وزارة التعليـــم العالـــي والبحث العلمي

جامعة العربي التبســي - تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر (ل.م.د)

تخصص:

بعنوان:

سيكولوجيا التعلم في الوضعية التربوية وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية

-تلاميذ الطور الابتدائي أنموذجا-

إعداد الطالبتين:

- دربال نور الهدى
- فتـــــح الله آسيا

إشراف الأستاذ الدكتور:

رشيـــــد سهلي

لجنة المناقشة

الاسم و اللقب	الرتبة العلمية	الصفة في البحث
بورهدون عزيز	أستاذ مساعد –أ–	رئيسا
رشيد سهلي	أستاذ	مشرفا و مقررا
عمر يوسف	أستاذ محاضر –ب–	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2021-2022

جامعة العربي التبسي - تبسة
Université Larbi Tebessi - TEBESSA


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

أحمد الله وأشكره حمدا وشكرا يليقان بجلال وجهه وعظيم سلطانه، والذي أنعم علي بالصحة والتوفيق إلى طريق العلم والمعرفة.

وبعد شكر الله عز وجل وحمده، يسعدني أن أتقدم في هذا المقام بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي ومشرفي على المذكرة الأستاذ الدكتور "رشيد سهلي" الذي تعهدني برعايته ومرئياته العلمية، وبحسن تعامله وكرم أخلاقه وسعة صدره بتوجيهاته السديدة، جعل الله عمله هذا في موازين حسناته، وجزاه الله كل خير.

كما أتقدم بخالص شكري لأعضاء اللجنة المناقشة الدكتور "عزيز بورهدون" والدكتور "عمر يوسف"، لتفضلهم بقبول مناقشة هذه المذكرة وتقييمها.

كما أتوجه بشكري لـ:

- مديري الإقامة الجامعية بوقفة عبد الحميد وعمالها الذين استقبلونا خير استقبال طيلة هذه السنوات.
- الطاقم الإداري لكلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي – جامعة تبسة.
- أشكر الأخوين (جابري رابح وجابري أيمن) على وقوفهما على إخراج مذكرتي في أحسن حلة وعلى رحابة صدرهما.
- أشكر كل من كان له الفضل في مساعدتي ومد يد العون سواء من قريب أو من بعيد.



الإهداء

أهدي ثمرة نجاحي إلى درعي الذي احتميت به في الحياة به اقتديت والذي شق لي بحر العلم والتعلم.

إلى من احترقت شموعه ليضيء لنا درب النجاح ركيزة عمري وصدر أمالي وكبريائي وكرامتي، أبي بارك الله في عمره "عبد المجيد"

إلى من تحبني بسمتها إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوخة من قلبها إلى والدتي العزيزة.

إلى من دمهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي أخي وأخواتي الغاليات: نصر الدين، مريم، حنان، نور الهدى، كريمة.

إلى من كان وما زال سندي ووسام عزتي وكبريائي . . . إلى زوجي العزيز "هاني" الذي كان نعم الزوج.

إلى ابنتي ميار التي استمتعت بتمزيق الأوراق والخربشة على الكتب فبارك الله في عمرها .



الإهداء

أهدي ثمرة نجاحي إلى أطهر الأرواح التي غادرتنا لتسكن زرقة السماء، أسكنه الله فسيح جناته أبي الغالي "محمد الصالح"

إلى قدوتي الأولى التي أنارت دربي وعلمتني أن أصمد أمام الأمواج الثائرة والتي أدعو الله عز وجل أن يبقيها ذخرا لنا ولا يحرمنا من حنانها "أمي الغالية فتيحة"

إلى إخوتي وأخواتي مصدر قوتي وفخري: سلمى، حليمة، جليلة، مريم، بلقاسم، أنور، أنتم بسمتي وجمال أيامي.

إلى الكتاكيت: مرتضى، جنى، سدرة المنتهى، سيرين، أسيل.

إلى من ربطتني بهم علاقة النسب أخي حسان وأخي عبد الرؤوف وأخي جمال الدين.

إلى صديقتي ورفيقتي وأختي التي لم تنجبها أمي أسأل الله أن يكتب لها السعادة: شيماء

إلى أحبتي من أهلي: زوجة عمي خالتي وناسة، ابنة عمي الغالية نوال، عمتي حفظها الله وأعمامي رحمهم الله، خالاتي وأخوالي وعائلاتهم.

إلى كل من لم يذكرهم قلمي أقول لكم *حضوركم في القلب*

إلى بلدي الحبيب الجزائر، وإلى شعب فلسطين الثائر.

Fatakat.com

مقدمـــة

تعتبر الطفولة مرحلة من مراحل عمر الإنسان والتي تبدأ من مرحلة الوضع وتستمر إلى غاية مرحلة البلوغ، كما تعتبر المرحلة الحتمية التي يمر بها كل بشر حيث ينمو وينشأ فيها جسميا وفيزيولوجيا وحسيا وحركا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا في أسرته، وفي محيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه حيث تنقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل **الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة.**

مرحلة الطفولة والمتوسطة هي أهم هذه المراحل لأن لها دور أساسي في تكوين الشخصية الإنسانية للطفل وفيها تتفاعل مشكلات الحياة الأسرية والحياة المدرسية، لدى الطفل، حيث تعتبر الأسرة العامل الأساسي والفعال في صنع سلوك الطفل بصفة اجتماعية منذ نشأته الأولى، فإن أي خلل يحدث في الأسرة سيؤثر سلبا على شخصية الطفل، وتنجم عنها مشكلات نفسية وانفعالية واجتماعية، فإذا لم تتولاها رعاية وعناية فإنها ستصاحبه هذه المشاكل إلى المدرسة وهنا سيكون معرضا للوقوع في الكثير من المشاكل النفسية والسلوكية التي تؤثر على مسار تعلمه.

وكل ما ذكرناه سابقا سيتم التطرق إليه في فصلي هذه الدراسة تحت عنوان «**سيكولوجيا التعلم في الوضعية التربوية وتأثيرها على العملية التعلمية التعلمية**» ومن هذا المنطلق طرحنا إشكالية هذا البحث: **ماذا نقصد بسيكولوجيا التعلم؟ وما مدى تأثيرها وأهميتها على العملية التعليمية التعلمية؟ وكيف يمكن أن نعرف الطفل الذي يعاني مشاكل سلوكية ونفسية؟ وهل يمكن للظروف المحيطة به أن تأثر عليه وتكون واحدة من أسباب هذه المشاكل؟**

إن سيكولوجيا التعلم من المواضيع الرئيسية في علم النفس التربوية نظرا لهذا الموضوع من أهمية في بناء وتكامل شخصية المتعلم وتجديد أنواع السلوك الإنساني لأن أي نشاط يقوم به الإنسان هدف ويسعى إلى تحقيقه وإشباعه، وعليه يمكن تفسير سلوك الفرد من خلال سيكولوجيا التعلم وكشف الخصائص الشخصية للتلاميذ.

وعلى هذا الأساس انصب اهتمامنا بهذه الدراسة إضافة إلى أسباب أخرى موضوعية كون هذا الموضوع يخدم التعليم والتعلم ويفتح المجال للتقرب من شخصية التلميذ وكشف خباياها وتشخيص اضطراباتها وبهذا يمكن معالجتها وطرح مواضيعها بصورة أدق وأوضح واسباب أخرى ذاتية أهمها أن هذا الموضوع سيساعدنا ويمهد لنا الطريق للولوج إلى عالم التعليم ويرخص لنا كيفية التعامل والتكيف مع ذات المتعلم في حال اهتمامنا مهنة التعليم، كذلك أردنا من خلال هذه الدراسة المشاركة في تعميم هذه المشاكل حتى تتكثف جهود ومحاولات مساعدة التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات ومشاكل نفسية وسلوكية تمنعهم من ممارسة تعلمهم بصورة طبيعية كزملائهم وأهم سبب هو عرض المشاكل التي يعاني منها تلاميذ مدارس المناطق النائية ومقارنتها بمشاكل تلاميذ المدارس المدنية.

وانتهجنا في هذه الدراسة منهجين اثنين: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، لأنهما الأنسب والأقرب لما يتطلبه هذا البحث.

كما تضمنت هذه الدراسة فصلين رئيسيين (فصل نظري وفصل تطبيقي).

الفصل النظري: اشتمل على ثلاثة مباحث، الأول بعنوان مدخل لأهم المفاهيم عرفنا فيه علم النفس وعلم النفس التربوي، وذكرنا فيه مفهوم سيكولوجيا التعلم وطبيعة التعلم وشروط التعلم كما قدمنا فيه مفهوم التعليمية والوضعية التربوية، أما المبحث الثاني فتطرقنا فيه إلى العملية التعليمية (مفهومها، عناصرها، العلاقة الديداكتيكية بين عناصرها)، أما المبحث الثالث كان بعنوان سيكولوجيا التعلم وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية، ذكرنا فيه أهداف علم النفس التربوي، والمرحلة العمرية لأطفال الطور الابتدائي، والحاجات النفسية لأطفال التعليم الابتدائي وأخيرا الاضطرابات النفسية والسلوكية لأطفال التعليم الابتدائي.

الفصل التطبيقي: فلقد قسمناه إلى عناوين وهي: تمهيد، الفرضيات، الإطـــار الجغرافـــي للبحث والذي ذكرنا فيه أسماء المدارس التي أجرينا فيها الدراسة المقسمة بـــين المدنيـــة (تبسة) وبلدية الكويف، ثم الإطار الزماني للبحث ذكرنا فيه تواريخ إجراء الدراســـة ثـــم عنوان أداة جمع البيانات والأساليب الاحصائية التي يسرت علينا حصاء العينات المتحـــدة في هذه الدراسة.

ولهذا العمل دراسات سابقة نتمنى أن يكون لنا الدور في التعقيب أو التصـــحيح أو الإضافة المفيدة لها.

ومن أهم المصادر التي اعتمدناها في هذه الدراسة: د. طلعت منصـــور وآخـــرون أسس علم النفس العام، أ .د محمد عبد الحليم مسنى مدخل إلى علم النفس التربوي، عمـــاد عبد الرحيم الزغلول مبادئ علم النفس التربوي، كفاح يحي صالح العســـكري وآخـــرون نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية، عواطف محمد حسانين سيكولوجية الـــتعلم، نظريـــات عمليات معرفية قدرات عقلية: محمد علي عطية: الاستراتيجيات الحديثة فـــي التـــدريس الفعال، أنطوان صياح تعليمية اللغة العربية، أحمد محمد الزغبـــي، مشـــكلات الأطفـــال النفسية والسلوكية.

هذا وقد صادفنا أثناء إنجاز هذا العمل عدة صعوبات نستطيع إجمالها في أمـــرين اثنين: تمثل الأول في تشعب هذا الموضوع وتطلبه وفرة المصادر والمراجع مما يفـــرض تطلب الوقت للبحث أكثر، أما الأمر الثاني فتمثل في صعوبة التعامل مع التلاميذ وتجاوبهم مع ما نريد الوصول إليه من نتائج.

ورغم هذا فقد حاولنا قدر الإمكان أن نستجمع المعلومات المتعلقة بموضوع بحثنا.

نحن لا ندعي الكمال فيما كتبنا والعصمة فيما بحثنا واستوعبنا، فالكمال لله وحـــده، لكن نرجوا أن يكون عملنا خدمة لطلاب العلم ومحفزا لهم ليبحثوا في هذا النـــوع مـــن المواضيع.

ونسأل الله العلي القدير أن يجعل بحثنا هذا في ميزان حسناتنا وأن يتجـــاوز عـــن سيئاتنا، فهو نعم النصير والحمد لله رب العالمين.

الفصل الأول

سيكولوجيا التعلم وتأثيرها

على العملية التعليمية التعلمية

(دراسة نظرية)

المبحث الأول: مدخل لأهم المفاهيم

تعريف علم النفس: ويمكن أن نجمل تعريفه بأنه العلم الذي يهتم بدراسة جميع أنواع النشاط أو السلوك مثل الإدراك، الانفعالات، النضج، التعلم، التذكر، النسيان، الفروق الفردية، الشخصية التمثيل والتفكير...الخ، والتي تصاحب جميع مراحل حياة الإنسان المختلفة، وهو أيضا العلم الذي يكشف القوانين والمبادئ العامة التي تحكم هذا السلوك وتوجهه، وينسقها في نظام معرفي متكامل، أيضا هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان ولتوافقه مع البيئة[1].

من خلال التعريف السابق يتوضح أن علم النفس موضوعه الأساسي هو سلوك الإنسان والذي يصدر منه نتيجة تفاعله مع ظروف بيئية معينة، ونقصد بالسلوك جميع أنواع النشاط الذي يصدر عن الإنسان.

كذلك فإنه يمكن تعريف علم النفس «بأنه الدراسة العلمية للسلوك، ويحاول علم النفس مساعدتنا في فهم وتفسير سلوك الكائنات الحية بالطريقة التي تسلك بها»[2].

وهذا ما يؤكد لنا أن علم النفس يدرس جميع أوجه نشاط الإنسان في تفاعله مع بيئته، خلافا على ما كان عليه سابقا حيث كانت دراسته منصبة حول ماهية النفس أو طبيعة العقل، وإذا تأملنا في ظهور علم النفس سنجده ملازما لنشأة الإنسان.

علم النفس التربوي:

يمكن تعريف علم النفس التربوي على أنه «ذلك الحقل الذي يعنى بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التعليم والتعلم من خلال التزويد بالمبادئ والمفاهيم والمناهج

1-طلعت منصور، أنور الشرقاوي، عادل عز الدين، فاروق أبو عوف أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003، إ 4799، ص 10.

2- محمد عبد الحليم منسى، مدخل إلى علم النفس التربوي (علم النفس موضوعه، نشأته)، 2001، ص 05.

والأساليب النظرية التي تمكن من حدوث عملية التعلم والتعليم لدى الأفراد وتساهم في التعرف على المشكلات التربوية والعمل على حلها والخلاص منها» [1].

ومن خلال ما سبق نستنتج أن علم النفس التربوي هو فرع من فروع علم النفس يتمثل في دراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وبالأخص في المدرسة وهو العلم الذي يساعد على التزويد بأهم المفاهيم والمبادئ والطرق التي تساعد على فهم العملية التعليمية التعلمية.

سيكولوجيا التعلم:

تعريف التعلم: اختلف العلماء في تقديم تعريف التعلم حيث أن كل عالم يعرفه حسب ما ينصه اتجاهه فالاتجاه المعرفي يعرفه على أنه التغير في المعرفة والاتجاه السلوكي يرى أنه التغير في السلوك والذي يمكن ملاحظته في الأداء الخارجي للمتعلم[2].

يعرفه كرونباخ: «على أنه تغير شبه ثابت في السلوك نتيجة للخبرة»[3].

وكلا وزماير يرى أنه «تغير في السلوك نتيجة لشكل أو أشكال الخبرة أو النشاط أو التدريب أو الملاحظة»[4].

وبالنسبة لبيجي فيعرفه على أنه «تغير في التبصر والسلوك والإدراك والدافعية أو مجموعة منها».

ومنه نستنتج أن التعلم هو جميع التغيرات الثابتة نسبيا في سلوك الإنسان الناتجة عن الممارسة والخبرة وعن التفاعل مع البيئة المادية والاجتماعية.

1- عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، ط 2، العين، الإمارات، 2012، ص 24.

2- المرجع نفسه، ص 81.

3- المرجع نفسه، ص 82.

4- المرجع نفسه، ص 82.

طبيعة التعلم: كما ذكرنا سابقا أن التعلم يحدث عملية حيوية داخل الكائن الحي وبصفة خاصة الإنسان والتي تظهر في سلوكه أو أدائه الخارجي والذي يقبل الملاحظة والقياس فالتعلم عملية مستمرة طوال حياة الإنسان وذلك من خلال احتكاكه مع البيئة المحيطة به، وللتعلم جملة من الخصائص نذكر أهمها.

- يحدث التعلم بفعل التغيرات التي تطرأ على السلوك الناتجة عن الخبرة والممارسة.

- التعلم شبه دائم أو ثابت نسبيا، للتعلم أنماطا ومظاهرا مختلفة من السلوك[1].

- **شروط التعلم:** للتعلم جملة من الشروط والتي بدورها تسهل عملية التعلم وتؤثر على العملية التعليمية التعلمية وهي:

1- النضج: فالنضج يأثر بشكل واضح وجلي في التعلم الواضح في السلوك فالإنسان لا يكمل تعلمه، إن لم يكمل نضجه، والنضج هو عملية تتأثر بالبيئة المحيطة والنضج لا يتأثر بظروف التعلم.

- للتعلم علاقة طردية بالنضج فكلما كان الإنسان أكثر نضجا كلما أحرز مقدارا من التعلم أكبر.

- إن المهارات المعتمدة على أنماط السلوك الناضجة يسهل تعلمها أكثر من غيرها فالطفل أول ما يتعلمه في نطقه با ... با .... ما .... ما .... وهي كلمات تتناسب مع مناغاته الطبيعية والتي يصدرها تلقائيا.

- إن أي نشاط يتعرض له الطفل قبل نضجه قد يكون مضرا ويترك أثارا سلبية في سلوكه ويجعله يترك حماسته له حينما يصل إلى مرحلة النضج المناسبة، وهذا ما أثبتته

1- كفاح يحي صالح العسكري، محمد سعود صفير الشمري، علي محمد العبيدي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار تنوزة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2012، ص 10-11.

تجربة (مكجرو) في تدريبها طفلا لم ينضج بعد في عمره 7 أشهر على ركوب دراجة وهي سن مبكرة على ذلك[1].

وهذا ما يؤكد على مدى أهمية شرط النضج في إحداث عملية التعلم ومن خلال ما اطلعنا عليه في هذا الخصوص توضح لنا أن النضج من أهم الشروط المسيرة للتعلم ومثال ذلك أن الطفل لا يدخل المدرسة إلا عند بلوغه السن السادسة من عمره أي أن نضجه الفكري والبدني أصبح ملائما لتلقي المعارف والمكتسبات اللازم تعلمها في هذا العمر.

2- الممارسة: ومن بين شروط التعلم الممارسة والتي ترتكز أساسا على التمرين (التدريب) وهناك نوعان من التمرين، التمرين المركز، والتمرين الموزع فالتمرين المركز هو تتركيز التعلم في فترات زمنية متواصلة ومتصلة أما التمرين الموزع فهو جلسات ممارسة أو محاولات تعلم في فترات زمنية تفصل بينهم فترات راحة، فبالتالي نجد أن الفترة الزمنية للتمرين المركز أكثر نسبا التمرين الموزع، وقد ركز ابنجهاوس على ضرورة توزيع الممارسة على ثلاثة أيام بدلا من المحاولات في جلسة أي أنه يشجع على التمرين الموزع أكثر ولكن بالرغم من ذلك إلا أنه تبقى لكل نوع من التمرين أو التدريس مميزات تميزه عن الآخر فمثلا نجد أن التمرين الموزع أحسن بالنسبة لمواد الحفظ من التمرين المركز وهذا ما أكده (إندرود).

أما التمرين المركز حسب هوفولاند أفضل من الآخر لأنه يعين أولا على التغلب على النسيان وذلك لعدم وجود راحة طويلة جدا بين المحاولات، وثانيا كون التعليم المركز يتطلب فترة زمنية ملائمة لتكوين التأهب للتعلم[2].

1- كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، مرجع سابق، ص 16.

2- عواطف محمد محمد حسانين، سيكولوجية التعلم، نظريات، عمليات معرفية قدرات عقلية، ط01، المكتبة الأكاديمية الجيزة، مصر، 2012، ص 70-71.

من خلال ما سبق نستنتج أن للممارسة لها دورها الفعال في التعلم وذلك في تغيير أداء الفرد وتعديله، وبالتالي يمكن الحكم أنه لا يحدث التعلم إلا بوجود ممارسة ولا تنجح الممارسة إلا إذا نتج عنها تغير في السلوك.

ولكي تحقق الممارسة دورها في إحداث التعلم لا بد من الدافعية والتوجيه والتعزيز[1].

فالدافعية والتوجيه عاملان أساسيان مهمان في إنجاح الممارسة إضافة إلى التعزيز.

