جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

التصورات التربوية للمعلم و تحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية

إعداد الطالب: حرير لزرق

تحت إشراف: د. احمد هاشمي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د- حبيب تلوين رئيسا جامعة وهران

د- احمد هاشمي مقررا جامعة وهران

د-رومان محمد مناقشا جامعة وهران

د-رحماني سعاد مناقشا المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني وهران

د- بكري عبد الحميد مناقشا جامعة سعيدة

د- شريفي علي مناقشا جامعة سعيدة

السنة الجامعية:2014 - 2015

الشكر

نشكر أولا الله سبحانه و تعالى الذي أمدنا بنعمة الصحة

و الصبر لإتمام هذا العمل.

كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف"هاشمي احمد"

الذي لم يبخل علينا بالنصح،والإرشاد،والتوجيه،لانجاز هذا

البحث المتواضع.

كما لا يفوتنا شكر أفراد عينة البحث،وكل من ساهم في انجاز

هذا العمل.

الإهداء

بسم الله والصلاة و السلام على رسول الله

اهدي ثمرة هذا الجهد إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما

و إلى شريكتي في الحياة زوجتي المساعدة لي دوما

و إلى فلذة كبدي ابنتي الغالية فاطمة الزهراء

والى كل إخوتي.

مستخلص البحث:

الهدف من البحث في موضوعنا"**التصورات التربوية للمعلم وتحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية**" هو السعي التصورات التربوية التي يكونها المعلم انطلاقا من تفاعله مع محيطه الاجتماعي و المهني و ما يمكن أن تنتجه من ممارسات ميدانية تعليمية مختلفة ديمقراطية أو اوتوقراطية أو فوضوية و انعكاس هذه الممارسات التعليمية المختلفة على تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة القراءة وبعبارة أخرى هل يختلف تحصيل التلاميذ في المادة المذكورة ومقوماتها(القراءة،التعبير،القواعد) تبعا لاختلاف نمط الممارسات التعليمية للمعلم(نمط ديمقراطي،نمط أوتوقراطي).

وقد انطلقت الدراسة من التساؤلين الأساسيين التاليين:

-هل تنتج تصورات المعلم للتربية أنماطا تعليمية مختلفة(ديمقراطية اوتوقراطية فوضوية)؟.

-هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية؟.

ويتفرع التساؤل الأساسي الثاني إلى التساؤلات الفرعية التالية:

-هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة؟.

-هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير؟.

-هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد؟.

وتبعا لهذا كانت فرضيات الدراسة كما يلي:

الفرضيتين الأساسيتين:

·تنتج تصورات المعلم للتربية أنماطا تعليمية مختلفة (ديمقراطية،اوتوقراطية،فوضوية).

·هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية.

و ينقسم الفرض الأساسي الثاني إلى الفرضيات الفرعية التالية:

-هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة.

-هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

-هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد.

وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث واحدا وأربعون معلما(41) يمثلون واحد وأربعين قسما للثالثة ابتدائي بتعداد من التلاميذ قدره تسع مائة و ستة وسبعون (976) يتوزعون على تسعة وعشرون معلما(29) و اثنتي عشرة معلمة(12) تم اختيارهم بطريقة مقصودة خضعوا للايجابة على استبيان ممارسات المعلم التعليمية لتحديد نمط الممارسات التدريسية الميدانية ديمقراطية أو اوتوقراطية أو فوضوية وهذا باعتبار أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة تصورات المعلم التربوية وانعكاساتها التعليمية الميدانية التي تبرز خلال أداء المعلم لوظيفته التعليمية وعلاقة ذلك بتحصيل أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية ومقوماتها (القراءة التعبير القواعد).

وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

فيما يتصل بالفرضية الأساسية الأولى التي تقول تنتج تصورات المعلم للتربية أنماطا تعليمية مختلفة(ديمقراطية،اوتوقراطية،فوضوية).

فقد تم قبولها و هذا بعد بينت نتائج الدراسة أن هناك نوعين من المعلمين مجموعة ديمقراطية و أخرى اوتوقراطية تبعا لأنماط الممارسات التعليمية الميدانية داخل حجرة الدرس.

أما الفرضية الأساسية الثانية فقد رفض جزئها المتعلق بمادة القراءة والتي تنص على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة وهذا بعد أن أظهرت عملية المقارنة بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي للمجموعتين في المادة المذكورة عدم وجود فروق فعلية بين أقسام المجموعتين .

في حين تم قبول الفرضيتين الفرعيتين الثانية و الثالثة المتعلقة بالتعبير و القواعد والتي تقولان على التوالي:

هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد.

و هذا بعد أن بينت عملية المقارنة بين متوسطات أقسام المجموعتين وجود فروق واختلافات دالة في المادتين المذكورتين.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر	أ
الاهداء	ب
مستخلص البحث	ج
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ك
المقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول:تقديم البحث	
1-تحديد الإشكالية	05
2-فروض البحث	08
3-الهدف من البحث	08
4-أهمية البحث	09
5-دواعي اختيار الموضوع	09
6-التعريفات الإجرائية للمفاهيم	12
الفصل الثاني: التربية مفهومها و تطورها	
تمهيد	15
1-تعريف التربية	16
2-تطور التربية	18
2-1-التربية في الشرق القديم	18
2-2-التربية عند قدماء اليونان	24
2-3-التربية في الحضارة العربية الإسلامية	26
2-4-التربية الحديثة في أوروبا	29

خلاصة الفصل	36
الفصل الثالث: التصورات	
تمهيد	38
1-الأصل النظري لمفهوم التصورات	39
2-تحليل مفهوم التصورات	40
3-تعريف التصور	41
4-بعض المفاهيم القريبة من مفهوم التصورات	45
5-مكونات التصورات	47
6-خصائص التصورات	49
7-وظائف التصورات	50
8-أنواع التصورات	52
9-أقسام التصورات التربوية	53
خلاصة الفصل	59
الفصل الرابع: المعلم	
تمهيد	61
1-تعريف المعلم	61
2-الإعداد المهني و الأكاديمي للمعلم	63
3-المعلم و الوعي التربوي	65
4-أنماط المعلمين	68
خلاصة الفصل	73
الفصل الخامس: طرائق التدريس	
تمهيد	75
1-مفهوم الطريقة	75
2-مفهوم التدريس	76
3-مفهوم طريقة التدريس	76

4-أنواع طرائق التدريس	78
5-الأسلوب التربوي	80
6-أنواع الأساليب التربوي	81
خلاصة الفصل	83
الفصل السادس: التحصيل الدراسي	
تمهيد	85
1-تعريف التحصيل الدراسي	86
2-أهداف التحصيل الدراسي	89
3-عوامل التحصيل الدراسي	89
4-أنواع التحصيل الدراسي	91
خلاصة الفصل	93
الفصل السابع: اللغة تعريفها و مقوماتها	
تمهيد	95
1-تعريف اللغة	95
2-مراحل نمو اللغة	96
3-وظائف اللغة	97
4-مقومات اللغة	100
خلاصة الفصل	108
الفصل الثامن: الدراسات السابقة	
تمهيد	110
1-دراسة"ديان قوتيه"و"بولين مينيه"	111
2-دراسة"مفضي أبو هلا"و"عدنان الدولات"	112
3-دراسة"سعد حسن مرزوق ألهاجري"	113
4-دراسة"مغار عبد الوهاب"	114
5-دراسة"بريبانت جون مارك"و"جيرارد فرانسوا ماري"	114

6-دراسةجيفان فخر الدين"و"جيان احمد خشمان"	116
7-دراسة"بيت" و "وايت"	116
تعليق على الدراسات السابقة	118
الفصل التاسع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	120
-إجراءات الدراسة الاستطلاعية	120
1-مكان وزمان الدراسة	120
2-منهج الدراسة	121
3-عينة الدراسة	122
4-بناء أدوات الدراسة	125
5-قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	127
الدراسة الأساسية	133
1-حدود الدراسة	133
2-مجتمع البحث	133
3-عينة البحث	137
4-أدوات الدراسة	143
5-وسائل التحليل الإحصائي(الأساليب الإحصائية)	145
الفصل العاشر: عرض و تحليل النتائج	
1-عرض النتائج	147
2-تحليل و مناقشة النتائج	157
مناقشة عامة	165
الخاتمة	172
الاقتراحات	174
المراجع	175
الملاحق	185

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	122
02	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب العمر	123
03	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الأقدمية المهنية	124
04	نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاصة بالممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي	128
05	نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاصة بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي	129
06	نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاصة بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي	130
07	يبين معاملات و درجات الصدق المنطقي لأجزاء الاستبيان الثلاثة	131
08	يبين معاملات ثبات أجزاء الاستبيان الثلاثة	132
09	يبين خصائص مجتمع الدراسة حسب الجنس	134
10	يبين خصائص مجتمع الدراسة حسب العمر	135
11	يبين خصائص مجتمع الدراسة حسب الاقدمية المهنية	136
12	يبين خصائص أفراد عينة البحث (معلمي السنة الثالثة)حسب الجنس	138
13	يبين خصائص أفراد عينة البحث (معلمي السنة الثالثة) حسب العمر	139
14	يبين خصائص أفراد عينة البحث (معلمي السنة الثالثة) حسب الأقدمية المهنية	140
15	يبين توزيع أقسام السنة الثالثة ابتدائي على المدارس	142
16	يبين استجابات أفراد عينة البحث(معلمي السنة الثالثة) على بنود الاستبيان	147

17	يبين مقارنة متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية	152
18	يبين مقارنة متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في القراءة	154
19	يبين مقارنة بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في التعبير	155
20	يبين مقارنة بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي في القواعد	156

المقدمة:

يعتبر موضوع التصورات و علاقته بالتربيـــة مـــن المواضـــيع الهامـــة ضـــمن عديد الميادين المعرفية كالتربية و علـــم الـــنفس و الفلســـفة وهـــذا باعتبـــار التصورات بشكل عام تبنى و تتكـــون انطلاقـــا مـــن الخبـــرات التـــي يكتســـبها الفرد جراء تفاعله المتواصل مـــع مختلـــف أفـــراد المجتمـــع و تـــؤثر هـــذه التصورات القبلية للفرد حول الظواهر المختلفـــة فـــي تكـــوين وتوجيـــه ســـلوكه نحوها.

و باعتبار التربية ظاهرة اجتماعية فإنها لا تشذ عن هذه القاعدة السابقة فالمعلم والذي يمثل العنصر المحرك للفعل التربوي يتصرف داخل حجرة القسم انطلاقا من رصيد تربوي أو فكر تربوي حول التربية ككل وليس بشكل اعتباطي فهذا الأخير ومن خلال احتكاكه بالمحيط الاجتماعي و المهني المدرسي فانه يكون تصورات معينة حول التربية مبادئها و كيف يمكن أن تتم بمعنى طرائقها وأساليبها و هذه التصورات القبلية للتربية التي يبنيها المعلم يمكن أن تبرز وتظهر أثناء أداء هذا الأخير لوظيفته التربوية التعليمية دال الحجرة الدراسية وقد تختلف هذه التصورات باختلاف المعلمين و التأثيرات الاجتماعية التي تلقوها مما يجعل لكل معلم له تصوره التربوي الخاص به والذي يقوم على أسس و قواعد معينة وهذه التصورات التربوية المختلفة التي قد تشكل سلوكيات تربوية معينة

لدى المعلم مما يعني أنماط من المعلمين نمط المعلم الديمقراطي الذي تؤكد ممارساته التعليمية على دور التلميذ في العمل التربوي وإعطاءه الحرية في المشاركة و إثراء المادة التعليمية و نمط أوتوقراطي يميل إلى التأكيد على الدور المحوري للمعلم و على أهمية المادة المقدمة مع إهمال دور التلميذ في المشاركة في النشطات التربوية والتأكيد على استخدام أسلوب العقاب في تعديل السلوكيات التي لا تساير النظام الصفي و كنتيجة لأهمية الموضوع من الناحية التطبيقية سعت الدراسة الحالية المعنونة "**بالتصورات التربوية للمعلم و تحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية**"إلى محاولة معرفة انعكاس الفكر التربوي الموجود لدى المعلم والمكون كتصور تربوي له مبادئه وأسسه على ممارساته التعليمية الميدانية داخل القسم أم لا و ما إن كان هناك اختلاف في مستويات تحصيل أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية ومقوماتها تبعا لاختلاف أنماط الممارسات التعليمية الميدانية للمعلم(ديمقراطية أو اوتوقراطية) ـ و في دراستنا لهذا الموضوع قمنا بتقسيمه إلى جانبين نظري و أخر تطبيقي حيث خصص الفصل الأول لتقديم البحث أما الفصل الثاني فقد تناولنا فيه موضوع التربية من حيث المفهوم و التطور في حين تم التطرق في الفصل الثالث لموضوع التصورات أصلها النظري المفاهيم القريبة منها التصورات التربوية بينما خصص الفصل الرابع لموضوع المعلم تعريفه تكوينه أنماط و

أساليب المعلمين وباعتبار المعلم يترجم نشاطه من خلال طرائق وأساليب معينة فقد تناول الفصل الخامس موضوع طرائق التدريس تعريفها أنواعها و أنواع الأساليب التربوية التي تترجم الطرية على ارض الواقع التعليمي وتم التطرق في الفصل الموالي(السادس) لموضوع التحصيل الدراسي تعريفه أهدافه عوامله أنواعه وبما أن الدراسة الحالية تهتم بموضوع التحصيل في مادة اللغة العربية و مقوماتها عند تلميذ الثالثة ابتدائية فقد اهتم الفصل السابع بموضوع اللغة تعريفها مراحلها مقوماتها أما آخر فصل(الثامن) في الجانب النظري فقد تطرق إلى الدراسات السابقة للموضوع.

أما الجانب التطبيقي فقد تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية (الفصل التاسع) و عرض ومناقشة النتائج المتوصل إليها(الفصل العاشر).

الفصل الأول

تقديم البحث

1-تحديد الإشكالية

2-الفرضيات

3-الهدف من البحث

4-أهمية البحث

5-دواعي اختيار الموضوع

6-التعريفات الإجرائية

1-تحديد الإشكالية:

تعتبر طبيعة التربية التي يتبناها المعلم نتاج تصورات قبلية كونها انطلاقا من تفاعله مع غيره داخل المحيط الاجتماعي ككل بمختلف عناصره وكذلك نسقه المدرسي و المهني الذي يتواصل معه بحكم أداءه لدوره التعليمي.

هذه التصورات التربوية التي يتبناها المعلم مهما كانت طبيعتها ترتكز كل منها على أسس و مبادئ معينة.

فتصور المعلم القبلي للعمل التربوي، وكيفية أداءه قد ينتج أساليب أو ممارسات تعليمية (تسلطية ديمقراطية، فوضوية) متعددة يتصف كل منها بخصائص وميزات يكون لها تأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ وتبعا لهذه الأساليب التربوية التي تظهر على شكل ممارسات تعليمية يصنف المعلمون إلى نمط تسلطي استبدادي ونمط ديمقراطي، ونمط فوضوي.

فالمعلم المطبق لأسلوب التعليم(ممارسات) التسلطي يعتبر أن العمل التعليمي هو نشاط تلقيني ينبغي أن يتصف بالحزم، والانضباط، وعدم ترك الحرية للتلميذ سواء في الحركة داخل إطار حجرة الدرس، أوفي التعبير عن أرائه ومناقشة الأوامر التي يقدمها بينما المعلم الديمقراطي يرى أن العملية التعليمية تكون ناجحة وفاعلة

إذا أعطى المعلم الحرية للتلميذ في مناقشة الأعمال، والمهام المقدمة له ما دام آن الهدف الرئيس من كل النشاطات التعليمية هو خدمة هذا المتعلم وذلك بتنمية شخصيته ككل وجعله عنصرا فاعلا في مجتمعه، أما المعلم الفوضوي آو المطبق للأسلوب الفوضوي فانه يرى أن العملية التعليمية يجب أن تتميز بإعطاء الحرية الكاملة للمتعلم داخل حجرة الدرس لدرجة قد تصل إلى حد الفوضى.

فهذه التصورات التربوية للمعلم والتي يكونها ويبنيها انطلاقا من تفاعله مع محيطه الاجتماعي، والمهني والتي تنتج أنماطا من المعلمين (تسلطي استبدادي، وديمقراطي وفوضوي) تبرز وتظهر أثناء أداءه لمهنته، ووظيفته التعليمية والتي قد تؤثر على التحصيل الأكاديمي للمتعلم .

فحجرة الدرس تمثل ذلك المحيط المهني الذي يظهر فيه المعلم مختلف اتجاهاته وتصوراته للأشياء والظواهر بما في ذلك تصوره للتربية والمبادئ الأساسية التي تقوم عليها والذي ينعكس على شكل نشاطات وسلوكيات تربوية تسهل عليه عملية التواصل والتفاعل مع أفراد الجماعة التعليمية بهدف ترجمة محتوى البرنامج إلى سلوكيات إجرائية عند التلميذ.

وهو ما ذهبت إلي دراسة "ديان قوتيه (Diane Gautier) و "بولبين منيه" (Poulin Minier) سنة 2006 حول تصورات معلم الابتدائي لنشاطات التعلم و التعليم في مادة العلوم و علاقتها بالاستراتيجيات البيداغوجية والتي بلغ عدد أفراد

العينة التي خضعت للتجريب قيها ستة (06) معلمين يشرفون على تدريس مـــادة العلوم في الابتدائي وتوصلت الدراسة إلى أن النشاط الذي يقوم به المعلـــم أثنـــاء تقديم مادة العلوم يعكس تصوره التربوي القبلـــي للعمليـــة التعليميـــة فـــي مـــادة العلوم.(Geirso.Upam.Ca/jeirso/VO13-Dcc06/04Minier p .pdf)

وكذلك دراسة "مغار عبد الوهاب" حول النمط السلوك الإشرافي و علاقته بالمردود الدراسي ببعض تانويات ولاية سكيكدة و التي كانت تهدف إلـــى معرفـــة أنمـــاط السلوك الإشرافي للأستاذ و علاقتها بالتحصيل الدراسي للتلاميذ بالتعليم الثـــانوي .(مغار:2009. 19.14)

وانطلاقا من هذا عمدنا إلى طرح التساؤلات التالية:

•هل تعكس تصورات المعلم للتربية ممارسات تعليمية ميدانية معينة ؟

•أو هل تنتج تصورات المعلم للتربية أنماطا تعليمية مختلفة (استبدادية تسلطية وديمقراطية)؟.

•هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية تبعا لمتغير نمط ممارسات المعلم التعليمية؟

وهذا التساؤل الثاني يتفرع إلى التساؤلات الفرعية التالية:

-هل هناك فروق إحصائية بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة ؟.

-هل هناك فروق إحصائية بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير؟.

-هل هناك فروق إحصائية بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد؟.

2- **فروض البحث**:

انطلاقا من التساؤلات المطروحة تمثلت فرضيات البحث في الأتي:

•نتوقع أن تعكس تصورات المعلم للتربية ممارسات تعليمية ميدانية معينة (استبدادية ديمقراطية فوضوية).

•هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية تبعا لنمط متغير ممارسات المعلم التعليمية.

وتنقسم الفرضية الثانية إلى:

-هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة.

-هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

-هناك فروق دالة إحصائية بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمة قي القواعد.

3-الهدف من البحث:

كل دراسة مهما كان نوعها و طبيعتها تهدف إلى تحقيق أهداف محدودة، والهدف الرئيسي الذي نسعى إلى الوصول إليه من خلال بحثنا هذا هو محاولة معرفة ما إن كانت الممارسات التعليمية الميدانية للمعلم داخل حجرة الدرس و التي تعتبر انعكاسا للتصورات التربوية التي يحملها كفكر على المستوى الذهني تؤثر على تحصيل التلميذ في مادة اللغة العربية (القراءة والتعبير والقواعد).

4-أهمية البحث:

إلقاء الضوء على موضوع التصورات التربوية التي يبنيها المعلم من خلال علاقاته بالعناصر المكونة لمحيطه الاجتماعي و المهني.

معرفة ما إن كانت هناك انعكاسات لهذه التصورات القبلية للتربية للمعلم سواء كان ينتمي لنمط المعلم الاستبدادي أو الديمقراطي أو الفوضوي على تحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية (القراءة، التعبير، القواعد).

5-دواعي اختيار الموضوع:

من بين العوامل التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع و البحث فيه:

الاهتمامات و المطالعة الشخصية المتصلة بالموضوع.

أهمية الموضوع التربوية و التعليمية نتيجة تأثر المتعلم بالأساليب التربوية المستخدمة من قبل المعلم(أساليب تعليمية استبدادية أساليب تعليمية ديمقراطية أساليب تعليمية فوضوية)، و التي تكون كانعكاس لتصوره للعملية التربوية.

نقص البحث في الموضوع من قبل المختصين الجزائريين حسب اطلاعنا.

أما السبب الذي كان وراء اختيارنا لمستوى السنة الثالثة ابتدائي فإنه يرجع بالأساس إلى عامل التكيف، حيث يكون التلميذ في هذا المستوى التعليمي متكيف بشكل كامل مع المحيط المدرسي مقارنة بالمستوى الأول والثاني. فالوقت الذي يكون قد قضاه التلميذ في اكتشاف المحيط المدرسي و التعرف عليه (ثلاث سنوات) كان في اكتساب خبرات جديدة و مناسبة في تكوين استراتيجيات تسمح له بتحقيق تكيف سليم مع مختلف العناصر المكونة للمحيط المدرسي.

كما أن التباين بين التلاميذ في هذا المستوى الدراسي يتقلص إن لم نقل ينعدم عما كان عليه في المستويات التعليمية السابقة المتمثلة في السنة الأولى والثانية ابتدائي.

فعندما يبلغ الطفل سن التمدرس و ينتقل إلى المدرسة لأول مرة فإنه يأتي إلى محيطه الجديد و هو مزود بمكتسبات قبلية كثيرة كونها بفعل العديد من المؤثرات مثل الأسرة، الإعلام، جماعة الرفاق. و تتباين قيمة هذه المكتسبات بين التلاميذ نتيجة اختلاف مستوياتهم الاجتماعية، و الاقتصادية، والثقافية، و التعليمية. إلا أن

هذا التباين سرعان ما يبدأ في التراجع مع مرور الوقت و خضوع التلاميذ لنفس البرنامج التعليمي الذي يساعد على تصحيح المكتسبات القبلية الخاطئة و رفع مستوى التلاميذ اللذين دخلوا المدرسة وهم أقل خبرة من زملائهم نتيجة العوامل التي ذكرناها سابقا.

فإذا كان هناك اختلاف بين التلاميذ في الثروة اللغوية على سبيل المثال بسبب تلقي بعضهم تأثيرات تعليمية سابقة (الكتاتيب، رياض الأطفال) فإن هذا التباين يزول تدريجيا مع تطبيق البرنامج الدراسي، و بالتالي فإن هذه العوامل لن يكون لها تأثير على نتائج الدراسة عند مستوى السنة الثالثة ابتدائي مقارنة بالسنتين الأولى والثانية.

بينما يعود اختيارنا للغة العربية و السعي إلى معرفة تأثيرات الممارسات التعليمية للمعلم بمختلف أنماطه(استبدادية ديمقراطية فوضوية) والتي تعكس اتجاه تصوراته التربوية على مستوى تحصيل التلميذ السنة الثالثة ابتدائي و تحصيل كل المواد الدراسية الأخرى و في مختلف المستويات التعليمية.

بحيث تعتبر اللغة العربية بمقوماتها المتمثلة في القراءة و التعبير والقواعد، الأرضية التي تبنى عليه التعلمات المدرسية القادمة. بمعنى أن اكتساب ملكة اللغة و التحكم فيها يسهل على التلميذ الحصول على المعارف الأخرى مادام أنه سيستخدم اللغة العربية في التعامل مع البرامج الأخرى التي تقدم له.

6-التعريفات الإجرائية للمفاهيم:

-التصور التربوي:

يتمثل في مختلف الآراء والأفكار التربوية التي يحملها المعلم على شكل تصورات ذهنية، والتي كونها انطلاقا من تفاعله مع المحيط الاجتماعي العام من جهة، ومحيطه المدرسي و المهني من جهة ثانية. والتي من شأنها أن تؤثر على ممارساته الميدانية للفعل التعليمي.

-المعلم:

هو ذلك العنصر الفاعل في العملية التعليمية الذي يهدف إلى تنمية شخصية التلميذ من خلال ترجمة البرنامج التربوي إلى سلوكيات ظاهرة وملاحظة يمكن قياسها مستخدما في ذلك أنماطا تعليمية مختلفة تسلطية ديمقراطية فوضوية تعكس رؤيته للتربية.

-التحصيل:

يمكننا تعريف التحصيل على أنه كل ما حصله المتعلم من خلال العملية التعليمية، أو هو النتيجة التي يتحصل عليها المتعلم بعد تلقيه لبرنامج دراسي معين باستخدام

أساليب وأنماط تعليمية (تسلطية ديمقراطية فوضوية) مناسبة و متعددة، والتي تختلف من معلم.

- تلميذ السنة الثالثة:

هو ذلك الفرد الذي يتراوح سنه بين ثمانية و تسعة سنوات. و يتلقى تعليمه في الطور الأول من المرحلة الابتدائية.

-قسم السنة الثالثة ابتدائي:هو وحدة تربوية تظم مجموعة تلاميذ وتمثل متوسط المجموعة الفصلية ككل(التلاميذ) في اللغة العربية.

الفصل الثاني

التربية مفهومها و تطورها

-تمهيد

1-تعريف التربية

2-تطور التربية(تاريخ التربية)

2-1-التربية القديمة في الشرق القديم

2-2-التربية عند اليونان

2-3-التربية في الحضارة العربية الإسلامية

2-4-التربية الحديثة في أوروبا

خلاصة

تمهيد:

تعد التربية الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها المجتمع في عملية تكوين أفراد يحملون مختلف الخصائص والمعايير الاجتماعية المتعارف عليها مما يمكنهم من تحقيق التكيف الذاتي والاجتماعي وهذا من خلال مؤسسات تربوية عديدة أهمها المدرسة وهو ما يجعلنا نعتبر التربية عملية تطبيع اجتماعي.

وهو ما يؤكده إ.دوركايم –(Durkheim) بقوله أن التربية عملية تأثير اجتماعي ينقل من خلالها الجيل الراشد مختلف المعايير والقيم الاجتماعية للجيل الصاعد حتى يمكنه من تكوين شخصيته الاجتماعية.(مسلم: 54.2007).

وعلى الرغم من التطور والتعقد الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي الذي عرفته المجتمعات عبر العصور إلا أن الوظيفة الأولى للتربية ظلت تتمثل في تكوين الفرد المتكيف مع محيطه. ولكن الأساليب المستخدمة في التربية هي التي تغيرت بفعل هذه التطورات والتغيرات المختلفة فالمجتمعات القديمة مثلا (الأسرة) كانت تعتمد على أساليب بسيطة في تنشئة الطفل (محاكاة وتقليد مجتمع الكبار) وتلقينه العادات و القيم الاجتماعية المتعارف عليها بينما في عصرنا الحالي أصبحت المؤسسات التربوية المختلفة سواء الأسرة أو المدرسة تعتمد على أساليب وطرق مختلفة في عملية التطبيع الاجتماعي تحاكي التطور الاجتماعي .

وهذا التطور الذي عرفته التربية والأساليب المستخدمة في الفعل التربوي والمصاحب للتغير الاجتماعي العام جعل المجتمع ينتقل من تربية غير نظامية إلى تربية مقصودة محددة الأهداف والغايات يقوم بها متخصصون وهو الأمر الذي مهد لبروز ما يسمى بالتربية الرسمية التي حملت على عاتقها الإعداد الاجتماعي والمهني و العلمي للأفراد.(السيد: 39.2004).

وما يميز التربية هو ارتباطها من حيث الأهداف والمبادئ والخصائص بالمجتمع والفترة الزمنية التي يمر بها.

1-تعريف التربية:

للتربية تعار يف عديدة فمن الجانب اللغوي فهي مشتقة من الفعل ربا. و ربا الشيء يعني نمى وزاد ويقال ربى تربية و تربى الطفل أي تغذى ونشا ونمت مختلف قواه الجسمية والخلقية والعقلية وعليه فالتربية تعني:

عملية نمو الفرد من كل جوانب شخصيته الجسدية والعقلية والعاطفية والاجتماعية التي تسمح له بتكوين ذاته كما يمكننا تعريفها على أنها تعديل سلوكيات الأفراد عن طريق الخبرة و التدريب و التمرين المستمر والمتواصل و المعتمد على شروط وعملية التعلم.(شروخ: 13.12.2008) .

وحسب "الدريج"(2001: 11)فان التربية تحمل معنى واسع يتمثل في كونها عملية ممارسة وتطبيق وهو ما يصطلح عليه ب"Education" باللغة الأجنبية

و المعنى الثاني للتربية هو اعتبارها عملية تعليمية أو مادة دراسية وهو ما يعبر عنه "pedagogie"

كما تعرف على أنها ذلك الفعل الممارس من قبل المجتمع الراشد على المجتمع الغير راشد بهدف تنشئته اجتماعيا ومساعدته على التكيف داخل النسيج الاجتماعي المحيط به.(Durkheim:1991.09).

كما ينظر إلى التربية على أنها عملية معقدة ومركبة بحيث لا يمكن عزل أي جانب من جوانبها بفعل تشابكها وتفاعلها فثقافة أي مجتمع وما فيها من ثروة تاريخية ومعرفية تحدد مواد و مواضيع المواد الدراسية المبرمجة و نفس الأمر بالنسبة للحالة الاقتصادية فإنها تحدد عدد المؤسسات و الإمكانات المادية التي يمكن تسخيرها لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة.

إن التربية عملية ديناميكية وحيوية تتأثر بعاملي الزمان والمكان فحالة التربية في العصر الحالي وفي أي مكان تعتبر نتاج الأفكار والفلسفات السائدة التقنيات المستعملة أما المكان فيؤثر في التربية بتحديد المواد التي من الممكن أن تفرضها البيئة ويتم التركيز عليها ضمن المناهج الدراسية. (بوفلجة: 13.1993).

في حين ترى "ارزقي" أن التربية تتمثل في ذلك الفعل الممارس من قبل فرد على فرد أخر. وبشكل عام هي العملية التي يؤثر من ورائها الجيل الناضج على الجيل الصاعد بهدف تنمية ملكاته المختلفة.(Arezkie: 2005 P 09).

