جامعة ورقلة
كلية الآداب و العلوم الإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

رقم الترتيب:.....
الرقم التسلسلي:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير

في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة :

محمدي فوزية

العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر

دراسة استكشافية بمدينة ورقلة

نوقشت يوم 23 مارس 2005 أمام لجنة المناقشة التالية :

محي الدين مختار	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
نادية مصطفى الزقاي	أستاذ محاضرة	جامعة ورقلة	مقررة
نوال حمداش	أستاذة محاضرة	جامعة قسنطينة	مناقشة
نادية بوشلالق	أستاذة محاضرة	جامعة ورقلة	مناقشة

السنة الجامعية: 2003-2004

قائمة الأشـكـال :

المحتـوى	الصفحة
الشكل رقم (01) يوضح أبعاد العلاقة التربوية	**15**
الشكل رقم (02) يوضح البعد الإنساني للعلاقة التربوية.....	**19**
الشكل رقم(03) يوضح البعد الاجتماعي للعلاقة التربوية.....	**21**
الشكل رقم (04) يوضح البعد النفسي للعلاقة التربوية.....	**27**
الشكل رقم (05) يوضح البعد البيداغوجي للعلاقة التربوية.....	**31**
الشكل رقم (06)يوضح العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية.....	**34**

قائمة الـجـداول :

المحتـوى	الصفحة
الجدول رقم (01) يوضح تعاريف العلاقة لتربوية.....	**14**
الجدول رقم (02) يوضح وظائف النصفين الكرويين.....	**57**
الجدول رقم (03) يوضح توزيع العينة الاستطلاعية.....	**72**
الجدول رقم (04) يوضح توزيع العينة الأساسية	**80**
الجدول رقم(05)يوضح عرض نتائج الفرضية العامة	**85**
الجدول رقم (06) يوضح عرض نتائج الفرضية الأولى.....	**86**
الجدول رقم (07) يوضح عرض نتائج الفرضية الثانية.....	**87**
الجدول رقم (08) يوضح عرض نتائج الفرضية الثالثة	**88**
الجدول رقم(09)يوضح عرض نتائج الفرضية الرابعة.....	**89**

قائمة المحتويات :

المحتوى	الصفحة
الإهداء.....	أ
كلمة الشكر	ب
ملخص الدراسة.....	ج
قائمة المحتويات.....	د
قائمة الأشكال و الجداول	هـ
المقدمة.....	و
الجانب النظري	
الفصل الأول :تقديم الدراسة.....	
تساؤلات الدراسة	03
فرضيات الدراسة	04
أهداف الدراسة	04
أهمية الدراسة.....	04
صعوبات الدراسة.....	05
التعاريف الإجرائية	05
حدود الدراسة	06
الفصل الثاني : العلاقة التربوية	
تمهيد	
أولا : تعاريف العلاقة التربوية وأبعادها	08
تعاريف العلاقة التربوية.....	09
أبعاد العلاقة التربوية	15
البعد الإنساني للعلاقة التربوية	15
البعد المعرفي للعلاقة التربوية	19
البعد الاجتماعي للعلاقة التربوية	19
البعد النفسي للعلاقة التربوية	21

البعد البيداغوجي للعلاقة التربوية 27
العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية 31
ثانيا:تصانيف التفاعل وأنماط المعلمين والمتعلمين 34
تصانيف التفاعل..... 34
أنماط المعلمين 41
أنماط المتعلمين..... 44
خلاصة..... 47
الفصل الثالث :السيادة المخية
تمهيد
أولا: بنية الجهاز العصبي 49
ثانيا :بداية الاهتمام بدراسة نشاط الدماغ 50
ثالثا : وظائف النصفين الكرويين 53
وظائف النصف الأيسر 55
وظائف النصف الأيمن 56
رابعا : تعاريف السيادة المخية 58
خامسا : التلميذ الأعسر..... 59
أ- لمحة تاريخية 59
ب-تحديد اليد المفضلة..... 60
ج-العوامل المؤثرة في تفضيل اليد..... 62
العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر..... 64
العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر..... 65
خلاصة..... 69
الجانب التطبيقي
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الأساسية 70
تمهيد
أ-الدراسة الاستطلاعية 71
عينة الدراسة الاستطلاعية..... 71
أدوات جمع البيانات..... 72

الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات..... 75
ب-الدراسة الأساسية 77
المنهج المستخدم..... 77
التذكير بتساؤلات وفرضيات الدراسة..... 78
وصف عينة الدراسة الأساسية..... 79
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 81
خلاصة..... 83
الفصل الخامس : عرض نتائج الفرضيات 84
تمهيد
عرض نتائج الفرضية العامة..... 85
عرض نتائج الفرضية الأولى 86
عرض نتائج الفرضية الثانية..... 87
عرض نتائج الفرضية الثالثة 88
عرض نتائج الفرضية الرابعة..... 89
خلاصة..... 89
الفصل السادس : مناقشة نتائج الفرضيات 92
تمهيد
مناقشة نتائج الفرضية العامة..... 92
مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية 97
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة..... 104
الخلاصة واقتراحات 105
المراجع 107
الملاحق

ملخص الدراسة:

يهتم البحث الحالي باستكشاف " طبيعة العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر" بحيث تتمحور الفرضية العامة للبحث فتتمثل في: " العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة " صاغت الفرضيات الجزئية للدراسة كالأتي :توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية والمدرسين للمواد الأدبية, و الذين لهم أقدمية أقل من 5 سنوات , والمدرسين الذين لهم أقدمية أكثر 10 سنوات, باختلاف الطور الدراسي إبتدائي الاكمالي, الثانوي , طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة للتلميذ الأعسر سالبا,وقد تم الاعتماد في جمع بيانات هذا البحث على أداتين تقيس الأولى :العلاقة التربوية أما الأداة الثانية فتقيس اتجاه المدرس نحو التلميذ الأعسر, وقد تم التأكد من صلاحية الأداتين للاستخدام من خلال دراسة خصائصهما السيكومترية , وتم تطبيقهما على عينة من الأساتذة بمدينة ورقلة وتم معالجة النتائج كميا باستخدام اختبار (ت)و تحليل التباين وتم التوصل من خلال هذا البحث إلى النتائج التالية :

-العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر موجبة, لا توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية , والمدرسين للمواد الأدبية كما لا توجد فروق بين المدرسين الذين لهم أقدمية أقل من 5 سنوات , والمدرسين الذين لهم أقدمية أكثر من 10 سنوات باختلاف الطور الدراسي إبتدائي, الاكمالي, الثانوي , كما أن طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة موجبة , وقد تم مناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة وختمت ببعض الاقتراحات الموجهة للمعنيين بالعملية التعليمية .

Abstract : The present study aims at (**The nature of edducational relationship between the teacher and the left –handed pupi**l"this problem is raised in a sub- questions as follows:

1-are there any differences in educational relationship between the teacher of scientific subject , and the teacher of literature .?

2-are there any differences in educational relationship between the teachers whose experience is of less then 05 years and those whose experience is more of 10 years .?

3-are there any differences in educational relationship between the the teacher of primary ,middle and secondary schools .?

4 –what is the natural attitude of teacher toward the left- hand pupil .?

The global hypothesis of this work is as follows:

(**The educational relationship between the teacher and the left –handed pupil is negative**) .

-Thus, according to the preceding imposed question,we can state the following sub-hypotheses :

1-there are differences in educational relationship between the teacher of scientific subjects ,and the teacher of literature .?

2-there are differences in educational relationship between the teachers whose experience is of less then 05 years and those whose experience is more of 10 years .

3-there are differences in educational relationship between the the teacher of primary ,middle and secondary schools .

4 - the natural attitude of the teacher toward the left- hand pupil is negative

in collecting data two mains measuring tools are:

-first : the list of educational relationship.

-second: the list of teacher attitude toward left pupil

After asserting the utility of the two tools through a psychometric stady ,they are applied upon sample of primary middle , secondary.teachers in ouargla .

-The results are described quantively using T test , analeses varince.

-This stady arrives at:

1-there are no difference exists in educational relationship between the teacher of scientific subjects ,and the teacher of literature .

2-there are no difference exists in educational relationship between the teachers whose experience is of less then 05 years and those whose experience is more of 10 years .

3-there are no difference exists in educational relationship between the the teacher of primary ,middle and secondary schools .

4 - the natural attitude of the teacher toward the left- hand pupil is positive.

المقدمة

تعتبر التربية عملية متطورة ومتفاعلة مع الظروف التاريخية , الاجتماعية الاقتصادية,هدفها تكوين الفرد المناسب للظروف المناسبة,والإنسان كائن اجتماعي يؤثر ويتأثر بغيره, لا يستطيع العيش لوحده,لذلك فكل فرد تربطه علاقات مختلفة يحقق من خلالها حاجاته.

ودراسة العلاقة بين الأفراد كانت لها أهمية في كتابات العلماء والباحثين خاصة العلاقات الإنسانية وما لها من دور في المؤسسات الاقتصادية والإدارية في زيادة الإنتاج, أو تلك العلاقات السيوسيومترية بين التلاميذ في الصف المدرسي, وما تفرزه من مكانة للفرد بين أقرانه تعكس الفروق الفردية بينهم وتعد العلاقة التربوية من بين العلاقات التي تنشأ في الجماعة المدرسية تشمل عدة أطراف , يعد المدرس أهم أقطابها خاصة من منظور التربية التقليدية والتلميذ أحد أبرز اهتمامات التربية الحديثة وقد تعددت تعاريف العلاقة التربوية تبعا للزاوية والاهتمام, وللعلاقة التربوية مجموعة أبعاد التي تتأثر بجملة عوامل , تخص المدرس والتلميذ والمحيط الفيزيقي , حجم الصف اتجاه المدرس للتدريس , خاصة اتجاه المدرس للتلاميذ , وتدل كل من دراسة " موهلمان Moehlmen " " وفان زولVan Zwell "على أن العلاقة بين الطالب والمدرس تساعد في إحداث اتجاهات نفسية سوية لدى الطالب نحو المدرسة , وخلق الثقة بمدرسيه , وكذلك دراسة "ريفلينRivlin" ودراسة " روثني Rothney "ودراسة لجامعة كاليفورنيا أكدت هذه الدراسات على أهمية العلاقة بين المدرسين والتلاميذ , حيث أن أسلوب المدرس وطريقة معاملته, يحدد اتجاهات التلاميذ نحو الأستاذ ويحدد اتجاهاته نحو المدرسة.

لذلك أصبح موضوع التدريس الصفي, أحد المواضيع التربوية التي تتطلب تحديثا بهدف ملائمة العصر التقني الذي نمر به,إذ لم تعد طريقة الشرح والطبشور وحدها كافية لنقل أفكار العصر إلى أذهان المتعلمين لذلك أصبح لا بد من إبداع طرق لنحقق متعلما متحررا, يثق بمخزونه المعرفي لا بد أن نزوده بخبرات مقدمة وفق طرق أكثر معاصرة ,إلا أننا لو رجعنا إلى برامج إعداد المعلمين في معظم الدول العربية لوجدناها تعد المعلم القادر على تدريس مادة أو مجموعة مواد علمية لمرحلة من مراحل التعليم العام لمجموعة من التلاميذ يفترض عدم وجود فروق بينهم من حيث القدرات والاهتمامات والخلفية والخبرة والاستعداد وغيرها من مجالات الفروق والعديد من علماء النفس أمثال **هارت Hart, وسامبلزSamples (1970)** وغيرهم يؤكدون أن المؤسسة التعليمية من خلال طرائق تدريسها ومناهجها تعمل على تنشيط وظائف أحد نصفي المخ لا كليهما, وهذا ما يؤكده **سامبلز** ذاكرا أن المدارس تعلم نصف العقل فقط وتهمل

النصف الآخر ذلك لان التدريس التقليدي يركز على الأساليب اللفظية والتفكير المنطقي أي على الأنشطة التي تستلزم عمل النصف الكروي الأيسر. والدراسة الحالية تهدف إلى

" **معرفة طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر** " وقد اشتملت الدراسة على جانبين نظري , وتطبيقي في ستة فصول كالآتي :

الجانب النظري: يضم **الفصل الأول** الذي يشمل تقديم الدراسة, تساؤلات الدراسة فرضيات الدراسة, أهداف الدراسة وأهميتها , التعاريف الإجرائية , صعوبات الدراسة , حدود الدراسة

الفصل الثاني:العلاقة التربوية يضم **أولا** : تعاريف العلاقة التربوية , أبعاد العلاقة التربوية العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية, **ثانيا:** أنماط التفاعل بين المدرس والتلميذ, أنماط المعلمين و أنماط المتعلمين.

أما الفصل الثالث: يحتوي على بنية الجهاز العصبي , بداية الاهتمام بدراسة المخ البشري, وظائف النصفين الكرويين, تعاريف السيادة المخية, التلميذ الأعسر, لمحة تاريخية, تحديد اليد المفضلة, العوامل المؤثرة في تفضيل إحدى اليدين,العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر, العلاقة التربوية الموجبة بين المدرس والتلميذ الأعسر. **وضمن الفصل الرابع:** تطرق البحث إلى إجراءات الدراسة الميدانية يحتوي أولا الدراسة الاستطلاعية: وصف عينة الدراسة الاستطلاعية, وصف أدوات الدراسة الاستطلاعية , الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات.

ثانيا:الدراسة الأساسية تحتوي على المنهج المستخدم, التذكير بتساؤلات وفرضيات الدراسة,وصف عينة الدراسة الأساسية, نوعها, الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس :تم عرض نتائج الفرضية العامة عرض نتائج الفرضيات الجزئية أما **الفصل السادس:**الفرضية العامة, مناقشة الفرضيات الجزئية, خلاصة الدراسة.

الفصل الأول : تقديم الدراسة

-تساؤلات الدراسة

-فرضيات الدراسة

-أهداف الدراسة

-أهمية الدراسة

-التعريف الإجرائية

-صعوبات الدراسة

-حدود الدراسة

-تقديم الدراسة:

يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التربوية, تلك العملية التي لا يستقيم أمرها إلا إذا كان المعلم ذا كفاءة مؤمنا برسالته التربوية,ولا شك أن التدريس لمجموعة من التلاميذ يتفاوتون في قدراتهم واستعداداتهم للتعليم يلقى عبئا كبيرا على المعلم ويتطلب منه مهارات كثيرة ومتنوعة واستراتجيات متعددة ومبتكرة ولكن مهما كان المعلم موهوبا ومجددا ماهرا لتلاميذه فإنه بحاجة إلى إعداد منظم ومدروس للتعامل مع التلاميذ كأفراد .

وتعد الخطوة الأولى في سبيل إعطاء كل تلميذ الفرصة بأن " يتعلم "هي الوقوف على قدرات كل تلميذ على حدة , ومعرفة مهاراته النوعية واتجاهاته واهتماماته وأسلوبه الخاص في التعليم , ومدى استعداده لتعلم أهداف تعليمية محددة, أي التعرف على التلاميذ كأفراد لهم قدراتهم ,إمكانياتهم واحتياجاتهم الخاصة , والمتبع في مدارسنا بصفة عامة, أن يعطّى للمعلم منهج موحد وضع لصف في المرحلة الابتدائية , الإكمالية أو الثانوية ويطلب من المعلم أن يجتهد لإنهاء المقرر أو المنهج خلال العام الدراسي, بغض النظر على قدرات التلميذ استعداداتهم وخلفياتهم العلمية واهتماماتهم وشخصياتهم واتجاهاتهم وأساليب التعليم التي تكونت لديهم كأفراد وجماعات , ويستمر المعلم بالتدريس الجمعي لتلاميذه بالرغم من كل ما كتب وقيل عن قصور أساليب التدريس الجمعي وعن أهمية التفريد في التدريس وذلك لأسباب عديدة أهمها طبيعة برامج إعداد المعلمين والسياسة التعليمية والنقص في البرامج والمواد الدراسية المعدة لمراعاة الفروق بين المتعلمين, وقد أكده وينزانز Winzanz (1977) أن نظم التعليم التقليدي تحاول دائما تنمية النمط الأيسر و الاهتمام به مع إهمال النمط الأيمن.

كما أكد رينولدس وكوفمان Reynolds & kaufiman (1978) " أن المدارس في أمريكا – من خلال أساليب تدريسها – تميل إلى تنمية النمط الأيسر للسيطرة المخية , فهي تركز باستمرار على عمليات اللغة وتجهيز المعلومات بطريقة تسلسلية منطقية, وأكدت دراسة صفية محمد أحمد سلام (1988) سيادة النمط الأيسر لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية , واتضحت سيطرة نفس النمط لدى عينة طلبة مرحلة الثانوية , وهذا من خلال دراسة هاشم علي محمد (1985) ودراسة محمود فتحي عكاشة (1986) على طلبة الثانوي الصناعي والثانوي العام ودراسة أحمد عبد اللطيف عبادة (1988) على طلبة الثانوي العام والأزهري (نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص386),والملاحظ لأنظمة التعليم الحالية وكما وصفها صلاح مراد بأنها تساعد دائما على تنمية الأنشطة اللفظية,المنطقية العددية التحليلية وغيرها من أنشطة النصف الأيسر بينما تهمل أنشطة النصف الأيمن الحدسية منها, والوجدانية,الكلية الإبداعية (نادية مصطفى الزقاي 2001, ص 387) وبذلك فقد تزايد في الآونة الأخيرة الاهتمام بالدراسات التي تكشف عن الفروق الفردية في

أساليب التعلم والتفكير لدى المتعلمين, وعلاقتهما بالنصفين الكرويين للمخ لما لهما من أثر بالغ الأهمية في الأوساط المدرسية , وما تسفر عنه من نجاعة في التعلم تفك الصعوبات والمشاكل تعليمية " إن العالم الذي نحيا فيه في أيامنا هذه, ونكابد تطوراته المتلاحقة يحتم الانتباه إلى عمل الأذهان ويوجب تدريس التفكير, بدلا من العناية بالمواد الدراسية وحدها , وإغفال شأن التفكير ".(حسن عبد البارئ عصر, 2001, ص 19)

وقد توصلت دراسة "**علي محمد الديب** " التي تعالج أداء الذين يستخدمون اليد اليسرى في التعلم والتفكير المطبقة على عينة من33 طالبا ممن يكتبون باليد اليسرى و52 طالبا من يكتبون باليد اليمنى من طلاب كلية المعلمين تتراوح أعمارهم بين 19 و22 سنة توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبا بين كل من أنماط التعلم والتفكير (أيمن , أيسر, متكامل) عند الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة والذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة وهذه العلاقة أرجعها الباحث إلى دور الجسم الجاسئ في ربط العلاقة بين الأنماط الثلاثة, وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الذين يستخدمون اليد اليسرى والذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة وذلك في النمط الأيسر لصالح الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة بالإضافة إلى وجود فروق دالة بين الذين يستخدمون اليد اليسرى في أنماط التفكير والتعلم لصالح النمط الأيسر وأكدت الدراسة أن الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة يميلون إلى استخدام النمط الأيسر في التعلم والتفكير, ويكونوا أقل من الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة, وخلص "علي محمد الديب " بحقائق يقر فيها أن الأفراد **الذين يكتبون باليد اليسرى** , يسيطر عليهم فسيولوجيا **النصف الكروي الأيمن من المخ كما يستخدمون النمط المتكامل** من أنماط التعلم والتفكير بدرجة كبيرة وهذا يدل على درجة تنسيق كبيرة بين النصفين الكرويين, وذلك عن أقرانهم الذين يكتبون باليد اليمنى, وأوضح تورانس 1977 وتان ولمان أن **المتفوقون عقليا** يتميزون عن العاديين **باستخدام النمط المتكامل** , ذلك أن التفكير الجيد قدرة مستمرة لأكثر من نمط من أنماط التعلم والتفكير(محمد علي الديب , 1994 ص 119)وهذا دليل على أن الذين يكتبون باليد اليسرى لديهم قدرة على التعلم والتفكير الجيد ولديهم قدرة إبتكارية يمكن الاستفادة منها, لما كان النمط الأيسر يسود لدى الغالبية وهم الذين يستخدمون اليد اليمنى مع تحيز من قبل طرائق التدريس الأساتذة , أما الأعاسر ذوي النمط الأيمن مستخدمي اليد اليسرى رغم أهم يمثلون نسبة قليلة إلا أنهم يتميزون بنمط متكامل يستغلون فيه كل من النصفين, لذا يعدون ممن لديهم قدرة إبتكارية تحتاج إلى الرعاية ومعاملة تعزز النمط السائد لديها.

وبذلك يمكن صياغة الإشكالية العامة للدراسة على الشكل الآتي :

-الإشكالية العامة للدراسة:

-ما طبيعة العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر ؟

-التساؤلات الجزئية للبحث:

- هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية المدرسين للمواد الأدبية؟

-هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل عن 5 سنوات, والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن10 سنوات ؟

-هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين في الأطوار الدراسية ابتدائي, إكمالي , ثانوي؟

-ما طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر؟

-الفرضية العامة:

-طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة.

الفرضيات الجزئية:

-توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية والمدرسين للمواد الأدبية – توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل عن 5 سنوات ,والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن 10 سنوات .

-توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين في الأطوار الدراسية ابتدائي , إكمالي, ثانوي .

-طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر سالبة.

-أهداف الدراسة:

-الإجابة على تساؤلات الدراسة .

- تقصي حقيقة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر باختلاف الأقدمية في التدريس,المادة ,الأطوار الدراسية, ومعرفة طبيعة الاتجاه السالب أو الموجب لمدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر.

-الاستطلاع حول دور طرائق التدريس وأساليب التقييم في تعزيز أو تهميش طريقة التفكير والتعلم لدى الأعاسر .

-معرفة الفروق بين الأطوار الدراسية فيما يخص معاملة المدرسين للتلميذ الأعسر

-لفت انتباه المدرسين حول ممارستهم التعليمية , ومدى تماشيها مع متطلبات التربية الحديثة .

- أهمية الدراسة:

يكتسي البحث في هذا الموضوع أهمية تتجلى :-

-دراسة تضاف إلى الجهود المبذولة من الباحثين سابقا رغم قلتها فيما يخص العلاقة التربوية .

-كما يأتي هذا البحث كاستجابة للنقص الذي تشهده الأبحاث العربية فيما يتعلق بدراسة التلاميذ (الأعاسر) الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة.

-تكتسي هذه الدراسة بالغ الأهمية كونها تعالج موضوع تعج به الأوساط المدرسية يحير الكثير من الآباء حول مصير أبنائهم الأعاسر .

-معرفة اتجاهات المدرسين نحو التلميذ الأعسر, وذلك من خلال الأداة المصممة للدراسة.

-يكترث هذا البحث أهمية لأنه يدرس العلاقة التربوية الموجبة أو السالبة بين المدرسين والتلميذ الأعسر, وما يزيده أهمية تصميم أداة لقياس العلاقة التربوية .

-لفت انتباه المدرسين إلى فئة الأعاسر , كونها لها طريقة تعلم وتفكير تختلف عن الآخرين من زملائهم .

- صعوبات الدراسة :

لا يخلو أي بحث من مواقف تحول دون السير الحسن له ومن أهمها:

-إجراء التطبيق الميداني في 23 مؤسسة تعليمية متباعدة من حيث مناطق تواجدها.

-عدم التزام بعض أفراد العينة بإعادة أدوات البحث (الاستبيان) في الموعد المتفق عليه , فاستلزم التردد على المؤسسات أكثر من مرة.

-عدم التزام بإعادة أدوات البحث أصلا , مما تسبب في نقص عدد أفراد العينة فيما يخص أداة اتجاهات المدرسين للتلميذ الأعسر من انخفض العدد من 300 إلى 206 أما أداة العلاقة التربوية فقد انخفض العدد من 300 إلى 213 استبيان تم الإجابة عليه فعلا, نقص المراجع فيما يخص العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر .

-التعاريف الإجرائية :

-**العلاقة التربوية:**هي الصلات التعليمية بين مدرسي المواد الأدبية ومدرسي المواد العلمية, ممن تقل أقدميتهم عن 5 سنوات , وتزيد عن 10 سنوات في الأطوار الابتدائية , الإكمالية, الثانوية , والذين يتواجد في أقسامهم تلاميذ أعاسر, وللعلاقة التربوية حسب الدراسة الحالية شق بيداغوجي يتمثل في طرائق التدريس, الشرح, أساليب التقييم , وشق إنساني يتمثل في التشجيع التسامح الصبر, الاحترام .

-**التلميـذ الأعسـر:** هـو التلميـذ الـذي يسـتخدم اليـد اليسـرى فـي الكتـابة ,بالأطـوار الابتدائيـة, الإكمالية,الثانوية , من الجنسين .

-**الأقدمية:** هي سنوات خبرة المدرسين في مهنة التدريس أكثر من 10سنوات أو أقل من10 سنوات .

-**المادة الدراسية:** هي جملة المواد الخاصة بالمنهج الدراسي , العلمية والأدبية (الأدب ,الفرنسية. الإنكليزيـة, الفلسـفة , الرياضـيات , العلـوم الطبيعيـة, الفيزيـاء التعبيـر, القـراءة الكتابة .....)

-**الأطوار الدراسية:** الابتدائي, المتوسطة , الثانوي.

-**الاتجاه نحو الأعسر:** هو قبول أو رفض مدرسي الأطوار الدراسية خصائص التلميذ الأعسر والمتمثلة في مثلا: التخيل الإبداع, البحث والاكتشاف, المرح التعلم الذاتي, حل أكثر من مشكلة في آن واحد, تقديم أكثر من احتمال للمشكلة الأفكار العامة التفكير الكلي التجريد شرود الذهن أحيانا,حب التغيير الحدس (كما حددها تورانسTorrance 1977)

-**حدود الدراسة:**يتحدد البحث الحالي بحدود بشرية وتتمثل في عينة المدرسين, يقدر حجمها بـ 213 مدرس من مدرسي الأطوار الدراسية الابتدائي,الاكمالي الثانوي وحدود مكانية , إذ اختيرت العينة من 23 مؤسسة تعليمية بمدينة ورقلة أما عن الحدود الزمنية فقد تم التطبيق الميداني لهذا البحث سنة 2003-2004 كما يتحدد هذا البحث بأدوات جمع البيانات المستخدمة فيه والمصممة خصيصا للبحث وهي :-

- قائمة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر والتي تشمل : -البعد البيداغوجي : طرائق التدريس, التقويم . - البعد الإنساني : التشجيع ,التسامح , الصبر , الاحترام.

- قائمة اتجاه المدرسين نحو التلميذ الأعسر.

الفصل الثاني : العلاقة التربوية

تمهيد

أولا : تعاريف وأبعاد العلاقة التربوية

- تعاريف العلاقة التربوية
- أبعاد العلاقة التربوية
- العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية

ثانيا :تصانيف التفاعل وأنماط المعلمين والمتعلمين

- تصانيف التفاعل بين المدرس والتلميذ
- أنماط المعلمين
- أنماط المتعلمين

خلاصة

تمهيد:

الإنسان كائن اجتماعي يؤثر ويتأثر بغيره, لا يستطيع العيش لوحده لذلك فكل فرد تربطه علاقات مختلفة يحقق من خلالها حاجاته, ودراسة العلاقة بين الأفراد كانت لها أهمية في كتابات

العلماء والباحثين خاصة العلاقات الإنسانية وما لها من دور في المؤسسات الاقتصادية والإدارية ودورها في زيادة الإنتاج, أو تلك العلاقات السيوسيومترية التي تنشأ بين التلاميذ في الصف المدرسي وما تفرزه من مكانة للفرد بين أقرانه تعكس الفروق الفردية بينهم, وتعد العلاقة التربوية من بين العلاقات التي تنشأ في الجماعة المدرسية تشمل عدة أطراف, يعد المدرس أهم أقطابها خاصة من منظور التربية التقليدية,أما التلميذ فهو أحد أبرز اهتمامات التربية الحديثة, لذلك يختلف تصنيف أنماط المعلمين والمتعلمين , وقد تعددت تعاريف العلاقة التربوية تبعا للزاوية والاهتمام, وللعلاقة التربوية مجموعة أبعاد تتأثر بجملة عوامل , كل ذلك يشمله الفصل الحالي .

أولا: العلاقة التربوية :

لقد مرت عملية التدريس بمراحل تاريخية, ابتداء بالعصور القديمة و يعد سقراط المعلم الأول, لأنه ركز على المنهج الجدلي في التعلم للوصول إلى الحقيقة, وأسهم أفلاطون في استخدام الأساليب الجذابة , ...وغيرهم.

وفي العهد الإسلامي يعتبر الرسول (صلى الله عليه وسلم) من أكبر المربين إذ ضبط سلوك الكبار والصّغار والشّباب, مستخدما أساليب متنوعة, الرفق, اليسر والرحمة, مما أدى إلى ضبط السلوك ضبطا ذاتيا, وأكسبهم معلومات واتجاهات راسخة على مدى مئات السنين, وأبدع من بعده كثير من المربين المسلمين, فقد اقترح ابن خلدون التدرج في التعلم ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب (تعليم الطلاب على قدر عقولهم) , ونشر الغزالي في رسالته (أيها الولد) تعليمات خاصة في إرشاد المتعلم.

كما اهتم المصلحين الاجتماعيين مثل القديس أوغستين Augustin , مارتن لوثر Martin l auther بالعملية التربوية , والتعليم وإعطائهما أهمية كبرى في تكوين العقائد والاتجاهات وكانت أولى الثورات التربوية التي قلبت الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وركزت على الطفل المتعلم وتعلمه الذاتي على يد كومينوس kouminous ,وجون جاك رو سو John jack rossou و فروبل Froubel وذلك بتعليم الصغار عن طريق اللعب والحواس والتعلم عن طريق العمل, ورواد التربية الحديثة عديدون , وكلهم يتفقون على التركيز أكثر على المتعلم .

ولا تزال الجهود مبذولة لتحقيق نتائج أفضل على مستوى التربية , وذلك بتحسين المحيط المدرسي , تفعيل دور الإدارة , تطبيق أحسن النماذج التربوية انتهاج طرائق التدريس الفعالة, التخطيط الجيد , التقويم...إلخ كل ذلك لمردود تربوي أفضل يأتي بالنفع للمدرسة والمجتمع , من خلال ذلك كله فالقائمين على التربية يقومون بتغيير وتحسين المثيرات,إلا أن ما يعتبر أهم هو دراسة " **المتعلم**" المستقبل والمتفاعل مع هذه المثيرات, وذلك ما نادى به الباحثين في التربية كما أسلفنا

الذكر, إذ تعد العلاقة التربوية والمتمثلة في الصلة بين المعلم والمتعلم بكل ما تحمله من أبعاد: بيداغوجية, اجتماعية, نفسية, إنسانية, معرفية تتفاعل فيما بينها بحيث يصعب فصلها عن بعضها, تتأثر بجملة عوامل يتفاعل معها المدرس في القسم وبصورة مباشرة لذلك فإن دراسة التلميذ المتلقي للمادة الدراسية, هو ما يساهم في تحسين التعليم ودفعه إلى الأحسن,خاصة دراسة الفروق الفردية فيما بينهم.