3- الدافعية والتعلم: الدافعية هي حالات داخلية سواء فيسيولوجية أو نفسية وقوى كامنة تجعل الكائن الحي وبالأخص الإنسان يسلك سلوكا ما في اتجاه ما ونجد أنه هناك علاقة واضحة بين الدافعية والأهداف والمحفزات فالأهداف هي ما يريد الفرد الوصول إليه لإشباع الدافع فمثلا الوصول إلى الطعام هدف يسعى الجائع إلى بلوغه لإشباع دافع الجوع، أما المحفزات فهي حاجات وأشياء معنوية تحرك الفرد لتحقيق هدفه لإشباع الدافع فوظيفة الدافعية هي أنها تدفع بالفرد وتشيره ليستجيب لموقف معين دون غيره كما أنها تدعم استجابة الفرد أو نشاطه الذي أدى إلى إشباع الدافع.

وبالتالي فإن السلوك الذي أدى بالفرد إلى تحقيق الإشباع سيتكرر كلما عاد إليه الفرد[2].

وبالتالي يمكن استنتاج بعض النقاط المهمة وهي كالتالي:

- إن حدوث توتر في الكائن العضوي الذي يكون نتيجة الحاجة وخاصة التغير في التوازن الفيزيولوجي يؤدي إلى وجود الحافز.

1- كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، مرجع سابق، ص 18.

2- المرجع نفسه، ص 18.

– البواعث والمعززات هي التي تؤثر في الكائن العضوي إلى أن يستجيب والاستجابة في مفهومها هي رد فعل الكائن نتيجة وقوعه تحت مؤثرات معينة والموجودة في البيئة المحيطة به.

– الدافعية تجعل السلوك أكثر تنظيما وتوجيها وذلك من خلال الحافز[1]. ومن خلال ما سبق نستنتج أن مفهوم الدافع مفهوم مركب وجب التطرق إلى مفاهيم أخرى عند التعريف به والمتمثلة في الحافز والهدف والحاجة وفي بعض الأحيان نجد أن هذه المفاهيم تتمازج فيما بينها، والدافع في جميع الحالات يؤدي إلى أداء في السلوك.

4– التعزيز: كما ذكرنا سالفا أن الحدث أو المثير هو بدوره يزيد من فرص تكرار السلوك الذي يليه والتعزيز هو العملية التي تزيد المثير قوة في فعل ذلك، ويعد التعزيز من أهم الجوانب التي تركز عليها سيكولوجيا التعلم كما اهتم به العلماء السلوكيون وطوروا في مبادئه ونذكر منها:

أ– **مبدأ التعزيز الإيجابي والسلبي:** ذلك أن المعزز الإيجابي مثير مرغوب يتبع السلوك ويزيد من احتمال تكراره ومن أمثلته ما يلي:

– منح المكافآت مثلا السماح للطفل الذي يرتب غرفته بمشاهدة برامج التلفزيون مما يجعله يعيد نفس السلوك كل يوم.

– مدح الطالب الذي يتحصل على درجات عالية مما يحفزه ويدفعه إلى بذل المزيد من الجهد.

أما المعزز السلبي يكون عند وقف تقديم أو استبعاد مثير منفر، والمثير المنفر عبارة عن مثير أو حدث غير مرغوب فيه أو مؤذ (ضار) بالنسبة للكائن الحي وهذا ما يؤدي إلى زيادة وتدعيم قوة الاستجابة ومثال ذلك، أحيانا ما يتضمن تدريب الفرق الرياضية عملية

1– عواطف محمد حساني، المرجع السابق، ص 19.

الدوران حول أرض الملعب، كمثير منفر وإذا ما تمكن اللاعبون من إتمام الدوران ينخفض معدا إذا ما كان بالأوصاف المطلوبة، أو تتوق تماما، ومن ثم تؤدي الاستجابة الصحيحة إلى تعزيز سالم.

إذن فإن للتعزيز أهمية قصوى في العملية التعلمية وذلك حسب المثير الذي يتلقاه وهو الذي يؤثر على سلوك الفرد ويحدده إذا كان سيكرر أم يتوقف فالإيجابي يضمن تكراره يؤدي إلى توقفه[1].

ب- مبدأ التعزيز الأولي والثانوي: وهنا يمكن الفصل بين نوعين آخرين من التعزيز (التعزيز الأولي والثانوي) فالمعزز الأولي هو أحد المبادئ التي لها إمكانية لتعزيز سلوك بدون الحاجة لخبرة تعلم سابقة فالطعام معزز للشخص الجائع، أما المعزز الثانوي فهو معزز مقترن بمعزز أولي لأن هدف المثيرات في المعززات فيمكن تسميتها معززات شرطية ومثال ذلك النقود فهي التي يتعلم الفرد أنها تستبدل بمعززات أولية كالطعام والمأوى، وللمعززات الثانوية قيمة تكتسبها من خلال الخبرات التي تواجه الفرد.

وللتعزيز ارتباط شديد بما يعرف بالثواب والعقاب فالثواب هو الشعور بالرضا والارتياح وهو أداء يتبع الأداء أو الاستجابة وهو الحالة النفسية التي تدفع الفرد إلى الاحتفاظ بالمثير، والحصول عليه، أما العقاب فهو عكس الثواب فنقول عقاب أو عقوبة أو جزاء، فالثواب والعقاب أقرب إلى نتائج النجاح والفضل في التعليم فنجد أن الثواب (المكافأة) والعقاب (العقوبة والجزاء) ومن أمثلة ذلك:

- مكافأة تريح الطفل وتجعله يشعر بالرضا وتتمثل في شيء ملموس إما جوائز أو مكافأة مالية أو مادية أو درجات تقدير (كبطاقات الاستحسان مثلا).

1- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، ط 4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 2003م، ص 291-292.

إن معرفة ودراية المتعلم بنتائجه الايجابية لأدائه الظاهر في نجاحه أو تحقيق الأهداف التعليمية وهو ما يسمى بالنجاح الفعلي[1].

وهنا نشير إلى أن الثواب والعقاب أبرزا نتائجهما الفعالية في التعلم فالمكافآت هي التي تقوي الحافز على التقدم في التعلم وإعطاء الأفضل، وكذلك العقاب أو العقوبة والتي تكون في إطار تربوي ومعالجة للأخطاء تخلق في نفس المتعلم الرغبة في التغيير وتصحيح الخطأ وهي كلها أشياء تغير في سلوك الفرد بالدرجة الأولى.

مفهوم التعليمية: «يعرف الديداكتيك أو التعليمية بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس والتقنيات ولأشكال تنظيم الموقف التعليمية التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة سواءا على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي–حركي، والتي تحقق له المعارف والملكات والقدرات والاتجاهات والقيم»[2].

وفي تعريف موالي: «هي العلم أو المجال التربوي الذي يدرس التفاعلات التي تربط بين كل من المدرس والمتعلم والمعرفة»[3]. وفي هذا المعنى تشترك فيه التعليمية مع مجالات تربوية أخرى كثيرة.

أي أن التعليمية في مجملها فإنها دراسة نشاط كلا من المدرس والتلاميذ وتفاعلهم داخل القسم، ومختلف المواقف والوضعيات التي تساعد في حصول التعلم ويمكن التمييز نوعين من الديداكتيك.

ديداكتيك عام: ونقصد جميع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ في مختلف المواد والتخصصات.

1- عواطف محمد محمد حسانين، مرجع سابق، ص 43-44.

2- محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية، ص 14.

3- رياض الجوادي، مدخل إلى علم التدريس المقارن، رسائل في التفكير التربوي (07)، ط 1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، 2020، تونس، ص 11.

ديداكتيك خاص: وهي على عكس الديداكتيك العام حيث نقصد بها تخطيط التعليم وبرمجة الوضعيات التعليمية التعلمية المرتبطة بمادة دراسية معينة أو مهارات وملكات تكوينية وأنشطة معينة، مثل ديداكتيك اللغات، ديداكتيك الرياضيات[1].

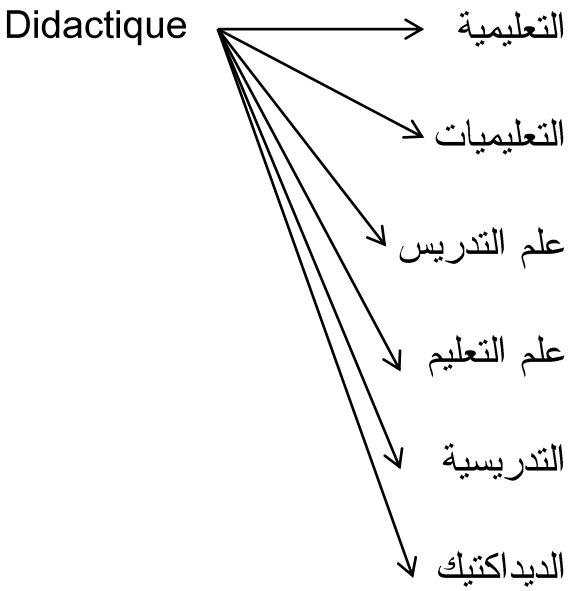
اهتمامات الديداكتيك: فمن خلال أطروحات هالتي وأستولفي يمكن حصر اهتمام الديداكتيك أو التعليمية في ثلاث مجالات وهي:

أولا: البحث ولتفكير في محتويات المادة التعليمية وذلك بتحليل المفاهيم الأساسية للمادة والخصائص المعرفية لمحتويات التعلم فإما معارف نبنيها أو مهارات تنميها أو سلوكات ترسخها والمنزلة الابستيمولوجية لتلك المحتويات.

ثانيا: البحث في ظروف تملك المعرفة وشروطه.

ثالثا: معالجة تمشيات التعليم والتعلم الخاصة بمادة مدرسية معينة[2].

وقد أشار بشير إبرير إلى مختلف التسميات التي عُرفت بها التعليمية ونذكر منها: [3].



1- محمد الدريج، المرجع السابق، ص 16.

2- رياض الجوادي، مرجع سابق، ص 13-14-15.

3- بشير إبرير، تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة الجزائر، العدد 08 جوان 2001، ص 18.

الوضعية التربوية: وردت كلمة الوضعية في معاجم اللغة العربية كلسان العرب والمعجم الوسيط بمعنى وضع موضعا ومواضع الدالة على الإثبات في المكان، إطار مكاني لـــذات الشيء.

أما في المعجم الإنجليزي أكسفورد نجد أن معنى الوضعية هو «معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص وفي مكان خاص».

وللوضعية دلالة أخرى وهي السياق الذي هو عبارة عن وضعية يقع فيها شيء، وتســاعد على فهمه، ويمكن أن نفهم من كل هذا أن الوضعية مجموعة مــن الظــروف الزمكانيــة الحالية التي تحيط بالحدث وتحدد سياقه[1].

والوضعية في مجال التربية والديداكتيك هي وضعية ملموسة تصف فــي الوقــت نفسه الإطار الأكثر واقعية والمهمة التي يواجهها التلميذ مــن أجــل تشــغيل المعــارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية لبلورة الكفاية والبرهنة عليها.

«والوضعية التربوية هي الإطار الذي تتم فيه مجموعة أفعال تربوية هادفة إلــى تحقيــق توافق وانسجام الفرد مع ذاته ومجتمعه، ويرى غاستون ميالاري أن الوضــعية التربويــة تتميز بكونها وضعية إنسانية متشعبة، ولذلك لا بد من دراسة الشروط السيكولوجية لكــل فعل تربوي كالذكاء والذاكرة والتغذية»[2].

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الوضعية التربوية هي وضعية ديداكتيكيــة وصــفية استكشافية تسخر للمتعلم تعلمات جديدة بعضها مكتسب لديه والبعض الآخر جديد عليــه، في زمان ومكان معين بشكل فردي أو جماعي.

1- وسيلة بن عامر الوضعية التعليمية في مقاربة الكفاءة، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، ص 175.

2- وسيلة بن عامر، مرجع سابق، ص 176.

المبحث الثاني: العملية التعليمية التعلمية

1- مفهوم العملية التعليمية التعلمية: هي عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، وخاصة لدى عرضه للمادة التعليمية وتسلسله في شرحها[1].

والمقصود من هذا أن المعلم هو قائد العملية التعليمية حيث يعتمد على محتوى المادة المدروسة في تقديم المعارف للمتعلم وذلك وفق شكل تسلسلي، ومنه فإنه لا يمكننا إهمال مفهوم التعليم حيث «يطلق على العملية التي تجعل فيها الآخر يتعلم، ويطلق على تعليم العلم والصنعة، ويعرف بأنه نقل معلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه معلومات تلقى ومعارف تكتسب، فالتعلم هو عملية نقل المعارف أو الخبرات أو المهارات وإيصالها إلى الفرد ...»[2].

إذ نجد أن التعليم عملية تنتج من قبل المعلم وذلك لتحقيق هدف النمو المعرفي لدى المتعلم.

2- عناصر العملية التعليمية التعلمية:

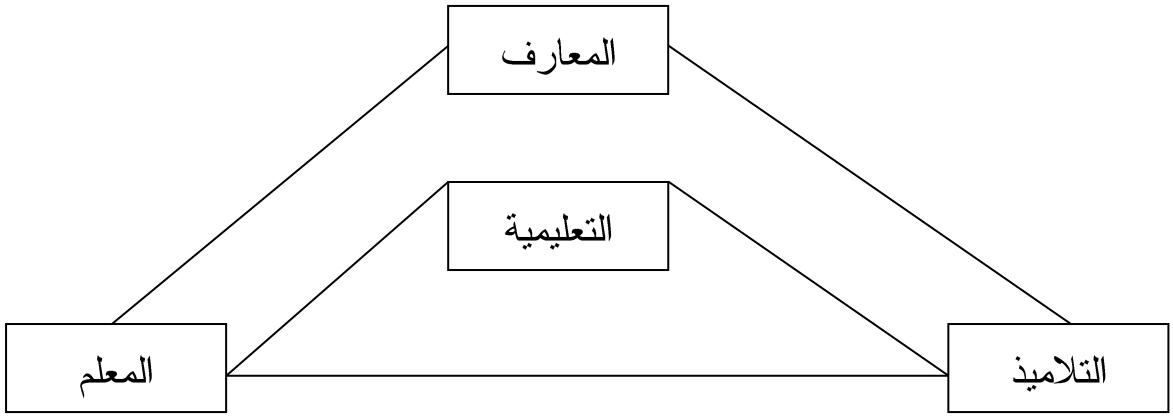
كما هو معروف أن العملية التعليمية هي عملية من أهم العمليات التي لا يمكن تنفيذها من دون وجود مجموعة من الأسس والشروط والقواعد فهي التي تعين على تحقيق جملة من الأهداف الخاصة بالتعليم وأهمها إيصال المعارف ونقلها من المعلم إلى المتعلم وفق منهاج مقرر وبهذا يتكون لنا المثلث الديداكتيكي، وبذلك تكون العملية التعليمية بمفهومها الواسع «عملية متفاعلة من خلال متعلمون في علاقات مع معلم، لكي يتعلموا

1-أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، ط 2، عمان الأردن، 2000، دار الشروق للنشر، ص 44.

2- محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط 1، عمان، 2007، دار صفاء للنشر والتوزيع، ص 26.

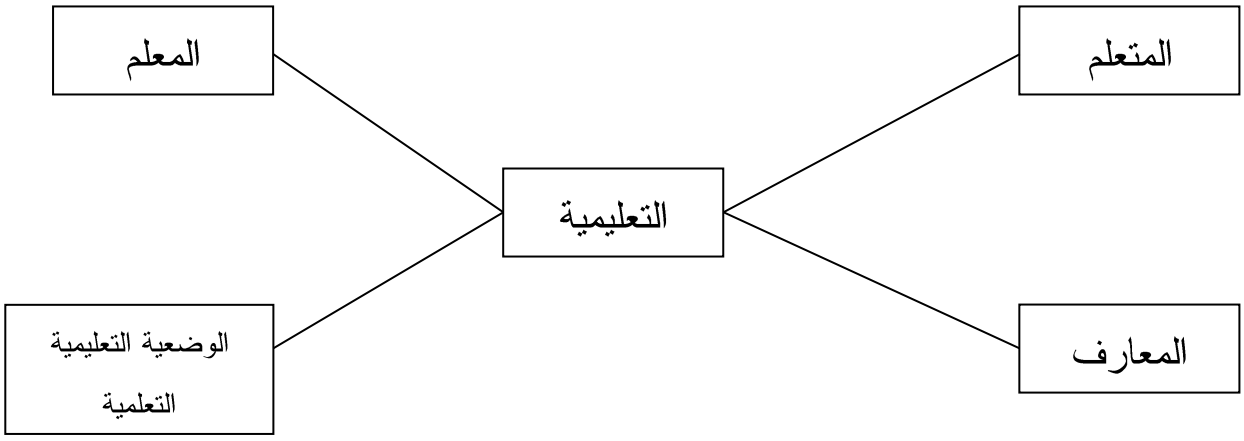
محتويات داخل إطار مؤسسة من أجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة وبمساعدة وسائل تمكن من بلوغ النتائج»[1].

لقد وضع إيف شوفالار التعليمية في مثلثها المتألف من المعارف والمعلم والمتعلم[2].



الشكل (01)

وهناك من أضاف الوضعية التعليمية في عناصر العملية التعليمية التعلمية وقد وضحه أنطوان صياح في المخطط التالي: [3].



الشكل (02)

1- يعقوبي عبد المؤمن، أسس بناء الفعل الفعل الديداكتيكي من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية التقييم والدعم، د ط، 1996، ص 22.

2- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، لبنان، دار النهضة العربية، ط 2، 1430، الجزء الأول، ص 14.

3- المرجع نفسه، ص 19.

ومن خلال المخططان السابقان نتطرق لتعريف أهم العناصر الواردة فيهما وهي:

1- المعلم: هو العنصر الذي يضمن سيرورة العملية التعليمية «إذ لا يغرب على أحد مدى المكانة الهامة التي يحتلها المعلم كركيزة لا يستغني عنها في نجاح العملية التعليمية باعتباره موجها ومرشدا، ومالكا للقدرات والكفايات التي توله لتأدية رسالته»[1]. وهذا يلخص الدور الفعال للمعلم في العملية التعليمية وهو الذي يضمن جودتها ومدى نجاحها وفي تعريف آخر هو: «مدرب يحاول بالقوة والمثال والشخصية أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود التي سيستند إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكاتهم الاجتماعية واليومية»[2].

كما يعرفه تورسين حسين Torsien husein: «المعلم هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمر ومتناسق، فهو مكلف بإدارة سير وتطور عملية التعلم، وأن يتحقق من نتائجها».

وعرفه محمد السرغيني: «المعلم هو ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائهم وتعليمهم، وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة، ويتلقى أجرا نظير قيامه بهذه المهمة.

وعرفه محمد زيدان حمدان: «المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية الرئيسية»[3].

1- نبيل أحمد عبد الهادي، نماذج تربوية معاصرة، الأردن، دار وائل، ط 2، 2004، ص 96.

2- محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط 2، 1982، ص 17.

3- ناصر الدين زيدان، سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية)، ديوان المطبوعات الجامعية، د ط، الجزائر، 2007، ص 44-45.

ومن خلال التعاريف السابقة للمعلم تبين لنا أنه هو الذي ينصح ويوجه ويرشد المتعلم حتى يتحقق الهدف المنشود ألا وهو التعديل في السلوك وذلك بأسلوب متناسق ومنظم فالمعلم هو الذي يربي ويعلم وينشئ أجيالا تبني المجتمعات الصالحة في المستقبل.

خصائص المعلم الناجح: حتى يكون دور المعلم فعالا في التعليم يجب أن تتوفر فيه جملة من الخصائص وهي:

- يمتلك ما يمكن أن نطلق عليه القدرة الرشيقة، وهي القدرة على التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة والمتغيرة والتعامل مع المتعلمين وقدراتهم ومستوياتهم المتفاوتة.

- أن يكون ملما قدر الإمكان بالمادة التي يدرسها وأن يقدمها بطرق مختلفة ومشوقة ومساعدة على الفهم بصورة أوضح.

- أن يكون واثقا بنفسه وقدراته وهذا ما يساعده على تشجيع المتعلمين وتوجيههم حتى يطلقوا طاقاتهم الفكرية ويبدعون في تقديم أفكار جديد[1].