2- تطور التربية:

2-1- التربية في الشرق القديم:

-التربية في الصين القديمة:

يرجع الفضل في قيام الحضارة الصينية إلى الفلسفة الكونفشيوسية والطاوية حيث شكلت حياة ومؤسسات الشعب الصيني لمدة تزيد عن خمسة وعشرين قرنا ورغم اختلاف الكونفشيوسية و الطاوية إلا أن الهدف الرئيس للفلسفة الصينية هو جعل الناس عظماء عظمة داخلية تتمثل في شموخ الروح وعظمة خارجية تتمثل في العيش بصورة جيدة على الصعيد العملي مع الشعور بالعزة في السياق الاجتماعي. (كرام:9.2005).

ويعرف المجتمع الصيني القديم بتقديسه لنظامه الاجتماعي بشكل كبير والمحافظة على خصائصه. وعليه فقد اتصفت التربية الصينية بروح المبادرة الضيقة، والمحافظة على ثقافة المجتمع، وتكريسها من خلال البرامج التعليمية. فهي تربية تسعى إلى كبح قوى الفرد المختلفة ومقاومة التقدم ،و التغير الاجتماعيين بما يتناسب وتعاليم كونفشيوس وفلسفته التي تؤكد على ضرورة تعليم الفرد إتباع طريق الواجب وهو الطريق ،أو النظام الطبيعي كما اسماه لهذا فالتربية الصينية تتميز بالجمود وانعدام الحركية والإبداع.(القضاة:51.1998).

-نظام التعليم:نتيجة اهتمام التربية الصينية بالمعرفة فقد انتشر التعليم حتى أصبحت البلاد من أغنى بلدان العالم بالمدارس فلا تجد قرية مهما كانت صغيرة دون مدرسة والامتحانات في الصين هي المعيار الوحيد لانتخاب موظفو الحكومة والناجح فيها يكون محل ثقة الشعب و احترامه وله لباس و أوسمة خاصة.

وتجرى الامتحانات تحت إشراف الحكومة عن طريق لجنة تظم كبار العلماء وتنقسم الامتحانات إلى ثلاث أقسام:

•امتحانات الدرجة الأولى:

يجري هذا النوع من الامتحانات كل ثلاث سنوات ويطلب فيها من المتعلم إنشاء ثلاث رسائل في موضوعات مختلفة من كتاب كونفشيوس ويوضع الطالب منفصلا عن غيره مدة أربع وعشرين ساعة وهو يفكر في إنشاء موضوعاته و لا تتعدى نسبة النجاح في هذه الامتحانات أربعة (4%).

• امتحانات الدرجة الثانية:

تقام بعد مضي أربعة أشهر على الامتحانات الأولى وتتميز بصعوبتها أكثر من سابقتها ونسبة النجاح فيها لا تتعدى واحد في المائة (1%).

• امتحانات الدرجة الثالثة:

تقام هذه الامتحانات في العاصمة و تدوم ثلاثة عشر يوما.(الشرقاوي:57.1990).

-التربية في الهند القديمة:

يمتاز المجتمع الهندي القديم بسيطرة الروح الطبقية على فئاته حيث كان مقسما إلى طبقات عديدة ،وكل طبقة مستقلة عن الأخرى فلا يجوز لأي فرد ينتمي للطبقة الدنيا أن يرتقي لطبقة أعلى وهكذا كان مصير الفرد محددا اجتماعيا بانتمائه الطبقي وليس بقدراته ومهاراته وهذه الطبقات تتمثل في طبقة الكهنة و المحاربين و الحرفيين والصناع و العبيد.

ومن هذا المنطلق كانت التربية تعمل على تكريس هذا النظام الاجتماعي السائد حين كان الكهنة يميلون إلى السيطرة على الحريات الفردية بحجة العزوف عن الدنيا ولهذا يولد الفرد عبدا بفعل طبقته الاجتماعية التي ينتمي إليها وبفعل المفاهيم والمبادئ والقوانين الدينية المتزمتة من جهة أخرى.

آما بالنسبة للمرأة فقد كانت محرومة من حق التعليم مقارنة بالفتيان اللذين يتمتعون بممارسة هذا الحق كما. كان ميدان التعليم يتميز بالسماح للمعلمين باستعمال أساليب العقاب البدني بينما التعليم العالي المتخصص فقد كان حكرا على الكهنة دون غيرهم حيث كانوا يدرسون الفلك الخطابة المنطق الرياضيات.

وقد عرفت الهند القديمة عدة أنواع من التعليم المدرسي التعليم الديني ،والثقافي الخاص المتعلق بطبقة الكهنة التعليم الارستقراطي المهني ،والتعليم الحرفي. والهدف الأساسي من التعليم في الهند القديمة هو تبصير الفرد بالنظام الاجتماعي السائد وقداسته ومكانته.(القضاة:39.1998).

• التعليم الديني والثقافي أو التهذيبي:

يعد هذا النوع من التعليم بكونه حكرا على طبقة لبراهما، ورجال الدين ويهدف أساسا إلى تنمية القدرة على التحكم في العقل، والإرادة، والجسم، و كذلك النزاعات، والرغبات، وتربية روح التضحية وإنكار الذات الفردية.

وكان للبراهما مدارسهم وجامعاتهم الخاصة وبما أن الإله براهما يرتبط بالحكمة ويقترن بها فان الألفاظ ،والنحو كانت لها أهميتها الخاصة فقد كان النحو يعتبر علم العلوم ،والطريق المستقيم إلى السماء ويرتبط بعلوم اللغة.

• التعليم الارستقراطي المهني:

يقدم هذا النوع من التعليم للطبقتين الشاترية، و الويشية .ويسعى القائمون عليه إلى تحقيق أهداف تتصل بمدى احتياجات الدولة المهنية الخاصة كالإدارة، والحكم وكان يتم في مدارس لبراهما وتحت إشرافهم.

• التعليم الحرفي:

يقوم التعليم الحرفي على تدريب العمال الحرفيين ،ويجري هذا التعليم تحت رعاية حرفيين متمرسين من الزراع، والصناع ،والنجار حائزين على اعتراف الكهنة، والملوك.(القضاة: 51.1998).

-التربية المصرية القديمة:

اهتم المجتمع المصري القديم بالتربية اهتماما كبيرا فقام بإنشاء وتشييد المدارس التي كانت ملحقة بالمعابد وهو ما تجسده الحكمة المصرية الآتية:" امنح قلبك للعلم وأحبه كما تحب أمك فلا يعلوا على الثقافة شيء واذكر يا بني ا ناي مهنة من المهن محكومة بسواها إلا الرجل المثقف فانه يحكم نفسه بنفسه".

كان التعليم عند المصريين القدامى وسيلة لتحقيق الرقي الاجتماعي والثروة والمجد وهو ما دفعهم إلى إنشاء المدارس

والجامعات ولكن التعليم المقدم اقتصر على أبناء الفراعنة كما أن المصريون عرفوا التعليم المهني والتعليم العالي وقد درسوا الرياضيات الفلك الطب الهندسة ومن الجامعات التي انشأ وها نجد جامعة "أون" بعين شمس كما اهتموا بالتعليم العسكري وانشئوا أولى المكتبات العامة ويعتبر المصريون أول من استخدم أوراق البردى للكتابة.

وقد قسم المصريون التعليم إلى ثلاث مراحل:

• المرحلة الأولى تمتد من 04 إلى 10 سنوات وتخص أبناء الطبقة الحاكمة بينما العامة كانوا يتلقون التعليم المهني عن طريق الخبرة المباشرة على يد أبائهم لإعدادهم إلى الحياة المهنية إظافة إلى تعليمهم القراءة والكتابة.

• أما المرحلة الثانية فتمتد من 10الى 15 سنة وكان يتم خلالها الاهتمام بتعليم الطفل أسلوب الكتابة الفنية.

• بينما المرحلة الثالثة فكانت تمثل التعليم الجامعي يدرس خلالها الطب الفلك الرياضيات وكان الهدف التربوي بالنسبة للتربية المصرية القديمة ثقافيا دينيا مهنيا.(القضاة: 54.53.1998).

-التربية الفارسية القديمة:

كانت التربية الفارسية القديمة تبدأ بالأسرة التي كانت تتميز بسيطرة الأب الذي كان يهتم بجعل الأولاد مواطنين صالحين لخدمة الدولة والمجتمع والتربية هنا تتم عبر مراحل لم يكن التعليم مفتوحا للجميع حيث كان الفقراء لا يتلقون إلا تربية (تعليم) محدودة وبسيطة أما النبلاء و الأغنياء فقد كانوا يتلقون تعليما رفيعا. وكان تركيز التربية منصبا على التعليم منصبا التعليم العسكري و التربية البدنية بهدف تكوين أفراد يخدمون الإمبراطورية العسكرية.

وكان التعليم عند الفارسية يبدأ من السن السابعة بينما كانت البـــرامج التعليميـــة تشمل المبارزة الجري رمي الرمح السهام أما الجانب الفكري فقد كان يركـــز

على كتاب الإنسان الديانة الزرداشتية والديانة المشونة الذي لا يمكـــن الاســـتغناء عنه أما في السن الخمسة عشر إلى العشرون(15-20)كانت التربيـــة الفارســـية تركز على التعلـــيم العســـكري و إتقـــان تعـــاليم زرداشـــت و خدمـــة الدولـــة والمجتمع.(القضاة:52.1998).

2-2- التربية عند قدماء اليونان:

تعتبر التربية اليونانية أول انتقال للفكر التربوي إلى تربية أكثر عمقا وتقدما وحيوية كما تعد الثقافة اليونانية القديمة هي أصل الثقافة الغربية والكثير من الثقافات المعاصرة.

وحتى نتمكن من معرفة مفهوم التربية اليونانية و أهدافها لا بد من التطرق إلى التربية في اسبرطة و أثينا باعتبارهما محطتان بارزتان في الفكر التربوي اليوناني وتطوره.

•التربية في اسبرطة:

تتميز التربية الاسبرطية باهتمامها الكبير بالمحافظة على ما هو سائد من نظام اجتماعي وثقافي و بطغيان الجانب العملي على برامجها التعليمية وقد تأثرت هذه التربية في طبيعتها و أهدافها ووسائلها بالظروف الجغرافية و الاجتماعية لمنطقة اسبرطة في ذلك الوقت باعتبار هذه العناصر من أهم العوامل التي يمكن أن تساهم في تشكيل التربية بكيفية أو بأخرى حيث أدى موقعها الجغرافي

السهلي الذي تحيط به الجبال من جهة و بعدها عن البحر و انعزالها الكبير عن التأثيرات الخارجية على اهتمامها بتكوين جيش قوي يمكنه الدفاع عن كيانها و المحافظة عليه فقد انتقلت اسبرطة في هذا العصر من مجتمع بدائي إلى ديكتاتورية عسكرية تسيطر فيها الدولة على كل مناحي الحياة بما فيها التعليم الموجه أساسا لخدمة أهدافها حيث كان هدفها الأول هو تكوين أفراد محاربين أشداء يمتازون بقوة البدن والشجاعة والصبر و الاحتمال و ضبط النفس والتضحية في سبيل الوطن والمصلحة العامة وحتى تصل التربية الاسبرطية لتحقيق أهدافها ركزت على التربية البدنية من خلال التمرينات الرياضية و التدريبات العسكرية و أما الجانب العقلي فلم يحظى بالاهتمام اللازم .

وبهذا تعتبر التربية في اسبرطة محدودة في أهدافها ونمطية في أسلوبها تؤكد و تعزز التربية البدنية والعسكرية على حساب التربية العقلية و الفنية الجمالية والاجتماعية وهذا الاتجاه في التربية لم يساعد على تطور الثقافة و الفلسفة والأدب.

و قد انتقد الفيلسوف اليوناني "أرسطو" (Aristote) في كتابه السياسة مثل هذه الأمم التي تعتمد على القوة كأساس لحكمها مستخدمة النظام التربوي كأداة لتحقيق ذلك حيث يرى أن معظم الدول التي تتخذ من القوة العسكرية كوسيلة لنظام حكمها

العام تكون في مأمن مادامت في زمن الحروب لكنها تفشل فيما عاداه.(الشيباني: 27.26.1987).

•التربية في أثينا:

يختلف النظام التربوي في أثينا من حيث طبيعته وخصائصه ووسائله وأهدافه ومثله عن النظام التربوي الاسبرطي و يعود أساس هذا الاختلاف إلى تمايز الطبيعة الجغرافية ونظام الحكم و فلسفة الحياة ككل.

فموقع أثينا البحري جعل تجارتها تزدهر ومنحها فرصة التفاعل مع العالم الخارجي وتلقي تأثيراته كما أن الازدهار الذي حققته اقتصاديا وسياسيا جعلها تقيم نظاما ديمقراطيا يتمتع الفرد خلاله بالحرية الكاملة(الشيباني: 1987 . 26-28).

وقد أخذت التربية الأثينية في هذا العصر شكلا منظما فأصبحت لها معاهدها ومدارسها الخاصة وأهدافها المسطرة والمحددة وبتفاعل كل هذه العناصر سعت التربية في أثينا إلى تكوين الفرد الديمقراطي المتمتع بشخصية متفتحة ومتوازنة من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية .(الشيباني: 30.29.1987).

ومن أقطاب التربية اليونانية نذكر كل من: سقراط(Socrate) و"أفلاطون (Aflatoune)و"أرسطو(Aristotte).

2-3-التربية في الحضارة العربية الإسلامية:

لقد كانت التربية في المجتمع العربي قبيل ظهور الإسلام تعتمد على الأسرة والعشيرة كأهم وسائل التربية عند البدو حيث كانت تعمل على تلقين الأطفال مختلف العادات والقيم التي تمكنهم من التكيف الاجتماعي واهم ما كان يتلقاه الطفل يتصل باستخدام السلاح وركوب الخيل وهذا بهدف الدفاع عن العشيرة أو القبيلة.أما التربية عند الحضر فقد كانت ارقي واشمل بحيث كانت هناك مدارس خاصة للتعليم عكس البدو. واهم ما كان يميز التربية عامة في هذه الفترة التاريخية وهذه البيئة الاجتماعية هو الاعتماد على أسلوب التقليد لاكتساب العادات والقيم الحياتية وكانت التربية هذه تسعى إلى إعداد الفرد للزراعة والتجارة والصناعة وغيرها من مجال الحياة بينما كانت التربية في المجتمع العربي بعد ظهور الإسلام تعنى بترجمة مختلف العلوم والفلسفة اليونانية إلى اللغة العربية مع اظافة اكتشافات المفكرين والعلماء العرب والمسلمون كما اهتم القائمون على شؤون التربية بإنشاء المدارس والمكتبات في بغداد وقرطبة و دمشق والبصرة والكوفة كما كان العرب يدرسون كروية الشكل بالنسبة للكرة الأرضية في ذلك الحين كان الأوربيون يعتقدون أنها مسطحة الشكل كما أتقن العرب الطب الفلك الصيدلة وأبدعوا ساعات الرقاص والبارود والمدفع وعرّفوا الأوربيون

بالسكر والقطن و الأرز واهم ما ميز التربية العربية الإسلامية هو فرض التعلم على كل فرد مسلم استمرارية التعليم الاهتمام

بالفر وقات الفردية بين المتعلمين وهدفها تكوين الفرد الصالح لخدمة المجتمع.(القضاة:.25-1998- 25 - 69 - 71).

• مراحل التربية في المجتمع الإسلامي القديم:

المرحلة الأولى: كانت تقدم في الكتاب (6-14سنة)،و تتم في المسجد أو منزل الفقيه وتعادل ما يسمى الابتدائية حاليا.

المرحلة الثانية: مباشرة بعد انتهاء المتعلم من المرحلة التعليمية الأولى ينتقل إلى المرحلة الثانية والتي تتم في ما يسمى بدروس المسجد أو الحلقة أو المدرسة ويمتد سن المتعلم في هذه المرحلة من (14-18) وتشبه هذه المرحلة بالمرحلة الثانوية.

المرحلة الثالثة: تبدأ مباشرة بعد الانتهاء من حفظ القران الكريم وكانت تقدم في الأماكن و المؤسسات التالية:المكتبات، و الصالونات الأدبية ، و دور العلماء، والمساجد الكبيرة، و دور الحكمة.

و المعروف أن دور الحكمة كان قد بدأه الرشيد واكتمل على يد المأمون سنة (217ه) إلا انه لم يكن بمثابة مدرسة نظامية بالمعنى الشائع بقدر ما كان دارا

للنسخ والترجمة إلى جانب كونه أول مكتبة عامة ذات شان في العالم الإسلامي أما دار الحكمة القاهرية فقد أنشأها الحاكم بأمر الله الفاطمي سنة (395ه) و دار العلوم في الكرخ أشأها أبو نصر سأبور ابن أرشيد سنة(383ه).

كما يمكن اعتبار عام (459-989ه) هذا فاصلا بين عهدين من تاريخ المؤسسات التعليمية الإسلامية ففي هذا العام تم بناء المدرسة النظامية في بغداد والتي بدا بنائها عام (457ه) وكان افتتاحها كمدرسة نظامية بداية عهد تعليمي جديد إذ انتقلت فيه أماكن التعليم من المساجد القصور دور الحكمة والوراقين إلى المدارس النظامية التي تسير على مناهج تعليمية منظمة.

وقد كانت هذه الأخيرة تربية نظامية لها أصولها القديمة التي ظهرت في العهد الإسلامي مما دفعها إلى التطور و الانتشار.

كما يؤكد "فيليب (Philip) بقوله "انه لم يسهم أي مجتمع في تقدم العنصر البشري في القرون الوسطى مثلما أسهم المجتمع الإسلامي

حيث كانت الجامعات الإسلامية تدرس فلسفة أرسطو وجامعة قرطبة تدرس الفلك الطب الرياضيات اظافة إلى علوم الدين والقانون أما جامعة غرناطة فقد كانت تعلم العلوم الدينية التشريع الطب الكيمياء الفلسفة وفي هذا الوقت كان "شارل لومان" وأعوانه يتعلمون كيف يكتبون أسمائهم.

ومر هذا العصر الذهبي بسرعة ناشرا المعارف والعلوم المختلفة إلى أن بدا التفكك والتدهور.(عاطف: 2001 .72 - 73).

2-4-التربية الحديثة في أوروبا:

يمكننا آن نعرف التربية الأوربية وتطورها الحديث انطلاقا من التمعن والتمحيص في الآراء التربوية لكل من "جون لوك" و"جون جاك روسو" و"بستالوتزي" باعتبار التأثير الكبير لهذه الرؤى التربوية على الفكر التربوي الأوربي وحتى الإنساني.

• جون لوك(jhon.lock)(1632-1704):

ولد جون لوك بمدينة رينجتون بمقاطعة سومر ست سنة 1632 بانجلترا أثناء حكم الملك شارل الأول بعد انتهاء مرحلة التعليم الثانوي انتقل إلى جامعة "أكسفورد" في سنة 1652 لم يتأثر كثير بالمنهاج التعليمي الرسمي الذي كان يتميز بنوع من الصرامة وهي ميزة المدارس الانجليزية آنذاك وهو ما جعله في ما بعد يسعى إلى وضع نظرية تربوية جديدة تقوم على الحرية والمرونة ون أهم مؤلفاته "أفكار في التربية"(كرام:2004. 57).

ومن أهم أرائه التربوية:

إن هدف التربية حسب "لوك" هو تنمية وتربية شخصية الفرد ككل متكامل عقلي ونفسي واجتماعي .

يؤكد على ضرورة الاهتمام بالجانب المعرفي وينادي بإتباع اسلون تعليمي بعيد عن العنف.

يعطي للخبرة الحسية أهمية كبرى في عملية اكتساب المعرفة.

أكد على ضرورة التدريب العقلي المكاني واعتبر الرياضيات أحسن وسيلة لذلك.

يرى أن الأسلوب التعليمي الناجح هو الذي يقوم على أعطاء الأمثلة لتقريب المفهوم أكثر من الاعتماد على القواعد.(العمايرة: 244.1999).

جون جاك روسو(Jhan .J.R")(1712 - 1778):

ينتمي الفيلسوف والتربوي "روسو" إلى أسرة بروتستانتية فرنسية كانت تقيم بجنيف تميزت حياته بالصعاب والحرمان والفشل وهو ما اثر في تكوينه النفسي ومن ثم التربوي كم تأثر بشكل ملفت بأفكار "جون لوك" في التربية ويتميز مذهب "روسو" التربوي باعتلائه من شان الطبيعة عكس الحياة المدنية والاجتماعية.

وللتربية حسبه مصادر ثلاث تتمثل في:

التربية الطبيعية (من الطبيعية) وتتمثل في نشوء قدراتنا وأعضائنا نشوءا باطنيا.

التربية الاجتماعية(من الناس)وتتمثل في كل ما نتعلمه من الآخرين.

التربية من الأشياء وتتمثل في كل ما نكتسبه من خبرات بفعل تفاعلنا مع العناصر المحيطة بنا .(كرام:2004. 63).

ومن هذا المنطلق فان التربية الطبيعية عند "روسو" تقوم على الاحتكاك والتفاعل المباشر مع الطبيعة وهو ما يساعد الطفل في تنمية ملكاته المختلفة ويبقى المربي مرشدا وموجها للعملية التربوية ولا يتدخل إلا عند الضرورة وهو ما تؤكده مقولته الآتية"إن حركات الطبيعة الأولى مستقيمة دائما فلا يوجد في القلب البشري فساد أصلي".(ألحاجي:2002 .69).

ومن مبادئها الرئيسة الطبيعة والحرية و المشاركة(مشاركة المتعلم في الفعل التربوي بشكل مباشر)

وحتى تصل التربية عند" روسو "إلى تحقيق أهدافها ينبغي أن تسير وفق التسلسل التعليمي أو وفق المراحل التعليمية التالية:

المرحلة الأولى:(0-5)في هذه المرحلة يتم التركيز على تنمية الكلام و المشي.

المرحلة الثانية:يتم في هذه المرحلة الاهتمام بتنمية الجانب البدني وتدريب الحواس من خلال الاحتكاك التواصل مع الطبيعة.

المرحلة الثالثة:(122-15) يتم الاهتمام في هذه المرحلة بتربية الفكر مع التعليم الذي لا يقوم على الكتاب حيث يتم وضع الطفل في وضعية تسمح له بالاحتكاك بالأشياء حتى يكتسب المفاهيم بفعل التفاعل المباشر مع الطبيعة دون تدخل المحيط الاجتماعي.

المرحلة التعليمية الرابعة:تمتد هذه المرحلة حتى السن العشرين وتركز على التربية الأخلاقية(صبيح:1984 . 56).

بستالوتزي(Pestalozzi)(1736-1826):

لقد كانت وضعية التربية و التعليم في سويسرا سيئة وبهذا فهي لا تختلف كثيرا عنها في ألمانيا وغيرها في هذه الفترة التاريخية مع نهاية القرن الثامن عشر وفي خضم هذه الأوضاع ظهر المربي "بستالوتزي" والذي يعتبر من بين أشهر المربين على مر التاريخ حيث كرس ما يقارب الثمانين سنة من حياته لخدمة التربية

ولد "بستالوتزي" سنة 1736 من أسرة ايطالية وتوفي في مدينة بزوغ سنة 1826 عاش طفولة صعبة جدا كان لها بالغ الأثر في مساره الحياتي ككل والتربوي على وجه الخصوص.(عبد الدايم: 1984: 401 . 402).

التربية عند "بستالوتزي"(Pestalozzi):

تقوم التربية عند "بستالوتزي" على المبادئ التالية:

-تزويد عقل المتعلم بثقافة كبيرة تحفيزية وتكوينية.

-الحدس الحسي هو أساس العمل التعليمي.

-ينبغي ارتباط اللغة بالجانب الحسي.

-الفترة التعليمية ليست فترة المحاكمة والنقد.

-يجب أن تبدأ العملية التعليمية بأبسط الأمور مع ضرورة

الاعتماد على مبدأ التدرج في تقديم المادة التعليمية للطفل.

-يجب الاعتماد على مبدآ التكرار حتى يتمكن الطفل من الاكتساب والاحتفاظ بالمادة المقدمة.

-أن فردية الطفل مقدسة

-الغاية من التعليم الابتدائي هو تنمية الجانب العقلي عند الطفل.

-ضرورة اقتران المعرفة النظرية بالتطبيقية.

-قيام العلاقة بين المعلم والمتعلم على أساس المحبة والاحترام.(كرام:2004. 73.74).

ماريا منتسوري(Maria. M ")(1870-1952):

هي طبيبة ايطالية ولدت سنة 1870 تحصلت على إجازة في ميدان الطب سنة 1894 و عملت كمساعدة طبية بمستشفى الأمراض العقلية بمدينة روما وأثناء

أدائها لمهامها وجدت نفسها تميل إلى التربية ومتابعة ذوي الاحتياجات الخاصة ويتضح هذا من خلال مقولتها المعروفة"لقد اختلفت مع زملائي فعقيدتي أن الضعف العقلي يمثل في الأساس مشكل تربوي أكثر منه طبي".(كرام: 80.2004.)

وقد أدى نجاح الأساليب التربوية التي طبقتها على الأطفال الغير عاديين إلى محاولتها تطبيقها وتجربتها مع الأطفال العاديين وهو ما جعلها تفتح مدرسة لتعليم أطفال الأحياء الفقيرة بروما سنة 1906 سميت "بمدارس الأطفال" أو "بيوت الأطفال" وقد انصب اهتمامها على ثلاث نقاط:

-صحة الأطفال.

-التربية الخلقية.

-النشاط الجسماني.

وقد كانت كل مدرسة من تلك المدارس تظم طاقما مكونا من مرشدة وطبيبة و حاضنة ويقبل فيها الأطفال من سن الثالثة إلى السابعة وكان التعليم فيها يتم بالمجان

وانطلقت "مونتسوري"من فكرة مفادها "أن الطفل ما هو إلا جسم ينمو ونفس تتكون" وتقوم طريقتها في أساسها على نفس المراحل التي كانت تتبعها مع الأطفال

الغير عاديين والتعديلات التي أدخلت عليها لتتلاءم مع الأطفال العاديين لم تغير من أساسها شيئا.

التربية عند"مونتسوري" وأسسها السيكولوجية:

-تربية وتنمية حواس الطفل من خلال الألعاب المختلفة وإثارة انتباهه وإرشاده بهدف معرفة العلاقة بين الأسماء مسمياتها.

-الاهتمام بالتربية التي تؤدي إلى إشباع خبرة الطفل المباشرة.

-التربية عملية استقلالية تعني ترك الطفل يعلم نفسه بنفسه كما ترى "مونتسوري" أن التربية تكون طبيعية وصحيحة كلما كانت قريبة من الحياة الطبيعية للطفل.

-ترك الطفل يختار العمل والنشاط الذي يريده دون أي ضغط من المربي. (كرام: 2004 . 81 . 82).

-خلاصة الفصل:

التربية هي تلك العملية التي تهتم بتنمية شخصية الطفل وذلك بإكسابه مختلف العادات و القيم الاجتماعية من اجل مساعدته على تحقيق تكيفه الذاتي والاجتماعي وهذا يجعلنا نقول بان التربية هي الوسيلة التي يتبعها المجتمع للمحافظة على استمرار يته وبقائه من خلال تكوين أفرادا منسجمين و متلاحمين مع بعضهم البعض. ورغم التطور الذي عرفته التربية على مر

العصور و اختلاف المؤسسات التي تقوم بها إظافة إلى الأسرة إلا أن هدفها الرئيس هو تكوين مجتمع متوازن ومنسجم من خلال تكوين أفراد متكيفين نفسيا و اجتماعيا و مؤثرين في التنمية الاجتماعية.

الفصل الثالث

التصورات

-تمهيد

1-الأصل النظري لمفهوم التصورات

2-تحليل مفهوم التصورات

3-تعريف التصور

4-بعض المفاهيم القريبة من مفهوم التصور

5-مكونات التصورات

6-خصائص التصورات

7-وظائف التصورات

8-أنواع التصورات

9-أقسام التصورات

-خلاصة

تمهيد:

يعتبر مفهوم التصور من المصطلحات التقليدية في التربية و علم النفس و الفلسفة ويستخدم للدلالة على ما يمكن أن نتصوره وما يكون المحتوى المحسوس لفعل التفكير وخصوصا استرجاع الإدراكات السابقة .

ومنه نجد أن تصور الشيء وتصور الكلمة حيث يستعمل "فرويد" (Freud) هذه المصطلحات للتمييز بين نوعين من التصورات.

التصورات البصرية والتي تشتق من الشيء والتصورات السمعية المرتبطة بالكلمة والمشتقة منها.

ففيما يتعلق بتصورات الشيء يرى "فرويد" (Freud) أنها تتلخص في توظيف ينصب على استخدام الصور الذاكرية المباشرة للشيء ويؤكد على فكرته هذه بقوله "إن لم يتلخص الشيء في توظيف ينصب على الصور الذاكرية المباشرة للشيء فانه يتلخص في توظيف يتمركز حول الأنا الذاكرية المشتقة من تلك الصور.

وعليه نشتق ملاحظتين أساسيتين:

يعبر "فرويد" في هذه الفكرة بشكل قاطع عن الأثر الذاكري فالتصور يعيد توظيف وإحياء ذلك الأثر الذاكري الذي لا يعد كونه سوى تسجيل للحدث أو الفعل.

لا يجب أخذ تصور الشيء وكأنه عقلي لمجمل الشيء إذ يكون هذا التصور حاضرا في مختلف الأنظمة أو مركبات الترابطات.

أما تصورات الكلمة فقد قدمت ضمن مفهوم يربط بين النطق بها والوعي بها كتعبير عن ظاهرة معينة وهكذا نجد انطلاقا من مشروع علم نفس عملي الفكرة القائلة بان الصور الذاكرية يمكنها اكتساب مؤشرات النوعية الخاصة بالوعي من خلال ارتباطها بصورة لفظية.

هذا الأساس يشمل التصور الواعي تصور الشيء إضافة إلى تصور الكلمة المطابقة له'بينما يقتصر التصور اللاواعي على تصور الشيء وحده.(يوب: بدون سنة، 11-12)ـ

1-الأصل النظري لمفهوم التصورات:

يعود الأصل النظري لمفهوم التصورات إلى المفكر وعالم الاجتماع الفرنسي "إميل دوركايم"(Emile Durkheim)الذي يعد أول من استخدم مفهوم التصور للدلالة على خصوصيات التفكير الاجتماعي و تمييزه عن التفكير الفردي مع تأكيده على أن التصورات الفردية ما هي إلى نتاج تأثير اجتماعي وهذا من خلال عملية التأثير والضغط الاجتماعيين الممارسين من قبل الجماعة على الأفراد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية(Hallouma : 147،2000)

ويضيف مسلم أن إميل دوركايم(Emile Durkheim) قد تطرق إلى مفهوم التصورات سنة 1898 كموضوع هام ضمن علم النفس الاجتماعي وهذا من خلال اهتمامه بدراسة الديانات والأساطير المختلفة أين خلص إلى اعتبار التصورات التي يبنيها الفرد حول عالمه الخارجي المحيط به تعود أساسا إلى اعتبار المصدر أو المرجعية الدينية.

