق والأساليب الحديثة التي من شأنها أن تخلق الإبداع:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	31	28	34	88.57
لا	04	07	1	11.42
المجموع	105			100



من الجميل أن نرى نسبة كبيرة من الأساتذة والمعلمين المتمكنين من المادة وقادرين على اختيار الطرق الصحيحة قدرت نسبتهم ب 88.57%بما يقدر ب93 معلم وأستاذ.فالمعلم هو رأس العملية التربوية وعمودها الفقري فإذا كانت الأسرة تنتظر من التلميذ نتائج جيدة وصفات مواطن صالح وغيرها من الأخلاقيات كيف يتأتى له ذلك إن لم يتلقاها من معلم ناجح متمكن من مادته ،معلم اجتمعت فيه الميمات العشر كما يلخصها الشيخ **د.فؤاد مرداد**[1] في أجمل وصف لها قائلا: يجب على المعلم أن يكون: مخلص ، متفهم، متعلم ، يستحضر النية في عمله ولا ينتظر رقابة مدير أو مفتش أو غيره، عليه أن يكون مثقفا متعلما ولا يتوقف تعليمه عند التخرج فقط بل العلم متجدد ودائم وعليه أن يكون متواضعا فكما يقال:

إن كريم الأصل كالغصن كلما ازداد من خير تواضع وانحنى

كلما ارتفع بمنزلة بعلم بمكانة تواضع أكثر فأكثر، هو الذي يقترب من تلاميذه ويتحدث بلغتهم وليس بلغة الأنا يتحدث بلغة أنا جئت من أجلك أيها التلميذ فالتلاميذ يشعرون ويميزون بين الأستاذ الذي جاء من أجلهم حقا وتهمه مصلحتهم، وبين من جاء ليلقي الدرس ويمضي وقته ويذهب . عليه أن يشعره انه ابنه. عليه أن يكون محبا لمهنته ومحبا لتلاميذه وسيلقى استجابة كاملة من التلاميذ لان" المحب لمن يحب مطيع " فلو رأوه فضا غير محب لما لقي ما يراد، لقوله عز وجل" لو كنت فضا غليظ القلب لانفضوا من حولك" فلم تكن الفضاضة والشدة يوما سبيلا للتعليم . وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم خير قدوة لنا في ممارساته التعليمية في زمانه التي اتصفت باللين والرفق. المهتم يجب أن تشعر التلميذ باهتمامك به وانه مركز اهتمامك ، المتفاني المعطاء عليه أن يكون معطاء لأقصى ما يمكن أن يقدمه للتلميذ، المتعاون يكون متعاونا مع الجميع مع الإدارة، مع التلميذ، مع الولي، ...يمد يده لزميله ويتعاضد معه يملك احترافية في التعاون التام مع الجميع. المبادر هو ذلك الذي ينبري بإطلاق المبادرات العلمية دون انتظار احد أو مسؤول. المتواكب متجددا في

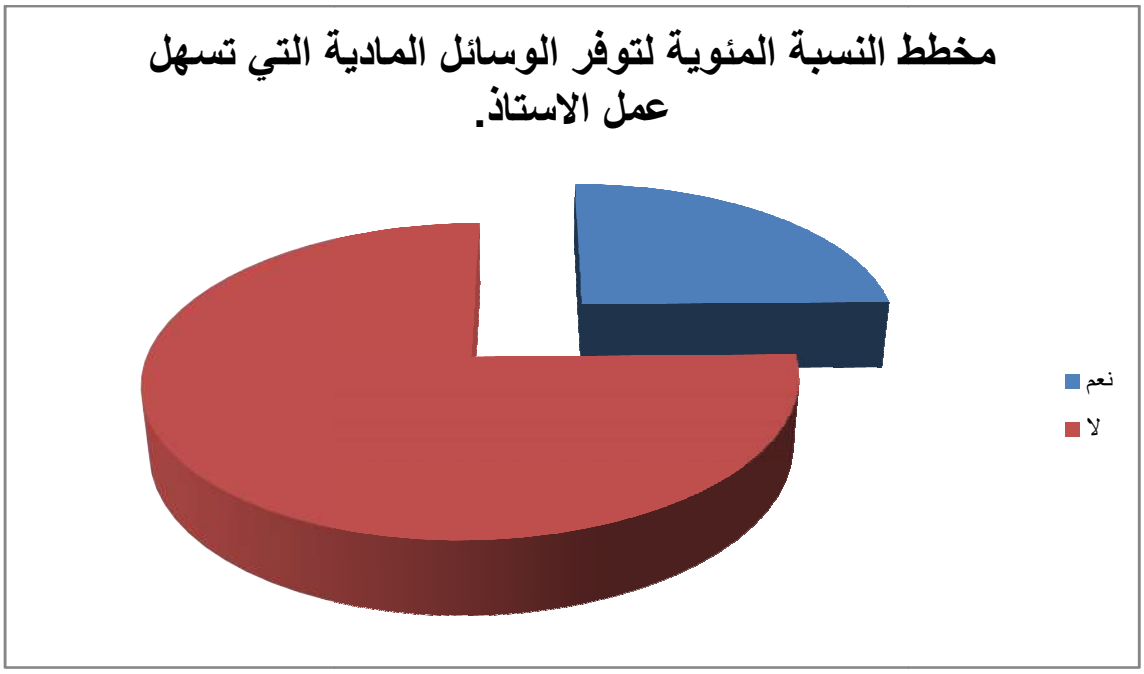
[1] زاد، د.فؤاد مرداد، الميمات العشر للمعلم الناجح، 6-25-2021،7:35.

أساليبه يذهل الطلاب كل يوم بأسلوب جديد بفكرة جديدة أرى اليوم أن الأستاذ الذي لا يملك وسائل التواصل الاجتماعي فهذا يعاب عليه كل ما يفكر فيه الجيل كله ينصب في تلك الوسائل والمواقع.فمعلم اليوم عليه أن يتجاوز فكرة انه يقدم مادة معرفية وفقط بل هو يمثل دون شك ذخيرة قومية كبرى لتكوين أجيال ذو مستوى عال.

"... زاد الأستاذ بين الترف والحاجة..."

جدول رقم(09):يبين توفر الوسائل المادية التي تسهل على الأستاذ العمل:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	07	13	06	24.76
لا	28	22	29	75.23
المجموع	105			100



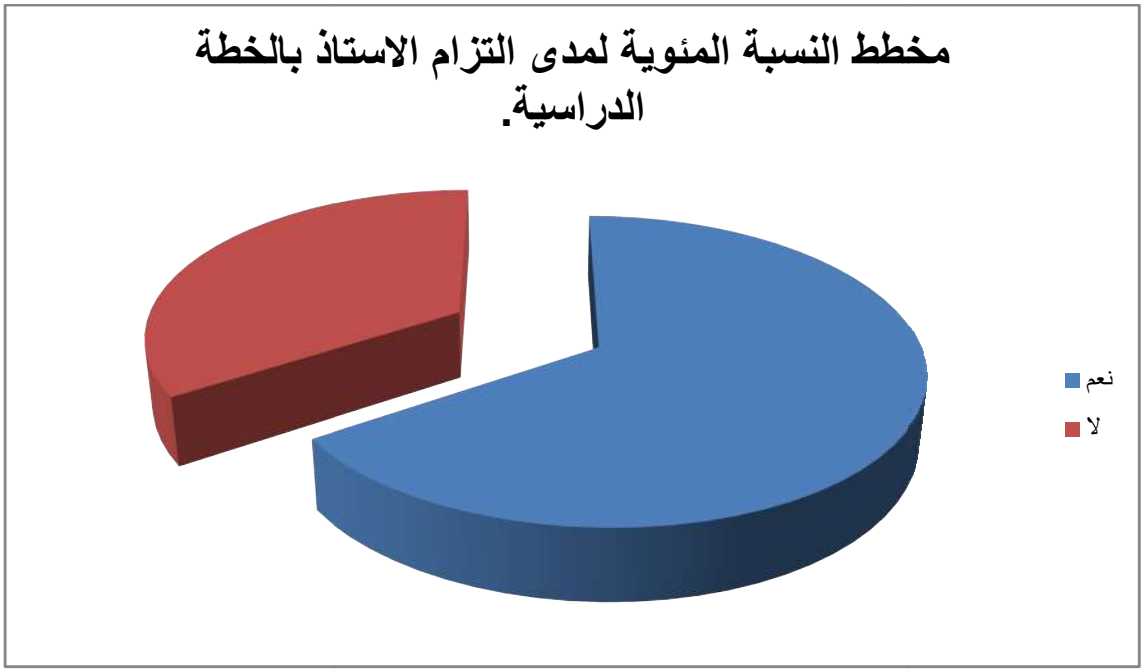
من المحزن أن نرى هذه النسبة الكبيرة تعود لعدم توفر الوسائل المادية التعليمية التي تسهل عمل الأستاذ إذ قدرت بنسبة 75.23%خاصة وأننا في زمن لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية دربا من الترف، بل ضرورة من ضروريات الحياة فهي تلعب دور رئيسي في عملية التعليم .وبما لا شك فيه أنها تؤثر على المعلم والتلاميذ بشكل سلبي ففي دراسة أجريت للمدارس التي تتوفر فيها الوسائل توصلوا إلى أن92%من المدارس في الجزائر لا تتوفر فيها الوسائل التعليمية بشكل كاف. فالوسائل التعليمية تعمل على استثارة انتباه المتعلمين وتنشيط حالتهم العقلية، وتبعث على التجديد وتغيير الروتين. فالطرق التقليدية والاستخدام الدائم لنفس الوسائل يبعث الملل في نفوس التلاميذ، ونفورهم من التعليم ، لان طبيعة النفس الإنسانية التغيير والتجديد خاصة وأن المعارف الجديدة تتطلب كل ما هو جديد.

في حين أننا نجد نسبة توفرها تقدر ب 24.76% وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالعصر الآني وما لاحظته أنهاته الفئة كانت في مناطق حضارية وتكون مهيأة بجميع الوسائل فهي غالبا ما تكون محط أنظار الهيئات الرسمية وهذا ما نجده في المجتمعات العربية حيث يهتم بالظاهر ويترك الباطن، يهتم بما هو أمام المسؤول ويضيع ما هو وراء الجبال.

"... فن ارتكاب الأخطاء على الورق ...".

جدول رقم(10):يبين مدى التزام الأستاذ بالخطة الدراسية:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	23	22	24	65.71
لا	12	13	11	34.28
المجموع	105			100



يقول إبراهيم الفقي:"الشخص الذي لا يخطط قد ينجح لكن الصعوبات والعقبات والمشاكل التي تواجهه تكون أكثر وأشد من التي تواجه الشخص الذي لديه خطة وهدف واضحين.

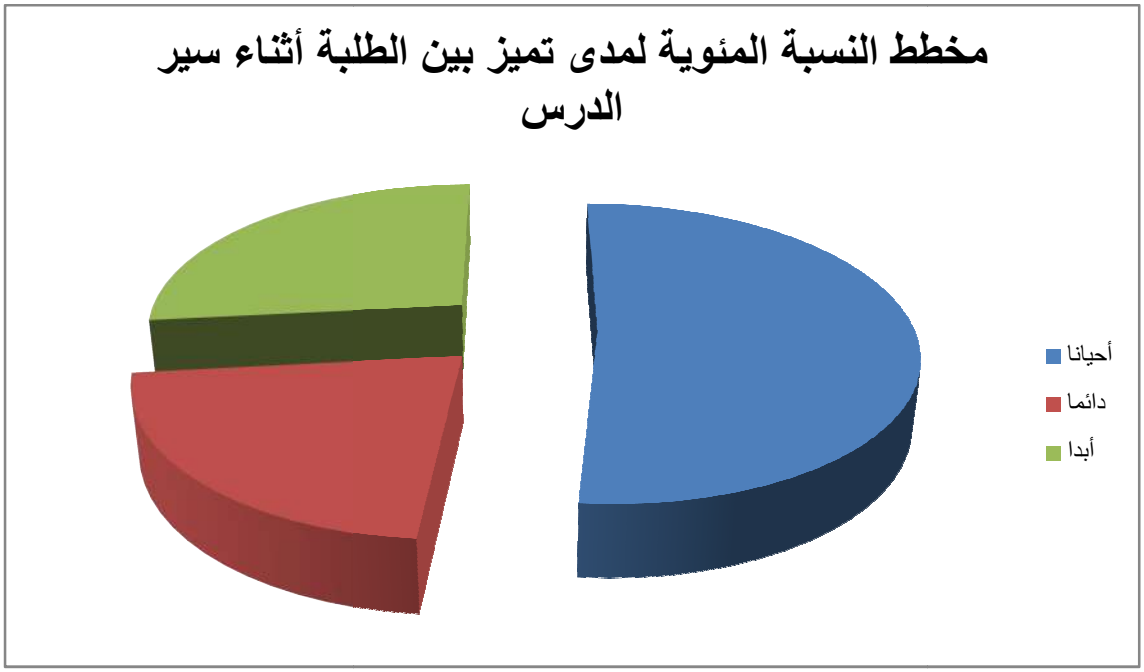
وليس من الحنكة أو الذكاء أن نستبدل الذي هو أدنى بالذي هو خير" [1]فالتخطيط حجر الزاوية والأساس لأي شيء كذلك هو الحال في العملية التعليمية مع المعلم وسير الدرس. لكن هل يعقل أن يحتاج المعلم المتخصص المؤهل إلى خطة دراسية تضبط درسه؟ هل من الممكن أن يكون المعلم عاجز عن إعطاء درس في مجال تخصصه دون تخطيط مسبق ؟..نعم لا بد للمعلم أن يقوم بتصور مسبق للموقف التعليمي لتوضح له الرؤية لما يريد تحقيقه، ففي كثير من الأحيان قد يمر بالمعلم موقف وقف فيه أمام طلابه مواقف الحرج بعد إنهائه للدرس في اقل من نصف الوقت المخصص للحصة. وقد وجدنا في دراستنا نسبة 65.71% من يعتمدون على الخطة الدراسية واغلبهم كانوا من الخريجين الجدد الذين لم تبلغ عدد سنوات تدريسهم ثلاث أو أربع سنوات في حين أن34.28% لا يعتمدونها وقد يكونوا من ذوي الخبرة لكن في الواقع هم أيضا يحتاجون إلى ما يقوي ثقتهم بأنفسهم لذلك كان لابد لهم من إتباعها نظرا لأهميتها فهي تستبعد الارتجالية العشوائية التي تحيط بمهام المعلم، تنظم أفكار المعلم وتوضح له الرؤية وتصورات قبلية عن كيفية تقديم الدرس، كما تمكنه من التنبؤ بالأدوات التي يحتاجها. ويلخص جبران خليل جبران فائدة التخطيط في أجمل مقولة: "التخطيط ... هو فن ارتكاب الأخطاء على الورق".