- التحلي بالأمانة والحيادة والابتعاد عن التحيز.

- الاتصاف بالتواضع وعدم التكبر والغرور.

- اجتهاد في العمل والتشجيع على العمل الجماعي بين المتعلمين وبث الاحترام بينهم.

أن تكون له القدرة على التكافئ بين اللين والشدة ذلك أنه لا يجب أن يكون متشددا مع المتعلمين وفي الوقت نفسه لا يكون متساهلا معهم.

كل الخصائص التي ذكرت سابقا هي خصائص نفسية وانفعالية مهم جدا أن تتوافر في شخصية المعلم حتى يكسب المتعلمين ويثبت جدارته ويحقق الأهداف المنشودة.

1- وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، عمان، 2009، ص 120.

والخصائص النفسية الانفعالية لا تكفي لتأهل المعلم الناجح بل لا بد من وجود خصائص أخرى ونذكر منها:

- قدرة عقلية فوق المتوسط والمقصود من هذا أن يكون للمعلم نسبة ذكاء فوق المتوسط والتي تجعل من التعليم ناجحا[1].

- الرغبة في التعليم: فحب المعلم لمهنة التعليم تخلق في ذاته الدافعية وبالتالي فإنه سيمارسها بكل إخلاص وتفان[2].

- أن تكون له معرفة معمقة ومتطورة وكافية تساعده على حل جميع المشكلات التعليمية[3].

- أن تكون له الشجاعة لقول "لا أعرف" وليس عيبا أن يقول المعلم لا أعرف الإجابة عن تساؤلات المتعلمين بل يفتح المجال للبحث عنها وهذا ما يساعده على مواجهة المواقف ويجعله يكتسب ما يجهله، متفاديا أن يوقع المتعلمين في أخطاء كثيرة[4].

- فهذه الخصائص تساعده المعلم على التحكم في العملية التعليمية وإنجاحها بعد أن استطاع اكتساب المتعلمين من خلال خصائصه النفسية فالمعلم هو المؤثر الرئيسي في نفسية المتعلم وهو الذي يقوي ثقته بنفسه ويخلق روح الإبداع فيه.

1- محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2007، ص 34.

2- السيد السلامة الخميس، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، الاسكندرية، 2000، ص 265.

3- محمد أحمد كريم، فاروق شوقي البوهي، ابتسام مصطفى عثمان، مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، مصر، 2003، ص 44.

4- محمود محمود الحيلة، المرجع نفسه، ص 35.

أدوار المعلم: لم يعد دور المعلم يتمثل في تلقين المواد العلمية للمتعلم بل أصبح دوره يكم في التوجيه والإرشاد والتوضيح والتصحيح في البحث عن المعرفة، ومن خلال هذا فـــإن له أدوارا أخرى تتمثل في:

- المعلم هو المسير والمدير والموجه للمتعلم ومرشدا له.

- يضع دستورا وأساليب للتعامل مع المتعلمين داخل الصف.

- ينوع الأنشطة وأساليب التدريس، وفقا للموقف التعليمي.

- يستخدم أساليب المشاركة وتحمل المسؤولية.

- يربط التدريس ببيئة المتعلمين وخبراتهم.

- يعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم.

- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة[1].

ونضيف إلى ذلك أنه أهم دور للمعلم هو التدريس والذي تتدرج تحته أدوارا فرعية تتمثل في:

1- التخطيط: ونقصد به التخطيط للدرس، وما سيتم تنفيذه لبلوغ الأهداف المسطرة وذلك بتوفير الوسائل المستحقة في ذلك.

- فالتخطيط هو بمثابة الدراسة المسبقة للأهداف التدريسية والتي وهو أول خطـــوة فـــي التدريس.

1- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 2010، ص 104-105.

2- التنفيذ: وهو الذي يتطلب من المعلم استغلال مهاراته في عرض الدرس وذلك يتنظيم الأسئلة حسب تسلسل عناصر الدرس وإثارة الدافعية لدى المتعلم وتعزيز مهاراته، وتشجيعه على المشاركة في الدرس وتوجيهه.

3- التقويم: وهو مجال الاستراتيجيات والأساليب التي من خلالها يصدر المعلم الأحكام على تحصيل المتعلم واكتسابه للمعرفة والمفاهيم والمهارات[1].

بالنسبة للأدوار المذكورة سابقا، فهي أدوارا تخدم العملية التعليمية وهدفها تحصيل المعرفة للمتعلم بصورة ناجحة والمعلم يعلم ويربي ومنه لابد من ذكر أهم الأدوار التربوية التي يقوم بها المعلم الناجح وهي:

1- تربية المتعلمين بالقدوة، فالمتعلم يرى أن المعلم هو قدوته في ثقافته وسلوكه ومظهره ومعاملته، بل وجميع حركاته وسكناته وشخصية المعلم تترك بصماتها وطابعها على شخصية الطفل عبر المؤثرات فالطفل يكتسب من معلمه عن طريق التقليد والإيحاء الذي يترك غالبا أثره في نفسه، وعليه فلا بد أن يكون المعلم قدوة حسنة ليقتدى به.

2- **التربية بالقرآن والسنة وفق المنهج الدراسي:** وعلى المعلم أن يعود المتلقي على استخراج لطائف المعاني ودقائق الأسرار من الآيات والأحاديث النبوية، وهذا يرتكز على عرض المعلم للمادة التعليمية بشكل مشوق.

3- التربية بزرع الثقة والطمأنينة في نفوس الطلاب: وذلك بتحريرهم من الخوف والاضطراب والقلق والشعور بالدناءة وكل ما يؤدي إلى سحق شخصياتهم وانهيارهم النفسي، ليخرجوا إلى المجتمع سالمين وبشخصيات قادرة على أداء دورها المسؤول والنافع..

1- نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، ط 4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 1999، ص 176-180.

4- التربية بالقصص الهادفة: فالقصة لها تأثير عجيب على النفس والقرآن والسنة يحملان في طياتهما عددا من القصص العظيمة.

5- التربية بالبرامج الثقافية: ومن صورها المسابقات القرآنية التي تطرح بين المتعلمين في الحفظ أو في علوم القرآن، أو زيارة مكتبات خيرية وحكومية لتعويدهم على جو العلم واحترام العلماء.

6- التربية بالتواضع العلمي: وذلك بالرجوع إلى الحق والاعتراف بالخطأ والتراجع عنه.

7- التربية بالصدق والوفاء بالوعد: على المعلم أن يلتزم بالصدق في كلامه ولا يربي[1] تلاميذه على الكذب ولو كان في ذلك مصلحة، وإذا وعدهم بشيء فعليه أن يفي بوعده حتى يتعلموا منه الصدق والوفاء قولا وفعلا.

8- التربية على البحث والتنقيب على المعلومة: بطلب من المتعلم بيان معنى كلمة أو بيان حكم شرعي بالرجوع إلى كتاب معين أو أكثر من سؤال عن عالم أو مفتي فهذا سيكون له أثر كبير على المتعلم في نفسه.

9- التربية على حفظ الوصايا النافعة: وذلك بأن يكتب المعلم الوصايا النافعة للمتعلمين على السبورة ليكتبوها على دفاترهم لحفظها ثم يشرحها لهم[2].

- وللختام يمكن أن نقول أن جملة هذه الأهداف التعليمية والتربوية إذا أحسن المعلم أداءها ومارسها مع المتعلم كما يمكن أن تكون عليه فإنه سينشأ جيلا صالحا راسخا في ذهنه أسسا دينية إضافة إلى أنه سيكون جيلا متعلما ومثقفا.

1- فايز بن عبد الكريم بن محمد الفايز، دور المعلم في تربية الطلاب، 1430، ص 2.

2- المرجع نفسه، ص 9-10.

2- المتعلم: يعتبر العنصر الجوهري في العملية التعليمية والذي تقوم عليه وتوضع لأجله ولخدمته، «فهو الطرف المستقبل في العملية التعليمية والذي يمتلك قدرات وعادات واهتمامات تهيئه سلفا للانتباه والاستيعاب ومن ثم يكون دور الأستاذ أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم ارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداه للتعلم»[1]. والمقصود من هذا أن المتعلم هو أحد الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية ومن خلاله نستطيع الحكم على مدى نجاح أو فضل المنهج المطبق وعلى المعلم هنا أن يظهر اهتمامه وتدعيمه لاستعداد المتعلم للتعلم.

وفي تعريف آخر «المتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه، له موقفه مع النشاطات التعليمية كما له موقف من المعلم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم»[2].

وأيضا المتعلم «هو المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة، وتجهز بكافة الإمكانيات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ، لا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، معارفه، واتجاهاته»[3].

هذا التعريف يتضمن كل ما تطرقنا إليه بخصوص تعريف المتعلم والأشمل في تحديد كل ما يجب توفره لخدمة المتعلم فهو هدف العملية التعلمية لتكوينه وبناء شخصيته ومعارفه.

خصائص المتعلم: ومن بين الخصائص التي يجب أن تتوفر في المتعلم الناجح هي:

- يحدد ما الذي يرغب في عمله ويكون لديه اتجاه إيجابي نحو ما يريد تعلمه وعمله.

1- بصافي رشيدة، مقاربات في تعليمية الترجمة الفورية، وهران، دار الغرب، ط 1، 2003، ص 41.
2- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص 20.
3- رابح تركي، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوقائية للكتاب، ط 2، الجزائر، 1999، ص 112.

- أن يفكر ويستشير كل وظائف التفكير التي يمتلكها عقله.

- أن يتعود على حل المشكلات والإشكاليات فكم من عقول نائمة استيقظت نتيجة نجاحها في حل المشكلة .

- أن يكون محصنا ضد أعداء النجاح ومن يعملون على إفشاله وأن يكون شجاعا للتعبير عن رأيه أو عمّا يريد إيصاله ويتقبل النقد من الآخرين.

- أن يستغل ويستثمر كل ما يتاح له من مصادر المعلومات ورقية والكترونية[1].

فهذه الخصائص على المتعلم أن يحاول قدر الإمكان أن يتصف بها حتى يكون ناجحا في تعلمه ويحقق الأهداف المسطرة في العملية التعليمية.

- أن يكون متواضعا لا يتكبر على التعلم.

- أن يكون مطيعا لا مجادلا.

- أن يتحمل عواقب الفشل.

دور المتعلم: ويمكن ذكر أدوار المتعلم في النقاط التالية:

- أن يقوم بالتدريج بالمعرفة وفق مستويات من السهل إلى الأكثر صعوبة ومن المحسوس إلى الملموس ومن العام إلى الخاص.

- ينظم أفكاره على صورة العدسة التي تضم تكوين صورة أولية شاملة المحتوى الذي يراد تعلمه.

1- وليم عبيد، مرجع سابق، ص 120-121.

– يتدرب على ممارسة استراتيجية تكوين صورة أولية شاملة في المحتوى الذي يعرض له واستخدام المقدمة الشاملة وبذل الجهد في استيعاب محتوى المعرفة التي يريد المتعلم استيعابها وإدماجها في بنيته المعرفية.

– يتدرب على تحديد المتطلبات التعليمية الأساسية لأي خبرة تعلم يريد تحصيلها إلا أن تحديد هذه المتطلبات والسعي نحو استيعابها يسهم في إنجاح المتعلم وزيادة ثقته بنفسه والتقدم في مستوى تعلمه.

– يتدرب على بناء مخططات مفاهيمية تساعده على تنظيم المعرفة قبل استدخالها وإدماجها في بناءه المعرفي.

– يطور المتعلم فهما متدرجا هرميا للخبرات التي يواجهها والتي تقدم له أو تفيد في المواقف التعليمية التي يتفاعل معها.

– يتدرب على بناء ملخصات داخلية وملخصات للأفكار المتضمنة في مجموعة الدروس تعكس بوضوح البنية والعلاقات.

– يتدرب على ممارسة الفهم المتعمق للأفكار المجزأة خلال عمليات المقارنة.

– يقوم ببناء علاقات مشابهة بهدف تنظيم المعرفة بصورة غير مألوفة من أجل استدخالها واسترجاعها وقت الحاجة إليها[1].

3– المعرفة: وتأتي المعرفة بعد المعلم والمتعلم في العملية التعليمية «إن المعارف الواجب تعلمها معارف أكاديمية تنتجها مراكز الأبحاث الجامعات ولكنها تخضع لتحديد وتدخل وقياس من قبل واضعي المناهج المدرسية ومراكز إعداد المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية، يتعاطى المعلم مع هذه المعارف في التحولات المختلفة ويستوعب محتواها

1– محمد منير مرسي، المدرسة والتمدرس، عالم الكتب، مصر، 1988، ص 77.

ومقاديرها ويبحث عن أنجح الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين ومساعدتهم على بناءها وتمثيلها وتحصيلها»[1].

و«تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه التي تقوم على بناء معرفته باستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة»[2].

ومنه نستنتج أن المعرفة هي هدف العملية التعليمية من طرف المعلم وتكون محددة ومنظمة من قبل جهات مختصة في مقررات وبرامج تعليمية وهذا مع مراعاة البنية المعرفية للمتعلمين وتصوراتهم للمعرفة وهي «الكيفية المستعملة في العملية التعليمية يتم من خلالها التواصل بين المعلم والمتعلم وهي قابلة للتطور والارتقاء»[3].

والمعرفة تعتبر الرباط الأول بين المعلم والمتعلم وبها ينطلق التواصل بينهما.

4- الوضعية التعليمية التعلمية: وهي رابع عناصر العملية التعليمية والتي تتم بوجود العناصر الثلاثة السابقة (المعلم، المتعلم، المعرفة)، و «تشمل مختلف الوضعيات التي يوجد فيها المتعلم في علاقة مع المادة الدراسية ومع المدرس، والتي تشمل مجموعة من الخطوات والعمليات والأفعال يتم التخطيط لها انطلاقا من أهداف وحاجات أو مشكلات، وتتضمن أيضا مجموعة من المكونات المتفاعلة، مدرس، تلاميذ، مادة طرائق وسائل»[4].

إذن فالعملية التعلمية في المناهج الحديثة لا تسير وفقا لما هو معروف قديما من المعلم إلى المتعلم أنما أصبحت تقابلية انعكاسية أو تفاعلية بين الأقطاب الثلاثة وحتى

1- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص 15.

2- المرجع نفسه، ص 20.

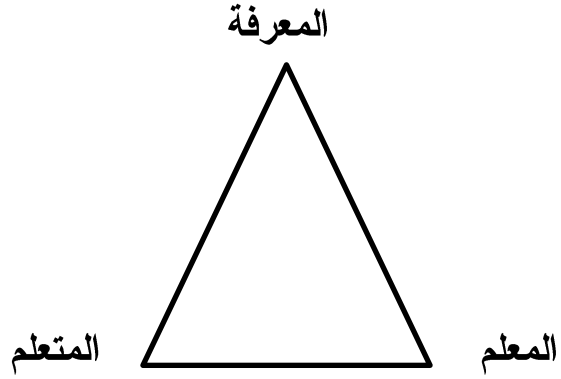
3- أحمد حسني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، 1997، ص 142.

4- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص 21.

المتعلم أصبح له الدور الفعال في الدرس ومن هنا أصبحت عملية التعليم تبادلية بين المتعلم والمعلم.

3- العلاقة الديداكتيكية بين عناصر العملية التعليمة (المعلم، المتعلم، المعرفة)

توضح مؤخرا في القرن الحالي أن عملية نقل المعرفة تتضمن نشاط تفاعلي بين المعلم والمتعلم والمعرفة وبهذا تشكل هذه الرؤوس الثلاثة مثلثا يعرف بالمثلث الديداكتيكي أو التعليمي، تربط بينهم مفاهيما تحدد العلاقة بينها تمثلها أضلاع ذلك المثلث حيث يربط أحد هذه الأضلاع بين المعلم والمعرفة ويربط الضلع الثاني بين المعلم والمتعلم وهنا يظهر ما يعرف بالعقد التعلمي التعليمي ويستلزم تبيان المعرفة وتوضيحها للمتعلم لأنها أحد حقوقه الأساسية ومن واجبات المعلم خلال كل موقف تعليمي، أما الضلع الثالث فهو يوصل بين المعرفة والمتعلم بصورة متقطعة لأن تعلم المعرفة في هذه الحالة يكون بصورة فطرية أو بصورة تلقائية وعشوائية[1].



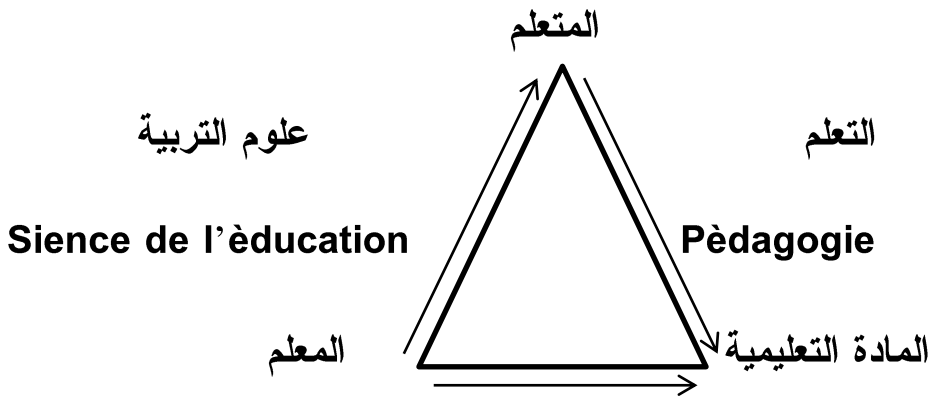
شكل يبين العلاقة القائمة بين العناصر الأساسية للعملية التعليمية التعلمية[2].

ومن خلال ما سبق يمكن استنتاج مفهوم المثلث التعليمي (الديداكتيكي) la triangle didactique بأنه مثلث مكون من ثلاثة جوانب متساوية يمثل العلاقات الناشئة بين

1- ينظر، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، رد مده0370-2170 العدد (1)، المركز الجامعي بالوادي، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية، ص 08.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 8.

العناصر الثلاثة المعلم وهو المرشد والموجه والمكون، المتعلم وهو المتكون أو المتـــدرب والمعرفة وهي الموضوع الذي يستعمله المتعلم وفي مايلي يمكن توضيح هذه العلاقة فـــي المثلث الديداكتيكي التالي باعتبار أن المادة التعليمية في مولد للمعرفة.



شكل يبين العلاقة بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية [1].

فالوضعية التربوية ترتكز على المعلم والمتعلم والمادة التعليمية فالمعلم هو الأساس وهمزة الوصل بين المتعلم والمادة التعليمية، أثناء الدرس والمتعلم هو المتكون المتـــدرب والمادة التعليمية في الرابط الأساسي بينه وبين المعلم والقاسم المشترك بينهما.

***العلاقات التفاعلية:**

1- علاقة المعلم بالمتعلم –العقد الديداكتيكي- تعتبر العلاقة القائمة بين المعلم والمـــتعلم من أهم العلاقات التي لقيت اهتماما كبيرا لـــدى التربـــويين وتعتبـــر ضـــمن العلاقـــات البيداغوجية ويطلق عليها بالعقد الديداكتيكي «ويمثل مجمل العلاقات التي تحـــدد بصـــفة صريحة في بعض الحالات وضمنية في أغلبها وهي الواجبات التي يقـــوم بهـــا المعلـــم والمتعلم خلال الحصة التعليمية التعلمية، ولكون هذه الواجبات تتغير بتغير الوضعيات فإن

1- نور الدين أحمد قايدة وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ردمد 7163-1112، العدد 08-2010.

بنود هذا العقد تصبح متحركة»[1]. ومنه فإن العقد الديداكتيكي يتميز بالحركية والمرونة وهي التفاعلات الناشئة بين المعلم ومتعلميه بهدف اكتساب المعرفة ومن أمثلة هذه التفاعلات تأثير شخصية المعلم على المتعلمين وحبهم له وتعلقهم بالمادة التعليمية من خلاله.