كما حاول كذلك من وراء دراسته للتصورات الاجتماعية معرفة تأثير الإنتاج الفكري، والثقافي للجماعات على الواقع الاجتماعي مؤكدا على أن المجتمع يشكل

كلا، بمعنى وحدة ذات خصوصيات تختلف عن ميزات مجموعة العناصر المكونة له مما دفعه إلى النظر بجد إلى الضغوط التي يتعرض لها الفرد مبينا أن التصورات تفرض على الفرد كتقنيات التفكير والأداء ضمن إطاره الاجتماعي وتتجسد في التنظيمات الاجتماعية بواسطة القواعد الاجتماعية ،والأخلاقية، والقانونية(مسلم:207.83).

2-تحليل مفهوم التصورات.

التصور"Représentation" مصطلح مستعمل في مختلف الميادين وهو مشتق من الكلمة اللاتينية "Représentare"ويعني الشيء الحاضر في الذهن أما المعنى الفلسفي فهو العملية التي بواسطتها يتم استنكار الشيء واستحضاره في الذهن.ولا يعتبر مجرد صورة للواقع بل هو بناء للنشاط العقلي (مسلم:2007، 84).

بينما المدلول السيكولوجي فيتمثل في إدراك الصورة الذهنية التي ترتبط بوضعية اجتماعية معينة كما يركز علم النفس المعرفي على محاولة معرفة الكيفية التي يتم بواسطتها تعلم واكتساب المفاهيم وكيفية استنباط أفعال الأشياء وبالتالي كيف تتولد المعرفة وحتى تتحول التمثلات الظرفية إلى مستديمة يجب توفر ثلاثة عناصر هي: الشمولية، التردد، و الحاجة إلى المعرفة. (مسلم: 2007، 84).

ومن الناحية الديداكتيكية فان التصورات تعني تلك البيانات الفكرية التحتية التي تفسر انطلاقا من تحليل المحتوى وهي أنضمه تفسيرية شخصية ونمط معرفي

يختلف عن المفهوم العلمي وتتميز بكونها مستديمة ومتعددة المصادر وتكمن المعلم من معرفة الأفكار ،والمعطيات التي يكونها المتعلم حول موضوعات العالم الخارجي وظواهره كما تساعد على اختيار وتحديد المعرفة المدرسية اللازمة والوسائل التعليمية المناسبة وتمكن أيضا من زيادة التحفيز عند المتعلم وتدفعه إلى حب الاكتشاف.

3-**تعريف التصور**:

إن مفهوم التمثلات أو التصورات الاجتماعية تعتبر من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي ،وتعني الاعتراف بالشيء اجتماعيا ويتم تكوينها على أسس اجتماعية ويتقاسمها الأفراد داخل فظائهم الاجتماعي والثقافي وبالتالي يمكن القول إن التصور هو كيفية التفكير وتأويل الواقع الذي نعيشه كما أنها تمثل تقنيات التفكير الفعلي الموجه نحو الاتصال والفهم والتحكم في المحيط الاجتماعي والمادي والثقافي.

إن التصورات الاجتماعية تعد مفهوما يقع بين علم النفس والمجال الاجتماعي تسمح للأفراد والجماعات التحكم في محيطهم الخارجي ثم التدخل للتأثير في ذلك المحيط ،كما يلعب هذا المفهوم دورا في إدراك الفرد لذاته التي تبدأ انطلاقا من تمثله لنفسه. ويعرفها فيشير على أنها صيرورة البناء الإدراكي والذهني

والاجتماعي والتي تسمح للفرد بضبط مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية العادية بواسطة إعادة بناء وتحسين سلوكيات التفاعل الاجتماعي. (مسلم: 85.2007).

ويعتبر "موسكوفيتسي" (Moscovici) من أهم المنظرين الذين تناولوا بالتحليل والدراسة مفهوم التصورات التي يعدها من عائلة المفاهيم التالية:الإيديولوجية، الخيال، والخرافة. وهي مفاهيم تستند إلى بناء نظري يعكس العلاقة الاجتماعية وحسبه دائما أن التصور هو عالم الآراء والأفكار ووجهات النظر. (hallouma.1999.2000)ـ

وبناءا على هذا فان موسكوفيسي(Moscovici) يرى أن أي نظرية علمية ،أو سياسية يتم بثها في المجتمع وفي ثقافة معينة إلا وتتحول وتتغير خلال هذه العملية وتؤثر بدورها في اتجاهات وتصورات الأفراد عن ذواتهم وعن عالمهم المادي الذي يعيشون فيه.

إذن فالتصورات تتميز بمظهر دينامكي وهو ما نلمسه في رغبة الأفراد والجماعات في امتلاك معارف جديدة لأجل تكوين وبناء وتصورات عن هذه المعارف أو الأشياء والتي سرعان ما تندمج ضمن ما هو موجود سابقا من أراء وأفكار والتي تمارس تأثيرا على سلوكيات الأفراد وهو ما يبرز العلاقة بين التصورات الاجتماعية والاتجاهات وعملية الضغط على تصرفات الأفراد والجماعات وتوجيهها. (مسلم: 86.2007).

بينما يميز "برونر"(Bruner 1966) بين ثلاث مصادر للتصورات:

-العلاقة أو الاتصال بشيء(تصورات عملية).

-التصورات التي نكونها حول الشيء (تصورات صورية).

-التصورات الرمزية.

فالتصور العملي: يعد ذا أهمية ضعيفة مقارنة بالنوعين الآخرين لأننا نعرف الأحداث والظواهر عن طريق الكتب المجلات الصحافة السينما وكذلك الإشاعة أكثر من معرفتها عن طريق العلاقة المباشرة.(1089 .(Sillamy:1980.p

ويمكن توضيح أهم ملامح هذه التصورات العملية فيما يلي:

-إنها تمثلا ت حسية حركية لهذا ينمي الطفل في هذه المرحلة أبنية معرفية حسية حركية.

-تتطور هذه التمثلات المعرفية عن طريق الفعل والحركة.

-تشكل هذه التصورات المعرفية العملية أولى خطوة أساسية في أي عملية تطور معرفي لاحقة.(عدس:2008. 286).

أما **التصورات الصورية**: تأخذ التصورات البصرية والمكانية محل تصورات الفعل والحركة ويقوم إدراك الطفل في هذا المستوى المعرفي من التصورات على أساس مبادئ الإدراك المتعدد.

بينما **التصورات الرمزية**: عندما يتمثل الفرد خبراته في صورة كلمات ورموز ومعادلات تتطور قدراته للتعبير عن مشاعره انفعالاته و أفكاره بجمل مناسبة مجردة و يتمكن من التواصل مع الآخرين بتطوير تمثلانه المعرفية من المستوى العملي مستوى خيالي إلى مستوى رمزي.(عدس:2008. 287 . 288).

أما حسب منجد «vocabulaire de psychologie et de psychiatrie de l'enfant» فان التصور يعني تلك العملية التي نستحضر من خلالها أي صورة رمز إشارة في الذهن وجعلها محسوسة باستخدام أشكال أو صور بدون أن تشارك الحواس في العملية.(Robert: 1979.911).

في حين أن "بياجيه" (Piaget) مع إن التصورات تنمو وتتطور عند الطفل بالتوازي نمو جهاز النفسي والاجتماعي من خلال علاقته بالمحيط مما يبين أهمية التقليد والمحاكاة كأرضية للتصورات وكل هذا يجعله يبني نضرة خاصة للأشياء "بان الظواهر والأشخاص وليس كما يرى دوركايم" التصورات الفردية هي نتيجة لعملية الضغط الاجتماعي الممارس من خلال عملية التنشئة الاجتماعية .(Jean Clenet :1999.32)

أما "ميشال فوكو " فقد حاول أن يبين مفهوما جديدا في تصور الفرد للعالم الخارجي هذا المفهوم تتحدد فيه كل المعاني المتشابهة وهو ما أسماه التصورات الذهنية الفردية التي تنجم عن التفاعل بين الأفراد والمحيط وعن واقع العالم

والمحيط في حين يرى جون سيرت أن هناك خلفية ثقافية للتصورات الاجتماعية ويتم ذلك من خلال عمليات الفهم والتبادل اللغوي الرمزي وهنا تكمن في نضره التصورات الاجتماعية.(مسلم:84.2007).

بينما يؤكد "إبريك" (1963) على مفهوم نسق أو نظام التصورات الذي يحدد كمجموعة من الصور الحاضرة في الذهن والتي يواجهها الفرد كما اهتم بجانب آخر وهو تصور المهمة الذي هو نسق من الفرضيات التي يكونها الفرد والتي لها علاقة بطبيعة المهمة وهدفها والوسائل التي يجب استعمالها والسلوك الذي ينبغي إتباعه من أجل فعالية أكثر (يوب :بدون سنة .11).

4-بعض المفاهيم القريبة من مفهوم التصور:

يصعب التحكم في مفهوم التصور بشكل دقيق كون قد يتداخل مع بعض المفاهيم الأخرى القريبة منه كالرأي والاتجاه والاعتقاد.

4-1-الرأي :

هو استجابة لفظية قابلة للملاحظة والقياس فالرأي يعتنقه الفرد لمدة معينة ويعبر عادة عن الشعور القومي والاجتماعي ويعبر عن ما يجب أن يكون عليه الوضع وبالتالي فهو قابل للتغيير.

كما يعرف على انه تعبير الجماعة أو المجتمع أو الجمهور عن رأيه وأفكاره ومشاعره ومعتقداته واتجاهاته في وقت معين.

ويختلف الرأي عن التصور لان هذا الأخير اشمل حيث يتأثر بالآراء والمعتقدات الشخصية التي يحملها الفرد وبهذا فهو جمع للآراء كما يرى "موسكوفيسي".

كما يتميز التصور بشيء من الثبات مقارنة بالرأي.

4-2-**الاتجاه**:

هو حالة من الاستعداد والتأهب النفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي وديناميكي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثيرها هذه الاستجابات فالاتجاهات تسهل للفرد القدرة على التعامل مع مختلف المواقف السيكولوجية.

وغالبا ما يكون هناك خلط بين الاتجاه والتصور حيث يصعب الفصل بينهما لان الاتجاه حسب "موكيلي" (Muccheilli)هو طريقة دورية للاستجابة لمتطلبات المحيط وهو رمز يعبر عن نظرة الفرد لمكونات هذا المحيط.

5-3-**الاعتقاد**:

هو موقف الفرد من حادث أو وضع يعتبره عاديا فمفهوم الاعتقاد يراكم المعاني لأنه يستخدم في مجالات مختلفة اختلاف العواطف و الادراكات والدين.

5-4-الصورة:

هي انعكاس حقيقي للواقع أي أنها تعكس الشيء كما هو موجود في الواقع بينما التصور فهو العكس إذ يدل على انعكاس داخلي سلبي لواقع خارجي وهو عملية بناء للواقع انطلاقا من المعطيات المحيطة. (بوسنة:2008. 15. 16 . 18).

5-مكونات التصورات :

إن التصورات من المواضيع المعقدة في ميدان علم النفس الاجتماعي والتي تتداخل فيها جملة من المعطيات والمفاهيم لهذا يصعب الاتفاق حول تعريف موحد لها فهي تتضمن الاتصال الذي لا يمكن أن يكون التبادل والتفاعل دون الاعتماد عليه كعملية للتأثير في الطرف المقابل (المستقبل) كما تتضمن أيضا الواقع وطريقة بناءه وتفسيره وتأويله والتي تحتاج بدورها إلى ما يسمى بالنسق ألقيمي والمعياري في عملية التعامل مع هذا الواقع الاجتماعي زيادة على التحكم في المحيط الداخلي والخارجي.

5-1 -الاتصال:

يعتبر الاتصال عملية أساسية وجوهرية في بناء وتكوين التصورات الاجتماعية فمن خلاله يتم التبادل والتفاعل الاجتماعيين بين الأفراد داخل النسق الاجتماعي والثقافي عن طريق استعمال شفرات ورموز متعارف عليها فعملية الاشتراكية في الرموز تمثل شرطا أساسيا لحدوث عملية الاتصال فالتعرف على مدلول الشفرات يسهل التفاهم حول بنية المجتمع الثقافية والاجتماعية (مسلم:87.2007).

-2-إعادة بناء الواقع:

حسب موسكوفيتسي" (Moscovici)فان تمكن الفرد والجماعة من معرفة الطريقة المناسبة للتعامل مع مختلف مظاهر الواقع وتفسيره وتأويله فهذا يساعد في عملية بلورة وإعادة بناءه بشكل يحقق وجود الفرد والجماعة فلكل واقع اجتماعي متمثلا أي أن الفرد يمتلك الشيء ثم يعيد بناءه في نسقه المعرفي في مرحلة أولى ثم يدمجه في نطاق نسقه ألقيمي الذي يخضع لتاريخه الشخصي ووضعها الاجتماعي والثقافي.(مسلم:94.2007).

3.5 -التحكم في المحيط الخارجي للفرد:

إن التصورات الاجتماعية تؤدي بالفرد إلى ضرورة إيجاد موقع له داخل محيطه الاجتماعي مع إمكانية التحكم فيه بعد أن يكون قد كون لنفسه موقعا أو صورة ذاتيه من خلال تعامله مع العناصر المكونة للمحيط واحتكاكه بهذا الواقع بطريقة شعورية أو لا شعورية.(مسلم:89.2007).

6-خصائص التصورات:

قد يبدو من غير الطبيعي القول بأنه لا يوجد تصور بدون الشيء كما لا يوجد شيء دون تصور فالشيء مهما كانت طبيعته مجردا أو ملموسا أو ظاهرة أو رمزا إلا أن وجوده ضروري لحدوث التصور الاجتماعي كما أن التصور هو الذي يعطي الشيء مدلوله ومضمونه الاجتماعي إن هذه العلاقة تكمن في انه إذا كان للشيء علاقة بالفرد فان هذا التصور هو العملية التي تتم بواسطتها هده العلاقة وهو ما يظهران كلا من الشيء (الموضوع) والفرد في تفاعل دائم متواصل ويؤثر الواحد منهما على الآخر.

طابع الصور وتبادل الأشياء الحساسة والمفاهيم:

إن الصور لا تنحصر فقط في عملية إنتاج و إعادة إنتاج الواقع وإنما تثير موضوع التصور والخيال الاجتماعي والفردي كما تساعد التصورات الاجتماعية في فهم المجردات بحيث تربط الأشياء بالكلمات وبالمعاني كما تجسد المفاهيم ماديا كتجسيد الحرية مثلا في السلوكيات الاجتماعية الملاحظة.

طابع البناء:

تساهم التصورات في عملية بناء الواقع الاجتماعي حيث أن كل واقع اجتماعي إلا وله تصور خاص به بمعنى أن الفرد يمتلك الشيء ثم يعيد بناءه ضمن نسقه المعرفي بعدما يدمجه في النسق ألقيمي المتصل بتاريخه ووضعيته الاجتماعية والإيديولوجية

7- وظائف التصورات الاجتماعية:

للتصورات أهمية كبيرة في حيات الأفراد والجماعات حيث تعمل على تعديل سلوكيات الفرد والجماعة والقدرة على تمثيل الأشياء وهذا حسب الموقف والوضعيات التي توجد بها ويتضح هذا من خلال وظائفها التي تنقسم إلى ثلاث وظائف:

وظيفة معرفية تتعلق بإدماج المفاهيم الجديدة.

وظيفة توجيهية تسمح للفرد بإقامة علاقات وتبادلات داخل الوسط الاجتماعي الذي يتواجد فيه.

وظيفة ترجمة التصور على مستوى الواقع. (بوعلاق.2001:39).

في حين أن مسلم (2007، 95)إن وظائف التصورات تتمثل في ما يلي:

7-1-وظيفة الرمز المشترك:

إن التصورات الاجتماعية تسمح للأفراد بإدماج المعلومات الجديدة في التفكير المتعلق بهم مما يساعد على نشر المعلومات بسرعة.

7-2-وظيفة تأويل وبناء الواقع:

إن وظيفة البناء والتأويل هي كيفية من كيفيات التفكير والتأويل لنمط الحيات اليومية

إن القيم والوضعية التي تبني في أطرها هذه التصورات لها علاقة وتأثير مباشر على بناء الواقع الاجتماعي والثقافي.

7-3-وظيفة توجيه السلوك:

تساهم التصورات الاجتماعية في عملية توجيه السلوك لان هذه الأخيرة تحمل في طياتها المعاني المختلفة كما تعمل على إيجاد الروابط بين الأفراد في إطار نسق اجتماعي معين وبهذا فهي وظيفة اجتماعية تساعد على تسهيل الاتصال مما يدعم تولد الاتجاهات والآراء والسلوكيات.

7-4-وظيفة تعريف الهوية:

تعمل التصورات الاجتماعية على مساعدة الفرد أو الجماعة على معرفة الهوية الذاتية والاجتماعية سواء كانت في بعدها الثقافي والمهني أو غيرهما.

7-5-وظيفة التبرير:

تسمح التصورات للأفراد بتبرير المواقف والسلوكيات تجاه الظواهر الاجتماعية والثقافية وتخص هذه الوظائف تحديد العلاقات بين المجموعات التمثلات

الاجتماعية التي يكونها كل فريق عن الآخر مبرزين بذلك المواقف تجاه بعضهم البعض (مسلم:2007، 96).

8-أنواع التصورات:

يميز روجي بيرون (R-P) بين أربعة أنواع من التصورات:

8-1-التصورات الاجتماعية:

وهي تلك التصورات التي تؤثر بشكل واضح على تكوين العلاقات بين الأفراد داخل الجماعات وهي التصورات التي امنحها للآخرين بواسطة مواقفي وسلوكياتي وكذلك الأفكار التي يكونها الآخر عني ويحولها إلى سلوكيات معينة اتجاهي.

8-2-التصورات المعلنة:

تتمثل في المقدمة الخاصة بالآخر وبالرسم الذاتي.

8-3-التصورات الخفية:

وهي تلك التصورات التي لا يمكن إظهارها وتلاحظ في المواقف والسلوكيات الاجتماعية والتي تكون الفرد خلالها مدعوا لمواجهة متطلبات الحيات الاجتماعية بواسطة قدراته الذاتية.

8-4-التصورات اللاشعورية:

تظهر بواسطة معطيات اللاشعورية عند استجابة الفرد للمواقف مستخدما آليات نفسية (زروالي:21.2000) ـ

8-5-التصورات التربوية:

يعتبر مصطلح التصورات أهم المصطلحات في الميدان التربوي وهو ما يفسره الاهتمام الكبير الذي حضي به هذا الموضوع من قبل المختصين في التربية عموما والتعليم والتعلم خصوصا حيث أن كل نشاط أو سلوك داخل الفصل الدراسي إلا وتسبقه آراء وأفكار على مستوى الذهن والتي تساهم في توجيهه بشكل كبير.

وفي هذا المجال يؤكد "فيليب ميريو"(Philip Merieu) على أن أي سلوك لا ينتقل من مجال إلى آخر بل ينتقل من تصور إلى تصور أخر أكثر فعالية وفي نفس الاتجاه يرى "جورج شاباز" (George Chappaz) أي موضوع مهما كان نوعه وطبيعته لا يمكنه تكوين مفاهيم جديدة إلا إذا ارتبط بمفاهيم جديدة فاعلة ومؤثرة(Jean Clenet :1999.32).

9-أقسام التصورات التربوية:

التصور آو التمثل التربوي حسب "جان مين"(J .Migne) هو نموذج شخصي وهو كذلك عملية تنظيم للمعرف والمعلومات التي تهدف إلى مشاكل معينة.

أما "اصطولفي"(Astolfi) فيرى أن التصورات هي عملية فكرية صعبة بالنسبة للمتعلم والتي تتوقف خصائصها على كيفية تنظيم المعارف في الذهن وعلى العوائق المتعلقة بكل مجال معرفي

http//:bourehim.unblog.fr/files/201.1/11/représentations.ppt

و يرى "شبشوب" (296.1999) بان التصورات داخل المؤسسة التربوية تتفرع إلى تصورات عديدة تبعا للعناصر المكونة للفعل التربوي والمتفاعلة داخل محيط تنظمه قواعد معينة حيث نجد ما يسمى بتصورات المؤسسة فيما يتعلق بالمعلم والمتعلم والمعرفة وتصورات المعلم للمؤسسة والمعرفة والمتعلم الذي لديه كذلك تصورات الخاصة به فيما يتصل بعناصر الفعل التربوي.

9-1-تصورات المؤسسة:

يمثل عنصر المؤسسة قاعدة هامة في أبحاث علم النفس الاجتماعي فالعلاقات الذاتية التي تجري بين الأفراد تكون داخل حيز أو محيط اجتماعي تنظمه قوانين صارمة.

وتكون المؤسسة التربوية المتمثلة في المدرسة تصوراتها حول مختلف الأطراف المتواجدة والمتفاعلة داخل المحيط المدرسي انطلاقا من الوثائق الرسمية التي تنضم عملها والتي تعكس أيضا فلسفة المجتمع التربوية والأهداف التي تعمل على تحقيقها.

9-2-تصورات المعلم:

تتحكم المنطلقات والمبادئ التربوية التي يحملها المعلم كفكر تربوي في عملية بناء وتكوين مختلف التصورات اتجاه كل العناصر المتواجدة على مستوى العملية التربوية وقد تكون هذه المبادئ التي يحملها المعلم ديمقراطية أو اوتوقراطية آو فوضوية بناءا على الاتجاه التربوي الذي ينتمي إليه فتصور المعلم في التربية الأوتوقراطية للطرف الثاني في العملية التعليمية يتجه إلى اعتباره لا يمتلك أي معرفة والتي يعتبر المعلم هو مصدرها الأول والأساسي وانه يعد صفحة بيضاء يكتب عليها ما يريد كما ينظر إليه على أنه عديم الانضباط و بالتالي يجب استخدام أساليب العقاب والزجر والقوة لتعديل سلوكه كما يميل تصور المعلم للمتعلم في هذا الإطار إلى إهمال جميع جوانب شخصيته النفسية والإنسانية مع التأكيد على مختلف صفاته المعرفية.

وهو ما يذهب إلى تأكيده (شبشوب) حيث يرى أن المعلم في هذا الاتجاه التربوي يضع الصفات الإنسانية للمتعلم في أدنى سلم تصوراته في حين يموقع الصفات المعرفية في المقام الأول.

أما التصور التربوي الذي يكونه المعلم حول المتعلم في التربية المتجددة و الديمقراطية فانه يؤكد على ضرورة الاهتمام بجميع جوانب شخصية النفسية والاجتماعية والمعرفية واعتبارها أساس العملية التربوية.

كما يرى المعلم **المادة المدرسة** انطلاقا من التصور القبلي الذي كونه حولها فقراءته للمادة وتحليله و وفهمه لها لا يتم إلا من خلال الاتجاه المكون من قبله حول موضوع ومحتوى المادة وعليه فالمعلم يدرس المادة المعرفية كما يتصورها آو

كما يعتقد أنها معرفة صحيحة وليس كما هي عليه.

(http//:bourehim.unblog.fr/files/201.1/11/représentations.ppt).

9-3-**تصورات المتعلم**:

عكس التصورات التي يبنيها المعلم اتجاه المتعلم والتي تركز على صفاته المعرفية فان التصورات المكونة من قبل المتعلم حول المعلم تتميز بالتركيز على الصفات الإنسانية والشخصية التي يتصف بها الطرف الأول في العملية التعليمية (المعلم) وتليها الصفات التربوية في حين تأتي الصفات المعرفية التي يمتلكها المعلم في آخر سلم اهتمامات المتعلم (شبشوب:299.1999)

ومن هذا يتبين أن المتعلم يطلب من المعلم سلوكيات لا تأخذ بعين الاعتبار السلطة والمعرفة لا تعطيها الاهتمام اللازم وعليه فان المتعلم يحاول أن يعوض النظام العمودي لعلقة التربوية بنظام آخر يتميز بالإنسانية ويأخذ مطالبه العاطفية بعين الاعتبار.

وحتى يتمكن المعلم من تعديل سلوكه ومعالجة تصورات المتعلم يتحتم عليه أن يتجنب عملية الضغط والتركيز على وضعيات يكتشف من خلالها المتعلم أن معرفته ليست صحيحة كما ينبغي للمعلم أن يصل بالمتعلم إلى فهم التصورات بكونها تحل محل الواقع وترفض التناقض ويلعب الرأي فيها دورا جوهريا وان يواجه بين التصور والمعرفة التي تطرح نفسها كبناء وتضع حدود صدقتها.

وحتى يتحقق كل هذا يجب مساعدة المتعلم على إدراك تكون المعرفة التي أصبحت هدفا عمليا لعملية التعليم وفهم خط الإنتاج الفكري الذي أدى إلى النتيجة حتى لا يركب المتعلم النتيجة مع الصورة المعرفية المألوفة فلا بد إذن أن نفهم أنه من غير الممكن أن تكون هناك عملية احتفاظ بمعرفة ما إذا لم تكن هناك عملية إدراك صحيح لهذه المعرفة وتصورات المعرفة تدرس عبر ثلاث أزمنة خلال عملية التعليم : - قبل التعليم – أثناء التعليم – بعد التعليم.

والذي يعدل مناهجه وبرامجه تبعا لقدراته المختلفة وخصائصه وهو ما يؤكده الفكر التربوي الحديث يرى "فرقوسون"«Fergusson» إن العمل التربوي لا يفرض أي تعليم فالمعلم يجب أن يحترم استقلالية المتعلم دون السقوط في الليونة والفوضى (بوعلاق:39.2001).

التعليق:

تعتبر التصورات نظريات وأفكار ذهنية عامة يكونها الأفراد والجماعات حول مختلف الأشياء و الظواهر والحوادث وهذا من خلال الاحتكاك المتواصل مع الوسط الاجتماعي السائد و الذي ينتج بفعل التفاعل داخل نسق اجتماعي معين أثناء التعامل مع مختلف المواقف التي يكونها المحيط وتساهم هذه التصورات التي يبنيها الفرد و الجماعة في معرفة وضبط وتوجيه السلوكيات الاجتماعية.

وكنتيجة لطبيعتها الاجتماعية فان التربية لا يمكنها أن تخرج عن هذا الإطار فالتصورات التربوية تتشكل وتتبلور لدى مختلف عناصر الفعل التربوي وخاصة المعلم والمتعلم بناءا على تفاعلهما المستمر مع نسقها الاجتماعي والثقافي والتربوي وتلعب هذه التصورات دورا هاما في التأثير على تشكيل سلوكياتهما

داخل حجرة الدرس وتعمل على ضبطها وتوجيهها حسب الوضعيات التربوية المختلفة وهو ما يبين أهمية ودور التصورات التربوية في تعديل سلوكيات الأفراد والجماعات.

خلاصة الفصل:

تبين مختلف الأبحاث و الدراسات النفسية و الاجتماعية أن سلوكيات الأفراد تتأثر بصورة كبيرة بتصورهم للطرف الآخر المقابل لهم، و الذي يقع ضمن مجالهم التفاعلي سواء كان شخصا أو وضعية ما.

ويؤكد "جليلي" على أن سلوكيات الأفراد تتأثر و ترتبط بالتصور الذي نبنيه حولهم من حيث أن التصور يشارك في توجيه و ضبط معالم سلوكيات الفرد.

و تضيف "هرزليك" « Herzlik » "أن التصور يلعب دورا هاما في تكييف التفاعل و السلوك الاجتماعي (شبشوب: 1986، 294-295).

و تدخل الوضعية التربوية ضمن هذه القاعدة العامة حيث تتأثر سلوكيات عناصرها المختلفة بما في ذلك قطبي العمل التربوي بالتصورات التي تحملها.

فالسلوكيات التي يظهرها المعلم مثلا أثناء ممارساته لنشاطه الميداني داخل حجرة الدرس يعكس تصورات تربوية ديمقراطية أو اوتوقراطية تسلطية أو فوضوية تبعا للمبادئ التي ترتكز عليها.

و هذا الحديث عن تصورات المعلم التربوية وطبيعتها(ديمقراطية اوتوقراطية، فوضوية) تجسد فكرا تربويا معينا توضحه ممارساته التعليمية الميدانية، و هو ما يدفعنا إلى الحديث عن المعلم تعريفه تكوينه خصائصه أنماطه في الفصل التالي.

الفصل الرابع

المعلم

-تمهيد

1-تعريف المعلم

2-الإعداد المهني و الأكاديمي

3-المعلم و الوعي التربوي

4-أنماط المعلمين

4-1-النمط التسلطي

4-2-النمط الديمقراطي

4-3-النمط الفوضوي

-خلاصة

تمهيد:

يعتبر المعلم أهم عنصر في العملية التربوية باعتباره المنفذ الأول للمناهج التربوية التي تعكس الخصائص الفلسفية والفكرية للمجتمع هادفا من وراء ذلك إلى ترجمة الأهداف المسطرة إلى سلوكيات لدى المعتملين وحتى يصل المعلم إلى تحقيق أهدافه هذه بتنمية شخصية المتعلم وفق خصائص وقيم المجتمع ينبغي إن يتميز بمهارات وكفاءات متعددة إنسانية وعلمية أكاديمية و بيداغوجية اكتسبها من خلال تكوين رسمي اظافة تأثير خبرة المحيط الاجتماعي والمهني على اتجاه وتصور المعلم للعمل التربوي.

وتستثمر المعلم تكوينه العلمي و البيداغوجي والنفسي في تعامله وتواصله مع جماعة أفراد الحجرة الدراسية حيث يؤثر هذا التكوين زيادة على تصوره التربوي على ممارساته المهنية داخل حجرة الدرس.

1- **تعريف المعلم**:

يمكن تعريف المعلم على انه ذلك الشخص الذي يحمل على عاتقه مهمة تربية وتعليم الأجيال الصاعدة باستخدام أدوات ووسائل مدروسة وفق برنامج تربوي يخضع لمراقبة هيئة مختصة داخل المؤسسة المدرسية و اظافة إلى عملية التعليم يقوم المعلم بإرشاد وتوجيه المعلم.