[1] موسوعة مقولة، 26-6 2021، 12:14. https//www.maqola.net.

"... من التمييز .....إلى سياسة الأبارتيد..."

الجدول رقم(11):يبين مدى تمييز الأستاذ بين الطلبة أثناء سير الدرس بين من هو ذكي ومتوسط وضعيف:

الفئات	التكرارات			النسبة
أحيانا	17	14	23	51.42
دائما	07	09	07	21.90
أبدا	11	12	05	26.66
المجموع	105			100



من الجدول أعلاه تقدر أكبر نسبة بالإجابة"أحيانا"ب 51.42%ونسبة "دائما" ب 21.90% للأساتذة الذين يميزون بين تلاميذهم.صحيح أن الأساتذة بشر ولهم أحاسيس ويميلون لمن يفهمهم، وهذا أمر طبيعي لكن لا يرقى الأمر إلى أن يتمادى في هذا التمييز. فكلنا نعلم أن التلميذ المتفوق دائما ما يحظى باهتمام كبير وهذا ما يزيد من عزيمته وإصراره في أن يبقى الأفضل، وهنا بعض الأساتذة لا يعطون فرصة للآخرين ليبرزوا دورهم لأن التلميذ الفاشل هو الأولى و الأجدر بالدفع به، لأنه يحتاج لمن يصحح له فكرة أنه عديم الفائدة ولا يصلح لشيء لتجده في الأخير يحتقر ذاته ويصنف نفسه آليا على أنه غبي وهنا المشكلة الأعظم لأن الطفل في حالة نمو وتكوين وبناء شخصي وقد ينمو بطريقة سلبية ذاتيا وتخمد روح التحدي لديه.

لكن لو نظرنا من منظور آخر لأعطينا الأستاذ الحق لسببين أولا: أن أولئك الأذكياء تحصلوا على هذا الامتياز بتعبهم، ومثابرتهم وعملهم الدءوب المتواصل، أما غير المجتهدين فهم يحصدون ما يزرعون لأنهم لا يبذلون مجهودا لذلك لا يلاحظ وجودهم ولا يعطون الفرص. أما السبب الثاني:الأستاذ لديه برنامج مطالب بأن يكمله في الوقت المناسب والتلاميذ المجتهدون يساعدونه على ذلك أما الآخرين في نظره يضيعون وقته وجهده.والكارثة الأعظم أنا لأمر لم يتوقف هنا ولم يعد مقصورا على إعطاء الفرص للمجتهد وإهمال الضعيف بل أصبح الأمر أسوا من هذا،فأصبحت الفرص تعطى للتلاميذ المنحدرين من أسر وعائلات معروفة في المجتمع، تعطى لفلان لأنه ابن مدير أو مسؤول، فتفاقم الأمر وتنامى وظهر ما يسمى ب: "سياسة الأبارتيد" حيث انتشرت ظاهرة جديدة يتم التفرقة بين التلاميذ في أقسام منفصلة وخصصت أقسام للنجباء وأقسام للضعفاء وكخير مثال على ذلك ثانوية الشيخ عبد القادر فرحاوي بتغنيف الواقعة في ولاية معسكر حيث خصصوا أقسام للنجباء أصحاب المعدلات 16 17 18 وأقسام للمتوسطين الذين لا تتجاوز معدلاتهم 14 وخصصت أقسام للمعيدين وحدهم ليحتج التلاميذ ويعتبر ذلك تمييزا صارخا في حقهم من جهة وفي حق

الأساتذة التي تمنح تدريس التلاميذ الضعفاء ".وهو أمر غير قانوني وغير أخلاقي ولم يراعوا بتاتا القانون القائل بان تركيبة القسم تكون متجانسة .[1]

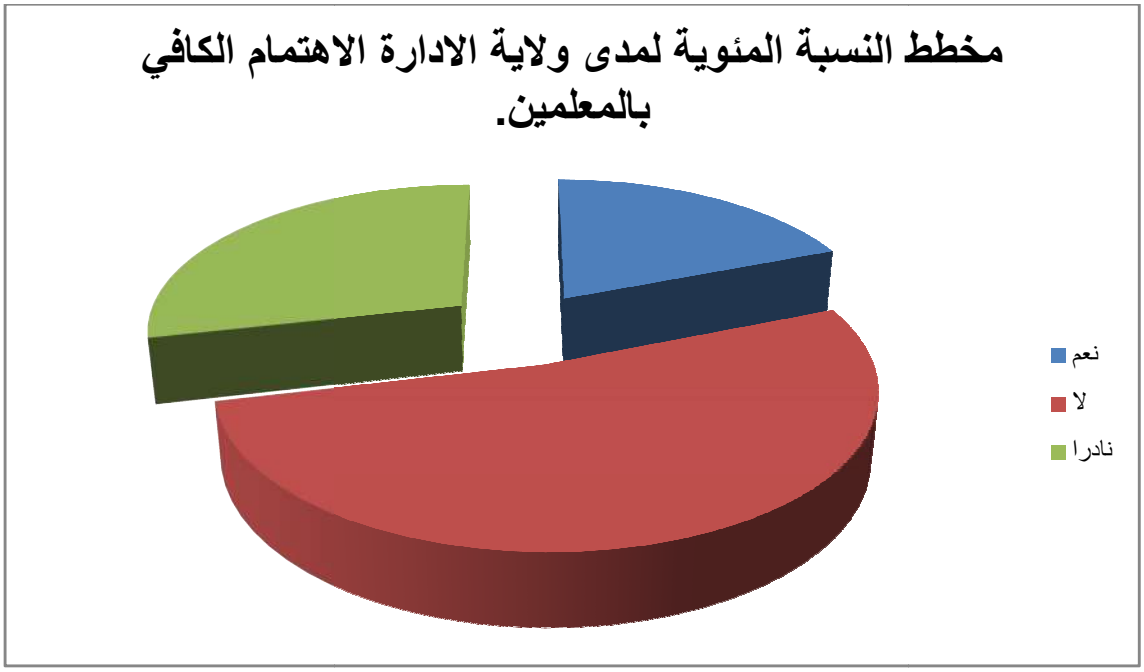
هنا يظهر الأستاذ الناجح الذي يشد عضد تلاميذه ويكون قادرا على التواصل مع جميع تلاميذه حتى أخر طالب . ويترك التمييز جانبا لأنه يساهم في تأجيج الحقد والكراهية بين التلاميذ .

[1] الشروق، سياسة الابارتيد في مدارس الجزائر،29 –6- 2021، 15:55. .www-echoroukonline-com.cdn.

".. للحلم أكثر.. للتعلم أكثر.. للعمل أكثر.. وليصبحوا أكبر .."

الجدول رقم (12):يبين مدى ولاية الإدارة الاهتمام الكافي بالمعلمين من خلال الترقيات والمكافئات:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	06	05	09	19.04
لا	18	19	18	52.38
نادرا	11	11	08	28.57
المجموع	105			100



لا يحتاج التلميذ فقط للتحفيز المعلم أيضا هو بحاجة لما يزيد من عزمه، واستمراره بنفس الحيوية من طرف الإدارة والمدير بصفة خاصة.لينطوي هذا الاهتمام تحت ما يسمى بالإدارة المدرسية التي حظيت باهتمام كبير من طرف المنظرين التربويين لتحتل مساحة واسعة في أدبيات التربية. ليقف على رأسها المدير الذي يجب أن يكون ذو كفاءة واقتدار والوعي بمسؤولية القيادة الإدارية التي يحملها فهي فن في التعامل. فالقائد الناجح عليه أن يكون مؤثرا على مرؤوسيه من خلال توفير الظروف والإمكانيات المتاحة لمساعدة المعلمين للقيام بواجباتهم على خير وجه، وتحفيزهم على العمل والإنتاج أكثر، يقال:" إذا كانت أفعالك تلهم الآخرين للحلم أكثر، للتعلم أكثر، للعمل أكثر، وليصبحوا أكبر فأنت قائد ناجح. وإنه لأمر مشين أن لا نرى هذا في مدارسنا اليوم فمن خلال دراستي وجدت أن52.38% من الأساتذة مدارسهم لا تولي الإدارة أي اهتمام بهم لتليها الإجابة ب "نادرا" بنسبة 28.57% .

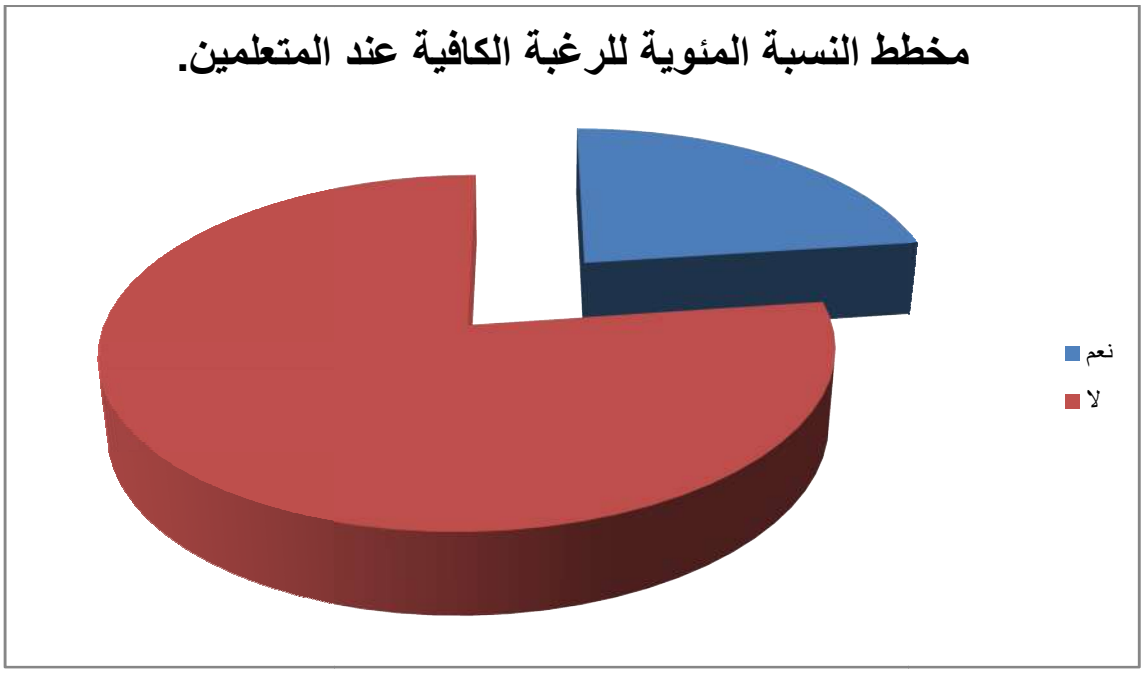
أما الإجابة بنعم فقد قدرت بنسبة 19.04%كأضعف نسبة إذ أنه كان حقا على المدير أن يقوم بجملة من المهام التحفيزية في تحفيز المعلمين والأساتذة،كإتباع أساليب التحفيز المعنوي لتنشيط فرص النمو العلمي والمهني للمعلمين ، والتحفيز المادي ببعض التكريمات من فترة لفترة...الخ

المحور الثالث:صعوبات تتعلق بالمتعلم :

".. ماشي حاب نقرا.. نكره لقراية..يا ربي تموت لقراية.."

الجدول رقم(13):يبين الرغبة الكافية عند المتعلمين للتعلم:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	13	06	05	22.85
لا	22	29	30	77.14
المجموع	105			100



"..ماشي حاب نقرا ..مانيش رايح نقرا .. حاب نبطل .. نكره لقراية ..ياربي وتموت المدرسة.."

عبارات تتردد إلى مسامعنا يوما بعد يوم وكل عبارة تحمل في طياتها موقفا تعرض له التلميذ، لتصبح الدراسة اليوم هاجسا وكابوسا كبيرا للتلاميذ وهذا ما أثبتته دراستي لعينة من الأساتذة وآراءهم حول الرغبة الكافية للتلاميذ في التعلم حيث حصدت النسبة الأكبر إجابة ب "لا" والتي قدرت بنسبة 77.14%في حين أن الإجابة ب "نعم"كانت نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالإجابة الأولى. إنه لأمر محزن وإنذار خطير ينبئ عن مستقبل عاجز تماما ولا يمكننا أن نلقي باللوم عليهم وحدهم بل "..المدرسة المنظومة،التربوية. المعلم..الأسرة.. المجتمع" كلهم مسؤولين عن هذا النفور وغياب الرغبة في التعلم.تلاميذ اليوم يأتون إلى الفصول الدراسية ولديهم الكثير من المفاهيم الخاطئة والكثير من الاتجاهات غير المرغوب فيه التي تكونت من الظروف المحيطة بهم ومن تفاعلاتهم السابقة مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى بما فيها الأسرة .