2- علاقة المتعلم بالمادة التعلمية: عرفت علاقة المتعلم بالمادة التعليمية «انطلاقا من فشل لتربية التقليدية، التي تجعل المتعلم فردا محايدا في العملية التربوية، وكرفض لذلك جاءت التعليمية لكي لا تعتبر عقول التلاميذ علبا فارغة ينبغي حشوها بالمعرفة، بل هم أفراد فعالون ويشاركون في بناء تعلمهم، بالاعتماد على معارفهم السابقة وبناء على ما اكتسبوه خارج المدرسة»[2]. حيث أن التعليمية جاءت كرد فعل للمنظومة التربوية القديمة أو التقليدية والتي جعلت من المتعلم وعاء تصب فيه المعارف وهمشت مهاراته وقدراته التعليمية والإبداعية وذلك بتلقين المعارف والهدف من التعليمية هو إشراك المتعلم في العملية التعليمية والاعتماد على مكتسباته داخل وخارج المدرسة، وبهذا فإنه يعتمد على نفسه في تكوينه لاكتساب المعارف والمهارات المختلفة.

3- علاقة المعلم بالمادة التعليمية: وهو ما يعرف بالنقل الديداكتيكي وهو «مجموعة من التغيرات التي توافق المعرفة حينما نريد تدريسها ذلك أن محتوى المعرفة التي يتعاطاها العلماء المختصون يعتبر مرجعا أصليا لما يجب أن ننقله إلى المتعلم ولا يمكن للمعلم أن ينقله إلى المتعلم بالدرجة العلمية نفسها فالمعلم مطالب بتحضير المعرفة وتكييفها على مستوى المتعلم ومن هذا المنطق فهي تخضع إلى تصوير الأستاذ وطبعه الخاص به»[3].

1- محمد صالح الحثروني، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، عين مليلة، الجزائر، 2009، دار الهدى، ص 128.

2- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، تكون خاص بمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت، ص 06.

3- المرجع نفسه، ص 07.

ومن خلال ما ورد في هذا التعريف نستخلص أن علاقة المعلم بالمـــادة التعليميـــة تقوم على خبرة المعلم في نقلها للمتعلم بصورة تتلاءم مع قدرتـــه واســـتيعابه للمعلومـــة واستعداداته وذلك بمزج المعارف بطريقته الخاصة وأسلوبه.

المبحث الثالث: سيكولوجيا التعلم وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية في الطور الابتدائي

أهداف علم النفس التربوي وارتباطها بأطفال الطور الابتدائي

1/ أهداف علم النفس التربوي: بعد أن تطرقنا لتعريف علم النفس التربوي سنذكر في ما يلي أهدافه والمتمثلة في هدفين أساسيين:

أولا: ويتمثل في توليد المعرفة الخاصة بالطلاب والتعلم وتنظيمها بطريقة تسمح بنشأة نظريات ومبادئ تتعلق بالتعلم والمتعلمين.

ثانيا: جعل هذه المعرفة في إطار استخدام المعلمين.

ومنه نستنتج أن الهدف الأول يتمثل في الجانب النظري لعلم النفس التربوي وهو يدرس بالأساس سلوك المتعلم في الوضعية التعليمية ويبحث في نتائج التعلم وقياسه وفي خصائص المتعلم النفسية والحركية والانفعالية والعقلية والتي لها علاقة مباشرة بالعملية التعليمية التعلمية[1].

أما الهدف الثاني فيمثل الجانب التطبيقي وهو الذي يسمح بتطبيق المعرفة المولدة ومعرفة مدى فعاليتها وجودتها في العملية التعليمية التعلمية[2].

إذن فإن علم النفس التربوي يجمع بين علم النفس وبين التربية لتطوير فعالية عملهما، إضافة إلى هذا فهو يجمع بين مختلف العلوم المتمثلة في فروع علم النفس وهي علم نفس النمو وعلم النفس التجريبي، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الإكلينيكي...

1- عبد المجيد نشواتي، مرجع سابق، ص 10-11.

2- المرجع نفسه، ص 12.

2/ المرحلة العمرية لأطفال الطور الابتدائي:

التعريف بالمدرسة الابتدائيـــة: تعرف المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية تعليمية تربوية، أما المدرسة الابتدائية «فهي تلك المدرسة التي تقبل الأطفال من سن الخامســـة أو السادســـة لتقبلهم فيها حتى سن العاشرة أو الحادية عشر أو اثني عشر سواء التحق هؤلاء الأطفـــال بالحضانات أو رياض الأطفال أم لا وسواء كانت هذه المدرســـة هـــي مرحلـــة التعلـــيم الإلزامي وحدها أو انتقلوا بعدها إلى مدرسة أخرى أو أكثر لينموا المرحلة الإلزامية مـــن التعليم»[1].

ومنه فإن المدرسة الابتدائية هي أول أنواع التعليم النظامي الذي يلتحق به الطفـــل من سن السادسة أو الخامسة إلى سن المراهقة، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية الملائمـــة لهذا السن وتحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية، والمدرسة الابتدائية تعتبر البيئة الثانية التي يلتحق بها التلميذ بعد العائلة، فالمدرسة التي تهتم بتعليمه وتربيته وتنشئته.

المرحلة العمرية لأطفال الطور الابتدائي: كما هو بديهي أن عمر تلميذ الابتدائي يبدأ مـــن 06 سنوات إلى غاية 11 سنة وهو كالآتي:

السنة الأولى ابتدائي: 06 سنوات.

السنة الثانية ابتدائي: 07 سنوات.

السنة الثالثة ابتدائي: 08 سنوات.

السنة الرابعة ابتدائي: 09 سنوات.

السنة الخامسة ابتدائي: 10 سنوات

1- أحمد عبد الفتاح زكي وفاروق عبده فليه، معجم مصطلحات التربية (لفظا واصطلاحا)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2004، ص 218.

وتعتبر هذه المرحلة العمرية أهم مرحلة في حياة الإنسان فهو سيعايش بيئة جديدة يبني فيها معارفا ترافقه مدى مراحل تعليمه الموالية، وهنا تظهر بشكل واضح وجلي مسؤولية المدرسة أو المعلم في حياة المتعلم.

أطوار المرحلة الابتدائية: تقسم مرحلة التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار مهمة ومتكاملة ومكملة لبعضها البعض خدمة لنمو التلميذ في هذه المرحلة من العمر وما يراعي نسبة نضجه وهي كالآتي:

أ/ الطور الأول: ويعتبر طور الإيقاظ العلمي واكتساب التعلمات الأولية ويشتمل هذا الطور السنين الأوليتين من التعليم الابتدائي حيث يعمل المعلم في هذا الطور على تقوية رغبة المتعلم في التعلم والمعرفة ومن بين الأهداف التي يجب تحقيقها في هذا الطور هي:

- اكتساب التلميذ مهارات اللغة العربية الموجودة في التعلمات مثل الكتابة والقراءة والتعبير الشفهي اكتشاف الحروف...الخ.
- اكتساب المنهجيات والطرائق وأهمها طريقة حل المشكلات الخاصة بكل المواد.
- التعريف على الحيوانات وعلى الأشكال وعلى العلاقات الفضائية... [1]، وهو طور بناء التعلمات الأولية والمعارف الأساسية والمساعدة لاكتساب المعارف الخاصة بالطور الثاني والثالث.

ب/ الطور الثاني: وهو طور الغوص في التعلمات الأساسية أكثر وتعميقها ويشمل السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي، حيث يركز فيه المعلم على جعل المتعلم متحكما في اللغة العربية وذلك بواسطة التعبير الشفهي وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة، كذلك

1- محمد صالح الحثروبي، مرجع سابق، ص 23.

التعمق في المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والمدنية واللغة الأجنبية[1].

ج/ الطور الثالث: وهذا الطور يفرض التحكم في اللغات الأساسية، ويخص السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

إن التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي وفي معارف المواد الأخرى يشكل هدفا أساسيا ومهما في هذه المرحلة، والذي يظهر من خلال كفاءات ختامية تتضح جراء تقويم ختامي للتعليم الابتدائي والذي يمتحن فيها المتعلم لمعرفة درجة تحكمه في اللغة العربية والرياضيات واللغة الفرنسية)، وذلك لمواصلة مشواره الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط بنجاح[2].

ومن خلال هذا الجدول يتضح لنا المراحل والأهداف والأطوار المشكلة للتعليم الابتدائي

الطور	الطور الأول سنتان	الطور الثاني سنتان	الطور الثالث سنة واحدة
المستوى	السنة الأولى والسنة الثانية ابتدائي	السنة الثالثة والسنة الرابعة ابتدائي	السنة الخامسة ابتدائي
الهدف	الإيقاظ العلمي	تعميق التعلمات الأساسية	التحكم في اللغات الأساسية

1- محمد صالح الخثروبي، مرجع سابق، ص 23.

2- مناهج السنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د.ط)، 2009، ص 43.

الحاجات والاضطرابات النفسية لأطفال التعليم الابتدائي

1/ الحاجات النفسية لدى طفل المرحلة الابتدائية ونظرياتها:

* **مفهوم الحاجة النفسية:** عرفها حامد زهران على أنها: «شيء ضروري لاستقرار الحياة (حياة فيزيولوجية) وللحياة بأسلوب أفضل (حاجات نفسية) وتتوقف كثير من خصائص الشخصية على حاجات الفرد ومدى إشباعها وإن فهم حاجات الفرد وطرق إشباعها يرفع من قدرتنا للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي والتوافق النفسي والصحة النفسية»[1]. ويقول أيضا: «إنها الافتقار إلى شيء إذا وجد حقق الإشباع، والرضا، والارتياح للكائن الحي... وتقسم الحاجات إلى فيزيولوجية ونفسية وكلتاهما توجه السلوك إلى إشباعهما»[2].

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الحاجة النفسية هي حالة داخلية للفرد تجعله يشعر بنقص معين لشيء ما، وهذا ما يؤدي به إلى الرغبة في إشباعها وهذا الأخير يجعله يرتاح ويوازن نفسيا.

* **نظريات الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:**

لا توجد نظرية محددة ومفسره للحاجات النفسية للتلاميذ لتعددها وتنوعها، حيث أن كل نظرية من النظريات اتخذت الحاجات النفسية من جانب واحد وفسرته، والمهم في هذه النظريات أنها تكمل بعضها البعض ومن أهم هذه النظريات نذكر:

1/ نظرية رودلف دريكرز: يرى رودلف دريكرز أن الطفل كائن اجتماعي يسعى جاهدا إلى أن يفرض مكانه في البيت وفي المدرسة وفي البيئة التي يعيش فيها، وهو بحاجة إلى أن يكون مقبولا ومرحبا به اجتماعيا، ولقد بنى دريكرز نظريته على أساس منها:

1- زهران حامد عبد السلام، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، (د.ط)، 2001، ص 32.
2- زهران حامد عبد السلام، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط02، 1975، ص 35.

- لا يوجد أحدا أفضل من أحد، وأن جميع الناس متساوية وفي قيمتها وغايتهم هي إشباع الحاجة إلى الانتماء والشعور بالكفاءة والتقدير من قبل أولئك الناس الذين يرغبون في التقرب منهم، وكلما يحس الفرد بالرقص وعدم الانتماء فإنه يسعى قلب هذا الواقع وتغييره.
- إن كل سلوك يقوم به الفرد له هدف معين يهدف إلى تحقيقه، وبالتالي فإن معرفة غرض الفرد من معتقداته ومشاعره وأفعاله تساعدنا في فهم هذا الفرد، كذلك فإن لكل فرد أسلوبه الخاص به في طموحاته في الانتماء والكفاءة الاجتماعية في التواصل، ويتكون أسلوب الفرد من خلال مفهومه عن نفسه الذي يكونه من خلال خبراته اليومية في التفاعل مع الناس والمجتمع[1].

2/ نظرية سيجموند فرويد ومادوجال: وهي من النظريات الكلاسيكية التي تنبت الغريزة كأساس فطري لكل سلوك، فالغريزة هي أنماط فطرية معقدة من الانعكاسات والاستعدادات الدافعة للسلوك لدى أفراد النوع والجنس، ومن أهم القائلين بهذه النظرية هما ماكدوجال وفرويد.

حيث يعتبر ماكدوجال من أكثر أصحاب نظريات الغرائز، حيث يقول بأن الغرائز ميول تتصف بالعرضية وهي متوارثة وتسعى إلى أهداف، ويعرف الغريزة بأنها استعداد فطري أو نفسي جسمي موروث، يؤدي إلى إدراك بعض الأشياء المعينة، وماكدوجال افترض وجود عدد قليل من الغرائز بذلك فهو يقترب إلى الاتجاه العام[2].

أما فرويد فلقد كانت نظريته الأولى للغرائز تضم **غرائز حفظ الذات، الغرائز الجنسية،** فالمجموعة الأولى وجهت إلى حفظ الفرد وإلى إشباع حاجاته الأولية والحيوية

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2005، ص 85-86.

2- موراي، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، الدافعية والانفعال، دار الشروق، القاهرة، ط01، 1988، ص 24-25.

مثل الجوع أو العطش، أما المجموعة الثانية وجهت إلى حفظ النوع، وهذه الغرائز تساوي الحاجات الجسمية التي تثيرها وقد قسمها إلى قسمين رئيسيين:

أ/ **غريزة الحياة "البناء"**: وهي التي تهتم بالحفاظ على كل من الفرد والجنس عن طريق إشباع حاجيات الطعام، الجنس، الهواء، الماء....

ب/ **غريزة الموت "الهدم"**: والمقصود منها أن كل الأشياء ترجع إلى أصولها وتنقسم وتموت، وأن كل فرد له رغبة لا شعورية للموت، ولم يهتم فرويد بهذه الغريزة مثل ما اهتم بغريزة الحياة والجانب المهم في غريزة الموت هو الاعتداء وأن الرغبة في الموت موجهة نحو الأشياء غير الفرد نفسه[1].

3/ نظرية بياجيه: ركز بياجيه في نظريته على النمو المعرفي واهتم بدراسة نمو المفاهيم الأساسية عند الطفل مثل مفهوم الأشياء، ومفهوم الزمن ومفهوم العدد وتضمنت نظرية بياجه عدة مبادئ أساسية، كما خصصها للإنسان والمتمثلة في نز عتين أساسيتين هما:

- **التنظيم:** وهي التي تضيف وتنسق العمليات والخبرات في نظم مترابطة ومتماسكة.

- **التكيف:** وهي التي تهتم بتعامل الإنسان مع البيئة وتوافقه معها، وفيما يلي مراحل النمو المعرفي في الطفولة الوسطي.

- **المرحلة الأولى:** من 02 إلى 07 سنوات وتسمى بالمرحلة قبل الإجرائية أو ما قبل العمليات ومن خصائصها ما يلي:

- نمو اللغة والتمركز حول الذات والقيام باستجابات جديدة.

- نمو التفكير الحدسي ما بين 04 سنوات 08 سنوات.

1- زين الدين مختاري، المدخل إلى نظرية النقد النفسي، إتحاد الكتاب العرب، (د.ط)، 1988، ص 10.

- المعرفة: ولها محددات وهي التركيز، حيث يصب تركيزه على عنصر واحد ويهمل البقية.

- عدم الثبات في المحافظة على الخصائص والمميزات والصفات المستمرة، مثل: الطول، الكم، الوزن، الحجم.

- التركيز على العناصر الثابتة من الواقع.

- عدم إمكانية الفكر للعكس أي عدم استيعاب أن الشيء قد يتحول ويتغير ويعود إلى حالته الأصلية[1].

المرحلة الثانية: من 08 إلى 11 سنة ومن خصائصها:

- التوزع: أي أنه يركز على أكثر من عنصر في الموقف.
- الثبات في المحافظة على الخصائص والمميزات والصفات المستمرة مثل الطول والكم والوزن والحجم.
- بداية إدراك التغيرات في الأشياء والمواقف: وذلك من خلال التتابع الدينامي الكلي وليس من بداية ثابتة أو نقاط النهايات.
- قابلية الفكر للعكس: والمقصود منه إمكانية فهم أن آثار سلوك أو تحويل أو تغيير يمكن أن ينعكس[2].

4/ نظرية موراي: يرى موراي أن الحاجة هي القوة الدافعة والقوة الموجهة لسلوك الإنسان، والأساس من هذه النظرية هو أن القوة الدافعة تنبعث مما لديه من حاجات، والحاجة بدورها هي التي تجعل الإنسان يبذل ما بوسعه من مواقف غير مشبعة لتحقيق إشباع هذه الحاجة، ولا يمكننا أن نتجاهل دور المثيرات الداخلية والتي هي أيضا تستدعي

1- ليونيل روسان، التفتح النفسي الحركي عند الطفل، عويدات للنشر والطباعة، لبنان، ط01، 2001، ص 69.
2- رمضان القذافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ط02، 1981، ص 186.

الحاجات، ومن أمثلة هذه المثيرات الجوع مثلا والعطش، أو المثيرات الخارجية والتي تؤدي بالفرد إلى سلوك معين لإشباع الحاجة مع إمكانية نشأتها مرة أخرى إذا توفرت المواقف المؤدية لها[1].

ويرى مواري أن الحاجة هي مفهوم افتراضي، وقد حدد خمسة معايير للتعرف عليها وقياس مدى فعاليتها على السلوك:

- توابع السلوك ونتيجته النهائية.
- نمط السلوك المتتبع للوصول إلى النتيجة.
- الإدراك الانتقائي لمجموعة من الموضوعات والاستجابة لمؤثرات محددة.
- التعبير عن الانفعالات أو المشاعر التي تتصل بتلك الحاجة.
- إظهار الرضا عند تحقيق الإشباع لهذه الحاجة أو عدم الرضا عند الفشل في الوصول إلى النتائج المرجوة من السلوك المتعلق بها[2].

5/ نظرية أبراهام ماسلو: ولقد حدد هذا العالم النفسي الحاجة في هرم يتضمن سبعة حاجات والتي عبر عنها بفئتين وهما: حاجات الضعف وحاجات النمو، حيث افترض بأنه حسب النظام الآتي تنمو رغبات الإنسان تتابعا حسب الترتيب التصاعدي منطلقا من الرغبات الأدنى نحو الرغبات الأعلى كذلك وضع هذه الحاجات حسب الأهمية النسبية لإشباعها حيث أن الحاجات الموجودة في أعلى السلم الهرمي لا تظهر ولا تتكون إلا عند إشباع الحاجات التي تتوحد في المستوى الأدنى أو القاعدي، وذلك كما هو واضح في الشكل التالي:

1- محمد عبد الظاهر، مبادئ الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د.ط)، 1994، ص 203.

2- أمينة إبراهيم شلبي، مصطفى حسين باهي، الدافعية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، (د.ط)، 1999، ص 16.



شكل يوضح: التدرج الهرمي للحاجات وفقا لنظرية ماسلو

ولقد حدد ماسلو مفهوما لكل واحدة من الحاجات المذكورة سالفا كالآتي:

- الحاجات الفيزيولوجية هي الحاجات التي تضمن بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الهواء والماء والطعام.
- الحاجة إلى الأمن والسلامة، أي حاجة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان.
- الحاجة الاجتماعي وهي الحاجة إلى الانتماء والارتباط بالآخرين.
- الحاجة إلى الاعتبار أو تحقيق الذات وهي الرغبة في تقدير الذات وتحقيق إمكاناته وتنميتها وهذا يكمن بمعرفة الفرد بإمكاناته.
- الحاجات الجمالية فتأتي في قمة الحاجات الأساسية للفرد[1].

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، التربية وعلم النفس، الجزائر، 2009، ص 39.

تعتبر نظرية أبراهام مسالو أكثر النظريات شيوعا وقدرة على تفسير السلوك الإنساني، حيث يعتقد أن سلوك الفرد ينشأ نتيجة احتياجات أو حاجات غير مشبعة، إذ لابد من إشباعها إذا أراد الفرد استخدامها.

