وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ميدان: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع فرع: علم الاجتماع

الرقم:..... تخصص: علم اجتماع التربية

مذكرة مقدمة متطلبات نيل شهادة الماستر الأكاديمي

تحت عنوان

تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين

دراسة ميدانية بإبتدائيات– المسيلة–

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**

كريمة بليل *** تالي جمال**

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
بن خالد جمال		جامعة مُحَّد بوضايف– المسيلة	رئيسا
تالي جمال		جامعة مُحَّد بوضايف– المسيلة	مشرفاً ومقرراً
علي شريف حورية		جامعة مُحَّد بوضايف– المسيلة	مناقشاً

السنة الجامعية:

2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل الذي وفقنا في إتمام هذا البحث العلمي...

والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة....

فالحمد لله كثيراً...

نتقد بجزيل الشكر والتقدير للأستاذ المشرف الدكتور

" تالي جمال "

على كل ما قدمه لنا من نصائح وتوجيهات ومعلومات

ساهمت في إثراء موضوع دراستنا...

كما نشكر كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد

ونشكر كل أساتذة علم الاجتماع

إهداء

الحمد لله الذي رزقني من فضله ومنحني القوة والقدرة لتحصيل جزء من عمله الصعاب

والصلاة والسلام على سيد الأنام محمد ﷺ.

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة الحب...

إلى من كد وتعب علينا طوال هذه السنين إلى من ورثت منه حسن التربية والأخلاق....

وعلمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة والإسرار...

إلى من أحمل غسمه بكل إفتخار" أبي الغالي" أطال الله في عمره

إلى من وضع المولى سبحانه وتعالى الجنة تحت قدميها...

ووقرها في كتابه العزيز " أمي الحبيبة" أطال الله في عمرها

إلى إخوتي.....

" نوال، حكيمة، سهيلة، إلياس، بشرى، هديل" ....

من كان لهم الأثربالغ الأثر في كثير من العقبات والصعاب

وإلى.....زوجي الكريم وعائلتي الجديدة

إلى كل أصدقائي وجميع من وقفوا بجواري

وساعدوني بكل ما يمتلكون وفي أصعدة كثيرة

كريمة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

إهداء

مــقدمة:.....Erreur ! Signet non défini– **ب**

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1– الإشكالية.....**10**

2– الفرضيات.....**11**

3– أهمية الدراسة **11**

4- أهداف الدراسة **12**

5 – مصطلحات الدراسة **12**

6– الدراسات السابقة **13**

الفصل الثاني: تأنيث التعليم

تمهيد.....**19**

1– تطور عمل المرأة.....**20**

2– النظريات المفسرة لعمل المرأة **23**

3– المرأة والمهن في عصر العولمة.....**26**

4– أهمية الإعداد التربوي للمعلمين.....**27**

5– تأنيث التعليم من منظور إسلامي **27**

6– تأنيث التعليم وارتباطه بواقع متغيرات المجتمع **28**

7– العوامل التي ساعدت على انتشار تأنيث التعليم **30**

8– سلبيات وايجابيات تأنيث التعليم **31**

خلاصة **33**

الفصل الثالث: شخصية المتعلم

تمهيد **35**

1- مفهوم المتعلم **36**

2- صورة المتعلم بين التربية التقليدية والحديثة **36**

3- صورة المتعلم في نظريات التعلم المدرسية **39**

4- خصائص المتعلم **42**

5- شخصية المتعلم **45**

6- دور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم **51**

خلاصة **56**

الفصل الرابع: المدرسة

تمهيد **58**

4- ماهية المدرسة **59**

5- المدرسة من منظور سوسيولوجي **60**

6- نشأة المدرسة الجزائرية **62**

4- وظائف المدرسة **65**

5- التربية المدرسية **66**

6- أهمية التربية المدرسية **67**

خلاصة **69**

الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد **71**

1- منهج الدراسة **72**

2- أدوات جمع البيانات **72**

3- أداة الدراسة **74**

4- مجالات الدراسة.....**74**
5- عينة الدراسة **74**
7- الأساليب الاحصائية **74**
خلاصة **76**
الفصل السادس: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها
تمهيد **78**
1- عرض نتائج الفرضية **79**
2- تفسير النتائج.....**94**
استنتاج عام **98**
خاتمة **100**
قائمة المراجع.....**103**
الملاحق.....**109**

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل جنس المبحوثين	79
02	يمثل سن المبحوثين	79
03	يساعد تأنيث التعليم على فهم شخصية المتعلم	80
04	المعلمات تساعد المتعلم على فهم جوانبه الوجدانية	80
05	المعلمات تساعد المتعلم على فهم استعداداته وقدراته	81
06	المعلمات يساعدن المتعلمين على تنمية الجانب المعرفي لديهم	81
07	يبين المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع المتعلم داخل الصف	82
08	تقبل أولياء الأمور لوجود معلمات أكثر من المعلمين	83
09	يساعد تأنيث التعليم على زيادة التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور	83
10	يسهل تأنيث التعليم التنشئة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية	84
11	يزيد تأنيث التعليم من تحصيل المتعلمين	85
12	يؤثر تأنيث التعليم على تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمدارس التي بها معلمين ذكور فقط.	85
13	يسهم تطبيق تأنيث التعليم في استخدام أساليب تدريسية متنوعة	86
14	تهتم المعلمات بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة عملية تعليم المتعلمين في المرحل الابتدائية أكبر من المعلمين	87
15	يساعد نظام تأنيث التعليم على تفهم مشكلات المتعلم في المرحلة الابتدائية مما ينعكس إيجاباً على سلوكهم.	87
16	يساهم تأنيث التعليم على فهم احتياجات المتعلم	88
17	تهتم المعلمات بالجوانب الترفيهية والفنية في تعليم المتعلم	88

18	**يؤثر تأنيث التعليم إيجاباً على المتعلم بسبب التحفيز المستمر لهم**	89
19	**يزيد تأنيث التعليم من التعاون والمشاركة في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية.**	90
20	**المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف مما يؤثر إيجابا على المتعلم**	90
21	**يساعد تأنيث التعليم على التنافس والنشاط في تدريس المتعلمين**	91
22	**يزيد تأنيث التعليم من فرص تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمات**	92
23	**يزيد تأنيث التعليم من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين والمعلمات**	92
24	**تأنيث التعليم يعمل على الإقلال من مشكلات السلوك العدواني**	93

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة التعرف تأنيث التعليم وتاثيره على شخصية المتعلم في المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمدينة المسيلة، تكونت عينة الدراسة من(50) معلمين ومعلمات، تم استخدام استبيان تأنيث التعليم وشخصية المتعلم طبق على العينة، بعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى النتائج التالية:

- لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين.
- لتأنيث التعليم تأثير على العلاقات الاجتماعية.
- لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي.

الكلمات المفتاحية: تأنيث التعليم، شخصية المتعلم، المدرسة.

مقدمة

مقدمة:

يعد التعليم السبيل إلى تنمية الذات وطريق لمستقبل المجتمعات وهو المحرك الأساسي في تطور الحضارات وقيم مؤسسات المجتمع التي تقوم وفقها، كما هو حجر الأساس في رقي تفكير الإنسان وعلاقاته مع حوله من الأفراد لتلبية الاحتياجات الأساسية لهم.

فقد مر التعليم عبر مراحل كثير اتسمت بالتغيير والتطور السريع في شتى المجالات ومناحي الحياة، بحيث تتلاءم مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية، بهدف تحقيق الأهداف المرسومة من طرف المؤسسات التربوية في خدمة المجتمع وتفعيله، فهي عملية شمولية هادفة للإرتقاء بمستوى المنظومة التعليمية على اختلاف القائمين عليها، ومما يجعلها لتكون دافعاً لتطوير نظام التعليم وتحديثه؛ ومن التغيرات الحاصلة فيه دخول المرأة في ميدان التعليم التي أصبح لها دور كبير وفعال في مجال التربية والتعليم، وذلك لما لقي تأنيث التعليم اهتماماً ملحوظاً من طرف التربويين، بحيث أظهرت دراسة (دريسين، 2007) التي تناولت ظاهرة تأنيث التعليم في مناقشات ومقابلات تمت حول تأثير جنس المعلم عل تحصيل واتجاهات وسلوكيات تلاميذ المرحلة الابتدائية (صبحي، 2018، ص5).

السياسات التربوية الخاصة بتأنيث التعليم تواجه الكثير من التحديات الخاصة بمهنة المرأة في التعليم، ومنه نرى أن المرأة قد أثبتت وجودها في هذا المجال بجدارة منذ سنوات إلى الآن، فهي تعتبر أكثر فاعلية لمقابلة حاجات المتعلمين الأساسية مما أضافت عليها روحا ونشاط وحيوية عما كانت عليه.

نظراً لأهمية المتعلم في العملية التعليمية وجب على المعلمين فهم الخصائص النمائية وإعداده إعداداً تربوياً ومعرفياً وبشكل خاصة في المرحلة الابتدائية ليفهم خصائصه ويدرك حاجاته المنوعة، كذا تنمية قدراته وشخصيته والاهتمام بها وصقلها، وذلك نظراً للمرحلة الحساسة التي يمرون بها، وجب على القائمين على العملية التعليمية في المدرسة تهيئة المناخ المناسب لهم.

المدرسة هي أهم الهيئات الرسمية في المجتمع والتي تتولى وظيفة تنشئة الأطفال تنشئة صحيحة قائمة على برامج هادفة وقيمة، والعمل على الرفع من قدراتهم ومهاراتهم في شتى المجالات، فهي تعمل على تزويد المتعلم بالمعلومات التي تمكن له القدرات العقلية واللغوية وتوسع من مدركاته الحسية والحركية وتؤسس شخصيته، في اللبنة الاساسية التي تبنى عليها بقية المراحل.