الجانب الأكبر يقع من جهة على عاتق المنظومة التربوية التي تضع المناهج، فغياب هذا المعنى من الوعي يجعلها جامدة لذلك كان حريا عليهم أن يضعوا ما يتناسب مع معطيات كل جيل فكل جيل. يقول عمر بن الخطاب"ربوا أبناءكم غير تربيتكم فإنهم خلقوا لزمان غير زمانكم"لو تعمقنا في هذه المقولة قليلا لأدركنا أن ما يصلح في جيل مضى لا يصلح في الجيل الحالي فشتان بين وبين، لذلك على واضعي المناهج وأي مسؤول في العملية التعليمية أن يراعي تغير العصور والأزمان.ومن جهة أخرى على المعلم في استثارة المتعلمين،إذ تؤكد معظم الدراسات بأهمية إثارة دافعية المتعلمين.وتختلف أشكاله قد تكون بالانجاز الذي يحققه المتعلم فإتقانه لعمله وإشعار المعلم له بالنجاح وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل يشكل دافعا داخليا يدفعه للاستمرار أكثر وتزداد ثقته بقدراته وذاته.وكل

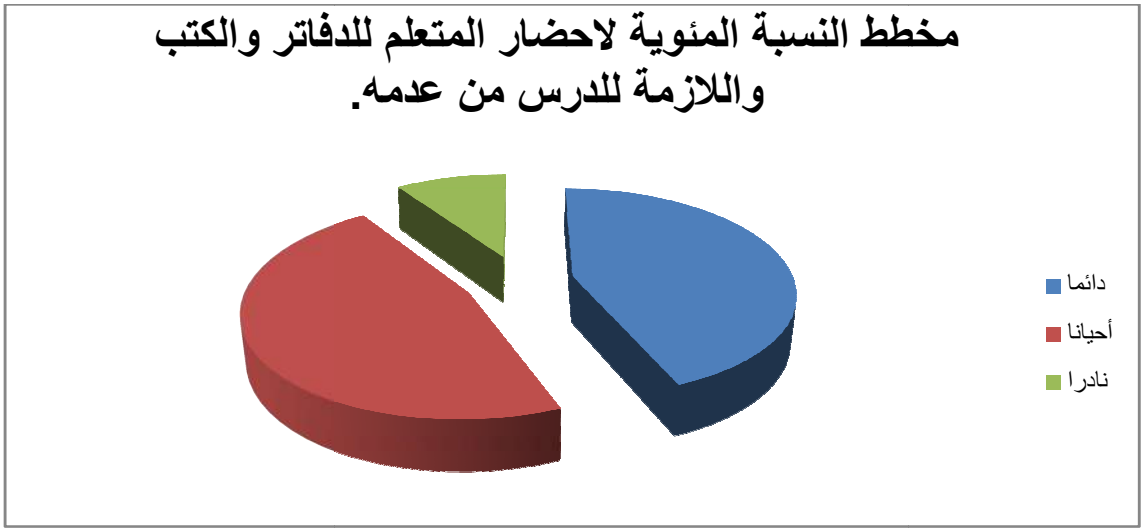
هذا يلقى على عاتق المعلم ومن بين المهام الملقاة عليه لاستثارة دافعية الطلاب للتعلم الفعال:

- ✓ أهمية توضيح المعلم سبب الثواب أو المكافأة وان يربطها بالاستجابة.
- ✓ أهمية تنويع المعلم في أساليب الثواب.
- ✓ أن يتناسب الثواب مع نوعية السلوك .
- ✓ أن يقترن العقاب مع السلوك غير المستحب، ولا يأخذ شكل التجريح.
- ✓ التركيز على الربط بين الجهد والانجاز.
- ✓ استثارة حاجات الطلاب للانجاز والنجاح .
- ✓ توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق.
- ✓ أعط اهتمامك للتلاميذ الذين يشعرون بأنهم لا ينتمون وتدخل في أمورهم بشكل بناء.

"كن دستورا للقسم.."

الجدول رقم(14):يبين إحضار المتعلم للدفاتر والكتب اللازمة للدرس:

الفئات	التكرارات			النسبة
دائما	21	14	11	43.80
أحيانا	10	17	22	46.66
نادرا	04	04	02	9.52
المجموع	105			100



نرى اليوم جملة من الأشكال المختلفة لمشاكل التلاميذ التي تواجههم في الصف الدراسي منها: عدم إحضار الأدوات والكتب اللازمة للدرس وفي استطلاعي لأراء بعض من الأساتذة حول المشكلة وجدت أن النسبة الأكبر كانت للإجابة بأحيانا ثم دائما قدرتا ب 46.66% و43.80% وهي نسبة لا باس بها بالمقارنة مع ما نعيشه اليوم من مشكلات دراسية. لكن كان حريا علينا أن ننتبه لها خاصة إذا تكرر هذا الأمر مرارا، فإنه يسبب مشكلة حقيقية لا بد لها من علاج وتدخل سريع للحد منها من طرف المعلم، فقد يذكر المعلم

تلاميذه يوميا لكن يفاجئ بنفس المشكلة كل يوم، فيضطره لإجراءات عقابية قاسية لكنها في نفس الوقت قد تسبب لهم معاناة نفسية وميول سلبي اتجاه المعلم والمادة. من بين الأسباب لهذه المشكلة :

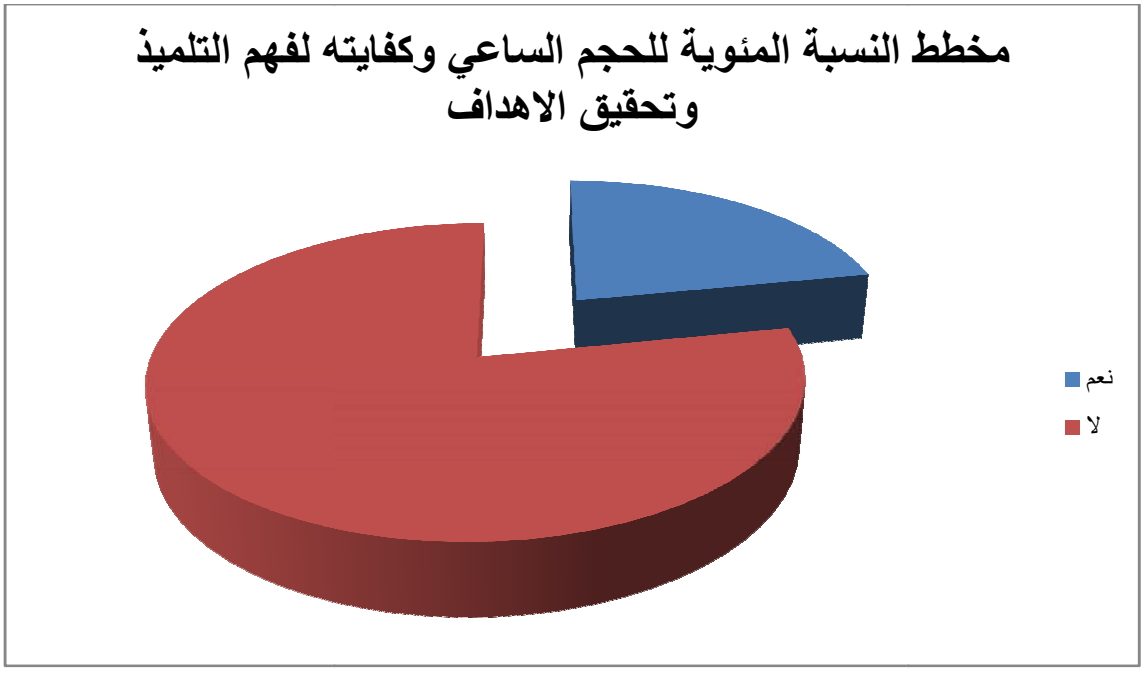
- ✓كره التلميذ للمادة الدراسية لصعوبتها أو عدم رغبته الذاتية .
- ✓ضعف القدرة المادية للأسرة وهذا ما نشهده اليوم خاصة وان اغلب التلاميذ من عائلات ذات دخل منخفض.
- ✓ كره التلميذ لشخص المعلم ربما لموقف فعله له أو شيئا أخر.

وكحلول لهاته المشكلة يجب على المعلم آن يتكلم مع التلميذ ويعرف الأسباب الحقيقية لها، لكي يعرف كيف يتعامل معها ويجد الحل الأنسب.

".. كل شيء بميعاد مخصص .."

الجدول رقم(15):يبين الحجم الساعي كافي لفهم التلميذ وتحقيق أهداف الدرس :

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	10	06	07	21.90
لا	25	29	28	78.09
المجموع	105			100



عندما توضع البرامج لا بد من معايير يحتكم إليها لكننا نصدم اليوم بمشكلة الحجم الساعي للدروس، التي أصبحت تؤزم الأساتذة والتلاميذ. كأن واضع المنهاج لا يستحضر أبدا مسالة الزمن إذا ما كانت كافية لذلك الدرس أم لا، فالطعام مثلا له وقت محدد لينضج أذا زاد عن حده احترق وإذا نقص لم ينضج". كذلك الدروس فهناك الصعبة وهي أعلى من

مستوى التلاميذ وتحتاج إلى وقت طويل،ومتجاهلين أيضا القدرات المختلفة والفروقات الفردية للمتعلم. وقد أجمع اغلب الأساتذة على عدم كفاية الحجم الساعي لفهم واستيعاب التلميذ، مقارنة بما تقتضيه الكفاءة المستهدفة فحددت نسبتهم ب 78.09% لتزداد المشكلة في ظل أزمة الكورونا تراجع الحجم الساعي والذي تقلص إلى النصف، حيث أصبح التلاميذ يدرسون يومين ونصف أو ثلاثة أيام فقط في الأسبوع، ويصبح المعلم في صراع مع الزمن بين إنهاء البرنامج وبين فهم التلميذ .

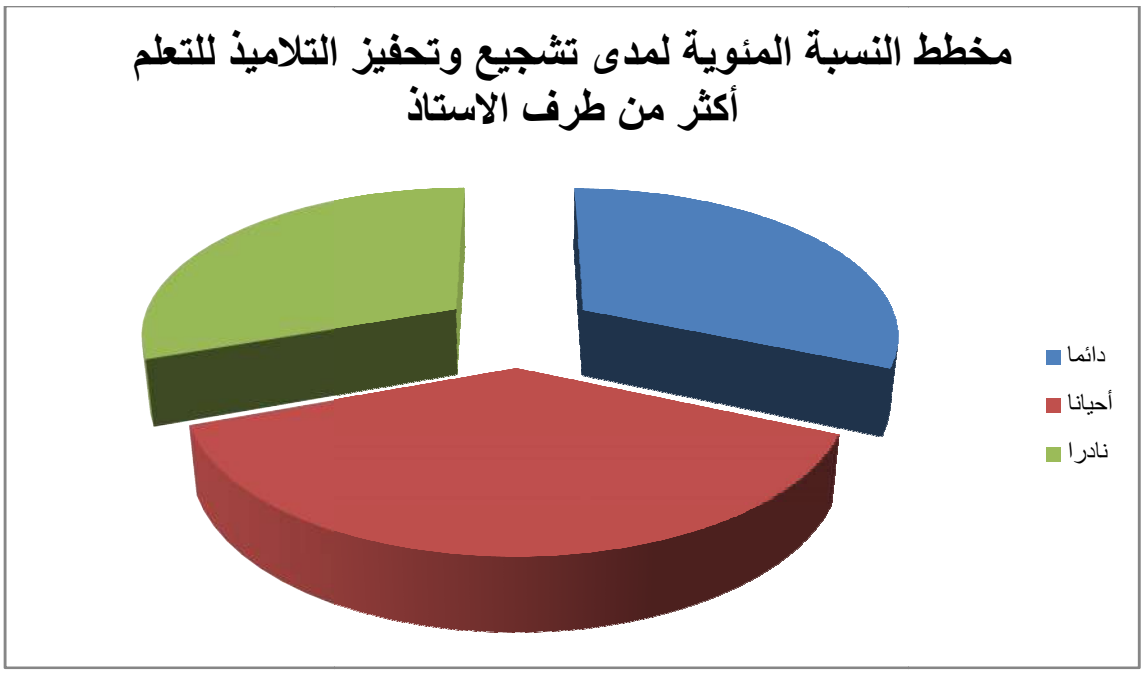
"..صرحت إحدى الأستاذات أن التلميذ الذي كان بارعا في السنة الماضية تحصيل علامات متوسطة في تقويم اللغة العربية والرياضيات، تراوحت بين 8 و 10 بينما سجل باقي التلاميذ علامات تتراوح بين 2 و 7.." وقد ابتعد العديد من الأساتذة على إجراء تقويمات لتلاميذهم في الظروف الحالية بسبب معرفتهم التامة من ضعف مستواهم الدراسي وأنهم لن يجيبوا رغم قلة التلاميذ في الصفوف وعدم وجود الفوضى.

أما بالنسبة للذين قالوا بكفاية الزمن قدرت نسبتهم ب 21.90.إذ نجدهم يرون أن الحجم الساعي المخصص للمواد المدرسة في التدرج السنوي مناسب، وحجتهم في ذلك هي أن الزمن المخصص لأي مادة قد تم إعداده بطريقة علمية مدروسة من طرف مختصين، وما يجب علينا كأساتذة سوى احترامه ومحاولة التوفيق.

"كن محفزا لي..."