المشكلات النفسية الشائعة لدى تلاميذ الطور الابتدائي

1/ من هو الطفل المشكل؟: يقول الباحث مصطفى خاطر «الطفل المشكل هو الطفل الذي نمت لديه اتجاهات خاطئة نحو ما يحيط به، ونحو الأسرة والمدرسة نتيجة لظروف معينة أو نتيجة لأخطاء تربوية يقع فيها الأهل أو المربين، والمشكلات السلوكية لدى الأطفال متنوعة مثل مشكلة التبول اللاإرادي، الكذب مشكلة النظام، قضم الأظافر، مص الإبهام، فقدان الشهية، العدوانية، الغيرة، الخجل، المخاوف، إيذاء الذات...الخ، وهذا ما يجعل الطفل بحاجة إلى مساعدة متخصصة لحل مشكلاته وإلا عان الطفل من مشاكل نفسية نتيجة الإهمال، بذلك نجده يعاني من قلق مزمن، أو خوف مسيطر، أعراض الاكتئاب، تغير مزاج الطفل، اضطراب النوم والشهية، مع اضطراب في الوظائف الجسمية»[1].

ومن خلال ما قاله الباحث مصطفى خاطر يمكن الحكم أن الطفل المشكل لم يلد بهذه المشاكل إنما تعرض إلى إرهاصاتها في البيئة المحيطة به أو في الأسرة والمدرسة، ومن هنا نستطيع تصنيف هذه المشاكل إلى صنفين وهما: المشكلات النفسية والمشكلات السلوكية.

أ/ المشكلات النفسية عند الأطفال:

أ-1/ القلق: يعرفه الباحث مصطفى عبد المعطي «القلق في الطفولة هو حالة من التوتر المصحوب بالخوف وتوقع الخطر أو في حالة من عدم الارتياح والتوتر الشديد الناتج عن خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الطفل عندما يشعر بخوف أو تهديد دون أن يعرف

1- جمال القاسم، الاضطرابات السلوكية، دار صفاء، عمان، 2000، ط01، ص 146.

السبب الواضح لها، فالقلق مجموعة من المخاوف غير المحددة التي تظهر في سلوك الطفل سواء في حالة اليقظة أو في حالة النوم»[1].

ومنه فالقلق هو داء العصر ويعتبر محور جميع الاضطرابات النفسية بصفة عامة، وخاصة عند الطفل حيث يستشعر هذا الأخير بعدم الراحة النفسية بسبب صدمة انفعالية يصادفها في موقف معين.

أسباب القلق عند الأطفال: حسب الباحث أحمد الزغبي هي:

أسباب عضوية وراثية: والمقصود بها أن القلق قد ينجم عن اضطرابات عصبية نتيجة ورم في المخ أو التهاب في المخ أو نقص الأكسجين الناتج عن مرض بجهاز الدوران أو اختلاف إيقاع القلق أو فقر الدم[2]....

أسباب نفسية واجتماعية: ومن بين هذه الأسباب حسب الباحث مصطفى عبد المعطي:

- إصابة أحد الوالدين بالقلق: وبذلك ينتقل القلق إلى الطفل.
- التهديد المستمر للعقل وعقابه: فكثرة تهديد الطفل من الوالدين والتوبيخ يسبب جرحا نفسيا يؤدي إلى ظهور القلق لدى الطفل.
- التعرض لمواقف الإحباط: كالتعرض لمواقف إحباطية تتصل بإشباع دوافعه الأولية والنفسية .
- عدم رضا الأسرة بإنجاز الطفل وفرضها عليه إنجازا أعلى من قدراته.
- الصراع النفسي لدى الطفل وهو ينشأ عن عجز الطفل من مواجهة رغبات الهو والأنا الأعلى[3].

1- مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، دار القاهرة، القاهرة، ط01، 2003، ص 364.

2- أحمد محمد الزغبي، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية، دار الفكر، دمشق، ط01، 2005، ص 46.

3- مصطفى عبد المعطي، مرجع سابق، ص 369.

أ-2/ مخاوف الأطفال: يقول الباحث عكاشة عبد المنان «مخاوف الطفل ظاهرة طبيعية على الأقل إلى حد معين، ويؤكد علماء النفس على أنه من الضروري أن نميز بين المخاوف الطبيعية إبان الطفولة والمخاوف العصبية التي تميزها طريقة الشعور أكثر من الخوف نفسه»[1]. إضافة إلى هذا يقول الباحث أحمد الزغبي «الخوف انفعال يتضمن حالة من التوتر تدفع الشخص الخائف إلى الهروب من الموقف الذي أدى إلى استثارة خوفه حتى يزول التوتر وتتميز مخاوف الأطفال بعدم الثبات وبالتغير مع التقدم في العمر، وتزول عند الطفل بعض المخاوف لتحل محلها مخاوف أخرى»[2].

انطلاقا مما ورد سابقا فإن المخاوف عند الطفل في عبارة عن حالة توتر وانفعال تضطر الطفل للهروب من الموقف الذي أخافه، وهذه الحالة تتميز بعدم الثبات والتغير حسب عمر الطفل.

أسباب المخاوف عند الأطفال: لقد وضع الباحث محمد عبد الباري عدة أسباب ويمكن ذكرها في النقاط التالية:

- تعرض الطفل لمواقف ومثيرات غريبة ومنفردة تحدث ألما نفسيا فيخاف منها وبتكرار هذه المواقف والمثيرات يثبت انفعال الخوف لدى الطفل ويستمر.
- يحدث الخوف عند الطفل من خلال تخويفه بأشياء كانت تبدو له طبيعية ولكنها ارتبطت في ذهنه بمواقف مؤلمة مخيفة.
- تقليد الأطفال للكبار في مخاوفهم.
- القصص المخيفة والمبالغ فيها.
- العقاب المستمر للطفل يعوده على عدم الثقة وعرضه لظهور الخوف.

1- عكاشة عبد المنان، الخوف والقلق عند الأطفال، دار الجيل، بيروت، ط01، 1999، ص 13.

2- أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 25.

- المقارنات بين الأطفال وتوليد الخوف من الفشل[1].

أ-3/ الغضب عند الأطفال: يقول بطرس حافظ بطرس «من المظاهر الانفعالية الشائعة عند الأطفال نوبات الغضب، ويؤكد الأطباء النفسانيون أن هذه النوبات شيء عام وطبيعي عند جميع الأطفال بغض النظر عن الثقافة التي يعيشون فيها ولا تعتبر هذه النوبات ذات صبغة مرضية إلا حينما تكون عنيفة جدا ومتكررة بشكل زائد، وتأخذ فترة طويلة نسبيا ولا علاقة لنوبات الغضب الأطفال بسوء السلوك، وليس لها إلا القليل من العلاقة مع اضطراب المزاج بالمعنى المفهوم، إن نوبة الغضب الحقيقية هي عبارة عن انفجار عاطفي ينتج عن طبية أمل عارمة للطفل، وهي بهذه الصورة خارج نطاق تحكم الطفل في نفسه وبهذا نجد أن الغضب يعرف على أنه حالة انفعالية تشتمل على مجموعة من الدرجات تبدأ بالغضب البسيط كالغضب والاستثارة والضيف، ثم تنتهي بالغضب الشديد المتمثل في التمزيق والتدمير والعنف، كما يتسم سلوك الطفل بالهيجان الشديد والصراخ والتذمر.

أما الشعور بالغضب هو إثارة عاطفية تبدي بحماس قوي، إما بتعبير حركي أو لفظي أو يميل عدواني يصعب في بعض الأحيان ضبطه والسيطرة عليه ويعد الجسم هو موضع التبادلات الفيسيولوجية والعصبية الملاحظة»[2].

ومنه فإن الغضب عند الأطفال هو عبارة عن حالة انفعالية يظهرها الطفل أثناء موقف ما، والذي يعبر عنه بسلوكات مختلفة كالصراخ مثلا والعنف والغضب نوعان عند الطفل بسيط وشديد.

أسباب نوبات الغضب: حسب الباحث مصطفى عبد المعطي ووفيق صفوت.

1- محمد داود عبد الباري، الصحة النفسية للطفل، إيتراك للنشر، القاهرة، ط01، 2004، ص 129.

2- بطرس حافظ بطرس، المشكلات النفسية وعلاجها، دار المسيرة، عمان، ط01، 2008، ص 369.

- **الفشل والإحباط:** وذلك عند فشله في تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته الأساسية فيشعر بخيبة أمل وإحساس بالضيق ويتملكه الغضب.

- **استبداد الوالدين:** في بعض الأحيان يتعرض الطفل لاستبداد أحد الوالدين ويقيد حريته ويحرمه من شيء اعتاد الحصول عليه كالحركة واللعب وحتى التعبير عن الرأي، هذا ما يخلق في نفسه نوبة غضب حادة.

- **الإهمال:** ويقصد به حرمان الطفل من انتباه الناس الذين حوله وانتباه الكبار أو حتى حرمانه من الحب والعطف والحنان مما يؤدي إلى انفجاره بالبكاء أو حتى الصياح وهذه من علامات الغضب.

تأثر الأبناء بآبائهم: إن عصبية الآباء وغضبهم لأتفه الأسباب في وجه الطفل تؤدي إلى عصبية الطفل أيضا اقتدائه بوالديه.

الإفراط في تدليل الأطفال: إن التدليل المفرط للطفل لا يتيح له أن يتعلم ضبط انفعالاته أو تحمل مسؤوليته، حيث أنه يغضب بشدة كلما عجز عن تحقيق رغباته.

تعدد سلطات الضبط والتوجيه: هذا ما يؤدي إلى ارتباك الطفل وثورته وغضبه وعناده، والشعور بالقلق وعدم الارتياح[1].

أ-**4/ الغيرة عند الأطفال:** يقول مصطفى عبد المعطي «الغيرة تجربة انفعالية تكاد تكون عامة بين جميع الأطفال، وهي حالة انفعالية داخلية لها مظاهر خارجية يمكن الاستدلال منها على المشاعر الداخلية، وهي العامل المشترك في الكثير من المشاكل النفسية عند الأطفال»[2].

1- وفيق صفوت مختار، مشكلات الأطفال السلوكية، دار العلم والثقافة، القاهرة، 2000، ص 42.

2- مصطفى عبد المعطي، مرجع سابق، ص 350.

كما عرفها أحمد الزغبي أنها «شعور يتكون من الخوف، الغضب، الشعور بالتهديد في حياة الطفل، أو عندما يجد تحديا لارتباطاته العاطفية، وقد تظهر هذه الغيرة في شكل عدوان على الأخ أو الأخت، وقد يعبر عنها في شكل ارتداء على الذات فيؤذي الطفل نفسه»[1].

ومن هنا نقول أن الغيرة في انفعال داخلي مرتبط بمظاهر خارجية والغيرة تصحب الشعور بالخوف والغضب والتهديد في حياة الطفل.

أ- أسباب الغيرة عند الأطفال:

- فقدان ما كان يحصل عليه أو جزء منه: «حيث الطفل يستجاب عادة لكل طلباته، ويستدعي في العادة انتباه الجميع وكأن كل شيء له، وفجأة قد ينحسر عنه كل ذلك أو بالتدريج كلماتها، وهذا ما يشعره بالقلق وفقدان الثقة في النفس والشعور بالكراهية والغيرة من غيره»[2].

- الاستعدادات النفسية: كالشعور بالنقص، الاتكالية، القلق والشعور بالذنب والعداوة.

- ولادة طفل جديد في العائلة: فالطفل يجب أن يكون الوحيد الذي ينال اهتمام والديه وبمجيء أخوه وسيحس العكس وهذا يولد الغيرة في ذاته.

- الغيرة في المدرسة: وتنشأ هذه الغيرة عندما يفضل المعلم تلميذا على آخرا أو يقارن بين التلاميذ... [3].

1- أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 110.

2- عبد العزيز القومي، أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1975، ص 404.

3- بطرس حافظ بطرس، مرجع سابق، ص 378.

أ-5/ الخجل عند الأطفال: يعتبر الخجل حالة انفعالية داخلية وهو حالة طبيعية في كثير من الأحيان، فالطفل الخجول تظهر عليه ردود فعل فيسيولوجية كالتكلم بصوت منخفض والتلعثم واحمرار الوجه والأذن، ويعجز عن التعامل مع الغير ومواجهتهم[1].

أسباب الخجل عند الأطفال:

- **الوراثة:** وذلك من خلال فيسيولوجيات الأطفال والجينات الوراثية.

- **أسلوب معاملة الوالدين:** كقلق الأم الزائد على طفلها ومراقبتها وحمايتها ما يحرمه من التواصل مع والتفاعل الأطفال الآخرين واستمتاعه باللعب بسبب الخجل.

- **الشعور بالنقص:** ويتكون هذا الشعور بسبب وجود عاهات جسدية لدى الطفل أو قلة مصروفه ورداءة ثيابه مقارنة بزملائه.

- **التأخر الدراسي:** فتأخر الطفل عن زملاءه يشعر بالخجل وأنه أقل منهم.

- عدم تعود الطفل على الاختلاط مع الآخرين وهذا ما يجعله في عزلة ويقوي شعور الخجل لديه.

- **شعور الطفل بعدم الأمن:** الطفل الذي يفتقد الشعور بالأمن والطمأنينة يتجنب الاختلاط مع الآخرين بسبب قلقه أو فقدانه الثقة فيهم وخوفه منهم[2].

أ/6- ضعف الثقة بالنفس عند الأطفال: «ضعف الثقة بالنفس عند الأطفال يرتبط بموضوع الخوف ارتباط شديد، ويضعف روح الاستقلالية في الأطفال، ويكون هذا دالا في الغالب على فقد الأمن أو وجود الخوف، ومن مظاهر هذا الضعف نجد التردد، انعقاد

1- مايسة أحمد النيال، الخجل وبعض أبعاد الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999، ص 173.
2- أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 82.

اللسان، التأتأة واللجلجة، الانكماش والخجل، عدم القدرة على التفكير المستقل، عدم الجرأة وتوقع الشر زيادة الخوف وشدة الحرص»[1].

عدم الثقة بالنفس هو شعور بعدم القدرة والكفاءة على مواجهة أي موقف ، وهذا الشعور يرتبط بالخوف ويظهر ظهورا جليا في التردد وانعقاد اللسان.

أسباب ضعف الثقة بالنفس:

- **تحقير وإهانة الطفل:** وهذا ما يقلل من شأنه ويثبط همته، فمثلا الذي كذب من أول كذبة ينادي بالكذاب والذي سرق من أول مرة ينادى بالسراق فهذه الألفاظ تجعله يحتقر ذاته ويستهينها[2].

- الرعاية الزائدة والإفراط في تدليل الأطفال فعدم ترك الفرصة لاستقلالية الطفل، وإطعامه ولبسه والإجابة بدلا من عند السؤال يولد عند الطفل الشعور بالنقص والخنوع والتخلف عن الأقران[3].

- أسلوب التربية الخاطئ: ينشأ ضعف الثقة لدى الطفل نتيجة سلوكيات يمارسها الوالدين كالنقد المستمر، الزجر، التوبيخ.

- نشأة الطفل في بيئة تعاني من القلق النفسي: «هذا ينعكس على نفس الطفل خوفا وعدم ثقة في النفس، وهذا الانقال هذه المشاعر إليه بطريقة الإيحاء والتقليد»[4].

1- عبد العزيز القومي، مرجع سابق، ص 327.
2- عبد الله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام، بيروت، ط02، 1997، ص 240.
3- عبد العزيز القومي، مرجع سابق، ص 33.
4- عبد المنعم الميلادي، مشاكل نفسية تواجه الطفل، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2006، ص 139.

ب/ المشكلات السلوكية عند الأطفال:

ب-1/ السلوك العدواني عند الأطفال: «السلوك العدواني يعد من أكثر أنماط السلوك المضطرب لدى الأطفال ذوي المشكلات السلوكية، ويصنف هذا السلوك ضمن السلوكات الموجهة نحو الخارج، وضمن اضطرابات التصرف»[1].

فالسلوك العدواني هو اضطراب سلوكي يظهر في الطفل الذي يريد إيذاء غيره أو حتى إيذاء نفسه، حتى يتخلص من مصدر الإحباط إما مباشرة أو غير مباشر.

أسباب السلوك العدواني عند الأطفال:

- **عوامل بيولوجية غير مكتبسة:** كالدفع والرفس باليدين والرجلين وما يصاحبه من ثورات الغضب عن المواليد، يمكن أن يكونا هما السبب الأساس للعدوان البدني.

- مواقف الإحباط التي يتعرض لها الطفل والتي بدورها تقيم حاجزا بينه وبين إشباع دافع ما.

- ما يحسه الطفل من كراهية الوالدين أو المعلمين له فالغيرة لها دور كبير في منهاج العدوان ليخفف الضغط النفسي عليه.

- الشعور بالنقص: في التحصيل الدراسي مثلا أو وجود نقص جسمي من عاهة أو خلل في الحواس.

- تشجيع الوالدين لطفلهما في سلوكه العدواني.

- تقليد السلوك العدواني لدى الآخرين والاقتداء بالأطفال العدوانيين وتقليدهم.

- قلة الاهتمام والحب وكثرة النقد الموجه للطفل يجعله ميال للعدوان.

1- مصطفى نوري القمش، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة، عمان، ط01، 2007، ص 222.

ب-2/ السرقة عند الأطفال: إن «سلوك السرقة يعتبر من المشكلات الشائعة في مرحلة الطفولة، وقد يعتبر هذا السلوك مؤشرا واضحا على بعض الانحرافات السلوكية فيما بعد ولا يستطيع كثير من الآباء والمعلمين التعامل مع هذا السلوك بأساليب العلاج والوقاية المناسبة مما يسبب بعض الإحباطات لدى الآباء والأطفال، وقد يؤدي إلى تفاقم المشكلة، لذلك كان لابد من توجيه الوالدين والمعلمين للأساليب المناسبة للتعامل مع هذه الظاهرة»[1].

السرقة هي سلوك ينتهجه الطفل بغية أخذ شيء ليس له دون أن يعلم صاحبه ويمكن أن تؤدي السرقة إلى مشاكل سلوكية أعمق وأخطر، واجب على المعلمين أو الأولياء حدها مع بدايتها.

أسباب السرقة عند الطفل:

- قد يسرق الطفل نتيجة إحساسه بالحرمان قد يسرق لعبة غيره نتيجة عدم مقدرة والديه شراءها له.
- أحيانا يسرق الطفل تقليدا لزملاءه في القسم.
- قد يسرق لكي يقنع نفسه أنه متساو مع إخوته الأكبر منه سنا إذا شعر باهتمام أبويه بهم.
- يسرق ليبرز شجاعته.
- يسرق ليبين أنه قادر على تحمل مسؤولي نفسه وأنه يعتمد على نفسه.
- يسرق لوجود مرض نفسي عقلي ويعرفه الأطباء المختصون بالكلبتومانيا[2].

1- مصطفى نوري القمش، مرجع سابق، ص 282.

2- عبد المجيد الخليدي، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، دار الفكر، بيروت، ط01، 1997، ص 187.

ب-3/ الكذب عند الأطفال: «الكذب عند أطفال المدرسة الابتدائية فهو يكون من نوع الكذب اللاجتماعي، حيث يتم الكذب عن قصد لينفي الطفل عن نفسه تهمة أو ليدفع عن نفسه عقوبة أو ضرار ما، أو للحصول على مكاسب، أو ليحط من قدر الآخرين أو للانتقام نتيجة الشعور بالغيرة»[1].

وهذا يؤكد أن الطفل يكذب لعدة أغراض تعود عليه بمنفعة ذاتية كأن يحمي نفسه من عقوبة أو يسخر من غيره أو أن يحصل على شيء ما.

أسباب الكذب عند الأطفال:

- الخيال الواسع عند الطفل يدفعه لتضخيم الأشياء والتعميق في وصفها أو استعارة مواصفتها من بعضها الآخر.
- توجيه التهم للغير وإركابهم أخطاء لم يرتكبوها بدافع الأذى لغيره.
- وسيلة للتحبب والتقرب من الآخرين.
- استعمال الكذب لتبرير الأخطاء المرتكبة.
- الحصول على مكانة بين الناس والمجتمع كأن يبالغ في الحديث عن الملابس والألعاب التي يقتنيها والرحلات والأماكن الذي ذهب إليها[2].

ب-4/ الفوبيا المدرسية عند الأطفال:

من وجهة نظرنا كباحثتان نرى أن الفوبيا المدرسية هي عبارة عن نوع من المخاوف التي يعيشها الطفل، حيث يرفض الالتحاق بالمدرسة وممارسة تعليمه وهي حالة شائعة نسبيا بين الأطفال خاصة في الطور الأول من التعليم الابتدائي وهذه الفوبيا قد تحدث نتيجة أسباب غير معقولة أو واقعية.