أ-تعاريف العلاقة التربوية:

لغة:(جاء في المنجد العلاقة ج / علائق وهو ما يتعلق بالإنسان من مال, وزوجة وولد) (فؤاد البستاني, 1986,ص495)

اصطلاحا: -تعريفVitry (فرنسا): في كتاب نشر يشتمل على نتائج تجارب تأهيلية اجتماعية أجرتها مؤسسة اجتماعية في فرنسا تعرف باسم**Vitry** ونشرت هذه الأبحاث في كتاب تحت عنوان :

« Les methoes psychologique et pedagogiques »

1-وقد حدد هذا الكتاب معنى ماهية العلاقة التربوية (بأنها مجموع العلاقات الإنسانية التي تنشأ بين المربي المتخصص والتلاميذ في المجموعة ,وهذه العلاقات هي علاقات تتصف بأنها تتدرج من علاقات بدائية بسيطة إلى علاقات أكثر دينامية , وتحدد هذه العلاقات, الكيفية التي يتم فيها تدخل المربي في العملية التربوية) (محمد زيعور, بدون تاريخ , ص162)

يركز التعريف على قطبي العلاقة وهما التلميذ , والمربي المتخصص وما يحدث من تأثر وتأثير ضمن علاقات إنسانية , تتدرج هذه العلاقات كونها تقليدية إلى أكثر حيوية وفعالية , بتدخل المربي ,إلا أن التعريف لم يركز على الأبعاد الأخرى للعلاقة التربوية , كما أنه لم يبرز العنصر الأساسي في العملية التربوية, وحصر العلاقة بين طرفي العلاقة في المجموعة الصفية أي لا تتعدى التعرف على التلميذ داخل نطاق الحصة .

2-تعريف أبو النيل : (العلاقة بين التلاميذ والمعلم هي علاقات إيجابية يسودها التعاطف والاحترام المتبادل ويتوقف ذلك على دور المعلم من حيث كونه قائد فالقيادة تعتمد على إعانة التلاميذ للوصول إلى أهدافهم وإشباع رغباتهم وإشراكهم في العمل , باستعمال وسائل التعزيز المختلفة , كل ذلك من شأنه أن ينمي علاقات التعاطف والاحترام المتبادل) (فرحاتي العربي , 1999, ,ص12)

يتفق تعريف أبو النيل مع التعريف السابق في تعريفه للعلاقة التربوية على إيجابيتها وما يتخللها من جوانب إنسانية تتمثل في التعاطف والاحترام و ركز على الدور القيادي للمدرس الذي

يساعده على تحقيق أهداف مسطرة مسبقا يشبع من خلالها التلاميذ رغباتهم , ويمارسون ويطبقون الدرس بالوسائل المعينة للترسيخ وتعزيز الفهم أكثر وبهذا يكون الطرفين المدرس والتلميذ مشاركين وفعالين في العملية التربوية .

3-تعريف جابر عبد الحميد جابر : (يمكن تعريفها بأنها التطبيق المباشر لنماذج التدريس المختلفة واستخدام إستراتيجيات التدريس المتنوعة التي تستهدف مساعدة التلاميذ على التعلم)(جابر عبد الحميد جابر , 1998, ص 232)

هذا التعريف يختلف على سابقيه فهو أعطى أهمية للجانب البيداغوجي والمتمثل في تطبيق طرائق التدريس المختلفة داخل الصف المدرسي ويتطرق للممارسات الفعلية للمدرسين باستخدامهم لمختلف أنواع الشرح من إلقاء ومناقشة...التي تدخل في مساعدة التلميذ على التعلم , ولم يولي للجوانب الإنسانية والنفسية الحاصلة بين الطرفين المدرس والتلميذ أي أهمية .

4-تعريف جون كلود فيلوكس:(يرى أن العلاقة التربوية هي علاقة تعليم وتعلم وتعامل تفاعلي إنساني يتم بين أفراد يوجدون في وضعية جماعة) (الفتوح رضوان وآخرون , بدون تاريخ ص56)

العلاقة التربوية قبل كل شيء علاقة تعلم المعلومات والخبرات , وما تنطوي عليه من ممارسات تعليمية تتمثل في الشرح, المناقشة ,...و يندرج هذا في علاقات يسودها التعامل التفاعلي التأثير والتأثر ضمن علاقات إنسانية في وضعية الجماعة المدرسية ككل أي يدخل فيها تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض وتفاعل التلاميذ مع المدرس .

5-العلاقة التربوية : مجموعة النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى توفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وطلابه , وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف , ومن هنا فهي عملية تهدف إلى توفير تنظيم فعال من خلال توفير جميع الشروط والظروف اللازمة لحدوث التعلم لدى الطلاب بشكل فعال .(خولة أحمد يحيى , 2000, ص160)

يركز التعريف أعلاه على نوع من العلاقات النشطة التي يتم من خلالها التدريس في جو إيجابي بين الطرفين ضمن روابط اجتماعية, توفر بالإضافة إلى التعلم, خلق جو اجتماعي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين في شروط فيزيقية وظروف ملائمة لإحداث تعلم أفضل ,إلا أن ما يعاب عن هذا التعريف لم يركز على الجوانب النفسية في العلاقة التربوية.

6-تعريف روجرس : (فهو ينظر للتعليم على أنه العمل من خلال العلاقات الشخصية وتأكيد المشاعر التي هي بمثابة طريق الوصول إلى المعرفة) والعلاقة بين المتعلم ومعلمه حسب روجرس تنبني على مجموعة من المواقف الوجدانية مثل الحب , تفهم الأخر وتقبله تأكيد الذات ,ففي نظره ليست هناك عملية تعليمية , بل هناك مواقف تعليمية تثير في المتعلم بعض العواطف

7-تعريف عبد المجيد نشواتي: يعرف المعلم (هو المعلم الفعال , القادر على التواصل مع الآخرين, المتعاطف , الودود , الصادق , المتحمس ,المرح, المتفتح المتقبل للآخرين) (نادية مصطفى الزقاي ,2001 ص 238)

يركز تعريف نشواتي على أهمية تواصل المعلم مع التلاميذ, المتقبل للتلاميذ من خلال العطف والحب , العلاقات الصادقة التي تدفعها الحماسة ليكون معلم فعالا .

8-ويشير محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف مؤكدين على أن(نجاح المعلم في وظيفته مرتبط بتكوين علاقات صفية سوية مع المتعلمين , فمن المفيد أن يهتم المعلم بمشاعر تلاميذه , ويعتبر تلك المشاعر موضوعا هاما ينبغي تناوله ويتم ذلك عن طريق تنمية مهارة التوحد الأنفعالي الذي يعني ببساطة أن نضع أنفسنا موضع الأخر , وأن نحاول إدراك لماذا يشعر الشخص بشعور معين)

(محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف , 1995, ص 65)

يولي التعريف أهمية للجانب النفسي بين المعلم والمتعلم المتضمن المشاعر التي تؤدي إلى علاقات صفية سوية , خاصة منها ما يتعلق بالتوحد الانفعالي التي من خلالها على المعلم أن ينزل إلى مستويات التلاميذ ويشعر بما يشعرون به .

9-تعريف سميرة أحمد السيد (العلاقة التربوية يجب أن يسودها التفاهم المتبادل التقبل الديمقراطية , الاحترام , ويتطلب من المعلم أن يكون موجها لتلاميذه وأن يساعدهم على اكتشاف قدراتهم وأن يشرك التلاميذ في تخطيط العمل وتوزيع المسؤوليات واتخاذ القرارات الخاصة بأنشطتهم ومشروعاتهم) (سميرة أحمد السيد , 1993, ص77)

ما يستنبط من التعريف أن الجو الحر والذي يسوده الاحترام , يساعد التلاميذ على اكتشاف ذواتهم , والمشاركة بفعالية في العمل , وتحمل المسوؤليات والقدرة على اتخاذ القرارات الحاسمة في ما يخص نشاطاتهم ومشاريعهم المستقبلية .

10-ويقول بوستيك : (إن الناظر إلى العلاقة التربوية من بعدها النفسي الاجتماعي يلاحظ ترابط في سلوك كل من المدرس وتلاميذه , ذلك أن نوعية سلوك الأستاذ من شأنها أن تخلق لدى المتعلم أنواع معينة من السلوك لا نراها لدى نفس التلميذ عندما يكون مع مدرس آخر), فالعلاقة التربوية حسب بوستيك (هي مجموع الصلات الاجتماعية التي تربط المربي بالتلاميذ من أجل التوجه بهؤلاء التلاميذ نحو أهداف مرسومة)(postic(m),1979,p15)

طبيعة العلاقة التربوية حسب تعريف بوستيك تأخذ أكثر من بعد لتخلق التلاحم بين سلوك التلميذ والمدرس , ذلك أن الجانب النفسي والاجتماعي تمثل القطبين الهامين في العلاقة التربوية , من خلال الترابط والتأثير والتأثر بين المعلم والمتعلم, وكل ذلك لتحقيق الأهداف المتوخاة.

11- ميالاري يرى أن العلاقة التربوية تمثل ثلاث مساحات :

-مساحة سيكولوجية , أو الأفضل تسميتها مساحة إنسانية , مكونة أساسا من مجموع العلاقات بين المربي والمتعلم ...في الوضعية التربوية

-مساحة بيداغوجية : تمثل كل الكيفيات التي تسمح بتحويل العلاقة المادية إلى علاقة تربية وتكوين كالدرس الحصة , الاختبار , الوسائل المادية المستعملة من طرف المدرس

-مساحة تاريخية اجتماعية , مرتبطة بالمجموعة التي تحدث فيها سيرورة التربية

(mialaret ,1991,p413)

حسب ميالاري العلاقة التربوية ثلاثية الأبعاد فهي بيداغوجية تأخذ كل ما يتعلق بإيصال المعرفة إلى أذهان التلاميذ , تشمل الجانب النفسي وما ينطوي عليه من تفاعل حاصل بين المعلم والمتعلم , كما تتأثر العلاقة التربوية بمعطيات اجتماعية متعلقة بالأطراف المشتركة في الموقف التعليمي .

12-أوضح أحمد شبشوب أن العلاقة التربوية تشتمل على ثلاثة مستويات , يرتبط الأول بالبعد المعرفي والثاني بالبعد الوجداني بينما يرتبط الثالث بالبعد النفسي

فالعلاقة التربوية داخل العملية التعليمية تتعدى مجرد البعد المعرفي لتشمل جانبا نفسيا ووجدانيا (أحمد شبشوب , 1991, ص 308)

الجدول رقم (01) يوضح تعاريف العلاقة التربوية

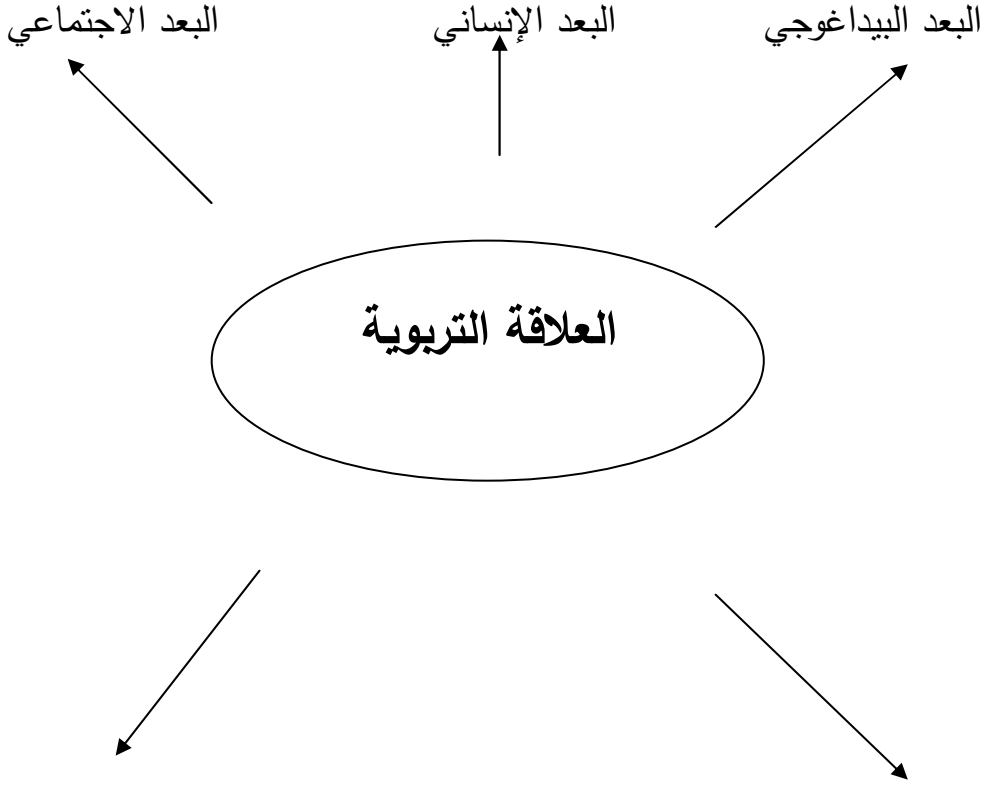
التعريف	**ماهية العلاقة التربوية**	**أبعاد العلاقة التربوية**	**نوع العلاقة التربوية**	**العنصر المهم في العلاقة**
التعريف الأول	صلات إنسانية بين المدرس المتخصص والتلميذ	البعد الإنساني	تتدرج من البدائية إلى الددينامية	**المدرس**
التعريف الثاني	علاقات إيجابية	البعد الإنساني الاحترام التعاطف	علاقات نشطة تشرك التلميذ في العمل	التلميذ والدور القيادي للمعلم

التعريف الثالث	تطبيق نماذج التدريس	البعد البيداغوجي	استخدام استراتيجيات حديثة للتدريس	مساعدة التلميذ على التعلم
التعريف الرابع	علاقة تعلم وتعليم	البعد الإنساني والبيداغوجي	تعامل تفاعلي	أفراد الجماعة المدرسية
التعريف الخامس	مجموعة نشاطات	البعد الاجتماعي	الطريقة النشطة	الطلاب

(مما سبق العلاقة التربوية صلة تفاعل يتم من خلالها التعلم وتعليم في وضعية الجماعة المدرسية, تختلف في كونها نشطة أو تقليدية, تتخللها أبعاد منها النفسية الاجتماعية, الإنسانية, ولعل أبرزها البيداغوجية التي يركز عليها المدرسين تتمثل في طرائق التدريس , و التقويم استخدام الوسائل التعليمية , ...كل ذلك لتحقيق الأهداف المسطرة , وتفعيل التعلم وإعطاء نتائج أفضل).

ب-أبعاد العلاقة التربوية:

من خلال التعاريف السابقة تبين أن للعلاقة التربوية مجموعة من الأبعاد باختلاف الجوانب التي ركز عليها الباحثين , فلم ينظر لها من زاوية واحدة , بل شملت البعد الإنساني المعرفي, الاجتماعي, النفسي , البيداغوجي, ورغم هذا فهي تشكل تلاحم متناغم في العلاقة التربوية.



البعد المعرفي **البعد النفسي**

الشكل رقم (01) يوضح أبعاد العلاقة التربوية.

البعد الإنساني:

لقد أخذ مفهوم العلاقات الإنسانية يلعب دورا مهما في المجال التربوي منذ ظهور حركة التربية الإنسانية المفتوحة للدلالة على الاتجاه الإنساني في التربية

ويقصد بالعلاقات الإنسانية في مجال التعليم حسب تايلور taylor :" ضرورة الاهتمام بالطلاب بصفتهم كائنات إنسانية تتمتع بحاجات جسمية, روحية نفسية اجتماعية , معرفية معينة والتأكيد على ضرورة إشباع هذه الحاجات بطرق مواتية لمساعدتهم على تحقيق إنجاز تحصيلي أفضل وتحقيق ذواتهم على النحو المرغوب فيه " (سامي محمد ملحم , 2001, ص 389)

ومن أجل ذلك فإن التربية الإنسانية تسعى إلى تحقيق ما يلي :

- جعل المتعلم أكثر مسؤولية في تحديد ما ينبغي تعلمه .

* جعل المتعلم مستقلا وقادرا على التوجه نحو تحقيق الذات .
* التأكيد على النشاطات المثيرة للقدرات الإبتكارية لدى المتعلمين .
* تحرير المعلم من برجه العاجي وتخليصه من عقدة التفوق التي يشعر بها حيال طلابه ليجعل منهم شريكا مساويا لهم . (سامي محمد ملحم , 2001, ص 390)

والمعلم الإنساني الفعال يجب أن يمتلك خصائص معرفية , كما يجب أن يمتلك الخصائص الشخصية فالاتزان , الدفء, المودة والإنسانية نفسها من القضايا و الأمور الواجب أن يتصف بها المعلم الإنساني الفعال .

ويشير **سامي ملحم (1990)** هنا إلى الإستراتيجيات الإنسانية الخاصة بتدريس حصة دراسية والتي يمكن للمعلم الفعال القيام بها من خلال جملة من السلوكيات:

-شجع أطفالك على القيام بالأنشطة الصفية .

-ساعد أطفالك على الإدلاء بآرائهم حول الحصة الدراسية .
-علم أطفالك بطريقة مرحة .
-ميز بين أخطاء أطفالك الشخصية وإخفاقهم في التعلم .
-ناد أطفالك كل باسمه .
-عامل أطفالك برفق وحنو .
-تحدث مع كل طفل في الفصل الدراسي على انفراد .
-وزع اهتمامك على جميع الأطفال في الفصل الدراسي دون استثناء .
-علق بإيجابية على إجابات الأطفال وردود أفعالهم .
-رحب بأطفالك الذين يعودون إلى فصلهم بعد غياب طويل .
-لا تتحيز في المعاملة إلى أي طفل في الفصل الدراسي .
-ساعد أطفالك كي تتاح لهم فرصة ممارسة هواياتهم المفضلة.
-حاول توجيه اهتمام أطفالك إلى السلوك القدوة الذي يبدر منك خلال تدريسك للحصة الدراسية .
-حاول أن تتفهم مشكلات أطفالك وتساعد في حلها أولا بأول .
-علق بإيجابية على ما يقدمه أطفالك من نشاطات داخل الفصل الدراسي
أو خارجه .
-قدم الإثابة الفورية لدى إحداث أطفالك للسلوك المرغوب فيه .
-حدد المهمات التي ترغب أن يقوم أطفالك بها لكي يحصلوا على الإثابة المقررة .(سامي محمد ملحم , 2001, ص 390)

يقول عبد الله الرشدان : العلاقة بين التلاميذ والمعلمين , علاقة الأخذ , أخذ الخبرات والمعلومات وبالمقابل تقديم الاحترام والتقدير , وعلاقة المعلم بتلاميذه علاقة العطاء بإخلاص وأمانة , وفي الوقت نفسه بحنو وعطف أبوي , عطف الكبير على الصغير , وعندما ينشأ هذا الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم يتم التفاعل والتجاوب يتم الوفاق والتعلم والفائدة(عبد الله الرشدان, 1998, ص177)

إن العنصر الإنساني يوليه روجرس أيضا أهمية كبرى (فهو ينظر للتعليم على أنه العمل من خلال العلاقات الشخصية , وتأكيد المشاعر التي هي بمثابة طريق الوصول إلى المعرفة) , والعلاقة بين المتعلم ومعلمه حسب روجرس تتبني على مجموعة من المواقف الوجدانية مثل الحب , تفهم الأخر وتقبله , تأكيد الذات ,ففي نظره ليست هناك عملية تعليمية , بل هناك مواقف

تعليمية تثير في المتعلم بعض العواطف , أما عبد المجيد نشواتي يعرف المعلم (هو المعلم الفعال , القادر على التواصل مع الآخرين, المتعاطف , الودود , الصادق , المتحمس ,المرح, المتفتح المتقبل للآخرين) (نادية مصطفى الزقاي ,2001 ص 238)

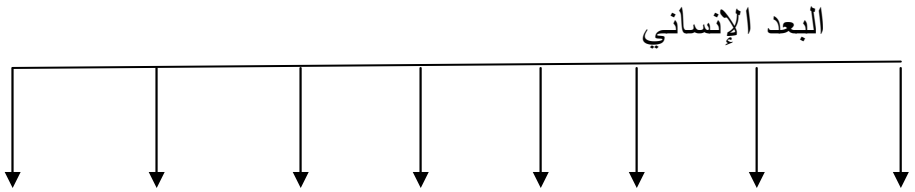
ويشير محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف مؤكدين على البعد الإنساني(نجاح المعلم في وظيفته مرتبط بتكوين علاقات صفية سوية مع المتعلمين فمن المفيد أن يهتم المعلم بمشاعر تلاميذه , ويعتبر تلك المشاعر موضوعا هاما ينبغي تناوله ...ويتم ذلك عن طريق تنمية مهارة التوحد الأنفعالي الذي يعني ببساطة أن نضع أنفسنا موضع الأخر , وأن نحاول إدراك لماذا يشعر الشخص بشعور معين) (محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف , 1995, ص 65)ذلك أن العلاقات الإنسانية تتضمن القدرة على التعاون , التفاهم الفعال النقد البناء القدرة على تقبل مشاعر الآخرين, احترام آرائهم, الاستماع الجيد إلى الآخرين القدرة على مساعدة التلاميذ بصدر رحب .(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 26)

وما يؤيد الرأي السابق **سميرة أحمد السيد** التي تعلن أن العلاقة التربوية يجب أن يسودها التفاهم المتبادل , التقبل , الديمقراطية , الاحترام , ويتطلب من المعلم أن يكون موجها لتلاميذه وأن يساعدهم على اكتشاف قدراتهم ... وأن يشرك التلاميذ في تخطيط العمل وتوزيع المسؤوليات واتخاذ القرارات الخاصة بأنشطتهم ومشروعاتهم .(سميرة أحمد السيد , 1993, ص77)

والبعد الإنساني يتضمن تحلي المدرس بالعدالة والصبر والتسامح والتشجيع

العدالة: صفة مهمة من صفات المعلم ينبغي أن يمارسها مع جميع تلاميذه ولتحقيق متطلبات هذه الصفة فإن المعلم مطالب بأن يتعامل مع جميع طلابه على أنهم سواء بغض النظر عن مراكزهم الاجتماعية, كما لا ينبغي أن يحط من قدر طالب لفقره أما ما يخص الفروق الفردية بين الطلاب في النواحي العقلية فدور المعلم يكمن في تشجيع المتفوق, وتحفيز المتخلف, ويبدو العدل في تقييم طلابه بإعطاء كل واحد ما يستحق من الدرجات على حسب مجهوده(علي راشد , 1997, ص 25)

الصبر :من المعايير التي يجب أن يتصف بها المعلم معيار الصبر , لأن الصبر قوة خفية من قوى الإرادة تمكن الإنسان من ضبط نفسه لتحمل المشاق والمتاعب وتحمل مشكلات تلاميذه ومعالجتها في مدرسته بصدر رحب , وتقريب المعلومات و الأفكار إلى أذهان التلاميذ لأن ذلك يقتضي مراسا وتكرارا وتنويعا الأساليب التربوية . (علي راشد , 1997, ص 29)



الشكل (02) يوضح البعد الإنساني للعلاقة التربوية

-البعد المعرفي:

يشير **ريمون تورين** في حديثه عن العلاقة التربوية إلى مطالبة المتعلمين بعلاقات أفقية , ولكن ما يميزها هو (تعبيرهم عن أمل العثور على إنسان خلف هذا الأستاذ وربط علاقة ثقة, ويرافق ذلك طلب المتعلمين المشاركة في المسؤوليات واقتسامها فالدروس ليست شأن الأساتذة بمفردهم والحاجة إلى التواصل والإبداع والتعبير الحر) توحي إشارة **ريمون تورين** بالتطلع المشترك بين المتعلمين نحو بناء علاقة تربوية تتميز بكونها معرفية متكافئة يشترك فيها الطرفان مما يعطي تفسيرا للعلاقات غير الطبقية التي ذكرها **تورين,** أما **شابوي** فقد ركز على النظرة على أكثر من بعد للعلاقة فهو ينظر أنه (من غير الممكن تخيل علاقة إنسانية مجردة من كل شحنة وجدانية ...والعلاقة مع الغير هي ذات طابع وجداني كتعبير لحدث معيش وهي أيضا ذات طابع معرفي (نادية مصطفى الزقاي ,2001 , ص 240)

شابوي يريد استخدام الثنائية القطبية المرتبطة ليس فقط بالعلاقة التربوية بل العلاقات الإنسانية عامة, مما ينفي معه إمكانية الحديث عن بعد إنساني في غياب بعد معرفي .

-البعد الاجتماعي :

لا تقتصر العلاقة التربوية التي تربط الأطراف المتواجدة بساحة الفصل على التواصل الإنساني , المعرفي بل تتعدى هذا المستوى الظاهر للعيان لتنسج بين المربي والمتعلم علاقات نفسية اجتماعية من شأنها أن تؤثر في المناخ السائد داخل القسم , ذلك أن التواصل المعرفي الذي يقوم بين المدرس والمتعلم لا يربط علاقة بين فكرين محضين , بل بين طرفين إنسانيين يعيشان الوضعية التربوية بكل أبعاد شخصيتهما.

ويقول بوستيك : (إن الناظر إلى العلاقة التربوية من بعدها النفسي الاجتماعي يلاحظ ترابط في سلوك كل من المدرس وتلاميذه , ذلك أن نوعية سلوك الأستاذ من شأنها أن تخلق لدى المتعلم أنواع معينة من السلوك لا نراها لدى نفس التلميذ عندما يكون مع مدرس آخر), فالعلاقة التربوية حسب بوستيك (هي مجموع الصلات الاجتماعية التي تربط المربي بالتلاميذ من أجل التوجه بهؤلاء نحو أهداف مرسومة)(postic(m),1979,p15) من

ناحية أخرى فان علم النفس الاجتماعي يؤكد اليوم على أن كل طرف من أطراف الوضعية التربوية يدرك الطرف المقابل من خلال مرشح **un filtre**

ينكسر عليه الواقع الموضوعي الذي يسود ساحة الفصل ,فلقد بينت التجارب الميدانية أن التلميذ يدرك الطرف المقابل لا بصفة موضوعية بل عن طريق عدة مراشح منها نوعية المادة التي يدرسها الأستاذ (تلميذ العلوم مثلا لا ينظر إلى مدرس الرياضيات , بنفس النظرة إلى مدرس العربية)

بالنسبة لبوستيك العلاقة التربوية أنها وضعية تواصل في وسط اجتماعي خاص هو القسم , حيث تختلف أدوار الأطراف بين مدرسين وتلاميذ .

و ميالاري يرى أن العلاقة التربوية تمثل ثلاث مساحات :

-مساحة سيكولوجية , أو الأفضل تسميتها مساحة إنسانية , مكونة أساسا من مجموع العلاقات بين المربي والمتعلم ...في الوضعية التربوية.

-مساحة بيداغوجية : تمثل كل الكيفيات التي تسمح بتحويل العلاقة المادية إلى علاقة تربية وتكوين كالدرس الحصة , الاختبار , الوسائل المادية المستعملة من طرف المدرس .

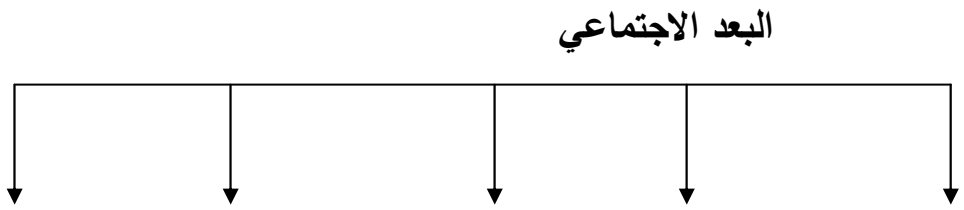
-مساحة تاريخية اجتماعية , مرتبطة بالمجموعة التي تحدث فيها سيرورة التربية

(mialaret ,1991,p413)

حسب ميالاري العلاقة التربوية تتأثر بمعطيات اجتماعية متعلقة بالأطراف المشتركة في الموقف التعليمي .

إن المدرس الاجتماعي تطرح شخصيته على تلاميذه أن يعاونهم دائما وفي بعض الأحيان ينظم مجموعات من التلاميذ بقصد توكيد مهارات اجتماعية معينة أو تنمية التوافق الاجتماعي بين بعض تلاميذه بحيث يعطيهم نموذجا حيا لحسن الاستماع وتبادل الآراء وإعطاء كل فرد منهم فرصته في التعبير مع احترام وجهة نظر الآخرين ,ويستطيع المدرس أن يعاون التلاميذ على التوافق الاجتماعي عن طريق الأنشطة بخلق الفرص العديدة والمتاحة لتكوين اتجاهات اجتماعية سليمة تخدم التلاميذ , فالتلميذ الخجول أو المنطوي على نفسه يمكن عن طريق اشتراكه في

تمثيلية بسيطة أن ينسى خجله وأن يواجه كل المواقف بقوة وصلابة , كما يمكنه من القضاء على الصفات والعادات المكروهة مثل الغضب الأنانية وحب الذات (محمد سامي منير دغيدي , 1999, ص34)



الشكل رقم (03) يوضح البعد الاجتماعي للعلاقة التربوية

-البعد النفسي :

أوضح أحمد شبشوب أن العلاقة التربوية تشتمل على ثلاثة مستويات , يرتبط الأول بالبعد المعرفي والثاني بالبعد الوجداني بينما يرتبط الثالث بالبعد النفسي فالعلاقة التربوية داخل العملية التعليمية تتعدى مجرد البعد المعرفي لتشمل جانبا نفسيا ووجدانيا (أحمد شبشوب 1991 ص 308)

ويضيف **فرانسوا هاغيت** أن العلاقة التربوية التي تقوم بين المعلم وتلميذه تندرج في إطار مزدوج : الإطار الواعي , أي الاتصال من حيث يتفاعل معه الطلبة أطول ساعات من اليوم كما أنها علاقة نقلية بين المعلم والتلميذ يعيد الطفل العيش اللأواعي لطفولته الأولى المرتبطة بالأهل , وينقل إلى شخص المعلم الانفعالات والمشاعر التي يحس بها تجاه طفولته ويسقط الصور المثالية للأهل فالطفل الذي يرى في العلم بديلا عن العائلة سوف يواجه المواقف والتصرفات نفسها التي أقامها مع والديه , كما أن درجة النضوج العاطفي هي التي ستحدد نوعية العلاقة التي يقيمها مع التلميذ.(فرانسوا هاغيت , ترجمة, شاهين لطفي 2000 ص 36)

ولقد ركزت " **نظريات علم النفس** "على البعد النفسي في العلاقة التربوية :

- نظرية التحليل النفسي:

التحليل النفسي في مجال التربية يولي أهمية كبرى لدور اللأشعور في العلاقة التربوية ومن أبرز زعمائه:

فرويد freud :الذي حاول بالاعتماد على معطيات التحليل النفسي أن يفهم ويدرس العلاقات داخل القسم , كما يقحم مفهوم التماهي أو التوحد أساس لذلك (وهو يعرفه أنه التظاهرة الأولى لتعلق وجداني بشخص أخر).

وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات المشتركة بينه وبين الشخص الآخر, فالتلميذ يتوحد مع المدرس كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم وكلما تمكن المعلم من ذلك أدى إلى تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه ليحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد والجهاز النفسي للجماعة.

-**أما موقف فولكس من العلاقة التربوية** : فقد أشار إلى أن كل جماعة ومنها جماعة القسم تتضمن ثلاث مستويات , يمكن ربطها بالعلاقة التربوية وهي :

-مستوى الشعور: الذي تجسده مواقف ظاهرية يشترك فيها المعلم والمتعلم

-مستوى ما قبل الشعور : مرتبط بما يمكن التعبير عنه , ويتجسد من خلال المواقف شبه الصريحة .