الجدول رقم(16):يبين مدى تشجيع وتحفيز التلاميذ للتعلم أكثر من طرف الأستاذ:

الفئات	التكرارات			النسبة
دائما	9	13	11	31.42
أحيانا	15	11	14	38.09
نادرا	11	11	10	30.47
المجموع	105			100



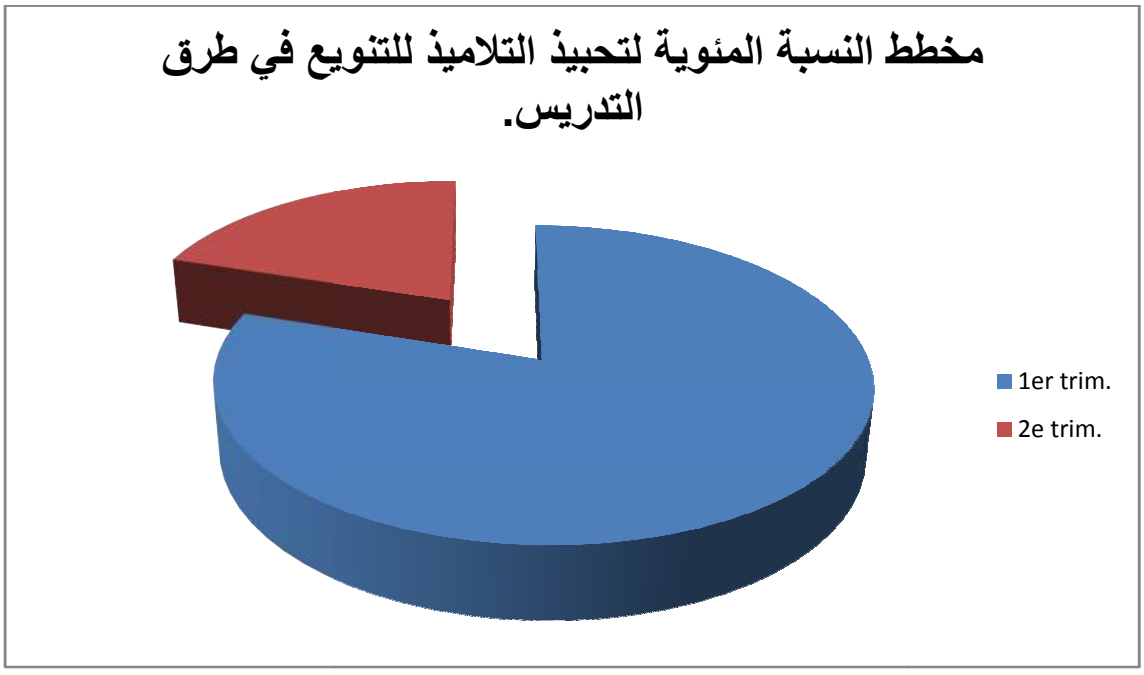
يبين الجدول نسب المعلمين والأساتذة الذين يقومون بتحفيز تلاميذهم بين الفينة والأخرى إذ أنني وجدت أن نسبة 31.42 %فقط من كانت إجابتهم"بنعم" في حين كانت الإجابة ب "أحيانا" تساوي38.09% لتليها "نادرا" بنسبة 30.47%وهي نسب ضعيفة، فنحن غير مدركين لأهمية التحفيز الذي يعرف بأنه: "الدافع الذي يحث المرء ويحضه على فعل الشيء"[1]. أولي أهمية كبيرة من طرف علماء النفس والاجتماع نظرا للدور الكبير في حياة الأفراد، على اختلاف أعمارهم وأجناسهم. لتثبت الدراسات أن الطفل في المراحل الأولى من التعليم تنمو لديه مشاعر حب الدراسة والتعلم،إذا ما لقي سندا يستند إليه وتحفيزا من طرف المعلم لاستثارة طاقته، فهو القوى الفعالة في المجال الحيوي للتلاميذ. ويتنوع بين التحفيز الداخلي أو ما يطلق عليه بالدوافع فهي تنبع من نفس الفرد وتنبع من داخله ويمكن أن تعزز بالحوافز الخارجية التي تنبع من المحيط الخارجي تكون إما مادية أو معنوية .

هناك من العلماء من رأى أن التحفيز ما هو إلا دافع خارجي فالتلميذ يصبح هدفه هو الحصول على المكافأة فيفقد الشوق للعمل ويميل إلى الكسل بمجرد انقطاع المحفزات. لكن لا نتجاهل القيمة التربوية للتحفيز وما يمكن أن يحققه من نتائج ويجب علينا فقط استخدامها بالطريقة الصحيحة ولا تمنح إلا إذا أنجز التلميذ عملا مبهرا.

[1]مدير البحليكي، المورد البسيط، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1985، ص63.

الجدول رقم(17):يبين إذا ما كان التلاميذ يحبذون التنويع في طرق التدريس:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	31	28	25	80
لا	04	07	10	20
المجموع	105			100



طرق التدريس لطالما نالت قسطا وافرا من الأبحاث التربوية، من أجل العمل على بناء أجيال جديدة قادرة على استيعاب ما تنتجه القرائح البشرية من معارف ومعلومات. فظهرت فكرة "التنويع" نتيجة للمؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في جومتيان ، وتلاه مؤتمر" داكار" عام 2000 الذي أوصى"بالتعليم للتميز والتميز للجميع." وكان لتوصيات تلك المؤتمرات انعكاسات مباشرة على العملية التعليمية التعلمية، حيث أصبح من الضروري تنويع المناهج وطرق التدريس بحيث يتمكن جميع المتعلمين من تعليم يتلاءم مع خصائصهم ، وأن يحقق

لكل منهم درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته "[1] فالمتعلمين يتباينون في أنشطتهم والمحتوى الذي يقدمونه لنتجنب الهدر في مواهبهم من خلال العمل بشكل مستقل وفقا لتفضيلاتهم . وبيانات الجدول أعلاه تمثل شواهد كمية ميدانية عن الأساتذة والمعلمين الذين تلاميذهم يحبذون فكرة "التنويع" قدرت ب: 80% لأنه يقلل من الرتابة والملل الذي يعانون منه أثناء الدرس، ويقلل من الآثار السلبية الناتجة عن الطرق القديمة.

كما يجعل الطالب نشطا مشاركا بايجابية فتزداد ثقته بنفسه وينموا تفكيره.في حين أنني وجدت نسبة 20% من الأساتذة لا يحبذ تلاميذهم هذه الفكرة، يميل الكثير من المعلمين والأساتذة إلى أسلوب المحاضرة رغم معرفتهم التامة بسلبياتها متذرعين بجملة من الأسباب التي تحول دون استخدامهم لطرق جديدة كازدحام الفصول، وكثافة البرنامج وإمكانية تحكمهم في التلاميذ تكون اكبر، حيث أن الطلبة ينشغلون بتسجيل الدرس فلا يكون لهم الوقت الكافي للفوضى.

لا بد للمعلم من التنويع نظرا لطبيعة التلاميذ إذ أنهم بحاجة إلى التنويع فلكل فرد ذكاءات متعددة ومتفاوتة منحها الله تعالى لكل شخص هناك المرتفع منها وهناك المنخفض.

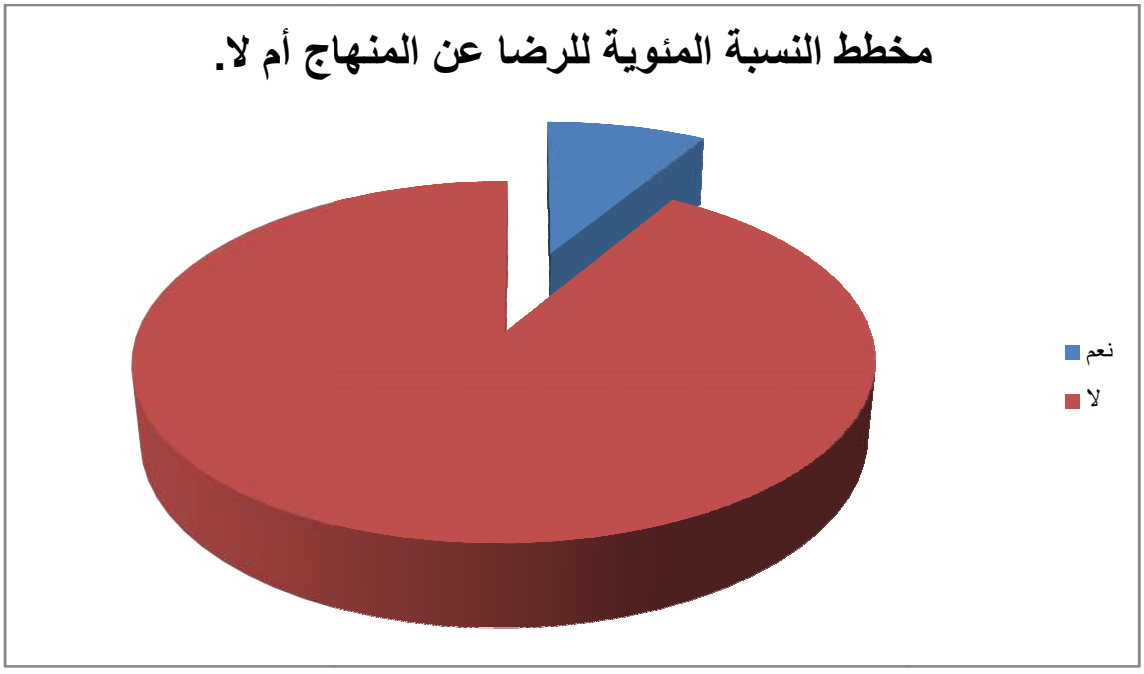
[1] كوجك كوثر واخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت ، 2008، ص:12.

المحور الرابع: صعوبات تتعلق بالمنهاج الدراسي

"..لماذا نتعلم إذا لم نكن نتقدم؟.."

الجدول رقم(18):يبين إذا ما كان الأستاذ راض عن المنهاج أم لا:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	02	02	05	8.57
لا	33	33	30	91.42
المجموع	105			100



أصبح التغيير الدائم للمنهاج عادة لدى الوزارة بغية الوصول إلى شيء أفضل لكن لا تخطو خطوة إصلاح من السلبيات، فهي ما تزال قاصرة خاصة مع المنهاج الحالي الذي عبر عنه بعض الأساتذة بأنه أسوا من الذي قبله. ففي دراستي لمدى الرضا حول المنهاج الحالي وجدت أن نسبة 91.42% غير راضيين تماما عن المنهاج. لأنها مناهج وضعت وفق معايير وتجهيزات تفتقد مدارسنا اليوم إليها اليوم.فمؤسساتنا اليوم غير قادرة على مسايرة المناهج الحالية، عندما تضع منهاج لا تضعه من منظورك بل من منظور الأستاذ الذي في الميدان، من منظور التلميذ الذي في القسم، ففي دراسات أجريت قدرت بنسبة 70% من التلاميذ لا يفهمون دروس المنهاج الحالي وأنها تعاني من"الحشو"لأننا نقلد نتائج غيرنا ولكننا لا نقلد الأسباب التي توصلنا لهاته النتيجة .

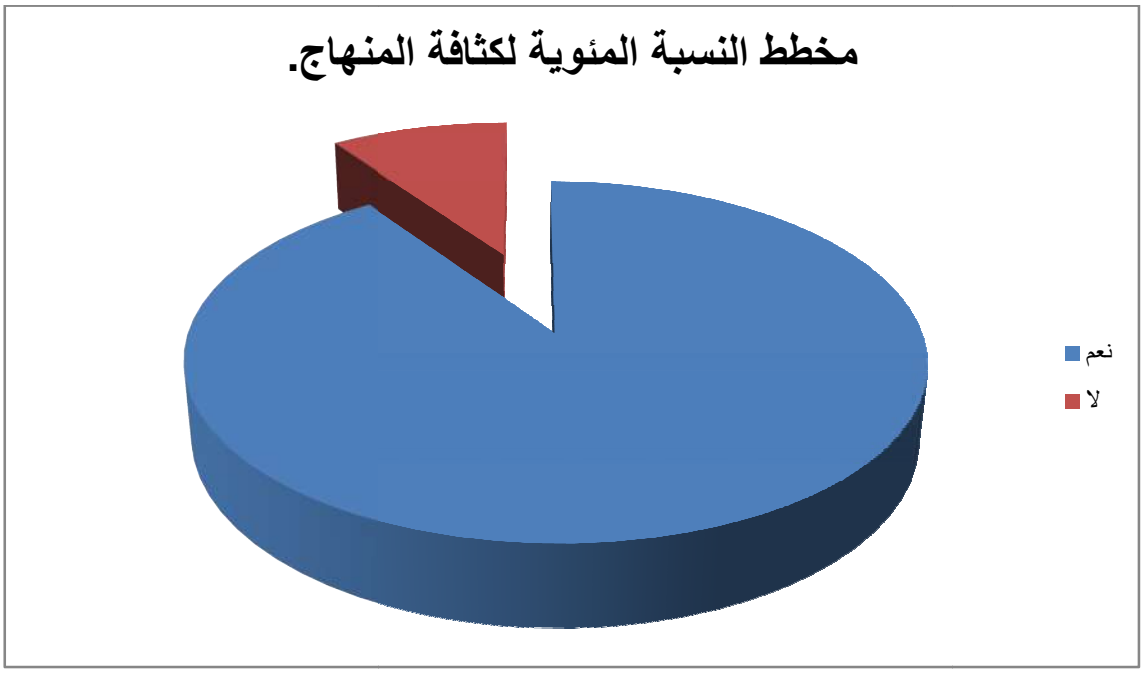
بالنسبة للفئة التي أعجبها المنهاج مثلت نسبتها المئوية ب 8.57% متحججين بأن عملية تغيير المنهاج لا بد منها. ولا يجوز بقاء المناهج كما هي لمدة طويلة كي تأخذ بالاعتبار التغييرات اليومية .