1- أحمد محمد الزغبي، مرجع، ص 131.

2- محمد علي قطب الهمشري وآخرون، الكذب في سلوك الطفل، مكتبة العبيكان، الرياض، ط01، 1997، ص 27.

أسباب الفوبيا عند الطفل:

- شخصية الطفل وذلك عندما يجد نفسه بعيدا عن عائلته لوحده وتظهر عليه علامات الانطواء والعزلة وطلبه لوالديه ويجد صعوبة في تحقيق استقلاليته[1].
- الحماية الزائدة والتدليل في الأسرة والخوف المستمر عليه من العالم الخارجي.
- الخلافات الأسرة وبذلك يصبح الطفل خائفا من الابتعاد عن عائلية وانزعاجه وشعوره بحدوث شيء سيء في البيت أثناء غيابه.
- الخبرات المؤلمة في المدرسة كالعقاب والتخويف والتحقير وكثرة الواجبات[2].

1- أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 59.

2- صبره محمد علي، الصحة النفسية والتوافق النفسي، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2004، ص 303.

الفصل التطبيقي

تمهيد:

يرتكز موضوع بحثنا حول معرفة سيكولوجيا التعلم أو المشكلات النفسية والسلوكية التي يتعرض لها التلميذ في المرحلة الابتدائية من تعليمه وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية وكشف أسبابها ومحاولة وضع أو تقديم حلول تساعد في التخفيف منها، لهذا تطرقنا إلى الجانب التطبيقي والذي يعتبر تكميلا وتوضيحا لما جاء به الجانب النظري، كذلك هذا الجانب من البحث العلمي يهدف إلى الإجابة على جملة التساؤلات المطروحة في إشكالية البحث وهو الأمر الذي يساعدنا على تحليل ومناقشة النتائج المتحصل والمتوصل إليها.

الفرضيات:

1- الفرضية الأولى: أن المشاكل النفسية والسلوكية لدى طفل المرحلة الابتدائية لها تأثيرا واضحا وجليا على العملية التعليمية التعلمية وهذا يندرج ضمن سيكولوجيا التعلم ويتوضح في السلوكات التي يمارسها التلميذ داخل القسم.

2- الفرضية الثانية: هناك فرق بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية في المدينة وأطفال المناطق النائية ومناطق الظل وذلك باختلاف البيئة التي يرعى فيها الطفل، أي أن البيئة لها تأثيرا كبيرا على نفسية الطفل وعلى سلوكه في التعلم.

3- الفرضية الثالثة: يوجد تباين في المشاكل النفسية والسلوكية بين الذكور والإناث، أو يوجد مشكلات تظهر عند كل من الذكر أو الأنثى أكثر من الجنس الآخر.

4- الفرضية الرابعة: المشاكل السلوكية والنفسية لها علاقة متينة بالمشكلات الأسرية ومع الرفاق والمحيط أو المواقف التي تعرض لها الطفل.

عينة البحث وخصائصها:

تتكون عينة البحث من 100 تلميذا وتلميذة متمدرس في السنوات الخمس، حيث تم اختيارهم على أساس التقرب من التلاميذ الذين يعانون مشاكل نفسية وسلوكية في الـــتعلم ورصد أهم هذه المشاكل وانتقاء العينات من 8 مدارس ابتدائية، 4 مدارس من ولاية تبسة و 4 مدارس من بلدية الكويف (مدرستان بالكويف ومدرسة برأس العيون ومدرسة بالنقطة الكيلومترية 16).

جدول رقم 01: يبين مجموع التلاميذ حسب الابتدائيات الثمانية والمستوى التعليمي والجنس.

اسم الابتدائية / خصائص العينة		عويدات عمار	بن جرو الذيب ابراهيم	مناعي النور	غنيات رابح	ساكر حسن	عرابي عبد العزيز	طبيب زينة	خماس حسين	المجموع
المستوى التعليمي	السنة أولى	3	3	2	2	2	2	3	5	22
	السنة الثانية	3	2	2	2	2	2	2	5	20
	السنة الثالثة	3	3	2	3	2	2	2	3	20
	السنة الرابعة	3	2	2	3	2	2	2	3	19
	السنة الخامسة	3	2	2	3	2	2	2	3	19
الجنس	الذكور	09	08	06	06	05	04	03	12	53
	الإناث	5	05	04	07	05	06	08	7	47

الإطار الجغرافي للبحث:

تم إجراء دراستنا الميدانية لهذا البحث على أطفال المدارس الابتدائية المتفرقة بين ولاية تبسة وبلدية الكويف من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتـــدائي فـــي المـــدارس التالية:

المدارس التابعة لولاية تبسة	المدارس التابعة لبلدية الكويف
1- المدرسة الابتدائية خمان حسين	1- المدرسة الابتدائية عويدات عمار.
2- المدرس الابتدائية ساكر حسن.	2- المدرسة الابتدائية غنيات رابح.
3- المدرسة الابتدائية عرابي عبد العزيز.	3- المدرسة الابتدائية مناعي النور.
4- المدرسة الابتدائية طبيب زينة	4- المدرسة الابتدائية بن جرو الذيب ابراهيم

الإطار الزماني للبحث: تم إجراء الدراسة الميدانية حسب مايلي:

- المدارس الابتدائية خمان حسين وعويدات عمار في الفترة ما بين 27 مارس 2022 إلى غاية 31 مارس 2022.

- المدارس الابتدائية مناعي النور وبن جرو الذيب ابراهيم وغنيات رابح في الفترة ما بين 20 أفريل 2022 و 27 أفريل 2022.

- المدارس الابتدائية عرابي عبد العزيز وطبيب زينة وساكر حسن ما بين 22 أفريل 2022 و30 أفريل 2022.

أداة جمع البيانات:

حتى نتمكن من جمع البيانات والمعلومات التي نحتاجها اعتمدنا في بحثنا على استبيانا يتضمن جملة من البيانات التي تشخص المشاكل النفسية والسلوكية التي يواجهها التلميذ في العملية التعلمية.

حيث تكون هذا الاستبيان من 43 سؤال يجاب عليه بوضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة (إما نعم أو لا).

- الأساليب الإحصائية:

من أجل معالجة بيانات الدراسة استخدمنا برنامج الأعمدة البيانية والتي تعتمد على حساب النسبة المئوية في إعدادها حيث تحسب النسبة المئوية كالتالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{العدد الكلي}}$$

عرض نتائج الدراسة المدنية:

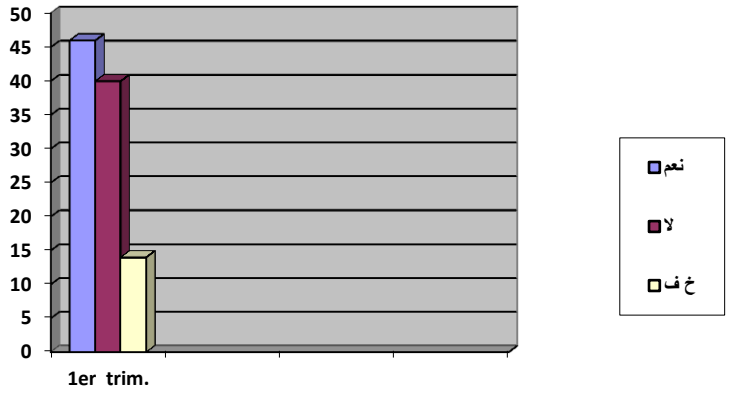
1- الفرضية الأول: أن المشاكل النفسية والسلوكية لدى طفل المرحلة الابتدائية لها تأثيرا على العملية التعليمية التعلمية، وللتحقق من هذه الفرضية اتبعنا الجدول التالي:

أ- المشاكل النفسية: 1- القلق:

- أشعر بالقلق بدون سبب واضح

جدول رقم (02): يمثل نسب القلق عند أطفال التعليم الابتدائي

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	43	%43
لا	51	%51



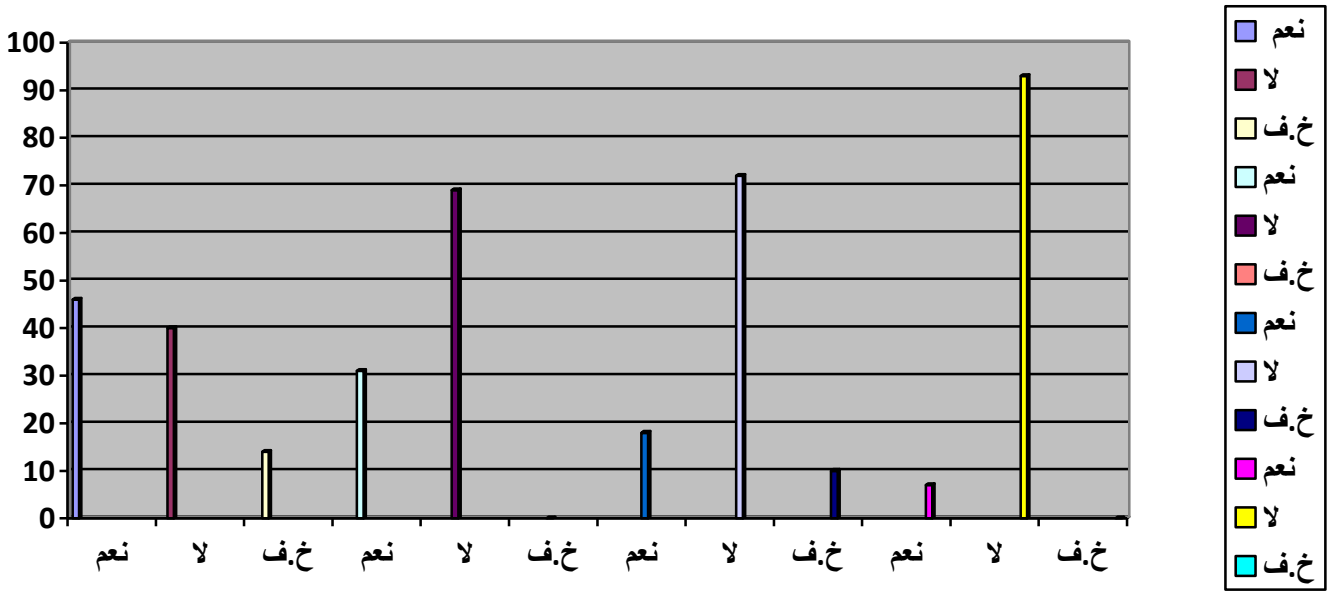
الشكل رقم (01): يمثل نسب القلق عند أطفال التعليم الابتدائي

من خلال الجدول السابق وبعد حساب نسبة القلق عند التلاميذ المتمدرسين في المدارس الابتدائية المذكورة سابقا، وبعد أن وجدنا عددا من الاستبيانات لم يتم الإجابة عنها، توضح لنا أن نسبة وجود القلق عند التلاميذ هو 43% وعدم وجوده هو 51%، فعلى العموم يمكن الحكم أن نسبة الأطفال الذين يعانون من القلق في العملية التعليمية التعلمية أقل من الأطفال الذين لا يعانون منه نسبيا وبفارق ضعيف، أما 6% المتبقية فهي النسبة التي تمثل الخانات الفارغة.

الخوف عند الأطفال: يمكن توضيح مخاوف التلاميذ في الجدول التالي:

جدول رقم (03): يمثل نسب المخاوف عند أطفال التعليم الابتدائي

المخاوف	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أخاف لو تركت لوحدي	نعم	46	%46
	لا	40	%40
	خانة فارغة	14	%14
المعلم يخيفني بشدة	نعم	31	%31
	لا	69	%69
	خانة فارغة	00	00
أخاف من تحمل المسؤولية	نعم	18	%18
	لا	72	%72
	خانة فارغة	10	%10
أخاف الذهاب إلى المدرسة	نعم	07	%07
	لا	93	%93
	خانة فارغة	00	00



الشكل رقم (02): يمثل نسب المخاوف عند أطفال التعليم الابتدائي

أ- **أخاف لو تركت لوحدي:** ما يمكن ملاحظته من الجدول أن التلاميذ يخافون من البقاء لوحدهم وهذا أمر طبيعي بالنسبة لطفل لم يتعدى سنه 11 سنة، حيث تقدر نسبة الأطفال الذين يخافون من الوحدة والعزلة بـــ46% والأطفال الذين يخافون بنسبة 40%، أما النسبة المتبقية فهي 14% فهي خانات فارغة لم يتم الإجابة عنها.

ب- **المعلم يخيفني بشدة:** تم تقدير نسبة الإجابة بـــ نعم 31% و الإجابـــة بـــــ لا بـــــ 69% أما الخانات الفارغة فهي 00%، إذن فإن التلميذ في هذا الزمن لا يعاني كثيرا من الخوف من المعلم وذلك راجع إلى شخصية المعلم وأسلوبه وإلى سلاسة المناهج التربويـــة المنتهجة حديثا والتي كسرت الحاجز بين المعلم والمتعلم.

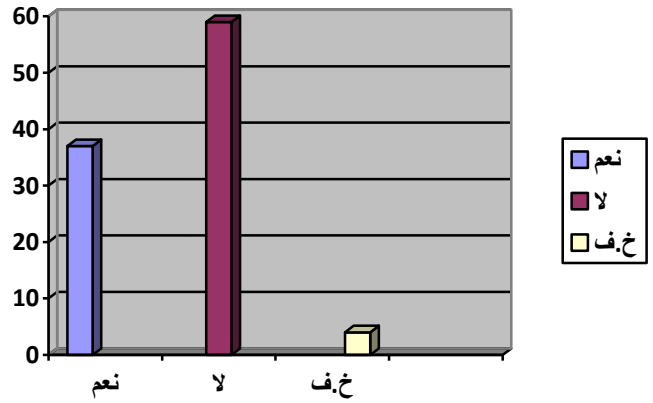
أخاف من تحمل المسؤولية: يظهر لنا من الجدول أن التلميذ لا يخاف من تحمل المسؤولية والمقصود بالمسؤولية هنا إنجاز الواجبات وحل المشكلات وهي أمور لا يهابها التلميذ كثيرا حيث قدرت نسبة الإجابة بنعم 18% والإجابة بـــ لا 72% والباقي 10% يتمثل الخانات الفارغة.

أخاف من الذهاب إلى المدرسة: يتضح لنا من الجدول السابق أن جميع التلاميـــذ أجـــابوا بنعم 7 بنسبة 7%، أما الإجابة بلا 93 بنسبة 93 % وهذا يعكس لنا أن التلميـــذ مشـــاكله النفسية لا تؤثر على رغبته بالذهاب إلى المدرسة ودليل ذلك أن الفرق بين النسبتين بعيد.

3- **الغضب عند الأطفال:** أغضب لأتفه الأسباب

جدول رقم (03): يمثل نسب الغضب عند أطفال التعليم الابتدائي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	%37
لا	59	%59



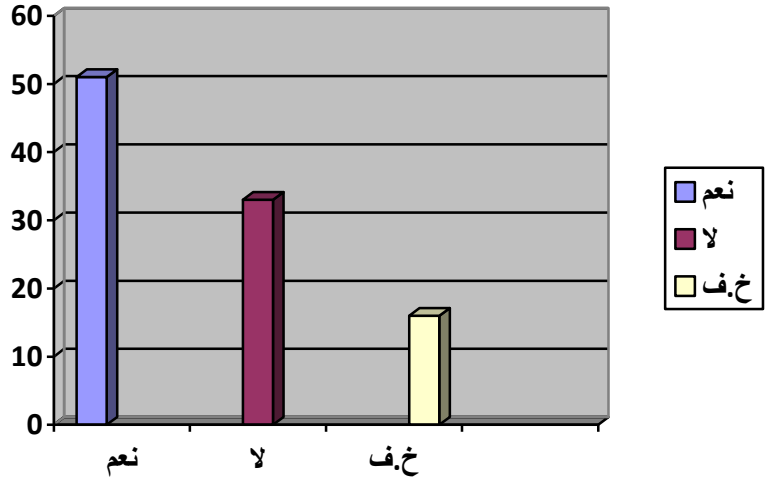
الشكل رقم (03): يمثل نسب الغضب عند أطفال التعليم الابتدائي

كشف لنا الجدول السابق عند وجود حالات الغضب عند التلاميذ المتمدرسين في المدارس الابتدائية المذكورة سابقا حيث قدرت نسبتها بـ 37 % بينما قدرت نسبة الإجابة بـ لا بـ 59% ومنه نستنتج أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من الغضب الواضح في سلوكاتهم أقل من التلاميذ الذين لا يعانون منه.

4- الغيرة: أتضايق عند رؤية زميل أحسن مني:

جدول (05): يمثل نسب الغيرة العلمية عند أطفال التعليم الابتدائي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	51	%51
لا	33	%33



الشكل رقم (04): يمثل نسب الغيرة العلمية عند أطفال التعليم الابتدائي

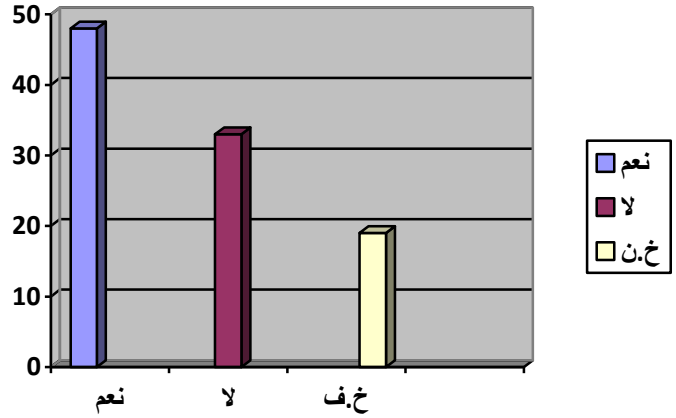
يوضح لنا الجدول السابق نسب تواجد الغيرة العلمية عند التلاميذ حيث قدرت نسبة الإجابة بـــ نعم بـــ 51% ونسبة الإجابة بـــ لا بـــ 33% وهذا يعتبر من الأمور الإيجابية التي نجدها في المواقف التعليمية، أما بالنسبة المتبقية والتي تمثـــل 16% فهـــي خانـــات فارغة.

5- الثقة بالنفس:

أتردد كثيرا في الإجابة

جدول (06): يبين التردد في الإجابة لتلاميذ المدارس الابتدائية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	%48
لا	33	%33



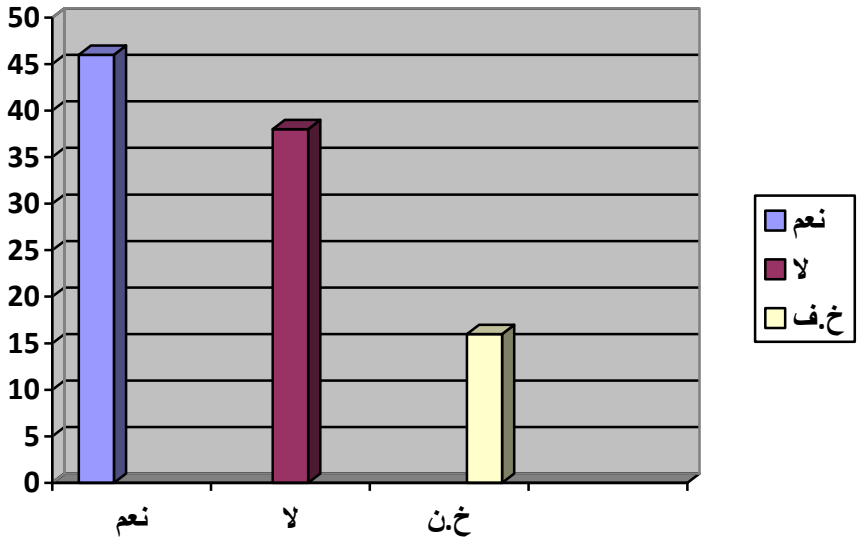
الشكل رقم (05): يبين التردد في الإجابة لتلاميذ المدارس الابتدائية

كشف لنا الجدول نسب التردد في الإجابة لتلاميذ المدارس الابتدائية التي أجرينا فيها دراستنا الميدانية حيث وصلت نسبة الإجابة بنعم إلى 48% ونسبة الإجابة بـ لا بـ 33%، وهذا ما يؤكد فرضية أن التلميذ يعاني من التردد في الإجابة ويفتقد للجرأة في الإجابة.