والمعلم حسب "جمال الدين الشامي"هو الفرد الذي يقوم بمهمة التعليم ويمثل الأساس في العملية التعليمية حيث يمارس نشاطات تعليمية مدروسة يهدف من ورائها إلى إكساب المتعلمين سلوكيات مرغوبة مع تعديل السلوكيات الغير مقبولة لديهم.(الشامي:2002-107).

ويعرف كذلك على انه الفرد الذي يلعب دور الوسيط في العملية التعليمية يساعد التلاميذ على تعلم واكتساب الأشياء بطرق فعالة .(فرج: 7.2006) .

كما ينظر إلى المعلم على انه الشخص الذي يمتلك المعرفة وطريقة تطبيقها على ارض الواقع مع امتلاكه قدرة كبيرة على التأثير في المتعلمين من خلال خصائصه الإنسانية والمعرفية. (Arezki :2005.142).

و المعلم أيضا هو ذلك الشخص الذي يمارس مهام ووظائف أساسية وهي مساعدة الآخرين على التعلم والتطور بطرق وأساليب جديدة.(نائل:2009. 34).

وهو جزء من الأجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع باعتباره العامل الأساسي في نقل المعلومات، و المعرفة إلى أبناء المجتمع، و بهذا فهو ذلك المربي الذي يقوم بعملية التدريس للأطوار الثلاثة من المرحلة الابتدائية، و تهيئة الظروف التعليمية، التعليمة العملية التدريس.(معوش:2011. 86).

وقد اختلف دور المعلم اليوم عما كان عليه سابقا فبعدما كانت عملية التعليم ترتكز على التحفيظ وتعليم طرق اكتساب العيش أصبحت اليوم عملية معقدة هدفها تأهيل المتعلم على كيفية التكيف مع المحيط و المساهمة في تنميته.(بن دومية: 65.2000)

كما يعمل على التخطيط لعملية التعلم وتنفيذها وتحفيز المتعلم على الاندماج في الفعل التعليمي ألتعلمي و ذلك باستعمال أساليب و طرائق تدريس مختلفة بما يحقق التكامل بينه و بين تلاميذ ته.(خنفري:2007. 150-151)

2-**الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلم**:

-**الإعداد الأكاديمي المتخصص**: ويتمثل إعداد المعلم وتكوينه أكاديميا في تعريفه على المواد والعلوم العلمية التخصصية التي يرغب أن يتخصص بدراستها ومعرفة أسسها ومبادئها وقواعدها وطرقها ونظرياتها والجانب التطبيقي لها وأساليب تقديمها للمتعلم والغاية الرئيسة من هذا التكوين هو تزويد المعلم بالأساسيات والمفاهيم والأصول الفلسفية والتطبيقية للمادة المعرفية التي تخصص بها مما يهيئ له فرص النجاح في عمله التعليمي .

-**الإعداد المهني**:ويتضمن إعداد المعلم مهنيا جميع البرامج التطبيقية والتدريبية والممارسات الميدانية التي لها علاقة باختصاص المعلم لإكسابه المهارات والكفايات التدريسية اللازمة.

-**الإعداد الثقافي**: يكون إعداد المعلم ثقافيا من خلال تزويده بالثقافة الخاصة و العامة حول القيم والمفاهيم والمعتقدات وطبيعة المجتمعات وإدراك وفهم مختلف شؤون التعليم.(ألبدري:2005. 162).

و يساعد الإعداد الثقافي المعلم على الإدراك والمعرفة الصحيحة للجوانب العلمية والاجتماعية والتربوية والصحية والاقتصادية المتصلة بالمادة التعليمية من جهة والمتعلم من جهة ثانية.(نائل: 2009. 46).

كما أن الثقافة يسودها في الأصل الكثير من الصراعات والتناقضات الثقافية والفكرية مما يجعل دراسة هذه التناقضات والتعرف عليها أمرا هاما بالنسبة للمعلم و من ثم مساعدة المتعلمين على فهم وتجاوز هذه الصراعات عن وعي و إدراك صحيح للمواقف المختلفة.(سلطان:1993. 40).

-**الإعداد الشخصي**:يعني الإعداد الشخصي للمعلم بناء شخصيته بشكل صحيح وسليم وهذا من خلال البرامج اللاصفية و زيارات المكتبة وقراءة الكتب والرحلات العلمية والنشاط الرياضي والفني وما يتصل بشخصية المعلم من سمات تسمح له بأداء دوره بكيفية ايجابية.(ألبدري: 2005 .162) .

تظهر أهمية إعداد المعلم أكاديميا ومهنيا في الأتي:

-إن نجاح العملية التعليمية التعلمية بمختلف أبعادها وما تنطوي عليه من عناصر متعددة تتطلب معلما كفئ معدا إعدادا جيدا من جميع النواحي العلمية الأكاديمية النفسية المهنية الثقافية.

-المعلم الذي يعرف كيف يهيئ الخبرات والمهارات لتلاميذه هو الذي يترجم المادة الدراسية إلى مواقف تعليمية .

-يعتبر المعلم المحور الرئيس في بناء وتطوير الفعل التعليمي وعلى هذا الأساس ينبغي عليه أن يستثمر دوره في الإصلاح والإرشاد والبناء.(فرج: 44.2006).

3- المعلم والوعي التربوي

•الوعي بالفلسفة التربوية: لا يمكن للمعلم أن يقوم بدوره على أحسن وجه دون وعي بالفلسفة التربوية للمجتمع التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله وهو ما يحتم عليه أن يكون:

-على وعي بالأهداف التربوية العامة وتلك الخاصة بالمرحلة التي يدرس بها لان هذا يساعده في عملية تحديد الوسائل والأساليب لتحقيق هذه الأهداف.

-على وعي بمصدر وكيفية اشتقاق الأهداف التربوية والعلاقة بينها وبين الفلسفة الاجتماعية وكيفية مساهمة هذه الأهداف التربوية في تحقيق أهداف المجتمع.

-على وعي بتشخيص حلة المتعلمين جوانب القوة والضعف والتقدم والتأخر في مسارهم التعليمي ألتعلمي.

•الوعي بأهداف المدرسة: إن وعي المعلم بأهداف المدرسة يجعله:

-يهتم بالنشاطات المدرسية المصاحبة للمواد العلمية لأهميتها في تشكيل شخصيات المتعلمين.

-يعتبر نفسه قائدا ومسئولا اجتماعيا بالمدرسة يتحمل دوره في التوجيه الإرشاد.

-يعمل على اختيار انسب أساليب التدريس لما لذلك من تأثير ايجابي على نمو المتعلمين.

-يلم بثقافة المجتمع وخصائصه ومما يجعله يدرك مشكلاته وطرق علاجها.

-يعتبر نفسه مثلا وقدوة للمتعلمين في سلوكه وقيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده.

-يساهم في تحسن وتنظيم المحيط المدرسي ويشارك في إدارة المدرسة .

•الوعي بثقافة المجتمع:

تلعب التربية دورا هاما في نقل وتنمية الثقافة الاجتماعية فثقافة إي مجتمع مهما كانت طبيعته لا يمكن أن تستمر وتتطور ألا من خلال التربية لان الثقافة تتميز بكونها مكتسبة تنتقل من جيل إلى جيل أخر عن طريق التعليم ومنه تبرز أهمية وعي المعلم بثقافة مجتمعه وأهمية التربية في نقل هذا الإرث الثقافي الاجتماعي الى الأجيال الجديدة من اجل تحقيق الانسجام الاجتماعي بين الأفراد.

•الوعي بدوره كقائد تربوي:

-معرفة طبيعة العمل التربوي وكيفية أدارته.

-المقدرة على التخطيط والمتابعة و حل المشكلات واقتراح البدائل والقدرة على اتخاذ القرارات الملائمة.

-القدرة على التصرف حسب الوضعيات التربوية المختلفة.

-اكتساب القدرة على توزيع الاختصاصات والمسؤوليات على أفراد جماعة المتعلمين. (فرج :2006. 48).

4-**أنماط المعلمين**:

4-1-**النمط التسلطي(الاستبدادي)**:

النمط الاستبدادي آو التسلطي هو الذي يرى أن التربية تقوم على عاتق المعلم باعتباره الطرف الذي يمتلك كل أنواع المعرفة التي يفتقد إليها المتعلم الذي ينبغي عليه أن يصغي وينتبه لكل ما يصدر عن منبع المعرفة دون أي نقاش وان يعيد

المادة التي حصلها كما هي عند الامتحان ويهدف هذا النمط من المعلمين إلى تقديم اكبر قدر ممكن من المعرفة إلى المتعلم.

وما يميز النمط الاستبدادي هو حرصه الكبير على فرض الانضباط داخل أفراد جماعة الصف كما انه لا يتسامح مع المتعلم الضعيف التحصيل والمشاغب الذي لا ينصاع لقواعد الانضباط داخل الحجرة الدراسي. واعتباره المعرفة هدفا في حد ذاتها وتأكيده على ضرورة أن يسير المتعلمون بنفس السرعة أثناء الفعل التعليمي مع استعماله لأسلوب الإلقاء خلال سير العملية التعليمية.(الخطابي: 100.2013)

وهو ما يؤكده "ألبدري"(2004 : 99) حيث يرى أن الممارسات التعليمية للمعلم المتسلط تتميز بكون التفاعل بين طرفي العملية التعليمية يبنى على أساس القسر ومركزية القرار والاستبداد بالرأي.

كما يتحكم هذا النمط من المعلمين بإعداد الخطة التعليمية وتحديد الأهداف والأنشطة دون العودة إلى المتعلمين وآرائهم مع ميله إلى الأسلوب التلقيني في التدريس والتأكيد على العقاب و الزجر لكل من يخرج عن نطاق الانضباط.

وأثناء قيادته لأفراد جماعته الصفية يقوم المعلم المتسلط بالممارسات التعليمية التالية:

-الاستبداد بالرأي وعدم ترك الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أرائهم.

-الاعتماد على استخدام أساليب الضغط والإرغام.

-يحتم ويفرض على المتعلمين ما ينبغي أن يفعلوه وكيف يفعلوه ومتى وأين.

-لا يحاول تكوين علاقات مع المتعلمين كما لا يهتم بمشاكلهم.

-يسعى إلى التحكم الكامل والدائم بالمتعلمين.

-يرى انه على المتعلم تقبل مختلف أوامره دون نقاش.

-يحاول أن يجعل المتعلمين يعتمدون عليه باستمرار.(فرج:2006. 67).

أثار الممارسات التعليمية الاستبدادية على المتعلم:

-عدم وضوح الأهداف التعليمية عند المتعلم.

-تجاهل رغبات وحاجات المتعلمين.

-خلق جو من الخوف النفسي عند المتعلمين مما يجعلهم يكرهون المادة التعليمية المدرسة.

-نقص التفاعل بين طرفي العملية التعليمية مما ينعكس على نفسية المتعلم سلبا داخل حجرة الصف.

4-2-**النمط الديمقراطي:**

تعكس الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي اتجاهات وتصورات تربوية لهذا النمط من المعلمين والتي تتميز بجعل المتعلم يعيش داخل جو تعليمي خاصيته الأولى حرية إبداء الرأي وممارسة النقد الموضوعي وتثمين العمل والنشاط والتفاعل داخل حجرة الدراسة مما يعني انه محور الفعل التعليمي ألتعلمي.(ألبدري:2004. 99).

وتتميز الممارسات التعليمية بما يلي:

-إعطاء الحرية للمتعلم في عملية المناقشة .

-تشجيع وتحفيز المتعلمين مما يقوي دافعية التعلم لديهم.

-عدم التعالي على المتعلمين بحكم المركز الوظيفي.

-احترام قيم المتعلمين وتقدير تطلعاتهم.

-السعي إلى استثارة القدرة الإبداعية عند المتعلمين للعمل إلى أقصى حد ممكن في العملية التعليمية(الخطابي: 2013 . 100).

-أثار الممارسات التعليمية الديمقراطية:

-تتمثل أثار الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي على المتعلم في الأتي:

-ارتفاع الرغبة والدافعية في التعلم لدى المتعلم.

-بلورة احتياجات المتعلمون وترجمتها إلى أهداف والعمل على تحقيقها.

-الاستفادة من التغذية الراجعة في عملية تعديل السلوكيات والمسار التعليمي للمتعلم.

- مشاركة المتعلم في الفعل التعليمي ينمي لديه روح المسؤولية.(ألبدري:2004. 100).

4-3-**النمط الفوضوي**:

تتميز الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي بغياب التنظيم والتوجيه لكل الأنشطة الصفية وعزوف الطرف الأول في العملية التربوية عن تقديم الخطة بشكل منظم و يميل أسلوبه القيادي لإفراد الصف بالضعف مع إعطاء الحرية للمتعلمين إلى درجة قد تصل إلى حد التسيب والإهمال.

▪أثار الممارسات التعليمية الفوضوية على المتعلم(التعلم):

-عدم شعور المتعلم بالراحة النفسية نتيجة ما يميز المناخ الصفي من الإهمال و الاتكالية للمعلم وتحميل المتعلم مسؤولية الضبط والتنظيم.

-ضعف ونقص الناتج التعليمي للمتعلم وعدم تحقيق الأهداف المسطرة بفعل غياب التخطيط والتنظيم.

-فقدان قيم ومبادئ الالتزام.(ألبدري:2004. 100).

خلاصة الفصل:

على الرغم من تعدد عناصر العملية التعليمية التعليمية إلا أن أهمها هو المعلم باعتباره العنصر الذي يخطط وينفذ الفعل والنشاط المدرسي ويقوم نتائجه عند المتعلم .

فالمعلم هو الفرد الذي يتفاعل بشكل مباشر مع البرنامج التعليمي ويهدف من خلال ممارساته المهنية المدرسية إلى ترجمته إلى سلوكيات إجرائية قابلة للملاحظة

والقياس عند المتعلم و عليه فنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المسطرة يتوقف على المعلم وكفاءته العلمية و النفسية و الاجتماعية وكذا البيداغوجية. فتكوين المعلم العلمي التخصصي و التربوي و معرفته النفسية لمراحل النمو لمختلف المستويات التعليمية يساهم بشكل كبير في تحقيق مخرجات تعليمية تتمتع بكفاءة علمية عالية.

الفصل الخامس

طرائق التدريس

-تمهيد

1-مفهوم الطريقة

2-مفهوم التدريس

3-مفهوم طريقة التدريس

4-أنواع طرائق التدريس

5-الأسلوب التربوي

6-أنواع الأساليب التربوية

6-1-الأسلوب التسلطي

6-2-الأسلوب الديمقراطي

6-3-الأسلوب الفوضوي

-خلاصة

تمهيد:

حتى يتمكن المعلم من ترجمة الأهداف التعليمية المحددة من الدرس يعتمد على مجموعة من الخطوات المسلسلة و المنظمة والتي تتمثل في طريقة التدريس التي تعتبر ركنا أساسيا من أركان التدريس ويعكس المعلم من خلال طريقة التدريس مختلف توجهاته وتصوراته للتربية .

تختلف طرائق التدريس تبعا للمبادئ التربوية التي تقوم عليها فهناك طرائق تدريس تقليدية تعتمد على المعلم وأخرى حديثة ترتكز على نشاط المتعلم .

و تتجسد طريقة التدريس في الواقع التعليمي من خلال الأسلوب التربوي الذي يتمثل في الممارسات التعليمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي.

1- مفهوم الطريقة:

تعريفها لغة: الطريقة لغة هي جمع طرائق،السيرة،الحالة،المذهب،الخط في الشيء،يقال هو طريقة قومهم،هم طريقة قومهم.الطريقة وجمعها طرائق الخط في الشيء.(تمار:1994،69).

أما من الناحية الاصطلاحية فتعني: مساعدة كل تلميذ على التعرف على خصائصه وإمكاناته الذاتية و تطويرها لديه ثم تهيئته الظروف له للمشاركة بها وتوظيفها في إنجاز ما هو مفيد(بن بريكة:1994،32).

2 -مفهوم التدريس:

يعرف التدريس لغة على انه مصدر الفعل (درس)ومعناه التعليم درس تدريسا الكتاب أو الدرس جعله يدرسه.

وفي لسان العرب(لابن منظور) جاء في مادة (درس):درس الكتاب درسا و دراسة :عائده حتى انقاد لحفظه.(بن بريكة : 1994 ،32)

أما اصطلاحا فيعرف على انه:

مجموعة الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذه من أنشطة وما يجريه الطلبة من أداءات وهو أيضا العملية المتعمدة لتشكيل بنية الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين وذلك تحت شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة.(الأسود:2008، 40).

بينما يرى حمدان (1984، 23)أن التدريس هو عملية تربوية تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم ويتعاون كل من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية المحددة.

كما يعرف على انه عملية إنسانية تحدث أثرا في المتعلمين وكذا عملية تفاهم بين المعلم والمتعلم من جهة وبين المعرفة و المعلومات و المهارات و القيم و الاتجاهات من جهة أخرى .(عبد الحميد:65.2011)

3-مفهوم طريقة التدريس:

تعرف طريقة التدريس على أنها النماذج السلوكية المتكررة التي تناسب تعليم عدة مواضيع وعدة مواضيع ويمكن لأكثر من معلم تطبيقها واستعمالها لأحداث التعلم.(الأسود:2008،42).

كما تعرف على أنها النهج الذي يتبعه المعلم في توصيل المادة التعليمية بيسر وسهولة بحيث تهدف إلى تغييرا ايجابيا في سلوك المتعلم.(أفنان نظير:2000،176).

وتبنى طريقة التدريس على مجموعة من القواعد الأساسية تتمثل في ما يلي:

-مبدأ التدرج من المعلوم إلى المجهول: فالمعلومات ترسخ في ذهن المتعلم إذا ما ارتبطت بالخبرات السابقة.

-مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب: ويتمثل في تدرج المعلم في تقديم المعلومات من السهل إلى المعقد.

-مبدأ التدرج من المحسوس إلى المجرد: يسهل على المتعلم اكتساب المعلومة والاحتفاظ بها إذا كان تقديمها من قبل المعلم مرتبطا بالتدرج من المادي إلى المجرد.

أما العوامل التي تحدد اختيار الطريقة فتتمثل في الأتي:

-ارتباطها بالهدف المحدد للدرس أو البرنامج .

-أن ترتبط بمراحل الدرس.

-أن تلاءم قدرات المتعلمين.(حرير:2012 .9)

4 –أنواع طرائق التدريس:

تتعدد طرائق التدريس تبعا للمبادئ التربوية والنفسية التي ترتكز عليها ،وعلى الرغم من تنوعها هذا إلا انه يمكن حصرها في نوعين أساسيين وهما:

4-1-الطرائق المعتمدة على المعلم:

في هذا النوع من طرائق التدريس يعتبر المعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية باعتباره المنبع الوحيد للمعرفة التي يفتقد إليها المتعلم الذي ينحصر دوره في التلقي والاستماع و يستخدم المعلم في إيصال مادته للطرف الثاني في العملية التعليمية أسلوب الوصف والشرح والإلقاء.

واهم الطرائق التي تندرج تحت هذا النوع الطريقة الإلقائية ومن ايجابياتها أنها تستخدم مع عدد كبير من المتعلمين كما أن استخدامها يمكن من تغطية نسبة كبيرة من المادة التعليمية واستعمال الإلقاء ينمي ملكة اللغة عند المتعلم.سهولة تطبيقها أما سلبياتها فتتمثل في إهمالها للفروق الفردية ما بين المتعلمين يؤدي الإلقاء الطويل إلى شعورهم بالملل.(تأليف جماعي:2011، 68).

4-2-الطرائق المعتمدة على المتعلم:

تقوم هذه الطرائق على إعطاء المتعلم دورا أساسيا في الفعل التعليمي ألتعلمي بحيث يمثل المركز الذي تدور حوله مختلف عناصر العملية التعليمية، ويتمثل دور المعلم في هذا النوع من الطرائق في عملية الإرشاد والتوجيه عند الضرورة .

ومن أهم الطرائق التي تندرج تحت هذا النوع:

طريقة الحوار:هي مجموعة من الأسئلة المترابطة والمتتالية تلقى على المتعلمين،بحيث تجعلهم يصلون إلى المعلومات الجديدة بعد أن توسع أفاقهم وتجعلهم يكتشفون أخطائهم بأنفسهم.(عبد اللطيف:2005 ،96).

طريقة المناقشة: هي طريقة تسمح بإشراك المتعلم في الفعل التعليمي ألتعلمي وتقوم على طرح مشكلة معينة ويطلب من المتعلمين مناقشتها من إيجاد حل لهل.

والمناقشة يمكن أن تكون :

-جماعية تظم كل أفراد جماعة الصف.

-أو تتم داخل الجماعات الصغيرة حيث يقوم المعلم بتقسيم أفراد الصف إلى مجموعات صغيرة متجانسة.

من ايجابيات هذه الطريقة هو تنمية قدرات المتعلم على التحليل والتركيب،تنمية الثقة بالنفس عند المتعلمين.أما سلبياتها تتمثل في كونها تتطلب وقتا طويلا،قد تخرج المناقشة عن الهدف المحدد لها.(الأسود:2008 ،44).

وحتى يجسد المعلم طريقة التدريس ميدانيا يستخدم الأساليب التربوية التي تخدم الطريقة ،فالطرائق المعتمدة على المعلم والتي تقوم على أساس مبادئ تربوية اوتوقراطية تتجسد من خلال أساليب الإلقاء، والوصف، والشرح. بينما يعتمد المعلم في تجسيده للطرائق التي تعتمد على المتعلم والتي تقوم على مبادئ التربية المتجددة آو الديمقراطية على أساليب المناقشة، والمحاورة وغيرها من الأساليب

الحديثة التي تؤكد على دور المتعلم في العملية التعليمية ،ومن هذا المنطلق سننتقل إلى تعريف الأسلوب التربوي، أبعاده، أنواعه، والأسس التي يقوم عليها كل نوع.

5- الأسلوب التربوي:

الأسلوب التربوي هو تلك الأداة المجسدة لمبادئ تربوية معينة سواء كانت حديثة أو تقليدية على واقع الميدان التعليمي و التي تظهر من خلال الممارسات التعليمية للمعلم داخل حجرة الدرس و التي تتعلق بطريقته التعليمية و أساليبه المختلفة وكيفية تنظيمه وتسييره و تنشيطه لأفراد جماعة القسم.

وحسب "آلتي" Allet (1997: 176) فإن الأسلوب التربوي يعرف من خلال تحديد ثلاث مجالات تتمثل في شخصية المعلم التي تعكس طريقته التفاعلية العلائقية مع عناصر الفعل التعليمي و ألتعلمي.

- أبعاده:

- البعد الشخصي:

يرتبط هذا البعد بشخصية المعلم، و يتعلق بإبراز آرائه و مواقفه و تصوراته التربوية و كذلك صلته بالمعرفة و النظريات التي ترتكز عليها معارفه فكل هذا يظهر من خلال ممارساته الميدانية داخل الفصل الدراسي، فقد نجد مثلا أن بعض المعلمين يستخدمون أساليب تربوية مركبة تجمع بين أسلوبين أو أكثر و آخرون

يعتمدون على أساليب غير مباشرة، كما أن البعض يستعمل دائما نفس الأساليب في نشاطاته التعليمية.

- **البعد ألعلائقي-التفاعلي**:

لكل معلم أسلوبه الخاص في كيفية الاتصال مع المتعلمين، فإذا كان التعليم عملية تفاعلية فالبعد ألعلائقي هو الطريقة التي تسمح بخلق جو يساعد على تنمية أشكال الاتصال و إظهار القدرة على الدخول في علاقة مع المتعلمين و إدراك ردود أفعالهم.

- **البعد التعليمي-التنظيمي**:

يتمثل هذا الأخير في عملية تحديد و تنظيم الطرائق و الأساليب التعليمية والاستراتيجيات، و المناهج المستخدمة من قبل كل معلم.

و يتعلق هذا البعد في مجمله بالعوامل التنظيمية، و التسييرية للمعلم كطريقة تسييره لوقت الحصص، و تحضير، و تطبيق الأنشطة التعليمية. (/Marguerite 1997, 118-119).

6-أنواع الأساليب التربوية:

6-1-الأسلوب التسلطي:

يرتكز هذا الأسلوب التربوي من المبدأ القائل بانتقال المعلومات من المعلم الذي يمثل المعرفة إلى المتعلم الذي يجهل ذلك، و يتميز هذا الأسلوب باهتمامه الكبير

بالانضباط التام داخل القسم، و الاعتماد على العقاب الذي يعتبره كأداة لتصحيح وتعديل سلوكيات المتعلمين. كما يعطي العناية الكاملة للجانب المعرفي في شخصية المتعلم وذلك من خلال السعي إلى حشو ذهنه بأكبر قدر ممكن من المعلومات. ومن خصائصه الأساسية تأكيده على طريقة التعليم الجبهي التي تقوم على تقديم المعلم لمادته التعليمية وهو مقابل للمتعلم الذي يقتصر دوره على الاستماع، و التلقي دون أي نشاط يذكر مما جعل دوره سلبي في الفعل التعليمي. (الدريج: 2000، 52-53-54).

6-2-**الأسلوب الديمقراطي**:

يمتاز الأسلوب الديمقراطي بتشجيع المعلم (القائد) أفراد جماعته على المشاركة في اتخاذ القرارات ومناقشة مختلف الأعمال والمهام الصفية كما يميل المعلم المستخدم لهذا الأسلوب إلى دفع عناصره إلى العمل الجماعي التعاوني مما يساهم في تنمية روح الجماعة بين أفراد الصف.

6-3-**الأسلوب الفوضوي**:

المعلم المطبق للأسلوب الفوضوي لا يبالي عادة بما يحدث داخل حيز الجماعة التي يسيرها كما لا يتحمل مسؤوليته تجاه المشاكل التي تبرز بالصف حيث يتهرب من مجابهتها وهذا نتيجة عوامل عديدة منها ما يتصل بنقص كفاءته العلمية و شخصيته التي تتميز بصفات غير قيادية.(مسلم: 141.2007).

خلاصة الفصل:

تتم عملية التعلم، والتعليم وتترجم الأهداف المحددة، والمسطرة على مستوى المناهج، والبرامج التربوية من خلال استخدام عمليات متعددة ومتنوعة حسب تنوع الوضعيات التعليمية، وتتمثل هذه العمليات في طرائق التدريس ،و التي تعبر عن المنهجية المنظمة التي يتبعها المعلم في تقديم المادة التعليمية للتلاميذ، و تتجسد الطريقة ميدانيا بفعل الأسلوب التربوي الذي يشكل علاقة تفاعلية بين المعلم والتلميذ. وتختلف كيفية تجسيد طريقة التدريس ميدانيا حسب نمط المعلم (ديمقراطي، استبدادي، فوضوي) فكل نمط يستخدم طريقة التدريس تبعا للتصورات التربوية التي يعتقد بها. وكل هذه العناصر متفاعلة فيما بينها يمكن أن تأثر على تحصيل التلميذ خلال مساره الدراسي. وهو الموضوع الذي سنفصله في الفصل الموالي.

الفصل السادس

التحصيل الدراسي

-تمهيد

1-تعريف التحصيل الدراسي

2-أهداف التحصيل الدراسي

3-عوامل التحصيل الدراسي

4-أنواع التحصيل الدراسي

-خلاصة

تمهيد:

يعد التحصيل الدراسي المعبر، و الدال الفعلي على المستوى الذي يمكن أن يبلغه المتعلم في مادة دراسية معينة، آو عدة مواد متضمنة في البرنامج الدراسي خلال فترة زمنية معينة و التي يمكن أن تكون فصلية، آو نهائية. ويعبر التحصيل الدراسي عن جوانب معرفية وجدانية عاطفية، و اجتماعية عند المتعلم .

و يشكل متغير التحصيل الدراسي أهمية بالغة لكل المشتغلين، والمهتمين بالتربية من معلمين، و إداريين تربويين، و مختصين ومفكرين. وعلى هذا الأساس فان الهدف الرئيس الذي تسعى إليه العملية التعليمية، التعلمية هو تحقيق مخرجات تربوية جيدة و التي يعبر عن تحصيل دراسي مرتفع و لتحقيق هذا الهدف ينبغي وضع شروط وقواعد مضبوطة.

1-**تعريف التحصيل الدراسي:**

•التحصيل لغة:

كما جاء في لسان العرب مادة"حصل" هو الشيء الحاصل من كل شيء وهو ما بقي و ثبت وذهب ما سواه وحصل الشيء يحصل حصولا والتحصيل تمييز ما يحصل أي تحصيل الشيء والتحصيل يقصد به الجمع والتمييز بين الأشياء.(مايسة:2010 . 14).

•التحصيل اصطلاحا:

تتعدد تعريفات التحصيل الدراسي تبعا لاختلاف وتعدد المنطلقات الفكرية والتربوية الفلسفية للباحثين والمختصين في المجال التربوي إلا انه وعلى الرغم من هذه الاختلافات تلتقي هذه التعريفات في تأكيدها على أن التحصيل هو نتاج عمل دراسي متواصل يتعلق بفترة تعليمية معينة فصلية أو ختامية ويمكن أن يكون معرفيا آو أدائيا.

تعريف ألزعيمي:

التحصيل الدراسي هو النتيجة التي يتحصل عليها المتعلم بعد عملية التعلم و الذي قد يكون جزئيا في مادة معينة آو حصة دراسية كما يكون كليا في جميع المواد آو في نهاية السنة.(ألزعيمي: 1995. 71).

تعريف إبراهيم عبد المحسن الكتابي:

هو الأداء الذي يقوم به المتعلم في مختلف الموضوعات المدرسية ويتميز بإمكانية إخضاعه للقياس من خلال اختبارات وتقديرات المعلمين.(عيساوي:1989 . 86).

تعريف أيزنك:

عرف التحصيل على انه التحقيق الناجح والفعلي لهدف محدد يتطلب جهدا خاصا ودرجة النجاح في تحقيق واجب معين كما انه نتيجة نشاط عقلي وجسمي يتحدد طبقا للمطالب الفردية أو الموضوعية أو كليهما.

تعريف احمد و المراغي:

يتمل التحصيل الدراسي في الانجاز الذي يحققه الطالب في مادة دراسية معينة أو مجموعة من المواد الدراسية مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة أخر العام أو نهاية الفصل الدراسي.

تعريف علام:

هو ما يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه وما اكتسبه بالفعل من معارف و مهارات في برنامج معين أي انه يعتمد على خبرات تعليمية محددة في إحدى المجالات الدراسية أو التدريبية.