- نشرت مؤسسة Brookingsدراسة أشارت فيها إلى أن56% من طلبة المرحلة الابتدائية و48 من الطلبة بشكل عام في المناطق العربية يفتقرون لمبادئ التعليم الأساسية، تحت شعار " أكثر من نصف الأطفال العرب الذين يذهبون للمدارس لا يتعلمون " لترتفع النسبة مع مرور السنوات، إذ بينت الدراسة أن مناهجنا لا ترتبط بالتلميذ بل هي سردية تقدم معلومات عامة لا تدعو للتفكير النقدي أو تثير الاهتمام. نظامنا التعليمي كارثة ولا علاقة له بالمعنى الحقيقي، فمدارسنا اليوم مدارس للحفظ لا تحليل لا نقاش لا شيء، ما ندرسه نعيد تكراره في الامتحان ليذهب مباشرة مع أول خطوة نخطوها خارج القسم.

فلماذا نتعلم إذا لم نكن نتقدم؟

الجدول رقم(19):يبين إذا كان المنهج كثيف:

لفئات	لتكرارات			لنسبة
نعم	32	33	30	90.47
لا	03	02	05	9.52
لمجموع	105			100



أثبتت دراستي بنسبة 90.47% أن البرنامج الدراسي كثيف مما يؤثر على كلا طرفي العملية التعليمية المعلم والمتعلم.هناك مسببين رئيسيين لكثافة البرنامج إحداها: كثافة المقررات الدراسية والحجم الساعي غير الكافي المخصص لها، فكما قلنا من قبل أن واضعي المناهج لا يستحضرون عامل الزمن في وضعهم للدروس، خاصة مع المقاربة الجديدة التي تقتضي العديد من الأنشطة والتجارب العملية . ففي بعض الأحيان يضطر الأستاذ إلى تقديم الملخصات مباشرة دون إتباع المنهجية التي تتطلبها المقاربة بالكفاءات وأحيانا يقوم بإلغاء

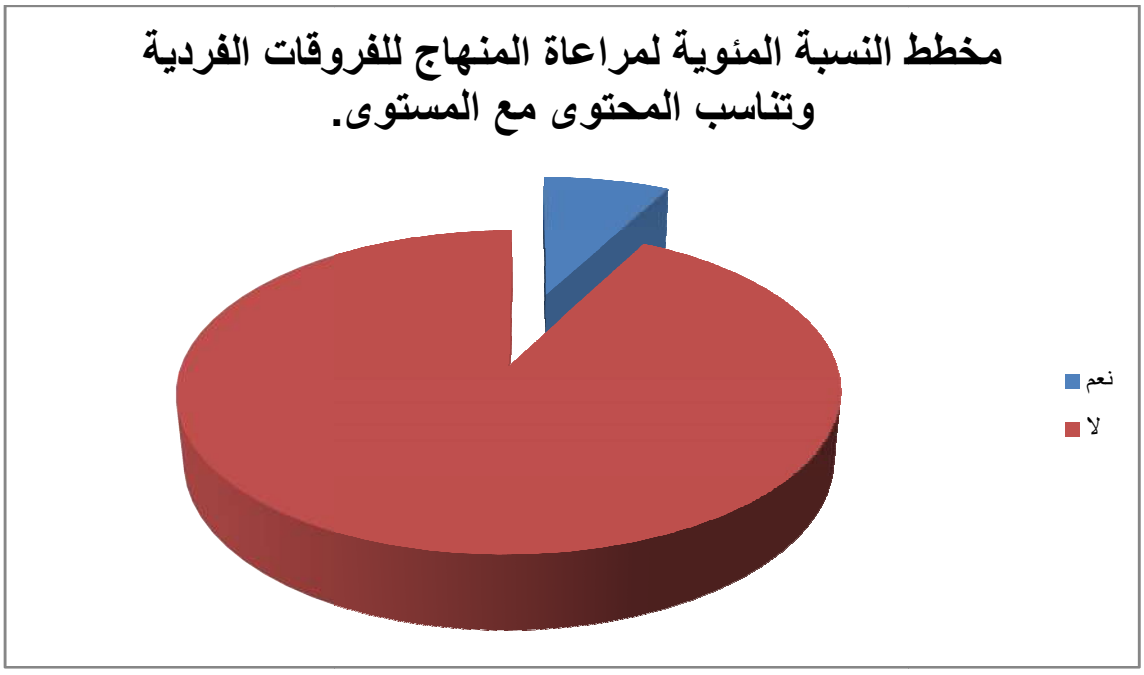
بعض الدروس غير المهمة ويركز فقط على ما هو مهم. في حين البعض منهم يقوم بدمج بعض الدروس المتشابهة خوفا من عدم إنهاء البرنامج من جهة، ومن جهة ثانية تجنب الإعادة والتكرار في كل مرة واستفادة من معلومات من كلا الدرسين. لكنها في المقابل قد تؤدي إلى خلط لدى التلاميذ ويشعرون بتوتر نتيجة الكم المعلوماتي الهائل المقدم لهم، فيؤدي لعدم استيعابهم بشكل جيد للدرس.

كما أن الأستاذ نفسه قد يكون سببا في كثافة البرنامج لسوء تقديره لبعض الدروس فهناك دروس لا تحتاج كل ذلك الحجم الساعي لها. فالأستاذ الذكي يكون فطنا ويعطي كل درس حقه من الوقت وهذه الفئة من الأساتذة تدخل ضمن من قالوا بعدم كثافة البرنامج الدراسي وقدرت نسبتهم ب:9.52 %.

".. دغدغة عقول التلاميذ .."

الجدول رقم(20):يبين مراعاة المنهاج للفروقات الفردية ومدى تناسب محتواه مع مستوى التلاميذ:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	01	04	03	7.61
لا	34	31	32	92.38
المجموع	105			100



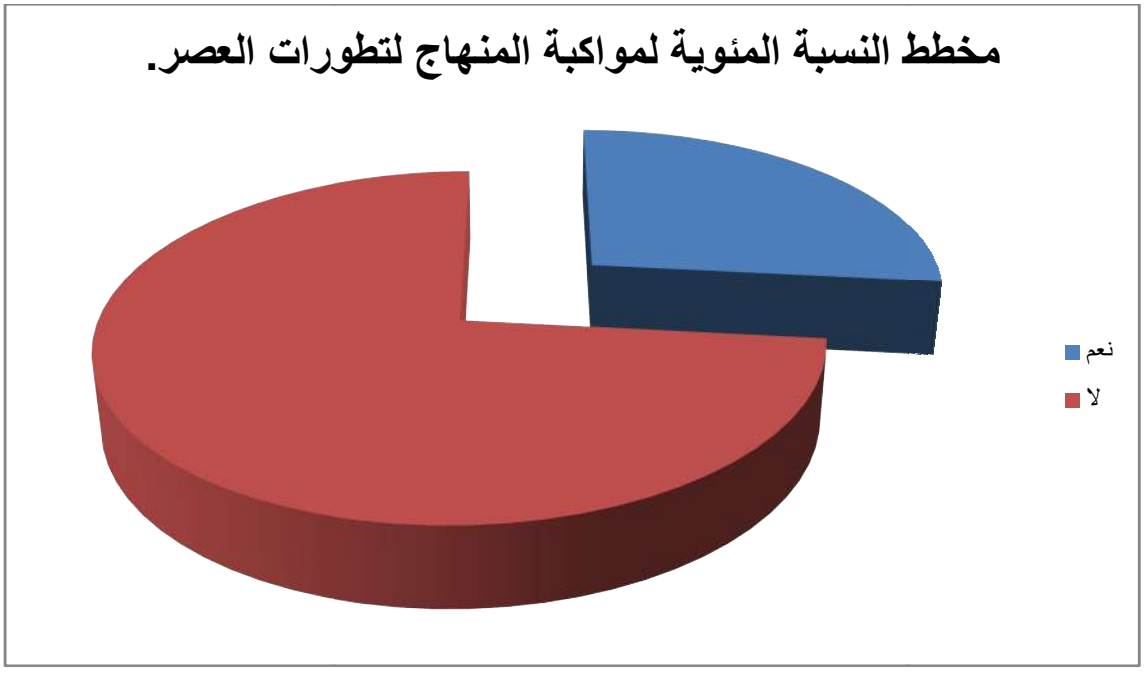
تسعى المنظومة التربوية جاهدة إلى العناية التامة بالمنهاج الدراسي ليكون الأمثل، وتعمل على تطويره بأحدث السبل والأساليب وتجعل منه محتوى علمي مختلف وذلك لحاجته في التغيير. لكن كل هذا يجب أن يكون مراعيا لحاجات التلاميذ والفروقات الفردية لكل تلميذ،

و في دراستي وجدت أن بنسبة 92.38%من الأساتذة والمعلمين قالوا بعدم مراعاة محتوى المنهاج للفروقات الفردية للتلاميذ ووصفوه ب التعجيزي ". فهو نوع من الزخم الذي لا فائدة منه ويفوق قدرات التلاميذ خاصة المواد العلمية ، إضافة إلى أن هناك بعض الدروس تتطلب من الأمور ما هو غير موجود أصلا في مدارسنا، وتتراكم المعارف في ذهن التلميذ نتيجة الحشو الذي يتعرض له من طرف الأستاذ، ما هي الفائدة من كل تلك المحتويات إذا كنا لم نستفد منها شيئا .يجب أن يكون المحتوى خلاق يخلق عقولا تفكر يكسبه رصيد لغوي، يجب دغدغة عقول التلاميذ .في حين أننا نجد نسبة 7.61% قالوا بأن المحتوى مراع للفروقات الفردية.

"بعض الشر أهون.."

الجدول رقم(21): يوضح مواكبة المنهاج لتطورات العصر:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	15	09	04	26.66
لا	20	26	31	73.33
المجموع	105			100



إختلفت أساليب التطوير بين القديمة التي كانت تعتمد على آراء شخصية، دون تجربتها من خلال الحذف والإضافة لنرى النتائج التي نجمت عن تلك الاقتراحات. لكننا اليوم نشهد أساليب حديثة تعتمد على حقائق علمية تجريبية مستمدة من تطورات العصر ومن الدول

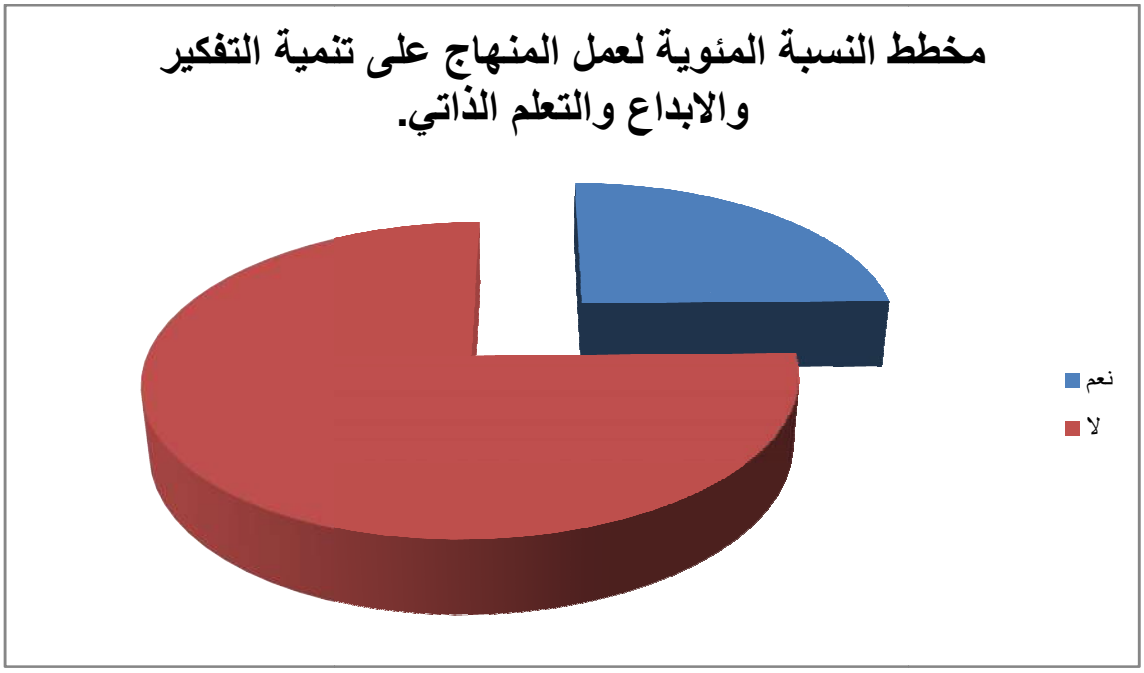
المتقدمة كالتجربة الفنلندية الناجحة، وغيرها من الدول التي بدأت في إدخال مقررات البرمجة إلى الصفوف الابتدائية من أجل تنشئة جيل ملم بالتقنية التي أصبحت البرمجة أساسها. لكن هل حقا استطعنا مواكبة تطورات العصر من خلال المنهاج ؟

طبعا لا، وهذا ما أثبتته دراستي لعينة من الأساتذة إذ أنني وجدت 73.33% من الأساتذة يرون أنه غير مواكب للعصر وهم محقين في ذلك،لأننا مازلنا ضعفاء في هذا المجال ولم نعتمد المعيارية العالمية، اعتمدنا على النتائج وتركنا الأسباب التي توصلنا إلى تلك النتائج وسرنا المسار الخاطئ. حاولنا المواكبة بالشيء القليل فقط كما يقال بعض الشر أهون مثلا: في الإعلام الآلي في المتوسط يحاولون تعليمهم ال wordو excel. في حين أن 26.66% نسبة الأساتذة الذين قالوا بمواكبة المنهاج لتطورات العصر.لكن رغم كل هذا لا يمكننا أن نحكم على أنفسنا بالفشل بل نحاول تعلم البرمجة ولو شيئا بسيطا من خلال برامج على مواقع الانترنت كموقع"codecademy" .

"...يعيش المجتمع على عقول المبدعين من أبناءه..."