- أرتبك لأبسط الأمور:

جدول (07) يبين نسب ارتباك التلميذ في العملية التعليمية التعلمية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	46	%46
لا	38	%38



الشكل رقم (06): يبين نسب ارتباك التلميذ في العملية التعليمية التعلمية.

رصد لنا هذا الجدول النسب المئوية للارتباك لدى التلاميذ حيث قدرت نسبة نعم بـــ 46% ونسبة لا بـــ 38%، أي أن الارتباك منتشر نسبيا بين التلاميذ وله تأثير واضح على تعلمهم والنسب المتبقية 16% فهي تمثل الخانات الفارغة التي لم يجاب عليها.

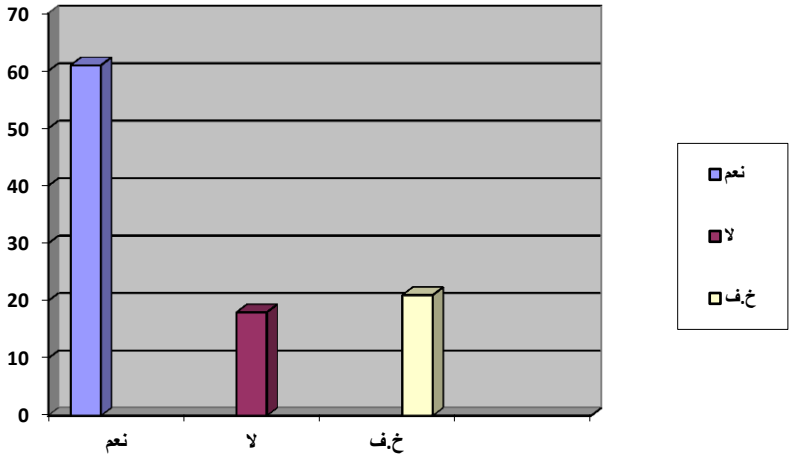
ب- المشاكل السلوكية:

1- السلوك العدواني:

- كثيرا ما أعتدي على بعض زملائي

جدول (08): يبين النسب المئوية للسلوك العدواني لدى التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	61	%61
لا	18	%18



الشكل رقم (07): يبين النسب المئوية للسلوك العدواني لدى التلاميذ

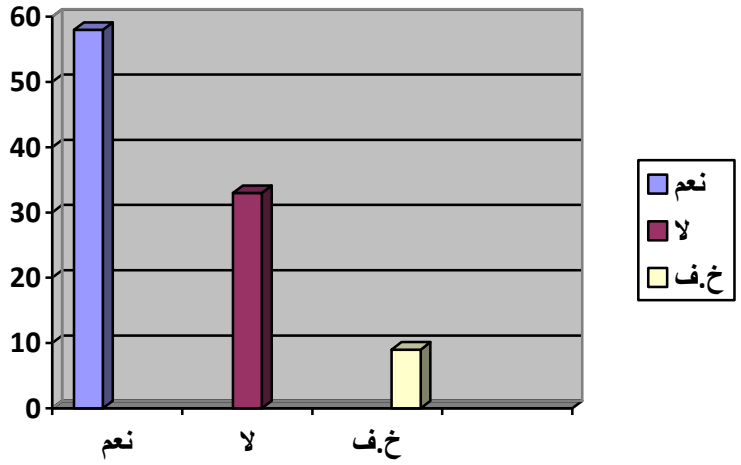
من خلال الجدول توضح أن نسبة السلوك العدواني في المدارس اليوم واضح بشكل كبير ودليل ذلك أنه قدر نسبة 61% مقارنة بالإجابة التي كانت لا والتي تساوي 18% ، ومن جهة نظرنا فإن هذا الأمر لابد من الاهتمام به أكثر ووضع آليات تحد منه ولو نسبيا.

2- الكذب:

لا أقول الحقيقة في بعض الأحيان:

جدول (09): يبين نسب عدم قول الحقيقة عند أطفال التعليم الابتدائي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	58	%58
لا	33	%33



الشكل رقم (08): يبين نسب عدم قول الحقيقة عند أطفال التعليم الابتدائي.

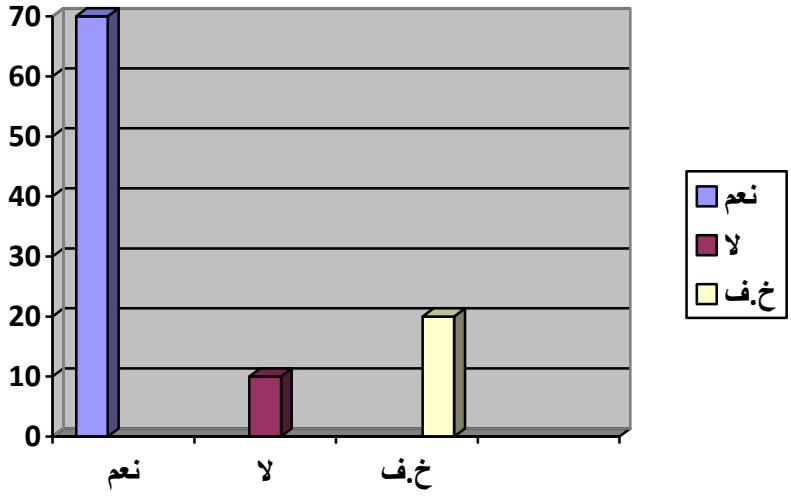
لدينا نسبة الإجابة بنعم 58% ونسبة الإجابة ب لا 33 % أي أن نسبة الكذب أكبر من نسبة الإجابة بـــ لا، وهذا يثبت لنا وجود ظاهرة الميل إلى قول الكذب والابتعاد عـــن الصدق في طبيعة التلميذ، وذلك ليتجنب الأضرار المترتبة عن قول الصـــدق رغـــم أنـــه أحسن الحلول، أما نسبة 9% فهي للخانات الفارغة.

3- السرقة:

آخذ بعض ممتلكات زملائي دون علمهم:

جدول (10): يبين النسب المئوية للسرقة عند أطفال التعليم الابتدائي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	70	%70
لا	10	%10



الشكل رقم (09): يبين النسب المئوية للسرقة عند أطفال التعليم الابتدائي

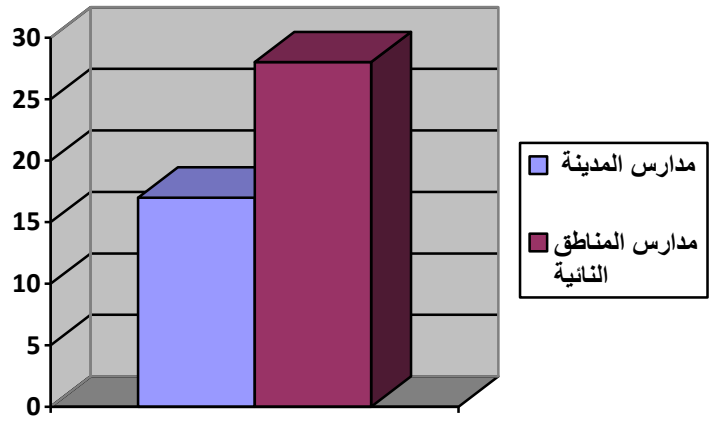
رصد لنا الجدول السابق نسب السرقة عند التلاميذ كانت نسبة الإجابة بنعم أكبر من نسبة الإجاب بلا بالمقدار التالي (70% نعم و 10% لا) أما بالنسبة المتبقية 20% المتبقية فهي نسبة الخانات الفارغة التي لم يجاب عنها.

2- الفرضية الثانية: هناك فرق بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية في المدينة وأطفال المناطق النائية ومناطق الظل وذلك باختلاف البيئة التي يترعرع فيها الطفل أي أن للبيئة تأثيرا كبيرا على نفسية الطفل وعلى سلوكه في التعلم.

أتغيب كثيرا عن المدرسة:

جدول (11) يبين نسب التغيب عن المدرسة بين تلاميذ المدينة وتلاميذ المنطقة النائية.

	التكرار	النسبة المئوية
مدارس المدينة (تبسة)	17	%17
مدارس المناطق النائية (الكويف)	28	28%



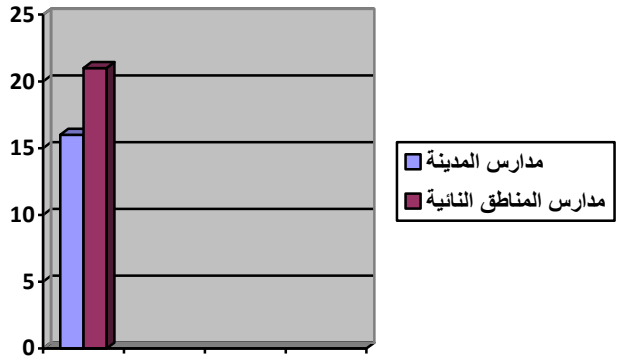
شكل(10) يبين نسب التغيب عن المدرسة بين تلاميذ المدينة وتلاميذ المنطقة النائية.

من خلال المقارنة بين نسبة التغيب المدرسي بين مدارس المدينة (تبسة) ومدارس المناطق النائية (الكويف) اتضح أن المدارس المتواجدة في الكويف تعاني من تغيب التلاميذ أكثر من مدارس المدينة (وذلك بنسبة 28% الكويف و 17% بسة)، كما أعرب لنا معلموا المدارس الابتدائية في هذه المنطقة عن وجود عوامل بيئية مؤثرة على حضور التلاميذ بشكل مستمر كتساقط الأمطار، تساقط الثلوج وحتى الرياح عكس ذلك فإن معلموا مدارس المدينة لم يصرحوا لنا عن وجود هذه المشاكل.

أغضب لأتفه الأسباب:

جدول (12) يبين نسب الغضب بين تلاميذ المدينة وتلاميذ المناطق النائية

	التكرار	النسبة المئوية
مدارس المدينة (تبسة)	16	%16
مدارس المناطق النائية (الكويف)	21	%21



شكل (11) يبين نسب الغضب بين تلاميذ المدينة وتلاميذ المناطق النائية

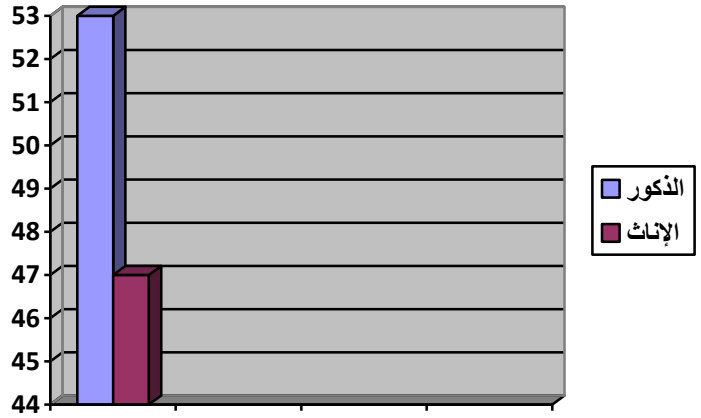
اتضح لنا من خلال هذا الجدول أن أطفال المدينة (16%) أقل تعرض لنوبات الغضب من أطفال المناطق النائية (21 %) وهذا يعود إلى البيئة التي وُجدوا فيها، فطبيعة التلميذ الذي خلق في المدينة تميل إلى اللين وإلى الهدوء عكس طبيعة التلميذ الذي يعيش في بيئة قاسية نوعا ما تنعدم من المرافق التي يعيش فيها طفولته بشكل يجعل منه بعيد عن التعصب وعن القلق.

وهناك ملحوظة لفتت انتباهنا خلال إجراءنا الدراسة الميدانية في إحدى مدارس بلدية الكويف ذكرت لنا إحدى المعلمات أن هناك تلميذ يدرس عندها له اضطرابا نفسيا فريدا من نوعه أردنا أن نورده في هذا البحث عله يكون نقطة بداية للباحثين، حيث أن هذا التلميذ في فصل الشتاء لا يظهر ولا تجاوب مع المعلمة ولا يبادر في أي عمل القسم وفي فصل الربيع يتغير هذا التلميذ وينشط يشارك في الدرس ويصبح أكثر حيوية، وبعد التطلع عليه أكثر اتضح أنه يسكن في الريف وأن هذه الحالات التي تظهر عليه هي مصاحبة لتغيرات البيئة والطقس فنفسية هذا الطفل متغيرة بتغير العوامل البيئية .

الفرضية الثالثة: تختلف المشاكل النفسية والسلوكية بين الذكور والإناث.

- عدد الذكور في هذه الدراسة قدر بـ 53 ذكرا بنسبة 53%.

- عدد الإناث قدر بـــ 47 أنثى بنسبة 47%.



شكل(12) يبين نسب الذكور والإناث الذين يعانون من مشاكل نفسية وسلوكية

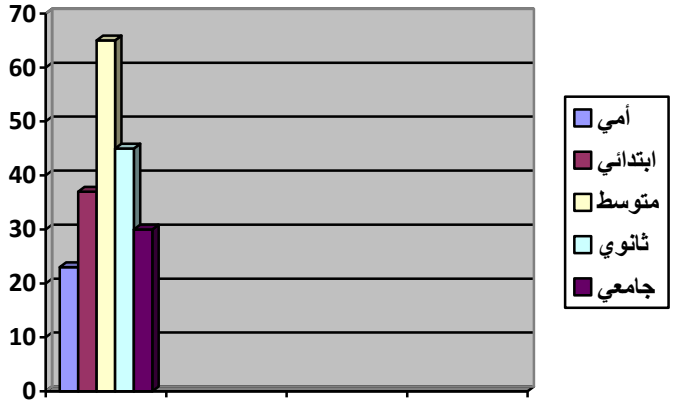
إذن فإن نسبة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية وسلوكية متباينة، بين الذكور والإناث فنسبة الذكور أعلى من نسبة الاناث، وهذا ما يؤكد أن هذه المشاكل منتشرة بـــين الذكور أكثر من الإناث لأن الذكر حتى في تربيته أصعب من الأنثى.

الفرضية الرابعة: المشاكل السلوكية والنفسية لها علاقة متينة بالمشكلات الأسرية والمحيط أو مواقف قد تعرض لها الطفل أو حتى دخوله للمدرسة.

- مستوى تعليم الأب والأم:

جدول (13) يوضح نسب المستوى التعليمي لكل من أب وأم التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أمي	23	%11.5
ابتدائي	37	%18.5
متوسط	65	%32.5
ثانوي	45	%22.5
جامعي	30	%15



شكل (12) يوضح نسب المستوى التعليمي لكل من أب وأم التلاميذ

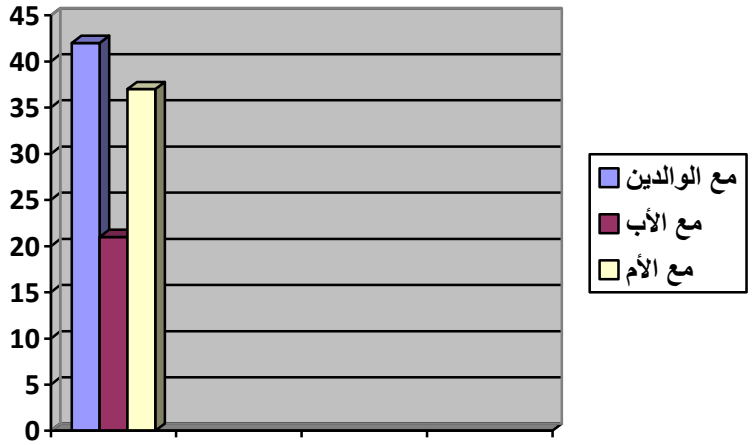
بما أن عدد الوالدين زوجي فإننا قمنا بضرب العدد الكلي للعينة x 2 لنتحصل على 200 عينة موزعة على الخمس مستويات التعليمية الموضحة في الجدول السابق، حيث رصدنا أعلى نسبة سجلت في المستوى التعليم المتوسط بمعدل 32.5 % تليها نسبة التعليم الثانوي بـــ 22.5 % ثم التعليم الابتدائي 18.5% وفي المرتبة الرابعة نسبة 15% والتي تمثل نسبة التعليم الجامعي وأخيرا نسبة الوالدين الأميين بنسبة 11.5% . يتبين أن مستوى تعليم الأب والأم يؤثر على نفسية الطفل وحتى على تعلمه، كما توضح أن هذه العينات

المدروسة أغلبيتها لم تواصل دراستها والأكثر من أننا سجلنا نسبة معتبرة للأمية عند الوالدين وهذا الأمر بات يهدد تطور وتقدم التعليم والتعلم.

- مع من تعيش؟:

جدول (13) يوضح حالات عيش التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مع الوالدين	43	%42
مع الأب	21	%21
مع الأم	37	%37



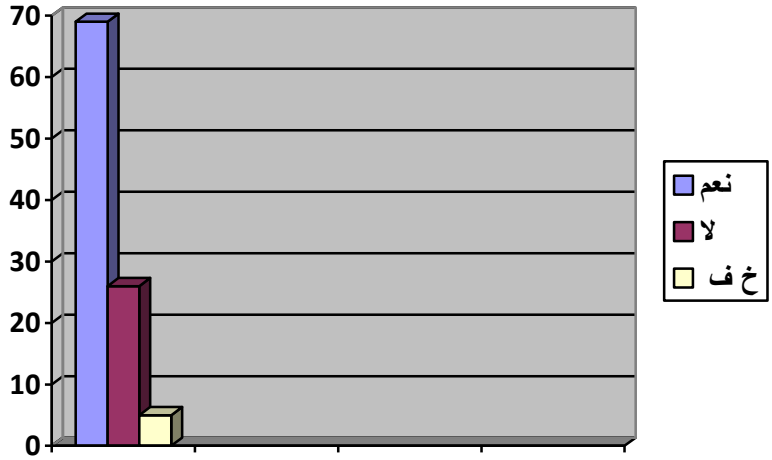
شكل(12) يوضح حالات عيش التلاميذ

من خلال هذه النسب نستطيع الحكم أن نسبة الأطفال الذين يعانون اضطرابات نفسية وسلوكية لهم مشاكل عائلية كافتراق الوالدين وطلاقهم حيث قدرت نسبة التلاميذ الذين يعيشون مع والديهم بـــ 42% وفي المقابل نسبة التلاميذ الذين يعيشون مع واحد فيهما 58% بالإجمال (21% مع الأب و 37% مع الأم)، نضيف إلى ذلك في حالة تكرار أحدهما الزواج فإن الحالة النفسية للطفل ستنهار أكثر فأكثر مما يؤدي إلى تفاقم حالته.

أشعر أني مشتت الذهن أحيانا

جدول (14) يبين نسب تشتت أذهان التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	69	%69
لا	26	%26



شكل(13) يبين نسب تشتت أذهان التلاميذ

لاحظنا أن التلاميذ المعرضون لتشتت الذهن هم نفسهم الذين يعايشون مشاكل أسرية أو عائلية مما تجعلهم غائبون فكريا عن الدرس لأنهم يفكرون في تلك المشاكل أو خائفون على مصير العائلة لأن الطفل بطبعه كتوم لهذه الأمور وقلما يجهر بها وهذا ما سيزيد الأمور تعقيدا.

– وهناك بعض الملاحظات سجلناها تخص هذا النوع من الاضطرابات وهي الحالات التي تظهر على هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية وسلوكية سببها المشاكل الأسرية أو مواقف قد تعرض لها الطفل وهي:

- أن التلميذ يفقد الرغبة في الدراسة.

- يخجل ويرتبك.

- يفتقد للغة التواصل السليمة نتيجة المعاملة السيئة التي يراها في البيت.

- وضعية اجتماعية صعبة خاصة في المناطق النائية.

- أحد الوالدين أبكم.

- تعرض الطفل لحادث مرور أدى إلى تشوه أحد أعضاء جسمه وتعرضه للتنمر من قبل رفقائه.

- تخوف التلميذ المستمر من حدوث تشاجر بين أمه وأبيه.

تحليل النتائج:

الفرضية الأولى: والتي من خلالها سجلنا وجود نسبا معتبرة من (القلق، الخوف، الغضب، الغيرة ...)، والتي من شأنها ستؤثر على العملية التعليمية التعلمية، وسنؤثر على سلوك التلاميذ أثناء التعلم بالرغم من أنها لم تسجل بنسبة تفوق الإجابة بـ لا لكن تبقى لها تأثيرا واضحا على نفسية وسلوك المتعلمين.