تعريف الحامد:

هو ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومات من خلال تتبع مادة دراسية معينة وما يدركه المتعلم من علاقات بين المعلومات المكتسبة و ما يستنبطه منها من حقائق تنعكس على أداءه في اختبار يوضع وفق قواعد تمكن من تقدير لا أداء المتعلم كميا بما يسمى درجات التحصيل.

تعريف بدوي:

هو عملية تركيز الانتباه على موضوع ما وتحصيله ولا سيما إذا كان مكتوبا أو مطبوعا.(مايسة: 2010 . 50. 51).

تعريف عريفج:

التحصيل الدراسي هو ما مدى تحقق أهداف التعليم في موضوع أو مساق سبق للفرد دراسته أو التدرب عليه من خلال عملية التعليم.(عريفج:67.1999).

تعريف احمد كمال:

هو ذلك المدى ألمعلوماتي الذي يستوعبه ويحتفظ به المتعلم من مواد دراسية ويعبر كذلك عن مستواه التعليمي في كل مادة.(كمال: 1976. 165)

تعريف بود خيلي:

التحصيل الدراسي يتمثل في الدرجة التي تدل بشكل مباشر على النجاح الأكاديمي.(بودخيلي:2006).

2-**أهداف التحصيل الدراسي:**

يمكن حصر الأهداف التي يسعى المعلم الحصول عليها من وراء التحصيل الدراسي للمتعلم فيما يلي:

-معرفة مواطن القوة، والضعف لدى المتعلم من اجل زيادة فعالية التعلم، و التعليم في المراحل الآتية.

-تحديد و تصنيف التلاميذ إلى مجموعات مختلفة تبعا لمستوياتهم التعليمية.

-علاج حالات الضعف، و التأخر عند التلاميذ بفعل ما توفره التغذية الراجعة.

-تعديل وتكييف الأنشطة التعليمية، التعلمية بما يتوافق مع قدرات المتعلمين.(برو:2010. 216.215) .

3-**عوامل التحصيل الدراسي:**

يمكن حصر العوامل المؤثرة على عملية التحصيل الدراسي للمتعلم في ما يلي:

•**العوامل الداخلية**: تتلخص مختلف العوامل الداخلية والتي تكون لها علاقة بالتحصيل الدراسي في:

عامل **الذكاء**: لان نسبة ذكاء الفرد ورغم ما تتميز به من قصور إلا أنها تعد أكثر المقاييس صدقا وثباتا ودلالة على أداء الفرد الفكري كما أنها تمثل السبيل الوحيد الذي يمكننا من معرفة تأثير هذه القدرة على التحصيل الدراسي كما أن حاصل الذكاء كما تقسه المقاييس المتخصصة يمتلك قدرة عالية على التنبؤ بالانجاز التربوي للمتعلم.

عامل **الشخصية**:تعرف الشخصية على أنها تلك التراكيب المعقدة و العمليات السيكولوجية الثابتة التي تنظم الخبرة الإنسانية وتشكل أفعال و استجاباته و عليه فهي تتضمن السمات الفكرية و العواطف والاتجاهات و الاهتمامات و الصراعات و الآليات اللاشعورية والتي ترتبط بالتحصيل الدراسي وهو ما تؤكده العديد من الدراسات العلمية حيث بينت أن هناك علاقة بين الانبساطية والنجاح المدرسي في المراحل الابتدائية ولكن مع التقدم الدراسي إلى المستويات العليا تتغير الصورة لتصبح الانطوائية أكثر ارتباطا بالانجاز المدرسي الجيد أكثر من الانبساطية.

التحفيز: يلعب التحفيز دورا هاما في عملية التحصيل الدراسي للفرد المتعلم فالدافع يجعل الفرد يتحرك من اجل تحقيق حاجاته فقوة الدافع تحدد نوعية العمل المنجز.(بود خيلي:2004. 331-346).

•العوامل الخارجية و البيئية:

تتمثل العوامل الخارجية المؤثرة في التحصيل الدراسي للمتعلم في كل ما تتطلبه العملية التعليمية من إمكانيات مادية وبشرية تسمح للمتعلم من أداء وممارسة دوره التعليمي بفعالية.(قنان:1997. 206).

4-أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل إلى الأنواع الآتية:

•التحصيل الدراسي المعرفي:

وهو التحصيل الذي يشمل العمليات العقلية للمتعلم بمختلف مستوياتها من مجرد استرجاع المعلومات التي قراها أو سمعها إلى فهم وتطبيق ما تعنيه إلى تحليل ما بينها من علاقات متداخلة ومن ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة والموضوعية.

وقد قام "بلوم"(Bloom)عند تصنيفه للمجال المعرفي إلى تقسيمه إلى ستة مستويات وهي:التذكر أو الحفظ أو المعرفة و الفهم والاستيعاب و التطبيق و التحليل والتركيب و التقويم.

•**التحصيل ألمهاراتي و العملي**:

ويتمثل هذا النوع من التحصيل في المهارات الحركية و الأدائية والتي تتطلب وجود معيار أو محك يتم من خلاله قياس أداء المهارة بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء.

وقد صنف "سمبسون" المجال المهاري و الأدائي إلى المستويات التالية:مستوى الإدراك الحسي،مستوى الميل و الاستعداد،مستوى الاستجابة الموجهة،مستوى الآلية والتعويد،مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة، مستوى التكيف أو التعديل،مستوى الأصالة أو الإبداع.

•**التحصيل الدراسي الوجداني**:

وهو التحصيل الذي يتعلق بقضايا وجداني عاطفية ويتعامل مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر و أحاسيس وقيم تؤثر في سلوكه و أنشطته المتنوعة.

وقد لجأ "كراثوول" إلى تقسيم المجال الوجداني إلى خمسة مستويات هي الاستقبال أو التقبل الاستجابة، التقييم و إعطاء القيمة التنظيم، تشكيل الذات أو الرسم بالقيمة.(مايسة:53.2011).

خلاصة الفصل:

يعتبر التحصيل الدراسي النتيجة التي يحصلها المتعلم في مادة أو مجموعة من المواد الدراسية بعد مسار دراسي متوسط أو طويل المدة الزمنية(فصلي أو ختامي).

ويعد التحصيل الجيد والمرتفع الهدف الأساسي للعملية التعليمية التعلمية والذي يرتبط بعوامل داخلية ذاتية تتعلق بشخصية الفرد التعلم وأخرى خارجية تتصل بالبيئة التعليمية و الاجتماعية التي ينتمي إليها.

و ما دامت الدراسة الحالية تهتم بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلميذ المرحلة الابتدائية السنة الثالثة فإننا سنعمل على توضيح مفهوم اللغة ومراحل تطورها و مقومات اللغة العربية عند تلميذ مستوى الابتدائي في الفصل الموالي .

الفصل السابع

اللغة تعريفها و مقوماتها

-تمهيد

1-تعريف اللغة

2-مراحل نمو اللغة

3-وظائف اللغة

4-مقومات اللغة العربية

-القراءة

-التعبير

-القواعد

-خلاصة

تمهيد:

1-تعريف اللغة:

تعد اللغة الوسيلة الأساسية للتواصل الاجتماعي و التعبير عن الذات الفردية و بهذا فاللغة هي المصدر الرئيس للثقافة الاجتماعية على اعتبار أنها رموز متفق عليها في إطار ثقافي معين وفق قواعد وتنظيم معين حيث نستطيع التعرف على تراث وثقافة الأمم والمجتمعات من خلال اللغة لأنها انعكاس لهذه الثقافة.(قحطان: 2010 . 15).

كما أنها تتمثل في تلك الأداة المعبرة عن رموز متعارف عليها و التي يستخدمها الفرد للتعبير عن أحاسيسه ، أفكاره، و حاجاته.

و اللغة من مادة (ل غ و) و أصلها لغوة من لغا إذا تكلم، و معنى اللغة في الاصطلاح أنها وسيلة و غاية في نفس الوقت و لها قوانينها الخاصة وتعرف بأنها ألفاظ يعبر بها كل مجتمع عن أغراضه، و هي جزء من التفكير ولها الغاية المطاوعة بمعنى التأثير والتأثر أوانها وسيلة للتواصل و أداة للتحميل و أداة مساعدة على التفكير. (فايز، أبو بكر: 2002، ص70-71).

و تعرف اللغة أيضا على أنها مجموعة الرموز المستخدمة في عملية التواصل الاجتماعي بهدف تحقيق غايات مشتركة بين أفراد الثقافة الواحدة(حفظ وتنمية التراث الاجتماعي). (بعيبع: 1995، ص112).

أما جمعية السمع والكلام الأمريكيـــة (ASHA) فتـــرى "أن اللغـــة هـــي عمليـــة معقدة وجهـــاز ديناـــميكي برمـــوز متفـــق عليهـــا تســـتخدم بأســـاليب متعـــددة للتواصل".(قحطان:2010. 17).

بينما يعرفها "موريس" على أنها مجموعة علامات ذات دلالة جمعية مشتركة ممكنة النطق من كل أفراد المجتمع بها. و ذات ثبات نسبي في كل موقف تظهر فيه ويكون لها نظام محدد تتألف بموجبه حسب أصول معينة لتركيب أكثر تعقيدا. (خير الله: 1980، ص21).

2-**مراحل نمو اللغة**:

تنقسم مراحل نمو اللغة عند الطفل إلى المراحل الآتية:

2-1-**المرحلة قبل لغوية**:و تظم هذه المرحلة ثلاث أطوار وهي طور الصراخ وطور المناغاة وطور التقليد.

-طور الصراخ: يعتبر الصراخ دليل على سلامة الجهاز التنفسي للطفل وقدرته على التصويت. والذي يتمثل في مختلف الأصوات الانعكاسية التي يبديها كرد فعل على التأثيرات البيئية المختلفة ويستخدم الطفل الصراخ لتلبية حاجياته البيولوجية كالجوع مثلا.(قحطان:2010 . 67).

-طور المناغاة:لارتبط المناغاة بلغـــة محـــددة حيـــث تبـــين أن كـــل الأطفـــال متشابهون في مناغاتهم مهما كانت لغتهم الأم. وتعتبـــر المناغـــاة فعـــلا إراديـــا

يتخذه الطفل كنشاط ذي حد ذاته للهو لما يجد فيه من لذة و ليس للتعبير عن حاجاته.(حنفي:دون سنة.133).

-طور التقليد:يبدأ هذا الطور بداية من الشهر التاسع من عمر الطفل حيث يبدأ في تقليد الأصوات إلا أن هذا التقليد يكون غير دقيق تشوبه الكثير من الأخطاء والتحريفات.

2-2-المرحلة اللغوية:

في هذه المرحلة يبدأ الطفل في إصدار الكلمات بشكل إرادي وقصدي وتزداد الثروة اللغوية للطفل في هذه المرحلة بتدرج عملية النمو حيث تتميز السنة الأولى بكونها مرحلة الكلمة ليصل في نهاية السنة الثانية إلى القدرة على إصدار أكثر من ثلاث كلمات.(قحطان:2010. 69.).

3-وظائف اللغة:

هناك العديد من الوظائف الأساسية للغة و التي تتميز بعدم وضوح الفواصل بينها، لأن هناك تداخل و ترابط كبير بينها.

وتتمثل فيما يلي:

3-1-وظائف نفسية:

أي أن الكلام لا يمكن أن يطلق عليه لغة بالمعنى الأصلي إلا إذا أدى وظيفة نفسية قائمة على التركيب، التحليل، والتصور. فمن وظائفها استخدامها لإثارة الوجدان

والفكر لأنها تنشئ في نفسية المتعلم استجابات فكرية، انفعالية، و وجدانية. و يمكن تلخيص الوظائف النفسية:

-التأثير و الإقناع.

-إشباع الخاصيات النفسية مما يحقق الراحة النفسية و التكيف مع البيئة الصفية.

-التذوق الفني و هو متصل بالفكر ويتطلب فهما من المتعلم.

3-2-وظائف اجتماعية:

باعتبار اللغة وسيلة للتفاهم بين عناصر البيئة أو المحيط التعليمي فإنها تؤدي الوظائف التالية:

-تؤدي وظيفة التعبير، و تسمح للأفراد بالتفاهم.

-جعل المعارف و الأفكار قيما اجتماعية ويرجع هذا إلى أن الفرد يستعمل اللغة للدلالة على أفكاره و تجاربه

-الاحتفاظ بالتراث الاجتماعي جيلا بعد جيل

-تساعد الفرد على ضبط سلوكه حتى ينسجم مع التقاليد الاجتماعية

-تعمل على تقوية العلاقة بين عناصر العملية التعليمية.

-تنسيق و تنظيم العلاقة بين التلاميذ من جهة والمعلم من جهة أخرى.

-تساهم في التوجيه و الإرشاد، و تساهم في تنمية الشعور بالانتماء الواحد للغة، والدين المشترك. (قاسم، فخري: 2005، ص31)

3-3-وظائف ثقافية:

تتمثل الوظائف الثقافية في عملية نقل التراث الثقافي إلى المتعلمين.

3-4-الوظائف العقلية:

باعتبار اللغة وظيفة أو عملية عقلية يتمكن من خلالها الفرد من تكوين المدرك العقلي سواء كان حسيا، أو معنويا. فعملية إدراك المفاهيم تتم عن طريق استخدام أساليب عقلية كالاستدلال، الاستقراء، التحليل، التجريد، و التصور.و يجمع العلماء على أن هناك صلة وثيقة بين المعاني و الألفاظ أو بين الصور الذهنية و التعبيرية فكل فكرة تظل غامضة في الذهن وغبر واضحة ينقصها الضبط و التحديد حتى نضعها في قالب لفظي وهو ما جعل المختصين يؤكدون على أن هناك علاقة وثيقة بين الفكر و اللغة يؤثر كل منهما في الأخر.(قاسم فخري: 2005، 29).

كما تلعب اللغة دورا كبيرا في دفع وظهور الوظائف الرمزية عند الطفل المتمثلة في اللعب و الرسم مما يساعد في تنمية الجانب المعرفي لديه.(Piaget ،Barbel 1993.72)

وتمكينه كذلك من التخلص من حدود المحيط المادي و ألزماني كما تجعله يكون مفاهيم حول العناصر المحيطة به.(Piaget:1996،120)

4-مقومات اللغة العربية:

تعتبر عملية تعليم اللغة للمتعلمين الصغار من أصعب الأمور و اعقدها. التي تواجه المعلم فيلا السنوات الأولى من المرحلة الدراسية و هذا نتيجة عوامل عديدة يتميز بها الطفل في هذه المرحلة النمائية و من أهم هذه العوامل:

إدراك الطفل في هذه المرحلة النمائية المدرسية يقوم على إدراك حسي يعتمد على الملموس، و حصيلة لغوية تقدر ب 2600 كلمة يكون قد اكتسبها من محيطه السري والاجتماعي، و مهمة المدرسة هنا تتمثل في تهذيب هذا الزاد اللغوي عن طريق مقومات اللغة التي تعد كمقياس نعرف من خلاله مدى تحكم التلميذ في اللغة.

4-1-القراءة:

كانت القراءة قديما تقيس القدرة على النطق بالألفاظ و العبارات بصوت مسموع سواء فهم ما يقرا آو لم يفهم و سواء أحس السامع من قراءته بالمعنى آو لم لا يحس وظل هذا المفهوم سائدا إلى غاية القرن العشرين أما ألان فينظر إلى القراءة على أنها عملية معقدة ومركبة تتدخل فيها العديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر و الاستنباط و الربط .(عليوي:24.2010)

وهو ما تؤكده الباحثة (Jocelyne Giasson) حيث ترى أن القراءة كانت تعرف على أنها عبارة عهن عمليات مكونة من كلمات متسلسلة لكن هذا التوجه تغير منذ

حوالي خمسون سنة بعد أن بينت البحوث العلمية التجريبية توجها جديد في النظر إلى القراءة حيث أصبح ينظر إليها على أنها مجموعة من العمليات اللغوية المركبة والمعقدة.(Jocelyne:2003.37)

و ايظا هي"إدراك الرموز المكتوبة، و النطق بها ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار و فهم المقروء ثم التفاعل مع ما يقرأ و الاستجابة لما تمليه عليه الرمز". (طحيمر: 1988، ص145).

أهداف القراءة:

تسعى العملية التعليمية من وراء تدريس مادة القراءة في المرحلة الابتدائية إلى تحقيق الهداف التالية:

-اكتساب التلميذ قراءة جهرية صحيحة.

-جودة النطق بالأحرف.

-أن يكتسب التلميذ القدرة على القراءة الصامتة السليمة والصحيحة.

-تنمية ملكة القدرة على الاستماع و الفهم السليم.

-تنمية ميل التلميذ للقراءة.

-زيادة الحصيلة اللغوية للتلميذ.

-أن يتمكن التلميذ من التعبير عن نفسه و أن يفهم من درس القراءة فروع اللغة العربية الأخرى بمعنى أن توظيف معرفته تعلماته الموالية.(هني:98.1998).

4-2-**القواعد**:

من الأهداف التي يسعى إليها الفعل التعليمي من تدريس مادة القواعد ما يلي:

-مساعدة المتعلم على التحكم و ضبط الكلام و صحة النطق زو الكتابة.

-مساعدة المتعلم على فهم ما يقرأ و يسمع.

-تنمية قدرة التلميذ على تمييز الخطأ من الصواب.

-زيادة الثروة اللغوية عند التلميذ.

-تطبيق القواعد من خلال النشاطات الكتابية.

-تنمية قدرة التلميذ على إدراك الفروق بين التراكيب و العبارات و الجمل.

-تقوية العادات اللغوية الصحيحة الخالية من الأخطاء عند التلميذ.

-تمكين التلميذ من التعبير الشفهي و الكتابي طبقا لقواعد اللغة العربية. (طحيمر: 1998، 166-168).

4-3-**التعبير**:

تعريفه:

هو ذلك العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة ممنهجة للوصول بالمتعلم (التلميذ) إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره و أحاسيسه و خبراته الحياتية شفاهة و كتابة بلغة سليمة و صحيحة.

أسس التعبير:

تمثل هذه الأسس القاعدة الأساسية في تعليم اللغة العربية و التي لا ينبغي للمعلم تجاهلها عند تدريسه لهذه المادة.

الأسس النفسية:

تعبر الأسس النفسية عن ميولات التلاميذ الذاتية للتعبير عما يجول في نفوسهم وهي النقطة التي يجب على المعلم استغلالها بفعالية عند تدريسه لمادة التعبير.

ميل التلاميذ إلى الاعتماد على المحسوس و هو المبدأ الذي يساعد المعلم على اختيار المواضيع المناسبة و الاستعانة بالمحسوس كالصور و النماذج.

العامل النفسي المتمثل في الميل يدفع التلميذ إلى التعبير عما بداخله.

يعتبر الخجل عند بعض التلاميذ عاملا معرقلا لهم في عملية التعبير مما يحتم على المعلم التعامل معها بحكمة و علاجها بالتدريج.

الأسس التربوية:

تتمحور الأسس التربوية لمادة التعبير حول النقاط الآتية:

ينبغي على المتعلم أن يعطي الحرية للتلميذ في اختيار موضوع التعبير و استخدام أفكاره الخاصة في التعامل مع الموضوع.

يجب أن يخضع المواضيع المختارة في مادة التعبير للأسس النفسية للتلميذ.

تعتبر كل دروس اللغة العربية مفيدة في تنمية قدرة التلميذ على التعبير بشكل صحيح و فعال.

الأسس اللغوية:

تنمو الثروة اللغوية للطفل بطريقة تدريجية عبر مختلف المراحل التعليمية.

يسبق التعبير الشفوي التعبير و التحرير الكتابي من حيث التدرج المنطقي.

تؤثر اللغة العامية بشكل كبير على التلميذ و لهذا فعلى المعلم أن يعمل على تصحيح هذه الوضعية و ذلك بتزويده بالقصص، الأناشيد، و القراءة التي تزيد من مستوى التلميذ اللغوي. (طحيمر: 98، 272).

و الموازنة العلمية المؤسسة بين مختلف هذه الأسس من قبل المعلم الذي يعتبر الطرف الأول في العملية التعليمية تجعل التلميذ يصل إلى مستوى جيد من التعبير الصحيح.

أشكال التعبير:

ينقسم التعبير إلى قسمين و هما التعبير الشفوي و التعبير الكتابي.

التعبير الشفوي:

يتميز هذا النوع من التعبير بملائمته للمتعلمين المبتدئين الذين لم يسبق لهم التدرب على الكتابة و معالجة الأفكار و تنظيمها بطريقة ارتجالية يتغلب عليها طابع السرعة من اجل تدريبهم على التكلم، التحاور، و التلخيص. مما ينمي لديهم سرعة البديهة بمعنى القدرة على الكلام و التبليغ.

تدريبهم على دقة ملاحظة الأشياء والتعمق في تفاصيلها و أجزائها من خلال التعبير عن المشاهد والصور التي تعرض أمامهم لأنهم يعتمدون على أنفسهم في مثل هذه العمليات.

يعتبر التعبير الشفهي مقدمة و توطئة للتعبير الكتابي، فإذا ما تدرب التلميذ على مختلف أنواع الخطاب و الحديث في حصص المشافهة فإن هذا يساعده على عملية تحليل الأفكار و عرضها في التحارير الإنشائية أو التعبير الكتابي.

ويتم تنفيذ التعبير الشفوي بعدة أشكال و أنماط منها:

عن طريق استغلال الصور و المشاهد.

التعبير الحر في موضوع معين.

التعليقات حول موضوع ما أو حادثة معينة.

تلخيص بعض القصص أو تكميلها أو تطويلها أو إعادة بنائها من جديد بأسلوب التلميذ مع المحافظة على معناها و فكرتها الأساسية.

استخدام أسلوب الوصف لمعالجة موضوع يرتبط ببيئة التلميذ الاجتماعية والاقتصادية و الطبيعية. .....

كما يستخدم أسلوب المحاورة لتجسيد التعبير الشفهي.

التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي من أهم المقومات و الفروع اللغوية لأن هذه الفروع وجدت من أجل صيانة التعبير الكتابي و حفظه من ألخطاء التي من الممكن أن تشوبه من حيث المعنى و المبنى.

كما يعد التعبير الكتابي من أهم الوسائل التي تحفظ التراث و تنقل الأخبار و تجعل الأفراد في اتصال مستمر بهدف بناء نسيج اجتماعي يتمكن الأفراد ضمنه من تحقيق الأهداف المسطرة.

و يتخذ التعبير الكتابي أشكالا و أنماطا متعددة يمكن إبرازها فيما يلي:

تحليل مواضيع لها علاقة بحياة الطفل و بيئته الاجتماعية و الثقافية.

تلخيص قصص و مواضيع لها علاقة بحياة و محيط الطفل.

تحرير تقارير ومواضيع قد تكون ممثلة لحادثة عمل أو مشكل اجتماعي، أو اقتصادي. .....

كما قد يكون على شكل تحويل قصص منشورة إلى كلام منظوم شعراء أو العكس أو تحويلها إلى حوار تمثيلي.

تأليف قصص من إبداع التلميذ. (هني: 1999، 153-156).

التعبير ألابتكاري:

تشجع التربية الحديثة النشاط الإبداعي و ألابتكاري بشكل كبير جدا، حيث تعطي المدرسة الحديثة أهمية لمختلف أنواع الفنون كالموسيقى، المسرح، و الرسم ضمن

محتوياتها و هذا يهدف لجعل المتعلم يعبر من خلالها عن ذاته من جهة و تربية عنصر الابتكار لديه.

تهتم التربية الحديثة بذاتية الفرد حيث تنظر له كوحدة متكاملة قائمة بذاتها، لها خصوصياتها و ميزاتها. لهذا فإن محتوى الرسالة التعليمية بالمدرسة الحديثة يراعي هذا الجانب بشكل كبير.

تنظر التربية الحديثة إلى نمو شخصية الفرد بكيفية متكاملة ومن جميع جوانبها الاجتماعية، العقلية، و الوجدانية. مما يعني أن المدرسة تعمل على تحسين و تنمية حياة الطفل سواء كانت النفسية، العقلية، أو الاجتماعية. كما عمدت المدرسة الحديثة إلى السماح للآباء بزيارة المدرسة و الاحتكاك بمحيطها بهدف مساعدتها على تحقيق أهداف المعلم. (صالح: 1969، 276-278).

خلاصة الفصل:

و بما أن هذه الدراسة تتعلق بتحصيل المتعلم (مستوى السنة الثالثة ابتدائي) في مادة اللغة العربية فقد تطرقنا كذلك في هذا الفصل إلى تعريف اللغة العربية مراحل تطورها عند الطفل مقوماتها و المتمثلة في القراءة، التعبير، و القواعد. بتعريفها وتوضيح أهدافها المحددة من قبل المختصين لهذا المستوى التعليمي (السنة الثالثة ابتدائي).

الفصل الثامن

الدراسات السابقة

تمهيد

1-"دراسة ديان قوتيه" « Diane Goutier » و "بول مينيه" « Poulin Munier »

2-دراسة "مقضي أبو هلا" و "عدنان الدولات"

3-دراسة " سعد حسن مرزوق ألهاجري "

4- دراسة "مغار عبد الوهاب "

5- دراسة " بريبانت جون مارك «Braibant Jean Marc» و "جون فرانسوا ماري « Gérard François Marie »

6-دراسة كل من "جيفان فخر الدين" و"جيان احمد خشمان"

7- دراسة "لبيت" و" وايت"

-التعليق على الدراسات السابقة

تمهيد:

لقد نال موضوع التصورات التربوية للمعلم و التي يمكنها أن تنعكس على أدائه أثناء ممارساته الدراسية الميدانية لعمله التعليمي داخل الحجرة الدراسية، و تأثر مستوى المتعلم الدراسي بهذه الممارسات التربوية سواء كانت حديثة أو تقليدية اهتمام العديد من التربويين نتيجة أهمية الموضوع من الناحية المعرفية النظرية و الناحية التطبيقية التعليمية.

و يمكن أن نقسم هذا التراث النظري الميداني المتصل بالموضوع إلى جانبين أساسيين.

الجانب الأول: يتعلق بتصورات المعلم التربوية و الممارسات الميدانية.

و الجانب الثاني: يتمثل في اختلاف التصورات التربوية التي يحملها المعلم حول التربية وتأثيرها على المتعلم و الأساليب التربوية (ممارسات تعليمية ديمقراطية واوتوقراطية) و انعكاسها على تحصيل المتعلم و من أهم هذه الدراسات ما يلي:

1- دراسة "ديان قوتيه" « Diane Gauthier »و "بولين منيه" « Poulin Munier » **حول تصورات معلم الابتدائي لنشاطات التعلم و التعليم في مادة العلوم وعلاقتها بالاستراتيجيات البيداغوجية المطبقة:**

و تمحورت هذه الدراسة حول معرفة تثور معلم العلوم في المرحلة الابتدائية لهذه المادة الدراسية و علاقتها بالأساليب التربوية المستخدمة داخل الفصل. وقد بلغت عينة الدراسة ستة (06) معلمين يشرفون على تدريس مادة العلوم بالمرحلة الابتدائية.

توصلت الدراسة إلى أن معلم العلوم بالمرحلة الابتدائية يعكس تصورها لأولي للمادة و مختلف الأساليب البيداغوجية التي ينبغي أن تقدم بها أثناء عملية التدريس والتفاعل مع جماعة القسم (المتعلمين)، حيث أظهرت النتائج أن:

أربع (04) معلمين من بين الستة (06) يميلون غلى استخدام استراتيجيات الإيضاح مع التجربة و الاعتماد على الشرح و التفسير مع ترك الحرية للمتعلم للاستفسار والسؤال.

بينما الاثنين (02) المتبقيين فيميلان إلى الاعتماد على أساليب البناء العملي أثناء تقديم درس العلوم.

كما أكدت الدراسة على أن الدور الذي يلعبه المعلم في الفعل التعليمي أثناء تقديمه لمادة العلوم يعكس تصوره التربوي القبلي حول العملية التعليمية لمادة العلوم.

(ديان، بولين: Geirso. upam. Ca/jeirso/vo13-.(2006

Dcc06/04Minier p. pdf

2-دراسة "مقفي أبو هلا" و "عدنان الدولات" حول تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم و علاقتها بممارساتهم التعليمية:

و كان الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو معرفة تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم و علاقة ذلك بالممارسات التعليمية الميدانية التي يبدونها أثناء أدائهم للفعل التعليمي.

و لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان باستخدام تقنية الملاحظة لأداء المعلمين الصفي (06 معلمين يدرسون مادة العلوم). زيادة على تحليل وثائقهم الخاصة بأدائهم التعليمي في محافظة عمان الأردنية.

وخلصت الدراسة إلى أن معلما واحدا من بين الستة أظهر تصورات واضحة حول نظريات التعلم، بينما الخمسة الآخرون لم يبدوا أي تصور قبلي حول موضوع نظريات التعلم و هو ما تبين أثناء عملهم داخل القسم بمعنى عدم امتلاكهم معرفة سابقة حول التعلم و نظرياته انعكس على ممارساتهم الميدانية داخل الفصل الدراسي، كما أن معلما واحدا كتب نظريته التدريسية انطلاقا من معرفة لمبادئ ونظريات التعلم. أما لآخرين فقد كونوها من خلال التقليد والتأثر لمحيطهم المهني

(الزملاء)(مفضي،عدنان:2005،2).

www.khayma.com/dr.yousry/amaubohola&AAdlat-Ees.pdf

3- دراسة "سعد صحن مرزوق الهاجري" و الموسومة ب:"درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في دولة الكويت لمفاهيم التربية الحديثة و علاقتها بأدائهم الوظيفي":

تمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في محاولة معرفة درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية لمفاهيم التربوية الحديثة في ضوء متغيرات الجنس، المستوى التعليمي، والخبرة المهنية. و علاقتها بالأداء التعليمي.

و قد بلغت عينة الدراسة (811) معلما ومعلمة مست مناطق تعليمية توزعت على (426) معلمة و (385) معلم. و لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبيان يصف المفاهيم التربوية الحديثة من (58) فقرة.

و خلصت الدراسة إلى أن درجة التمثل للمفاهيم التربوية كانت مرتفعة باستثناء معلمي مادة التكنولوجيا الذين حصلوا على نسبة متوسطة. كما أن مستوى ألأداء الوظيفي كان مرتفعا.

حيث كانت هناك علاقة بين تمثل و تصور المعلم للتربية الحديثة و درجة أدائه للعملية التعليمية من خلال هذه المبادئ التربوية الحديثة.

وعليه فقد أكد الباحث على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة تمثل وتصور معلمي المرحلة الأساسية في دولة الكويت للمفاهيم التربوية الحديثة و مستوى أدائهم الوظيفي. (سعد:).