الجدول رقم(22): يبين ما إذا كان المنهاج يعمل على تنمية التفكير والإبداع والتعلم الذاتي

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	09	08	09	24.76
لا	26	27	26	75.23
المجموع	105			100



يقال أن المجتمع يعيش على عقول المبدعين من أبناءه وهو لا ينشأ من الفراغ بل مرتبط بالمنظومة التربوية التي تسعى جاهدة دائما لأن تكون في المستوى المطلوب من خلال تذليل مناهجها لتحقيق الإبداع وخلق جيل أكثر تفكيرا و إبداعا.ويمكننا تعريف الإبداع من منظور تورنس التربوي"بأن التعليم الإبداعي عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة أو المعلومات واختلال الانسجام وتحديد مواطن الصعوبة وما شابه ذلك، والبحث عن حلول والتنبؤ ، وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها من اجل نتائج جديدة ينقلها المتعلم للآخرين" [1] نظرا لأهمية الإبداع والتفكير حاولت رصد آراءهم حول هذا الموضوع لأجد75.23% من الأساتذة قالوا بأن مناهجنا اليوم تعاني من نقص الإبداع،وأنها لا تخلق تلميذا مبدعا.أين المشكلة والخلل؟ رغم ما خططه واضعو المناهج إلا أننا نراها اليوم قاصرة.

أما بنسبة 24.76% ممن قالوا بإبداعية المنهاج وهذا يرجع إلى مدى تمكن الأستاذ ومن كيفية تعامله مع المنهاج ومحتواه، وكيف يعرض الدرس على هيئة مشكلة أو تساؤل يثير اهتمام التلاميذ وتفكيرهم، كما يتيح لهم الفرص لوضع فرضيات مناسبة .

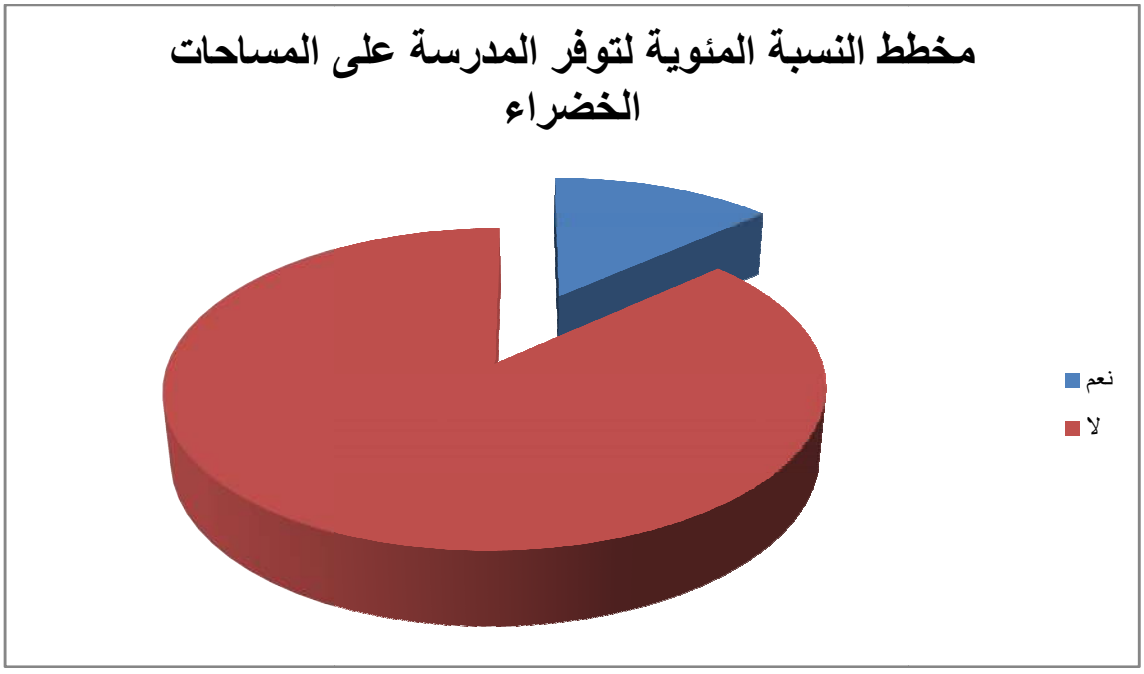
[1] فريدة بولسنان، اسمهان بلوم، طرائق التدريس ودورها في تنمية التفكير الابداعي عند الطفل المتمدرس، جامعة المسيلة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص 544.

المحور الخامس: صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية:

"المدارس الخضراء ..مساحات تبدد الحواجز بين المعلم والطالب"

الجدول رقم(23):يبين توفر المدرسة على المساحات الخضراء :

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	03	06	05	13.33
لا	32	29	30	86.66
المجموع	105			100



نشرت دراسة في مجلة " الأكاديمية الوطنية للعلوم " تبين أن هناك علاقة بين وجود الأطفال في مدارس غنية بمساحات خضراء وبين ارتفاع نسبة ذكائهم. وتتلخص هذه الدراسة في : أنهم قاموا بمراقبة قوة الذاكرة والانتباه والوعي لدى 2623تلميذا تتراوح أعمارهم بين 7 –

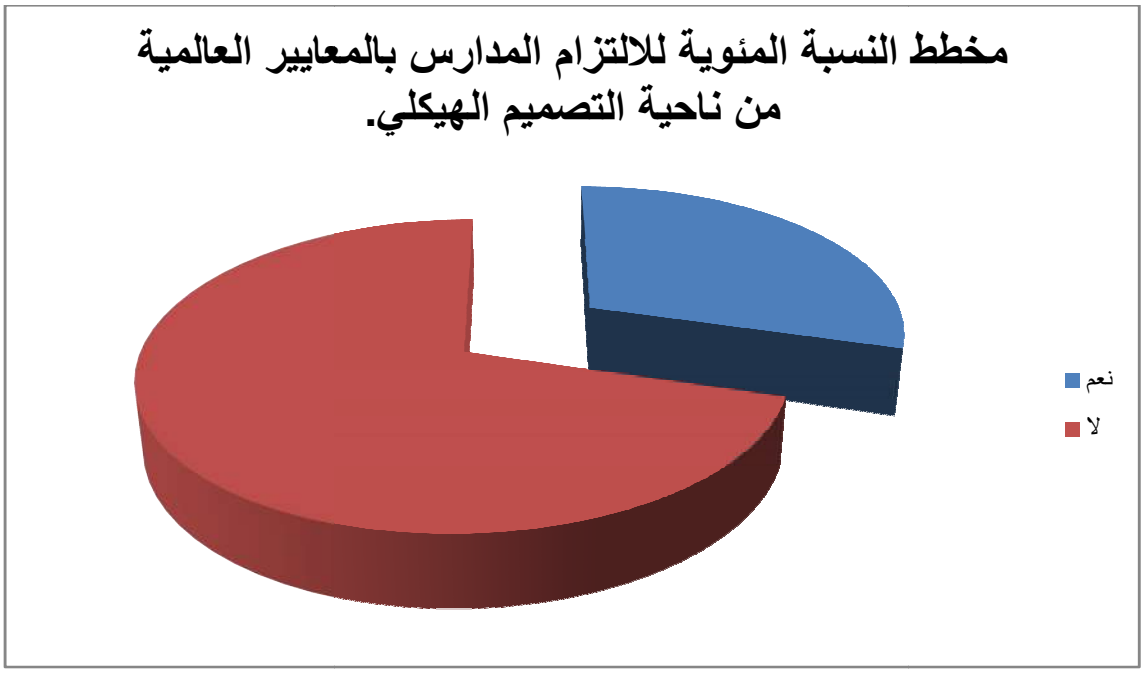
10 سنوات، بعد مسح مساحة الغطاء الأخضر حول منازل الأطفال ومدارسهم وعلى طول الطريق المؤدي إليهما.في المقابل وضعت عكس الشروط لأطفال آخرين ليلاحظوا زيادة نمو مهارات الادارك والمعرفة والتذكر والانتباه لديهم"[1] .من هنا نستنتج الدور الكبير الذي تلعبه الطبيعة في ذكاء تلاميذنا اليوم لكننا للأس فأين نحن من هذا؟ ففي دراستي وجدت بنسبة 13.33% فقط ممن تتوفر لديهم المساحات الخضراء وأن النسبة الأكبر كانت لعدم توفر المساحات الخضراء إذ قدرت ب 86.66% من النسبة الإجمالية غير مدركين أن المساحات الخضراء أحد عناصر الجذب بالنسبة للتلاميذ والمعلمين في نفس الوقت، فهي تعمل على ربط التلميذ بالجانب العلمي وتزيده شغفا ناهيك عن أمور أخرى .

أتذكر أنني في المرحلة الابتدائية كان المعلم يوزع علينا بذور مختلفة، نقوم بغرسها في مساحات جانبية للمدرسة ونقوم براعيتها يوميا ولا يمكن أن أصف تلك المتعة والسعادة خاصة عند رؤيتها وهي تنمو شيئا فشيئا. حتى أنني أتذكر أننا غرسنا نبتة الزعفران وكيف نبتت بشكل جميل، وقمنا بحصدها وأخذنا منها لأهالينا بفرحة عارمة تغمرنا ..." لكن للأسف لا نجدها في يومنا هذا. يا ليتنا نسير على خطى الدول المتقدمة ونأخذ مدرسة دبي الثانوية التي أبهرت الكثيرين بتجربتها المميزة في الأسطح الخضراء ونأخذها كمثال يحتذى به .

[1] بيت الانسان، المساحات الخضراء في المدارس تزيد ذكاء أطفالنا، 26 – 6 – 2021، 12:17، www.baytalinsaan.com.

الجدول رقم(24):التزام المدارس بالمعايير العالمية من ناحية التصميم الهيكلي للأبنية والصفوف:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	11	08	12	29.52
لا	24	27	23	70.47
المجموع	105			100



نشهد اليوم حزمة من التطورات المتلاحقة في المجال التعليمي والتربوي ليطأ أثرها إلى تصميم المدارس مباني تعلم النشء. فالمبنى الدراسي هو الذي يحتضن البيئة التي سوف تربى وتعلم فيها الأجيال، ورغم التطوير الذي مس شتى مجالات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والاقتصادية إلا أن التصميم العمراني للمبنى المدرسي لم يواكب التغيرات عندنا،

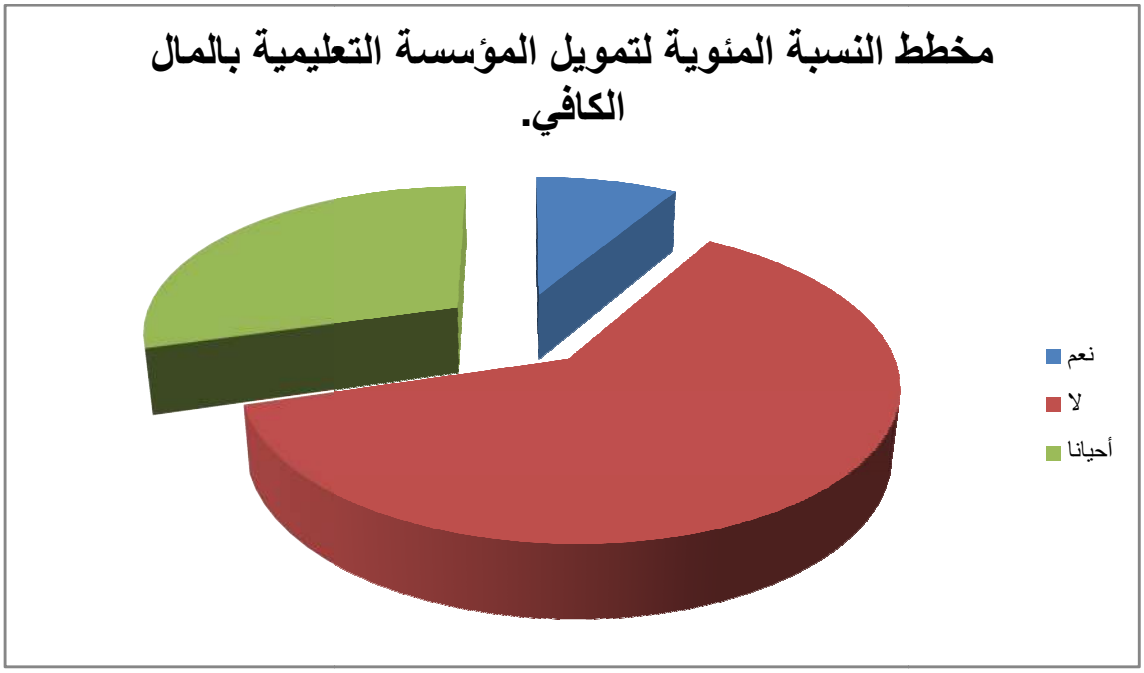
ولم يستوف المعايير العالمية للتصميم مما أدى إلى عدم ملائمة الأبنية التعليمية ولا تفي باحتياجات العملية التعليمية ومتطلباتها.وفي دراستي وجدت أن النسبة الأكبر قدرت ب70.47% من الأساتذة الذين قالوا بعدم مراعاة مدارسنا اليوم للمعايير العالمية ، في حين أن29.52% قالوا بمعيارية التصميم الهيكلي للمدارس لا أعلم إن كان هذا ذكاء منهم وأنهم مطلعين بشكل تام على المعايير العالمية للتصميم المدرسي.لكن لو تعمقنا قليلا لوجدنا أن مدراسنا تفتقد إلى العديد من المعايير نذكر البعض منها:

- ✓ يشترط أن يراعى في التخطيط العام توجيه الفصول ناحية الشمال أو الغرب .
- ✓ يكون بعيد عن مصادر الضوضاء والأماكن التي تؤثر على الأطفال صغار السن أو كبار السن .
- ✓ توسط الموقع للخدمات مستشفيات ونقاط الإطفاء .
- ✓ أن تكون المناظر المحيطة بالموقع صحية غير مسببة لأي تلوث بصري.
- ✓ الابتعاد عن طرق المرور الرئيسية لتلافي الحوادث .
- ✓ أن يكون ارتفاع جلسة النوافذ أعلى من منسوب نظر التلاميذ وهم جلوس لمنع تطلعهم للخارج .
- ✓ أن تكون الإضاءة على يسار التلميذ حتى لا يتكون ظل يمنع وضوح الرؤية .
- ✓ أن توضع السبورة بشكل مائل قليلا حيث تكون بارزة من الأعلى وغاطسة للأسفل لتلافي اللمعان .
- ✓ تزويد الفصول بمادة عازلة للصوت تؤمن وضوحه للتلاميذ .