-مستوى اللاشعور: ويتعلق بالعالم المستتر الذي يشمل المواقف والأفكار التي لا يفصح عنها الشريكان التربويان إلا إذا فلتت عن غير وعي بها . (نادية مصطفى الزقاي , 2001,ص247)

-دور ماضي المدرس في العلاقة التربوية حسب موكو :

العلاقة التربوية حسب موكو تجمع بين طرفي العملية التعليمية وفي نظره يمكن اعتبارها مجالا تتشابك فيه معطيات الشعور واللاشعور وإن كان يولي أهمية أكبر للاشعور الذي يرتبط بخبرات المدرس الأولى و النضج العاطفي وعملية التحويل, فمثلا المعلم الذي تربى في وسط تقليدي تسلطي يكون ذو شخصية تسلطية, فسلبية العلاقة أو إيجابيتها سيحددها نوع الأحاسيس التي يوقظها التلميذ لديه وحتى اختيار مهنته كمعلم ومربي أمر يحدده ماضي طفولته وبعض المعطيات اللاشعورية كالرغبة في استمرار العلاقة مع الطفولة والتخوف من علاقات البالغين والرغبة في تقليد معلميه, كما أن المعلم الذي يعايش لاشعوريا عقدة الذنب أو العدوانية لن يستخدم الطريقة النشطة والعمل الحر (نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص251)

وبذلك تشترك مجموعة من العوامل المرتبطة بماضي المعلم لتسيير سلوكه وتوجه نشاطه البيداغوجي وعلاقته مع المتعلمين بالقبول أو الرفض كل ذلك لأنه حبيس ماضي الطفولة التي لا يقوى على التحرر منها إلا المعلم المتزن الواعي, ومن العوامل الأخرى ذات البعد النفسي في العلاقة التربوية ما يتعلق بعملية التحويل التي يقوم بها التلميذ أو كما يسميها موكو

التحويل العاطفي والتي يعيشها بشدة تلميذ الخمس والست السنوات تجاه الأم والأب ومن ثم تحويله لهذه المشاعر يكون أقوى تجاه معلميه في هذا السن . (نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص252)

ريدل Redel : استطاع ريدل أن يرصد طبيعة العلاقات الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلميذ على فكرة الشخص المركزي الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة, وحدد للشخص المركزي سمات في عدة أنماط أوردها محمود آيت موح كالتالي :

-**العاهل الأبوي** : وينطبق على نمط من المدرسين ذوي ملامح الصرامة والعدل, ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم, كما يمثلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.

-**القائد**:وينطبق على المدرس المثير لإعجاب التلاميذ وتقمص شخصيته

-**المستبد**:وينطبق على المدرس الموهوم بالانضباط والنظام العالي

و يستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميولاته السادية وتقل بين تلاميذه الصداقة كما يتقمص ويتوحد مع الشخص المعتدي .

-**موضوع الحب**: ينطبق على المدرسين موضع حب وميل التلاميذ ويصبح الشخص المركزي للجماعة .

-**موضوع العدوانية** :التلاميذ لا يميلون إليهم لتحاشي العقوبات (فرحاتي العربي , 1999, ص14)

-**النظرية السلوكية** :

تعد مقولة (الحدث النفسي هو السلوك) لواطسن **John watson** أي أن سلوك الفرد مؤشرا على حالته النفسية الداخلية, بمثابة الاتجاه العام للمدرسة السلوكية في تفسيرها للسلوك الإنساني , واتفق كل من بافلوفpavlove, واطسون watson, ثورندايك thrndike , سكنر skinner هالhall , تولمانtolman , وغيرهم أن الأفعال والسلوكات- من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة . هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية , والسلوك عندهم إنما هو وحدة مؤلفة من المثير والاستجابة , فكل أفعال الفرد هي استجابات لمثيرات معينة , إجابة التلميذ مثلا هي استجابة لمثير سؤال المعلم, وفي ضوء هذا المفهوم للسلوك , حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكات وتفاعل بين المعلم والتلاميذ بناء على مبادئ (التعزيز , تعميم الاستجابة , الانطفاء) ومن ثمة تنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة إيجابية وحصول التعلم وتعزيز الاستجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها , في حين أن التخلص من الاستجابات الخاطئة

يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها, وأكد سكنر على أن أساليب التخويف والإنذار لا تؤدي إلى استجابات إيجابية , بينما نجاعة الأساليب التحفيزية والتشجيعية تحدث استجابات مرغوب فيها .

فالتفاعل بين المعلم والتلميذ إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعل داخل القسم , فمثلا تجاهل المعلم للتلميذ وتهميشه , واعتماد أسلوب الإكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب وقلة المشاركة في القسم والرسوب....(فرحاتي العربي , 1999, ,ص16)

-النظرية الجشطالتية :

حسب لوين lewin السلوكات التي تصدر داخل القسم من المعلم أو التلاميذ لا يمكن تفسيرها أو فهمها كسلوكات منفصلة وإنما هي حصيلة مجموعة العوامل المتداخلة المكان, الزمان , حالة الطفل السيكولوجية , الفيزيولوجية , اتجاهه نحو المعلم والمادة الدراسية,جماعة التلاميذ,الظروف الفيزيقية,الخلفية الأسرية ...إلخ

هذه العوامل مجتمعة في نظام وظيفي هي ما يطلق عليه الجشطالتيون المجال الكلي أو الكلية التي تعتبر السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار, التلاميذ والمعلم إنما يدركون المواقف بناء على بنيتها الكلية وتنتظم العلاقات داخل القسم وفقا لهذه القاعدة .

وبناء على هذه القاعدة حدد لوين lewin مجموعة من المفاهيم يستعان بها في فهم العلاقات الوجدانية داخل القسم كالتالي :

-القوة : ويعني بها مجموعة الرغبات والميولات التي تتفاعل داخل جماعة ما إيجابيا في حالة التكامل بين رغبات الفرد والجماعة حيث يتعاون , وسلبا في حالة التعارض بين القوى (الميول والرغبات) حيث الصراع .

-الموقع: ويعني إدراك الشخص لحالته السيكولوجية, حالة التعب, الجوع الخوف.

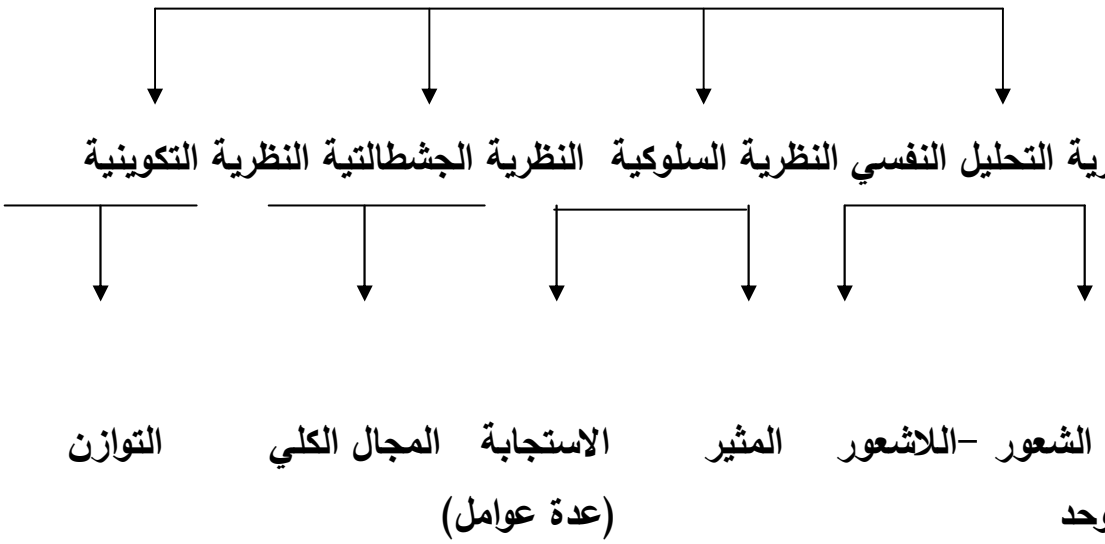
-موقع الآخرين : داخل نفس المجال أي إدراك الفرد لعلاقته بالآخرين .

-النفوذ: ويعني تأثير الفرد على الآخرين أو انجذاب الأشخاص نحو شخص نتيجة عمل قام به .

-تكافؤ العناصر :أي الصراع والتجاذب بين القوى المتعارضة (فرحاتي العربي , 1999, ,ص17)

-النظرية التكوينية:

يؤكد بياجيه J.Piajet أن استعاب القواعد والأحكام , وبروز العواطف وملامح الشخصية تناسب مرحلة العمليات الصورية في سن 11–12 ولا يتم ذلك إلا في حالة التوازن من خلال الاستيعاب والتلاؤم خلال مراحل النمو ويقصد بالتوازن سعي الفرد ونشاطه المستهدف دوما لفهم وتفسير ما حدث من تغيرات على مستوى محيطه أو تفكيره وهذه التغيرات هي المنشئة لحالة اللاتوازن التي تولد لدى الفرد الحاجة إلى المعرفة وإعادة التوازن المفقود أما الاستيعاب يقصد به إمكانية الفرد إدماج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه الحركي الفكري, والتلاؤم هو تكييف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير تغيرات المحيط , وحدوث هاتين العمليتين هي ما يطلق عليه تفاعل الذات والموضوع أو تفاعل المتعلم وموضوع التعلم, ولا يحدث ذلك إلا في حالة التعادل بين عمليتي الاستعاب والتلاؤم , ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية إذ أن الاستقلال الذاتي ونمو علاقات التبادل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين تعود إلى الأساليب التربوية النشطة القائمة على الاحترام المتبادل الناتج عن الحب والخوف هو منشأ حالة التوازن, أما عدم التوازن فينشأ من أساليب الإكراه والضغط والسلطة المطلقة للمعلم والبرنامج التربوي , وتلك هي الحالة السلبية من التفاعل اللامتوازن تؤثر بصفة مباشرة على نمو العلاقات الاجتماعية , وتعيق النشاط الذهني الفاقد لفعل الحوار . (فرحاتي العربي , 1999, ,ص18)



الشكل رقم (04) يوضح البعد النفسي للعلاقة التربوية

-البعد البيداغوجي :

جابر عبد الحميد جابر:يعرف العلاقة التعليمية يعتبرها التطبيق المباشر لنماذج التدريس اليومية المختلفة , واستخدام استراتيجيات التدريس المتنوعة التي تستهدف مساعدة التلاميذ على التعلم (جابر عبد الحميد جابر,1998, ص232)

كما أن الجانب البيداغوجي في العلاقة التربوية يتمثل في تقديم معلومات للتلاميذ والذي له دور أساسي في وظيفة المعلم , وينال هذا الدور اهتماما كبيرا من التلميذ لذلك فالمعلم يقوم :

-مساعدة التلميذ على اختيار المعرفة المناسبة للموضوع الذي يقوم بدراسته أو المشكلة التي تواجهه سواء في المنهج أو في الحياة اليومية.

-تزويد التلميذ بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد المعرفة التي حصلها والتأكد من سلامتها .

-تدريب التلميذ على كيفية استخدام المعرفة والإفادة منها في المشكلة التي يقوم ببحثها,وهذا يتطلب من المعلم أن يتخلى عن اعتبار نفسه المصدر الوحيد للمعرفة

(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 19)

- والبعد البيداغوجي يشمل مجموعة من طرائق التدريس :

هناك نوعين من طرائق التدريس المستخدمة, وتصف كونها تقليدية أو حديثة تبعا لأسلوب المنتهج الذي يختاره المدرس .

أ-خصائص الطرائق التقليدية :

-**التمحور حول المادة التعليمية** :الطرائق التقليدية تركز على حشو أذهان التلاميذ بالمواد الدراسية, سواء ناسبتهم أم لا , فالطفل يملك من الملكات والاستعدادات ما يملكه الكبار.

-**عقل الطفل صفحة بيضاء:** أي أن الطفل لا يملك أية قوى داخلية تقبل أو ترفض أو تختار, والمعارف ينبغي أن تسير باتجاه واحد من المعلم إلى التلميذ .

-**طريقة التعليم** : تعتمد على الحفظ الأصم , وتكديس المعارف والتفصيلات لذلك فإن هدف التعليم هو إعداد الطفل لحياة الكبار(خير الله عصار , 1985, ص 78)

من بين هذه الطرائق :

-**طريقة هاربرت فريد يك (1776-1841)** :الذي اعتقد أن عقل الطفل صفحة بيضاء تصل إليه الأفكار من الخارج , فالبيئة تلعب دور كبير في تكوين العقل أما الغرائز والميول الفطرية فلا أهمية لها , على هذا الأساس بنى طريقته التي تعتمد بالدرجة الأولى على نقل المعلومات من المعلم إلى التلميذ , عبر مراحل خمس :

التمهيد : يتكون من أسئلة يلقيها المعلم بهدف تحضير عقول التلاميذ للمعلومات الجديدة عن طريق استثارتها وربطها بالدروس السابقة , ويجب أن يكون التمهيد قصير .

العرض : هو موضوع الدرس أي مجموع المعارف التي يريد المعلم نقلها إلى التلاميذ ,و يعتمد المعلم على إحدى الطرائق كالأستجوابية , الاستقرائية , وفي هذه المرحلة ينبغي :

-الابتعاد عن الإلقاء المستمر الذي لا ينقطع من طرف المعلم .

-عدم تكديس المعلومات والإكثار منها .

-الإكثار من الأسئلة , أسئلة المعلومات , أسئلة الذكاء .

-الإكثار من الأمثلة لتوضيح الأفكار النظرية المجردة .

الربط : هو بناء علاقات أو مقارنات لتوضيح أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات الجديدة وما سبق من أن درسه التلميذ .

التعميم : يشكل مرحلة التوصل إلى الأفكار العامة أو القوانين أو القواعد الأساسية التي يشتمل عليها الدرس .

التطبيق :هو استخدام المعلومات التي أخذها التلميذ في مجالات عديدة , لتثبيت المعارف وتعميق الفهم.(خير الله عصار , 1985, ص 94)

الطرائق الحديثة :

-مبادئ الطرائق الحديثة :

إن التربية الحديثة تستقي أفكارها من كبار المربين , وتركز على ما يلي :

-**التمحور حول الطفل :**أي التعلم التلقائي الحر , ووظيفة المعلم ليست دفع التلاميذ إلى الحفظ , بل أن غرائز الطفل وميوله هي التي تقرر المادة التعليمية وتحدد الطريقة.

-**عقل الطفل ليس صفحة بيضاء :** فالطفل يختار , ويرفض وله ميوله وقدراته الفطرية أو المكتسبة تختلف عن الآخرين .

-**طريقة التعليم :** يتعلم الطفل عن طريق أشغال كل حواسه , والأنشطة الذاتية والحركة , فضلا عن اللعب , التمثيل , ومختلف وسائل الإيضاح , ويعد الكتاب إحدى الوسائل التعليمية الذي يجب أن يكون موافقا لميول الطفل وقدراته .

مما تعتمد الطرائق الحديثة على أن الطفل محور العملية التعليمية,والتعلم الذاتي والنشاط الذاتي . (خير الله عصار , 1985, ص 79)

ومن أبرز هذه الطرائق ما يلي :

-**طريقة المشكلات : جون ديوي (1859-1952)** لقد عرف المشكلة بأنها حالة حيرة وشك تتطلب بحثا أو عملا لكشف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى حل

لطريقة المشكلات خمس خطوات :

-**الشعور بالمشكلة** :لا يفكر الإنسان إلا إذا شعر بمشكلة , أي تقف عائقا في طريق الفهم والتفسير .

-**تحديد المشكلة** :قد تكون المشكلة متعددة الجوانب وذات عوامل عديدة لذلك يجب تحديد الجانب المرغوب بحثه .

-**مرحلة افتراض الحلول** :الفرض هو الفكرة التي يعتقد أنها توصل إلى الحل وعادة ما يعتمد الفرض على الملاحظات الأولية .

-**تحقيق الفروض عن طريق التطبيق**: والذي يمكن من تحقيق الحلول التي توصلنا إليها أي اختبار الفرض بالتجربة , وبالتالي رفضه أو قبوله.

تعتبر طريقة المشكلات إحدى الطرائق الفعالة في التعليم , وتكمن فعاليتها في أنها تدفع الطالب إلى يتعلم بنفسه معتمدا على قدراته , ذلك لان في جوهرها تشتمل على الخطوات الأساسية للقيام بالبحث العلمي.(خير الله عصار , 1985 ص 98)

-طريقة المشروع :

وضع أسس هذه الطريقة جون ديوي , لكن تلميذه كيلباتريك طبقها في التربية والتعليم ويعرف المشروع بأنه "ا نشاط تلقائي يقوم به التلاميذ , بهدف تحقيق غرض تربوي مرغوب فيه وينفذ حسب خطوات محددة في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلاميذ ".

للمشروع مزايا تربوية هامة منها :

-أنه عملي , يبعد التلميذ عن جو الإصغاء فقط .

-أنه ينبع من ميول الطلاب , فهو يربط التربية بالدوافع الذاتية للتلاميذ .

-يرسخ المعلومات وينقلها من اللفظية إلى الفعل .

-خطوات تنفيذ المشروع :

-**تحديد الغرض** : يحدد المعلم بالاشتراك مع التلاميذ الغرض التربوي للمشروع

بعد أن تنتقد وتقيّيم من ناحية فائدتها , وميول التلاميذ إليها وموافقتها لسنهم .

-**رسم الخطة** : تناقش الآراء المتعلقة بالخطط المقترحة, ويتم اختيار إحداها يوزع العمل على التلاميذ حسب قدراتهم وميولهم , ويقسّمون في شكل جماعات تقدم المواد اللازمة للمشروع .

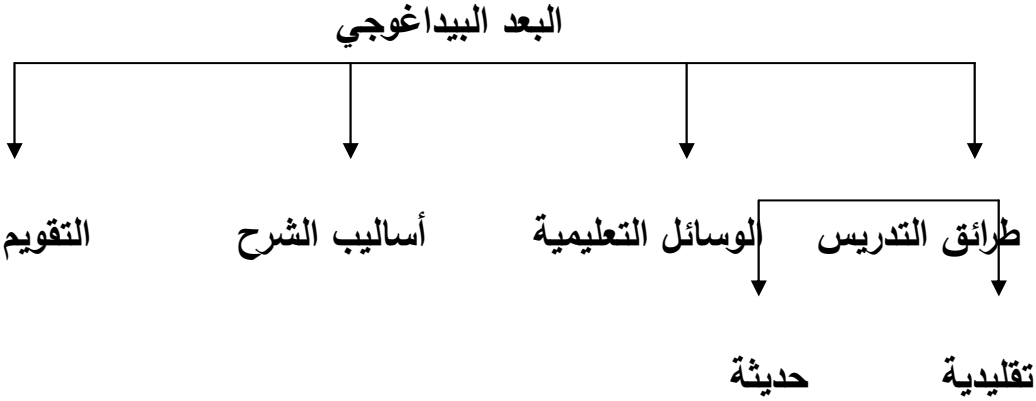
-**تنفيذ الخطة** :ينفذ التلاميذ المشروع , ويتعلمون العمل, أما دور المعلم هو أن يشرف ويراقب المعلومات العملية المتحصل عليها والخبرات والمهارات .

-**تقييم المشروع** :أي الحكم على النتائج , ومدى تحقيق الغرض الأصلي منها والصعوبات والعراقيل التي واجهت المشروع.(خير الله عصار , 1985, ص 101)

-**التمييز بين الطرائق التقليدية والحديثة :**

تستعمل الطرائق التقليدية اللغة كوسيلة لنقل المعلومات , لذلك وصفت أنها كلامية -كتابية , أي أن مصدر معارفها المعلم .

أما الطرائق الحديثة تتضمن فعلا أفعالا يقوم بها المتعلم , كما هو الحال في طريقة المشكلات وطريقة المشروع التي فيها ينبغي للتلميذ أن ينزل إلى الميدان , ويبحث عن المعرفة , فدور المعلم توجيهي.



الشكل رقم (05) يوضح البعد البيداغوجي للعلاقة التربوية

ج-العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية :

على قدر الاهتمام بالعلاقة التربوية , جاء الاهتمام بالعوامل المؤثرة عليها والتي يمكن التعرض لبعض منها وهي كالأتي:

1-الاتجاه:إن علم النفس الاجتماعي يؤكد أن كل طرف من أطراف الوضعية التربوية يدرك الطرف المقابل من خلال **مرشح** ينكسر عليه الواقع الموضوعي الذي يسود ساحة الفصل(أحمد شبشوب, 1991, ص 309)

إن المقصود بالمرشح:العامل أو العوامل التي تفرض تأثيرها على طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم , ولعل أبرز تلك المراشح هو الاتجاه الذي يحمله الواحد تجاه الآخر ويفصح عن نفسه بواسطة سلوكات تصدر عن الطرفين داخل حجرة الدراسة , وقد كشفت عدة دراسات أن طبيعة

اتجاه المعلم نحو المتعلم هو بمثابة معطى حاسم يقف وراء تصنيف المتعلمين من قبل معلميهم , ويشير سيلبرمان 1969إلى أن المعلمين يصنفون طلابهم في أربعة فئات أساسية وذلك حسب درجاتهم وهي كالأتي اتجاه التعلق , اتجاه الاهتمام , اتجاه اللأمبالاة , اتجاه النبذ

وإذا ارتبط هذا التصنيف بطبيعة اتجاه المعلم نحو المتعلم فإن طبيعة هذا الاتجاه بدوره مرتبط مرتبط بعوامل أخرى كمستوى تحصيل المتعلم , وقدراته على تعزيز سلوك المعلم ومدى طاعته للنظام والقواعد , فالنجاح دراسيا والمطيع لنظم الدراسة يصنف في فئة اتجاه التعلق , وتشمل فئة اتجاه الاهتمام من لا يتوفر فيه شرط النجاح الدراسي , بينما يصنف ضمن فئة اتجاه النبذ من يفشل دراسيا ويفشل في تعزيز سلوك معلمه ويكسر قواعد ونظم الدراسة(حسن عمر منسي, 2000 ص40)

2-مستوى الإنجاز المدرسي:

يعد الإنجاز الدراسي من العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية , فهو يحدد اتجاه المعلم نحو المتعلم , ومن جهة أخرى يقف وراء اتجاهات التقبل والنفور إزاء المعلم , تبعا لنزعة المتعلم إلى اعتبار المعلم مسؤولا عن نجاحه أو عن الصعوبات التي تعترضه في دراسته , ونتائج البحث في هذا الإطار بينت أن التلاميذ يواجهون نقدا أكبر ويبدون تشددا أوضح تجاه الأستاذ الذي يجسد المادة التي يوظفون فيها جهدا أكبر , ويبنون عليها تطلعاتهم الدراسية والمهنية بشكل خاص . (نادية مصطفى الزقاي , 2001,ص272)

3-حجم الصف :يعتبر حجم الصف موضوع اعتقاد سائد مفاده أن صغر حجم الصف من الشروط المواتية لبناء علاقات إيجابية والعكس صحيح , فبارتفاع حجم الصف يعجز المعلم عن تقديم عناية شخصية لأعداد من التلاميذ , وبصغر حجم الصف تزداد فرص المشاركة الوجدانية والنشاط ويزداد الوقت المخصص لكل متعلم.

4-التنظيم الفيزيقي للحجرة الدراسية : تؤكد بحوث دينامية الجماعات والتواصل على العلاقة بين موقع الفرد وبين الأحاسيس التي تجعله ميالا أو نافرا من التعلم فتموضع التلاميذ على شكل دائري, يوحي بأهمية المناقشة والحوار وتبادل الرأي , على عكس ما إذا وضعوا في وضعية مواجهة المدرس مواجهة غير عادلة على حد تعبير تورين toraine هذا الأخير الذي يرى أن الوضعية المفضلة وإن كان ينظر إليها كظاهرة جديدة هدفها مسايرة العصر هي الوضعية التي تأخذ شكل مربع كبير أو على شكل حرف**U** ذلك لأنها توفر إمكانية التواصل الأفقي وتفتح اتجاه العلاقة التعليمية الذي بدل أن يقتصر على المعلم والمتعلم يتسع ليشمل المتعلمين فيما بينهم. (نادية مصطفى الزقاي , 2001,ص272)

عوامل أخرى :

من الصعب وضع تصور جامع لكل العوامل التي تتوسط العلاقة بين المعلم والمتعلم نظرا لتداخلها , ويمكن ذكر تصور باني وجونسون الذي توصلا إليه من خلال دراستهما , والذي اشتمل على العوامل التالية مرتبة :

-مزاج المعلم

-تصوره للطفولة

-تعبه

-صفاته المهنية

-مزاجه اليومي

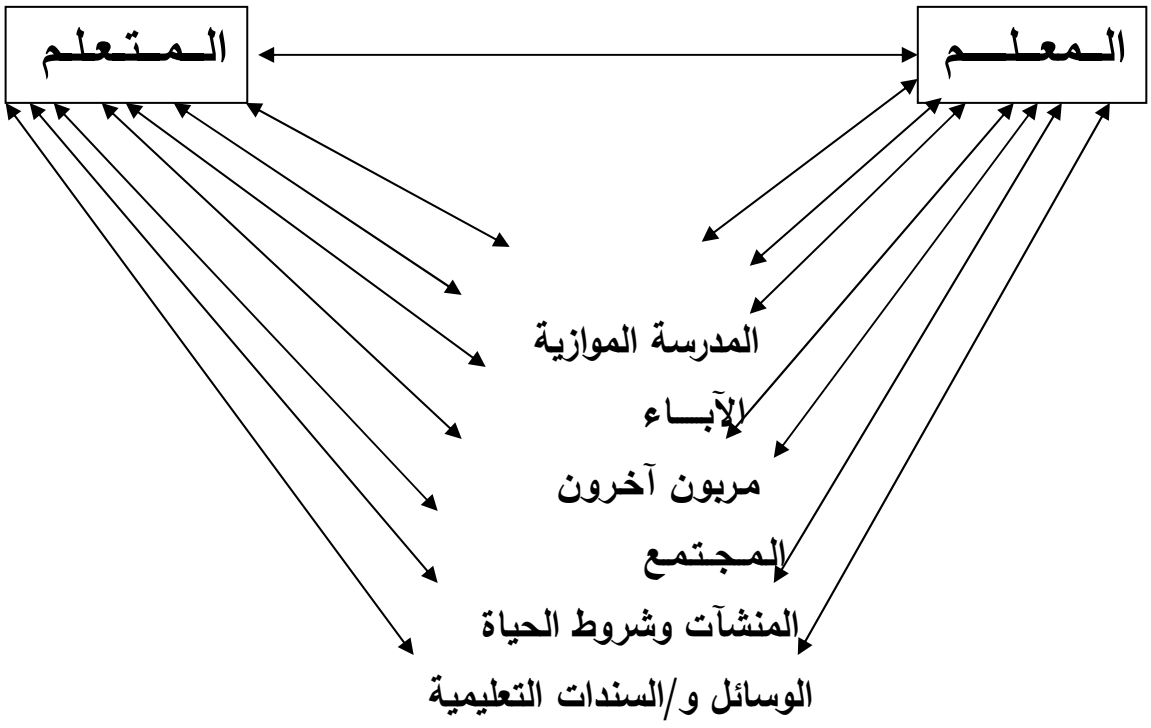
-التربية التي تلقاها هو نفسه

-وضعيته الاجتماعية

-سنه

-جنسه (نادية مصطفى الزقاي , 2001,ص274)

أما تصور ميالاري لقائمة العوامل المؤثرة على العلاقة التربوية فهو حسب الشكل الموالي:



الشكل رقم (06) يعرض العوامل المتداخلة في العلاقة التربوية حسب ميالاري

(نادية مصطفى الزقاي , 2001,ص275)

والملاحظ من خلال الشكل الذي اقتراحه ميالاري أنه يشتمل على مجموعة من الأشكال الثلاثية ذات طرفين قارين هما المعلم والمتعلم تتوسطهما عوامل حددها بثمانية عوامل وهي ما أسماها بوستيك بالمراشح التي تنكسر عليها معطيات واقع العلاقة التربوية, إلا أنه يتعرض للنضج العاطفي لكل من المعلم والمتعلم بينما تدارك بعض هذه العوامل كل من باني وجونسون فتعرضا مثلا إلى ماضي المعلم والوضعية الاجتماعية.

ثانيا: التفاعل وأنماط المعلمين والمتعلمين

أ-تصانيف التفاعل بين المدرس والتلاميذ:

نظرا للتعدد في النماذج التربوية , وتباين صيغ التفاعل داخل القسم حاول الدارسون تصنيف التفاعل واختلفوا في ذلك تبعا لاختلافاتهم في معايير التصنيف وفيما يلي نذكر بعضا منها :

1-تصنيف التفاعل وفقا لمعيار القناة :

تعتبر قناة التواصل من أهم معايير التفاعل داخل القسم ومن التصانيف التي تعتمد على هذا المعيار ما يلي :

1-1- تصنيف سامباس وأخرون : الاتصال عن طريق (التحدث والاستماع) أو عن طريق القناة الصوتية السمعية ويكون الاتصال وجها لوجه كما هو الحال في الاستماع للمحاضرة التي يكون فيها المتواصلين متصلين فيزيقيا وفي حالة التلاقي البصري, الأمر الذي يتيح المشاركة الوجدانية وتبادل الرسالة بين المرسل والمستقبل. (فرحاتي العربي , 1999, ,ص37)

1-2 تصنيف عبد اللطيف الفارابي : القناة الصوتية السمعية تشمل اللغة المنطوقة والأصوات غير اللغوية ويحدث التواصل من خلالهما على مستويين هما :

-مستوى اللغة: من حيث هي نظام من الرموز المنطوقة تعارف الناطقون بها على دلالة معنى كل رمز منها ويستعملونها في التفاهم بينهم, على هذا المستوى تكون القناة كل ما يتلفظ به المعلم والتلاميذ فرادى أو جماعات بصفة متبادلة من ألفاظ ذات دلالة معينة لغاية تعليمية محددة وفي ظروف تدريسية معينة .

-مستوى العلامات الشبه اللغوية أو الأصوات غير اللغوية : عادة يحدث التواصل اللفظي البيداغوجي بين المدرس والتلاميذ, كأن تصدر من المعلم أو التلاميذ أصوات شبه لغوية كارتفاع الصوت ونبراته وإيقاعه, حدوث الصراخ فهذه الأصوات تشير عادة إلى جوانب معينة من الانفعالات كالغضب والفرح والقلق فكل هذه الأصوات لها أثرها على مستوى التواصل البيداغوجي بين المعلم والتلاميذ سلبا أو إيجابا. (فرحاتي العربي, 1999, ,ص38)

-الإشارات والحركات والإيماءات : أو ما نسميه بلغة الجسم أو التواصل غير اللفظي أثناء إنجاز الدرس داخل القسم ويحددها الفارابي في أربعة مجالات رئيسية :

-مجال استعمال المسافة وكيفية تموضع المتواصلين .

-مجال الحركات الجسمية في المجال جزئية أو كلية .

-مجال تعابير الوجه والنظر التي تترجم انفعالات معينة .

-الهندام (فرحاتي العربي , 1999, ,ص39)

2-تصنيف التفاعل وفقا لمعيار الأنماط السلوكية :

ويقصد بالأنماط السلوكية وسيلة التواصل البيداغوجي من حيث نوعية السلوك المعبر عن التواصل داخل القسم وهو كل ما يصدر من المعلم أو التلاميذ من أقوال كاللغة أو أفعال كالحركات والإيماءات أو ما بينهما كالأصوات, بحيث يكون لذلك دلالات بيداغوجية معينة وأثر ما على تفاعل المتواصلين ومنها :

2-1 تصنيف نيد فلاندرز : وهو تصنيف انطلق من أبحاث علم النفس الاجتماعي حول القيادة داخل الجماعة وانتهى إلى القسم الدراسي كجماعة يمكن أن يمارس فيها المعلم نوعين من الأثر, أثر سلطوي مهيمن, أو أثر ديمقراطي غير مهيمن

وبلور فلاندرز العلاقات اللفظية التي تسود عادة أي موقف تعليمي داخل القسم بين المعلم والتلاميذ (كلام المعلم -كلام التلاميذ -فترات الصمت أو الفوضى)

2-2 تصنيف بن سعيد المحجوب وآخرون:وهو يقوم على الفاعل وفعل التربويين في الإلقاء وطرح الأسئلة أو تقديم الأجوبة , ويتم رصد الفعل التربوي من خلال شبكة مكممة تتيح معرفة أشكال التفاعل الانعكاسية منها (أستاذ أستاذ) والتناظرية (أستاذ تلميذ) (تلميذ أستاذ) (تلميذ تلميذ)

كما تحدد منطقة الصمت, وترصد ثلاثة أنواع من التفاعل اللفظي : التفاعل العاطفي اللفظي – المجال الإستراتيجي -المجال المعرفي (فرحاتي العربي, 1999ص40)

2-3 تصنيف سمير أحمد السيد وكمال يوسف إسكندر: ففي بحث بعنوان أسلوب مقترح لملاحظة وتسجيل أنماط السلوك غير اللفظي الشائعة الاستخدام لدى معلمي ومعلمات الابتدائي بدولة البحرين , صنف الباحثان أنماط السلوك غير اللفظي وفقا لمعيار(أثرها على كفاءة وفعالية التعليم) إلى أنماط سلوكية غير لفظية تسهل عملية التعلم وأنماط سلوكية غير لفظية تعيق عملية التعلم .