Library.koniv.edu.kw/thèses/Aratheses.Education.pdf.

4-دراسة "**مغار عبد الوهاب**" **حول نمط السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود الدراسي-دراسة ميدانية ببعض ثانويات سكيكدة. الجزائر**:

أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية سكيكدة بلغ عددهم خضعوا للإجابة على بنود استمارة تحديد السلوك الإشرافي وكان هدفها هو السعي إلى معرفة أنماط السلوكيات الإشرافية للأساتذة و علاقتها بالمردود الدراسي للتلاميذ آو الأفواج التربوية وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين نمط السلوك الإشرافي للأستاذ والمردود الدراسي للأفواج التربوي بالمرحلة الثانوية. (مغار:2009 - 14 - 119)

5-دراسة "**بريبانت جون مارك**" « Braibant Jean Marc » **و** "**جيرارد فرانسوا ماري**" « Gérard François Marie » **و الموسومة ب: تأثير طرق التعليم على مستوى تحصيل تلاميذ الثانية ابتدائي في مادة القراءة**":

أجريت هذه الدراسة على عينة بلغ عددها (450) تلميذ يمثلون 25 قسما ابتدائيا من مستوى السنة الثانية ابتدائي موزعين على 12 مدرسة.

و قد استخدم الباحثان أداة الاستمارة لمعرفة و تحديد الطرائق و الأساليب البيداغوجية المستخدمة من قبل المعلمين منذ بداية السنة الدراسية.

كما تم استخدام اختبارين لتقويم مستوى التلاميذ في مادة القراءة.

لقد بينت نتائج الدراسة في مرحلتها الأولى أن نتائج التلاميذ تختلف تبعا لاختلاف المدرسة التي يدرسون بها.

بينما بين اختبار المرحلة الثانية أن الاختلافات تعود غلى تأثير متغير المنهجية المستخدمة من قبل المعلم في عملية تدريس القراءة بما في ذلك الطريقة البيداغوجية ومختلف العناصر المشكلة لها.

لم يظهر الاختلاف بين التلاميذ في المرحلة الأولى في القراءة تبعا لاختلاف طريقة التدريس لأن الاختبار الأول أجري في بداية السنة الدراسية (شهر ديسمبر) مما يجعل تأثيرات أسلوب و طريقة المعلم غير بارزة بشكل واضح.

و هو ما جعل الدراسة تؤكد على أهمية الطريقة التربوية المستخدمة من قبل المعلم في التأثير على مستوى التلميذ في مادة القراءة عند مستوى السنة الثانية ابتدائي.(برايان،جيرار:2-3). www.fm.gerard.be/textes/Methodes.pdf

6–دراسة كل من "جيفان فخرالدين" وجيان احمد خشمان "حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام طريقة المناقشة في التدريس" لطلاب الصف الخامس و السادس (2009، 2010) في مدارس مدينة دمشق.

توصلت إلى أن طريقة المناقشة فعالة للتلميذ في مختلف المواد الدراسية كما أنها تساعده على التغلب على الخوف والخجل والانطواء مما يجعله يحقق تكيفا اجتماعيا ومدرسيا مميزا ينعكس على أداءه.من خلال مساعدته على الإبداع والتفكير من خلال البحث والاطلاع ،مما جعل الباحثان يوصيان بتطبيق هذه الطريقة في جميع المواد الدراسية.

www.almikhlaf.net/vb/showthread.php?t:50007.

7-دراسة "لبيت" و "وايت" حول السلوك القيادي و أنماطه المختلفة

أجرا الباحثان هذه الدراسة سنة 1939 حول نوع النمط او السلوك القيادي للمعلم وأثره على مردود او انجاز المتعلم وطبقت و التي طبقت الكثير من مبادئ "كورت ليفين"(Kurt Lewin) و قد كانت هذه الدراسة عبارة عن تجربة على عدد من الأطفال في سن العاشرة حيث تم إخضاعهم إلى لثلاثة أنماط من الإشراف الديمقراطي و الأوتوقراطي و اللا مبالي وقد كانت النتائج كالأتي:

لقد كانت الإنتاجية مرتفعة عند النمط الأوتوقراطي مقارنة بالنمط الديمقراطي.

الإبداع كان أكثر عند النمط الديمقراطي منه عند النمط الأوتوقراطي (عن مغار:2009 . 16 - 17).

تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من هذه الدراسات السابقة التي تم عرضها أنها اهتمت بموضوع التصورات التربوية التي يحملها المعلم كفكر تربوي كوّنه انطلاقا من عملية التفاعل مع المحيط الاجتماعي و المهني (المدرس). و التي يمكنها أن تنعكس على الممارسات التربوية الميدانية للمعلم أثناء أدائه لوظيفته التعليمية.

فخلال عملية الاتصال التربوي للمعلم مع أفراد جماعة القسم(التلاميذ) يظهر و يبرز الفكر التربوي من خلال طريقته في التدريس و أسلوبه المستخدم في تنشيط الصف ومنهجيته التعليمية و غيرها.

كما هدفت هذه الدراسات السابقة إلى معرفة التأثيرات التي يمكن أن تنجم عن الممارسات التعليمية المختلفة ديمقراطية آو اوتوقراطية، التي ينتجها تصور تربوي معين على نتائج المتعلمين المدرسية.

الفصل التاسع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

•الدراسة الاستطلاعية

-تمهيد

-إجراءات الدراسة الاستطلاعية

1-مكان و زمان الدراسة

2-منهج الدراسة

3-عينة الدراسة

4-بناء أدوات الدراسة

5-قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

•الدراسة الأساسية

1-مكان و زمان الدراسة الأساسية

2-مجتمع البحث

3-عينة البحث

4-أدوات الدراسة

5-وسائل التحليل الإحصائي

·الدراسة الاستطلاعية:

-تمهيد:

إن عملية البحث العلمي تتضمن دائما التحديد الدقيق للهدف الذي يتطلب تحقيقه طريقة منهجية منظمة تنطلق بالدراسة الاستطلاعية التي تمكن الباحث من تحديد الإطار العام للمشكل موضوع البحث و التعرف على خصائص العينة و التأكد من صلاحية أدوات البحث.

والدراسة الاستطلاعية هي دراسة أولية يقوم بها الباحث على عين صغيرة قبل إجراء دراسته النهائية بهدف اختيار أساليب البحث و أدواته و التأكد من مدى صلاحيتها السيكومترية.

و البحث الاستطلاعي ضروري لكل دراسة مهما كانت طبيعتها لأنه يمكن الباحث من تبين المعالم المنهجية لعمله العلمي قبل أن يخطو خطوات التجريب النهائية.(معوش:2011. 138).

-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

1-مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية للبحث بالمدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة التربوية " عمي موسى" بولاية "غليزان" و التي بلغ عددها (06) ستة مدارس وقد

بلغ عدد المعلمين الذين شملتهم الدراسة الأولية هذه أربعة و أربعون معلما ومعلمة خضعوا للإجابة على بنود الاستبيان وهذا في الفترة الزمنية الممتدة من يوم14 ابريل إلى30 غاية ابريل 2014 بدءا بشرح الاستبيان و الهدف منه و التعليمات المتعلقة به إلى غاية استلام النسخ .

2-**منهج الدراسة**:

المنهج هو المنهجية المنظمة لمجموعة من الأفكار بهدف اكتشاف حقيقة نجهلها آو البرهنة على حقيقة نعرفها

فالمنهج هو مجموعة منظمة من العمليات تسعى إلى بلوغ هدف معين. (بوزيد:2006، 98).

والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة المدروسة و ومعالجتها بطريقة إحصائية كمية.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

خصائصها

جدول رقم01 :يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة(%)
الذكور	29	65,90909
الإناث	15	34,09091
المجموع	44	100

يتبين من الجدول رقم 01 أن عدد المعلمين الكلي بلغ 44 معلما ومعلمة موزعين على (29) ذكرا بنسبة تقدر ب 65,90 % و (15) أنثى بنسبة تقدر ب 34,09 % مما يظهر أن عدد المعلمين الذكور اكبر من عدد الإناث.

جدول رقم02 :يبين خصائص أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب العمر.

	الفئة	التكرار	النسبة(%)
العمر	29-26	06	13,636
	33-30	01	2,272
	37-34	05	11,363
	41-38	03	6,818
	45-42	05	11,363
	49-46	17	38,636
	53-50	06	13,636
	57-54	01	2,272
المجموع		44	99،%99

يظهر من الجدول رقم 02 أن اكبر تمركز للمعلمين من حيث العدد فيما يتعلق بالعمر كان في الفئة الممتدة من 46 إلى 49 سنة بعدد بلغ 17 فردا بسبة تقدر بأكثر من 38,63 %،ثم تليها الفئة التي تمتد بين 26إلى 29 وكذلك الفئة المحصورة بين 50 إلى 53 الفئتين بعدد بلغ 06 أفراد بنسبة أكثر من 13,63 لتأتي بعد ذلك الفئتين الواقعتين بين 34 إلى 37سنة و 42 إلى 45 في المرتبة

الثالثة بعدد قدر ب 05 أفراد بنسبة أكثر من 11,36 تليهما في المرتبة الرابعة الفئة التي تقع ضمن المجال 38 إلى 41 بعدد أفراد قدر ب 03 أفراد بنسبة أكثر من 6,81 وفي الأخير جاءت الفئة العمرية الممتدة من 54 إلى 57 بفرد 01 بنسبة أكثر من 2,27ـ

جدول رقم 03: يبين خصائص أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الأقدمية المهنية.

	الفئة	التكرار	النسبة(%)
الاقدمية المهنية	6-1	07	15,909
	11-7	03	6,818
	16-12	02	4,454
	21-17	03	6,818
	26-22	10	27,727
	31-27	18	40,909
	37-32	01	2,272
المجموع		44	99,99

يتبين من خلال الجدول رقم 03 أن اكبر نسبة لعينة الدراسة الاستطلاعية في ما يتعلق بالاقدمية المهنية والتي بلغت أكثر من 40 % تمركزت في الفئة الممتدة بين المجال المحدد من "27-31" بتكرار قدره ثمانية عشر(18) فردا، تليها الفئة التي تقع ضمن المجال "22 -26" بتكرار قدره عشرة (10)أفراد بنسبة أكثر من 27,72% ثم الفئة الممتدة من"1-6" بعدد أفراد بلغ سبعة أفراد(7) بنسبة أكثر من 15,909% لتأتي بعد ذلك الفئتين الممتدتان من "7-11"و "17-21" بتكرار قدره ثلاثة (03) أفراد بنسبة تفوق 6,81% بينما تحتل الفئة المحصورة بين "2-16" المرتبة ما قبل الأخيرة بتكرار بلغ الفردين(2) تليها في الأخير الفئة الواقعة ما بين "37-32 " بتكرار واحد(1).

4-بناء أدوات الدراسة:

-الاستبيان:

حتى نتمكن من إعداد الأداة المتمثلة في الاستبيان والذي نسعى لاستخدامه في معرفة الممارسات التعليمية للمعلم في المرحلة الابتدائية والتي يمكن أن تنجم عن تصوره القبلي للتربية عمدنا إلى الاطلاع على الأدب التربوي النظري الخاص بالتصورات و عمليتي التعليم والتعلم إضافة إلى الاستفادة من بعض الاستبيانات التي استخدمت في بعض الدراسات السابقة التي تناولت الممارسات التعليمية وأنماطها المختلفة وأهمها دراسة"حبيب تلوين" حول "المدرسة الجزائرية بين

البيداغوجيا الحديثة والتقليدية" ودراسة "عبد الحميد معوش" والتي تناولت موضوع"درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية من منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها"و "دراسة مغار عبد الوهاب" "و التي اهتمت بموضوع السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود المدرسي". وتكون الاستبيان المصمم لهذه الدراسة من ثلاثة أجزاء يتعلق الجزء الأول بالممارسات التعليمية الديمقراطية للمعلم والتي تتألف من أربعة وعشرون (24) والجزء الثاني يتعلق بالممارسات التعليمية الأوتوقراطية ويتألف من ثمانية و عشرون (28) عبارة بينما يتعلق الجزء الثالث بالممارسات التعليمية الفوضوية والتي تعكسها سبعة وعشرون (27) عبارة،و يضم كل جزء من الاستبيان سبعة أبعاد تتمثل في الخطة التعليمية وطريقة التدريس و أساليب التدريس و الوسائل التعليمية و الاتصال الصفي والانضباط الصفي و التقويم التربوي وهذه الأبعاد تعكس الممارسات التعليمية التي يمكن لكل معلم أن يقوم بها أثناء نشاطاته الصفية داخل حجرة الدرس.

-سجلات التلاميذ المدرسية:

أما فيما يتعلق بتحصيل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية بمقوماتها (القراءة والتعبير والقواعد) فقد تحصلنا على النتائج الدراسية للكل تلاميذ أقسام المستوى المذكور و المتمثلة في معدلات الفصلين الأول والثاني باعتبار أن هذه

الدراسة تسعى إلى معرفة علاقة أنماط الممارسات التعليمية المختلفة (ديمقراطية واوتوقراطية وفوضوية) التي تعكس تصورا أوليا للتربية على تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية.

5-قياس الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

الصدق: لحساب صدق أداة البحث والمتمثلة في الاستبيان اعتمدنا على صدق التحكيم آو صدق المحتوى حيث عرضنا عبارات الأداة على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية بالمركز الجامعي غليزان بلغ عددهم خمسة أساتذة(05)طلب منهم تحكيم بنود الاستبيان من حيث مدى قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه و قد أبدى الأساتذة المحكمين ملاحظاتهم و أرائهم حول الأداة و بناءا عليه تم التحليل الكمي لهذه الإجابات والملاحظات باستخدام النسبة المئوية

وقد تم الأخذ بعين الاعتبار لكل الملاحظات المقدمة من طرف المحكين لعبارات الاستبيان و كما وان اشرنا إليه فان الاستبيان تكون من ثلاثة أجزاء يتعلق كل منها بنمط تعليمي الأول يخص الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي وتحوي أربعة وعشرون(24)عبارة أما الثاني فيتعلق بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي وتظم ثمانية و عشرون(28)عبارة بينما يتعلق الجزء الثالث بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي و تضم ستة وعشرون(26) فقرة وقد حذفنا

تبعا لنتائج التحكيم العبارة رقم (22) من البعد الخاص بالتقويم التربوي التابع للجزء الثالث للاستبيان والمتعلق بالنمط الفوضوي باعتبارها لا تقيس و غير مناسبة حيث بلغت نسبة مناسبتها (40%) بينما العبارات الأخرى وفي كل الأجزاء تراوحت نسبة مناسبتها مابين (60%) و(100%) كما ركز المحكمون على ضرورة تغيير بعض الكلمات بأخرى ككلمة المتعلم بالتلميذ و المشرف بالمفتش والجدول التالي يبين نتائج التحكيم.

جدول رقم 04 :يبين نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاصة بالممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي.

		رقم البنود	عدد البنود	النسبة(%)
نتيجة التحكيم (%)	%40	/ / /	0	0
	%60	/ / /	0	0
	%80	1،3،9،12،15،17،20	07	29 16
	%100	2،4 ،5،6،7،8،10،11،13،14،16،19 18،21،22،23،24	17	70,83
مج			24	99،99

يتبين من الجدول رقم 04 أن بنود الاستبيان المتعلقة بالجزء الخاص

بالممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي كانت مناسبة بشكل كاف وتقيس الصفة التي أعدت لقياسها حسب تحكيم الأساتذة الخبراء وهذا بنسبة جيدة تراوحت بين

80 % و100% فالعبارات 1،3،9،12،15،17، 20 كانت مناسبة وصادقة بنسبة قدرها 80 %بالمائة والتي كان عددها سبعة عبارات (7) في حين العبارات الأخرى المتبقية والتي بلغ عددها سبعة عشرة (17) عبارة كانت مناسبة بنسبة قدرت ب 100% .

جدول رقم 05 : يبين نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاص بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي.

		رقم البند	عدد البنود	النسبة(%)
نتيجة التحكيم	%40	/ / /		
	%60	12،16	02	07,14
	%80	1،3،4،5،6،8،9،10،11،15،18،19،20	13	46,42
	%100	13،14،17،21،22،23،24،25،26،27،28 2،7،	13	46,42

مج		28	99،98

يتبين من خلال الجدول رقم 05 أن نسبة ملائمة فقرات الاستبيان في جزءه المتعلق بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي و صدقها في تحقيق الهدف الذي أعدت من اجله كانت مناسبة حسب تحكيم المحكين حيث تراوحت نسبة صدق الفقرات بين 60 % فقرتان و80%ثلاثة عشرة فقرة بينما 100 % ثلاثة عشرة فقرة كذلك.

جدول رقم 06 : يبين نتائج تحكيم بنود الاستبيان الخاص بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي.

		رقم البند	عدد البنود	النسبة(%)
نتيجة التحكيم	%40	22	01	%3,70
	%60	4،8،9،10،17،19،24	07	%25,92
	%80	5،6،11،14،18،20،21،23،26،27	10	%37,03
	%100	1،2،3،7،12،13،15،16،25	09	%33,33
مج			27	%99,98

يتضح من الجدول رقم 06 أن ملائمة الفقرات المكونة للاستبيان في جزءه الخاص بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي كانت كافية ويمكنها أن تستخدم في تحقيق الهدف الذي أعدت لأجله حيث تراوحت مناسبة الفقرات بين 60 %و 100%ما عدى الفقرة رقم 22 التي كانت نسبة ملاءمتها غير كافية 40 %مما جعلنا نستبعدها من الصورة النهائية للاستبيان.

كما اعتمدنا كذلك على الصدق الظاهري أو المنطقي في قياس صدق أداة البحث والذي يتمثل في الجذر ألتربيعي لمعامل الثبات و هو ما يوضحه الجدول التالي.

جدول رقم 07 :يبين معاملات و درجات الصدق المنطقي لأجزاء الاستبيان الثلاثة

الأجزاء	**معامل الارتباط**	**الصدق المنطقي**
جزء الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي	0,76	0,87
جزء الممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي	0,79	0,87
جزء الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي	0,80	0,89

قياس الثبات:

لقياس الثبات الذي يعني الحصول على نفس النتائج عند إعادة الاختبار عدة مرات اعتمدنا على مبدأ التجزئة النصفية حيث قسمنا فقرات كل جزء من أجزاء الاستبيان الثلاثة (الجزء الخاص بممارسات المعلم الديمقراطي التعليمية و الجزء المتعلق بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي و الجزء الخاص بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي) إلى جزأين متساويين جزا زوجي و الأخر فردي ثم حسبنا معامل الارتباط بين كل منها مع إلحاق ذلك بمعادلة التصحيح لنحصل بعد هذا على معامل ثبات كل جزء حيث بلغ معامل ثبات فقرات الاستبيان الخاص بالممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي0,76 بينما بلغ معامل ثبات فقرات الاستبيان المتعلق بالممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي 0,79 في حين قدر معامل الجزء الثالث والمتعلق بفقرات استبيان الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي 0,80 و هي معاملات ثبات كافية ومقبولة، والجدول التالي يبن ذلك.

جدول رقم 08 : يبين معاملات ثبات أجزاء الاستبيان الثلاثة

أجزاء الاستبيان	معاملات الثبات
جزء الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي	0,76
جزء الممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي	0,79

جزء الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي	0,80

يتضح من الجدول رقم 08 أن معاملات الأجزاء الثلاثة المكونة للاستبيان كانت كافية ومقبولة تجعلنا نطبق الاستبيان في الدراسة الأساسية.

الدراسة لأساسية:

1-حدود الدراسة:

لقد أجريت هذه الدراسة الميدانية بعدة مؤسسات تعليمية ابتدائية بولاية غليزان بلغ عددها ثمانية عشرة مدرسة و كان ذلك بداية من 04ماي إلى غاية 28 من نفس الشهر.

2-مجتمع الدراسة:

لقد شمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين بالمدارس الابتدائية التي أجريت بها الدراسة الحالية والمشرفين على كل المستويات التعليمية من التحضيري إلى غاية السنة الخامسة ابتدائية الأطوار الابتدائية و التي بلغ عددها 70 فردا.

جدول رقم 09 : يبين خصائص أفراد مجتمع البحث حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة(%)
الذكور	42	60
الإناث	28	40
المجموع	70	100

يتضح من الجدول رقم 09 عدد أفراد مجتمع البحث بلغ سبعون(70) معلما يتوزعون على 42 ذكرا بنسبة 60% و 28 أنثى بنسبة قدرها 40% و هو ما يبرز تفوق عدد المعلمين على المعلمات الإناث.

جدول رقم 10: يبن خصائص أفراد مجتمع البحث حسب متغير العمر

العمر	الفئات	التكرار	النسبة(%)
	28-24	05	7,142
	33-29	08	11,428
	38-34	05	7,142
	43-39	08	11,428
	48-44	25	35,714
	53-49	16	22,857
	58-54	03	4,285
المجموع		070	99،99

يتضح من خلال الجدول رقم 10 أن اكبر تجمع لأفراد مجتمع البحث فيما يتصل بمتغير العمر والذي بلغ 25 فردا بنسبة تجاوزت 35,71% تقع ضمن المجال العمري "44-48"ثم الفئة العمرية التي تنحصر بين المجال"49-53"بتكرار قدره 16 فردا بنسبة مئوية أكثر من 22,85% تليها الفئة العمرية المنحصرة ضمن المجال "29-33" والفئة الممتدة بين المجال "39-43"بتكرار قدره 08 أفراد بنسبة تفوق 11,42% لتأتي في الأخير الفئة التي تقع ضمن المجال "54-58"بلغ 03 أفراد وبنسبة تتعدى4,28 %.

جدول رقم 11 :يبين خصائص أفراد مجتمع البحث حسب الآقدمية المهنية

	الفئات	التكرار	النسبة(%)
الاقدمية المهنية	5-1	10	14,285
	10-6	07	10
	15-11	04	5,714
	20-16	05	7,142
	25-21	13	18,571
	30-26	26	37,142
	35-31	05	7,142

			99،99

يتبين من الجدول رقم 11 أن توزيع أفراد مجتمع البحث فيما يتعلق بالاقدمية المهنية تمركز ضمن المجال "26-30" بتكرار بلغ 26 فردا وبنسبة مئوية قدرت بأكثر من37,14 % بينما كان اضعف تجمع لأفراد مجتمع البحث محصورا ضمن المجال "11-15"بتكرار بلغ 04 أفراد وبنسب مئوية تفوق5,71 %.

3-عينة البحث:

لقد تمثلت عينة الدراسة في معلمي السنة الثالثة ابتدائي وكذا أقسام تلاميذ نفس المستوى التعليمي والتي يمثل كل قسم منها وحدة تدل على مجموع التلاميذ التي تضمها وتعبر عن تحصيلها الدراسي بمعدل عام باعتبار أن هذه الدراسة تسعى إلى معرفة التصورات التربوية للمعلم وانعكاساتها على ممارساته التعليمية (ديمقراطية و اوتوقراطية و فوضوية) وما مدى ارتباط كل ذلك بتحصيل أقسام تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية بمقوماتها المتمثلة في القراءة والتعبير والقواعد.

حيث بلغ عدد أفراد عينة المعلمين واحد و أربعون (41) معلما يدرسون أقسام السنة الثالثة ابتدائي خضعوا للإجابة على بنود استبيان الممارسات التعليمية لمعلم

المرحلة الابتدائية باجزاءه الثلاثة (الممارسات التعليمية الديمقراطية ،الممارسات التعليمية الأوتوقراطية، الممارسات التعليمية الفوضوية) حتى نتمكن من تحديد نسبة اتجاه الممارسات التعليمية لكل معلم .

جدول رقم 12 :يبين خصائص أفراد عينة البحث (المعلمين)حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة(%)
الذكور	29	70,73
الإناث	12	29,26
المجموع	41	99،99

يتضح من خلال الجدول رقم 12 أن عدد أفراد عينة البحث قد بلغ عددها واحد وأربعون (41) معلما يتوزعون على (41) معلما بنسبة مئوية تساوي 70,73 % واثني عشرة (12) معلمة بنسبة قدرها 26, 29%.

جدول رقم 13 :يبين خصائص أفراد عينة البحث (المعلمين)حسب العمر

	الفئات	التكرار	النسبة (%)
العمر	34-31	02	4 ,878
	38-35	02	4,878
	42-39	02	4,878
	46-43	09	21, 95
	50-47	20	48,780
	54-51	06	14,634
المجموع		41	99،99

يتبين من خلال الجدول رقم 13 أن اكبر عدد لأفراد عينة البحث فيما يتعلق بخاصية متغير العمر و الذي بلغ 20 فردا قد تمركز ضمن المجال العمري

"50-47" بنسبة مئوية تفوق 48,78% ليأتي بعد هذا المجال العمري "43-46" بتكرار عددي قدره 09 أفراد وبنسبة مئوية تفوق21,95 %،ثم المجال العمري "51-54" بتكرار06 أفراد وبنسبة مئوية تفوق14,63 % وفي الأخير تأتي المجالات الثلاثة المتبقية بتكرار فردين لكل منها وبنسبة مئوية تساوي4,87 %.

جدول رقم 14 : يبين خصائص أفراد عينة البحث حسب(المعلمين) الاقدمية المهنية

	الفئات	التكرار	النسبة
الاقدمية المهنية	7-1	07	2,439
	14-8	03	7,317
	21-15	04	9,756
	28-22	22	53,658
	35-29	11	26,829
المجموع		41	99,99

يتضح من الجدول رقم14 أن اكبر نسبة للمعلمين من حيث الاقدمية المهنية قد تمركزت في المجال "22-28"بتكرار بلغ 22فردا و بنسبة مئوية قدرت ب53,658% أما اضعف نسبة لتمركز اقدمية المعلمين فقد كانت ضمن المجال "8-14"بتكرار عددي قدره 03 أفراد.

أما فيما يتعلق بأقسام السنة الثالثة ابتدائي و التي يمثل كل قسم منها وحدة تعبر عن مجموعة التلاميذ التي تضمها وتدل على تحصيلها الدراسي في مادة اللغة العربية (القراءة و التعبير و القواعد) بمعدل عام وقد بلغ عدد هذه الأقسام واحد وأربعون قسما (41) يمثل 976 تلميذا موزعين بين 503 ذكر بنسبة 51,537 و 473 أنثى بنسبة قدرها 48,436ـ

والجدول الموالي يوضح توزيع أقسام السنة الثالثة ابتدائي على المؤسسات التعليمية الابتدائية و التي بلغ عددها ثمانية عشرة مدرسة ابتدائية بولاية غليزان مع تبيان جنس وعدد التلاميذ التي يضمها كل قسم ـ

جدول رقم 15 :بين توزيع أقسام السنة الثالثة على المدارس.

المدرسة	أقسام الســـنة الثالثة	جنس العينة		المجموع
		الذكور	الإناث	
مدرسة بن محمود محي الدين	02	26	27	53
مدرسة الجديدة	05	61	70	131
مدرسة حي نفطال	01	13	07	20
مدرسة الإخوة فلاح	05	61	66	127
مدرسة ولجي محمد	04	49	41	90
مدرسة بن شهيدة محمد	04	43	49	92

مدرسة السعادة (1)	02	25	21	46
مدرسة السعادة (2)	02	23	14	37
مدرسة قادي محمد	05	66	55	121
مدرسة نوار عبد القادر	01	14	13	27
مدرسة قولال الشيخ	01	12	12	24
مدرسة أولاد عبد الرحمان	01	03	07	10
مدرسة لآلة عافية	02	27	23	50
مدرسة عبد الحميد بن بأديس	02	34	21	55
مدرسة صحراوي عبد الرحمان	01	14	13	27
مدرسة القطاع الثاني – غليزان	01	09	11	20
مدرسة الخروب	01	13	13	26
مدرسة سي عبد الرحمان العربي	01	10	10	20
المجموع	41	503	473	979

4-أدوات الدراسة:

استبيان الممارسات التعليمية للمعلم (المرحلة الابتدائية):

يتكون استبيان الممارسات التعليمية لمعلم المرحلة الابتدائية من ثلاثة أجزاء الجزء الأول خاص بالممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي(24فقرة) الجزء الثاني يتعلق بالممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي (26فقرة)أما الجزء الثالث فيخص الممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي(28فقرة)

الهدف منه هو معرفة واكتشاف نمط ممارسات معلم المرحلة الابتدائية التعليمية(ديمقراطية فوضوية اوتوقراطية) ـ

كيفية الإجراء(التطبيق):

تم توزيع نسخ الاستبيان على مجموعة من المعلمين بلغ عدده الكلي سبعون (70) معلما ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بما في ذلك معلمي السنة الثالثة ابتدائي والذي بلغ واحد و أربعون معلما (41) ببعض مدارس ولاية غليزان وتمثلت هذه الابتدائيات فيما يلي: بن محمود محي الذين والجديدة و نفطال والإخوة فلاح وولجي محمد و بن شهيدة محمد والسعادة 1و2 و قادي محمد و نواري عبد القادر و قولال الشيخ أولاد عبد الرحمان و لآلة عافية و عبد الحميد ابن

بأديس و صحراوي عبد الرحمان والقطاع الثاني بغليزان و الخروب و سي عبد الرحمان العربي.

و بعد عملية جمع النسخ الموزعة على أفراد مجتمع وعينة البحث عمدنا إلى حساب تكرارات اختيارات كل فرد على حدى على البنود المكونة للاستبيان باجزاءه الثلاثة لتحديد نمط ممارساته التعليمية سواء كانت ديمقراطية آو فوضوية آو اوتوقراطية وهذا تبعا لنسبة اتجاه اختياراته.

و تقدير العبارات يكون كما يلي:

موافق بشدة خمسة درجات

موافق أربعة درجات

حيادي ثلاثة درجات

غير موافق درجتان

غير موافق بشدة درجة واحدة

سجلات تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي:

تحصلنا من خلال هذه السجلات على متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في اللغة العربية بمقوماتها القراءة والتعبير و القواعد في الفصلين الأول والثاني.

5-**الأساليب الإحصائية**:

حتى نتمكن من تحليل النتائج النهائية للدراسة استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية:

النسبة المئوية

المتوسط الحسابي

اختبار "ت" للمقارنة بين عينتين مستقلتين

الفصل العاشر

عرض و تحليل النتائج

1-عرض النتائج

2-مناقشة النتائج

-عرض النتائج:

-عرض نتائج الفرضية الأساسية الأولى التي تقول: تعكس تصورات المعلم للتربية ممارسات تعليمية ميدانية مختلفة (ديمقراطية فوضوية اوتوقراطية)

آو

-تنتج تصورات المعلم القبلية للتربية ممارسات تعليمية مختلفة داخل حجرة الدرس(ديمقراطية فوضوية اوتوقراطية).