هذا جزء بسيط فقط من بعض المعايير التي نعاني منها اليوم وتغيب عن مدارسنا للأسف . كونه يلعب دورا هاما في العملية التعليمية إذ من شانه أن يوفر فضاءات تشجع التلاميذ على التعلم أكثر.

الجدول رقم (25):تمويل المؤسسة التعليمية بالمال الكافي:

الفئات	التكرارات			النسبة
نعم	03	03	03	8.57
لا	22	21	22	61.90
أحيانا	10	11	10	29.52
المجموع	105			100



التمويل من الأمور البالغة الأهمية بالنسبة للمؤسسات التعليمية،فتوفر الموارد المالية والتي تتناسب مع احتياجات التعليم من شأنه زيادة التعليم وتحقيق الأهداف المراد الوصول إليها.ويعتبر الممول الرئيسي للتعليم هو الحكومة فالدولة التي تتحمل نفقات التعليم. لكن هل يتم التمويل بالقدر الكافي الذي يغطي كافة الجوانب التعليمية ؟ من دراستي ونتيجة لطرح

تساؤلي بهذا الخصوص، وجدت أن النسبة الأكبر كانت لعدم التمويل الكافي بنسبة 61.90% لتليها الإجابة ب أحيانا بنسبة 29.52% والنسبة الأقل 8.57 كانت بنعم.

تتداخل جملة من العوامل التي تجعل من التمويل غير كافي وهو يختلف من مؤسسة لأخرى فمثلا في المؤسسات الواقعة في الريف ليست كالواقعة في منطقة حضارية لأنها تحتاج إلى تكاليف أكبر، بالإضافة إلى مدى حجم المؤسسة من حيث الكثافة السكانية العالية، "..نوعية الدعم المجتمعي المقدم للمدرسة، فالمدارس التي تحصل على مشاركة مجتمعية فعالة تحتاج إلى اعتمادات مالية اقل من المدارس التي لا يتوفر لها الدعم المجتمعي، وكذلك من العوامل المؤثرة التي تستلزم التوزيع العادل للموارد المالية بين المدارس حاجة المدرسة للتنمية المهنية المستمرة والتحديث المستمر لمصادر التعليم الحديثة، حيث تحتاج هذه المصادر لمن يمدها بكل ما هو جديد في مجال مصادر التعليم الحديثة مما يترتب عليه رفع مخصصاتها." [1].

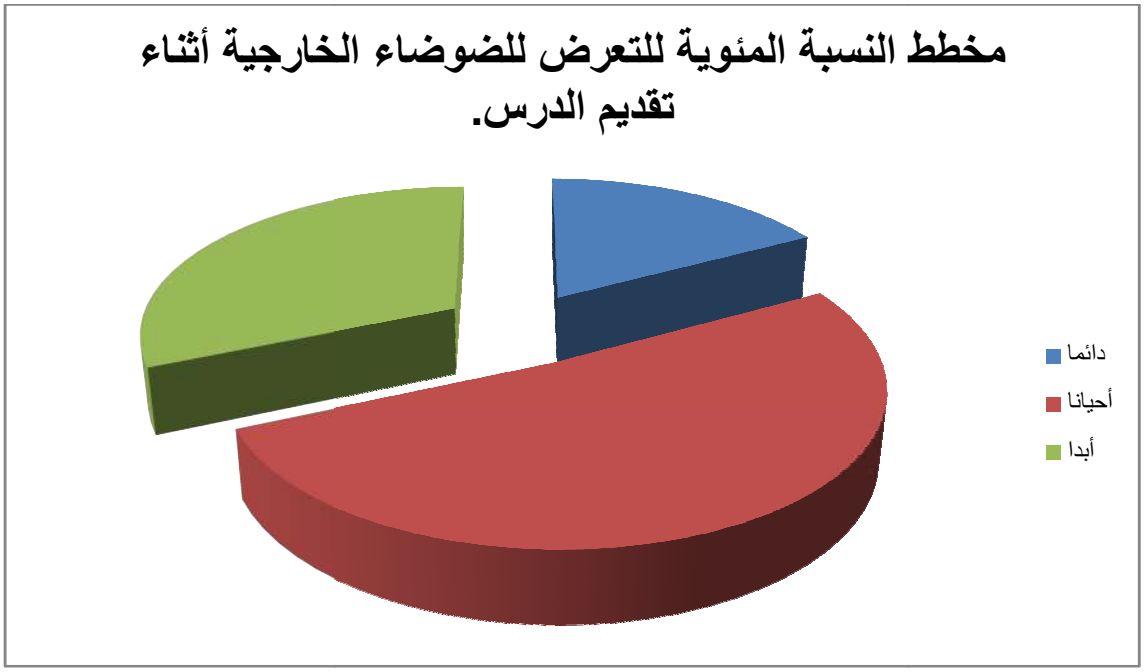
في حالة العجز الحكومي في تمويل المؤسسات بالقدر الكافي ليس معناه أن يتوقف الأمر هنا، بل على المؤسسات إيجاد مصادر أخرى للتمويل: كالتمويل الذاتي للمدرسة، من خلال استحداث نشاطات مدرسية تهدف إلى تحقيق عائدات مادية تعين المؤسسات في ما تحتاجه .وغيرها .

[1] محمد احمد، اقتصاديات المدرسة، دار المسيرة، عمان ، 2012، ص.54

"..التلوث الضوضائي...في المحيط المدرسي.."

الجدول رقم (26):يبين التعرض للضوضاء الخارجية أثناء تقديم الدرس:

الفئات	التكرارات			النسبة
دائما	05	08	05	17.14
أحيانا	19	15	20	51.42
أبدا	11	12	10	31.42
المجموع	105			100



التلوث الضوضائي يعرفه شكري إبراهيم الحسن بأنه : "الصوت غير المرغوب فيه الذي تسمعه الأذن البشرية والصادر عن نشاطات اليومية التي يقوم بها الإنسان بحيث يؤثر على

البيئة ويسبب أخطارا على الصحة العامة"[1].إحدى الظواهر التي تحيط ببيئتنا المدرسية اليوم، كون هذه الأخيرة مكان يتحقق فيه التعلم والإبداع والتنمية الاجتماعية، فهي المكان الذي يستغرق فيه التلميذ وقتا أكبر لذلك كان من الحرص الشديد أن تكون حيزا يتوفر فيه أنسب الظروف. لكننا لسنا بعيدين تماما عن هذه الظاهرة لأنه بنسبة 17.14% من الأساتذة يتعرضون للفوضى الخارجية بشكل دائم وبنسبة 51.42% يتعرضون لها بين الحين الأخر أما النسبة المتوسطة لعدم التعرض للضوضاء كانت بنسبة 31.42% .

في دراسة حول تأثير الضوضاء على التلاميذ والمعلمين في"60" مدرسة ابتدائية في بريطانيا، قاموا بإعادة تصميم للأقسام بحيث تمتص الضوضاء وتخفف من مستواها ليستنتجوا في الأخير أن: الضوضاء تسبب مشكلات سمعية كالإعاقة السمعية، ونقص السمع الحسي والتواصلي، والتي بدورها تؤدي إلى العديد من المشكلات التعليمية ما تسببه اليوم من أضرار صحية على التلاميذ، ومن تدني للمستوى التحصيلي للتلاميذ.لا بد لنا اليوم من محاولة التخلص من هذه المشكلة من جذورها وان نعتمد على المعايير العالمية في تصميم المدارس لكي لا نتعرض لهاته المشاكل.

[1]شكري، إبراهيم الحسن، تقييم مشكلة التلوث الضوضائي وأثارها الصحية في بعض مدارس مدينة البصرة جنوبي العراق، مجلة أبحاث ، ج 4، البصرة، 2013، ص39.

خاتمـــة

خاتمة

إن هذا الموضوع الموسوم بالتعليمية في المدرسة الجزائرية مظاهر الصعوبات و العراقيل في العماليات التعليمية وصلت فيه الى النتائج التالية:

– التعليمية هي مركز اهتمام اللساني والنفساني والتربوي وليست حكرا على واحد منهم لذلك كان لا بد للمعلم من أن يكون ملما بهذه العلوم فهي تخدمه في مهنته ليستطيع تجاوز ما يعترضه من صعوبات.

– إن العملية التعليمية كل متكامل يتفاعل فيما بينهم لتحسين مخرجات التعليمية فاستقت من النظريات ما يستفاد منها في تفسيرهم لحدوث التعلم

– إن اختلاف وجوهات النظر أدى إلى تعدد نظريات التعلم و الذي بدوره جعلها غنية بالمعارف يستقى منها في مجالات مختلفة خاصة في مجال التعليم

– المنهاج التربوي لا يهتم بجانب دون غيره بل بالنمو الكامل للمتعلم

– سرعان ما يتعرض العملية التعليمية لجملة من الصعوبات تحول بين نجاحها فكان لابد من الحد منها .

– تعد البيئة الصفية عاملا أساسيا و فعالا في التعلم خاصة و هذا الأخير لم يعد يعنى فقط بالمعلومات و المعارف التي يتلقاها التلميذ.

الفهـــرس

الفهرس:

أولا: فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	لصفحة
01	يبين أدوار المعلم.	60
02	يدرس الجنس بالنسبة للفئتين.	74
03	يبين أفراد العينة حسب السن.	76
04	يبين أفراد العينة وفق المؤهل العلمي.	78
05	يبين العينة حسب الخبرة.	80
06	يوضح الكم الهائل للتلاميذ في الصف الدراسي ومدى عرقلته لسير الدرس.	83
07	يوضح النظام المدرسي إذا ما كان جامد غير مرن.	85
08	يبين مدى تمكن الأستاذ وإلمامه بالطرق والأساليب الحديثة التي من شأنها أن تخلق الإبداع.	89
09	يبين توفر الوسائل المادية التي تسهل على الأستاذ العمل.	91

10	يبين مدى التزام الأستاذ بالخطة الدراسية.	93
11	يبين مدى تمييز الأستاذ بين الطلبة أثناء سير الدرس بين من هو ذكي ومتوسط وضعيف.	95
12	يبين مدى ولاية الإدارة الاهتمام الكافي بالمعلمين من خلال الترقيات والمكافئات.	95
13	يبين الرغبة الكافية عند المتعلمين.	97
14	بين إحضار المتعلم للدفاتر والكتب اللازمة للدرس.	99
15	يبين إذا ما كان الحجم الساعي كافي لفهم التلميذ وتحقيق الأهداف.	101
16	يبين مدى تشجيع وتحفيز التلاميذ للتعلم أكثر من طرف الأستاذ.	119
17	يبين إذا ما كان التلاميذ يحبذون التنويع في طرق التدريس.	105
18	يبين إذا ما كان الأستاذ راض عن المنهاج أم لا.	107
19	يبين إذا ما كان المنهج كثيف.	109
20	يبين مراعاة المنهاج للفروقات الفردية ومدى تناسب محتواه مع مستوى التلاميذ.	111
21	يوضح مواكبة المنهاج لتطورات العصر.	113
22	يبين ما إذا كان المنهاج يعمل على تنمية الفكرو الإبداع والتعلم الذاتي.	115

23	يبين توفر المدرسة على المساحات الخضراء.	117
24	لتزام المدارس بالمعايير العالمية من ناحية التصميم الهيكلي للأبنية.	119
25	يبين تمويل المؤسسة التعليمية بالمال الكافي.	121
26	يبين التعرض للضوضاء الخارجية أثناء تقديم الدرس.	123

ثانيا: فهرس المخططات:

الرقم	عنوان المخطط	الصفحة
01	يوضح الأنظمة الفيسيولوجية لحدوث التعلم.	05
02	يوضح قوانين الاشراط الكلاسيكي.	15
03	يبين كيف تتم عملية الاشراط.	18
04	يوضح كيف يتم الاشراط الإجرائي.	25
05	يبين معايير اختيار المحتوى.	45
06	يبين الفرق بين القياس والتقييم والتقويم.	55
07	يبين أقسام التعليمية.	58
08	يوضح أدوار المعلم.	60
09	يوضح أدوار المتعلم.	63
10	يوضح عناصر البيئة الصفية.	65

قائمة المصادر

والمراجع

- المنجد في اللغة والإعلام ، دار الشروق، ط4، لبنان، 2003.
- لسان العرب ابن منظور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، المجلد 12، ط1، سنة 2003، مادة (ع، ل، م) ، ص: 484 – 485.