الفرضية الثانية: التي تنص على أن المشاكل النفسية والسلوكية عند التلاميذ تختلف من بيئة المدينة إلى بيئة المناطق النائية، ومن خلال النتائج المعروضة ثبتت صحة هذه الفرضية لأن البيئة من بين أهم العوامل التي تؤثر على نفسية التلميذ وعلى كل ما يظهر عليه من سلوكات في عملية التعلم، حتى أن العوامل البيئية كتساقط الأمطار، يمنع التلاميذ خاصة في المناطق النائية من مزاولة تعلمهم باستمرار خاصة في فصل الشتاء.

الفرضية الثالثة: هناك مشاكل نفسية وسلوكية تكون بصفة كبيرة عند الذكور أكثر من الإناث وذلك راجع إلى أن الذكر بطبعه صعب في نموه وتربيته مقارنة بالأنثى، حتى

خصائصه المورفولوجية تفرض عليه أن يكون أكثر ميلا لهذه الاضطرابات أكثر من الأنثى وهذا ليس بصفة عامة فلقد أحصينا عددا من الذكور لا يعانون من هذه المشاكل وهذه كلها متغيرات يتحكم فيها محيط وبيئة الطفل التي ترعرع فيها.

الفرضية الرابعة: انطلاقا مما سبق نلاحظ أن العلاقة بين هذه المشكلات السلوكية والنفسية والمشكلات المنزلية ومع الرفاق والمحيط والمواقف التي تعرض لها الطفل قوية جدا وواضحة في سلوك هؤلاء التلاميذ ومؤثرة كثيرا على رغبتهم في التعلم واكتساب المعارف.

خاتمة

تعتبر مرحلة الطفولة المتوسطة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان مهما كان جنسه حتى أن القرآن أولاها أهمية كبيرة كقوله عز وجل: «**والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة**» وهو بذلك يوصي الأمهات برعاية طفلهم والاهتمام بهم.

حيث تعتبر هذه المرحلة حساسة بالنسبة لكل فرد يتعرض فيها الطفل إلى عدة أزمات نفسية سواء كان سببها في الأسرة أو في المحيط كما أنه في هذه المرحلة يشهد أهم حدث في حياته وهو التحاقه بالمدرسة حيث يجد نفسه في عالم جديد ويحتك فيه بأشخاص جدد فإن لم تأخذ هذه الصدمات بعين الاعتبار ولم يتم الانتباه لها والقيام بمعالجتها سوف تنمو معه وتتفاقم وهذا ما يخلق لديه مشكلات نفسية وسلوكية تؤثر بدورها على مسار تعلمه وحتى حياته.

ومن خلال هذه الدراسة حاولنا أن نسلط الضوء على جملة العوامل التي تؤثر على حياة الطفل المدرسية وتساهم في التعبيرات التي تطرأ على سلوكاته أثناء عملية التعلم والتي تتمثل في المشاكل النفسية والسلوكية فوجدنا أن المشكلات النفسية كالقلق والغضب والخوف لها شأن كبير في التأثير على ذلك، كما وجدنا أن المشاكل السلوكية كالسلوك العدواني والكذب والسرقة ... الخ، وحتى متغير الجنس والظروف السيئة المحيطة بالتلاميذ تهدد استقرار سلوك التلاميذ، وستجره إلى عواقب أكثر من ذلك.

بالرغم من النتائج التي تحصلنا عليها وتحقق أغلب الفرضيات إلا أننا لا يمكن تعميمها وتبقى محصورة في مجال بحثنا لأننا لم نتطرق إلى جميع المشكلات السلوكية والنفسية التي يواجهها الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة، كما أننا لم نتعرض لدراسة مشكلة واحدة بل عرضنا جملة من المشاكل وحاولنا استخلاص ما يمكن أن تنسب فيه من آثار على تعلم الطفل «سيكولوجيا التعليم».

الاقتراحات:

في إطار هذه الدراسة أردنا أن نضع جملة من الاقتراحات:

- تكثيف الدراسات النفسية على أطفال المدارس الريفية والمناطق النائية.

- وضع اخصائي نفساني في كل مدرسة حتى يسهل تشخيص ومعالجة المشاكل النفسية والسلوكية.

- تكاثف جهود الأولياء والمعلمين والمدراء والأخصائيين النفسانيين للتعرف على مشكلات الأطفال المتمدرسين ووضع خطة شاملة للتصدي لها.

- توفير كل الإمكانيات التي تحتاجها المدرسة خاصة في مناطق الظل والمناطق النائية.

- تخصيص ملتقيات تربط بين الأولياء والمعلمين والأخصائيين النفسانيين في إطار زرع ثقافة التقرب من الطفل أكثر معاملته كشخص بالغ ومعرفة أهم متطلباته حتى يشعر بالاهتمام من طرف الجميع.

- تخصيص ركن خاص باللعب في المدارس والذي يساعد في امتصاص الطاقات السلبية للأطفال خارج أوقات الراحة المسموح بها حتى يجدد الطفل طاقته ورغبته في التعلم.

- ضرورة الكشف المبكر لمشكلات الأطفال من طرف الأولياء وعلاجها قبل أن تصبح مشكلات حادة.

- على الوالدين عدم إظهار المشاكل التي بينهما أمام الأطفال حتى لا تعود بالضرر عليهم.

الملاحـــق

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم: .....

اللقب: .....

السن: .....

المدرسة: .....

المستوى: .....

عزيز التلميذ نرجوا أن تجيب على هذه الأسئلة بكل صدق، وكما أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، والمطلوب منك أن تحدد مدى انطباق كل عبارة على سلوكك أو مدى تعبيرها عنك، وذلك حسب ما يلي:

وضع علامة (X) أمام العبارة التي تنطبق عليك (نعم) أو (لا) شاكرين حسن تعاونكم.

البيانات الأولية:

س1/ السنة الدراسية:

سنة أولى ☐

سنة ثانية ☐

سنة ثالثة ☐

سنة رابعة ☐

سنة خامسة ☐

س2/ مع من تعيش

مع الوالدين ☐

مع الأم ☐

مع الأب ☐

أو غيرهم ☐

س3/ مستوى تعليم الأب

أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐

س4/ مستوى تعليم الأم:

أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐

س5/ نوع السكن

ملك ☐ إيجار ☐

العبـــــــــــــــــارة	نعم	لا
أخاف لو تركت لوحدي		
أبكي لأبسط الأسباب		
أتضايق عند رؤية زميل أحسن من		
أنا سريع النرفزة		
المعلم يخيفني بشدة		
أفشل في إتمام ما بدأته من أعمال		
أنا كثير النسيان		
يضايقني عدم اهتمام الأشخاص بي		
أعاني من الملل أثناء الدرس		
أتردد كثيرا في الإجابة		
أشعر أني مهمل وذلك يقلقني		
أعاني من الأحلام المزعجة		
أحس أنني أقل من الآخرين في عدة أمور		
أخاف من تحمل المسؤولية		
أنا عنيد		
أرتبك في أبسط الأمور		
أرتكب الكثير من الأخطاء		
أتغيب كثيرا عن المدرسة		
أفكر أحيانا في الهروب من المدرسة		
كثيرا ما أعتدي على بعض زملائي		
آخذ بعض ممتلكات زملائي دون علمهم		

العبـــــــــــــــــارة	نعم	لا
لا أقول الحقيقة في بعض الأحيان		
أخاف الذهاب إلى المدرسة		
أشعر بالخوف والقلق دون سبب واضح		
أستخدم ألفاظ وعبارات غير محبوبة في التعامل مع زملائي		
أعاني من السمنة		
أغضب لأتفه الأسباب		
أقوم بتخريب الأثاث المدرسي		
يضايقني أنني كثير الحركة		
أمص أصابعي أحيانا		
أقضم أظافري أحيانا		
أشعر أنني مشتت الذهن في بعض الأحيان		
جربت الكتابة على الطاولة أو الجدران		
أنام في القسم أحيانا		
أحيانا أغش في الامتحانات		
أحب أن يكون لي أصدقاء كثر		
أحب أن أتحرك كثيرا		
أنا كثير الكلام		
أتحدث بصوت عال		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت /2022

مديـــر التربيـــة
إلـى السيد:
مدير ابتدائية
عويدات عمار – الكويف

الموضـــــوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)
المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي- تبسة –
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عملا بما جاء في المرجع المذكور أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالبة : دربال نور الهدى بالتربص الميداني داخل مؤسستكم في الفترة الممتدة من 27 مارس 2022إلى غاية 31 مارس 2022 مع احترام القوانين الداخلية للمؤسسة

تبسة في : 2022/03/27

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

ش. بوقروش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت/2022

مديـــر التربيـــة
إلـــى السادة :
مدراء الابتدائيات:
- مناعي النور – الكويف
- بن جرو الذيب ابراهيم–الكويف-
- غنيات رابح –الكويف –
- جباري احمد – رأس العيون-

الموضـــــوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)

المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي - تبســة –
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عمـلا بمـا جـاء فـي المـرجـع الـمذكـور أعـلاه، يشرفنـي أن أطلب منكم السماح للطالبة : دربال نور الهدى

بالتربـص الميداني داخل مؤسستكم في الفـترة الممتـدة مـن 20 افريل 2022لـى غايـة 27 افريل 2022 مـع احتـرام القوانيـن الداخليـة للمؤسسة

تبسة في : 2022/04/18

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب و اللغات

مكتبة كلية الآداب واللغات

تبســـــــة في : .../.../ 2021

2021 نوفمبر 14

إلى السيد : مسؤول مكتبة العلوم الانسانية والاجتماعية

تسهيل مهمة

في إطار مشروع التخرج أو البحث العلمي للطلبة الآتية أسماؤهم:

- ...دربال خولة المدى.....
- ...فتح الله نسيبة.....

لي عظيم الشرف أن أطلب حضرتكم السماح للطلبة المذكورين أعلاه بالدخول لمكتبتكم لغرض الإطلاع على رصيد المكتبة .

و في الأخير تقبلوا مني فائق الاحترام و التقدير.

محافظ المكتبة

جامعة العربي التبسي – مصلحة التكوين والبحث الببليوغرافي – مكتبة الآداب واللغات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت /2022

مديـــر التربيـــة
إلـى السيد:
مدير ابتدائية
ـ خمان حسين –تبسة.

الموضـــــــوع: **إستقبال طالب(ة) متربص(ة)**

المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي ـ تبســة –
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عمـلا بمـا جـاء فـي المـرجـع الـمذكـور أعـلاه، يشرفنـي أن أطلب منكم السماح للطالب : دربال نور الهدى

بالتربـص الميدانـي داخل مؤسستكم في الفـترة الممتـدة مـن 27 مارس 2022إلى غايـة 31 مارس 2022 مـع احتـرام القوانيـن الداخليـة للمؤسسة

تبسة في : 2022/03/23

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيسة مصلحة التكوين و التفتيش
ش. بوقروش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت /2022

مديـــر التربيـــة
إلـى السيد:
مدير ابتدائية
عويدات عمار – الكويف

الموضـــــوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)

المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي - تبسة –
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عمـلا بمـا جـاء فـي المـرجـع الـمذكـور أعـلاه، يشرفنـي أن أطلب منكم السماح للطالبة : فتح الله اسيا
بالتربـص الميدانـي داخل مؤسستكم في الفـترة الممتـدة مـن 27 مارس 2022لـى غايـة 31 مارس 2022 مـع احتـرام القوانيـن الداخليـة للمؤسسة

تبسة في : 2022/03/27

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت /2022

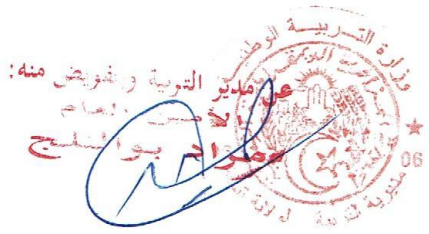
مديـــر التربيـــــة
إلـــى السادة :
مدراء الابتدائيات:
- عرابي عبد العزيز – تبسة.
- طبيب زينة –تبسة.
- ساكر حسن –تبسة.

الموضـــــــوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)
المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي - تبســة –
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عمـــلا بمـــا جـــاء فـي المـــرجـــع الـــمذكـــور أعـــلاه، يشرفنـــي أن أطلب منكم السمـاح للطالبة : فتح الله اسيا
بالتربـص الميدانـي داخل مؤسستكم في الفـترة الممتـدة مـن 20 افريل 2022لـى غايـة 30 افريل 2022 مـع احتـرام القوانيـن الداخليـة للمؤسسة

تبسة في : 2022/04/20

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 05 /م.ت.ت /2022

مديـــر التربيـــة
إلـى السيد:
مدير ابتدائية
- خمان حسين -تبسة-

الموضـــــوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)

المرجع :مراسلة مراسلة جامعة العربي التبسي - تبســة -
كلية الاداب واللغات
قسم : اللغة والادب العربي

عمـلا بمـا جـاء فـي المـرجـع الـمذكـور أعـلاه، يشرفنـي أن أطلب منكم السماح للطالب : فتح الله اسيا

بالتربـص الميداني داخل مؤسستكم في الفـترة الممتـدة مـن 27 مارس إ2022لـى غايـة 31 مارس 2022 مـع احتـرام القوانيـن الداخليـة للمؤسسة

تبسة في : 2022/03/23

رئيس مصلحة التكوين و التفتيش



قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

ثانيا: المراجع

1-أحمد حسني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1997.

2-أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، ط 2، عمان الأردن، 2000، دار الشروق للنشر.

3-أمينة إبراهيم شلبي، مصطفى حسين باهي، الدافعية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، (د.ط)، 1999.

4-أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، لبنان، دار النهضة العربية، ط 2، 1430، الجزء الأول.

5-بشير إبرير، تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة الجزائر، العدد 08 جوان 2001.

6-بصافي رشيدة، مقاربات في تعليمية الترجمة الفورية، وهران، دار الغرب، ط 1، 2003.

7-جمال القاسم، الاضطرابات السلوكية، دار صفاء، عمان، 2000، ط01.

8-رابح تركي، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوقائية للكتاب، ط 2، الجزائر، 1999.

9-رمضان القذافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ط02، 1981.

10-رياض الجوادي، مدخل إلى علم التدريس المقارن، رسائل في التفكير التربوي (07)، ط 1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، 2020، تونس.

11-زهران حامد عبد السلام، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط02، 1975.

12-زهران حامد عبد السلام، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، (د.ط)، 2001.

13-زين الدين مختاري، المدخل إلى نظرية النقد النفسي، إتحاد الكتاب العرب، (د.ط)، 1988.

14-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2005.

15-السيد السلامة الخميس، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، الاسكندرية، 2000.

16-صبره محمد علي، الصحة النفسية والتوافق النفسي، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2004.

17-طلعت منصور، أنور الشرقاوي، عادل عز الدين، فاروق أبو عوف أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003.

18-عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 2010.

19-عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، ط 4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 2003م.

20-عبد المنعم الميلادي، مشاكل نفسية تواجه الطفل، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2006.

21-عكاشة عبد المنان، الخوف والقلق عند الأطفال، دار الجيل، بيروت، ط01، 1999.

22-عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، ط 2، العين، الإمارات، 2012.

23-عواطف محمد محمد حسانين، سيكولوجية التعلم، نظريات، عمليات معرفية قدرات عقلية، ط 1، المكتبة الأكاديمية الجيزة، مصر، 2012.

24-فايز بن عبد الكريم بن محمد الفايز، دور المعلم في تربية الطلاب، 1430هـ.

25-كفاح يحي صالح العسكري، محمد سعود صفير الشمري، علي محمد العبيدي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار تنوزة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2012،

26-ليونيل روسان، التفتح النفسي الحركي عند الطفل، عويدات للنشر والطباعة، لبنان، ط01، 2001.

27-مايسة أحمد النيال، الخجل وبعض أبعاد الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999.

28-محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط 1، عمان، 2007، دار صفاء للنشر والتوزيع.

29-محمد أحمد كريم، فاروق شوقي البوهي، ابتسام مصطفى عثمان، مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، مصر، 2003.

30-محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية.

31-محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط 2، 1982.

32-محمد داود عبد الباري، الصحة النفسية للطفل، إيتراك للنشر، القاهرة، ط01، 2004.

33-محمد صالح الحثروني، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، عين مليلة، الجزائر، دار الهدى، 2009.

34-محمد عبد الحليم منسى، مدخل إلى علم النفس التربوي (علم النفس موضوعه، نشأته)، 2001.

35-محمد عبد الظاهر، مبادئ الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د.ط)، 1994.

36-محمد علي قطب الهمشري وآخرون، الكذب في سلوك الطفل، مكتبة العبيكان، الرياض، ط01، 1997.

37-محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2007.

38-محمد منير مرسي، المدرسة والتمدرس، عالم الكتب، مصر، 1988.

39-مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، دار القاهرة، القاهرة، ط01، 2003.

40-مصطفى نوري القمش، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة، عمان، ط01، 2007.

41-موراي، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، الدافعية والانفعال، دار الشروق، القاهرة، ط01، 1988.

42-نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، ط 4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 1999.

43-ناصر الدين زيدان، سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية)، دويان المطبوعات الجامعية، د ط، الجزائر، 2007.

44-نبيل أحمد عبد الهادي، نماذج تربوية معاصرة، الأردن، دار وائل، ط 2، 2004.

46-نور الدين أحمد قايدة وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ردمد 7163-1112، العدد 08- 2010.

47-وفيق صفوت مختار، مشكلات الأطفال السلوكية، دار العلم والثقافة، القاهرة، 2000.

48-وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، عمان، 2009.

49-يعقوبي عبد المؤمن، أسس بناء الفعل الفعل الديداكتيكي من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية التقييم والدعم، د ط، 1996.

ثالثا: الرسائل الجامعية

50-آمال سيسي، مفهوم اللغة في ضوء مناهج البحث اللغوية (مذكرة ماجستير) جامعة سعد دحلب البليدة، 2012.

51-وسيلة بن عامر الوضعية التعليمية في مقاربة الكفاءة، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة.

رابعا: المجلات

52-مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، رد مده0370-2170 العدد (1)، المركز الجامعي بالوادي، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية.

خامسا: وزارة التربية والتعليم

53-التعليمية العامة وعلم النفس، تكون خاص بمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت.

سادسا: المعاجم والقواميس

54-أحمد عبد الفتاح زكي وفاروق عبده فليه، معجم مصطلحات التربية (لفظا واصطلاحا)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2004.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل النظـــري: سيكولوجيا التعلم وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية (دراسة نظرية)	
المبحث الأول: مدخل مفاهيمي	06
مفهوم علم النفس	06
مفهوم التعليمية وأنواعها	13
المبحث الثاني: العملية التعليمية التعلمية	16
مفهوم العملية التعليمية التعلمية	16
عناصر العملية التعليمية التعلمية	16
العلاقة الديداكتيكية بين عناصر العملية التعليمية التعلمية	28
المبحث الثالث: سيكولوجيا التعلم وتأثيرها على العملية التعلمية التعليمية في الطور الابتدائي	32
أهداف علم النفس التربوي وارتباطها بأطفال الطور الابتدائي	32
المرحلة العمرية لأطفال الطور الابتدائي	33
الحاجات النفسية لأطفال التعليم الابتدائي	36
المشكلات النفسية الشائعة لدى تلاميذ الدور الابتدائي	42
المشكلات النفسية عند الأطفال	42
المشكلات السلوكية عند الأطفال	50
الفصل التطبيقـــي: مظاهر تأثير سيكولوجيا التعلم على العملية التعليمية التعلمية (دراسة ميدانية على أطفال الطور الابتدائي)	
تمهيد	50
الفرضيات	55
عينة البحث وخصائصها	56
الإطار الجغرافي للبحث	57
الإطار الزمني للبحث	57

فهرس المحتويات:

تحليل النتائج	76
خاتمة	79
الاقتراحات	80
الملاحق	82
قائمة المصادر والمراجع	94
فهرس المحتويات	101