2-4 تصنيف سامية القطان : ومن خلال دراسة مسحية استطاعت الباحثة أن تهتدي إلى تصنيف لفعل التولصل البيداغوجي غير اللفظي وفقا لمعيار تواصل موجب وتواصل سالب وهي كالأتي :

-علامات التواصل غير اللفظي الموجب : وهي (التكلم بالثقة وبلا توتر الابتسام انحناء الرأس إلى الأسفل بالموافقة -التعبير عن الانفعالات بصراحة يبقي على تواصل النظرات -يحدث إيماءات بيده -يتحدث بصوت هادئ --يجلس معتدلا في فتح رجليه ويديه -ينظر إلى الشخص الذي يتحدث معه).

-علامات التواصل غير اللفظي السالب : وهي نقيض العلامات التي تعبر عن علامات التواصل غير اللفظي الموجب . (فرحاتي العربي , 1999, ,ص42)

3-تصنيف التفاعل وفقا لمعيار وظائف واستراتيجيات التعلم :

ويعنى بوظائف واستراتيجيات التعلم مجموعة الأساليب والأعمال المنظمة والهادفة التي يتبعها المعلم ويمارسها أثناء إنجازه لدرس معين داخل القسم , أي تخطيط العمليات والخطوات وما تتضمنه من سلوكات لفظية وإيماءات التي تكون الدرس, وفي ما يلي نذكر بعض هذه التصنيفات :

3-1 تصنيف دولاند شير1960 و بايير: ويعتمد على معيار الوظيفة أي تقسيم عمل المدرس إلى وظائف محددة, كما توصل الباحثين إلى ضبط لائحة بتسعة وظائف كل وظيفة تتضمن عدة بنود وهي:

-وظائف التنظيم : وتتضمن أربعة بنود تتعلق بكيفيات تنظيم المدرس للقسم.

-وظيفة التحكم : وتتضمن ستة بنود ترصد السلوكات اللفظية التي تدل على فرض النظام.

-وظيفة التطوير : وتتضمن أربعة بنود ترصد نشاطات المدرس اللفظية وتدل على الرغبة في تطوير الدرس.

-وظيفة التشخيص : وتتضمن أربعة بنود ترصد السلوك الذي يوحي إلى احترام التلميذ وإشراكه.

-وظيفة التقييم الإيجابي : وتتضمن أربعة بنود ترصد سلوك التقبل والاستحسان لإجابة التلميذ.

-وظيفة التقييم السلبي: وتتضمن خمسة بنود ترصد سلوك المعلم الدال على الرفض والاستهجان.
-وظيفة الإيضاح : وتتضمن أربعة بنود ترصد مدى استعمال المعلم لوسائل الإيضاح.
-وظيفة التعاطف الإيجابي : وتتضمن سبعة بنود ترصد سلوك التعزيز(الثناء والمدح والتشجيع)
-وظيفة التعاطف السلبي : تتضمن ثمانية بنود ترصد سلوك الانتقاد (التهديد والعقاب والرفض) (فرحاتي العربي , 1999, ,ص43) .

إلا أن الملاحظ في هذا التصنيف أنه يهمل تماما كل ما يصدر من التلميذ من استجابات ومبادرات , إلا من حيث موقف المعلم منها.

3-2 تصنيف روبرسون : ويستند على معيار الطريقة التربوية واستراتيجية المعلم في تنفيذ الدرس من حيث هي تعتمد على الإلقاء وتركيز القيادة , أو من حيث تعتمد على البحث والحوار, ومن هذا المعيار جزأ روبرسون سلوك المعلم التفاعلي داخل القسم وفق نمط الفعل التربوي وأهدافه.

وبناء على ذلك صنف روبرسون فعل التواصل البيداغوجي في القسم إلى خمسة جوانب أساسية وهي :

-طريقة التدريس : وهي صنفان مغلقة وتتضمن ستة بنود ترصد فعل المعلم الدال على الإلقاء وإبراز القيادة, ومفتوحة وتتضمن ثلاثة بنود ترصد فعل المعلم الدال على الحوار والبحث والتوضيح .

-الأهداف العقلية : وتتضمن ستة بنود ترصد الأهداف العقلية حسب صنافة بلوم.

-الأهداف الوجدانية :وتتضمن ثلاثة بنود ترصد سلوك التقبل والاستجابة.

- التعبير اللفظي : ويتضمن سبعة بنود ترصد كلام المعلم من حيث مدلولاته كالكلام الدال على التعزيز والمساعدة والاستقبال والرفض .....إلخ.

- التعبير غير اللفظي : ويتضمن سبعة بنود ترصد إشارات وإيماءات وحركات المعلم بمدلولاتها (فرحاتي العربي , 1999, ,ص44).

والملاحظ في هذا التصنيف أنه يركز على التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل القسم.

4-تصنيف التفاعل وفقا لمعيار شكل العلاقة التواصلية :

ويقصد بشكل العلاقة التواصلية شكل توزيع الأدوار الوظيفية لعناصر عملية التدريس (المعلم – التلميذ– المحتوى – جماعة القسم) ومدى حضور وغياب كل عنصر من هذه العناصر من حيث الفعالية أثناء إنجاز عملية التدريس داخل القسم ووفقا لهذا المعيار ظهرت عدة تصنيفات منها:

4-1 تصنيف ليلى عبد الستار: أوردت ثلاثة أشكال من العلاقة التواصلية (مدرس /تلميذ) أسمتها قنوات التواصل من حيث طرائق أو أشكال تنتقل بها الأفكار والمعلومات عن طريق الوسيط أو الناقل في ظل عمليتي (الإرسال والاستقبال).

وأشكال التواصل الثلاثة في هذا التصنيف هي :

-تواصل صاعد : و تكون العلاقة التربوية في اتجاه (من التلاميذ إلى المعلمين) وهي علاقة في صورتها الإيجابية المثلى .

-تواصل نازل : وهو الشكل الذي تكون فيه العلاقة التربوية في اتجاه (من المعلم إلى التلاميذ) وهي العلاقة التي تعكس دور المعلم التسلطي الذي يولد شعور الخوف لدى التلاميذ .

-تواصل أفقي : وهو الشكل الذي تكون فيه العلاقة التربوية متعددة الاتجاهات أي بين المعلم والتلاميذ .

وأوردت ليلى عبد الستار من جهة أخرى صنفين هما :

-التفاعل اللفظي : وهو على محورين

- المعلم ويشمل التأثير المباشر الذي يمارسه المعلم كالتلقين أو غير المباشر كالتواصل الحر التلميذ ويشمل سلوك الاستجابة والمبادرة والاستقرار الانفعالي .

-التفاعل الاجتماعي : ويتجلى في صور تظهر على المعلم والمتعلمين أثناء تواصلهم وهي :

-السلوك الذي يظهر فيه المعلم تعاطفا مع المتعلمين , أو يظهر سلوك انطوائي تجاههم .

-السلوك الذي يظهر فيه المتعلمون شعورهم بأن المعلم يفهم مسؤولياته أو بأنه متسيب .

-السلوك الذي يشعر المتعلمين بقدرة المعلم على استثارة المتعلمين أو يشعرهم بأنه كسول.

-سلوك يشعر المتعلمين باتجاه المعلم الإيجابي نحوهم أو باتجاهه السلبي نحوهم .

(فرحاتي العربي , 1999, ,ص46).

والملاحظ في هذا التصنيف للعلاقة التربوية بين المدرس والتلاميذ قد ركز على سلوك المعلم وأثره الوجداني على التلاميذ.

4-2 تصنيف فارعة حسن محمد وفقا لمعيار نوع العلاقة التربوية : وهي

-النمط الذي يكون فيه المعلم مرسلا وغير مستقبلا وهو أسلوب تقليدي.

-النمط الذي يكون فيه المعلم في وضعية الحوار الموجه أي ثنائي التواصل مع مركزية المعلم وهو أقل سلبية من النمط الأول.

-النمط الذي يكون فيه المعلم في وضعية إتاحة الفرصة للتعاون والتنافس بين التلاميذ دون أن يكون محتكرا للمعرفة أو مصدر وحيد لها وهو نمط يعكس صورة من التواصل الديمقراطي.

-النمط الذي يكون فيه المعلم في وضعية فتح قنوات عديدة للتواصل وأحد أعضائها وهو نمط يسمح بأوسع وأرفع درجات التفاعل (فرحاتي العربي, 1999ص46).

5-تصنيف التفاعل وفقا لسيرورة العلاقة التربوية :

ويقصد بالسيرورة نمط تسيير العمليات الإجرائية في إنجاز الدرس داخل القسم, فقد يكون متمركزا حول ذات المعلم, أو التلميذ, أو المادة التعليمية ومن هذه التصانيف ما أورده محمد آيت موح في هذا الصدد كالأتي :

5-1 تصنيف دينو : وميز أربعة أشكال من العلاقات :

-علاقة تمركز المعلم حول ذاته ويتحدد دوره في تقديم المعرفة.

-علاقة تمركز الفعل التربوي حول التلميذ ويتحدد دور المعلم في الإرشاد والتنشيط.

-العلاقة التي يؤدي فيها المعلم دور المحفز.

-العلاقة التي يصبح فيها المعلم متعلما (فرحاتي العربي, 1999,ص47).

5-2 تصنيف جاك ديكلو: ويحدد ثلاثة أشكال من العلاقة التربوية داخل القسم وهي:

-العلاقة الأوتوقراطية : ويقوم المعلم فيها بدور الترويض في ظل قيم السلطة والنظام.

-العلاقة التقنوقراطية : ويتمركز فيها الفعل التربوي على المادة الدراسية .

-العلاقة الديمقراطية : ويكون فيها الفعل التربوي متمركزا حول التلميذ وقيم الحرية والاستقلالية .

5-3 تصنيف أوبير أنون : ويختصر أشكال العلاقة في صنفين هما:

-علاقة توجيهية كاملة للمعلم أي يكون الفعل التربوي متمركزا حول المعلم.

-علاقة إنتظارية ويكون الفعل التعليمي متمركزا حول مبادرات التلميذ(فرحاتي العربي, 1999,ص47).

ب-أنماط المعلمين والمتعلمين:

1-أنماط المعلمين:

أنماط المعلمين في مدارسنا كثيرة ومتنوعة ومن أشهرها:

1-1-المعلم الجاد: غير المتسامح والذي تغلب القسوة على تصرفاته وكلماته والذي يجلس أمام تلاميذه أو يقف متغطرسا معتزا بذاته ويلقى إلى المتعلمين كلامه وأوامره و نواهيه .

1-2-المعلم المتسامح : الذي يختلط به تلاميذه, ييسر النقاش بينه وبينهم ويخلط اللطف بالحزم, ويغرس الثقة في نفوسهم, ويهيئ لهم بيئة تعليمية متسامحة لتنمية التفكير الناقد والمبدع.

1-3- وهنالك **المعلم الذي ينشغل بعدد من المتعلمين** في درسه تاركا الآخرين يفعلون ما يريدون لا ينفعل ولا يتفاعل, والمعلم المبدع الذي يحدث أنماط عديدة من التعلم في جو يسوده الحب والتقبل والبهجة والحرية, فهو يتيح الفرص أمام المتعلمين لفهم العلاقات بين أنواع المعرفة المتنوعة, ويشحذ تفكيرهم ومهارات الاتصال لديهم ويطور رؤيتهم لتقويم المعلومات تقويما ناقدا.

1-4-بعض المعلمين يغلب على أدائهم سمة أو أكثر من بين سمات كثيرة منها: - السخرية , الخطبة , الطنانة, النقاش الودي, الجدل الانفعالي,الدراما المأسوية
الجرأة والبطولة , الاستعراض الشخصي.

1-5- المعلمون المتميزون: هم الذين يتقنون الاستثارة والابتهاج والحماسة والاحترام يظهرون تسامحا وبهجة وسرور أثناء التدريس وهم يتسمون بالحرية ويلتزمون بالمسؤولية ويحترمون تلاميذهم, يعرفون أهدافهم ووسائلهم وأساليبهم وكيف يقومون أنفسهم وأهدافهم , ويعدلون سلوكهم. (حسن شحاتة , محبات أبو عميرة 2000, ص 44).

وهناك مجموعة من الأداءات التي يستخدمها المعلمون بقصد إحداث تغيير متوقع لدى التلاميذ في نهاية الحصة ومن هذه الممارسات :

1-6-المعلم يهتم بالمتعلمين كل على حدة : ولديه إحساس بالأسئلة التي قد يثيرونها بخصوص ما يقدم لهم من معلومات أو بخصوص طريقته في ترتيب هذه المعلومات, هذا السلوك من المعلم يترتب عليه إحساس التلاميذ بأن المعلم يهتم بهم ويتعلمون بدرجة أكبر.

1-7-المعلم يقدر مشاعر المتعلمين : ويستجيب لمناقشاتهم ومطالبهم ويشجعهم على التعبير عن مشاعرهم , ويستطلع رغباتهم في القضايا التي يطرحها , يترتب على ذلك أن يمتلك التلاميذ أفكار إيجابية نحو المعلم, ويتمثلون سلوك المعلم أحيانا.

1-8-المعلم يشجع التلاميذ على التساؤل:ويظهر شغفا بوجهات نظرهم الشخصية ويوحي لهم بأن فهمه للمادة يهمه ,يترتب على ذلك أن التلاميذ يحسون بأنهم قادرون على التعلم والتفكير باستقلال, وأنهم يمتلكون دوافع تساعدهم على القيام بما يودون .

1-9-المعلم يشجع التلاميذ على أن يكونوا مبدعين:ومعتمدين على أنفسهم في التعامل مع مادة الكتاب المدرسي, وهو يشجعهم على تكوين أفكار خاصة بهم يترتب على ذلك أن يحب التلاميذ المدرس, يقلدوه ويحاولون إرضاءه(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 48).

1-10-المعلم لطيف ويتصل بالتلاميذ على المستوى الشخصي: ولكنه لا يبذل جهدا كبيرا كي يعرفهم جميعا, يترتب أن التلاميذ لا يحسون بالقلق من ناحية قيامهم بالأداء المطلوب منهم إنجازه.

1-11-المعلم يعلن عن سياسته:ويعرف ردود فعل التلاميذ نحوها, ويستجيب لأسئلتهم وتعليقاتهم بدون غضب, يترتب عنه أن يعرف التلاميذ ما يتوقعه المعلم منهم, ويحسون بالمسوؤلية تجاه ما يطلب منهم.

1-12-المعلم يعطي التلاميذ اهتمام كافيا: ويعرف آراءهم في مطالب الدرس يترتب عن ذلك أن يحس المتعلمون بأن المدرس متجاوب معهم , ويحسون بدافعيه للعمل المدرسي. (حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 48).

1-13-المعلم لا يعرف تلاميذه خارج الحصة: ويكون أحيانا منهمكا في العمل ومحقرا لأداء التلاميذ علنا, ولاهتماماتهم غير المعرفية, يترتب عنه أن يحس التلاميذ أن المعلم لا يحبهم , وأنه يتربص بهم وأنه يشعر أن قدراتهم متدنية وليس لديهم الدافع للتعلم.

1-14-المعلم سريع الغضب: ومتعجل عندما يسأله التلاميذ داخل الفصل أو خارجه يترتب على ذلك خوف التلاميذ منه.

1-15-المعلم يعلن المتطلبات ويدافع عنها: ويبدو غاضبا إذا نوقش, ويترتب خوف التلاميذ من الفشل أو السخرية منهم ويرون الدرس عملا آليا .

1-16-المعلم لا يمكن التنبؤ بسلوكه: لأنه يكيل المدح التهكمي أو أنه يبتسم وهو يسئ للتلاميذ , يترتب عنه أن يكره التلاميذ الدرس والمدرس معا, ولا يحسّون بالراحة ويكونوا قلقين غاضبين.

1-17-المعلم المنظم لدرسه: ويستخدم لغة واضحة ويظهر العلاقات بين المفاهيم ويطبق الدرس في مواقف جديدة, ما يترتب عنه أن التلاميذ يعرفون ما يريده المعلم ويميزون العناصر المهمة في الدرس ويطبقون الدرس في الحياة اليومية.

1-18-المعلم يقدم الدرس بطريقة تفاعلية: وبحماسة وتوتر درامي ويبدو عليه حبه لعرضه للمادة وشرحها, ما يترتب عنه أن التلاميذ يدركون جيدا عناصر الدرس وتبدو الأفكار سهلة ويشّدون إلى المدرس جيدا ويبدو لهم أن وقت الحصة يمر سريعا وهم سعداء .

1-19-المعلم يعرض الحقائق والمعلومات: في إطار منظم وبأسلوب ممتع وبحماسة متوسطة ما يترتب عنه فهم التلاميذ لمعظم عناصر الدرس ويدون بعضهم ملاحظات وهم يفهمون الأمثلة المطروحة ومعظم التلاميذ يستمتعون بالحصة .(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 49).

1-20-المعلم يعرض بعض النقاط بوضوح : والكثير منها فيه غموض ويتحدث بدون حماسة ويبدو عليه الملل, والتلاميذ لا يحصلون سوى أفكار يسيرة ويحسون باضطراب ولا يربطون عناصر الدرس كما يشعروا بالملل والغضب

(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 50)

2-أنماط المتعلمين :

من الضروري للمعلم أن يعرف أنماط المتعلمين , حتى يستطيع أن يحقق معهم الصلة والألفة والدافعية وحتى يتمكن من التمييز بين المتعلمين بحسب قدراتهم ووفق الفروق الفردية في أثناء التناقش وتقديم الدرس والتقويم وعند توفير الأنشطة الأزمة داخل قاعة الدرس وخارجه, وهناك جملة من الأنماط للمتعلمين هي كما يلي:

2-1-تلاميذ ملتزمون ومتابعون:فهم ينفذون كل ما يطلب منهم ويتابعون سلوك المعلم بدقة ينقلون ما يكتب على السبورة وما يقوله مشافهة وينجزون الواجبات المنزلية في مواعيدها , ويقرؤون كل تعيين يكلفهم به المعلم .

2-2-تلاميذ متسائلون : يناقشون كل ما يقوله المعلم ويعترضون , ويعلقون ويستفهمون ويطلبون التعليل والتفسير دائما في الشرح وعند التقويم,كما أن أسئلتهم تبحث عن جدوى ما يدرسون في حياتهم .

2-3-تلاميذ ودودون : يبتسمون أثناء التدريس , ويتجاوبون وجدانيا وحركيا مع المعلم ويتكلمون بحب ومودة , وسلوكهم إيجابي نحو المعلم وزملائهم.

2-4-تلاميذ إتكاليون : لا يعملون إلا إذا كلفهم المعلم وطلب منهم إجراءات محددة وهم يقنعون بالدرجات التي يحصلون عليها,لا يناقشون ولا يبدون رأيهم.

2-5-تلاميذ قلقون: هم يتعلمون ما يريده المعلم منهم , ولكنهم يخشون الفشل وعدم النجاح , ويخافون نسيان بعض المعلومات , ولذلك يحفظون ما لا يفهمونه ويتوقعون أن الأسئلة هدفها التعجيز , ولا يثقون بالدرجات التي يمنحها لهم المعلم كما لديهم إحساس بالدونية ولا يدخلون الامتحان إلا آخر لحظة , ويخرجون عند انتهاء الوقت , وإجابتهم لا يوجد فيها إبداع بل محشوة بالتفاصيل غير المطلوبة وبالعبارات المحفوظة .

2-6-تلاميذ إيجابيون: هم لا يستوعبون ما يقوله المعلم , ويبدون آرائهم فيه وهم يفضلون التناقش , ويضجرهم الإلقاء , مستقلون في أفكارهم , قادرون على عقد صدقات علمية مع المعلمين , وهم ناضجون يعتمد عليهم المعلمون في إعطاء النماذج الصحيحة للإجابات, يقدمون أكثر من إجابة للسؤال الواحد , وهم قياديون يعبرون عن مطالب زملائهم, ويقدمون الحلول والمقترحات(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة , 2000, ص 45).

2-7-تلاميذ سلبيون : لا يجدون متعة في التعلم , وليس لديهم الحماس للمشاركة في الدرس, وهم منشغلون دائما بأشياء خارج الدرس, ويطلقون التعليقات السلبية نحو المعلم والتعليم فهم يعيقون زملائهم, وتحصيلهم المعرفي ضعيف .

2-8-تلاميذ متسلقون: يندمجون مع المعلم ويستميلونه بكل ما لديهم من إغراءات وهدايا, لا يملكون من المعرفة إلا القليل,ولديهم مهارات اجتماعية, ويعيشون على دماء المتفوقين .

2-9-تلاميذ أرستقراطيون: هم فئة من المتفوقين في التحصيل وتميل إلى العزلة وتحتكر المراكز الأولى في الدرجات لا يشاركون في الدرس إلا إذا طلب منهم المعلم ذلك, ينزعجون إذا كانت درجاتهم دون توقعاتهم الموضوعية, يغلب عليهم السيطرة الكاملة على الجانب المعرفي وإجابتهم منظمة واضحة ودقيقة.

2-10-تلاميذ متمردون : سلوكهم ينم عن عداء للمعلمين , لديهم صور إيجابية عن حقيقة أنفسهم ولديهم آمال في أنهم سيكونون في مراكز مرموقة بعد تخرجهم وهم عادة ما يجلسون في مكان بعيدا عن المعلم, وملاحظتهم سلبية, وعندما يناقشون يتراجعون عن رأيهم (حسن شحاتة, محبات أبو عميرة,2000, ص 46).

2-11-تلاميذ اجتماعيون : يشدون الانتباه ويحبون النقاش والحديث والعمل الجيد ويقيمون علاقات جيدة مع المعلم وزملائهم , وهم يميلون للمشاركة الاجتماعية في الرحلات,المسابقات , اللقاءات , لذلك يوليهم المعلم انتباه دائما حتى يحسوا بأنه يعتبرهم ويحتفظ بعلاقات بينية معهم, ويبدى اهتمام واضحا بعملهم الأكاديمي.

2-12-تلاميذ منعزلون : هم صامتون دائما لكنهم على وعي بتصرفات المعلم ويخشون ألا يحسن المعلم الظن بهم , وقليلا ما يشاركون في الدرس بالملاحظات والتعليق وهم ليسوا عدوانيين بل هادئون مهذبون.

2-13-تلاميذ مبدعون :هم يمتلكون الطلاقة,المرونة,الجدة في أسئلتهم وإجابتهم ومناقشتهم وتعاليقهم,لا يعترفون بالتفكير الأحادي والأفكار عندهم ديمقراطية لا يضعون حدودا عند المناقشة , يبحثون عن العلل والأسباب ويفسرون ويربطون ويستنتجون, وهم معرضون للملل والضجر عند استخدام أسلوب الإلقاء و يبتهجون للمناقشات والحلول غير التقليدية والمتنوعة والتحدي الفكري والعصف الذهني والإثراء في التدريبات.(حسن شحاتة , محبات أبو عميرة, 2000, ص 47)

ما يمكن قوله بالنسبة لهذا التصنيف للمتعلمين أنه ليس جامعا مانعا , بل هو محاولة لتقديم فكرة عامة وعميقة عن أنماط المتعلمين , يمكن أن يضيف إليها المعلمون أو يحذفون منها أو يدمج بعض منها , كل حسب قراءاته المهنية وخبرته التدريسية .

خلاصة:

العلاقة التربوية بين المدرس والمتعلم تتبني على التفاعل والتأثير والتأثر الحاصل بينهما فهي تأخذ أكثر من بعد, إنسانيا,يتمثل في العدالة الصبر,التسامح الاحترام,المساعدة, أما البعد البيداغوجي فيشمل طرائق التدريس المتنوعة تبعا لأنماط التفكير المناسبة للتلاميذ وأساليب التقويم وينطوي البعد النفسي على مراعاة مشاعر التلاميذ, وتفهم مشكلاتهم والحالة الشعورية واللاشعورية , وما يحصل بينهما من توحد , عملية تحويل أما البعد المعرفي فيشمل اقتسام المعرفة وعدم احتكارها من قبل المدرس, أما البعد الاجتماعي فينمي التوافق الاجتماعي ويقضي على مشاكل بعض التلاميذ كالانطواء العدوانية تحمل المسؤولية, التعاون مع الجماعة, والعلاقة التربوية تتأثر بجملة من العوامل منها اتجاه المدرس للتلاميذ ولعملية التدريس , سن وجنس المدرس , مزاجه ظروفه الاجتماعية , الاقتصادية الثقافية, الأقدمية , المادة الدراسية ,المرحلة الدراسية .

الفصل الثالث : السيادة المخية

تمهيد

-أولا: بنية الجهاز العصبي

-ثانيا: بدايات الاهتمام بدراسة نشاط الدماغ

- ثالثا: وظائف النصفين الكرويين

- رابعا: تعاريف السيادة المخية

-خامسا: التلميذ الأعسر

أ- لمحة تاريخية.

ب- تحديد اليد المفضلة.

ج- العوامل المؤثرة في تفضيل اليدين.

د-العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر.

هـ- العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر.

خلاصة

تمهيد:

يتعرض هذا الفصل إلى التعريف ببنية الدماغ ,بدايات دراسة الدماغ وظائف النصفين الكرويين, تعريف السيادة المخية, التلميذ الأعسر, تحديد اليد المفضلة العوامل المؤثرة في تفضيل إحدى اليدين, العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر.

أولا: بنية الجهاز العصبي:

الجهاز العصبي هو الأساس لقدرتنا على الاستقبال والاستيعاب والتكيف والتفاعل مع العالم المحيط بنا, ويعرف المخ البشري "هو ذلك الجزء من الجهاز العصبي, ويعد أكبر عضو عصبي في الجسم, وهو ليس واحد لدى جميع الكائنات الحية, بل يتدرج في التعقيد بارتقاء سلم التطور". يعتبر الدماغ الإنساني (Brain) "كتلة رخوة, رمادية اللون من الخارج بيضاء من الداخل, تملأ فراغ الجمجمة التي تحميها بعدة طبقات متتالية, تتدرج في مرونتها وصلابتها, في عظمية صلبة وليفية ثم لينة هلامية ". (محمد الديب, 1994 , ص107)

ينقسم الجهاز العصبي إلى الجهاز المركزي الذي يشمل المخ والنخاع الشوكي والجهاز السطحي,كما يشمل كل الأعصاب المنتشرة خارج المخ في الجسم

ويمثل المخ أهم أجزاء الجهاز العصبي المركزي, نظرا لكونه يتألف من نوع خاص من الخلايا, تسمى الواحدة منها الخلية العصبية أو النيورون (Neuron)

وهي تختلف من حيث عددها باختلاف المراجع, وقد قدرها محمد زياد حمدان على سبيل المثال بـ عشرة أو اثنتي عشرة بليون خلية, توجه وتتحكم في الحياة الإنسانية خيرها وشرها, دائمة النشاط كثيرة الفروع ترتبط في نهايتها بالوصلات العصبية التي تقدر بأكثر من خمسين وصلة عصبية أو تتراوح بين ستة آلاف وستين ألف مشبك أو وصلة عصبية , تبعا للموقع الذي تشغله الخلية العصبية

يتكون مخ الإنسان من ثلاث مناطق هي:المخ الخلفي, المخ الأوسط , المخ الأمامي لكل منها تكوينه الخاص ووظائفه الخاصة به (نادية مصطفى الزقاي 2001 , ص 20) ينقسم المخ الأمامي إلى نصفي كرة مخية, واحد أيمن والثاني أيسر, يمثلان الجزء الأكبر من المخ على سطح كلا النصفين تتموضع القشرة الدماغية أو اللحاء وهي تلك الطبقة المسطحة المركزة من أجسام الخلايا العصبية يبلغ عرضها 0,25 سنتيمتر, والنصفين الكرويين المكونين للمخ منفصلان في

معظم امتدادهما إلا أنهما لا ينفصلان تماما, بل يربطهما أسفل المخ رباط ليفي أبيض عريض, عبارة عن حزمة كبيرة من الألياف العصبية التي تعرف باسم الجسم الجاسئ .(نادية مصطفى الزقاي, 2001, ص22)

ثانيا: بداية الاهتمام بدراسة نشاط الدماغ :

حاول العديد من العلماء والباحثين استخدام العديد من الأساليب والطرق لدراسة المخ الإنساني, ولعدة قرون كانوا يقتصرون على دراسة أجزاء منفصلة من المخ بعد وفاة صاحبه, وبهذه الطريقة أمكن اقتفاء اثر العلاقة بين أنماط السلوك الملاحظ والأمراض التي تصيب مناطق معينة من المخ .

1- التقنيات التحليلية أو المجزأة:

وتتم هذه التقنية بتجزئة وملاحظة تراكيب أو بنية المخ بعين مجهرية أو ميكروسكوب, مع تسليط الضوء على الخلايا الفردية باستخدام ميكروسكوب إلكتروني أو تقنية خاصة لدراسة كيمياء مختلف التراكيب البيولوجية أو الحيوية (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص77) فعلى امتداد زمن طويل لم تكن البحوث المهتمة بدراسة الدماغ البشري تعتمد سوى على أدوات بسيطة تمثلت في المشّرط, حيث تشق الجمجمة لملاحظة المراكز العصبية الموجودة بالعين المجردة, وكان **كلودبرناد** أول فرنسي يلاحظ دماغا حيا .(نادية مصطفى الزقاي 2001,ص 28) إلا أنه لا يمكن استخدامها في حالة المخ الحي ومن ثم عدم إمكان تقديم استبصار أو تفسيرات تكشف عن العمليات الفسيولوجية للمخ .

2- تقدير النشاط الكهربائي للدماغ :

يمكن استخدام هذه التقنية مع الأفراد الأحياء بالتطبيق على الإنسان فمثلا غالبا ما يسجل الباحثون نشاطا كهربائيا من خلال استخدام الجهاز الإلكتروني لرسم نشاط المخ **(E.E.G) Electroencepalographs** , ولدراسة موجات نشاط المخ كمؤشر لحالات التغير العقلي خلال فترات النوم العميق والأحلام والعديد من أنماط التفكير ومستوياته .(فتحي مصطفى الزيات, 1998 ص 73), يتم تقدير النشاط الكهربائي للدماغ بدراسة الدماغ البشري أثناء نشاطه وتقديم معطيات رقمية تصف كميا مختلف العمليات الفيزيزلوجية أو الحالات المرضية في بعدها الزمني وقد كان جهاز قياس النشاط الكهربائي للدماغ **(E.E.G)** وسيلة جديدة استخدمت لنفس الغرض, لقد كان **كاتون Caton** الفيزيولوجي الإنكليزي, أول من اكتشف نشاط كهربائيا على مستوى دماغ الحيوان, بعد كاتون وفي 1929أعتبر**بيرجير Hans Berger** وكان طبيب أعصاب أول من قام بأول قياس لتسجيل النشاط الكهربائي لدماغ

بشري, لقد سمح توظيف جهاز (E.E.G) بتحديد معالجة المعلومات على مساحة القشرة الدماغية, والظواهر الكهربائية التي تولدها استثارة الخلايا العصبية ومرور السيالة العصبية (نادية مصطفى الزقاي 2001, ص32)كان جهاز(E.E.G) أرضية أساسية وخطوة أولى نحو اكتشاف آلات جديدة توظف في المجال مثل التصوير الكهربائي المجهري للدماغ (M.E.EG) أي(**MICROELECTROENCEPHALOGRAPHE**)

(نادية مصطفى الزقاي ,2001,ص 34)

3-تقنيات فحص أداء المخ الحي بالتطبيق على الحيوان (كالقردة) :

يتم جراحيا استئصال أجزاء معينة من المخ أو شريحة من أجزاء معينة أو إحداث تلف في مناطق معينة من المخ للحيوانات , ثم ملاحظة أي الوظائف تأثرت نتيجة لذلك, و يتم جراحيا بغرس قطب إلكتروني يصدر نشاط كهربائي من وإلى نسيج المخ أو عمل استثارة كهربائية لبعض المواقع المعينة إلى المخ , ثم ملاحظة التغيرات التي تنشا نتيجة هذه الاستثارة .