ولدراسة هذا الموضوع تضمنت دراستنا على شقين أساسيين:

الشق النظري: تضمن ثلاثة فصول، **الفصل الأول:** خصص للإطار العام للدراسة بصياغة الإشكالية والفرضيات، والأهداف، والأهمية، وتحديد المصطلحات الخاصة بالدراسة، وأخيراً الدراسات السابقة، **الفصل الثاني:** فقد خصص للجانب النظري الذي تناولنا تأنيث التعليم وتضمن تطور عمل المرأة ونظريات المفسرة لعمل المرأة، المرأة والمهن في عصر العولمة وأهمية الإداد التربوي للمعلمين، تأنيث التعليم من منظر اسلامي، تأنيث التعليم وارتباطه بواقع متغيرات المجتمع، وكذلك العوامل التي ساعدت على انتشار تأنيث التعليم، واخيراً ايجابيات وسلبيات تأنيث التعليم، أما **الفصل الثالث:** تضمن مفهوم المتعلم وصورته بين التربية التقليدية والحديثة، وخصائصه، وشخصيته ، ودور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم، الفصل الرابع فقد تطرقنا فيه إلى المدرسة وتضمن ماهيتها، والمدرسة من منظور سوسيولوجي، ونشأة المدرسة الجزائرية، وظائف المدرسة، النربية المدرسية وأهميتها.

أما **الشق الثاني:** تطبيقي تم تقسيمه إلى فصلين:

الفصل الخامس: يتعلق بالاجراءات المنهجية للدراسة، أداة جمع البيانات، العينة، مجالات الدراسة، والأساليب الاحصائية.

الفصل السادس: فقد خصص لعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها في ضوء الفرضيات.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة:

1. الإشكالية
2. الفرضية
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. مصطلحات الدراسة
6. الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تعد العملية التعليمة الركيزة الأساسية التي تقوم عليها المجتمعات وبناء أفراد صالحين، والارتقاء به إلى أعلى المستويات من التفكير الناضج والسلوك القويم وتحسين علاقاته بمن هم حوله، والتي من خلالها يسعى الإنسان إلى تلبية حاجياته الأساسية، ولا يتفق ذلك إلى بوجود معلمين ذو كفاءة علمية عالية.

فالتعليم مهنة تتطلب الإعداد الكامل لمن يقوم بها فلم تقتصر على كونها مهنة فقط بل تعدت إلى أكثر من ذلك وإنما هي تخطيط ونشاط وفاعلية وفق مبادئ وأسس نفسية واجتماعية وتربوية، فهي تتطلب الاستعداد والقابلية ووضع برامج تدريبية ومناهج وطرق التدريس؛ ولا تعتمد فقط على الإلقاء والتلقين، حيث تشكل الممارسة التربوية التعليمية لبنة جوهرة المسارات عبر مختلف الحضارات التي تعد نقطة مهمة في حقل المعارف ودافعاً حافزا

فقد شهدت السنوات الأخيرة تقدماً واضحاً للمرأة في عالم التعليم وقد أصبح عدد النساء في مجال التعليم في تزايد مستمر على عكس المجالات الأخرى في قطاع العمل، لقي تأنيث التعليم مناقشات ومقابلات للبحث حول تأثير جنس المعلم على التحصيل للمتعلمين، وقد واجهت السياسات التربوية الخاصة بتأنيث مهنة التعليم الكثير من التحديات بمسألة الصورة النمطية لمهنة المعلم وتطورها وربطها بالأنثى.

نتيجة للاعتقاد السائد بأن المعلمة هي الأقدر على التعامل مع الطفل في هذه المرحلة من التعليم وهذا امتداداً لدور الاسرة، وقد أرجعها البعض من الباحثين إلى عدم توفر المعلمين الذكور في كل الأوقات فيصبح الطلب على الإناث أكثر، ومع انتشار المدارس في مختلف البلديات تزايد نسبة طلب المعلمين وخاصة الإناث بإلتحاقهن للتعليم واقبالهن الكبير عليه في تزايد.

أصبح المتعلم يلعب دورا جوهريا في العملية التعليمية، و قد دفع هذا الدور واضعي المناهج و المدرسين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلم أثناء عملية التدريس،

وعلى القائمين على العملية التعليمية الاهتمام بالجوانب الشخصية والنمائية للمتعلم وادراك حاجاتهم حاجاتهم المتنوعة وفهم وتكوين شخصيتهم، لأن المتعلم يبدأ بتكوين خبرته وتنمية قدراته العقلية والنمائية مع المعلم وسط المؤسسة التعليمية ألا وهي المدرسة.

تعد المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة في التأثير على المتعلم وتزويده بالمعلومات من جميع النواحي العقلية والاجتماعية من أجل صقل شخصيته كما تعمل على تكييفه مع متغيرات الحياة العصرية، هدفها إعداد جيل واع ومتعلم يطمح إلى ال قي والتقدم تنمو فيها العلاقات بين التلاميذ والمدرسين تفتح من خلالها امكانيات الأفراد وأنشطتهم الفكرية والعلمية، فهي تلعب دوراً هاماً في أكساب الخبرات فتشجع حاجات المتعلم للانتماء والتغير عن الذات والشعور بالنجاح(وزارة التربية الوطنية ، 1973، ص77).

من خلال ما سبق يمكننا طح الأسئلة التالية:

- هل لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين.
- هل لتأنيث التعليم تأثير على العلاقات الاجتماعية.
- هل لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية.
- هل لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية.
- هل لتأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي.

2. الفرضيات:

- لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين.
- لتأنيث التعليم تأثير على العلاقات الاجتماعية.
- لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي.

3. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في:

- تعتبر دراستنا الحالية في مجال التخصص بحيث تهتم بدراسة ظاهرة تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة.
- إفادة الباحثين والعاملين في تخصصنا وفتح الطريق أمامهم في ظهور بحوث جديدة في هذا المجال.
- تعتبر ظاهرة تأنيث التعليم من الظواهر الهامة التي تتطلب بحث معمق في حيثياته من طرف الباحثين.
- تتناول أحد موضوعات الهامة في المجال التربوي في علم اجتماع التربية.
- أهمية المرحلة الدراسية التي تمر بها عينة الدراسة المرحلة الابتدائية.

4. أهداف الدراسة:

نسعى من خلال دراتنا الحالية على تحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة في:

- تحديد أسباب ظاهرة تأنيث التعليم .
- معرفة تأثير تأنيث التعليم على شخصية المتعلم.
- التعرف على أهمية الموضوع من أجل الوصول إلى نتائج يرتقي بها قطاع التربية والتعليم.
- الإجابة على صحة الفروض والتأكد من صحتها.

5. تحديد مصطلحات الدراسة:

أ- تأنيث التعليم:

تأنيث: أنَّثَ، التأنيث خلاف التذكير أي أنثت المرأة وهي مؤنث: وَلَدت الإناث

التعليم: علَّمَ تعليم، أي التعليم الذي تؤمنه الدولة والمؤسسات الخاصة لتدريس المعارف والمهارات التقنية والفنية للمتعلمين.

التعليم اصطلاحا: هو التصميم المقصود للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء (، 2018، ص10)

التعليم اجرائياً: هو تلك العملية المخططة يقوم عليها مشرف داخل المؤسسة المدرسية بهدف تحقيق أهداف ونواتج تعليمية.

ب- تأنيث التعليم اصطلاحا: دخول واسع النطاق من قبل النساء إلى مهنة التعليم أو مهنة التدريس أو معدل إتجاه المرأة إلى مهنة التدريس (زهد، 2017، ص 35).

اجرائياً: تواجد العنصر الأنثوي (المعلمات) لتعليم المتعلمين في المرحلة الابتدائية في كافة الصفوف والمواد.

ج- شخصية المتعلم اصطلاحاً: تمثل الجانب الداخلي في الإنسان المعروف بالجوهر ونسميها عوامل الشخصية، ويقصد بها مجموعة من الخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية والانفعالية الثابتة ثباتا نسبيا، حيث تميز المتعلم عن غيره من أقرانه، وتحدد أساليب تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها(دوغلاس، ص 344-345).

اجرائياً: مجموعة من الخصائص والمميزات التي يختلف فيها المتعلمون عن بعضهم.

6. الدراسات السابقة:

6-1- دراسة الظفيري سعد ماطر 2004:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات مديري المدارس والموجهين والمعلمين نحو تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة تكونت من (42) فقرة توزعت على (04) مجالات وهي: المجال النفسي، الأكاديمي، الاجتماعي، الأخلاقي، حيث تم توزيعها على عينة مكونة من (222) موجهاً ومدير مدرسة ومعلم، ومنهم (34) موجهاً و(35) مدير مدرسة (153) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق دالة احصائياً عند المجالين النفسي والاجتماعي تعزى لمتغير الوظيفة، وتوجد فروقات دالة احصائياً عند المجال الأخلاقي والأكاديمي والأداة الكلية وذلك لصالح الموجهين ومديري المدارس.

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المجال النفسي والمجال الاجتماعي، وكانت هناك فروقات دالة احصائياً عند المجال الأكاديمي والمجال الأخلاقي والأداة الكلية وذلك لصالح فئة المؤهل العلمي.