جدول رقم 16 : يبين استجابات أفراد عينة البحث (معلمي السنة الثالثة)على بنود الاستبيان.

رقم المعلم	**اختيارات أفراد العينة بالنسبة المئوية**			اتجاه الاختيار(نمط الممارسات التعليمية للمعلم)
	النمط الديمقراطي	النمط الفوضوي	النمط الأوتوقراطي	
01	66،91	15,38	21,42	ممارسات تعليمية :يمقراطية
02	87,50	11,53	32, 14	ممارسات تعليمية :يمقراطية
03	46,42	46,15	79,16	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
04	46,15	38,46	79,82	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
05	39,28	30,76	79,16	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
06	99,99	11,53	25	ممارسات تعليمية

:يمقراطية				
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	49,99	15,38	79,16	07
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	21,42	38,45	87,49	08
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	28,57	34,61	91,66	09
ممارسات تعليميـــة اوتوقراطية	66,66	19,23	21,42	10
ممارسات تعليميـــة اوتوقراطية	70,82	32,07	24,99	11
ممارسات تعليميـة :يمقراطية	42,84	19,22	83,32	12
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	35,71	26,92	87,49	13
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	24,99	43,26	91,66	14
ممارسات تعليميـــة :يمقراطية	50	38,46	87,49	15

16	87,49	19,23	25	ممارسات تعليمية ديمقراطية
17	87,49	38,46	28,57	ممارسات تعليمية ديمقراطية
18	83,33	34, 61	39,27	ممارسات تعليمية ديمقراطية
19	93,66	00	17,85	ممارسات تعليمية ديمقراطية
20	87,50	35,06	39,27	ممارسات تعليمية ديمقراطية
21	83,32	19,23	14,28	ممارسات تعليمية ديمقراطية
22	87,50	15,38	35,71	ممارسات تعليمية ديمقراطية
23	35,71	11,53	79,16	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
24	32,13	46,15	66,66	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
25	28,28	38,46	74,99	ممارسات تعليمية

				اوتوقراطية
26	24,99	07,69	66,66	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
27	95,83	34,61	49,99	ممارسات تعليمية :يمقراطية
28	95,82	30,76	46,42	ممارسات تعليمية :يمقراطية
29	83,32	15,38	35,71	ممارسات تعليمية :يمقراطية
30	99,99	34,61	22,21	ممارسات تعليمية :يمقراطية
31	91,66	07,69	24,89	ممارسات تعليمية :يمقراطية
32	91,66	23,07	24,99	ممارسات تعليمية :يمقراطية
33	17,85	26,91	79,16	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
34	95,83	34,60	45,04	ممارسات تعليمية :يمقراطية

35	32,13	23,07	66,66	ممارسات تعليمية ديمقراطية
36	28,56	24,03	70,83	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
37	95,83	19,23	24,85	ممارسات تعليمية ديمقراطية
38	100	34,60	39,28	ممارسات تعليمية ديمقراطية
39	99,99	34,60	42,85	ممارسات تعليمية ديمقراطية
40	21,60	19,23	79,16	ممارسات تعليمية اوتوقراطية
41	39,46	34,61	70,82	ممارسات تعليمية ديمقراطية

يتبين من خلال الجدول رقم 16 أن اختيارا ت المعلمين واستجاباتهم للبنود المكونة لاستبيان الممارسات التعليمية للمعلم قد سارت في اتجاهين الديمقراطي والأوتوقراطي ولكن بنسب مختلفة حيث بلغ عدد المعلمين الذين كانت اختياراتهم تتجه نحو الممارسات التعليمية الديمقراطية (27) معلما بنسبة قدرها 65,85 %

أي أنهم يميلون إلى التركيز على النشاطات التعليمية التي تعتبر المتعلم هو مركز الفعل وكل عناصر العملية التعلمية التعليمية ينبغي أن تتكيف مع خصائص ومميزات هذا المتعلم بينما بلغ عدد المعلمين الذين كانت اختياراتهم اوتوقراطية (14) معلما بنسبة 34,14 % والذين يفضلون التركيز على الانضباط و المادة التعليمية المقدمة.

-عرض نتائج الفرضية الأساسية الثانية التي تقول بان:هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية تبعا لمتغير ممارسات المعلم التعليمية.

جدول رقم 17 :يبين مقارنة متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية.

نمط المعلم	ممارسات تعليمية ديمقراطية			ممارسات تعليمية اوتوقراطية		
المادة	ن	م1	ع1	ن	م2	ع2
اللغة العربية	27	7,52	1,164	14	6,28	1,225

يتبين من خلال الجدول رقم17 أن متوسط أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية التي يشرف عليها معلمون ذوي ممارسات تعليمية ديمقراطية يفوق متوسط المجموعة الثانية التي تمثل أقسام المعلمين الذين يتبعون الممارسات التعليمية الأوتوقراطية بفارق قدره(1,24) حيث بلغ متوسط أقسام المجموعة الأولى (7,52) ومتوسط المجموعة الثانية (6,28).

عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى التي تقول: أن هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في القراءة تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية.

جدول رقم18: يبين مقارنة متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة القراءة

نمط الممارسة التعليمية	ممارسات تعليمية ديمقراطية			ممارسات تعليمية اوتوقراطية			"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	م-د 0,05
المادة	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع2			
القراءة	27	6,88	0,881	14	6,62	0,771	0,886	2, 02	غير دالة

يتضح من الجدول رقم 19 أن قيمة "ت" المحسوبة والمساوية ل (0,886) اصغر من قيمة "ت" الجد ولية والمقدرة ب(2,02) عند مستوى دلالة 0,05 **مما يعني** أنها غير دالة أي أن الفروق الموجودة بين أقسام المجموعتين ليس لها دلالة إحصائية.

-**عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية التي تقول**:أن هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير

جدول رقم 19: يبين مقارنة بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في التعبير.

نمط الممارسة التعليمية / المادة	ممارسات تعليمية ديمقراطية			ممارسات تعليمية اوتوقراطية			"ت" المحسوبة	"ت" الجدوبية	م-د 0,05
	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع2			
التعبير	27	6,75	0,629	14	6,09	0,883	2,40	2,02	دالة

يتضح من خلال الجدول رقم 19 أن قيمة "ت" المحسوبة والتي تساوي (2,40) اكبر من قيمة "ت" الجد ولية و المقدرة ب(2,02) عند مستوى دلالة 0,05 مما يدل على أن الفروق الموجودة بين أقسام المجموعتين في التعبير لها دلالة فعلية.

-**عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة التي تقول**:أن هناك فروق إحصائية بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل في تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد

جدول رقم 20 : يبين مقارنة بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي في القواعد.

نمط الممارسة التعليمية	ممارسات تعليمية ديمقراطية			ممارسات تعليمية اوتوقراطية			"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	م-د 0,05
المادة	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع2			
القواعد	27	6,93	0,784	14	6,13	2,022	2,259	2, 02	دالة

يتبين من الجدول رقم 20 أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة ب(2,259) اكبر من قيمة "ت" والمساوية ل(2,02) عند مستوى دلالة 0,05 مما يدل على وجود دلالة لهذه الفر وقات بين متوسطات المجموعتين.

-مناقشة النتائج:

-مناقشة نتائج الفرضية الأساسية الأولى التي تقول أن: تعكس تصورات المعلم للتربية ممارسات تعليمية ميدانية مختلفة (ديمقراطية اوتوقراطية فوضوية).

بعد تفريغ إجابات المعلمين ككل (مجتمع البحث) على بنود استبيان الممارسات التعليمية للمعلم تبين أن هناك مجموعتين من المعلمين الممارسين بالمرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية وهذا تبعا لاختياراتهم حيث تمثلت المجموعة الأولى في مجموعة المعلمين الذين يطبقون ممارسات تعليمية ديمقراطية خلال ممارساتهم لمهامهم داخل القسم وقد بلغ عددهم 52 معلما بنسبة قدرها 74,28%. بينما تمثلت المجموعة الثانية في مجموعة المعلمين الذين كانت ممارساتهم التعليمية اوتوقراطية والتي بلغ عدد أفرادها 18بنسبة قدرها 25,71% ومما سبق يتضح أن النسبة الأكبر من المعلمين كانت اختياراتهم متجهة نحو الممارسات التعليمية الديمقراطية والتي ترتكز على مبادئ التربية الحديثة.

أما في ما يتعلق بعينة البحث والمتمثلة في معلمي السنة الثالثة ابتدائي فقد كانت نسبة المعلمين الذين اتجهت اختياراتهم نحو الممارسات التعليمية الديمقراطية اكبر مقارنة بنسبة المعلمين الذين كانت اختياراتهم متجهة نحو الممارسات التعليمية الأوتوقراطية تبعا للبنود المكونة للاستبيان حيث بلغ عدد معلمي السنة الثالثة المطبقين للمبادئ التعليمية الديمقراطية والتي تبرز أثناء أداء نشاطهم التعليمي

داخل القسم27 معلما بنسبة قدرها 65,85% في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الثانية والتي تميل إلى الاعتماد على الممارسات التعليمية الأوتوقراطية عند ممارسة الفعل التعليمي 14معلما بنسبة قدرها34,14%.

حيث تعتمد مجموعة النمط الديمقراطي من المعلمين على تطبيق المبادئ التربوية الحديثة التي تؤكد على الاهتمام بالتلميذ والعمل على تنمية شخصيته وذلك باعطاءه الحرية داخل حجرة الدرس و إشراكه في الفعل التعليمي ألتعلمي.وهو ما تؤكده الدراسات و النظريات التربوية الحديثة على غرار "روسو" الذي يرى أن المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية وهو ما يحتم على كل عناصر الفعل التعليمي ألتعلمي التكيف مع خصائصه والسعي إلى تنمية قدراته المختلفة (موريس:1999 140) ـ

أما مجموعة النمط الأوتوقراطي فإنها تعتمد على المبادئ التربوية التقليدية التي تصر على الانضباط الصفي وكيفية تحقيقه والمحافظة عليه واستخدام العقاب لتعديل سلوكيات التلميذ الغير منضبط و الاهتمام الكبير بالجانب المعرفي له مقارنة بالجوانب الأخرى من شخصيته.

فالمعلم الأوتوقراطي يسعى دائما إلى جعل المحتوى التعليمي هو المحور الرئيس للعملية التعليمية مما يعني انه تعطي الجانب العقلي في شخصية المتعلم المكانة الأولى عكس الجوانب الأخرى ويعمل على حشوه بأكبر قدر ممكن من

المعلومات كما يعمل المعلم الأوتوقراطي على الحفاظ على النظام و الانضباط الصفيين ويعتبر منح الحرية للمتعلم و اللعب التربوي مضيعة للوقت.(تركي:1982 239).

وهذا ما يظهر تواجد فعلي لنوعين من المعلمين الممارسين بالمدرسة الجزائرية تبعا لنمط ممارساتهم التعليمية ديمقراطية آو اوتوقراطية والتي تعكس تصورا سابقا للتربية من قبل المعلم والذي يكونه ويبنيه انطلاقا من تفاعله مع محيطه الاجتماعي والمهني وهذه النتيجة التي توصلنا إليها تؤكد الفرضية الأساسية الأولى التي تقول "أن تصورات المعلم للتربية تعكس ممارسات تعليمية مختلفة(ديمقراطية اوتوقراطية فوضوية)" وهو ما تؤكده دراسة "مغار عبد الوهاب" حول السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود الدراسي و التي أبرزت وجود نوعين من الأساتذة (ديمقراطي و أوتوقراطي) تبعا لسلوكهم الإشرافي المطبق مع التلاميذ في المرحلة الثانوية.(مغار: 2009. 17.16).

وكذا دراسة "بيت" و"وايت" سنة 1939حول السلوك القيادي و أنماطه والتي طبقت الكثير من أفكار" كورت ليفين ". وكانت هذه الدراسة عبارة عن تجربة على عدد من التلاميذ والتي بدأت بإنشاء أندية للأطفال في سن العاشرة وتم إخضاع هؤلاء الأطفال لثلاثة أنواع من أنماط الإشراف (الممارسة).

النمط الديمقراطي(Démocratique)

النمط الأوتوقراطي(Autocratic)

النمط اللامبالي(Laissez-faire)

وتوصلت الدراسة إلى:

-إن الإنتاجية مرتفعة عند النمط الاستبدادي مقارنة بالنمط الديمقراطي –الإبداع أكثر عند النمط الديمقراطي مقارنة بالنمط الاستبدادي.(عن مغار: 16.2009 - 17).

وعليه فقد تم تأكيد الفرضية الأساسية الأولى التي تقول أن تصورات المعلم للتربية تعكس ممارسات تعليمية ميدانية مختلفة(ديمقراطية اوتوقراطية فوضوية).

-**مناقشة نتائج الفرضية الأساسية الثانية التي تقول أن**:هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية تبعا لنمط ممارسة المعلم التعليمية

بعد المقارنة بين متوسطات المجموعتين مجموعة أقسام المعلمين المطبقين لممارسات تعليمية ديمقراطية و مجموعة أقسام المعلمين الذين يميلون إلى تطبيق الممارسات التعليمية الأوتوقراطية أثناء ممارستهم لعملهم التعليمي تبين أن متوسط المجموعة الأولى اكبر من متوسط المجموعة الثانية بفارق قدره 1,24 وهو ما يدل على أن الفرق كان لصالح تلاميذ أقسام المجموعة الديمقراطية التي تعتمد

على تطبيق مبادئ الحرية و تفعيل دور التلميذ في الفعل التعليمي ألتعلمي مقارنة بتلاميذ أقسام المجموعة الأوتوقراطية التي يؤكد على ضرورة احترام المبادئ والقوانين الصفية وتقويض دور التلميذ في العملية التعليمية.

-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى التي تقول أن:هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسة المعلم التعليمية في القراءة.

اثر عملية المقارنة بين متوسطات المجموعتين مجموعة أقسام المعلمين الذين يطبقون الممارسات التعليمية الديمقراطية ومجموعة أقسام المعلمين الأوتوقراطيين الذين يميلون إلى التأكيد على الممارسات التعليمية الأوتوقراطية وباستعمال اختبار"ت" للمقارنة بين مجموعتين مختلفتين اتضح أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة ب 0,886 وهي اصغر من قيمة "ت" الجد ولية والتي تساوي 2,02 عند مستوى 0,05 وهو ما يبين أنها غير دالة مما يعني عدم وجود فروق دالة بين أقسام المجموعتين من حيث مستوى التحصيل في القراءة أي أن الاختلافات الموجودة بين متوسطات أقسام المعلمين الذين يؤكدون على تطبيق الممارسات التعليمية الديمقراطية أثناء أداء أدوارهم التعليمية و التعلمية داخل حجرة الدرس و التي تقوم على مبادئ تربوية تجعل من التلميذ يحتل المركز المحوري في الفعل ألتعلمي().

ومجموعة أقسام المعلمين الذين يطبقون ممارسات تعليمية اوتوقراطية تؤكد على أهمية المعلم ،ودوره في تقديم المعرفة وفرض الانضباط ، و النظام الصفي غير ذات دلالة ، و على هذا الأساس فقد تم رفض الفرضية الفرعية الأولى و التي تقول بوجود فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة.

وهذه النتيجة التي توصلنا إليها لا تتوافق مع توصلت إليه دراسة كل من "جو مارك بريبانت" و "جيرارد فرانسوا" حول تأثير طرائق التدريس على مستوى تحصيل تلاميذ الثانية ابتدائي في مادة القراءة ،والتي أجريت على عينة من 450 تلميذ يمثلون 12 قسما دراسيا ينتمون إلى 12مدرسة حيث بينت أن الاختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ ترجع في الأساس إلى المنهجية التعليمية(ممارسات المعلم) المطبقة من قبل المعلم في تدريس القراءة.

(www.fm.gerard.be/textes/methodes.pdf)

-**مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية لتي تقول** : أن هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمة في التعبير.

بعد عملية المقارنة بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي للمجموعتين المجموعة الديمقراطية و المجموعة الأوتوقراطية في مادة التعبير حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 2,40 وهي اكبر من قيمة "ت" الجد ولية و المساوية ل02, 2 عند مستوى دلالة 0,05 مما يعني أن الفرو قات الموجودة بين متوسطات أقسام المجموعتين (مجموعة المعلمين المطبقين للممارسات التعليمية الديمقراطية ومجموعة المعلمين المطبقين للممارسات التعلمية الأوتوقراطية) لها دلالتها وعليه فقد تم قبول الفرضية الفرعية الثانية التي تقول بوجود فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

وهذه النتيجة تؤكدها دراسة "جيفان فخر الدين"و "جيان احمد خشمان" والتي اهتمت بدراسة اتجاهات المعلمين نحو طريقة المناقشة في التدريس لطلاب الصف الخامس و السادس سنة في مدارس مدينة دمشق و التي توصلت إلى أن أسلوب المناقشة في العملية التعليمية فعال ومهم في نمو وارتفاع الأداء المدرسي للتلميذ لأنه يساعده على تجاوز الخجل و الخوف و الانطواء وهو ما يساعد ه على تحقيق تكيف مدرسي ينعكس بالإيجاب على تحصيله المدرسي في كل المواد الدراسية بما في ذلك التعبير الذي يحتاج فيه التلميذ إلى الحرية في التعبير عن أفكاره.

(www.almikhaf.net/vb/showthread.php?t:50007.)

كما تتوافق النتائج المتوصل إليها مع ما توصلت إليه دراسة كل من "ليبيت"و"وايت"سنة حول نمط السلوك القيادي للمعلم و مردود المتعلم حيث أظهرت أن تلاميذ التلاميذ المؤطرين من قبل معلمين ذوي سلوك قيادي ديمقراطي يتميزون بإبداع اكبر من مجموعة التلاميذ الذين يشرف عليهم معلمون ذوي نمط قيادي أوتوقراطي.(مغار:.17.16.2009).

حيث تتطلب مادة التعبير الشفهي أو الكتابي أسس نفسية وتربوية و لغوية ينبغي على المعلم أن يرتكز عليها لتلقين مبادئ هذه المادة للتلاميذ وهو ما توفره الممارسات التعليمية الديمقراطية التي تتبنى الحرية في ميدان التعلم والاعتماد على خصائص التلميذ الشخصية عند برمجة الأنشطة التعليمية. (طحيمر: 272.1998).

-مناقشة **نتائج الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول بان**:هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد.

فبعد عملية المقارنة بين متوسطات نتائج أقسام مجموعة المعلمين المطبقين للممارسات التعليمية الديمقراطية و أقسام المعلمين الذين يطبقون الممارسات التعليمية الأوتوقراطية حيث بلغت قيمة"ت" المحسوبة 2,259 وهي اكبر من قيمة

"ت" الجد ولية و التي تساوي 2,02 عند مستوى دلالة0,05 وهو ما يعني أنها فروق دالة وعليه فقد تم قبول الفرضية الفرعية الثالثة.

-مناقشة عامة :

لقد كانت دراستنا هذه و الموسومة "**بالتصورات التربوية للمعلم وتحصيل تلميذ السنة الثالثة في مادة اللغة العربية** " تهدف إلى معرفة ما إن كانت التصورات القبلية للمعلم حول التربية و التي يكونها انطلاقا من محيطه الاجتماعي و المهني تعكس لديه ممارسات تعليمية ميدانية مختلفة (ديمقراطية اوتوقراطية فوضوية) هذا من جهة و من جهة ثانية هل يختلف مستوى الأقسام في مادة اللغة العربية ومقوماتها (القراءة التعبير القواعد) تبعا لأنماط الممارسات التعليمية للمعلم والتي يمكن أن تنتج عن التصور القبلي للتربية.

و بعد الانتهاء من الدراسة توصلنا إلى أن هناك انعكاس فعلي للتصورات القبلية للتربية على ممارسات المعلم التعليمية داخل القسم حيث كان هناك تواجد فعلي لنوعين من المعلمين تبعا لنمط ممارساتهم التعليمة تمثل النوع الأول في نمط المعلمين المطبقين لممارسات تعليمية ديمقراطية والتي تؤكد على إعطاء الحرية للتلميذ داخل حجرة الدرس و فتح مجال المشاركة أمامه في إثراء الدرس و إنتاج المعرفة الصفية وقد بلغ عدد هذا النوع من المعلمين بالنسبة لمجتمع العينة 52

معلما من أصل 70بنسبة قدرها74,28 %بينما قدر عدد المعلمين الأوتوقراطيين 18 معلما بنسبة بلغت25,71%.

أما بالنسبة لأفراد العينة والمتمثلة في معلمي أقسام السنة الثالثة ابتدائي والتي بلغ عددها41 معلما يمثلون41 قسما للسنة الثالثة ب 976 تلميذ فقد سارت النسبة الأكبر من اختيارات المعلمين باتجاه الممارسات التعليمية الديمقراطية بعدد قدره 27 معلما بنسبة تساوي65,85% في حين بلغ عدد المعلمين الذين كانت اختياراتهم تسير في اتجاه الممارسات الأوتوقراطية 14معلما بنسبة قدرها34,14%.

وهذا يبين وجود مجموعتين من المعلمين الممارسين بالمدرسة الابتدائية تبعا للتصورات التربوية التي يحملونها كفكر تربوي ينعكس على الممارسات التعليمية داخل الحجرة الدراسية مجموعة أولى تمثل المعلمين الديمقراطيين وهي الأكبر عددا من المجموعة الثانية والمتمثلة في مجموعة المعلمين الأوتوقراطيين حيث تميل المجموعة الأولى إلى تشجيع التلاميذ على المساهمة في فعاليات الفعل التعليمي و ألتعلمي و إشراكهم في حل المشكلات الصفية و اتخاذ القرارات بينما تميل المجموعة الثانية إلى السعي لفرض النظام وتقويض دور التلميذ واتخاذ قرارات انفرادية و القضاء على روح المبادرة و الإبداع.(مسلم:2007. 140).

وهذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من من"ديان بيان قوتيه GautierianeD"و "بولين مينيه MinieraulinP" حول تصورات نشاطات التعليم والتعلم في العلوم وعلاقتها بالاستراتيجيات التعليمية المطبقة من قبل معلمي المرحلة الابتدائية" والتي توصلت إلى أن المعلم يبرز و يظهر تصوره حول المادة التعليمية والأساليب التي ينبغي أن تدرس بها أثناء نشاطه التعليمي وتفاعله وتواصله مع التلاميذ.(ديان بولين:2006 .1).

geirso.uqam.ca/jeirso/vo/3_Dec06/04Minierp.pdf

وهو ما تؤكده كذلك دراسة "سعد صحن ألهاجري" حول "درجة تمثل معلمي مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت للمفاهيم التربوية الحديثة وعلاقتها بأدائهم الوظيفي" حيث بينت أن درجة تصور أو تمثل المعلمين للمفاهيم التربوية الحديثة كانت مرتفعة باستثناء معلمي التكنولوجيا الذين كانت درجة تمثلهم لهذه المفاهيم متوسطة كما أظهرت هذه الدراسة أن هذه التمثلات تبرز أثناء أداء المعلم لعمله التعليمي ألتعلمي وهو ما جعل الباحث يقر بوجود علاقة بين درجة تمثل المعلم للمفاهيم التربوية الحديثة و أدائه الوظيفي.(سعد:).

Library.kuniv.edu.kw/thèses/Arabic_Education.pdf.

و هو نفس الاتجاه الذي ذهبت اله دراسة كل من"مقضي أبو هلا" و"عدنان الدولات"حول "تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم وعلاقتها بممارساتهم

التعليمية"حيث بينت أن ما كونه المعلم من تصورات قبلية مهما كانت طبيعتها اتجاه نظريات التعلم تنعكس على ممارساته التعليمية الميدانية داخل حجرة القسم الدراسي.

www.khayma.com/dr.yousry/aMubohola&AA/ldolat-Res.pdf

و قد تساهم الممارسات التعليمية التي يبديها المعلم خلال عملية التفاعل الصفي مع التلاميذ في التأثير على التحصيل الدراسي للطرف الثاني في الفعل التعليمي ألتعلمي مهما كانت طبيعتها ممارسات تعليمية ديمقراطية أو اوتوقراطية و قد يكون هذا التأثير واضحا وظاهرا بين المجموعتين في مواد دراسية (كالتعبير و القواعد) ومتماثل و غير بارز في مواد أخرى(القراءة) وهو ما أكدته دراستنا الحالية.

حيث أظهرت المقارنات التي أجريناها بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي للمجموعتين مجموعة المعلمين ذوي الممارسات التعليمية الديمقراطية و مجموعة المعلمين ذوي الممارسات التعليمية الأوتوقراطية في القراءة انه لا توجد هناك فروقا دالة إحصائيا بين أقسام المجموعتين مما يدل على أن تأثير الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي ونظيره الأوتوقراطي كان متماثلا في القراءة حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 0,866 وهي اصغر من "ت" الجد ولية المساوية ل 2,02 .

بينما كان تأثير وانعكاس الممارسات التعليمية للمعلم بارزة و جلية بين أقسام المجموعتين في التعبير و القواعد ولصالح مجموعة أقسام المعلمين ذوي الممارسات التعليمة الديمقراطية مقارنة بمجموعة المعلمين المطبقين للممارسات التعليمية الأوتوقراطية حيث بينت المقارنات بين متوسطات أقسام السنة الثالثة ابتدائي بين المجموعتين أن هناك فروقا دالة بين التلاميذ من حيث مستوى التحصيل في المادتين المذكورتين و لصالح أقسام(تلاميذ) المعلمين الديمقراطيين من حيث ممارساتهم التعليمية مما يدل على إن استخدام المعلم لأساليب التعليم المعتمدة على ضرورة إشراك التلميذ في الفعل التعليمي واندماجه في المعرفة و ترك له مجال من الحرية داخل القسم ساهمت في ارتفاع تحصيله مقارنة بالممارسات التعليمية الأوتوقراطية التي يؤكد على الزجر واستخدام العقاب لتعديل سلوكيات التلميذ مما يمنعه من المشاركة بفعالية في إثراء الفعل التعليمي ففي التعبير بلغت قيمة "ت" المحسوبة المساوية ل 2,40 وهي اكبر من قيمة "ت" الجد ولية المقدرة 2,02 . كما أن طبيعة التعبير تقوم مبادئ نفسية وتربوية تتوافق مع الممارسات التعليمية الديمقراطية.

أما في القواعد فقد بينت المقارنة بين المتوسطات أن هناك فروق دالة بين أقسام المجموعتين حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 2,259 وهي اكبر من قيمة "ت" الجدولية المساوية ل 2,02 عند مستوى دلالة0,05 .

وهو ما تؤكده الدراسة التي أجراها "لبيت" و "وايت" سنة 1939حول أنماط السلوك القيادي للمعلم وتمثلت هذه الدراسة في تجربة على مجموعة من تلاميذ المدارس حيث تم إنشاء أندية للأطفال في سن العاشرة وتم إخضاعهم لثلاث أنماط من القيادة (الممارسات التعليمية) الديمقراطي والأوتوقراطي و الفوضوي و توصلت إلى أن المجموعة التي خضعت للأسلوب الديمقراطي كان إبداعها اكبر من غيرها(عن مغار:2009 .16.17).

و كذلك دراسة "جيفان فخر الدين "و" احمد خشمان" حول اتجاهات المعلمين نحو طريقة المناقشة في التدريس لطلاب الصف الخامس والسادس في مدارس مدينة دمشق و التي اطهرت أن استخدام أسلوب المناقشة في التدريس فعال جدا حيث أدى إلى ارتفاع الأداء المدرسي للتلميذ و هذا لأنه يساعده على تجاوز الانطواء والخجل والخوف وهو ما ينعكس على تكيفه المدرسي ايجابيا و بالتالي تحقيق نتائج مدرسية مرتفعة في كل المواد بما في ذلك التعبير و القواعد.

www.almikhlef.net/vb/showthread.php?t:50007.

وعليه فان الفرضية الأساسية الأولى والتي تقول بان :تعكس تصورات المعلم للتربية ممارسات تعليمية ميدانية مختلفة(ديمقراطية واوتوقراطية وفوضوية) قدتم إثباتها.

أما الفرضية الأساسية الثانية و التي تقول بان هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في مادة اللغة العربية.

والتي تتفرع إلى ثلاث فرضيات جزئية:

_هناك فروق دالة إحصائية بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة.

_هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

_هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد.

قدتم إثبات جزئيها المتعلق بالفر وقات الكائنة بين أقسام مجموعتي المعلمين الديمقراطية و الأوتوقراطية في التعبير و القواعد في حين تم رفض الجزء المتعلق بالفر وقات الموجودة بين المجموعتين في القراءة.

-الخاتمة:

من خلال دراستنا لموضوع "التصورات التربوية للمعلم وتحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة العربية"توصلنا إلى أن هناك مجموعتين من المعلمين الممارسين قي المدرسة الابتدائية الجزائرية مجموعة معلمين مطبقين لنمط الممارسات التعليمية الديمقراطية ومجموعة ثانية مطبقة للممارسات التعليمية الأوتوقراطية وهذا تبعا للتصورات التربوية التي تحملها كل مجموعة كفكر تربوي ناتج عن التفاعل الاجتماعي والمهني للمعلم والتي تبرز على شكل ممارسات تعليمية ديمقراطية أو اوتوقراطية أثناء النشاط التعليمي ألتعلمي للمعلم مع أفراد القسم هذا من جهة.

ومن جهة أخرى بينت الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين أقسام المعلمين المطبقين للممارسات التعليمية الديمقراطية و أقسام المعلمين الذين يميلون إلى تطبيق ممارسات تعليمية اوتوقراطية في مادة التعبير و القواعد و لصالح المجموعة الديمقراطية وهو ما بينته المقارنة بين متوسطات أقسام المجموعتين فالمبادئ التعليمية الديمقراطية التي تعكسها ممارسات تعليمية للمعلم الديمقراطي والتي يؤكد على حرية التلميذ في المشاركة في الفعل التعليمي ألتعلمي وهي القواعد التي تتلاءم و أسس المادتين ألسابقتي الذكر وخصوصا التعبير وهو ما جعلنا نقبل الفرضية الفرعية الثانية التي تقول بان هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في التعبير.

و الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول بان هناك فروق دالة بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القواعد.

بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين أقسام مجموعتي المعلمين ذوي نمط الممارسات التعليمية الديمقراطية والمعلمين أصحاب نمط الممارسات التعليمية الأوتوقراطية في القراءة وهو ما اتضح من خلال عملية المقارن بين متوسطات أقسام المجموعتين في المادة المذكورة و هو ما يعني أن تأثير الطرق

والأساليب والوسائل المستخدمة من قبل المعلم الديمقراطي والمعلم الأوتوقراطي كان متماثلا.

وهو ما جعلنا نرفض الفرضية الأولى و التي تقول بان هناك فروق دالة إحصائيا بين أقسام السنة الثالثة ابتدائي من حيث مستوى التحصيل تبعا لنمط ممارسات المعلم التعليمية في القراءة.

-الاقتراحات:

بعد دراستنا لهذا الموضوع و النتائج المتوصل إليها نقترح ما يلي:

-التأكيد على التكوين البيداغوجي المتخصص للمعلم مما يساعده على تقديم الرسالة التعليمية بكفاءة تؤدي إلى رفع الناتج الدراسي للتلميذ.

-استخدام مختلف الأساليب التعليمية مهما كانت طبيعتها لأنه ليس هناك أسلوب أحسن من الأخر ، وإنما يكتسب هذا الأخير قيمته انطلاقا من حسن الاختيار ثم التطبيق.

-المزج بين الممارسات التعليمية الديمقراطية و الممارسات التعليمية الأوتوقراطية في تقديم المادة التعليمية يكون انعكاسه ايجابيا على تحصيل التلميذ ولكن مع ضرورة اختيار الوضعية التعليمية المناسبة .

-الاهتمام بالبحث في موضوع التصورات التربوية للمعلم لأنها تنعكس على ممارساته التعليمية الميدانية داخل القسم وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيل التلميذ.

-الاهتمام بموضوع الأنماط التدريسية بالمدرسة الابتدائية الجزائرية لأنها تعكس تصورات تربوية مختلفة داخل المحيط المدرسي و التي من شانها أن تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ.

قائمة المراجع

_ الكتب:

باللغة العربية:

1_ احمد السيد سميرة:(2004) **الأسس الاجتماعية للتربية** دار الفكر العربي الطبعة الأولى.

2_ القضاة خالد: (دون سنة) **المدخل إلى التربية والتعليم** دار اليازوردي.

3_احمد شبشوب:(2000) **علوم التربية** المؤسسة الوطنية للكتاب الدار التونسية للنشر تونس.

4_ احمد كمال احمد:(1976) **المدرسة والمجتمع** المكتبة الانجلو مصرية دون طبعة.

5_الدريج محمد:(2000) **التدريس الهادف** قصر الكتاب البليدة الجزائر.

6_ الخطابي عزالدين(2013) **قضايا البيداغوجيا الحديثة و رهاناتها** منشورات عالم التربية الدار البيضاء المغرب الطبعة الأولى.

7_ بوفلجة غياث:(1993) **التربية ومتطلباتها** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

8_ بوعلاق محمد:(2001) **النظريات التربوية المعاصرة** نشر وتوزيع قصر الكتاب البليدة الجزائر.

9_ بود خيلي محمد مولاي: (2004) **نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

10_تركي رابح: (1982) **أصول التربية والتعليم** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر الطبعة الثانية.

11_ جمال الدين الشامي: (2002) **المعلم وابتكار التلاميذ** دار الوفاء للطباعة والنشر الإسكندرية مصر.

12_ شروخ صلاح الدين: (2001) **علم النفس التربوي للكبار** دار العلوم للنشر و التوزيع دون طبعة.

13 _ سامي عريفج و خالد حسين مصلح: (1999) **في القياس والتقويم** دار مجدلاوي للنشر الطبعة الرابعة.

14_ خير الله عصار: (1980) **محاضرات و تطبيقات في علم النفس اللغوي** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

15_ حنفي بن عيسى: (دون سنة) **محاضرات في علم النفس اللغوي** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

16_ صالح عبد العزيز:(1969) **التربية الحديثة مادتها مبادئها تطبيقاتها العملية** ج 3 دار المعارف مصر الطبعة الرابعة.

17_ طارق عبد الحميد ألبدري: (2004) **إدارة التعليم الصفي** دار الثقافة للنشر و التوزيع عمان الأردن.

18_طحيمر فيصل: (1980) **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية** مكتبة الثقافة للنشر و التوزيع عمان الأردن.

19_ عمر محمد التو مي الشيباني: (1987) **تطور النظريات والأفكار التربوية** الدار العربية للكتاب الطبعة الرابعة.

20_ عبد الدايم عبد الله: (1984) **التربية عبر التاريخ** دار العلم للملايين للتأليف و الترجمة و النشر بيروت لبنان الطبعة الخامسة.

21_ عبد الرحمان عدس: (2008) **علم النفس التربوي** الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات القاهرة مصر

22_ عبد اللطيف بن حسين فرج: (2005) **طرائق التدريس في القرن الواحد والعشرين** دار الميسرة للنشر و التوزيع عمان الأردن

23_ عيساوي عبد الرحمان: (1984) **علم النفس في المجال التربوي** دار العلوم العربية.

24_ علوي عبد الله:(2010) **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية** دار الميسرة للنشر و التوزيع عمان الأردن الطبعة الأولى.

25_ عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين:(2011) استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم و التعليم

26_ قاسم عاشور راتب و فخري مقدادي محمد:(2005) **المهارات القرائية والكتابية طرق تدريسها واستراتيجياتها** دار الميسرة للنشر و التوزيع والطباعة الطبعة الأولى عمان الأردن.

27_ قحطان احمد الظاهر(2010) **اضطرابات اللغة و الكلام** دار وائل للنشر الطبعة الأولى عمان الأردن.

28_ كرام عبد الحكيم و آخرون: (2004) **محاضرات في تاريخ التربية**

29_ مسلم محمد: (2007) **مقدمة في علم النفس الاجتماعي** دار قرطبة للنشر و التوزيع الطبعة الأولى.

30_محمد السيد سلطان: (1993) **مقدمة في التربية** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

31_ محمد برو: (2010) **اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية** دار الأمل للطباعة و النشر والتوزيع الجزائر.

32_ محمد مزيان: (2006) **مبادئ البحث التربوي و النفسي** دار الغرب للنشر والتوزيع الطبعة الثانية.

33_موريس شريل:(1980) موسوعة التربية و علماء النفس. دار الكتاب العلمية بيروت الطبعة الأولى.

34_ نائل بسام محمد: (2009) **علم النفس التعليمي** دار البداية ناشرون وموزعون عمان الأردن الطبعة الأولى.

35_هني خير الدين: (1998) **تقنيات التدريس**

36_تأليف جماعي: () **التدريس طرق و استراتيجيات** نشر جمعية المعارف الإعلامية الثقافية الطبعة الأولى.

اللغة الأجنبية:

37_ Arezki Dalila: (2005), **Cours de psychopédagogie**, édition dar- el Gharb, Oran, Algérie.

38_ Emil Durkheim: (1991), **Education et sociologie**, El_ Borhane, Alger.

39_Jocelyne Giasson:(2003) ¸**La lecture de la théorie a la pratique** ¸bibliothèque nationale de canada .

40_Jean Piaget:(1996) ¸**six études de psychologie**¸ impression buissière camedan imprimerie France.

41_ Jean Piaget¸Barbel Inhelder:(1993) ¸**la psychologie de l'enfant** ¸Edition Bouchene ¸Alger¸Algerie.

42_N.Sillamy:(1980), **Dictionnaire encyclopédique**, **de psychologie**, l-"

z, bodas, paris.

43_ Robert Laffont: (1979**),Dictionnaire encyclopédiquede psycho et de psychiatrie de l'enfant**, presse v. f 4eme édition.

_المجلات

باللغة العربية:

44_ألزعيمي محمد:(1997) **قياس مستويات تحصيل التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي** المجلة العربية للتربية صص 69-169 ع 32 .

45_بعيبع نادية: (1996) **دراسة مقارنة لأثر تربية الملجأ و تربية الأسرة على النمو اللغوي لعينة من الأطفال الجزائريين** صص 107-117-ع.3.

46_ عبد الرحمان بن بريكة: (1994) **تصنيف طرائق التدريس الرواسي** ج3 صص 56- 27 .

47_ قنان دروزو: (1997) **عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمي في نظام التعليم المفتوح مقابل التعليم التقليدي** مجلة اتحاد الجامعات العربية مج3 ع2 صص 204-210.

48_ ناجي تمار:(1994) **طرائق التدريس** الرواسي ج3 صص 67-91 .

49_ حرير لزرق: (2012) **علم النفس التربوي و الفعل التربوي والتكويني** مداخلة في الملتقى الوطني حل علم النفس و تحقيق التنمية الشاملة المركز الجامعي غليزان الجزائر.

باللغة الأجنبية:

50-Marguerite Alet :**les styles pédagogiques,** repère, former, et social de la lecture n 01 , pp111- 120

51_ Jean Clenet: (1999)octobre, **Les représentations** revue sciences ,humaines, n 89

الرسائل الجامعية:

باللغة العربية:

52_ الأسود الزهرة: (2000) **مساهمة الممارسات التدريسية للأستاذ الجامعي في تعزيز السلوك الإبداعي لطلبته** مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر غير منشورة.

53_ بوسنة عبد الوافي (2008) **التصور الاجتماعي لظاهرة الانتحار لدى الطالب الجامعي** دراسة ميدانية بجامعة بسكرة رسالة دكتوراه في علم النفس الإكلينيكي غير منشورة.

54_ بن دومية رزيقة:(2000) **الرضا المهني للمدرسين عن مهنة التدريس دراسة ميدانية للأوضاع الاقتصادية والمهنية لأساتذة التعليم الثانوي وأثرها على**

تعليمهم التربوي رسالة ماجستير علم الاجتماع التربوي جامعة الجزائر غير منشورة.

55_ خنفري الهام :(2007) **مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءة النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية** رسالة ماجستير جامعة قسنطينة غير منشورة.

56_ زروالي لطيفة: (2000) **التصور الذاتي عند الطفل الفاشل دراسيا** رسالة ماجستير جامعة وهران غير منشورة

57_ مختار يوب: () **تصور المستهلك الجزائري للإشهار وعلاقتها بالجنس والمستوى الاجتماعي و الاقتصادي** ماجستير علم النفس العمل و التنظيم جامعة وهران غير منشورة.

58_ معوش عبد الحميد: (2012) **درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها** ماجستير علم النفس المدرسي جامعة مولود معمري تيزي وزو غير منشورة.

59_ مايسة يونس حلس: (2011) **اثر استخدام لعب الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف السابع في محافظة غزة** ماجستير في المناهج وطرق التدريس.

60_ مغار عبد الوهاب: (2000) **السلوك الإشرافي و علاقته بالمردود الدراسي** دراسة ميدانية ببعض ثانويات سكيكيدة ماجستير في علم النفس العمل والتنظيم

باللغة الأجنبية:

61_Cherif Hal louma: (2000), **Les representations du travail et l'image de soi chez l'ouvrier de l'électronique,** thèse de doctorat.

المواقع الالكترونية:

62_ Geirso.upam.Ca/jeirso/vo13-Dec06/04Minier p.pdf

(تاريخ الزيارة 20-04-2014).

63_ www.khayma.com/dr.yousry/amaubohola & AAdlat-Ees.pdf

(تاريخ الزيارة 20-05-2014)

64_ Library.koniv.edu.kw/theses/Arabic-these .Education.pdf.

(تاريخ الزيارة 20-05-2014)

65_ www.almikhlef. Net/vb/showthread.php?t:5007.

(تاريخ الزيارة 20-05-2014).

66_http// :bourchim.unblog.fr/filles/201.1/11representations.ppt.

(تاريخ الزيارة 20-05-2014)

67_www.fm.gerard.be/textes/Methodes.pdf

(تاريخ الزيارة 21-05-2014)

الملاحق:

الملحق رقم01 :استبيان الممارسات التعليمية للمعلم في المرحلة الابتدائية قبل التعديل.

الجزء الأول نمط الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي:

أبعاد الاستبيان	رقم البعد	بنود الاستبيان	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حيادي	غير موافق	غم بشدة
الخطة التعليمية	01	يرسم المعلم خطة الدرس وفق مبادئ تربوية ونفسية					
	02	تتسم الخطة بالمرونة يمكن تعديلها عند الضرورة					
	03	يضع المعلم الخطة لتسهيل الاكتساب والاحتفاظ عند المتعلم					
	04	يهدف المعلم من وراء خطة الدرس إلى تنمية قدرات المتعلم					
طرائق التدريس	05	يستخدم المعلم طرق متنوعة في الدرس الواحد					
	06	يحدد المعلم طريقته بالنظر لقدرات المتعلم					
	07	تتغير طريقة التدريس تبعا للوضعيات التعليمية					
	08	ينبغي تنمية العمل التعاوني لدى					

		المتعلمين						
أساليب التدريس	09	يساهم أسلوب التعلم بين الجماعات الصغيرة في تنمية ملكات المتعلم						
	10	تنشيط جماعة الفصل يساعد في إثراء المادة						
	11	العمل على إشراك التلاميذ في العمل يحقق أهداف الدرس						
الوسائل التعليمية	12	يساعد استخدام الوسيلة التعليمية المعلم في تبسيط المادة						
	13	استخدام الوسائط التكنولوجية يساهم في تبسيط المادة للمتعلم						
	14	استخدام الوسائط التكنولوجية في عملية التعلم يرفع نسبة التحصيل						
الاتصال الصفي	15	ينبغي على المعلم أن يعمل على التواصل مع أفراد كل القسم						
	16	تنويع أشكال الاتصال الصفي يحقق الأهداف للدرس						
	18	إعطاء الفرصة لجميع المتعلمين للتعبير عن أفكار						

الانضباط الصفي	19	لا يمكن للتلميذ أن يظل ساكنا لفترة زمنية طويلة						
	20	لا ينبغي أن يوبخ التلميذ بشكل يؤثر على مساره التعليمي						
	21	إعطاء نوع الحرية للتلميذ داخل حجرة الدرس						
	22	استخدام الأساليب النفسية لتحقيق الانضباط الصفي عند المتعلم						
التقويم التربوي	23	يستخدم المعلم أساليب متنوعة لتقويم المتعلم						
	24	يقوم المعلم بإعداد أدوات التقويم بناءا على قدرات المتعلم						

الجزء الثاني نمط الممارسات التعليمية للمعلم الأوتوقراطي:

الأبعاد	الرقم	البنود	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حيادي	غير موافق	غ م بشدة
الخطة التعليمية	01	خطة الدرس غير قابلة للتعديل					
	02	لإعداد خطة الدرس يضع المعلم المادة كأهم عنصر					
	03	يرسم المعلم خطته لتسهيل عملة بغض النظر عن التلميذ					
طريقة التدريس	04	يستخدم المعلم طريقة تدريس واحدة خلال الحصة					
	05	لا يمكن تغيير خطة الدرس حتى إذا كانت نسبة الفهم ضعيفة					
	06	الطريقة المثلى هي التي تسهل عمل المعلم في العملية التعليمية					
	07	يستخدم المعلم الطريقة التي يقدم من خلالها اكبر نسبة من المعلومات					
	08	تطبيق أسلوب التعلم الفردي أكثر فعالية من الأساليب الأخرى					
	09	العمل الجماعي مضيعة للوقت					

أساليب التدريس	10	الأسلوب الإلقائي هو الأنسب للاستغلال الجيد لوقت الحصة					
	11	النقاش الجماعي غالبا ما ينحرف عن هدف الدرس المحدد					
	12	أسلوب التعلم المباشر هو الأنجع لتحقيق تحصيل مرتفع					
الوسائل التعليمية	13	تعتبر السبورة أهم وسيلة تعليمية					
	14	يساعد استخدام الوسيلة التعليمية المعلم في تبسيط المادة للتلميذ					
	15	ينبغي الاكتفاء بالسبورة لأنها أكثر فعالية					
	16	إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعلم يعد عاملا مشتتا لانتباه التلميذ					
	17	لا يمكن الاستغناء عن الكتاب المدرسي في العمل التعليمي					
الاتصال الصفي	18	تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي عمل غير مجدي					
	19	الاتصال المتعدد يهدر وقت الحصة					

	20	يتفاعل المعلم مع التلاميذ النجباء فقط						
	21	سعي المعلم إلى دفع التلميذ الضعيف إلى النشاط مضيعة للوقت						
	22	السماح للتلاميذ النجباء فقط بالمشاركة في إثراء موضوع الدرس						
الانضباط الصفي	23	من الضروري معاقبة التلميذ المشاغب						
	24	عدم تقبل أي أعذار من التلميذ المشوش						
	25	لا أمانع من استخدام العقاب البدني لضبط سلوكيات التلاميذ						
	26	لا يمكن السماح لأي تلميذ أن يؤثر على الهدوء داخل حجرة الدرس						
التقويم التربوي	27	يعتمد المعلم على الاختبار الكتابي فقط لتقويم عمل التلميذ						
	28	التلميذ مطالب بإعادة المادة التي قدمت له حرفيا						

الجزء الثالث نمط الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي:

الأبعاد	الرقم	بنود الاستبيان	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حيادي	غير موافق	غ. م بشدة
الخطة التعليمية	01	مجرد التفكير في وضع خطة الدرس يشعرني بالتعب					
	02	لا أتقيد بالخطة عند تقديم الدرس					
	03	وضع الخطة عمل روتيني يشعرني بالملل					
	04	اخطط مكرها عندما اعرف بمرور المفتش					
	05	كثيرا ما أنسى مخطط الدرس بالبيت					
طريقة التدريس	06	يختار المعلم طريقة التدريس في أخر لحظة					
	07	نوع الطريقة ليس مهما في الدرس					
	08	اتبع الطريقة التي ترضي التلاميذ					
أسلوب التدريس	09	يمكن تغيير أسلوب التدريس بتأثير من التلميذ					
	10	السعي إلى تنشيط جماعة الفصل يتحول					

		دائما إلى فوضى						
	11	الاعتماد على الوسيلة التعليمية ليس مهما						
	12	تحضير الوسيلة وتجريبها عمل مرهق						
الوسائل التعليمية	13	استخدم الوسائل التعليمية عند مراقبتي من قبل المشرف						
الاتصال الصفي	14	يختار أفراد جماعة القسم نوع الاتصال المناسب						
	15	عادة ما يخضع المعلم لجماعته عند ممارسة الاتصال الصفي						
	16	يعطي المعلم الحرية الكاملة للتلاميذ عند ممارسة النشاطات						
	17	تغلب سمة الفوضى على الاتصال داخل حجرة الدرس						
	18	يعطي المعلم حرية كبيرة للتلاميذ داخل حجرة الدرس						
الانضباط الصفي	19	كثيرا ما يتردد المعلم في معاقبة التلميذ المشاغب						
	20	يتهرب المعلم من مواجهة المشاكل الانضباطية للتلاميذ داخل الصف						

	21	يسمح للتلميذ القائد بممارسة دور معالجة المشاكل الصفية							
التقويم التربوي	22	لاتهم الأداة المستخدمة في التقويم فالمهم هو حصول التلميذ على العلامة							
	23	يسمح للتلاميذ باختيار وقت وتاريخ الامتحان							
	24	يعطي المعلم الحرية للتلاميذ باختيار نوع أداة التقويم							
	25	يسمح للتلاميذ المتغيبين بتقديم أعمال تعويضية							
	26	يقبل المعلم الأعمال المتأخرة من التلاميذ							
	27	قد يضخم المعلم العلامة تجنبا لضغط التلاميذ							

الملحق رقم 02 : استبيان الممارسات التعليمية بعد التعديل.

·الجزء الأول الممارسات التعليمية للمعلم الديمقراطي:

أبعاد الاستبيان	رقم البعد	بنود الاستبيان	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حيادي	غير موافق	غ. م بشدة
الخطة التعليمية	01	يرسم المعلم خطة الدرس وفق مبادئ تربوية ونفسية					
	02	تتسم الخطة بالمرونة يمكن تعديلها عند الضرورة					
	03	يضع المعلم الخطة لتسهيل الاكتساب والاحتفاظ عند التلميذ					
	04	يهدف المعلم من وراء خطة الدرس إلى تنمية قدرات التلميذ					
طرائق التدريس	05	يستخدم المعلم طرق متنوعة في الدرس الواحد					
	06	يحدد المعلم طريقته بالنظر لقدرات التلميذ					

	07	تتغير طريقة التدريس تبعا للوضعيات التعليمية						
أساليب التدريس	08	ينبغي تنمية العمل التعاوني لدى التلاميذ						
	09	يساهم أسلوب التعلم بين الجماعات الصغيرة في تنمية ملكات التلميذ						
	10	تنشيط جماعة الفصل يساعد في إثراء المادة						
	11	العمل على إشراك التلاميذ في العمل يحقق أهداف الدرس						
الوسائل التعليمية	12	يساعد استخدام الوسيلة التعليمية المعلم في تبسيط المادة						
	13	استخدام الوسائط التكنولوجية يساهم في تبسيط المادة للتلميذ						
	14	استخدام الوسائط التكنولوجية في عملية التعلم يرفع نسبة التحصيل						
الاتصال الصفي	15	ينبغي على المعلم أن يعمل على التواصل مع أفراد كل القسم						
	16	تنويع أشكال الاتصال الصفي يحقق						

		الأهداف للدرس						
الانضباط الصفي	18	إعطاء الفرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن أفكار						
	19	لا يمكن للتلميذ ساكنا لفترة زمنية طويلة						
	20	لا ينبغي أن يوبخ التلميذ بشكل يؤثر على مساره التعليمي						
	21	إعطاء نوع الحرية للتلميذ داخل حجرة الدرس						
	22	استخدام الأساليب النفسية لتحقيق الانضباط الصفي عند التلميذ						
التقويم التربوي	23	يستخدم المعلم أساليب متنوعة لتقويم التلاميذ						
	24	يقوم المعلم بإعداد أدوات التقويم بناءا على قدرات التلاميذ						

·الجزء الثاني نمط الممارسات التعليمية للمعلم الاتوقراطية:

الأبعاد	الرقم	البنود	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حيادي	غير موافق	غ· م بشدة
الخطة التعليمية	01	خطة الدرس غير قابلة للتعديل					
	02	لإعداد خطة الدرس يضع المعلم المادة كأهم عنصر					
	03	يرسم المعلم خطته لتسهيل عملة بغض النظر عن التلميذ					
طريقة التدريس	04	يستخدم المعلم طريقة تدريس واحدة خلال الحصة					
	05	لا يمكن تغيير خطة الدرس حتى إذا كانت نسبة الفهم ضعيفة					
	06	الطريقة المثلى هي التي تسهل عمل المعلم في العملية التعليمية					
	07	يستخدم المعلم الطريقة التي يقدم من خلالها اكبر نسبة من المعلومات					
	08	تطبيق أسلوب التعلم الفردي أكثر					

		فعالية من الأساليب الأخرى					
	09	العمل الجماعي مضيعة للوقت					
أساليب التدريس	10	الأسلوب الإلقائي هو الأنسب للاستغلال الجيد لوقت الحصة					
	11	النقاش الجماعي غالبا ما ينحرف عن هدف الدرس المحدد					
	12	أسلوب التعلم المباشر هو الأنجع لتحقيق تحصيل مرتفع					
	13	تعتبر السبورة أهم وسيلة تعليمية					
	14	يساعد استخدام الوسيلة التعليمية المعلم في تبسيط المادة للتلميذ					
الوسائل التعليمية	15	ينبغي الاكتفاء بالسبورة لأنها أكثر فعالية					
	16	إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعلم يعد عاملا مشتتا لانتباه التلميذ					
	17	لا يمكن الاستغناء عن الكتاب المدرسي في العمل التعليمي					
الاتصال الصفي	18	تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي عمل غير مجدي					

	19	الاتصال المتعدد يهدر وقت الحصة					
	20	يتفاعل المعلم مع التلاميذ النجباء فقط					
	21	سعي المعلم إلى دفع التلميذ الضعيف إلى النشاط مضيعة للوقت					
	22	السماح للتلاميذ النجباء فقط بالمشاركة في إثراء موضوع الدرس					
الانضباط الصفي	23	من الضروري معاقبة التلميذ المشاغب					
	24	عدم تقبل أي أعذار من التلميذ المشوش					
	25	لا أمانع من استخدام العقاب البدني لضبط سلوكيات التلاميذ					
	26	لا يمكن السماح لأي تلميذ أن يؤثر على الهدوء داخل حجرة الدرس					
التقويم التربوي	27	يعتمد المعلم على الاختبار الكتابي فقط لتقويم عمل التلميذ					
	28	التلميذ مطالب بإعادة المادة التي قدمت له حرفيا					

الجزء الثالث نمط الممارسات التعليمية للمعلم الفوضوي:

الأبعاد	الرقم	بنود الاستبيان	سلم التقدير				
			موافق بشدة	موافق	حياد ي	غير موافق	غ.م بشدة
الخطة التعليمية	01	مجرد التفكير في وضع خطة الدرس يشعرني بالتعب					
	02	لا أتقيد بالخطة عند تقديم الدرس					
	03	وضع الخطة عمل روتيني يشعرني بالملل					
	04	اخطط مكرها عندما اعرف بمرور المفتش					
	05	كثيرا ما أنسى مخطط الدرس بالبيت					
طريقة التدريس	06	يختار المعلم طريقة التدريس في أخر لحظة					
	07	نوع الطريقة ليس مهما في الدرس					
	08	اتبع الطريقة التي ترضي التلاميذ					
أسلوب التدريس	09	يمكن تغيير أسلوب التدريس بتأثير من					

		التلميذ						
	10	السعي إلى تنشيط جماعة الفصل يتحول دائما إلى فوضى						
الوسائل التعليمية	11	الاعتماد على الوسيلة التعليمية ليس مهما						
	12	تحضير الوسيلة وتجريبها عمل مرهق						
	13	استخدم الوسائل التعليمية عند مراقبتي من قبل المشرف						
الاتصال الصفي	14	يختار أفراد جماعة القسم نوع الاتصال المناسب						
	15	عادة ما يخضع المعلم لجماعته عند ممارسة الاتصال الصفي						
	16	يعطي المعلم الحرية الكاملة للتلاميذ عند ممارسة النشاطات						
	17	تغلب سمة الفوضى على الاتصال داخل حجرة الدرس						
الانضباط الصفي	18	يعطي المعلم حرية كبيرة للتلاميذ داخل حجرة الدرس						
	19	كثيرا ما يتردد المعلم في معاقبة التلميذ						

		المشاغب					
	20	يتهرب المعلم من مواجهة المشاكل الانضباطية للتلاميذ داخل الصف					
	21	يسمح للتلميذ القائد بممارسة دور معالجة المشاكل الصفية					
	22	يسمح للتلاميذ باختيار وقت وتاريخ الامتحان					
	23	يعطي المعلم الحرية للتلاميذ باختيار نوع أداة التقويم					
	24	يسمح للتلاميذ المتغيبين بتقديم أعمال تعويضية					
	25	يقبل المعلم الأعمال المتأخرة من التلاميذ					
	26	قد يضخم المعلم العلامة تجنبا لضغط التلاميذ					

الملحق رقم 03 :متوسطات أقسام السنة الثالثة ككل في مواد القراءة و التعبير و القواعد.

رقم القسم	المتوسط		
	القراءة	التعبير	القواعد
01	06,12	07,32	07,295
02	07,17	07,275	07,35
03	05,325	05,285	05,365
04	08,115	06,385	06,050
05	05,68	05,13	05,57
06	07,73	06,045	06,45
07	07,605	07,535	07,055
08	06,685	06,225	07,57
09	07,275	06,875	06,245
10	07,115	08,045	06,255
11	05,85	06,565	05,72

06,42	07,24	07,85	12
06,275	06,595	07,24	13
09,05	06,53	07,575	14
07,32	06,45	07,245	15
06,175	06,11	07,350	16
07,35	6,725	08,08	17
07,73	06,24	06,355	18
07,255	06,115	06,39	19
06,295	06,34	06,555	20
06,30	06,105	06,145	21
07,52	06,32	07,875	22
06,565	06,12	06,205	23
06,22	06,225	06,385	24
06,055	06,135	06,365	25
06,94	06,235	06,265	26
07,895	07,655	06,705	27
06,935	06,105	06,575	28

06,18	06,525	07,40	29
08,82	07,195	06,085	30
06,83	07,10	08,55	31
0625	07,34	08,55	32
06,95	06,05	07,45	33
06,90	07,08	07,44	34
07,33	05,02	05,90	35
506,0	06,385	07,05	36
07,365	06,735	08,235	37
07,175	06,705	06,945	38
06,35	07,78	06,49	39
05,35	05,50	07,5	40
05,50	06,25	07,5	41

الملحق رقم 04:متوسطات أقسام مجموعة نمط المعلمين الديمقراطيين.

القسم	المتوسطات		
	القراءة	التعبير	القواعد
01	06,12	07,32	07,295
02	07,171	07,275	07,32
03	07,73	06,045	06,45
04	07,605	07,535	07,055
05	06,685	06,525	07,57
06	07,275	06,875	06,245
07	07,85	07,24	06,42
08	07,24	06,595	06,765
09	07,575	06,53	09,05
10	07,245	06,45	07,32
11	07,350	06,11	06,175

06,35	06,725	08,08	12
07,73	06, 24	06,355	13
07,255	06,155	06,39	14
06,295	06, 34	06,555	15
06,30	06,105	08,145	16
07,52	06,32	07,875	17
07,895	07,655	06,705	18
06,395	06,105	06,575	19
0,18	06,525	07,40	20
08,82	07,195	06,085	21
06,83	07,10	08,55	22
06,25	06,34	08,55	23
06,90	07,08	07,44	24
07,365	06,735	08,235	25
07,175	06,705	06,945	26
06,35	07,78	06,49	27

الملحق رقم 05 :متوسطات أقسام مجموعة نمط المعلمين الأوتوقراطيين.

القسم	المتوسطات		
	القراءة	التعبير	القواعد
01	05,325	05,286	05,365
02	08,115	06,385	06,055
03	05,68	05,13	05,57
04	07,115	08,045	06,255
05	05,85	06,565	05,72
06	06,205	06,12	06,565
07	06,385	06,255	06,22
08	06,365	06,135	06,055
09	06,265	06,235	06,94
10	07,45	06,05	06,95
11	05,90	05,02	07,33

06,05	06,385	07,05	12
05,35	05,50	07,05	13
05,05	06,25	07,05	14