هذه التقنية لا يمكن إجراؤها على الإنسان, ومن هنا محدودية في تطبيقها على الإنسان بالإضافة إلى أن قابلية التطبيق تعتمد على التفسيرات التي يمكن الوصول إليها من كل بحث (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص77)

4- تقنية استخدام الرنين المغناطيسي في فحص المخ الحي :

تتم في تصوير المخ باستخدام الرنين المغناطيسي, حيث يتم بث مجال مغناطيسي قوي حول مخ المريض, ثم تدوير الماسح Scanner على أنماط مختلفة من التغيرات في قوى المجال المغناطيسي, ثم يقوم الكمبيوتر بتحليل بيانات الماسح, وينتج صور للمخ التي ينتجها الرسم المحوري المتعامد باستخدام الكمبيوتر, (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص77)

جاءت تقنية التصوير الوظيفي بالرنين المغناطيسي , حيث يستلقي الفرد ورأسه داخل الآلة الضخمة للتصوير , ليحدق في شاشة تنعكس على مرآة تعرض هذه الشاشة صور (أبيض/أسود) بعضها وجوه وبعضها ظلال وضوء, وعند ظهور وجه على الشاشة يعطي المفحوص إشارة بواسطة الضغط على أزرار معينة .(نادية مصطفى الزقاي ,2001,ص37)

هذه التقنية مكلفة نسبيا وتتطلب أجهزة وأدوات قد يصعب الحصول عليها خارج المستشفيات المركزية المتخصصة , كما أنها لا تقدم تفسيرات جديدة للعمليات الفسيولوجية وفترة كل محاولة تجريبية ضئيلة .

5- تقنية استخدام الجلوكوز المشع :

يتم عمل رسم انتشارى للمخ وتقوم هذه التقنية على أساس أن النشاط يتطلب طاقة, والجلوكوز هو الصيغة المثلى لتوفير الطاقة للمخ , وإذا كان في مقدورنا أن نحدد مناطق معينة في المخ يتوزع عليها الجلوكوز, فلا بد التفكير أيّ المناطق أكثر نشاطا, ثم نتتبع مسارات استخدام الجلوكوز في المخ, فالأشخاص الذين يقدم لهم كمية متوسطة من الجلوكوز المشع, يتم بعدها مسح المخ, وتحليل البيانات والمعلومات التي تم مسحها منتجة بذلك صورة تحليلية لهذه البيانات والمسح يوضح لنا بشكل جلي الوظائف الفسيولوجية للمخ خلال ممارسته لبعض الأنشطة المقصودة (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص77) هذه التقنية مثل سابقتها مكلفة وتحتاج أجهزة من العسير الحصول عليها .

6-تقنية فحص المخ باستخدام أشعة اكسX :

تستخدم أشعة الأوعية الدموية التي تعطي صورة مرئية للتدفق الدموي وذلك عن طريق حقن الدماغ أو الدم المتدفق إلى الرأس, تستخدم كذلك الرسوم السطحية المحورية المتعامدة بالكمبيوتر التي توضح تفاصيل شرائح مستعرضة للمخ وباستخدام الكمبيوتر تحلل سلاسل من التدوير المتعامد لتصوير المخ بأشعة **اكس x** .

تقنية فحص المخ باستخدام أشعة اكسX لا تقدم صورة جيدة للأضرار الصغيرة التي تصيب التراكيب المخية أو تراكيب القشرة المخية كما أنها لا تكشف عن تفسيرات جيدة للعمليات الفسيولوجية للمخ . (فتحي مصطفى الزيات 1998, ص77).

ثالثا: وظائف النصفين الكرويين:

يرجع البحث في وظائف النصفيين الكرويين للمخ وعلاقته بأنشطة الجسم وتفضيل أحد اليدين,إلى أحد الأطباء الفرنسيين وهو **داكسDax Marc 1836** الذي قدم ورقة في لقاء المجتمع الطبي تتضمن ملاحظات صغيرة حول هذا الموضوع , وقد تعامل داكس مع 40 مريضا يعانون من فقد القدرة على الكلام نتيجة لاضطراب المخ أو إصابته بخلل وهو ما يسمى الحبسة الكلامية Aphasia وهذا ما ورد في الكتابات القديمة للإغريق القدامى وقدماء المصريين وقد لاحظ داكس وجود علاقة بين فقد الكلام وجانب من المخ الذي أصابه الاضطراب
أوالخلل كما وجد لدى مرضاه بعد الموت أنه في جميع الحالات يكون الاضطراب والخلل دائما في النصف الأيسر من المخ,ولم يجد حالة واحدة عانى فيها المريض من فقد القدرة على الكلام نتيجة اضطراب أو إصابة النصف الأيمن من المخ (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص99)
ورغم ذلك لم تجد ملاحظاته هذه في الوقت أية أصداء علمية , إلا أن"**الرمز** " في دراسة تخصص النصفين الكرويين للمخ هو**Broca Paul (1824-1880)** خلال لقائه بمؤتمر تحت مسمى

المجتمع الفرنسي للأنثروبولوجيا عام 1861حيث أوضح أن مرضاه الذين يعانون من الحبسة الكلامية كان لديهم ضرر وإصابة بالنصف الأيسر من المخ , وبالرغم من تقرير بروكا , فقد قوبل ببرود استجابي من المجتمع العلمي في ذلك الوقت , وما لبث بروكا أن أصبح الرمز المحوري أو الشخصية الرئيسية في الحوار الساخن حول الوظائف النوعية التي يختص بها كلا النصفين الكرويين من المخ, وخاصة وظيفة الكلام التي تم إحراز نجاح ملموس في تحديد مكانها في مناطق معينة من المخ, هذه المنطقة سميت **بمنطقة بروكا** . (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص99)

وهناك باحثا أخر مهم في هذا المجال هو العالم الأعصاب الألماني **كارل رنيك Carl Wernicke 1905–1984** الذي درس مرضى القصور اللغوي أي الذين يمكنهم الكلام لكن صوتهم ليس له معنى , حيث تتبع قدرات اللغة في النصف الأيسر من المخ خلال مناطق دقيقة مختلفة, وتوصل إلى ما يعرف الآن **منطقة رنيك**,وبعد ذلك التاريخ ظهر **كارل سبنسر لاشلى Karl Spencer Lashley (1890–1958)** الذي يوصف بأنه الأب لعلم النفس العصبي, وقد بدأ لاشلى دراسة الموضعية في عام 1915 , واستمر في ذلك خلال حياته كلها, وفي العديد من بحوثه وفحوصه جراحيا , قام بزرع الكترود (أقطاب كهربائية) بعضها كبير والبعض الأخر صغير في أماكن محددة من مخ الحيوانات, ثم القيام بإستثارة هذه المناطق كهربائيا وسجل النتائج مثل الاستجابات الحركية للحيوان, ولكي يتأكد أنه توصل إلى أماكن الاستثارة الحركية, كرر نفس الإجراء بالنسبة لنفس الحيوانات خلال جلسات إختبارية مختلفة, وجد أن نفس المواقع تعطي نفس النتائج, وكان لدى لاشلى اهتماما خاصا بمعرفة ما إذا كان من الممكن له معرفة مواقع محددة في المخ للذاكرات الخاصة بالعادات المتعلمة , وباستخدام مئات التجارب لخص لاشلى نتائجه أنه لا يمكن تحديد موضعية أو مواقع معينة للذاكرة في أي مكان من الجهاز العصبي (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص101)

وبالرغم من الإسهامات القيّمة والجادة التي قدمها كل من بروكا و لاشلى و آخرون غيرهم , فإن الشخص الذي يعد مسؤولا تماما عن النظرية الحديثة والبحث في التخصص النوعي للنصفين الكرويين للمخ , والذي نال جائزة نوبل هو عالم النفس **روجر سبرى Roger Sperry (1920–1994)**, ويقرر أن كل نصف من النصفين الكرويين للمخ يتصرف أو يحكم السلوك من خلال العديد من المظاهر , فقد قام سبرى وطلابه وزملائه بفصل (قطع) الجسم الجاسئ أي كتلة الألياف العصبية التي تصل ما بين النصفين الكرويين لمخ إحدى

القطط , وقد برهنوا على أن المعلومات التي تقدم بصريا إلى واحد من النصفين الكرويين لمخ القطة غير قابل للتعرف من النصف الآخر, وبالمثل العمل على هذا النحو باستخدام القردة, ويشير إلى نفس الأداء المنفصل لكل نصف , وكان هذا الأمان النسبي للقيام بهذا الأجراء لدى الإنسان (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص102) ومن الدراسات التي أجريت على الإنسان , كانت باستخدام **مرضى الصرع epilepsy** الذين انشق لديهم الجسم الجاسئ(الذي يصل ما بين النصفين الكرويين) حيث تم قطع هذه الحزمة من الأعصاب لمنع النوبات الصرعية من الانتشار من أحد النصفين الكرويين إلى النصف الآخر , لتنخفض حدة وقسوة نوبة الصرع إلا أن هذا الأجراء كان من نتيجته فقد الاتصال بين النصفين الكرويين , وبدا كما لو كان الشخص لديه مخّين منفصلين نوعيين أو متخصصين في تجهيز ومعالجة أنماط مختلفة من المعلومات, ويؤديان وظائف منفصلة أو مستقلة .

والناس الذين خضعوا لمثل هذه العمليات أو الجراحات أطلق عليهم **مرضى المخ المنقسم المجزأ Split - Brain** , وقد كشف البحث في مجال المخ المنقسم عن الأساليب التي من خلالها نفكر, وتوصل إلى أن القدرة على التصور البصري المكاني تقع في النصف الكروي الأيمن من المخ (فتحي مصطفى الزيات , 1998, ص103) .لعل أوضح دلالة على تفرد النصفين الكرويين من حيث تخصصهما الوظيفي هو تفضيل الفرد لاستخدام إحدى اليدين في أداء الأعمال المتصلة بتلك اليد كالكتابة والتناول والقبض , اكثر من 90% من الناس يفضلون استخدام اليد اليمنى وهذا التفضيل يشير إلى سيطرة النصف الكروي الأيسر وبالمثل فإن من يفضل استخدام يده اليسرى تكون السيطرة عنده للنصف الكروي الأيمن .

وتدل الدراسات التي أجريت على النصفين الكرويين للدماغ :

أن النصف الأيسر: متخصص في عمليات التجريد , التحليل , العمليات الحسابية المنطقية التتابعية , اللفظية , الاهتمام بالموضوعية , وهذا يعني أن النصف الأيسر مرتبط بمهارات أساسية مثل القراءة ,الكتابة ,العمليات الحسابية

ويضيف **تورانس Torance** إلى هذه الوظائف : التعرف على الأسماء وتذكرها الاستجابة للتعليمات اللفظية , الثبات والنظام في التجريب , التعلم والتفكير , كبت العواطف والشعور الاعتماد على الكلمات لفهم المعاني, التفكير المنطقي, التعامل مع المثيرات اللفظية, الجدية والنظام والتخطيط لحل المشكلات,التفكير المحسوس التعامل مع مشكلة واحدة في وقت واحد, النقد والتحليل في القراءة والاستماع إعطاء المعلومات بطريقة لفظية,استخدام اللغة في التذكر, فهم الحقائق الموضوعية (محمد عودة الريماوي ,1994, ص131) .

كما توصلت **الباحثة (القيسي ,1990)** في مشروع دراستها إلى دلائل حول التخصص الوظيفي لنصف الدماغ , وأهم هذه الدلائل أن النصف الأيسر يعالج المعلومات بطريقة منطقية , تحليلية , تسلسلية , خطية , يعالج المواد اللفظية الرقمية (يوسف قطامي وآخرون , 2000, ص 621).

أما النصف الأيمن : تفيد الدراسات انه يختص بالوظائف الفنية, المكانية التخيل الحدس التكامل لحل المشكلات , كما يسيطر على تفسير النماذج المصورة المعقدة , يحتفظ بالتصميمات والرسوم الهندسية , الاستدلال البصري المكاني .

ويحدد تورانس**Torrance** وظائف النصف الأيمن التعرف على الوجوه وتذكرها الاستجابة للتعليمات المصورة المتحركة, عدم الثبات في التجريب والتعلم والتفكير, الاستجابة العاطفية والشعورية, تفسير لغة الجسم بسهولة, المبادأة

التفكير المجرد , حب التغيير, استعمال الاستعارة والتناظر, التعامل مع عدة مشكلات في وقت واحد , الابتكار في حل المشكلات , إعطاء معلومات كثيرة

عن طريق التمثيل والحركة , استخدام الخيال والتذكر, فهم الحقائق الجديدة وغير المحدودة (محمد عودة الريماوي ,1994, ص131) .

وما توصلت له **الباحثة (القيسي 1990)** يؤكد أيضا أن النصف الأيمن يعنى بمعالجة المعلومات في آن واحد, يتمركز فيه التعامل مع الاستعارات المجاز الصور التمثيلية, التشبيهات, المواد الفنية المثيرة للمشاعر غير اللفظية,كالموسيقى الفنون (يوسف قطامي وآخرون , 2000, ص 621).

وتشير دراسة **مورجان Morgan** وآخرون أن النصف الأيمن يهتم بشكل خاص بإدراك وتذكر نماذج الاستجابات التي تكون بصرية (تذكر الوجوه)

أو تكون سمعية (أنغام) أو حتى مكانية, كما يذكر **أبو حطب (1983)** أن نتائج **ملز Mills** تؤكد أن اضطراب الفص الصدغي الأيمن يرتبط بنقائص التنظيم البصري كما يتمثل في الأداء على بعض اختبارات محتوى المدركات الحسية (الأشكال) وفي دراسة سيكولوجية التذوق اتفقت دراستا كل من **ليفي Leavy (1976) وماك لوفلين Laughlin MC** وآخرون

(1983) حول اهتمام النصف الكروي الأيمن بالنواحي الجمالية ووجود فرق بين النصفين في التفضيلات الجمالية لصالح النصف الكروي الأيمن وتأكد دراسة **صلاح مراد (1982)** التي أثبتت ارتباط النصف الأيمن بالإبداع (نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص 43) .

أم **سبري** فقد أوضح إلى أن هناك نوعين من التفكير : التفكير اللفظي ويعد من وظائف النصف الأيسر, إذ يستخدم الفرد عادة ألفاظ ورموزا ليتفاعل مع الموضوع , أما التفكير غير اللفظي فهو من وظائف النصف الأيمن إذ يستثير الدماغ خيالات بما لديه من مخططات ذهنية , ويجري العلاقات برموز لفظية

أو بكلمات, وما يتم استحضاره ذهنيا أو تذكره عندما يتم التعرض إلى منبه محدد هو خيال هذه المعلومات,وهناك من يرى أن النصفين يتدخلان في إصدار اللغة ومعالجتها قبل سن الخامسة وقد تم التوصل إلى أن النصف الأيمن قادر على استخدام اللغة, كما يشير الدارسين إلى أن المعالجات البصرية التي تتضمن إدراك الأشكال, الرسوم الهندسية, والعروض البيانية, هي من وظائف النصف الأيمن الذي يتخصص بالمعالجات السمعية غير اللفظية كالموسيقى و الجدول التالي يوضح الوظائف المعرفية لنصفي الدماغ : الأيمن والأيسر كما حددها تورانسTorrance .

الجدول رقم (02) يوضح الوظائف المعرفية لنصفي الدماغ : الأيمن والأيسر

وظائف النصف الأيمن	وظائف النصف الأيسر
-يفضل الشرح المرئي	-يفضل الشرح اللفظي
-يدرك التغيرات	-التعرف على الأشياء المألوفة
-التفكير الكلي	-التفكير التحليلي
-التفكير المجرد	-التفكير الحسي
-العمليات التي تتطلب تتالي ومعالجة معلومات	-يستخدم اللغة للتذكر
	-معالجات تسلسلية خطية , تتابعية
-معالجة متوازية , تتناول عدة موضوعات في آن واحد	-يتناول الأجزاء والتفاصيل
	-يدرك التسلسل الهام
-يتناول المواضيع بصورة كلية	-منطقي
-يدرك الأنماط	-أكثر فعالية في معالجة المواد اللفظية الرقمية
- مركز المجال والصور الشعرية	
-التصورات والتخيلات	-المعالجات مرتبطة بالزمان , إدراك الوقت
-إدراك وتميز الأشكال المعقدة	
-مركز الانفعالات والعواطف	-يواجه المشاكل بجدية
-يواجه المشاكل بطريقة غير جادة	-يفضل تعلم الحقائق والتفاصيل

-يفضل الحصول على الفكرة العامة -ينتج الأفكار بطريقة حدسية -يفضل الأعمال التي تتطلب تفكيرا مجردا -يتعامل مع أكثر من عمل في وقت واحد -يفضل النشاطات التي تتطلب التأليف والتركيب -يرتجل بما لديه من معطيات	-ينتج الأفكار بطريقة منطقية -يفضل الأعمال التي تتطلب تفكيرا محسوس -ينتج الأفكار بطريقة منطقية -يفضل الأعمال التي تتطلب تفكيرا محسوسا -يركز على عمل واحد في وقت واحد -يفضل النشاطات التي تتطلب البحث والتنقيب يفضل الأعمال المنظمة , المرتبة .

(يوسف قطامي وآخرون , 2000, ص622)

رابعا :تعريف السيادة المخية :

عرف تورانس Torrance وآخرون (1978) : السيادة المخية مستعيضا عنها بأنماط التفكير والتعلم على أنها استخدام أحد النصفين الكرويين : الأيسر أو الأيمن أو كليهما معا (المتكامل) في العمليات العقلية أو السلوك . (نادية مصطفى الزقاي 2001 , ص 80)

ويعرفها تيناجيرو Tinajero(1993) :بأنها نزعة فردية نحو تفضيل استخدام العمليات المرتبطة بأحد نصفي المخ أو كليهما . (نادية مصطفى الزقاي , 2001 ص 81)

أما سولسو Solso (1991) عرفها أنها ميل الأفراد إلى الاعتماد بشكل متسق على أحد نصفي المخ أكثر من الآخر , أو كليهما في التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه . (المرجع السابق ,2001, ص 81)

بينما يكتفي ممدوح صابر أحمد (1996) بتعريفها السيطرة المخية اليمنى ويقصد بها استخدام وظائف النصف الأيمن , ومنها الاهتمام بما هو غير لفظي كالنماذج الصوتية والغناء والمظاهر الانفعالية الإبداعية , والتعرف على الأشكال الهندسية أما السيطرة اليسرى فهي استخدام وظائف النصف الكروي الأيسر ومنها الاهتمام بالقواعد المنطقية والتعبيرات اللفظية . (المرجع السابق, 2001, ص 82)

نادية مصطفى الزقاي : تعرفها أنها نزعة نحو تغليب الفرد أحد النصفين أو هما معا حسب مطالب تجهيز المهمة ,وتضيف بقولها أن السيطرة المخية أسلوب معين يتبناه الأفراد في التعلم

والتفكير والتعامل مع المنبهات التي يتعرضون لها في بيئتهم بوجه عام .(المرجع السابق ,2001, ص 84)

خامسا: التلميذ الأعسر

من المظاهر الجديرة بالاهتمام في مراحل نمو الطفل الأولى تلك التي تتعلق بتفضيله إحدى اليدين:اليمنى أو اليسرى , أي ميله إلى أن يكون يمني النمط أو أعسر أو متكامل.

أ-لمحة تاريخيا: كان استخدام اليد المنى يشير دائما إلى المهارة التي تشتق من كلمةDexterous أي ماهر, ومنها تأتي كلمة أيمن Dextral وفي المقابل فإن كلمة (أعسر أو أيسر) Sinister أي من يستخدم اليد اليسرى , كانت تستخدم عادة بمعنى شرير , وإن كان أصلها في اللاتينية يعني أعسر, كما أن كلمة Left في اللغة الإنكليزية تعني في أصولها الضعف, ولذلك فقد كان ينظر من الناحية التاريخية لاستخدام اليد اليسرى على أنه شيء غريب أو غير عادي كما أن هناك تعصب ضد من يستخدم اليد اليسرى , فعادة ما كان ينظر على هؤلاء الأفراد على أنهم في مرتبة أقل أو أنهم عبدة أو خدمة للشيطان .

إن الأعسر ليس بالضرورة أرعنا أو عديم المهارة , كما أن التنظيم الحركي إذا جرى بشكل ملائم يكون فعالا عنده تماما مثلما هو فعال عند اليمني ، إلا أن العسراويين الذين هم أقل عددا كانوا لزمن طويل ضحايا أحكام مسبقة غريبة تدين من يستخدم اليد اليسرى باعتباره (غير مؤدب)وتبجل بالعكس من يستخدم (اليد الصالحة) , بهذا خلقنا عند من يستخدم اليد اليسرى مصدومين وحالات من الاتكيف, كان بالإمكان تلافيها مع القليل من التسامح , ولحسن الحظ أصبحت هذه المواقف أكثر مرونة منذ عشرين سنة تقريبا.(روجيه بيرون ترجمة, فؤاد شاهين 1996, ص95)

ب-تحديد اليد المفضلة:

يبدأ تفضيل استخدام إحدى اليدين منذ مرحلة الطفولة المبكرة , وهذا ما أكده روس Roos حين درس ميل الطفل لاستخدام الجانب الأيمن من الجسم في نشاطات حركية , حيث توصل إلى أن هذا الميل يبدأ في سن الثانية , وأكد بعده رينولدس و كوفمان Reynods & Kaufman (1978) الذي توصل إلى أن الميل لاستخدام أحد النصفين الكرويين دون الآخر يبدأ لدى أطفال الحضانة والمدرسة الابتدائية . (نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص 390)

كما يرى البعض الآخر أن عدم اتخاذ القرار بشأن اليد المفضلة للطفل هو أمر طبيعي و ضروري حتى 5-6 سنوات فالطفل يحاول دائما في نشاط جديد استعمال أحد اليدين قبل أن

يثبت تدريجيا على استخدام أحدهما التي تبدو أكثر فعالية(الرسم, الكتابة) لذلك يجب ترك الطفل حرا في الاختيار(روجيه بيرون ترجمة, فؤاد شاهين , 1996, ص95) .

و حسب رأي **والون Wallon** يكون عند سن عشرة سنوات, وهو مرتبط بعوامل وراثية, والدارسون متفقون تقريبا على أنه عندما يصل الطفل إلى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة فإنه يصل إلى تحكم كامل على توازن حركته وعلى الناحية التي يستخدمها من جسمه (أيمن أو أعسر)وإذا كان الطفل أعسر بالفعل لا يجب أن نطلب منه أن يتصرف كما لو كان أيمن لتجنيب الطفل كثيرا من المشاكل –وللأسف الشديد– يلاقى الطفل الأعسر بعض الصعوبات لأنه بداية من القراءة والكتابة يجد أن كل شيء قد تم بالضبط لصالح من يستخدمون اليد اليمنى(جوليانا بيرانتونى ساقاريزى, ترجمة, عبد الفتاح حسن عبد الفتاح,1991 ص 72)

وتدل الدراسات الحديثة أن 65 %من الأطفال يفضلون الاستلقاء ورأسهم يميل إلى اليمين, و15% يلتزمون بالشمال, يستمر التحيز شهرين ثم تتبدل المواقع وبدخول الطفل أسبوعه السادس عشر وحتى الثاني والعشرون يكون الالتزام بالجهة ثابتا فيرجح استعمال اليد بحسب ميل الرأس, ويبدو أن عند بعض الأطفال يكون عنصر الوراثة فاعلا (إبراهيم الدّر,1994, ص 48).

– لذا فإن استخدام اليد في الكتابة لا يثبت حتى يبلغ الطفل عدة سنوات , ومن ثم نجد الطفل يطور تدريجيا استخدامه لليد اليمنى,أو اليد اليسرى, أو كلتا يديه إن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة , ولكن ما يسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في عالم يستخدم أفراده اليد اليمنى, وبسبب أن معظم الأفراد يستخدمون أيديهم اليمنى نجد الأهل يهتمون بأطفالهم الذين يستخدمون اليد اليسرى عند مسك الأشياء مثل الأكل الكتابة , قذف اللعبة... وإن الأسئلة التي يثيرها الأهل والمدرسين حول " إمكانية تغيير استخدام اليد اليسرى إلى استخدام اليد اليمنى " ومع أن هناك دراسات وأبحاث قليلة في هذا الموضوع إلا أنه ينصح :

–إذا كان الطفل يستخدم كلتا يديه اليمنى واليسرى في مسك الأشياء فما ينصح به هو إعطاء الطفل تدريبا في استخدام اليد اليمنى .

–إذا كان الطفل مستخدما لليد اليسرى فلا ينصح بمحاولة العمل على تغيير اليد المفضلة .

–إذا كان الطفل مستخدما لليد اليسرى, فإنه يفترض أنهم يعملون كل شيء يعمله الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى , مع أن هناك بعض الأشياء التي يقومون بها بشكل مختلف وتتضمن :

–جلوس الطفل على مقعد طاولته في الجانب الأيسر بدلا من الجانب الأيمن .

-جلوس الطفل في وضع يسمح له بنفس حرية الحركة التي يتمتع بها الطفل الذي يستخدم يده اليمنى .

-إن وضع يد الطفل على الورقة تكون على عكس وضع الطفل الذي يستخدم اليد اليمنى .

-في الكتابة المتصلة يعمل الطفل على تمييل أو تحريف الورقة إلى اليسار وهكذا يستطيع مشاهدة ما كتب , وهو بذلك يشبه الطفل الذي يستخدم اليد اليمنى الذي يقوم بتحريف الورقة إلى الجهة اليمنى .

ج-العوامل المؤثرة لتفضيل استخدام إحدى اليدين :

عرض "**صلاح مراد**" (1980) النظريات التي اعتمد عليها "هادريك و بيترينوفيتش" (1977) في تفسير تفضيل استخدام إحدى اليدين عن الأخرى وهي النظرية السيكولوجية الاجتماعية النظرية التشريحية, النظرية الجينية أو الوراثية .

متزعم **النظرية السيكولوجية الاجتماعية** "بلو Blau "(1975) يرى أن تفضيل استخدام إحدى اليدين يرجع إلى التعود , ودليله في ذلك هو إمكانية تعليم الأطفال استخدام اليدين معا, ويذهب إلى أبعد من ذلك , حيث يقرر أن استخدام اليد اليسرى ليس له أي أساس بيولوجي. .(نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص 87)

أما **النظرية التشريحية :**

فترى أن تفضيل استخدام إحدى اليدين على الأخرى أساسه هو عدم الاتساق العضوي في الجسم أو المخ,استخلص ذلك من خلال دراسة " جشونيد ولوفيتسكي Geshwind & Levitsky" (1968) لمائة مخ وانتهوا إلى أن المنطقة الواقعة خلف تلافيف "هيشل Heshl" كبيرة في النصف الأيسر للمخ في 65% من العقول المختبرة , وكانت كبيرة في النصف الأيمن في 11% فقط .(نادية مصطفى الزقاي ,2001, ص 87)

كما قدم ليفي "Levy & Nagylaki " (1972) نموذجا جينيا , اقترحا من خلاله تفسيرا لتفضيل استخدام إحدى اليدين, هذا ولم تهمش النظرة التكاملية لتفضيل استخدام اليد , حيث من هؤلاء من يرجعها إلى تفاعل العوامل الوراثية والبيئية (ومنهم جريجوريك 1976 Gregoric) الذي يرجع ذلك إلى أنه ينتقل من خلال

الشفرة الوراثية ومن خلال البيئة والثقافة السائدة , ومن خلال الجزء الذاتي في الإنسان , كما أن **الخصائص الثقافية للمجتمع** لم تغيب كعامل يفسر على أساسه هذا التفضيل,وقد عبر" تورنر Turner " عن دور العامل الثقافي بقوله " لقد ربطت ثقافات عديدة اليد اليسرى بالأعمال والسلوكات المنحطة والمظلمة وغير الشرعية بينما جعلت اليد اليمنى تمثل الأمانة والعفة. (نادية

مصطفى الزقاي 2001, ص 88) ونظرا لارتباط تفضيل اليد بالسيطرة المخية, يتوقع شيوع النمط الأيسر– غالبا– بالنسبة للسيطرة المخية وهناك دراسات عدة عربية وأجنبية أثبتت شيوع سيطرة النمط الأيسر لدى عيناتها المختلفة وقد رافقت نتائجها ثورة من التساؤلات عن دور التعليم في تشجيع هذا النمط من السيطرة المخية وذلك من خلال تأكيده على العمليات اللفظية والمنطقية ومن اهتمام المربين بهذا المجال, فقد حاولوا فهم الأسلوب المفضل لدى المتعلمين في تعلمهم وتفكيرهم ,وقد حصر علي محمد الديب " **أسباب تفضيل اليد اليسرى**" إلى ما يلي :

– نتيجة الوراثة ووجود صفات سائدة وصفات متنحية محمولة على الجينات.

– نتيجة أخطاء التدريب والسماح من أولياء الأمور والمعلمين الأطفال باستخدام اليد اليسرى في الكتابة .

–نتيجة خلل بسيط في المخ ,أو نتيجة بعض الأمراض التي قد تصيب الآباء وينتقل أثرها إلى الأبناء .

–تناول الآباء للخمور والمسكرات حيث وجد أن عددا كبيرا من أبناء السكيرين إما أن يكونوا أبناء يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة , أو يكونوا نماذج شاذة لسيادة أحد نصفي المخ , بطريقة شاذة نتيجة تناول الآباء للخمور .

–ذكرت دراسة فاندا بلوس 1989 عن استخدام اليد اليسرى , وأنماط متنوعة للتنظيم الدماغي– دراسة حالة– عن انسداد الشريان المتوسط بالنصف الأيسر للمخ لرجل يكتب باليد اليسرى , ويبلغ 51عاما , واستخدام اليد اليسرى عنده وراثية فقد اتضح فشل في إنتاج قوة الكلام , وضعف في قدرة النظر, وشذوذ التكوين وضعف عام لأعضاء الجسم , ضعف المهارة , تعقيد المهارات الحركية , بطريقة غير مألوفة , لدى مستخدمي اليد اليسرى إلى تعطل النصف الأيسر من المخ . (علي محمد الديب ,1994, ص109)

كما ترجع مسبباتها إلى فروق عضوية خفية ومنها ما هو ناشئ من تقاليد وأعراف الأمم ومنها ما يتصل بالذكورة والأنوثة . (إبراهيم الدّر ,1994, ص 47)

د– العلاقة التربوية والتلميذ الأعسر :

تهدف المدارس من خلال الممارسات التعليمية إلى توفير تعليم أمثل يستفيد منه المتعلمين , وقد أشارت دراسات عديدة العلاقة بين طرق التعليم وأساليب التفكير والتعلم للمتعلمين , ومرد ذلك السيادة المخية المتمثلة في الوظائف الخاصة بكل نصف كروي من المخ ولقد أشارت " **صفية سلام** " إلى أن المدارس تعلم نصف العقل فقط و تهمش النصف الآخر , لان التدريس التقليدي يركز على الأساليب اللفظية والتفكير المنطقي أي الأنشطة التي تستلزم عمل النصف

الكروي الأيسر وتضيف بقولها أن أساليب التقويم المستخدمة تؤثر على وظائف المخ حيث تهمل قياس وظائف النصف الكروي الأيمن , لان الاختبارات التي يعدها المعلم والمقننة هي أدوات لقياس نشاط المخ الأيسر مثل الاستدعاء البسيط والمهارات المعرفية(رفعت محمود بهجات,1999,ص 168),وتستدل "صفية سلام أن من 90 %إلى95% من الأنشطة المستخدمة في تدريس العلوم تعتني فقط بالمناقشة لتطوير وظائف النصف الكروي الأيسر للمخ " **إشارة واضحة لتهميش النمط الأيمن أي من يستخدم اليد اليسرى في الكتابة** "

والمدارس في تنظيم العملية التعليمية تعتمد على مدخلات النصف الكروي الأيسر (مثل القراءة والاستماع) ومخرجاته (الحديث و الكتابة) , فالأطفال ضحايا لعدم فهم النظام التعليمي وطرائقه لوظائف النصفين الكرويين للمخ وعلاقتهما باستقبال وتناول المعلومات , وقد أيد "سكوت Scott " هذا الرأي من خلال ما توصل إليه في أن المعلمين للمواد العلوم والرياضيات بالصف الابتدائي لا يستعملون أنشطة تعليمية تسمح للطفل بتناول الأدوات والمواد ودراسة الظواهر أكثر من 5 مرات في العام الدراسي الواحد , وعليه فإن المدرسة الحالية أخفقت في وظائف نصف الكرة الأيمن من المخ خاصة في تعلم العلوم والرياضيات , لذا مسؤولية كبيرة تقع على عاتق واضعي المناهج في سعيهم إلى التعرف على النصفين الكرويين ونمط التفكير والتعلم السائد للاستفادة من كل طاقات الإنسان العقلية وليس نصف طاقاته وهو هدف أساسي للتربية.