6-2- دراسة سرحان وحرب 2005

أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم

هدفت الدراسة إلى معرفة تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية في محافظة جنوب الخليل، كما هدفت إلى تحديد العلاقة بين تحصيل طلبة الصف الرابع في اللغة العربية واتجاهاتهم نحو تأنيث التعليم، اعتمد الباحث على المنهج التجريبي من خلال استخدام ثلاث أدوات للدراسة الأولى اختبار قبلي تم إعداده من كتاب اللغة العربية للصف الثالث أساسي وذلك للتحقق من تكفاؤ المجموعات في التحصيل والثانية اختبار تحصيلي في وحدات معينة، وتم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي بالطرق المناسبة، أما الأداة الثالثة فكانت عبارة عن استبانة لقياس الاتجاهات نحو تأنيث التعليم مؤلفة من 26 فقرة وأجريت على (64) طالب وطالبة، توصلت الدراسة إلى:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المعلم على اختبار التحصيل بالنسبة لمجوعتي الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات الطلبة علة اختبار التحصيل تعزى لمتغير جنس الطالب، تأثير جنس المعلم على تحصيل الطالبات لصالح المعلمين الذكور.

6-3- دراسة نجود عبد الحليم عبد اللطيف زهد 2017:

تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس ومدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين مدراء المدارس ومدراء التربية

والتعليم في قطاع غزة، استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، من خلال أدوات جمع البيانات الاستبانة والمقابلة، حيث تكونت عينة المجتمع من معلمين ومعلمات ومدراء ومديرات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية وبلغ عددهم (4032) موزعين على مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بحيث شملت طبقتي جنس المعلم والمديرية، ولأداة المقابلة، أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

أن درجة الأثر لتقييم سياسة وزارة التربية والتعليم لتأنيث التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة المعلمين والمدراء في المدارس الأساسية الدنيا كانت كبيرة أي إيجابية، أما مقابلات مع المدراء التربية والتعليم فقد أظهرت نتائج المقابلات أن للمعلمة قدرة أفضل من المعلم في التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة العمرية، وذلك لتقبل الطلبة للمعلمات من خلال عطفهن وحنانهن عليهم فهي أي المعلمة أقدر على معرفة احتياجات الطلبة.

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة المعلمين والمعلمات والمدراء والمديرات في المدارس الأساسية الدنيا.

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة المعلمين والمدراء في المدارس الأساسية الدنيا حول تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم لتأنيث التعليم في الضفة الغربية.

وجود فروق ذات دلالة حسب المؤهل العلمي على الدرجة الكلية للفقرات.

6-4- دراسة اسعد فرغلي و محمود عباس عابدين 2017

أثر تدريس المعلمة في تحصيل الطلاب الذكور بالصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأثر في تدريس المعلمة للطلاب الذكور في المرحلة الابتدائية، فتنوعت عينة الدراسة ضمن مجموعتين ضابطة وتجريبية ، الطلاب الذكور الدارسين لدى معلمين بالمدارس الأهلية (597) طالباً، والطلاب الذكور الدارسين

لدى المعلمات (420) طالباً، وطبقت على المجموعتين اختبارات معيارية مصممة من قبل الوزارة التربية والتعليم في السعودية، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تحصيل لصالح طلاب المعلمات ف الصفين الثالث والرابع، أما الصف الأول فكانت الفروق متضاعفة، وتم تطبيق أداة أخرى مصاحبة لاختبارات تمثلت في استمارة جمع المعلومات عن العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب، وبإجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد فغن الاختلاف في درجات الطلاب فسرته عوامل أخرى.

6-5- دراسة منال محمد غسان صبحي المنير 2018

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، من خلال أدوات العينة وكمية وهي الاستبانة والمقابلة، تكون عينة الدراسة من معلمي ومديري المدارس الأساسية الدنيا الحكومية (941) موزعين على مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية، أظهرت النتائج أن:

اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المدارس الحكومية الأساسية الدنيا كانت كبيرة أي إيجابية، وأن سياسة تأنيث التعليم الجزئي سياسة فعالة وناجحة.

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج، استخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي التحليلي في كل من دراسة الظفيري (2004) ودراسة نجود عبد الحليم (2017) ودراسة منال محمد غسان (2018) وهذا ما اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية، أما في دراسة سرحان وحرب (2005) فقد اعتمدا على المنهج التجريبي وكذلك دراسة فرغلي وعابدين (2017).

من حيث العينات المستخدمة، لقد كانت موجهة للمدراء والمعلمين إذ لها الاهتمام الأكبر إذ تم الاعتماد في الدراسات التي اعتمدت على تأنيث التعلم على عينات الوسط التعليمي مثل دراسة ظفيري (2004) ودراسة ودراسة نجود عبد الحليم (2017) ودراسة منال محمد غسان (2018) تمثلت عينتهم في مدراء ومعلمي المدارس ، فقد تمثلت عينته في الابتدائي في دراسة فرغلي وعابدين (2017)، وقد تمثلت الدراسات الأخرى مثل دراسة سرحان وحرب (2005) كانت عينته على الطلاب الأساسي الدنيا، حجم العينة في أغلب الدراسات كان كبيراً، أما من ناحية الأساليب الاحصائية المتبعة تقريبا هي نفسها في باقي كل الدراسات.

ومن خلال ما سبق يمكن القول ان الدراسات السابقة مكنت من الوقوف على المتغيرات ذات الصلة بمتغير الدراسة، كما مكنت من اختيار الأدوات الملائمة لقياسها من حيث المرحلة العمرية للعينة وخصائصها، ومن جهة تثبت الدراسات من خلال هذا العرض أنه لا توجد دراسات سابقة تربط بين متغير الدراسة وهذا ما يؤكد جدة الموضوع.

الفصل الثاني

تأنيث التعليم

- تمهيد

1. تطور عمل المرأة.
2. النظريات المفسرة لعمل المرأة.
3. المرأة والمهن في عصر العولمة.
4. أهمية الإعداد التربوي للمعلمين.
5. تأنيث التعليم من منظور إسلامي
6. تأنيث التعليم وارتباطه بواقع متغيرات المجتمع.
7. العوامل التي ساعدت على انتشار تأنيث التعليم.
8. سلبيات وإيجابيات تأنيث التعليم.

خلاصة.

تمهيد:

أصبح عمل المرأة ضرورة اقتصاديا واجتماعيا وذلك من خلال حصولها على تعليم كامل مما فتح لها أبواباً لدخول مجالات متنوعة في الحياة بعد الحياة الأسرية التي كانت متمحورة حول احتياجات البيت وتربية الأطفال والاهتمام بالزوج منها التعليم الذي يعد من الركائز الأساسية للعملية التعليمية التعلمية والقائد نحو السير بأهداف التعليم إلى أعلى المستويات.

ونظراً لأهمية المعلم ودوره الفعال في العملية التربوية فإنه يعد اعداداً معرفيا وتربويا وهذا ما جعل المرأة تدخل هذا المجال فهي مهنة لاتحتاج إلى التلقين والشرح فقط بل أعمق من ذلك فهي أسس نفسية وعاطفية يحتاجها المتعلم .

1. تطور عمل المرأة:

1-1-تعريف المرأة العاملة:

عرفت المرأة العاملة بأنها التي تقوم بالإلتحاق بأحد مراكز العمل سواء الحكومية أو الخاصة في أوقات محددة باليوم أو الأسبوع نظير مبلغ من المال محدد قابل للزيادة.

تعرف (سعاد نايف ، 1982، ص2) " المرأة التي تشارك في خطة البناء الاقتصادي والاجتماعي وعملها أحد المقومات الأساسية لتحرريها وتكوين وتثبيت شخصيتها.

1-2-عمل المرأة في المجتمعات الغربية:

لقد أثبتت الدراسات الانثربولوجية أن نساء عصر الجماعات القبلية كن مساويات للرجال، وأن الرجال كانوا يعتقدون أن تلك المساواة تكمن في العمل، ففي ذلك الوقت كانت العشيرة كلها تعمل رجالاً ونساءً، حيث كانت الأم تساعد الزوج في الأعمال الأساسية كالزراعة والحرف اليدوية، إضافة إلى الاعتناء بأطفالها وتدبير شؤون البيت؛ فالنساء يقمن بذلك منذ أقدم العصور بأعمال معينة وسط عائلاتهن، كما يساهمن في مختلف النشاطات الاقتصادية سواء كانت تتقاضى عليها أجراً أم لا(بكاكرة، 2013، ص 30).

شرع الرجل القوانين لنفسه وللمرأة فقسم العمل بحيث يرضى نفسه أولا حتى بين العبيد فإن النساء منهم أعفوا من العمل ولم يعفو عن التسيد عليهن، بالرغم من أن المرأة الصينية القديمة لم تلطخ يديها بالعمل إلا أنها كانت في الواقع أقل حرية من إمرأة الأجير التي تعمل بجانب زوجها أو تمتلك مميزات لم تستمع بها المرأة خلف الستائر، ونادراً ما تمردت المرأة لأنها قبلت وضعها الأقل وضالة شأنها كوضع عكسي لعلو مكانة الرجل وما لبث هذا النموذج أن تمزق في بعض البلدان وثارت المرأة على وضعها وطالبت بالمساواة مع الرجل وقد ساعدها على ذلك نداء بعض المفكرين والثوار.

في فرنسا بدأت الحركة النسائية وقبل الثورة الصناعية بالمطالبة بالمساواة ولم تحظى ثورتها بنصيب كبير من الاهتمام حتى جاء الفيلسوفان فرنسيان بعد قرن ونصف تقريباً " Condorat& Halbach" وطالبا بمنح المرأة حقوقاً متنوعة وضرورة المساواة بالرجل (عبد الفتاح، 1990، ص42).