الكتب العربية:

- زغول عماد عبد الرحيم ، نظريات التعلم ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص 50 – 51.
- أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، " المناهج، المفهوم العناصر، مكتبة الانجلو المصرية، سنة 2004
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط2،سنة1993.
- أحمد حسين اللقاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995،
- احمد عبد الله ، التعليم عن بعد، (د.ط)، دار الكتاب الحديث،عمان، 2005
- أحمد عبد الكريم سلامة، الأصول المنهجية لإعداد البحوث العلمية، ط:بلا، مصر، دار الفكر العربي، 2007م
- انتصار كمال قاسم، البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملي، مجلة كلية التربية للبنات، مجلد25،ط3، 2014، ص 24
- بشير ابرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة.
- بلقاسم سلاطنية، حسين الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية،ط: بلا، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص282.
- جابر.د.سعيد محمد السعيد.د.أبو السعود محمد احمد ،دار الفكر–عمان ،ط2 ،سنة 2005–1425
- جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 2000

- خير الله وآخرون، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق ، دار النهضة العربية، سنة 1986م، ص 254.
- خلود خصاونة، المدخل المعاصر إلى المناهج وطرق التدريس، الرياض، دار النشر الدولي، 2010
- دلالي القاضي، محمود البياتي، منهجية وأساليب البحث العلمي وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي spss ط:1، الأردن، دار حامد للنشر والتوزيع، 2008.
- زغول عماد عبد الرحيم ، نظريات التعلم ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2015
- سرور نادية، أسباب تسرب الطلبة من الجنسين في كل من مدارس المدن والأرياف لا، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن، 1997
- سناء محمد سليمان، محاضرات في سيكولوجية التعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، والطباعة، ط1، القاهرة، مصر، 2008م
- سعادة احمد جودت وآخرون، المنهج الدراسي المعاصر، دار الفكر للنشر، ط7، عمان، سنة 2014
- شبشوب، احمد، العلوم التربوية، (د.ط)، تونس، الداار التونسية للنشر، 1991.
- شحاتة شحاتة حسن، تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993.
- شكري، إبراهيم الحسن، تقييم مشكلة التلوث الضوضائي وأثارها الصحية في بعض مدارس مدينة البصرة جنوبي العراق، مجلة أبحاث ، ج 4، البصرة، ص39، 2013
- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الطبعة 4، الجزائر، 2009
- صلاح الدين عرفة محمود، مفهوم المنهج الدراسي .
- طعيمة رشدي ، محمد المناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب) ، دار الفكرالعربي، القاهرة، 2000.

- عبد الهادي جودت ،نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية، دار الثقافة، ط 1 ، بيروت ، 2000

- عبد العزيز البابطين، مكتبة التربية لدول الخليج العربي ، الرياض،1995

- عبد السميع ، مصطفى، حوالة ، سهير محمد، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر، عمان، الطبعة 1 ، 2005
- عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه ، ،دار المسيرة ،عمان– الأردن ،ط1،ص55
- علي احمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010
- علم الدين عبد الرحمان الحطيب ، أساسيات طرق التدريس ،الجامعة المفتوحة ،ط2 ،سنة 1997
- عماد الزغول ، نظريات التعلم، كلية العلوم التربوية ، جامعة مؤتة، دار الشروق، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، عمان، 2010
- قطامي يوسف محمود، تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه، دار الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان، سنة 2005.
- كراجة عبد القادر، سيكولوجية التعلم ، دار الهازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، سنة 1997،ص 75.
- كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز، ط1،2012، ص45.

- كوجك كوثر واخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت ، 2008
- محمد، علم النفس وتطبيقاته ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص 129– 130.

- محمد احمد، اقتصاديات المدرسة، دار المسيرة، عمان ، 2012

- محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر ، 2000.
- محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، الجمهورية العربية السورية ، عمان ، 1996.
- محمد سلمان فياض الخزاعلة واخرون، إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان . الاردن، 2012م
- محمد عبد الله الحاوري و محمد سرحان علي القاسم، مقدمة في علم المناهج، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء، سنة 2016م
- محمد محروس الشناوي، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الغريب، القاهرة، سنة 1994
- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، دار المسيرة، عمان، ط1، 2004،
- محمد نجيب، كتاب المناهج الدراسية، عالم الكتب، ط 1، القاهرة ، كلية التربية جامعة الأزهر، سنة 2013، ص 36
- مدير البحليكي، المورد البسيط، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1985.
- مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، ط 1، الكويت، 1983
- معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011
- ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، بيروت.
- محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، العراق، جامعة بابل، سنة 20161983

- نور الدين احمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 8، 2010، ص60. [1]
- هيربرت ويلبرج وآخرون ، التدريس من أجل تنمية التفكير، ترجمة ،

- حسين، باسمة علوان وتوما فؤاد، تطور التعليم في العراق، مجلة دراسات تربوية، وزارة التربية، بغداد ،2009، 161.

- يوسف قطامي، النظرية المعريفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص32

مذكرات التخرج:

- أميرة ساكر، الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي (دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بدائرة سيقوس، جامعة العربي بن مهيدي ، أم البواقي، 2016.

- بن سي مسعود ، لبنى ، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2007.

- فاطمة محمد الشيخي، نظرية المعرفة، ماجستير المناهج وطرق التدريس، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، المملكة العربية السعودية، 1441هـ.

- فريدة بولسنان، اسمهان بلوم، طرائق التدريس ودورها في تنمية التفكير الابداعي عند الطفل المتمدرس، جامعة المسيلة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة،

- فطرية رحمة النساء، رسالة ماجستير في تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين ، قسم تعليم اللغة العربية ، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، 2017.

- سوفي نعيمة، 2010الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، رسالة ماجستير ، جامعة منتوري ، قسنطينة .

الكتب الأجنبية:

- 1 Kantrowits evans.g.the relation betzzeen the ratio of children par actitv ity a . 2004. p33

المواقع الالكترونية:

- النظرية المعرفية، حسن لبابة، 04-06-2021، 19:08، https://weziwezi.com ..
- www.eldjomhouvia.dz-، ح.زلماط، الجمهورية 2014 – 2021، 19-6-2021، 19:49.
- سكاي نيوز عربية، أسماء العمري، الدار البيضاء، 19 – 6-2021، 5:53، http//www-skynewsarabia-com.
- www.eldjomhouvia.dz، ح.زلماط، الجمهورية 2014 – 2021، 19-6-2021، 19:49.
- زاد، د.فؤاد مرداد، الميمات العشر للمعلم الناجح، 6-25-7:35-2021.
- موسوعة مقولة، 26-6 2021، 12:14. https//www.maqola.net.
- الشروق، سياسة الابارتيد في مدارس الجزائر،29 -6- 2021، 15:55. www-echoroukonline-com.cdn.
- مدير البحليكي، المورد البسيط، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1985، ص63.
- كوجك كوثر واخرون، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت ، 2008، ص:12.
- بيت الانسان، المساحات الخضراء في المدارس تزيد ذكاء أطفالنا، 26 – 6 – 2021،12:17، www.baytalinsaan.com

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

استمارة استبيان حول موضوع:

التعليمية في المدرسة الجزائرية مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية

إعداد الطالبة:إشراف الأستاذ:

✓عائشة شروف – عزيز كعواش

السنة الجامعية: 2020 – 2021

المحور الأول: البيانات العامة للمبحوثين.

1- الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

2- السن: 25 – 30: ☐ 31 :40 ☐ 40 فما فوق: ☐

3- المؤهل العلمي: خريج جامعة: ☐ خريج معهد أو مدرسة عليا: ☐

4- عدد سنوات التدريس: 5 – 10 : ☐

10 – 20 : ☐

20 – فما فوق: ☐

المحور الثاني:صعوبات تتعلق بالمعلم:

1- هل الكم الهائل للتلاميذ في الصف الدراسي يعرقل سير الدرس؟:

أحيانا: ☐ دائما: ☐ أبدا: ☐

2- هل تجد أن النظام المدرسي جامد وغير مرن؟

نعم: ☐ لا: ☐

3- هل ترى نفسك متمكنا من المادة وقادرا على اختيار الطرق الصحيحة؟

نعم: ☐ لا: ☐

4- هل تتوفر الوسائل المادية التي تسهل عليك عملك؟

نعم : ☐ لا: ☐

5- هل تلتزم بالخطة الدراسية لسير الدرس ؟

نعم: ☐ لا: ☐

6- هل تميز بين الطلبة أثناء سير الدرس بين من هو ذكي ومتوسط وضعيف ؟

أحيانا: ☐ دائما: ☐ أبدا: ☐

7- هل تولي الإدارة الاهتمام الكافي بك وبباقي المعلمين من خلال ترقيات أو مكافئات؟

نعم: ☐ لا: ☐ نادرا: ☐

المحور الثالث:صعوبات تتعلق بالمتعلم:

1- هل ترى الرغبة الكافية عند المتعلمين للتعلم ؟

نعم : ☐ لا: ☐

2- هل يحضر المتعلم الدفاتر والكتب اللازمة للدرس؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ نادرا: ☐

3- هل الحجم الساعي كافي لفهم التلميذ وتحقيق أهداف الدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

4- هل تشجع وتحفز تلاميذك للتعلم أكثر من خلال (المكافئات، .....)؟

أحيانا: ☐ دائما: ☐ نادرا: ☐

5- هل يحبذ التلاميذ التنويع في طرق التدريس؟

نعم: ☐ لا: ☐

المحور الرابع: صعوبات تتعلق بالمنهاج الدراسي:

1- هل أنت راض عن المنهاج الحالي؟

نعم: ☐ لا: ☐

2- هل ترى أن المنهاج التربوي كثيف؟

نعم: ☐ لا: ☐

3- هل يراعي المنهاج للفروقات الفردية للتلاميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

نعم: ☐ لا: ☐

4- هل الحجم الساعي كافي لتنفيذ المنهاج وإكمال البرنامج؟

نعم : ☐ لا: ☐

5- هل يواكب محتوى المنهاج تطورات العصر؟

نعم: ☐ لا: ☐

6- هل تعمل المناهج على تنمية التفكير والإبداع والتعلم الذاتي ؟

نعم: ☐ لا: ☐

المحور الخامس:صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية:

1- هل تتوفر المدرسة على المساحات الخضراء ؟

نعم: ☐ لا: ☐

2- هل تلتزم المدارس بالمعايير العالمية من ناحية التصميم الهيكلي للأبنية والصفوف؟

نعم: ☐ لا: ☐

3- هل يتم تمويل مؤسستك التعليمية بالمال الكافي؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

4- هل تتعرض للضوضاء الخارجية أثناء تقديمك الدرس؟

أحيانا : ☐ دائما: ☐ أبدا: ☐

الفهرس التحليلي

الفهرس التحليلي

المحتوى	لصفحة
مقدمة	أ – هـ
الفصل الأول نظريات التعلم المفهوم والنشأة	02
المبحث الأول:نظريات التعلم المفهوم والماهية	02
- لغة واصطلاحا	03
ثانيا مفهوم التعلم	04
- لغة واصطلاحا:	04
ثالثا: مفهوم نظريات التعلم	05
نظريات التعلم السلوكية	06
نظريات التعلم المعرفية	09
الوظائف الرئيسية لنظريات التعلم	11
المبحث الثاني: نشأة وتطور نظريات التعلم	13
نظرية الاشراط الكلاسيكي	13
لمح عن صاحب النظرية	13
المفهوم العام للنظرية	13
شروط حدوث الاشراط عند بافلوف	15
القوانين التي اعتمدها بافلوف	16
تطبيقات النظرية الكلاسيكية	16

نظرية المحاولة والخطأ	20
لمحة عن صاحب النظرية	20
المفهوم العام للنظرية	20
قوانين التعلم عند ثورندايك	22
التطبيقات التربوية للنظرية	24
نظرية الاشراط الاجرائي	25
لمحةعن صاحب النظرية	25
المفهوم العام للنظرية	26
تجربة سكنر	28
الطريقة المقترحة للتعليم باعتبار النظرية.	28
الفصل الثاني: المدرسة الجزائرية والمناهج التربوية	33
المبحث الاول : المناهج التربوية	33
تعريف المنهج: أ- لغة ب- اصطلاحا	33
بعض المصطلحات المرتبطة بالمنهج	34
مفهوم المنهاج التربوي في ظل المفهوم التقليدي والحديث	35
أسس بناء المنهاج	39
عناصر المنهاج	41
لمبحث الثاني: مظاهر الصعوبات والعراقيل في العملية التعليمية.	58
مفهوم التعليمية	58
أقسامها	59
الصعوبات والمعوقات التي يواجهها المتعلم	60

الصعوبات والعراقي التي يواجهها المتعلم	63
الصعوبات التي تتعلق بالمنهاج	65
الصعوبات التي تتعلق بالبيئة الصفية	66
الفصل الثالث: الجانب الميداني	70
أولا: مجالات الدراسة	70
المجال المكاني	71
المجال الزماني	71
الدراسة الميدانية	72
ثانيا: منهج الدراسة وأساليب التحليل	72
منهج الدراسة	72
أساليب تحليل العينة	73
رابعا:تحليل وتفسير البيانات وعرض النتنائج	
الخاتمة	126
الفهارس	128
أولا فهرس الجداول	128
ثانيا فهرس الأشكال	130
المصادر والمراجع	131
الملاحق	133

ملخص:

التعليمية هي مركز اهتمام اللساني والنفساني والتربوي وليست حكرا على واحد منهم. لذلك كان لا بد للمعلم من أن يكون ملما بهذه العلوم فهي تخدمه في مهنته ليستطيع تجاوز ما يعترضه من صعوبات. فهي كل متكامل يتفاعل فيما بينهم لتحسين مخرجات التعليمية فاستقت من النظريات ما يستفاد منها في تفسيرهم لحدوث التعلم، وذلك الاختلاف في وجوهات النظر أدى إلى تعدد نظريات التعلم و الذي بدوره جعلها غنية بالمعارف يستقى منها في مجالات مختلفة خاصة في مجال التعليم.

Education is the center of linguist, Psychological interest. and is not restricted, to one of them, therefore.it was necessary for the teacher to be familiar with these sciences. as they serve him in his profession so that he can ouvercomes, so they are integrated whole that interacts with each other to Improve education outcomes, so they derive from theories what is useful in their interpretation of the occurrence of learning , and the this difference in viewpoints led to a multiplicity of learning theories, which in turn made theme rich in knozledge derived from them in deferent fields, especially in the field of education.