هـ- العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر:

من خلال خصائص النصف الأيمن الذي يسيطر على التلميذ الأعسر أي الذي يستخدم اليد اليسرى في الكتابة, ومن خلال العلاقة التربوية المنتجة وأبعادها المختلفة فأن العلاقة التربوية الإيجابية مع التلميذ الأعسر ينبغي أن يراعى فيها ما يلي :

-**تقبل الأفكار والأعمال غير المألوفة :** ويقصد بها تقبل المعلم وتعزيزه للإجابات الجديدة والأصلية والأساليب غير المألوفة في حل المشكلات, وهذا ينمي روح المخاطرة لدى التلميذ فيما يتعلق بالإفصاح عن الأفكار غير التقليدية,كما ينمي الخيال والإبداع لدى التلميذ الأعسر.

-**تنمية الإبداع:** لقد دلت عدة دراسات على أن من وظائف النصف الكروي الأيمن الذي يسيطر على طريقة التعلم والتفكير لدى التلميذ الأعسر هو الإبداع وقد بين **تورانس torrance** أن أفضل مناخ لتعزيز الإنتاج المبدع هو المناخ الذي يعرف فيه هؤلاء التلاميذ توقعات المعلم وقد أكدت نتائج مورو morrow 1983 على أهمية دور المعلم في بناء المناخ الصفي الملائم لنمو الطالب المبدع , وذلك من خلال تشجيع العلاقات الاجتماعية والتفاعلات الإيجابية بينهم وعلى أساس تشجيع الطلاب على إنتاج الحلول غير العادية للمشكلات.

-**تشجيع مبادأة التلاميذ**:ويقصد بها تشجيع طرح التلميذ للأسئلة أو وجهات نظر أو القيام بأعمال دون تكليف بها وعلى المعلم أن يخصص مزيدا من الوقت والجهد للفاعليات المنتجة في مجال تبادل الرأي والنقاش التنشيط والتفاهم والتشجيع.

-**استعمال أسلوب الحوار**:لا يقصد بالحوار الذي يقوم فيه المعلم بطرح الأسئلة وانتظار الأجوبة محددة لها, ثم يقوم بقبول هذه الأفكار أو رفضها دون تقديم أي تعليل أو تفسيرا, وهذا ما يسمى الحوار العمودي(سميرة ميسون,2002 ص 46).

-**توفير مناخ تربوي** :يتميز هذا المناخ بالأمان النفسي والحرية النفسية مثلما أشار كارل روجرز karl rogers " حيث أن التواصل المعرفي بين المعلم والتلميذ لا يربط بين فكرين محضين بل بين طرفين إنسانيين يعيشان الوضعية التربوية بكل أبعاد شخصيتهما.(أحمد شبشوب , 1991, ص308)

-**التسامح مع بعض أفعال التلاميذ** : إن كل ما يحتاجه الطالب أن يوفر له الجو الأمن من النقد والمتسم بقدر معقول من الحرية والتسامح الفكري , لذا على المعلم التسامح مع الأفكار غير المألوفة,تقديم أكثر من حل للمشكلة عند الإجابة في القسم أو في الامتحان وتسامح المعلم يظهر في فهم بعض الأفعال اللإرادية مثل شرود ذهن بعض التلاميذ (وهو من خصائص التلميذ الأعسر).

-**تشجيع التلاميذ على البحث والاكتشاف**:لعل من أبرز خصائص التلميذ الأعسر البحث والاكتشاف, وتتضمن وضع التلاميذ أمام مشكلة تربوية وذلك بان يخلق المدرس المواقف والمشكلات وصور التحدي العقلي التي تقتضي من الطلاب ممارسة قدرتهم على التفكير الخلاق, وذلك باختيار المعلم لمشكلة تربوية تتعلق باهتمامات التلاميذ ويطلب منهم إعطاء عدة بدائل لحلها , حيث يتم نقد هذه الحلول ومن خلال هذه العملية يتم تنشيط أذهان التلاميذ وشحذ عقولهم للوصول إلى الحل الصحيح وذلك في ظل توفر العديد من العوامل كالحرية في طرح الأفكار وتخصيص الوقت الكافي لذلك وإشعار التلاميذ بأهمية إيجاد حل للمشكلة وتنشيط روح التعاون بينهم.

-**تشجيع الخيال الخلاق**:ويكون ذلك بتعليم الطالب كيف يقدر أفكاره الخلاقة وخير أسلوب لتحقيق ذلك أن يعلم الطالب عادة تسجيل ما يفكر فيه على الورق وسوف يجد أن مجرد قيامه بذلك يعينه على تقدير قيمة خياله وفكره ...فضلا على أن رؤيته لفكرته معبرا عنها سوف يشجعه على مواصلة الجهد لتأصيلها فرفض الخيال يعني رفض كل ما هو مختلف وكما أشرنا أن من سمات شخصية التلميذ الأعسر الاتسام بالأفكار المبدعة التي تتميز بالغرابة والجدة كما ينظر

على أنها أفكار غير واقعية,هذا الدور الذي يقوم به المعلم في إطار نمط التفاعل الديمقراطي يمكن من تنمية أهم السمات التي تصبو العملية التعليمية لتحقيقها لدى التلاميذ ومن بينها الاعتماد على النفس والمثابرة والاستقلال في الفكر والعمل وأخذ المبادرة في القيام بمختلف النشاطات ورفض التقليد السلبي وروح الخلق والإبداع التي يمكن اعتبارها كنتاج لتكامل السمات سابقة الذكر,وهذا ما يؤكده ترد جولد tred gold " إذ يرى أن رفع الكفاية البشرية الإنتاجية إنما يعتمد بالدرجة الأولى على مدى تقدم العلاقات الإنسانية والتي تقوم على تقدير كل فرد حسب ما تسمح به قدراته وإمكانياته واستعداداته ومواهبه (سميرة ميسون 2002, ص 48)

-**المرح:** على المعلم توفير الجو الآمن,والديمقراطية في طرح الأفكار,ومن أجل تقريب المعنى من أذهان التلاميذ تقديم أمثلة واقعية , تتخللها تقديم ظاهرة واقعية أو نكتة تدخل في الدرس وتغير جو الملل الذي قد يتسرب بسبب كثرة الإلقاء.

تشجيع سمات شخصية الأعسر من خلال الاختبارات التحصيلية المستخدمة :

يعد بناء الاختبارات التحصيلية من المهام التي على المعلم أن يجيدها لاختبار مستوى التلاميذ من حيث الفهم الاستيعاب والقدرة على التحليل والتركيب والتقويم ذلك أن هذا النوع من الاختبارات يعود التلميذ على التعبير عن أفكاره بأسلوب منطقي منظم وتركيز انتباهه في مواضيع معينة دون أخرى ويوجد نوعين من الاختبارات :

-الاختبارات المقالية.

-الاختبارات الموضوعية.

إذ تتميز الاختبارات المقالية بأنها تتيح للتلميذ فرصة تنظيم أفكاره والإجابة بحرية وبالشكل الذي يراه مناسب للسؤال مما يجعلها مؤهلة لقياس الوظائف العقلية العليا وتتميز بسهولة البناء وعدم استغراق وقت طويل في تحضيرها إلا أن ما يؤخذ عليها افتقادها لمعايير تقييم محددة , إضافة لكونها لا تغطي أغلب المواضيع التي يحويها البرنامج وفي الجهد والوقت الذي يحتاجهما الطالب للإجابة وللمعلم للتصحيح, ومما سبق يتبين أن أسئلة المقال هي النموذج الممكن التي تتناسب مع خصائص التلميذ الأعسر في كشف القدرة الإبداعية , وتوظيف خيال التلميذ فينتج أفكار جديدة .

وليتمكن المعلم من استخدام أسئلة المقال يقترح اللجوء إلى الطرق الآتية وتتمثل في :-صياغة أسئلة أكثر تحديدا, بحيث يمكن تجزئة السؤال الواحد إلى عدة أسئلة أصغر حجما وهي بلا شك أفضل من إعطاء سؤال واحد عام واسع .

-أن تكون الأسئلة من النوع الذي يمكن الإجابة عليه كاملا في الوقت المحدد له

- تحضير مفتاح للإجابة مسبقا بحيث يتضمن الأجوبة المقبولة ويشير أيمن أبو الروس : الاختبار التحصيلي الجيد يجب أن يتوفر فيه ما يلي :-أن تتدرج أسئلة الاختبار من السهولة إلى الصعوبة .-يجب أن تتناول أسئلة الاختبار قياس قدرات عقلية كالذاكرة والقدرة على النقد والتحليل (سميرة ميسون , 2002 ص 51)

خلاصة

الإنسان المخلوق الناطق, لتفرده بالعقل على سائر المخلوقات ,ويعد دراسة المخ البشري واكتشاف خباياه إنجاز يضاف إلى التراث العلمي , لقد بدأ الاهتمام بدراية الجهاز العصبي بالطريقة التحليلية, بعدها التقدير الكهربائي ثم فحص أداء المخ الحي بالتطبيق على الحيوان, لتطبق طريقة الرنين المغناطيسي وطريقة الجلوكوز المشع ,وأشعة X ,وتعد دراسات بروكا وسبرى على اضطراب النطق رائدة في هذا المجال,تمخض عن ذلك التخصص الوظيفي لكلا النصفين الكرويين الأيسر والأيمن , فالنصف الأيسر لفظي, تجريدي يختص بالتحليل والمنطق والتفكير المحسوس, أما النصف الأيمن غير لفظي يسيطر على الجانب الفني التخيل,الحدس, فالنصف الكروي الأيسر يسيطر على الجانب الأيمن من الجسم ويكون تفضيل اليد اليمنى,أما النصف الكروي الأيمن من المخ يسيطر على الناحية اليسرى من الجسم , ويكون تفضيل اليد اليسرى (الأعاسر)وقد اختلفت النظريات في تحديد العوامل المؤثرة في تفضيل إحدى اليدين,وراثيا, تشريحيا, اجتماعيا والعلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر تتأثر بأبعاد العلاقة التربوية, ونمط تفكير الأعسر نتيجة سيطرة النصف الكروي الأيمن المسيطر.

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أ-الدراسة الاستطلاعية

-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

-أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية

-الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات

ب- الدراسة الأساسية

-المنهج المستخدم.

-التذكير بفرضيات الدراسة.

-وصف عينة الدراسة الأساسية.

- وصف أدوات جمع بيانات الدراسة الأساسية.

-الأساليب الإحصائية المستخدمة.

-خلاصة

تمهيد:

يتبع الباحث جملة من الإجراءات الميدانية , وتتوقف جودة النتائج المتوصل إليها على دقة الإجراءات والأساليب المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة, لذا يختص هذا الفصل بعرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية,وصف عينة الدراسة الاستطلاعية, وصف أدوات جمع البيانات, الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات , إجراءات الدراسة الأساسية, تشمل المنهج المستخدم , التذكير بتساؤلات و فرضيات الدراسة , وصف عينة الدراسة الأساسية , وصف حجم وخصائص عينة الدراسة الأساسية , وصف الأدوات المستخدمة في جمع المعلومات , والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة خلاصة الفصل .

أ-الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا متين لبناء البحث بأكمله, تفيد في معرفة مدى صلاحية أدوات البحث, التزود بمعلومات جديدة حول موضوع الدراسة وخصائص العينة, وتهدف الدراسة الاستطلاعية في البحث هذا إلى :

-معرفة صعوبات إجراء الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.

-التدريب على استخدام أدوات جمع المعلومات وملاحظات نصادفها في التطبيق مثل أسئلة أفراد العينة , وضوح التعليمات, وضوح صياغة عبارات أدوات البحث ومن خلال ذلك كله تم تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية المدرسين باختلاف الأطوار الدراسية , وباختلاف المادة الدراسية , والأقدمية في مهنة التدريس, على شرط أن هؤلاء المدرسين تتواجد بالأقسام التي يدرسون فيها تلاميذ يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة, واختبار صدق وثبات أدوات البحث , قائمة أسئلة العلاقة التربوية, قائمة أسئلة اتجاه المدرس نحو التلميذ الأعسر .

- **وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:**أجريت الدراسة على المدرسين بجميع الأطوار الدراسية, وباختلاف المادة الدراسية, وباختلاف الأقدمية في التدريس الذين تتواجد بالأقسام التي يدرسون بها من **3** تلاميذ أعاسر فما فوق بطريقة قصدية وذلك خلال السنة الدراسية 2003-2004 ,أما حجم عينة الدراسة الاستطلاعية من**60** مدرس وذلك لتجريب أدوات البحث وهي على الشكل التالي:

الجدول رقم (03) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية .

المؤسسة التربوية	عدد المدرسين
ثانوية علي ملاح	20 مدرس
إكمالية مولاي العربي	07 مدرسين
ابتدائية الأمير عبد القادر(الشرفة)	20 معلم
إكمالية 11 ديسمبر 1960	07 مدرسين
إكمالية سكرة الجديدة	06 مدرسين
المجموع	**60 مدرس**

-**نوع عينة الدراسة الاستطلاعية** :اختيرت هذه العينة باتباع العينة المقصودة (القصدية),وذلك بانتقاء مدرسين تتواجد بأقسام تدريسهم تلاميذ أعاسر ويختلفون تبعا للمتغيرات التالية :

-الطور الدراسي : ابتدائي, إكمالي, ثانوي.

-المادة الدراسية : أدبية : أدب, فرنسية , إنكليزية, اجتماعيات ,فلسفة , علمية:رياضيات , علوم, فيزياء.

-الأقدمية في التدريس : أقل من 05 سنوات , أكثر من 10 سنوات .

-وصف أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية :

تستخدم عدة أنواع من الأساليب في جمع البيانات منها, الملاحظة, المقابلة الاختبار المقنن, الاستبيان, ونظرا لموضوع الدراسة, ومختلف متغيراته والأهداف المتوخاة للبحث, تم الاعتماد على أداة الاستبيان وذلك لان الأداة تستخدم على نطاق واسع, وتمس عدد كبير من أفراد العينة, لذا يعرف الاستبيان (مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل إلى الأشخاص المعنيين عن طريق البريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها)(عمار بوحوش , محمد محمود الذنيبات , 1995ص 56) كما (أن البيانات الوصفية غالبا ما يتم جمعها من خلال الاستبيانات والملاحظات وأساليب المشاهدة) (عبد الرحمن عدس , 1993, ص110)

وصمم للدراسة أداتين هما :استبيان يقيس العلاقة التربوية , واستبيان يقيس اتجاه المدرس نحو التلميذ الأعسر .

-الأداة الأولى تقيس العلاقة التربوية :والهدف منها :

-قياس بعدي العلاقة التربوية وهما البعد البيداغوجي المتضمن طرائق التدريس والتقويم , والبعد الإنساني المحتوي على الاحترام , التشجيع , التسامح , وكلا منهم ينطوي تحت العلاقة التربوية .

-الكشف عن الفروق في طبيعة العلاقة التربوية بين مدرسي الأطوار الدراسية المادة الدراسية,الأقدمية .

-قياس مدى تناغم وانسجام العلاقة التربوية المتبعة من قبل المدرسين وخصائص التلميذ الأعسر .

-وصف الأداة:صممت مجموعة من الفقرات قدرت بـ 24 فقرة , وتضمنت أداة التعريف بموضوع الدراسة, وتوضيح تعليمات حول طريقة الإجابة, وطمأنة المفحوص عن سرية المعلومات وأن البيانات تستخدم فقط غرض البحث العلمي كما تضمنت الأداة على بيانات شخصية للمدرسي تشمل الطور الدراسي : ابتدائي إكمالي, ثانوي والمادة الدراسية أدبية,علمية والأقدمية في التدريس أقل من 5 سنوات , أكثر من 10 سنوات.

وترتكز فقرات أداة العلاقة التربوية على المؤشرات التالية :-

البعد البيداغوجي

+ خصائص الأعسر .

البعد الإنساني

بحيث تقيس البعدين البيداغوجي والإنساني للعلاقة التربوية وتأخذ بعين الاعتبار جملة من خصائص نمط التفكير والتعلم (للنمط الأيمن) المسيطر للتلميذ الأعسر(كما حددها تورانس 1977).

- أما بدائل الأجوبة : ثلاثية دائما- أحيانا - أبدا .

-طريقة التصحيح : في الأسئلة الموجبة يكون الوزن دائما- أحيانا - أبدا .

1 2 3

أما الأسئلة السالبة يكون الوزن دائما- أحيانا - أبدا .

3 2 1

البعد البيداغوجي :

-**الخيال :** نجده ضمن الفقرات التالية (01), (02), (11),(9).

-**حل المشكلات:** نجده ضمن الفقرات التالية (03), (15).

-**البحث:** (04),(05),(14).

-**المرح:** (08).

-**التفكير الكلي :** (06),(16).

-**شرود الذهن :** (07).

-**الإبداع :** (10), (12), (13), (22).

- **الجانب الإنساني :**

-**التشجيع :** ويتضمن الفقرات (17), (18),(19).

-**الاحترام :** (20), (24).

-**التسامح:** (21), (23).

وفقرات الأداة كانت موجبة أي تتماشى مع اتجاه السمة ماعدا السؤالين

(09), (22) سالبين , كما كانت الأسئلة مغلقة .

الأداة الثانية : تقيس اتجاه المدرس نحو التلميذ الأعسر .

-الهدف من الأداة: قياس اتجاه المدرس بالسلب أو الإيجاب نحو خصائص التلميذ الأعسر وهي: (شرود الذهن أحيانا, تقديم أكثر من احتمال للمشكلة,المرح, معالجة الأمور بطريقة غير جادة , معالجة أكثر من نشاط في آن واحد,البحث الاكتشاف التفكير الكلي,الخيال, الإبداع,حب التغيير,الحدس)(كما حددها تورانس Torrance 1977) .

-**وصف الأداة :**صممت مجموعة أسئلة استهلت بسؤال **(ما رأيك في التلميذ الذي:)** بعدها عرضت مجموعة من خصائص التلميذ الأعسر, وطلب من المدرسين الإجابة من خلال بدائل الأجوبة التالية :

-**أتقبل تماما – أتقبل نوعا ما – لا رأى لي –لا أتقبل – لا أتقبل على الإطلاق .**

وتكونت الأداة من 22 فقرة , كلها مغلقة , أغلبها موجبة , أما الأسئلة السالبة :

(06), (11), (19).

-**طريقة التصحيح :**

- الأسئلة الموجبة: الوزن 5-4-3-2-1
- الأسئلة السالبة : الوزن 1-2-3-4-5
- **الخصائص السيكومترية للأدوات جمع البيانات :**

أ- **الصـدق:**

صدق المحكمين:

تم عرض الأداتين على لجنة من المحكمين تتكون من :

د. حريزي موسى (جامعة ورقلة)

أ.يوب مختار(جامعة ورقلة)

أ. رياش سعيد (جامعة الجزائر)

الأداة الأولى : العلاقة التربوية.

-وافق المحكمون بالإجماع البيانات الخاصة بالمدرس التي تحتويها الأداة, وقد تم بالموافقة على فقرات الأداة (01)(02)(03)(04)(05) , سواء تعلق الأمر بصياغتها أو علاقة الفقرات بأبعاد العلاقة التربوية, وقد تم تقديم بعض الملاحظات فيما يخص بعض الفقرات (06)(07)(08) وتم تعديلها, كما وافق المحكمون بالإجماع على بدائل الأجوبة.

-**الأداة الثانية: اتجاه المدرسين للتلميذ الأعسر.**

-وافق المحكمون بالإجماع على السؤال الذي تستهل به الأداة (ما رأيك في التلميذ الذي) , وقد تم بالموافقة على فقرات (01)(02),(03)(04)(05)(06)(07) كما وافق المحكمون بالإجماع على بدائل الأجوبة.وتم تعديل الفقرات (08)(09)(10).

كما تم حذف فقرات لتكرارها .

إلا أنه ومن أجل الاطمئنان من صدق الأداة , كان لا بد للباحث من استخدام أكثر من نوع من أنواع الصدق .

-**صدق المقارنة الطرفية :**

بعد القيام بدراسة استطلاعية تكونت من 60 مدرس بجميع الأطوار الدراسية وبعد تطبيق الأداتين وتصحيحهما, وإعطاء الدرجات الأفراد تم ما يلي بالنسبة لكل أداة منهما:

-ترتيب الدرجات من العليا إلى الدنيا .

-أخذ نسبة 25 % العليا و 25 % الدنيا (الربيع الأعلى و الربيع الأدنى)

-تم حساب المتوسط والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا .

-حساب نسبة (ت) للعينتين حيث ن1=ن2 .

-مقارنة (ت المحسوبة) ب(ت المجدولة)

حيث قدرت نسبة (ت المحسوبة) لـلأداة الأولـى(التـي تقيس العلاقـة التربويـة ببعديها البيداغوجي والإنسـاني) **بـ 31,73** , وبمقارنتها بـ (ت المجدولـة) التـي تسـاوي عنـد مستـوى الدلالـة 0,05 بـ 2,13 وعند مستوى الدلالة 0,01 بـ 2,95 وبالتالي فإن (ت المحسوبة) أكبر من (ت المجدولة) لذاك فهي دالة .

وقدرت نسبة (ت المحسوبة) للأداة الثانية التي تقيس اتجاه المدرس نحـو التلميذ الأعسر بـ**38,22** وبمقارنتها بـ (ت المجدولـة) التـي تسـاوي عند مستوى الدلالـة 0,05 بـ2,13 وعند مستوى الدلالـة 0,01 بـ 2,95وبالتالي فإن (ت المحسوبة) أكبر من (ت المجدولة) لذاك فهي دالة .

ب-الثبات :

يعرف عبد الحفيظ مقدم "الثبات مدى الدقة والاتساق أو استقرار النتائج فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين "(عبد الحفيظ مقدم 1993 ص 152).

وقـد تـم اختيـار طريقـة التجزئـة النصـفية , التـي تعـرف " أنهـا تقـوم فـي جوهرهـا علـى قيـاس الاستجابات الفردية أكثر مما تعتمد على قياس سرعة الاستجابة " (فؤاد البهي السيد , 1978 ص 38)

- ثبات الأداة الأولى العلاقة التربوية :

بعـد تصـحيح اسـتجابة المفحوصـين وإعطـاء الـدرجات تـم تقسـيم فقـرات الأداة إلـى فرديـة, زوجية وحساب معامل الارتباط بين النصفين الذي قدر بـ **0.58** ويعتبر هذا الارتباط جزئي , تم تعديل بمعادلة سبيرمان براون , بحيث قدر الارتباط الكلي للأداة بـ **0,73** وبذلك تتمتع الأداة من الثبات وبالتالي الثقة في صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية .

-ثبات الأداة الثانية اتجاه المدرس نحو التلميذ الأعسر :

بعـد تصـحيح اسـتجابة المفحوصـين وإعطـاء الـدرجات تـم تقسـيم فقـرات الأداة إلـى فرديـة, زوجية وحساب معامل الارتباط بين النصفين الذي قدر بـ **0,38** ويعتبر هذا الارتباط جزئي , تم تعديل بمعادلة سبيرمان براون , بحيث قدر الارتباط الكلي للأداة بـ **0,55** وبذلك تتمتع الأداة من الثبات وبالتالي الثقة في صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية .

ب- الدراسة الأساسية :

1- المنهج المستخدم :

تختلف مناهج البحث العلمي باختلاف موضوع الدراسة , ولكل منهج يتبعه الباحث جملة خصائص, ومهما تنوع المنهج فهو(يقصد به الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث)(تركي رابح ,1984, ص107).

الدراسة الحالية استكشافية, ونظرا لطبيعة تساؤل الدراسة والأهداف الرئيسية المتوخاة استخدم المنهج الوصفي الذي يلائم موضوع البحث والذي يعرف أنه(يقوم أولا بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة وإعطاء تقرير وصفي عنها)(عبد الرحمن عدس ,1993,ص17) وقد ارتأت الدراسة اتباع المنهج الوصفي لدراسة مشكلة البحث والمتمثلة في إيجاد العلاقة التربوية الموجبة أو السالبة بين المدرس والتلميذ الأعسر, وذلك لان المنهج الوصفي(يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا, ويعبر عنها تعبير كميا أو كيفيا, فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها, وأما التعبير الكمي يعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجتها)(جابر عبد الحميد جابر, أحمد خيري كاظم,1984, ص135)

ولا يقتصر وصف الظاهرة على جمع البيانات وتبويبها, ولكن يتضمن على قدر من التفسير لهذه البيانات, لذا يمكننا المنهج الوصفي في موضوع الدراسة من معرفة طبيعة العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر, والفروق بين المدرسين من خلال متغيرات الأقدمية, الطور الدراسي, المادة الدراسية, الاتجاه نحو الأعسر فمن خلال جمع البيانات عن الموضوع نحلل النتائج ونفسرها.

2-التذكير بتساؤلات و فرضيات الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تبيان جوهر العلاقة التربوية الموجبة أو السالبة بين المدرس والتلميذ الأعسر, ومعرفة مدى تأثير متغيرات الأقدمية في مهنة التدريس والطور الدراسي, (ابتدائي, إكمالي, ثانوي), والمادة الدراسية (علمية أدبية),اتجاه المدرس السالب أو الموجب في هذه العلاقة التربوية.

-الإشكالية العامة للدراسة:

-ما طبيعة العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر ؟

-التساؤلات الجزئية للبحث:

-هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية والمدرسين للمواد الأدبية؟

-هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل عن 5 سنوات, والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن10 سنوات ؟

-هل توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين في الأطوار الدراسية ابتدائي, إكمالي , ثانوي؟

-ما طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الثلاثة نحو التلميذ الأعسر.

-الفرضية العامة:

-طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة.

الفرضيات الجزئية:

-توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية والمدرسين للمواد الأدبية

-توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل عن 5 سنوات والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن 10 سنوات .

-توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين في الأطوار الدراسية ابتدائي , إكمالي, ثانوي .

- طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر سالبة.

-إجراءات الدراسة الأساسية :

-وصف عينة الدراسة الأساسية: بعد قياس صدق وثبات الأداتين , وإجراء تعديلات تخص الصياغة اللغوية تم تطبيق الأداتين على عينة تقدر بـ **300** مدرس إلا أن ما تم إرجاعها فعلا كانت عينة تقدر بـ**213** مدرس, تخص أداة العلاقة التربوية و عينة تقدر بـ**206** مدرس , أجابت فعلا على أداة اتجاه المدرس للتلميذ الأعسر التي تمثل عينة الدراسة الموزعة على الشكل الأتي :

الجدول رقم (04) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية.

الرقم	المؤسسة التربوية	عدد التلاميذ الأعاسر	عدد المدرسين
01	إكمالية رشيق القيرواني	49 تلميذ أعسر	24 مدرس
02	إكمالية الطبري(حاسي البستان)	45 تلميذ أعسر	24 مدرس
03	إكمالية سيد روحو	38 تلميذ أعسر	08 مدرس
04	إكمالية الخليل بن أحمد	33 تلميذ أعسر	08 مدرس
05	إكمالية 27 فبراير 1962بوزيد	47 تلميذ أعسر	24 مدرس
06	إكمالية عبد القادر قريشي الرويسات	52 تلميذ أعسر	12 مدرس
07	ثانوية مالك بن نبي الرويسات	43 تلميذ أعسر	30 مدرس
08	ثانوية توفيق المدني سعيد عتبة	53 تلميذ أعسر	30 مدرس
09	ثانوية محمد العيد آل خليفة	40 تلميذ أعسر	40 مدرس
10	ابتدائية مسروق محمد حاج عيسى الجديدة	16 تلميذ أعسر	07 مدرس
11	ابتدائية مسروق محمد حاج عيسى القديمة	28 تلميذ أعسر	12 مدرس
12	ابتدائية القارة الجنوبية 1 بني ثور	20 تلميذ أعسر	12 مدرس
13	ابتدائية القارة الجنوبية 2 بني ثور	27 تلميذ أعسر	13 مدرس
14	ابتدائية الإمام الغزالي الجديدة	40 تلميذ أعسر	15 مدرس
15	ابتدائية الإمام الغزالي القديمة	22 تلميذ أعسر	10 مدرس
16	ابتدائية طارق بن زياد بني ثور	18 تلميذ أعسر	10 مدرس
17	ابتدائية سيد روحو	45 تلميذ أعسر	17 مدرس
18	ابتدائية بني ثور الجديدة	31 تلميذ أعسر	04 مدرس
المجموع		**647 تلميذ أعسر**	**300 مدرس**

-وقد تم تطبيق الدراسة الأساسية كما يلي:

-انتقاء عينة المدرسين الذين تتواجد بأقسام التي يدرسونها تلاميذ أعاسر .

-تقديم أداتي البحث الخاصة بالعلاقة التربوية والاتجاه نحو الأعسر .

-توضيح طريقة الإجابة .

-جمع الاستمارات من المدرسين والتأكد من الإجابة على كل فقرات الأداة .

-ومن أجل التأكد من دقة النتائج تم معالجة المعطيات باستخدام برنامج الإحصائي **spss 11.0**

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

المتوسط الحسابي : مجموع الدرجات

عدد أفراد العينة

-الانحراف المعياري: $\sqrt{\frac{\text{مج (الدرجة – المتوسط)}2}{\text{العينة}}}$

معامل الارتباط بيرسون :

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} \times \text{مج ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\text{ن مج س}2 - (\text{مج س})2 \times \text{ن مج ص}2 - (\text{مج ص})2}}$$

(فؤاد البهي السيد ,1978, ص 384)

-النسبة الفائية لحساب تجانس عينتين :

$$ف = \frac{\text{التباين الكبير}}{\text{التباين الصغير}}$$

اختبار (ت) للفروق حيث ن1 لا تساوي ن2 :

$$ت = \frac{م1 - م2}{\sqrt{\frac{ن1\ ع1 + ن2\ ع2}{ن1 + ن2 - 2} + \left(\frac{1}{ن1} + \frac{1}{ن2}\right)}}$$

– اختبار (ت) للفروق حيث ن1 = تساوي ن2 :

$$ت = \frac{م1 - م2}{\sqrt{\frac{ع1 + ع2}{ن - 1}}}$$

(فؤاد البهي السيد ,1978, ص341)

–تحليل التباين = التباين الكبير / التباين الصغير

النسبة المئوية = الدرجة x 100 / ن

خلاصة الفصل : تعرض هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية, وصف عينة الدراسة الاستطلاعية والمقدرة بـ60 مدرس, وصف أدوات جمع البيانات,وتم التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي البحث وهما الاستبيانين الموجهين إلى المدرسين, طريقة تصميم الأداتين والهدف ووصف كلا الأداتين طريقة التصحيح كما تم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية ,و تشمل المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي,التذكير بتساؤلات و فرضيات الدراسة , وصف عينة الدراسة الأساسية و تقدر بـ**213** مدرس, تخص أداة العلاقة التربوية و**206** مدرس,أجاب فعلا على أداة اتجاه المدرس للتلميذ الأعسر , وهي عينة قصدية (عمدية) وتم وصف الأدوات المستخدمة في جمع المعلومات وهما الاستبيانين الموجهين إلى المدرسين , والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة وفي الفصل الموالي يتم عرض النتائج المتوصل إليها من الدراسة الأساسية .