أما في ألمانيا فقد ظلت الفكرة السائدة قبل سنة 1914 أن المكان الطبيعي للمرأة هو منزلها والكنيسة، إلى أن جاءت الحرب التي كانت السبب في تحرر المرأة من عالمها الصغير إلى عالم الشغل ولكن ما إن بزغت بذور النازية حتى اتجه الرأي إلى إرجاع المرأة إلى عالمها الأصلي وهو منزلها، حيث قال هتلر عن المرأة أن عالمها الرئيسي هو الرجل (عبد الفتاح، 1984، ص525).

في أمريكا فقد كانت المعركة طويلة المدى فبالرغم من مناداة توماس جيفرون بالديمقراطية فغنه راى من الأفضل إبعاد المرأة عن النشاط السياسي، ولم يكن للمرأة حق ممارسة أي نشاط إلا الأمومة والزوجية، إلا أن استطاعت أن تثبت العكس وأدى خروجها لميدان العمل إلى تحقيق بعض المكاسب في مختلف القطاعات وارتفاع من مكانتها العالية.

لعبت الثورة الصناعية دوراً كبيراً في إحداث التغيرات الاجتماعية التي أدت إلى نهضة المرأة وكان لظهور الرأسمالية الصناعية دور كبير في مختلف الطبقات الاجتماعية والاقتصادية

1-3-عمل المرأة في المجتمعات العربية:

إن وضعية المرأة في الدول العربية تتأرجح بين ثلاث اتجاهات نعرضها فيما يلي:

الاتجاه الأول:

هو الاتجاه التقليدي الذي يرى أن المرأة كائناً ضعيفاً جسما وعقلاً تنحصر وظيفتها في الزوجية بمفهومها الخضوعي، والأمومة الرعوي ويعللون موقفهم بتعاليم الدين لكنهم لا يعترضون على مساهمة المرأة الريفية، رغم قسوة عملها وهذا ما يثبت أن تمسكهم بموقفهم

لا يرجع لأسباب دينية بل للتقاليد والرغبة في امتلاك المرأة والسيطرة عليها، وهو الأكثر رواجاً في المجتمعات المتخلفة في الوطن العربي.

الاتجاه الثاني:

هذا الاتجاه مبني على اساس المساواة بين المرأة والرجل وهو يعترف بواقع الظلم الذي تعيشه المرأة ويتميز بنسبة لا تتعارض مع التقاليد، إذ يعترف بحقها في العمل في نطاق وظائف معينة (التعليم، الصحة...إلخ) تنسجم مع طبيعة وتساعد على زيادة دخل الأسرة وتحررها، وهذه الفكرة تحوز على أذهان الغالبية من الرجال والنساء.

الاتجاه الثالث:

وهو اتجاه يساوي بين كلا من المرأة والرجل في الحقوق والواجبات في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ويرجع تخلف المجتمع العربي لانعدام حرية المرأة وجهلها وعدم اطمئنانها على مستقبلها كونها عضو غير فعال فيه، لذا يطالبون بفتح الأبواب أمامها للتعليم والتدريب والعمل بمختلف أنواعه.

لعب الاستعمار بشتى أنواعه في عدم تطور المرأة العربية فضلا عن الغربية واستغلالها من طرف الرجل وخضوعها لسيطرته المتجذرة في الايديولولوجية العربية التقليدية، إلا أنه ظهرت أفكار تحررية في العصر الحديث مع تكليف المرأة بمسؤوليات ومهام لضمان التقدم الاجتماعي والتركيز على تعليمها.

ومع وجود الاستعمار انتشرت المدارس الأجنبية فأدخلت المرأة التعليم ثم العمل لسد الفراغ الجزئي الناتج عن نقص الأيدي العالمة من الذكور الذين تركوا المصانع والمعامل للإسهام في الحرب ومع انتشار موجة الاستقلال والحركات التحررية في العالم والبلاد العربية استدعت الضرورة لتجنيد كافة الطقات البشرية لخلق تنمية شاملة فأدمجت المرأة وشاركت في العملية الانتاجية.

على غرار باقي مناطق العالم سجل في شمال افريقيا خصوصاً منذ سنة 1990اتجاها نحو ارتفاع معدل نشاط النساء" غذ أن عدد النساء اللواتي يلجن سوق العمل عرف تزايداً مطرداً وهذا الاتجاه ثابت لدى جميع الدول باستثناء موريتانيا، أما بالنسبة لباقي البلدان فإن وتيرة النمو عرفت الاختلاف: فهي أكبر سرعة في الجزائر، تليها تونس ومصر، وبغض النظر عن هذه الاختلافات يلاحظ وجود استمرارية خلال المدة ذاتها ذلك أن موريتانيا وبالرغم من تسجيل انخفاض إلا أنها سجلت أعلى نشاط بينما سجلت الجزائر وليبيا معدلات أدنى، وفي سنة 2000 في شمال افريقيا يلاحظ في المتوسط وجود امرأة واحدة نشيطة من أصل أربع نساء هذا الوقت الذي تظل فيه فوارق شاسعة بين البلدان وهي حسب النسبة أكثر عددا في موريتانيا (38،7%) وفي المغرب (27،42%)، وفي تونس (26،1%)، كما أنها اقل بكثير من حيث النسبة في الجزائر (19،29%) وفي ليبيا (16،43%).

في المنطقة دون الاقليمية كما في غيرها تظل معدلات النشاط لدى الرجال أعلى منها لدى النساء إلا أنه خلال المدة المتراوحة بين 1980 و2000، وفي المتوسط فإن الفجوة بين معدل مشاركة النساء ومعدل مشاركة الرجال تقلصت بعض الشيء (الصادق، 2014، ص52).

2. النظريات المفسرة لعمل المرأة:

أ- النظرية الماركسية:

يعتبر الماركسيون من دعاة حقوق المرأة فهم ينتقلون من مناقشة العمل المنزلي إلى تحليل وضع النساء باعتبارهن جيشاً احتياطياً للعمل، فقد أعطى كل من " ماركس" " انجلز" " بير" اهتماماً خاصاً بقضية اضطهاد المرأة وأكدوا خضوعها وقهرها نتيجة للتطور الاقتصادي التي مرت به المجتمعات الانسانية ، فالمنهج الماركسي يخضع المرأة للعلاقة بين المستغل والمستغَل، وفي هذا السياق لقد أعلن " ماركس وأنجلز" مشكلة المرأة بربطها

بالنضال الطبقي وبالتحول الثوري ويخص ماركس فكرة مشاع النساء التي تدين بها الشيوعية الأمية، وأوضح " أنجلز" أن النساء والأطفال هم ضحايا الرأسمالية فأصحاب المغازل يفضلون النساء على الرجال لأنهن يعملن أكثر وباقل أجر وهو ما اكده ماركس وأنجلز في البيان الشيوعي: " إن المجتمع الطبقي وحده الذي يحرر المرأة" كما جاء في رأس مال فالمساهمة في الإنتاج والتحرر من الاستغلال الرأسمالي هما المرحلتان الأساسيتان لتحرر المرأة.

ب- النظرية الوظيفية:

ترى هذه النظرية أفراد المجتمع الواحد يؤدون وظائف مختلفة، أي أن كل فرد يقوم بوظيفة جد هامة، داخل النسق الاجتماعي، وذلك لخدمة المصلحة العامة للمجتمع، ولقد اتخذت هذه الوظيفة عدة أوجه متباينة فيما بينها؛ نذكر منها:

الوظيفة المطلقة" يمثلها " مالينوفسكي" الذي يرى أن كل مؤسسة تقوم بوظيفة ضرورية ومهمة إزاء المجتمع ولا يستطيع أي عضو القيام بوظيفة أخرى غير وظيفته.

فمثلا وظيفة المرأة الأساسية والخاصة بها داخل النسق الأسري تتمثل أساساً في السهر على راحة الزوج وتربية الأبناء ورعايته باعتبارها الأكثر فعالية من الأب في الإشراف على واجبات الأبناء، كما لا يعوض أي أحد دور الأم في مجال تربية أطفالها، والسهر على تلبية حاجياتهم اليومية، وهكذا تبقى الأم الوحيدة المسئولة على الاعتناء بأطفالها ومصدر الأمن والحنان لدى الصغير ولها وظيفة تجاه هذا الأخير.

ت- الوظيفة النسبية:

يرى " روبرت ميرتون" أنه: لا ينبغي للباحث أن يفترض أن عنصراً أو بناءً واحداً فقط يمكن أن يؤدي وظيفة معينة، بل على العلماء الاجتماعيين أن يقبلوا الحقيقة التي تذهب إلى البناءات الاجتماعية البديلة إنما تؤدي وظائف ضرورية لاستمرار الجماعات، كما يقر أيضاً

بأن العنصر ذاته قد يؤدي وظائف متعددة، وكذلك الوظيفة ذاتها يمكن أن تؤدي من خلال عناصر عديدة وبديلة (ابراهيم، 1998، ص27).

وعليه فإن المرأة العاملة يمكن لها أن تقوم بوظائف متعددة فهي إذن تعمل خارج المنزل وداخل الأسرة ألا وهي الإشراف على رعاية الأبناء وتدبير شؤون المنزل.

البنائية الوظيفية:

يعتبر بارسونز من متزعمي هذا الاتجاه الذي حاول أن يفسر أهمية تقسيم العمل بين الجنسين، بحيث يختص الرجل بالعمل والإنتاج وممارسة كافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في المجتمع، بينما يقتصر دور المرأة على الوظيفة العائلية لتحقيق قدر من التوازن داخل النسق الاجتماعي ككل، كما لاحظ أثر النظرية الوظيفية على المرأة الأمريكية التي وجدت نفسها تعيش في خضم المجتمع الاستهلاكي، فحررها من الأعباء المنزلية، وأشعرها بعدم الإطمئنان النفسي، خاصة تلك التي تنتمي للطبقة العليا التي وصفها " فليبين" في نظريته بطبقة الفراغ.

فالمنظور الوظيفي يقوم على افتراض أن دور المرأة ينحصر في إطار الأسرة باعتبارها زوجة وربة بيت فهو يؤكد على وضعها التبعي للرجل (حقيق، 1985، ص 158).

ث- نظرية المساواة بين الجنسين:

ترى هذه النظرية إن سيطرة الذكور تتجذر في ظاهرة تقسيم الجنسي للعمل فهي تبحث في أصل التفاوت الجنسي، فاشتغال الرجل بالصيد والمرأة بالقطف أدى على سيطرة الرجل على زمام الأمور نظراً لما أسمته بعض البحوث ب: " التعقد التكنولوجي لعملية الصيد وبساطة الأعمال التي تقوم بها المرأة" بالإضافة إلى استقرار النساء نسبياً في مكان واحد كونهن يقمن بحمل الأطفال ورعايتهم، انطلاقا من نقدها لنظرية الحتمية البيولوجية والنظرية الاجتماعية، ذات الطابع التطوري التي ترى في التقسيم الجنسي عنصر مركز في هذا التمييز، وتمتد جذورها عبر مراحل التطور الإنساني، وقد لقيت هذه النظرية رواجاً كبيراً في

الغرب ممثلة بعدة حركات مثل حركة تحرير المرأة، الحركة النسوية، حركة ترقية المرأة، وهي حركات ذات طابع اجتماعي وسياسي فئوي تطالب بتغيير عام وشامل لوضعية المرأة في المجتمع، وتبنت مبدأ المساواة بين الرجل والمرأة، لأنها تواجه الحياة الاجتماعية كالرجل وباستطاعتها الحصول على مواردها الاقتصادية وكذلك استعمال موانع الحمل ومشاركة الزوج في رعاية الأبناء والأعمال المنزلية.

انتقدت هذه النظرية من قبل المجتمعات الغربية والعربية الإسلامية ومنها ما كتبه الدكتور " مصطفى بوتفنوش" في قوله: " فيما يخص المرأة هناك فكرة يجب الوقوف ضدها بشدة، لأن المرأة الجزائرية لم تكن شبيهة لأم الرجل الخادمة للعائلة، أو موضوع للجنس في يد الرجل بلا رحمة، كل هذه ملامح أدخلها التيار الأنثوي بأدبياته ابتداءً من منتصف القرن التاسع عشر في الغرب، هذا التيار الذي عاش ازدهار ملحوظ في نهاية الحرب الكونية 1914-1918" (الصادق، 2014، ص 50).

3. المرأة والمهن في عصر العولمة:

سيطرة فكرة التخصص في الأدوار الخاصة بالجنسين على المجتمعات الغربية والعربية خاصة قروناً طويلة، كان فيها خروج المرأة إلى العمل مسألة تنافي هذا التخصص في الأدوار كما تنافي الأعراف الاجتماعية للمجتمعات، غير أن عصر العولمة، فرض نمطاً آخر من الحياة المهنية للمرأة ، امتد من الحضارة الغربية إلى الحضارة العربية بعد أن أزال الفوارق بين الجنسين في إسناد الأدوار والوظائف المهنية، وقد امتدت أثيرات العولمة إلى معظم القطاعات المهنية التي زالت فيها الحدود بين المهن الرجالية والنسائية، وتفشت ظاهرة تأنيث القطاعات الوظيفية الرجالية وتذكير القطاعات النسائية؛ وهذا بعد أن اعتمدت المجتمعات في عصر العولمة نظام المساواة بين الجنسين في التّعليم والحقوق والواجبات، ما أتاح للمرأة أن تدخل بقوة إلى القطاعات الاجتماعية والاقتصادية بما فيها قطاع التعليم

الفلاحة وقطاع الصحة وقطاع الهندسة وقطاع الصناعة وقطاع التجارة وقطاع النقل وقطاع العدالة وقطاع الجمركة وقطاع الأمن وقطاع السياحة.

4. أهمية الإعداد التربوي للمعلمين:

يعد الإعداد التربوي ضروريا، بحيث أنه مهم جدا اعداد معلمين أكاديميين أكفاء في الإعداد التربوي، وقد تم اكتشاف الفرق بين التدرج المنطقي والتدرج النفسي، فإذا كان النشاط المنطقي الذي تتطلبه ممارسة علم معين هو هدف يجب الوصول إليه قبل التربية، فليس من المؤكد أن عمليات التعلم والتدرب لها البنى نفسها تماماً وتتبع المسارات نفسها، إن مساهمة علم النفس الكبيرة في هذا المجال، حيث تم التوصل إلى وصف وتحليل العقلية الطفلية التي تختلف بشكل ملموس عن عقلية البالغ، وبات المعلم في القرن العشرين يكون صورة مختلفة عن الطفل مختلفة عن تلك التي كونها عنه أجداده فيما سبق، وإذا كانت التربية سوف تعمل على تنمية ما هو مشترك في الطبيعة البشرية، فإنها لا تستطيع أن تعمل دون أن تأخذ بالاعتبار الفوارق بين الطفل والبالغ، فإن العمليات التربوية يجب أن تتبدل هي أيضاً بالنسبة للعمر ولا يمكن أن تتخذ نموذجاً فقط تربية البالغين، التي تستطيع أن تستجيب بصورة أفضل لمتطلبات التدرج المنطقي المفروض من قبل الحقل العلمي، وهذا ما يسمى التمييز التربوي (قطامي، 2002).

5. تأنيث التعليم من منظور اسلامي:

حرص الإسلام حرصاً شديداً على تربية الفرد وتنشئته منذ الطفولة تنشئة سليمة تتفق مع ضوابط الشريعة الإسلامية؛ لأن الفرد هو الركيزة الأساسية في المجتمع المناط به التكليف وتطبيق شريعة الله على الأرض، لذلك لابد أن تكون التربية الإسلامية عنصراً أساسياً في المنظومة التعليمية لنخرج بمجتمع متعلم محافظ على هويته الإسلامية، فالتعليم بمفرداته المختلفة سواء المعلم أو المنهج أو الأسلوب التربوي كلها تصب في بوتقة واحدة وهي المنظومة التعليمية؛ لذلك فغن أي اختلال في تلك العناصر أو بعضها يؤدي إلى خلل

في المخرجات التعليمية ويرى كثير من الباحثين أن المعلم يعد عصباً أساسياً في هذه المنومة، ومن هنا ظهر الجدل حول تأنيث التعليم من الجانب الإسلامي وفي هذه المسألة قولان:

القول الأول: يستند على قاعدة سد الذرائع والقواعد المرادفة لها في الفقه الإسلامي، ومضمون هذا القول ينص على منع كل الأبواب والطرق التي تؤدي إلى الاختلاط بين الجنسين لما فيه من تحريم، بما في ذلك تأنيث التعليم أو التعليم المختلط.

القول الثاني: يستند إلى السنة النبوية بما فيها من أحاديث ووقائع دلت على جواز الاختلاط بضوابط محددة في الشريعة، ومن أهد أدلتهم على ذلك أنَّ أمهات المؤمنين كن أول المعلمات للصحابة من خلال رواية الأحاديث المتواترة التي خلدت أسماءهن في كتب السنة والآثار، بالإضافة إلى استشهاد أصحاب هذا الرأي ببعض الوقائع والمشاهد التي تبث فيها مشاركة الصحابيات للصحابة ومنها بعض الغزوات (البريكي،2020، ص 13).

6. تأنيث التعليم وارتباطه بواقع متغيرات المجتمع:

النوع الاجتماعي وتأنيث التعليم:

تعرف اليونيفم (2005، ص3)، النوع الاجتماعي بأنه عملية دراسة العلاقة المتداخلة بين المرأة والرجل في المجتمع، وتسمى هذه العلاقة النوع الاجتماعي وتحددها وتحكمها عوامل مختلفة اقتصادية واجتماعية وسياسية وبيئية، عن طريق تأثيرها في قيمة العمل في الأدوار الإيجابية والإنتاجية والتنظيمية التي تقوم بها المرأة والرجل.

يهدف النوع الاجتماعي إلى إعادة صياغة دور كل من الرجل والمرأة على حد سواء من أجل تحقيق العدالة والمساواة، من خلال إعطاء فرص وإدماج الجميع في بناء المجتمع وعلى كافة المستويات والصور، وهناك ثلاثة اعتبارات مهمة لمفهوم النوع الاجتماعي وهي:

أولاً: النوع الاجتماعي عملية اجتماعية، وثقافية، بمعنى أنها عملية إنتاج وإعادة إنتاجه باستمرار، حيث يمارس على شكل أدوار وسلوكيات ولا يعبر عنه في الكلام فقط.

ثانياً: النوع الاجتماعي هو نظام ممارسات المتشابكة ويوجد بشكل مستقل عن الأفراد، فمفهوم النوع الاجتماعي ليس خصائص لأفراد، وإنما مجموعة من الصفات والسلوكيات تظهر في جميع مستويات البناء الاجتماعي، ويتمثلها الأفراد حسب الجنس.

ثالثا: تعود أهمية النوع الاجتماعي إلى قدرته في تنظيم علاقات عدم المساواة بين الجنسين.

يهدف النوع الاجتماعي إلى تمكين المرأة وذلك من اجل توفير الظروف المناسبة لإدماجها في المجتمع وإعطائها الفرص فبراز قدراتها، وخلق وعي مجتمعي لدور كل من المرأة والرجل، بحيث يهدف إلى المشاركة الفعالة بينهما.