الفصل الخامس : عرض نتائج الفرضيات

- تمهيد
- عرض نتائج الفرضية العامة
- عرض نتائج الفرضية الأولى
- عرض نتائج الفرضية الثانية

-عرض نتائج الفرضية الثالثة

-عرض نتائج الفرضية الرابعة

خلاصة

تمهيد:

يتعرض هذا الفصل إلى عرض نتائج الفرضية العامة والفرضيات الجزئية.

-عرض نتائج الفرضيات :

-عرض نتائج الفرضية العامة : الفرضية العامة :التي تنص " طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة ".

الجدول رقم (05) يوضح نتائج النسبة المئوية لعينة المدرسين ذوي العلاقة التربوية الموجبة , وذوي العلاقة التربوية السالبة مع التلميذ الأعسر.

عينة المدرسين ذوي العلاقة الموجبة	النسبة المئوية	عينة المدرسين ذوي العلاقة السالبة	النسبة المئوية	القرار الإحصائي
108	**%57,14**	**81**	**% 42,85**	**رفض الفرضية**

بما أن الدراسة استكشافية , ونظرا لصياغة الفرضية تم معالجة الفرضية العامة باستخدام حساب النسبة المئوية , لتقدير طبيعة العلاقة التربوية الموجبة

أو السالبة, نلاحظ من خلال الجدول أعلاه, أن حجم عينة المدرسين يقدر **بـ189** مدرس من الأطوار الدراسية ابتدائي,أكمالي, ثانوي وبعد حساب المتوسط الحسابي لدرجات الأفراد والمقدر بـ **58,53** , تم تقدير المدرسين ذوي العلاقة التربوية الموجبة والمقدر عددهم بـ**108** مدرس , الذين يمثلون نسبة **57,14%** أما ذوي العلاقة التربوية السالبة والمقدر عددهم بـ**81** مدرس الذين يمثلون نسبة **42,85%** وبما أن ذوي العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر يمثلون أكبر نسبة وبالتالي فإن الفرضية العامة التي تنص "طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة " ترفض وتصبح الفرضية على الشكل الآتي :

" **طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر موجبة** "

-عرض نتائج الفرضية الأولى :

الفرضية الأولى :التي تنص " توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد الأدبية والمواد العلمية ".

الجدول رقم (06) يوضح نتائج دلالة الفروق الخاصة بالمدرسين للمواد العلمية والمدرسين للمواد الأدبية.

عينة المدرسين للمواد العلمية ن1=71		عينة المدرسين للمواد الأدبية ن2=71		ت المحسوبة	درجة الحرية	ت المجدولة	الدلالة الإحصائية
م1	ع1	م2	ع2				
59,14	**4,26**	**58,76**	**3,53**	**0,57**	**140**	**1,99**	**غير دالة**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد عينة مدرسي المواد الأدبية يساوي **71** مدرس, وقد بلغ المتوسط الحسابي لهؤلاء **59,14** أما الانحراف المعياري فقد قدر بـ**4,26**, أما عدد عينة مدرسي المواد العلمية البالغ عددهم **71** مدرس, فقد قدر المتوسط الحسابي لهذه العينة بـ**58,76** أما الانحراف المعياري قدر **3,53**وبعد حساب نسبة (ت)المقدرة بـ**0,57** , أما (ت) المجدولة فهي تساوي عند مستوى الدلالة 0,05 بـ **1,99**, أما عند مستوى الدلالة 0,01 بـ **2,65** وبما أن (ت) المحسوبة أصغر من (ت) المجدولة بالتالي فإنها غير دالة وهذا ما يعني رفض فرضية البحث , وقبول الفرض الصفري في أنه " لا توجد فروق في العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد الأدبية والمواد العلمية ".

-عرض نتائج الفرضية الثانية :

الفرضية الثانية :التي تنص " توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين باختلاف الأقدمية ".

الجدول رقم (07) يوضح نتائج دلالة الفروق بين المدرسين الأقل أقدمية من5 سنوات والمدرسين الذين أقدميتهم أكثر من 10 سنوات.

عينة المدرسين الأقل أقدمية من5 سنوات ن1=151		عينة المدرسين الأكثر أقدمية من 10 سنوات ن2=62		ت المحسوبة	درجة الحرية	ت المجدولة	الدلالة الإحصائية
م1	ع1	م2	ع2				
58,51	**4,59**	**58,56**	**4,21**	**0,11**	**211**	**1,97**	**غير دالة**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد المدرسين الذين لديهم أقدمية أكثر من 10 سنوات يساوي **151** مدرس , وقد بلغ المتوسط الحسابي لهؤلاء**58,51** أما الانحراف المعياري فقد قدر بـ **4,59** , أما المدرسين الذين لديهم أقدمية أقل من 10سنوات والمقدر عددهم بـ**62** مدرس فقد قدر المتوسط الحسابي بـ**58,56** أما الانحراف المعياري بـ**4,21**, وبحساب نسبة (ت), فقد قدرت بـ**0,11**

, أما (ت) المجدولة فهي تساوي عند مستوى الدلالة 0,05 بـ **1,97**, أما عند مستوى الدلالة 0,01 بـ **2,60** , وبما أن (ت) المحسوبة أصغر من (ت) المجدولة بالتالي فإنها غير دالة وهذا ما يعني رفض فرضية البحث , وقبول الفرض الصفري في أنه "لا توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الأقل أقدمية من 5 سنوات والمدرسين الذين أقدميتهم أكثر من 10 سنوات ".

-عرض نتائج الفرضية الثالثة :

التي تنص " توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين بالأطوار الدراسية ابتدائي إكمالي , ثانوي ".

الجدول رقم (08) يوضح عرض نتائج دلالة الفروق بين الأطوار الدراسية الابتدائي , الإكمالي , الثانوي باستخدام تحليل التباين .

التباين بين المجموعات	التباين داخل المجموعات	درجة الحرية	النسبة الفائية المحسوبة	النسبة الفائية المجدولة		الدلالة الإحصائية
				0,05	0,01	
1737,55	2964263,45	2=(1-3)	16,24	19,49	99,50	غير دالة
		210=(2-213)				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة التباين بين المجموعات الثلاثة للأطوار الدراسية ابتدائي, إكمالي , ثانوي بلغت **1737,55** , أما درجة الحرية (3-1) فيقدر بـ **2** , أما التباين داخل المجموعات فيقدربـ**2964263,45** بدرجة الحرية المقدرة بـ (213 - 3) وتساوي **210** ومن خلال ذلك يمكن معرفة التباين الكبير , والتباين الصغير , لحساب النسبة الفائية ومقارنتها ب(ف) المجدولة, فقد قدر التباين الكبير بـ **14115,54** أما التباين الصغير فقد قدر بـ **868,77** وبقسمة التباين الكبير على التباين الصغير فقد قدرت (ف) المحسوبة بـ**16,24** أما (ف) المجدولة والتي تساوي عند مستوى الدلالة 0,05 بـ **19,49** , وعند مستوى الدلالة 0,01بـ**99,50** ,وبذلك فإن (ف) المحسوبة أصغر من (ف) المجدولة , وبالتالي فهي غير دالة وهذا ما يعني رفض فرضية البحث وقبول الفرض الصفري في أنه"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين بالأطوار الدراسية الابتدائي, الإكمالي الثانوي ".

- عرض نتائج الفرضية الرابعة :

الفرضية الرابعة :التي تنص " طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر سالبا ".

الجدول رقم (09) يوضح نتائج اتجاهات مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر ".

عينة المدرسين ذوي الاتجاه الموجب وذوي الاتجاه السالب				القرار الإحصائي
عينة المدرسين ذوي الاتجاه الموجب	النسبة المئوية	عينة المدرسين ذوي الاتجاه السالب	النسبة المئوية	**رفض الفرضية**
198 مدرس	% 97,05	06 مدرسين	%2,94	

بما أن الدراسة استكشافية , ونظرا لصياغة الفرضية تم معالجة الفرضية الرابعة باستخدام حساب النسبة المئوية , لتقدير طبيعة الاتجاه الموجب أو السالب لمدرسي الأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر, و نلاحظ من خلال الجدول أعلاه , أن حجم عينة المدرسين يقدر بـ **204** مدرس من الأطوار الدراسية ابتدائي,إكمالي ثانوي, تم تقسيم العينة " تبعا للنقطة الفاصلة والتي هي عبارة عن الدرجة العظمى للحياد " بعدها تم تقدير المدرسين ذوي الاتجاه الموجب نحو التلميذ الأعسر والمقدر عددهم بـ**198** مدرس , الذين يمثلون نسبة **97,05%** أما ذوي الاتجاه السالب نحو التلميذ الأعسر والمقدر عددهم بـ**06** مدرسين الذين يمثلون نسبة**2,94 %** وبما أن ذوي الاتجاه الموجب نحو التلميذ الأعسر يمثلون أكبر نسبة وبالتالي فإن الفرضية الرابعة التي تنص " طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر سالبا " تم رفضها وتصبح الفرضية على الشكل الآتي :

" **طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر موجبا** "

خلاصة

طبقا للأهداف المتوخاة من الدراسة ومن خلال عرض نتائج الفرضيات تم التوصل إلى " أن طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر موجبة " على أنه لا توجد فروق بين المدرسين للمواد العلمية والأدبية , كما لا توجد فروق بين المدرسين الأقل أقدمية من 5 سنوات , والأكثر أقدمية من 10 سنوات , ولا توجد فروق دالة أيضا بين عينة المدرسين باختلاف الأطوار

الدراسية الابتدائي الاكمالي الثانوي , وقد جاءت نتائج الفرضية الجزئية الرابعة متسقة مع النتيجة العامة للدراسة فطبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر كان موجبا, وفي الفصل السادس يتم تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات .

الفصل السادس : مناقشة نتائج الفرضيات

-تمهيد

-مناقشة نتائج الفرضية العامة

-مناقشة نتائج الفرضية الأولى

-مناقشة نتائج الفرضية الثانية

-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

خلاصة

تمهيد

لقد لوحظ من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى أنه "لا توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية, والمدرسين للمواد الأدبية " كما لا توجد فروق جوهرية "في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل من 5 سنوات , والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن 10 سنوات "نفس النتيجة التي تم التوصل إليها بالنسبة للفرضية الثالثة إذ لا نلمس فروق ذات دلالة إحصائية " في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين باختلاف الأطوار الدراسية الابتدائي, الاكمالي, الثانوي ونظرا لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين باختلاف المادة الدراسية , والأقدمية والأطوار الدراسية , وهذا يعني أنها لا ترتبط بالخبرة في التدريس أو طبيعة المادة الدراسية, أو الأطوار الدراسية إنما ينشأ من عوامل أخرى : **أ**- الظروف المهنية التي خضع لها المدرسين من إعداد وتأهيل وتكوين التدريب" **ب**- الاتجاه نحو التدريس

ج- استطلاع المعلم في تخصصه وخارجه **د**- التفاعل الصفي **هـ**- خصائص التلميذ الأعسر **و**- أبعاد العلاقة التربوية وفي الفصل الحالي يتم مناقشة الفرضية العامة والفرضيات الجزئية.

-مناقشة الفرضية العامة :

الفرضية العامة للدراسة تتمحور حول طبيعة العلاقة التربوية السالبة أو الموجبة, أي الصلات التعليمية وما تنطوي عليه من جانب بيداغوجي يضم طرائق الشرح والتدريس, وجانب إنساني يضم طريقة التعامل مع التلميذ الأعسر الذي يستخدم اليد اليسرى وفهم طريقة التفكير والتعلم لديه, وأبعاد العلاقة التربوية البيداغوجية , الإنسانية المعرفية والاجتماعية النفسية وما يتميز به التلميذ الأعسر من خصائص في التعلم والتفكير,راجعة لسيطرة النصف الكروي الأيمن من المخ وقد حددها تورانس Torrance 1977 (التخيل,الإبداع, البحث والاكتشاف المرح التعلم الذاتي حل أكثر من مشكلة في آن واحد , تقديم أكثر من احتمال للمشكلة الأفكار العامة, التفكير الكلي التجريد, شرود الذهن أحيانا, حب التغيير الحدس...) ومن خلال عرض نتائج الفرضية العامة تم رفض فرض البحث المتمثل في أن "طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر سالبة " وأصبحت الفرضية على الشكل الآتي:"طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر موجبة". يمكن أن نرجع العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر **إلى الاتجاه الموجب للمدرس نحو التلميذ الأعسر** وهو ما توصلت له نتائج الفرضية الرابعة , ذلك أن الاتجاه يؤثر في طبيعة العلاقة التربوية إيجابا أو سلبا, إذ أن رأي المعلم تجاه تلاميذه يلعب دورا هاما في التواصل فكلما كان موجبا عمل المعلم على تعزيزه والعكس إذا كان سالبا.(عبد اللطيف الفارابي 1991, ص 65) وقد كشفت عدة دراسات أن طبيعة اتجاه المعلم نحو المتعلم هو بمثابة معطى حاسم يقف وراء تصنيف المتعلمين من قبل معلميهم إن كل من دراسة " موهلمان Moehlmen " " وفان زولVan Zwell " اللذان يؤكدان أيضا على العلاقة بين الطالب والمدرس في إحداث اتجاهات نفسية سوية لدى الطالب نحو المدرسة.

وربما ترجع العلاقة التربوية الموجبة بين المدرسين والتلميذ الأعسر إلى الصفات التي تتميز بها هذه الفئة من التلاميذ مثل **الإبداع**, ذلك أن التلاميذ المبدعون يمتلكون الطلاقة,المرونة,الجدة في أسئلتهم,إجابتهم,مناقشتهم وتعاليقهم و لا يعترفون بالتفكير الأحادي والأفكار عندهم ديمقراطية لا يضعون حدودا عند المناقشة, يبحثون عن العلل والأسباب,كما يفسرون, يربطون , يستنتجون وهم معرضون للملل والضجر عند استخدام أسلوب الإلقاء و يبتهجون للمناقشات والحلول غير التقليدية والمتنوعة والتحدي الفكري والعصف الذهني والإثراء في التدريبات.(حسن شحاتة محبات أبو عميرة, 2000,ص 47) كما أن خصائص الأعسر قد

يحبذها بعض المدرسين في تلاميذهم والمتمثلة في أن التلميذ الأعسر من ضمن خصائص نمط التفكير لديه هو تقبل الأفكار والأعمال غير المألوفة ويقصد بها تقبل المعلم وتعزيزه للإجابات الجديدة والأصلية والأساليب غير المألوفة في حل المشكلات وهذا ينمي روح المخاطرة لدى التلميذ فيما يتعلق بالإفصاح عن الأفكار غير التقليدية, كما ينمي الخيال والإبداع لدى التلميذ الأعسر, وقد بين تورانس torrance أن أفضل مناخ لتعزيز الإنتاج المبدع هو المناخ الذي يعرف فيه هؤلاء التلاميذ توقعات المعلم وقد أكدت نتائج مورو morrow 1983على أهمية دور المعلم في بناء المناخ الصفي الملائم لنمو الطالب المبدع,وذلك من خلال تشجيع العلاقات الاجتماعية والتفاعلات الموجبة بينهم وعلى أساس تشجيع الطلاب على إنتاج الحلول غير العادية للمشكلات .

لقد أشار تصنيف جاك ديكلو كذلك إلى ثلاثة أشكال من العلاقة التربوية داخل القسم وهي:العلاقة الأوتوقراطية ويقوم المعلم فيها بدور الترويض في ظل قيم السلطة والنظام,والعلاقة التقنوقراطية ويتمركز فيها الفعل التربوي على المادة الدراسية,أما العلاقة الديمقراطية و يكون فيها الفعل التربوي متمركزا حول التلميذ وقيم الحرية والاستقلالية.

و يمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها إلى بعض الصفات التي يتميز بها بعض المعلمين التي تضفي على العلاقة التربوية صفة الإيجابية خاصة مع التلميذ الأعسر فالمعلم المتسامح الذي يختلط به تلاميذه ييسر النقاش بينه وبينهم ويخلط اللطف بالحزم, ويغرس الثقة في نفوسهم ويهيئ لهم بيئة تعليمية متسامحة ينمي لديهم التفكير الناقد والمبدع , كم أن المعلم الذي يهتم بالمتعلمين كل على حدة ولديه إحساس بالأسئلة التي قد يثيرونها بخصوص ما يقدم لهم من معلومات أو بخصوص طريقته في ترتيب هذه المعلومات هذا السلوك من المعلم يترتب عليه إحساس التلاميذ بأن المعلم يهتم بهم ويتعلمون بدرجة أكبر وبعض المعلمين يشجعون التلاميذ على أن يكونوا مبدعين ومعتمدين على أنفسهم في التعامل مع مادة الكتاب المدرسي, وهو يشجعهم على تكوين أفكار خاصة بهم يترتب على ذلك أن يحب التلاميذ المدرس, يقلدوه ويحاولون إرضاءه(حسن شحاتة محبات أبو عميرة ,2000,ص 48)

ويمكن أن ترد النتيجة المتوصل إليها **إلى أبعاد العلاقة التربوية** والتي ينظر لها أبو النيل بقوله " أن العلاقة بين التلاميذ والمعلم هي علاقات إيجابية يسودها التعاطف والاحترام المتبادل ويتوقف ذلك على دور المعلم من حيث كونه قائد , فالقيادة تعتمد على إعانة التلاميذ للوصول إلى أهدافهم وإشباع رغباتهم وإشراكهم في العمل, باستعمال وسائل التعزيز المختلفة, كل ذلك من شأنه أن ينمي علاقات التعاطف والاحترام المتبادل"(فرحاتي العربي, 1999, ,ص12) وهي

مجموعة النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى توفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الموجبة بين المعلم وطلابه, وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف ومن هنا فهي عملية تهدف إلى توفير تنظيم فعال من خلال توفير جميع الشروط والظروف اللازمة لحدوث التعلم لدى الطلاب بشكل فعال (خولة أحمد يحيى , 2000, ص160) والناظر إلى العلاقة التربوية في بعدها الإنساني كما أشارت سميرة أحمد السيد بقولها (إن العلاقة التربوية يجب أن يسودها التفاهم المتبادل والتقبل الديمقراطية, الاحترام, ويتطلب من المعلم أن يكون موجها لتلاميذه وأن يساعدهم على اكتشاف قدراتهم وأن يشرك التلاميذ في تخطيط العمل وتوزيع المسؤوليات واتخاذ القرارات الخاصة بأنشطتهم ومشروعاتهم) (سميرة أحمد السيد , 1993, ص77) ويقول بوستيك إن الناظر إلى العلاقة التربوية من بعدها النفسي الاجتماعي يلاحظ ترابط في سلوك كل من المدرس وتلاميذه ذلك أن نوعية سلوك الأستاذ من شأنها أن تخلق لدى المتعلم أنواع معينة من السلوك لا نراها لدى نفس التلميذ عندما يكون مع مدرس آخر, فالعلاقة التربوية حسب بوستيك (هي مجموع الصلات الاجتماعية التي تربط المربي بالتلاميذ من أجل التوجه بهؤلاء التلاميذ نحو أهداف مرسومة) (postic(m),1979,p15)

ويشير محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف مؤكدين على أن نجاح المعلم في وظيفته مرتبط بتكوين علاقات صفية سوية مع المتعلمين , فمن المفيد أن يهتم المعلم بمشاعر تلاميذه , ويعتبر تلك المشاعر موضوعا هاما ينبغي تناوله ويتم ذلك عن طريق تنمية مهارة التوحد الأنفعالي الذي يعني ببساطة أن نضع أنفسنا موضع الأخر , وأن نحاول إدراك لماذا يشعر الشخص بشعور معين

(محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف , 1995 , ص 65) إلا أن النتيجة المتوصل إليها في العلاقة التربوية الموجبة بين المدرسين والتلميذ الأعسر لا تتفق مع ما ذهب إليه العديد من علماء النفس أمثال **هارت Hart**, **وسامبلز Samples (1970)** وغيرهم... يؤكدون أن المؤسسة التعليمية من خلال طرائق تدريسها ومناهجها تعمل على تنشيط وظائف أحد نصفي المخ لا كليهما, وهذا ما يؤكده سامبلز ذاكرا أن المدارس تعلم نصف العقل فقط وتهمل النصف الآخر, ذلك لان التدريس التقليدي يركز على الأساليب اللفظية والتفكير المنطقي أي على الأنشطة التي تستلزم عمل النصف الكروي الأيسر(نادية مصطفى الزقاي, 2001 ص 411) وما يمكن أن نستنتجه أن المدرسين يعتمدون على طريقة موحدة في التدريس نظرا إلى نقص الإعداد ,التأهيل , التدريب, ذلك أن إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه, يتضمن نوعا من التعلم واكتساب المهارات والخبرات والمعارف المتعلقة بالمواد التعليمية ومهنة التدريس إلا أن هذه العمليات تعاني العديد من

النقائص مما يؤثر على مخرجاتها والمتمثلة في معلم محيط بالمادة العلمية ومؤهل لممارسة مهنة التدريس وبذلك فإن"مخاطبة الطلبة بنفس الطريقة لا يمكن أن يكون إلا تعسفا وإجحافا في حقهم, ودفعهم على تعلم أكثر مما هم مؤهلون إليه أو جعلهم يتعلمون بشكل أسرع مما يمكن أن يقوموا به قد يؤدي إلى نتائج عكسية "(نادية مصطفى الزقاي , 2001, ص 420)

إن النتيجة المتوصل إليها من الفرضية العامة في طبيعة العلاقة التربوية الموجبة مع التلميذ الأعسر لا تتفق مع الرأي القائل أنه" يمكن أن يواجه التلاميذ الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة, مشكلات تعليمية, ذلك أن اهتمام برامج التعليم,وحتى المقاعد في المدارس تخدم فئة محددة وهي ذات النصف الأيسر من الدماغ , وفي هذا المضمار أصدرت ليندا فارلي عام 1983 كتاب تحت عنوان " التعليم من أجل العقل ذي الجانبين"teaching for two –sided mind " (يوسف قطامي وآخرون 2000, ص 623) لذا على التربويين أن يعيدوا النظر في تخطيط المناهج وأساليب التدريس من أجل تصميم أنشطة تعليمية وخبرات لصالح الأفراد ذوي النصف الأيمن من الدماغ كما أشارت " صفية سلام " إلى أن المدارس تعلم نصف العقل فقط و تهمش النصف الآخر , لان التدريس التقليدي يركز على الأساليب اللفظية والتفكير المنطقي أي الأنشطة التي تستلزم عمل النصف الكروي الأيسر وتضيف بقولها أن أساليب التقويم المستخدمة تؤثر على وظائف المخ حيث تهمل قياس وظائف النصف الكروي الأيمن , لان الاختبارات التي يعدها المعلم والمقننة هي أدوات لقياس نشاط المخ الأيسر مثل الاستدعاء البسيط والمهارات المعرفية(رفعت محمود بهجات,1999,ص 168),وتستدل "صفية سلام أن من 90 %إلى95% من الأنشطة المستخدمة في تدريس العلوم تعتني فقط بالمناقشة لتطوير وظائف النصف الكروي الأيسر للمخ .

-مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية:

لقد لوحظ من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى أنه "لا توجد فروق في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين للمواد العلمية, والمدرسين للمواد الأدبية " كما لا توجد فروق جوهرية, "في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين الذين لهم أقدمية تقل من 5 سنوات, والمدرسين الذين لهم أقدمية تزيد عن 10 سنوات "نفس النتيجة التي تم التوصل إليها بالنسبة للفرضية الثالثة إذ لا نلمس فروق ذات دلالة إحصائية " في طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين باختلاف الأطوار الدراسية الابتدائي, الاكمالي, الثانوي ونظرا لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين باختلاف المادة الدراسية , والأقدمية والأطوار الدراسية , وهذا يعني أنها لا ترتبط بالخبرة في التدريس أو طبيعة المادة الدراسية, أو الأطوار الدراسية إنما ينشأ من عوامل أخرى يمكن إرجاعها إلى :

1-الظروف المهنية المشتركة بين المدرسين المتمثلة في الإعداد, التأهيل, التدريب التكوين .

2-اتجاه المدرس لمهنة التدريس .

3-استطلاع المدرسين للجديد في ميدان التخصص أو خارجه.

4- التفاعل الصفي الحاصل داخل القسم .

1-الظروف المهنية المشتركة بين المدرسين المتمثلة في الإعداد, التأهيل التدريب التكوين .

وتجنبا للخلط بين المفاهيم نورد تعاريف بين المصطلحات التالية :

الإعداد: ويعرف بأنه " صناعة أولية للمعلم لكي يزاول مهنة التعليم وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعا للمرحلة التي يعد للعمل فيها , وكذلك تبعا لنوع التعليم عاما أو تقنيا أو غير ذلك " وبهذا المعنى يعد الطالب المعلم ثقافيا علميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة (سميرة ميسون , 2002, ص53)فمن خلال الإعداد يكتسب المدرسين الأسس التي تمكنه من الشروع في ممارسة المهنة ثقافيا وعلميا وتربويا ويعد هذا الإعداد اللبنة والأساس الذي يشمل المادة والمعلومات التي يمارس بها المهنة , وبما أن الهدف الأسمى للعملية التعليمية هو تنمية شاملة تمكنه من بناء شخصية مستقلة قادرة على التفكير والإبداع .

والاعتماد على النفس في اتخاذ القرارات, فإن ذلك يترتب عليه أن يعد المعلم إعداد جيدا وأن يتمتع بالكفاءات اللازمة التي تؤهله للاضطلاع بهذا الدور إضافة إلى عمليتي التأهيل والتدريب, وما يلاحظ أن إعداد المعلمين لا يركز على أنماط المتعلمين , ولا طريقة التفكير والتعلم لديهم , أو أنماط الشخصية لديهم فالتركيز يكون على الجانب العلمي الثقافي للمهنة وطريقة مزاولتها , وهذا ما يفسر انعدام الفروق بين المدرسين في علاقتهم التربوية مع التلميذ الأعسر.

-**أما التأهيل :** فهو يقتصر على الإعداد التربوي فقط حيث يكون الطالب المعلم قد أعد ثقافيا وعلميا في إحدى الكليات أو المعاهد حسب اختصاصه العلمي ثم ينتسب إلى كلية التربية أو دور المعلمين ليتزود بمعارف تربوية ونفسية وذلك لتحسين نوعية الأداء, فالتأهيل يزود المعلمين بالمعارف النفسية والتربوية لمهنة التدريس والخصائص النفسية للمتعلمين ,والعراقيل والمشكلات الصفية التي قد تحدث وعادة ما تكون عملية التأهيل في التربصات التي يخضع لها المدرسين (سميرة ميسون, 2002,ص53) .

التكوين: خلال عملية التكوين يتزود المدرسين بمعارف علم النفس والتي يدرك من خلالها خصائص نمو كل مرحلة من مراحل النمو, وخصائص المتعلمين الجسمية,العقلية,النفسية,الاجتماعية, طرائق التدريس المتنوعة,أساليب التفاعل الصفي, وأساليب

التقويم, إلا أن الملاحظ أن المعلمين لم يستفاد منه نظرا للحجم الساعي, ونظرا لان معامل المقياس منخفضة بالمقارنة بالتخصص الأصلي مما يقلل من أهميتها في نظر الطلبة ,وما يلاحظ كذلك عدم التعمق في دراسة المتعلم من خلال تكثيف الدروس خاصة مثلا علم النفس الفيزيولوجي الذي يدرس الجهاز العصبي والفروق الوظيفية في أنماط التفكير والتعلم, فالتكوين الذي يخضع له الطلاب المعلمين غير كافي لمزاولة المهنة وربطها بكل مستجدات التربية الحديثة –**التدريب:** يطلق على تلك العمليات النهائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطور الذي يطرأ على المنهج, طرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر , وبهذا المعنى يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة لمفاهيم المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فكري, فهو في حاجة دائمة ومتواصلة للتدريب لان مهنة التدريس أكثر من أي مهنة أخرى تتأثر بالتطورات الحادثة في المجتمع ويحتاج الأداء التربوي للمعلم إلى تجديد مستمر ليواكب تلك التطورات ويتضمن ذلك تزويد بمقومات النمو الذاتي, وهذا يعني أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزأ لا يتجزأ من عملية إعداده , ويستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس , بهدف الحصول على معرفة جديدة واكتساب ممارسات ضرورية وليكون على صلة بكل ما هو جديد وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة , ويقدم مارتن هابرمان marten haberman " يجب على المدرس أن يعرف الكثير عن مادته , أن يتدرب على الإحساس بالموقف التعليمي أن يتعلم استراتيجيات التعليم اللفظي وغير اللفظي, أن يشخص ويصف ويقوم التعلم , أن يفهم ويستوعب البحث العلمي , أن يتعلم العمل مع الفريق أن يختار وسائل التعليم المناسبة ويقومها, لان المدرس المعد يجب أن يكون عامل من العوامل التغيير في المجتمع" (سميرة ميسون 2002, ص54) قد أشار ادغارفور Edgarfour في تقريره عن واقع مؤسسات إعداد المعلمين في المنطقة العربية إلى أهم الخصائص التي تميز هذه المؤسسات نلخصها فيما يلي :

–تدني مستوى الإعداد.

–غلبة الكم على الكيف أي الاهتمام بالأعداد الطلابية أكثر من النوعية .

–عدم جدية مرحلة التدريب العملي .

–نقص الوسائل التعليمية والمختبرات .

–الافتقار إلى أبحاث علمية ميدانية للمشكلات التربوية .

–انعدام الصلة بين مؤسسات إعداد المعلمين وخريجها .

–عدم وجود معايير صحيحة لاختيار المعلمين وإعدادهم (سميرة ميسون , 2002 ص95)

-**الاتجاه السالب نحو مهنة التدريس:** إن تبني بعض المعلمين لاتجاه سالب نحو مهنة التدريس يشكل خطورة قد تتسبب في تثبيط الروح المعنوية الإيجابية للتلاميذ ومن حماسهم للتعلم مثل :

-اللامبالاة في التعامل مع التلاميذ .

-الاقتصار على تلقين المعلومات فحسب .

-عدم تحفيز التلاميذ على النشطة الصفية الإضافية والتي يمكن أن تبرز قدراتهم وإمكاناتهم .

-عدم إيجابية التفاعل الصفي بينه وبين التلاميذ مما يضفي صفة الجمود واللافاعلية .

-نقص المبادرة إلى استطلاع مشكلات التلاميذ التعليمية ومحاولة حلها معهم .

وهذا ما يترتب عليه تجاهل طريقة التفكير والتعلم للتلميذ الأعسر وعدم الاهتمام بأسئلته مما قد يكبت نشاطه ويكبت قدراته, ولا شك أن هناك العديد من العوامل التي تقف وراء اتخاذ المعلم لاتجاه سلبي حيال مهنة التدريس تتعلق بجوانب اجتماعية أو تربوية أو مادية أو غيرها وقد أجرى مركز البحوث التربوية التابع لكلية التربية " بجامعة الرياض" دراسة عن العزوف عن مهنة التدريس والأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى تكوين اتجاه سالب نحوها ويمكن إيجاز أهم النتائج فيما يلي :

أ-أن هذه الظاهرة تتدخل في تكوينها عوامل كثيرة :

-النظرة الاجتماعية المدنية للمعلم .