فالمرأة بالرغم من أنها تدرك حقيقة دورها وتلتزم بواجباتها وتحرص على ممارسة حقوقها وتؤثر في حركة المجتمع تأثيراً بالغاً، وتدفع به إلى مزيد من التقدم والرقي وملاحقة التطور الحضاري، ليس سهلاً عليها أن تتخلص من الصورة النمطية التقليدية الموجودة في بنيتها الشخصية، لذا باتت قضية المرأة من المواضيع الحيوية التي تحظى بإهتمام الحياة المعاصرة، بحيث أصبحت قضيتها تطرح بشكل كبير في المؤتمرات الدولية والمحلية، لأن الكل أصبح يعلم أنها تشكل نصف المجتمع ولديها قدرات وطاقات مثل الرجل، وبالتالي

قدتها على تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، وشكل قضية المساواة بين الجنسين قضية جوهرية في المجتمعات النامية والمتقدمة، إن مفهوم النوع يختلف عن مفهوم الجنس، حيث أن الأخير يشير إلى الاختلافات البيولوجية بين الذكور والإناث، في حين يشير مفهوم النوع إلى التكوين الثقافي والاجتماعي.

ويمكن من خلال هذا تعريف تأنيث التعليم على أنه نظام يعتمد على المعلمات بشكل كلي في تعليم التلاميذ (زاهد، 2017، ص8-9).

7. العوامل التي ساعدت على انتشار تأنيث التعليم:

فيما يلي يمكن تلخيص النقاط الأساسية التي تتمثل في:

- الواقع السياسي وما تخلله من صنوف القهر والمعاناة وسياسات استهدفت تجهيل الشعوب وشعور المرأة بالمسؤولية التي تتملكها مع ما يواكب ذلك من ضيق الحياة الاقتصادية ما جعلها تنطلق من سجن عزلتها في البيت إلى ميدان العمل.
- تناسب بين طبيعة المرأة وعملها كمعلمة ومربية جعلها تتجه إلى التعليم، لذا نلحظ تزايد عدد المعلمات الإناث وذلك مؤشر حقيقي على تطوير التعليم للإناث.
- إلى جانب لا يمكن نسيان الموروث الأصيل من العادات التي سيطرت على العقلية العربية فترة من الزمن فحدت من تطورها ومواكبتها للعصرية والتحديث، إذ أن سيطرة تلك العادات والتقاليد كانت سبباً في حرمان المرأة من التعليم وحتمية البقاء في المنزل، وإن تعلمت فعملها مشروط في مهنة التعليم دون باقي المهن الأخرى، إلى أن رغبتها في تحقيق ذاتها ورسم حدود شخصيتها المستقلة والعمل في المجال الذي تجد فيه نفسها لا ينأى عن التعليم في المراحل التعليمة لأنه يعكس تطلعات المرأة للقيام بالدور نفسه الذي يتمم عملها في البين وهو الإشراف على مؤسسة فيها أطفال للرعاية أو للتربية، وبذلك ترتبط بالمجال الذي ترى فيه نفسها (غسان، وصبحي، 2018، ص 37).
- مهنة التدريس تحقق للمرأة التوازن المريح بين قيامها بواجباتها داخل الأسرة وخروجها للعمل لمساعدة عائلتها اقتصادياً دون خلل في الجانبين.
- العامل الديني يعد سبباً مؤثرا؛ فالكثير من النساء تتجه لمهنة التدريس لأنها أقل اختلاطاً بالرجال على اعتبار أن التواصل الفعلي أثناء العمل يتم بين المدرسة وتلاميذها.
- سيطرت العادات والتقاليد على المجتمع العربي التي كانت سبباً في الحد من طموحات المرأة وخروجها للعمل، واختيار المهنة التي تحقق فيها ذاتها، فخروجها مشروط بمهنة التعليم.

- العامل الاقتصادي يلعب دوراً رئيسياً في ظاهرة تأنيث التعليم، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً من جانبين الجانب الأول هو التباين بين مخرجات التعليم وسوق العمل، والثاني عزوف الطلاب الذكور عن دخول الكليات التربية أو العمل في المؤسسات التعليمية بعد التخرج (البريكي ، 2020، ص16).

8. سلبيات وايجابيات تأنيث التعليم:

أ- سلبيات تأنيث التعليم:

تأنيث التعليم من سلبيات وايجابيات ومعوقات على الهيئة التدريسية وعلى الطلبة لتأثير أسلوب المعلمة على الأبناء الذي بات شيئاً يعد سلبياً، لأن الطالب يتحدث بعد ذلك بأسلوب نسائي وهذا لا يليق ولا يصلح، كما أن سلبيات عمل المعلمة في مدارس الذكور أكثر من ايجابياته؛ فالطالب في المراحل التعليمية يتصرف ويتأثر بشخصية من يدرسه ويتخذه قدوة ويحاكيه بحركاته ومكانته، فعندما يقوم بهذه المهمة رجل فهذا هو المطلوب، لأن الطالب يحاكي رجولة المدرس ويتعلم منه الرجولة.

كما أن الطالب بطبيعته لا يهاب من المعلمة، بل يهاب المعلم أكثر، هذا بالإضافة إلى حالات الشغب في الطابور وأثناء الرحلات وإقامة المحاضرات تفقد السيطرة عليهم.

كذلك غياب المعلمة لظروف خاصة بها وإهمال الاستعداد للتعليم والاعتماد على الجنس الأنثوي يقلل من مكانة التعليم ويتهم الرجل بأنه لا يصلح للتعليم وخاصة الأطفال.

العديد من النساء يتركن مهنة التعليم بعد الزواج وتحسن الوضع المالي، كما أنهم يعتبرون تأنيث التعليم نوعاً من عزل المرأة، كما يعتقدون أن طول تعامل الطفل مع المرأة قد يسبب مشاكل نفسية واجتماعية لاحقا له.

ب- ايجابيات تأنيث التعليم:

أجريت العديد من الدراسات منها دراسة بحثية بمدارس الملك فهد بمدينة الظهران أكدت فيها على عدة جوانب ايجابية على الطلبة لتجربة تدريس المعلمات لهم، مما دعا جميع

المدارس إلى الاستمرار في تطبيقها لفترة امتدت حتى الآن لأكثر من 20 عاماً، ومن أهم الجوانب الايجابية وتعزيز القدرات المهارية، بحيث أن الإناث أسرع استجابة في تطوير مهاراتهم من بقية الطلبة، وهذا يعني أهمية وضرورة الاستفادة من تلك التجارب والسعي نحو تطبيقها تدريجياً وتهيئة المنشآت التعليمية لتكون وسيلة تقوم على مسايرة انظم التعليمية الصحيحة المتقدمة.

الأطفال في بداية مرحلة دراستهم بحاجة إلى من يقوم بدور الأم والمرأة بطبيعتها أميل للعمل مع الأطفال وتعطيهم الحب والحنان (غسان، وصبحي، 2018، ص 39).

من خلال ما تناولناه يمكن القول ان تطبيق تأنيث التعليم بالرغم ما له من سلبيات وايجابيات إلى أنه تعد مهمة للنهوض والرقي بالتفكير بهذا الموضوع واستحداث ما يتناسب وفق مجتمعاتنا ووفق ما تمليه العادات والتقاليد.

خلاصة:

يعد التغيرات الحديثة في البيئات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات فتكون دافعا لنظم التعليم وتحديثها، وهذا ما يتضح في تأنيث التعليم كحل لما يعتري العملية التعليمية من ظروف تربوية واقتصادية واجتماعية فاعلة ومؤثرة في التعليم.

الفصل الثالث

شخصية المتعلم

تمهيد

1. مفهوم المتعلم.
2. صورة المتعلم بين التربية التقليدية والحديثة.
3. صورة المتعلم في نظريات التعلم المدرسية.
4. خصائص المتعلم.
5. شخصية المتعلم.
6. دور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم.

خلاصة.

تمهيد:

يعد المتعلم هو المسؤول الأول عن النتائج الخاصة به، والخبرات التي يمكن أن يحصل عليها التحفيز الذاتي، بحيث يمتلك المتعلم شخصية قادرة على تحفيز وتشجيع ذاته حتى يصل إلى مبتغاه وكذا امتلاكه للذكاء العاطفي، والثقة بالنفس، وذلك بأن يرى نفسه قادراً على مواجهة الصعوبات والتحديات، إلى جانب كونه محبوباً من قبل الآخرين، ووجود علاقات نفعية أو ودية مع الآخرين، الأمر الذي يساعده على تحقيق أحلامه وأهدافه، وأيضاً امتلاك الإدارة الذاتية، بحيث يكون قادراً على اتخاذ القرارات والإجراءات اللازمة التي يحتاجها، ومن خلال هذا يستطيع المتعلم تكوين شخصيته بما هو يراه مناسباً لتحقيق ذاته.

1. مفهوم المتعلم:

المتعلم في اللغة اسم فاعل من تعلّم يقال تعلّمَ، تعلماً، والمفعول مُتعلم وتَعَلَّمَ الأمر أي أتقنه وعرفه، واستعمل هذا المصطلح من قبل الاتجاهات البيداغوجية الحديثة بإسهاب نظراً لاعترافها وايمانها بإمكانيات الفرد وقدرته على التعلم الذاتي؛ مما يعني أن التعلم هو فعالية ذاتية تقوم على أساس بناء ذاتي للمعرفة، كما ساهمت العلوم الديداكتيكية في استبدال مفهوم التلميذ بمفهوم المتعلم وأصبح هذا الأخير أكثر استعمالاً وتداولاً في الأدبيات التربوية المعاصرة وأوضحت مهمة التربية والتكوين هي إعداد متعلم مهني وذلك بإكسابه مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات.

كما استبدل مصطلح " تلميذ" في العلاقة التقليدية بين المدرس والتلميذ بمصطلح " المتعلم" الذي يندرج ضمن مقاربة " تعلم التعلم"، ويعد النعت الحالي " المتعلم" محاولة لإعلاء من قيمة المتعلم باعتباره فاعل ونشط في تعلمه، كما يركز على الجانب المعرفي والعاطفي.

كما دعا ميثاق التربية المدرس والمربي إلى فهم خصوصيات المتعلم النفسية والعقلية والبيولوجية للمتعلمين ومساعدتهم على الإندماج (بربزي، ص 114).

2. صورة المتعلم بين التربية التقليدية والحديثة:

أ- صورة المتعلم في التربية التقليدية:

إن تتبع مفهوم المتعلم في الأدبيات التربوية يكشف أنه كان يمثل في الفلسفة القديمة الشر والانحراف والخطيئة وعدم الاتزان والفوضى والاندفاع والغضب، وتتجلى هذه الصفات بالخصوص في نظرة الفلسفة اليونانية لطبيعة الطفل الذي يخضع لهيمنة حواسه ورغباته ويمتلك عقلا ام ينم ولم يكتمل بعد، فصورة الطفل عند كل من أفلاطون وأرسطو هي على العموم صورة سلبية، فمرحلة الطفولة هي الدرجة الصفر في نمو الإنسان إذا كان الإنسان حيوان اجتماعي أو مدني، كما تصورته الفلسفة اليونانية فالطفل؛ حيوان فحسب لا يكف عن

الضجيج والحركات الفوضوية، غذ يرى أفلاطون أن الطفل عاجز عن تجاوز المحسوسات وغير قادر على التطلع إلى عالم المعقولات والمُثل، فهو لا يختلف عن الرعاع والعامة ممن بقوا سجناء عالم المادة في كهفهكم المظلم، كما وضعه أفلاطون في طبقة العامة إلى جانب العبيد والنساء والعمال، ويذهب أرسطو إلى أن الطفل لا يختلف في شيء عن الحيوان، بما أنه يظل سجين الحس والجسد، وهو غير قادر لا على استعمال العقل ولا على اكتساب الفضيلة وبالتالي السعادة.

بداية العصر الوسيط المسيحي رأى أباء الكنيسة أن الجنس البشري كله ولد في الخطيئة وبالتالي أصبح الأطفال رمز للخطيئة وفاسقون بالفطرة، وقد سيطرت فكرة تطهير الخطيئة الأصلية من الأطفال على مراكز العناية بهم لعدة قرون لاحقة، وفي هذا السياق كان القديس أوغسطين " Augustin" يربط الطفولة واللاكمال ويلصق بالطفل الخطيئة الأصلية للبشرية جمعاء.

أما في الإسلام فإن الفئة التي اهتمت بالطفل وتربيته من أمثال الغزالي وابن سينا وابن مسكويه وابن خلدون، إن كانت قد دعت إلى العناية بجسده وبجانبه النفسي فإنها لم تخرج من المنظور التقليدي من دهة اعتبار الطفل قاصراً غير بالغ سن الحلم وأن ذهنه صفحة بيضاء يمكن أن ينقش فيها المعارف منذ الصغر، لكن المعارف المتداولة فحسب من القرآن والشعر وما إلى ذلك.

ينحصر دور المتعلم في الحفظ والتذكر والتكرار الاجترار ولكم هائل من المعلومات والمعارف ويقود هذا النمط من التدريس للمتعلم إلى الخضوع مما جعله أكثر إذعاناً، وبذلك يكون المتعلم متشبعا في أعماقه بأخلاق قوامها الطاعة أكثر من الإرادة الذاتية، فالمتعلم مطالب بأن يتلقى خارج ذاته تراث ومعرفة الراشد فالعلاقة التربوية قائمة على الضغط من جهة والتلقي من جهة أخرى ومن هذه الزاوية فإن أعمال التلاميذ بما فيها الأكثر فردية،

تكون تمريناً مفروضاً ونسخاً لنموذج خارجي أكثر ما تكون نشاطاً حقيقياً وبحثاً تلقائياً وشخصياً، كما عاملة التربية التقليدية الطفل دائماً كأنه راشد صغير ولكنه جاهل.

كما تقوم التربية التقليدية على التقليد الذي يخفي شخصية المقلد في المقلَد ويعني ذلك فقدان الشخصية أو الهوية، والمدرسة التقليدية هي مدرسة الصمت وقمع كل الإمكانيات الخلاقة المجودة لدى المتعلمين، ولقد تم طرد كثير من المتعلمين والموهوبين من المدرسة التقليدية بسبب عدم فهمهم ورعايتهم وإشباع حاجاتهم (أوزي، 2005، ص 134).

ب- صورة المتعلم في التربية الحديثة:

إن التربية الحديثة أولت اهتماماً بالغاً للمتعلم باعتباره ذاتنا فاعلة وفرداً بشرياً وليس رقما بين مجموعة من المتعلمين يجلسون في صف واحد، حيث بدأ الاهتمام بتفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ما يجعل كل متعلم يجد فرصة للتعلم وفق حاجاته وقدراته، مما ساهم في ظهور مفاهيم جديدة من قبيل النشاط والدافعية والحافزية؛ ولقد عبر " جون ديوي" عن التربية الحديث بمصطلحات تسير في المنحنى كالنشاط والخبرة والموقع والتفاعل هذه التربية تنبع من الشروط الذاتية للمتعلم والشروط الموضوعية للمدرس، إضافة إلى مفاهيم من قبيل احترام الطفل والمشروع والتعاون والتربية والحرية إضافة إلى التربية على الاختيار والتعليم الذاتي.

إن أهم ما يميز به التربية الحديثة هو احترامها لشخصية الطفل وتقديرها لحاجاته وميوله أما المناهج الحديثة فتأخذ بعين الاعتبار طبيعة الطفل الخاصة، وتعتمد على قوانين النشوء النفسي للفرد وقوانين نموه فهو شخصية ديناميكية حية، فطرها الله تعالى على حب استطلاع والتساؤل والاستفسار تقلد وتحلل، وتقارن وتقابل؛ وتستنتج وتعيد النظر وتتأمل وتخيل وتفك وتحس بدافع فطري لاكتشاف باللمس والفحص للتوصل إلى إدراك يرضي هذا الدافع وهذا ما تدعو إليه التربية الحديثة وتسعى لبنائه.

كما تقوم التربية الحديثة على مبدأ التعلم المتمركز حول المتعلم وفي هذا السياق يرى روجرز أن كل فرد يتوفر على قدرات معتبرة لفهم ذاته وتغيير الفكرة التي يحملها حول نفسه وتغيير موافقه وطريقه تصرفه شريطة أن يضمن له جو من المواقف السيكولوجية الميسرة، إن المبدأ الأول الذي صرح به في هذا الباب بالتالي: " لا يمكننا أن نشكل مباشرة لدى الغير معرفة أو سلوكاً نستطيع على الأكثر تسهيل تعلمه، لهذا يجب أن يكون دور المدرس هو خلق جو مشجع على التعلم وأن يعمل على أن تصبح الأهداف صريحة ما أمكن، وأن يكون دائماً ملجأ للتلاميذ حيث أن المدرس الذي يمتلك القدرة على استقبال التلاميذ وقبولهم بحرارة ويشاطرهم بفهم وصدق مشاعر الخوف والإحباط والانتظار الذي يشعرون به أثناء لقائهم الأول مع مواد جديدة سيساهم كبير في خلق شروط تعلم أصيل وفعلي (زغبوش وعاوي، 2011، ص46).

3. صورة المتعلم في نظريات التعلم المدرسية:

3-1- المدرسة السلوكية:

على الرغم من تعدد الاتجاهات الفكرية داخل المدرسة السلوكية إلا أنها استندت معظمها على المنهج التجريبي والتصور البيولوجي من خلال دراسة سلوك التعلم عن الحيوان، وحاولت تطبيق نتائجه وتعميمها في مجال التعلم عند الانسان واعتبرت دراسة سلوك المتعلم موضوعا مركزيا في أبحاثها ولقد حاولت رصد وتتبع المفاهيم والأفكار والنعوت والصفات الخاصة بالمتعلم كما تصوره أصحاب المدرسة السلوكية التي يمكن اجمالها في الصور التالية:

- عضوية سلبية ومستقبلة.
- وعاء فارغ وصفحة بيضاء.
- أخطاء المتعلم دليل على فشله.
- دور المتعلم هو الإنصات التام للمدرس.

- دور المتعلم هو تنفيذ تعليمات المدرس.
- دور المتعلم هو فهم وقبول التفسير الذي يطرحه المدرس.
- يجب أن يكون لدى المتعلمين نفس الفهم للمادة التي يشرحها المدرس.
- دور المتعلم في العملية التعليمية كدور عدسة الكاميرا يلتقط الصور كما هي دون نقص أو زيادة.
- يقوم المتعلم بأداء مهامه بفعالية عندما يوافق على ما يقوله المدرس بالإنصات والمتابعة والتكرار والتطبيق.
- المدرس يعلم المتعلم وهذا الأخير يخزن ويردد ما يقوله المدرس.