-دخل المعلمين المنخفض.

-المستوى العقلي للطلاب الملتحقين بمعاهد إعداد المعلمين أقل من مستوى الطلاب الذين يلتحقون بمعظم الكليات والمعاهد الأخرى .

-ضخامة العبء الملقى على كاهل المدرس من كثرة عدد التلاميذ وكثرة الأعمال الكتابية والنشاط المدرسي وكثرة الأعمال الإدارية والواجبات المدرسية بعد الدوام

(سميرة ميسون , 2002 ص96) بالإضافة عوامل تعود إلى المهنة ومن بينها كبر حجم الصف, طول المقرر الدراسي الأعمال الإدارية, كثرة عدد التلاميذ في القسم كل ذلك يسبب ضغطا نفسيا على المعلم إذ يتفق كل من ويلكنسونwilkinson (1988) وكول وولكر cole walker وبراون brown (1985) "على أن مهنة التدريس من أكثر المهن التي تسبب ضغطا نفسيا على المشتغلين بها " .(سميرة ميسون, 2002, ص 164) والاعتماد على التلقين في إيصال المعلومات دون الاهتمام بالتلميذ في العملية التعليمية , دون بذل أي مجهود ويشتت انتباهه ,والاعتماد على الحفظ الأصم وعدم المبادرة , وتسبب انتشار الملل في أوساط التلاميذ , فينصب

اهتمام المعلم على إكمال البرنامج الدراسي دون مراعاة فهم واستيعاب التلاميذ أو إتاحة الفرصة للتلميذ المشاركة و إبداء الرأي وهذا ما وصفه بوفلجة غياث " بأنه يعزز نمطا من الشخصية أساسه التبعية والاعتماد على الغير والتركيز على الحفظ والتقليد وعدم المبادرة في القسم "(بوفلجة غياث , 1994,ص 147) وقد توصل حبيب تلوين من خلال دراسته " تحليل التفاعل اللفظي في التدريس النموذجي"أن عملية التدريس تتصف بطغيان الشرح أو المحاضرة والإلقاء , وتقديم الأوامر والتعليمات , وأن مبادرات التلاميذ لا يترك لها حيز كافيا في التدريس (سميرة ميسون, 2002, ص 161)

-كما أن إصرار المدرس على قبول إجابة واحدة دون غيرها تؤدي هذه الطريقة التي يستخدمها بعض المدرسين إلى حدوث مشاكل للتلميذ وأولياء الأمور والتي تعود إلى عدم اتساع الأفق العلمي والثقافي للمعلم ويلخص تورانسtorrance مجموعة المشكلات التي يواجهها المعلم فيما يلي :

-قد يقترح التلاميذ حلولا غير متوقعة للمسائل أو المشكلات مما يؤثر على تخطيط المعلم لدرسه .

-قد يدرك التلاميذ علاقات لم يفطن إليها المعلمون أنفسهم أو غيرهم من خبراء المادة الدراسية

-قد يسأل التلاميذ أسئلة يعجز المعلمون عن الإجابة عليها.

-قد يميل المعلم إلى إخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصار للوقت.

-ضغط الوقت ومشكلات الجدول المدرسي مما يعطل مناقشة جميع ما يطرحه التلاميذ من الأسئلة في كثير من الأحيان يكون على المعلم أن يكسب تلاميذه سلوك المسايرة حتى يمكنهم النجاح في حياتهم العملية.(سميرة ميسون , 2002, ص 100) يرى تاوني towny أن المهنة " عمل منظم يقتنع به الإنسان ويحاول أن ينهض من خلاله بمطالب وظيفية محددة, فالمهنة تقترن بوجود ميل يدفع الفرد إلى ممارسة عمل مقنع نفسيا, ويرى أن هناك دافعان يؤديان إلى اتسام عمل المعلم بالكفاءة :

-حبه للمادة التي يدرسها.

-الرغبة في التعامل مع التلاميذ وإنشاء علاقات إيجابية معهم .

ويتضمن الاتجاه نحو مهنة التدريس مثل أي اتجاه **مكون عاطفيا** يتمثل في الاستجابة الانفعالية تجاه هذه المهنة , سواء كانت إيجابية أو سلبية **ومكون معرفيا** يشير إلى المعتقدات التي يعتنقها الفرد حول مهنة التدريس , وخصوصياتها وخصائص التلاميذ (التلميذ الأعسر) , ومن حيث ارتباطها بسمات معينة ينبغي توفرها في المدرس وطرق معروفة لإيصال المعلومات للتلاميذ

وأساليب تعامل متعددة يجب انتقاء أفضلها وأكثرها تيسيرا لسير العملية التعليمية وأساليب التقويم ينبغي أيضا الوقوف على أحدثها فعالية لتقييم مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة.

ومكـون نزوعيـا يشمل سلوكات الفرد وإسهاماته في مجال عمله كمعلم ويشكل تكامل هذه المكونات في الجانب الإيجابي اتجاه إيجابيا نحو مهنة التدريس والعكس صحيح ويمكن الاستدلال على إيجابية الاتجاه نحو مهنة التدريس بالعديد من المعايير أهمها :-المشاركة بالأنشطة اللاصفية والتي تعكس رغبة المعلم الفطرية في التدريس.

- الحيوية والنشاط, التجديد وحب المبادرة المفيدة, ومن أمثلة الأنشطة اللاصفية مساعدة التلاميذ في أنشطة ذات طبيعة تربوية أو اجتماعية أو ثقافية أو ترفيهية.

-مساعدة التلاميذ قليلي التحصيل خارج الدوام الرسمي لتحسين تعلمهم.

-المشاركة في اللجان التربوية المتخصصة لتخطيط وتطوير المنهج أو البيئة المدرسية ,ويمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها بقلة الإطلاع لدى المدرسين وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ , الالتزام بإنهاء المقرر قبل نهاية السنة الدراسية , وبعض المبررات التي يقدمها المدرسين مثل كثافة البرنامج كثرة عدد التلاميذ , طول الحجم الزمني , كل ذلك يؤدي بالمدرسين إلى عدم الاهتمام بكل تلميذ على حدى والاهتمام بطريقة تفكيره وتعلمه , أو معرفة حتى اليد التي يستخدمها في الكتابة أو الصعوبات التي يتلقاها ومدى فهمه لطريقة تدريس والاستيعاب لديه, ومن الصعوبات التي تنجر عن ذلك قد تسبب الدرجات المتدنية التي يحصل عليها الطالب ذو النمط اليمن في إكسابه نظرة سلبية للمادة والمدرس وقد تقف وراء نقمته على نوع الأسئلة التي تتضمنها الامتحانات " من نوع الاختبارات الموضوعية" التي يتفوق فيها ذوي النمط الأيسر التي تحد من إبداع وخيال التلميذ فمعظم الأساليب والمواد والممارسات الحالية قد صممت لتساير المتعلمين الذين يغلب عليهم استخدام الجانب الأيسر من الدماغ أي الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة.

3-استطلاع الجديد في ميدان التخصص وخارجه : ما يفسر عدم وجود الفروق بين المدرسين في العلاقة التربوية بين التلميذ الأعسر هو قلة استطلاع المدرسين والبحث أكثر فيما يخص طريقة التفكير والتعلم لدى التلاميذ خاصة التلميذ الأعسر

ويعني العزوف وعدم تكثيف المطالعة من قبل المدرسين, لانشغالهم بالأمور الخاصة بمهنة التدريس والإدارة , وضيق الوقت , الارتباط بتحضير الدروس

والإطلاع نعني به الاهتمام بمعرفة الجديد في الأبحاث التربوية الحديثة في مجال التخصص أو خارجه أو كل ما يتعلق بنتائج الدراسات النفسية للتلاميذ وطرائق التعلم لديهم, و بكفاية التدريس أو ما يسمى بالقراءات الوظيفية المتخصصة, وهذا يمكّن من اتساع أفق المعلم

العلمي والثقافي, والرغبة في استطلاع الجديد إنما ينبع أكثر من معلم يتبنى اتجاها إيجابيا نحو مهنة التدريس وهذا ما يزيد في نموه الوظيفي وكفاءته التدريسية.

4-التفاعل الصفي :من المعروف أن كل طريقة في التدريس تضفي على الصف الدراسي نمطا معينا من العلاقات الصفية بين المعلم والتلميذ ويعرف عبد المجيد نشواتي " التفاعل الصفي هو شبكة العلاقات المتداخلة الناجمة عن تفاعل الطلاب كأفراد وكمجموعات مع معلميهم, أو فيما بينهم , تشكل نوعا من نظام اجتماعي تلتئم فيه النشاطات الصفية المتنوعة يدرك فيه كل فرد من الأفراد الدور الذي يترتب عليه القيام به , لأنه يعرف تقريبا ما المتوقع منه سواء كان معلما أو متعلما (عبد المجيد نشواتي ,1997,ص 241) ويوجد العديد من أنماط التفاعل الصفي فالمناخ المتسم بالديمقراطية في الصف المدرسي يشجع على التعلم بصفة عامة, والتعرف على التلاميذ عن قرب وخصائصهم الشخصية والعقلية والفكرية و يساعد على انطلاق الأفكار الأصلية والحلول غير العادية للمشكلات بصفة خاصة فالمعلم الديمقراطي يحاول أن يخلق جو من التفاعل المبني على علاقات إيجابية منتجة بينه وبين التلاميذ أنفسهم – **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:**

مضمون فرضية البحث على الشكل الآتي" طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية الثلاثة نحو التلميذ الأعسر سالبا " ومن خلال المعالجة الإحصائية وعرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة تم رفض فرضية البحث وتصبح الفرضية على الشكل الآتي : " **طبيعة اتجاه مدرسي الأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر موجبا** "

إن اتجاه المعلم نحو تلاميذه والعملية التعليمية بصفة عامة يكون من خلال صورته عن نفسه وصورة تلاميذه عنه, إضافة إلى نوعية العلاقة البيداغوجية بينهما, إذ أن رأي المعلم تجاه تلاميذه يلعب دورا هاما في التواصل فكلما كان إيجابيا عمل المعلم على تعزيزه والعكس إذا كان سلبيا.(عبد اللطيف الفارابي 1991, ص 65) ذلك لان الاتجاه هو ما يحمله الواحد تجاه الآخر ويفصح عن نفسه بواسطة سلوكات تصدر عن الطرفين داخل حجرة الدراسة , فالاتجاه نحو التلميذ الأعسر مثل أي اتجاه له مكون معرفيا يشير إلى المعتقدات التي يعتنقها الفرد حول, خصائص التلاميذ (التلميذ الأعسر) .

وقد كشفت عدة دراسات أن طبيعة اتجاه المعلم نحو المتعلم هو بمثابة معطى حاسم يقف وراء تصنيف المتعلمين من قبل معلميهم, ويشير سيلبرمان 1969 إلى أن المعلمين يصنفون طلابهم في أربعة فئات أساسية وذلك حسب درجاتهم وهي كالأتي اتجاه التعلق, اتجاه الاهتمام اتجاه اللأمبالاة, اتجاه النبذ, وإذا ارتبط هذا التصنيف بطبيعة اتجاه المعلم نحو المتعلم فإن طبيعة هذا الاتجاه بدوره مرتبط مرتبط بعوامل أخرى كمستوى تحصيل المتعلم , وقدراته على تعزيز

سلوك المعلم ومدى طاعته للنظام والقواعد, فالنجاح دراسيا والمطيع لنظم الدراسة يصنف في فئة اتجاه التعلق وتشمل فئة اتجاه الاهتمام من لا يتوفر فيه شرط النجاح الدراسي, بينما يصنف ضمن فئة اتجاه النبذ من يفشل دراسيا ويفشل في تعزيز سلوك معلمه ويكسر قواعد ونظم الدراسة(حسن عمر منسي, 2000, ص40) إن كل من دراسة " موهلمان Moehlmen " " وفان زولVan Zwell " اللذان يؤكدان أيضا على العلاقة بين الطالب والمدرس في إحداث اتجاهات نفسية سوية لدى الطالب نحو المدرسة , وخلق الثقة بمدرسيه , وكذلك دراسة "ريفلينRivlin" ودراسة " روثني Rothney "ودراسة لجامعة كاليفورنيا أكدت هذه الدراسات على أهمية العلاقة بين المدرسين والتلاميذ , حيث أن أسلوب المدرس وطريقة معاملته للمراهق , يحدد اتجاهات المراهق نحو الأستاذ ويحدد اتجاهاته نحو المدرسة.

الخلاصة والاقتراحات :

لقد خلصت الدراسة من خلال عرض نتائج الفرضيات أنه لا توجد فروق بين المدرسين للمواد العلمية والأدبية , كما لا توجد فروق بين المدرسين الأقل أقدمية من 5 سنوات والأكثر أقدمية من 10 سنوات , ولا توجد فروق دالة أيضا بين عينة المدرسين باختلاف الأطوار الدراسية الابتدائي , الاكمالي الثانوي , وقد دلت النتائج أن طبيعة اتجاه المدرسين بالأطوار الدراسية نحو التلميذ الأعسر موجبا وما تم التوصل إليه من خلال عرض نتائج الفرضية العامة هو "أن طبيعة العلاقة التربوية بين المدرسين والتلميذ الأعسر موجبة " **ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها** إلى انتهاج المدرسين إلى طرائق موحدة في التدريس والتقويم بغض النظر عن طريقة التفكير والتعلم لدى الطلاب فطرائق التدريس ومحتوى المواد الدراسية في مختلف المراحل الدراسية لا تراعي الفروق الفردية وتعتبر التلاميذ يفكرون بنفس الطريقة , ويعود هذا إلى النظرة التقليدية للمدرسين وقلة الإطلاع , كما أن المدارس بالدول النامية لم تنتهج بعد سياسة تربوية محكمة كما يمكن أن ترجع إلى الأبعاد التي يراعيها المدرسين في العلاقة التربوية (النفسية الاجتماعية , الإنسانية).

-**لذا تقترح الدراسة** :تعزيز النتيجة المتوصل إليها من الدراسة الحالية بدراسات أخرى للعلاقة التربوية مع التلميذ الأعسر, تأخذ أبعاد أخرى للعلاقة التربوية .

- تعزيز الاتجاه الموجب نحو التلميذ الأعسر بسلوكات ضمن التفاعل الصفي داخل القسم .

على المدرسين : - الإستعانة بوسائل الإيضاح والمثيرات السمعية والبصرية .

-الحوار والمناقشة وإثارة التلاميذ بدل تقديم الدرس جاهزا .

- المزج بين أكثر من نوع في أسئلة الامتحانات , وطرائق التدريس , ملاحظة بعض الصعوبات التي يتلقاها التلاميذ في الكتابة وفهم الدروس .

– التحلي ببعض السلوكات التي تساعد المدرس على الصبر والتشجيع والعدالة بين التلاميذ والتسامح .

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1–إبراهيم الدر ,(1994),الأسس البيولوجية للسلوك الإنساني, دار العربية للعلوم .

2–أحمد شبشوب, (1991),علوم التربية,المؤسسة الوطنية للكتاب,الدار التونسية للنشر.

3–جابر عبد الحميد جابر ,(1998),التدريس والتعلم الأسس النظرية واستراتيجيات والفاعلية,الطبعة الأولى,دار الفكر العربي,القاهرة .

4–جوليانا بيرا نتونى ساقاريزي,(1991),التربية النفس حركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال النظرية والتطبيق, ترجمة عبد الفتاح حسن عبد الفتاح, دار الفكر العربي,القاهرة .

5–حسن شحاتة ومحبات أبوعميرة,(1993),المعلمون والمتعلمون وأنماط سلوكهم وأدوارهم,مكتبة الدار العربية للكتاب,القاهرة.

6–حسن عبد البارئ عصر ,(2001) التفكير ,مهاراته وإستراتيجيات تدريسها الطبعة الأولى, مركز الإسكندرية للكتاب, , الإسكندرية .

7–حسن عبد البارئ عصر ,(1997)تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الدار الجامعية,الإسكندرية.

8–حسن عمر منسي,(2000),إدارة الصفوف,الطبعة الثانية,دار الكندي للنشر
و التوزيع , الأردن.

9–خولة أحمد يحي ,(2000), الاضطرابات السلوكية والانفعالية, الطبعة الأولى دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع , عمان.

10–خير الله العصار ,(1985), مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية الجزء الأول, ديوان المطبوعات الجامعية, الجزائر.

11–رفعت محمود بهجات (1999) تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة الطبعة الأولى,عالم الكتب القاهرة.

12–روجيه بيرون,(1996),الأطفال وعدم التكيف,ترجمة, فؤاد شاهين منشورات عويدات, بيروت لبنان .

13–سامي محمد ملحم, (2001), سيكولوجية التعلم والتعليم, الطبعة الأولى, دار المسيرة , عمان.

14–سميرة أحمد السيد ,(1993), علم اجتماع التربية , الطبعة الأولى, دار الفكر العربي,القاهرة .

15–سميرة ميسون,(2002),إدراك المدرسين لمعوقات التفكير الابتكاري وعلاقته بتشجيعهم للسمات الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الاكمالية,رسالة ماجستير(غير منشورة)جامعة ورقلة, كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

16–عبد الرحمن عدس (1993) أساسيات البحث التربوي ,دار الفرقان الأردن.

17–عبد الله الرشدان , (1999), علم اجتماع التربية , الطبعة الأولى , دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان الأردن.

18–علي راشد ,(1993), شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجهات الإسلامية في التربية, دار الفكر العربي , القاهرة.

19–علي محمد الديب ,(1994),أداء الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة والتفكير والتعلم , مجلة علم النفس , العدد 30, الهيئة المصرية للكتاب , ص ص 104–121 .

20–فؤاد البهي السيد (1978) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري , دار الفكر العربي, القاهرة.

21–فتحي مصطفى الزيات,(1998) , الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي المعرفة الذاكرة الابتكار, الطبعة الأولى, (بدون دار نشر).

22–فرانسوا هاغيت, (2000), علم النفس المدرسي , الطبعة الأولى , ترجمة شاهين لطفي , دار الشروق , عمان الأردن .

23–فرحاتي العربي, (1998), التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسة, رسالة دكتوراه (غير منشورة) , جامعة الجزائر كلية الآداب والعلوم الإنسانية, الجزائر, قسم علم النفس وعلوم التربية.

24–محمد الدريج (2000) تحليل العملية التعليمية , قصر الكتاب , البليدة .

25–محمد عودة الريماوي ,(1994) سيكولوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية , الطبعة الأولى , دار الشروق ,الأردن.

26–محمد زيعور (بدون تاريخ), التأهيل النفسي والاجتماعي للطفل والمراهق مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر.

27–محمد سامي منير دغيدي, (1999), المدرس المثالي نحو تعليم أفضل , دار غريب , القاهرة .

28–محمود عبد الرزاق شفشق وهدى محمود الناشف , (1995), إدارة الصف المدرسي , الطبعة الثالثة , دار الفكر العربي , القاهرة.

29- مقدم عبد الحفيظ, (1993) ,الإحصاء والقياس النفسي والتربوي , ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر .
30-نادية مصطفى الزقاي , (2001), مساهمة البيئة التعليمية في تعزيز السيادة المخية,رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة السانيا,كلية الآداب والعلوم الإنسانية وهران , قسم علم النفس وعلوم التربية .
31-يوسف قطامي وآخرون, (2000), تصميم التدريس, الطبعة الأولى , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان الأردن.

المراجع الأجنبية:

32-Postic M (1979) la relation éducative .ED,PUF,paris.
33-Mialaret,G. (1991)pédagogie génerale.ED,PUF ,paris.
34-Gill,R.(1996) neuropsychologie. Masson ,paris.
35-Tomatis, A(1999) les troubles scolaires .brodard et taupin , France.
36-Felozis,G (1997) l'efficacité des enseignants sociologie de la relation pédagogique .ED,PUF,paris.

ملحق رقم (01)

جامعة ورقلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية

-بيانات شخصية للمدرس :

- **الطور الدراسي :ابتدائي** **إكمالي** **ثانوي**
- **المادة الدراسية :أدبية** **علمية**
- **الأقدمية في التدريس :أقل من 5 سنوات** **أكثر من 10 سنوات**

أيها المدرس الفاضل :

بين يديك هذه الاستمارة التي تهدف إلى دراسة " **العلاقة التربوية بين المدرس والتلميذ الأعسر** " لذا نرجو منكم التكرم بقراءة هذه الاستمارة والإجابة تكون بوضع علامة **(x)** أمام الإجابة التي تناسب رأيكم , علما أن إجابتكم لن توظف إلا في إطار البحث العلمي ونشكركم على تعاونكم.

تعليمات الاستمارة :الرجاء وضع علامة **(x)**أمام الإجابة المناسبة , من خلال البدائل التالية: **(دائما) , (أحيانا) , (أبدا)** .

مثال توضيحي : -تكرار الشرح يساعد على الفهم أكثر : إذا كنت توافق على تكرار الشرح تضع علامة **(x)** أمام **(دائما)**

الـفقــرات	بدائل الأجوبة		
	دائما	أحيانا	أبدا
1-أطلب من التلميذ تخيل المعلومات غير الواقعية لأبسط مفاهيم الدرس.			
2- أستعين بقدرة التخيل لأنها تساعد في شرح الدرس.			
3-أطرح الدرس في شكل مشكلات يكتشف من خلالها التلاميذ الحل .			
4- أكلف التلاميذ بالبحث في عنصر من الدرس خارج الحصة .			
5-أخبر التلاميذ بعنوان الدرس مسبقا للبحث فيه أكثر.			
6-أقدم موضوع الدرس بصورة كلية ثم أفصل في الشرح.			
7-أتفهم شرود ذهن التلميذ أثناء شرح الدرس.			
8-أوفر جو المرح داخل القسم لتيسير الفهم.			
9- لا أستشهد بالأمثلة الواقعية لأقرب المعنى من ذهن التلميذ.			
10-أقوم بمكافأة التلميذ الذي يقدم حلا غير مألوف وصحيح للتمرين.			
11-أوظف أسئلة المقال لأنها تفتح المجال أمام الخيال المبدع للتلميذ.			
12-أثمن مجهود التلميذ على الإجابة عن السؤال بطريقة مبدعة.			
13-أتجنب عند وضع أسئلة الامتحان , الأسئلة من نوع			

ملأ الفراغ لأنها تحد من إبداع التلميذ.			
14-أطلب من التلميذ البحث في عنصر ما خارج الحصة			
15-أقدم بعض الأفكار في شكل مشكلة عويصة يبحث التلاميذ لها عن حل.			
16-أبدأ بتقديم الفكرة العامة للدرس ثم أعرض الأفكار الجزئية.			
17-أشجع إبداع التلميذ في حل مشكلاته المدرسية			
18-أشجع التلميذ على توظيف خياله للفهم أكثر.			
19-أشجع التلميذ على البحث دوما.			
20-أحترم تقديم التلميذ لأكثر من حل للمشكلة.			
21-أقبل الإجابات غير المألوفة , المهم أن تكون صحيحة.			
22-لا أتقبل تقديم التلميذ لأكثر من إجابة عن السؤال وإن كانت صحيحة.			
23-أتسامح مع الأفعال اللاإرادية للتلاميذ كشرود الذهن.			
24- أحترم التلميذ الذي يكتب باليد اليسرى كغيره من التلاميذ.			

ملحق رقم (02)

جامعة ورقلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية

أيها المدرس الفاضل :

بين يديك هذه الاستمارة التي تهدف إلى دراسة "**اتجاهات المدرس نحو التلميذ الأعسر** " , لذا نرجو منكم التكرم بقراءة هذه الاستمارة والإجابة تكون بوضع علامة (**x**) أمام الإجابة التي تناسب رأيكم

علما أن إجابتكم لن توظف إلا في إطار البحث العلمي

ونشكركم على تعاونكم.

تعليمات الاستمارة :الرجاء وضع علامة (**x**)أمام الإجابة المناسبة , من خلال البدائل التالية:(**أتقبل تماما**),(**أتقبل نوعا ما**),(**لا رأي لي**),(**لا أتقبل**),(**لا أتقبل على الإطلاق**).

مثال توضيحي : –التلفزيون يبث برامج تساعد على العنف لدى الأطفال : إذا كنت توافق على ذلك تضع علامة **(x)** أمام **(أتقبل تماما)**

الفقرات	بدائل الأجوبة				
"ما رأيك في التلميذ الذي :	أتقبل تماما	أتقبل نوعا ما	لا رأى لي	لا أتقبل	لا أتقبل على الإطلاق
1–يشرد ذهنه أحيانا					
2–يقدم أكثر من احتمال لحل التمرين					
3–يبحث بمفرده عن جزئيات لا تتطرق لها في شرح الدرس					

4-يقدم نكتة خلال الدرس					
5-يعالج الأمور بطريقة غير جادة					
6-يطالب بتقديم أفكار قريبة من الواقع					
7-يعالج أكثر من نشاط في آن واحد					
8-التلميذ الذي يبحث دون أن تكلفه بذلك					
9-التلميذ الذي يكتشف الأمور بسهولة					
10-التلميذ الذي يقبل عن التعلم بمفرده دون الاعتماد كليا عن الأستاذ					
11-يعالج الأمور بأدق تفاصيلها					
12-يفهم الأفكار بطريقة شمولية					
13-لديه خيال واسع يوظفه في تفسير الأشياء					
14-التلميذ الذي يقدم حل غير معتاد وصحيح للتمرين.					
15-يحاول الانتباه للدرس والفهم والكتابة .					
16-يقدم أكثر من احتمال للإجابة عن أسئلة الامتحان .					
17- التلميذ الذي يكثر من المرح خلال شرح التلميذ.					
18- لا يعالج الأمور بطريقة جادة .					
19- التلميذ الذي يبادر بأفكار جديدة قبل زملائه .					
20-التلميذ الذي يحب التغيير في طريقة الأستاذ.					
21- يتنبأ بحلول لمشكلة قبل حدوثها .					
22- يبدع في إعطاء حلول للمشكلة.					

المادة الدراسية		الأقدمية		الطور الدراسي			اتجاه نحو الأعسر		العلاقة التربوية	
أدبية	علمية	أقل من05 سنوات	اكثر من 10 سنوات	ابتدائي	إكمالي	ثانوي	موجب	سالبا	موجبة	سالبة
68	71	73	71	73	67	71	103	65	73	57
66	69	70	69	70	65	69	101	64	71	57
65	67	69	68	69	64	68	101	63	70	57
65	66	68	64	68	64	66	101	59	69	57
64	65	67	64	65	64	66	100	58	69	57
64	64	66	63	65	64	65	99	54	68	57
64	64	66	63	64	64	65	99	2,94 %	68	57
63	64	65	62	64	63	64	99		67	57
63	64	65	62	64	63	64	99		66	57
63	63	65	62	63	63	63	99		66	57

57	65		98	63	62	63	62	65	63	62
57	65		97	63	62	63	62	65	63	62
57	65		97	62	62	63	62	64	62	62
56	65		96	62	62	62	62	64	62	62
56	65		96	62	62	62	61	64	62	62
56	64		96	62	62	62	61	64	62	62
56	64		96	62	62	61	61	64	62	62
56	64		96	61	61	61	61	64	61	61
56	64		96	61	61	61	61	64	61	61
56	64		95	61	61	61	61	64	60	61
56	64		95	61	61	61	60	63	60	61
56	64		95	61	61	60	60	63	60	61
56	64		95	61	61	60	60	63	60	61
56	64		95	60	60	60	60	63	60	61
56	64		95	60	60	59	60	63	60	61
55	63		95	60	60	59	60	63	60	61
55	63		94	60	60	59	60	63	60	61
55	63		94	60	60	58	60	63	60	60
55	63		94	60	60	58	59	62	60	60
55	63		93	60	60	58	59	62	60	60
55	63		93	60	60	58	59	62	59	60
55	63		93	60	60	58	59	62	59	60
55	63		93	60	60	58	59	62	59	60
55	63		93	60	59	58	58	62	59	60
55	63		93	60	59	58	58	62	59	60
55	62		93	59	59	58	58	62	59	60
55	62		92	59	59	58	58	61	59	60
55	62		92	59	59	58	57	61	58	60
55	62		92	59	59	57	57	61	58	59
55	62		92	59	59	57	57	61	58	59
55	62		92	58	59	56	56	61	58	59
55	62		92	58	58	56	56	61	58	59
55	62		92	58	58	56	56	61	58	59
55	62		92	58	58	56	56	61	58	59
55	62		91	58	58	55	56	61	58	58
55	62		91	57	58	55	56	61	58	58
55	62		91	57	58	55	55	61	57	58
54	62		91	57	58	55	55	60	57	58
54	62		91	57	58	55	55	60	57	57
54	62		91	57	57	55	55	60	57	57
54	61		91	57	57	55	55	60	57	57
54	61		91	56	57	55	55	60	56	57
54	61		91	56	57	55	54	60	56	57
54	61		91	56	57	55	54	60	56	57
54	61		91	55	56	54	54	60	56	56
54	61		90	55	56	54	53	60	55	56
54	61		90	55	56	54	53	60	55	56
54	61		90	55	56	54	53	60	55	56
54	61		90	55	56	54	52	60	55	55
53	61		90	55	55	53	52	60	55	55
53	61		90	55	55	53	51	60	55	55
53	61		90	55	55	53	49	60	55	55

53	61		90	54	55	51	المتوسط 58,56	60	54	55
53	61		89	54	54	51	الانحراف 4,21	60	54	54
53	61		89	53	54	50		59	54	54
52	61		89	52	54	49		59	54	53
52	61		89	52	54	49		59	54	53
52	60		89	52	54	49		59	52	53
52	60		89	51	53	48		59	52	52
51	60		89	48	53	47		59	48	52
51	60		89	46	52	46		59	46	52
51	60		89					59	المتوسط 59,14	المتوسط 58,76
50	60		89					59	الانحراف 4,26	الانحراف 3,53
49	60		89					59		
49	60		89					59		
49	60		88					58		
48	60		88					58		
48	60		88					58		
47	60		88					58		
46	60		88					58		
46	60		88					58		
42,58 %	60		88					58		
	60		88					58		
	60		88					58		
	60		88					58		
	60		88					58		
	60		88					58		
	60		88					58		
	60		87					58		
	60		87					58		
	60		87					58		
	60		87					58		
	59		87					58		
	59		87					58		
	59		87					58		
	59		87					57		
	59		87					57		
	59		87					57		

	59		87					57		
	59		87					57		
	59		86					57		
	59		86					57		
	59		86					57		
	59		86					57		
	59		86					57		
	59		86					56		
	59		86					56		
	59		86					56		
	57,14 %		86					56		
			86					56		
			86					56		
			86					55		
			86					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			85					55		
			84					55		
			84					55		
			84					55		
			84					55		
			84					55		
			84					55		
			84					54		
			84					54		
			84					54		
			83					54		
			83					54		
			83					54		
			83					54		
			83					54		
			83					54		
			83					53		
			83					53		
			83					53		
			82					52		
			82					52		
			82					51		
			82					51		
			82					50		
			81					49		
			81					49		
			81					48		
			81					48		
			81					47		

			81					46		
			81					46		
			81					المتوسط 58,51		
			80					الانحـرا ف 4,59		
			79							
			79							
			79							
			79							
			79							
			78							
			78							
			78							
			78							
			78							
			78							
			78							
			78							
			78							
			77							
			77							
			77							
			77							
			77							
			77							
			77							
			77							
			76							
			76							
			76							
			76							
			76							
			76							
			75							
			75							
			75							
			75							
			75							
			75							
			75							
			74							
			74							
			73							
			72							
			71							
			69							
			69							
			69							
			69							

			68							
			67							
			%97,05							