3-2- المدرسة المعرفية:

إذا كان السلوكيون ينظر المتعلم باعتبار متلق وعنصر منفعل يستجيب لمثيرات البيئة الخارجية فإن المعرفيون يفترضون نظرياً أن المتعلم فاعل ينظم سلوكياته وله استراتيجيات ذهنية ومعرفية يستند إليها في تدبير تعلماته، ولقد استجمعنا أهم الصور والمهام والأدوار المنوطة بالمتعلم كما حددتها المدرسة المعرفية في العناصر والعبارات التالية:

- أصبح الاهتمام بتطوير وتنمية كفايات المتعلم المعرفية أثناء انشغاله الذهني.
- الإعلاء من ذاتية المتعلم باعتبارها ذاتاً فاعلة.
- الاهتمام المتزايد بالاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية التي يتبعها المتعلم أثناء تعلمه.
- النظر إلى عقل المتعلم باعتباره سيرورة متفاعلة مع معتقداتها وتصوراتها ومفاهيمها وأفكارها أي التمثلات القبلية.
- التراكم المعرفي الذي يحصل لدى المتعلم هو نتاج الربط بين المعارف الجديدة والمعارف القديمة.
- المتعلم مشارك وفاعل ومسؤول عن تعلمه يعالج المعلومات ويستعمل الاستراتيجيات لحل المشكلات باستعمال معارفه الداخلية ويكتشف بنفسه كيف يتعلم.

- يستعمل أدوات منهجية واستراتيجيات خاصة به.

3-3- المدرسة البنائية:

إن المتعلم حسب هذه المقاربة يتعلم انطلاقا من تكيفه مع مادة التعلم وذلك بالعمل على استدماج المؤثرات الخارجية واستدخالها واستيعابها، وبالتالي التلائم معها بفعل عملياته العقلية وتبعا لمراحل نموه بمقتضى ذلك يمكن القول" عن التعليمات لا يمكن أن تحصل إلا داخل وضعيات يتم فيها تكييف المعارف السابقة مع المعارف الجديدة وهذا يعني أن للمتعلم دور نشط في بناء المعاني الجديدة وهو قادر على بناء نموذجه الخاص الذي يفسر من خلاله الأشياء.

والمعاني تختلف باختلاف الخبرات السابقة للمتعلمين مما يفيد الإيمان بتعدد استراتيجيات التعلم واختلافها من متعلم لآخر، ومن جهة أخرى تسمح النظرية البنائية للمتعلمون والمدرسون بالانخراد في مشاريع وتعطي الفرصة للمتعلمين للتساؤل والتأمل والوصول للمعاني الجديدة بالاعتماد على قدراتهم، وأن يمتلكوا مهارات ميتامعرفية لمراقبة وتوجيه أدائهم التعليمي ومن أجل توخي الدقة والاختصار تبعاً للمنهج المتبع في هذا المقال التركيبي نوجز صفات المتعلم وصوره حسب المدرسة البنائية في المهام والأدوار التالية:

- للمتعلم دور أساس في تحديد ما سوف يتم تعلمه، فهو مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي القائم على البحث والتجربة والملاحظة والتفسير، فالمتعلم في هذا النموذج يتميز بنشاطه وبنائه للمعرفة بنفسه.
- ترتبط أهداف التعلم بالواقع المعيش للمتعلم واهتماماته واحتياجاته.
- يبني المتعلم المعرفه بنفسه؛ لأن بناء المعرفة عملية ديناميكية تتطلب ممارسة نشيطة من جانب المتعلم معتمدا على خبراته السابقة.
- المتعلمون يعتمدون على أنفسهم في حل المشكلات ويشعرون أن التعلم هو تكوين المعنى وليس حفظ المعلومات.

- يشارك المتعلمون في صياغة الأهداف والمهام وأساليب التعليم والتقويم.
- يستخدمون المتعلمون الاستكشاف كمدخل لمواصلة البحث عن المعرفة بطريقة مستقلة.
- جعل المتعلم يبني المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين.
- اكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع مشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.
- تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة اكتساب الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي (بربزي، ص 117).

4. خصائص المتعلم:

معرفة خصائص المتعلمين تتضمن:

- معرفة الخصائص النفسية والعقلية والجسدية للأطفال في المراحل المختلفة والتغيرات التي تحدث لهم عن طريق النمو والتطور.
- تفسير التغيرات السلكية التي تطرأ على المتعلم في المجالات السابقة في الأعمار المختلفة وربطها بالخصائص النمائية.
- إدراك العلاقات بين السمات العقلية والنفسية والجسدية في المراحل المختلفة وبين طرائق تفكيرهم وتعلمهم.
- أهمية معرفة المعلم للتلاميذ الذين يتولى تنظيم تعلمهم وأهمية عدم قصر هذه المعرفة على أسمائهم وأشكالهم وغيرها من المعلومات الديموغرافية بل يتعدى ذلك إلى الأمور والجوانب التي لها انعكاساتها على تنظيم التعلم مثل قدراتهم العقلية ومستواهم النمائي.
- التخطيط السليم للمواقف التعليمية.
- تنويع الأسئلة والأنشطة التي يعدها المعلم.

- التعرف على أنجح الأساليب في التعامل مع الطلاب.
- مراعاة الفروق الفردية في التخطيط والتنفيذ.
- اختيار طرق التدريس للمتعلم.

4-1- **خصائص النمو العقلي للمتعلم:**

أ. نمو الذكاء:

نمو ذكاء الطفل نمواً مطرداً حتى سن 12 ثم يعتريه لبعض الاضطرابات مع أوائل المراهقة بين سن (11 و13) ثم يواصل نموه حتى سن (16 و17) وفي حالات قليلة حتى العشرين.

تؤثر هذه الفروق على:

استعداد المتعلم للتعلم.

تحصيلهم الدراسي.

صنف " جارسند" من جامعة هارفرد عام 1987 في سبعة أوجه:

الذكاء اللغوي.

الذكاء القائم على المنطق والرياضيات.

الذكاء المكاني.

الذكاء الموسيقي.

الذكاء الجسمي القائم على الحركة.

الذكاء البينشخصي (الاجتماعي).

الذكاء الشخصي.

ب. نمو التفكير:

صنف بياجيه هذا النمو في أربع مراحل:

1- السمات الأساسية المميزة لها من حيث:

- الفترة الزمنية المحددة لها.
- القدرات العقلية والانفعالية الملازمة لها.
- بين أبرز ما يميز الطفل الذي ينتمي لها وبخاصة من الناحية العقلية الإدراكية.

سمات المراحل الأربع:

- المرحلة الأولى:

- مرحلة الذكاء الحس حركي (من الميلاد حتى سن الثانية)
- يتعامل الطفل مع بيئته بحواسه ويتعلم عن طريق الحس والحركة.

- المرحلة الثانية:

- مرحلة ما قبل العملية (من سن الثانية حى السابعة).
- الطفل في هذه المرحلة يكون بعض المفاهيم عن طريق المدركات الحسية يبدأ بجمع بعض السمات الأساسية المميزة للاشخاص، ولكن فقط عن طريق تلك السمات التي تتصل باللون والصوت والحجم والرائحة والحركات المتصلة بأعضاء الجسم كالوجه واليدين والجسم كله.

- المرحلة الثالثة:

- مرحلة العمليات المادية (من السابعة حتى الحادي عشر)
- يكون المتعلم المجموعات والأصناف داخلياً وهكذا تتحول الأعمال التي كان يجريها في خارج ذهنه، أي باعتماد الحواس والصفات الحسية إلى أعمال داخلية ويسمى بالتمثل الذهني ويتخلص من مركزية الذات تدريجياً مستفيداً من نموه الاجتماعي واللغوي وما يتصل بهما من اتساع في خبراته ومدراكاته.
- يحرز المتعلم تقدما واضحاً في تفكيره في اتجاهات مختلفة أهمها:

- نمو قدرته على التصنيف يكون هرماً تصنيفياً، بحيث يفرع من الصنف لواحد أصنافاً فرعية أخرى وهو صنف الأشياء مستخدماً معيارين معاً كالشكل والوزن.

- تقدمه تدريجياً وببطء في تكوين مفهوم الزمن.
- قدرته على استخدام مفاهيم هندسية بسيطة متصلة بقياس الطول والمساحة والزوايا.
- المرحلة الرابعة:

- مرحلة العمليات المجردة (ما بعد سن 11 أو 12).
- يكتسب المتعلم في هذه المرحلة القدرة على التفكير المجرد واستخدام الرموز أي أن يبدأ بتكوين بنى عقلية للأشياء دون الاعتماد الكبير على المحسوسات والحواس.

ت. نمو الانتباه:

الانتباه: هو حصر الشعور وتركيزه على موضوع معين في المجال الإدراكي للفرد، ويكون مدى الانتباه عند الطفل في أوائل هذه المرحلة ضيقاً وتزيد مدة الانتباه تدريجياً مع نمو الطفل خلال هذه المراحل المتعاقبة.

ث. نمو التذكر:

التذكر: هو عملية عقلية يسترجع بها الفرد خبراته أو معلوماته الماضية التي سبق أن احتفظ بها في ذاكرته .

والتذكر: يتخذ شكل استرجاع للخبرة أو التعرف إليها .

الذاكرة: فهي القدرة على الاحتفاظ بالأفكار أو المعلومات أو هي المكان في العقل الذي يحتفظ فيه المرء بما يتعلم وبما يشكل من بنى عقلية من خلال تفاعله مع البيئة (نور، 2007، ص 3 –5).

5. شخصية المتعلم:

تمثل الشخصية الجانب الداخلي في الإنسان المعروف بالجوهر، ونسميها عوامل الشخصية، ويقصد بالشخصية مجموعة من الخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية والانفعالية الثابتة ثباتا نسبيا، حيث تميز الفرد عن غيره من الناس، وتحدد أساليب تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها.

وبهذا نجد الفروق القائمة بين الأفراد في الصفات المختلفة أي الفروق في نوع الصفة وليس في الصفة ذاتها، فاختلاف القدرة اللغوية عن القدرة العددية مثلا هو اختلاف في نوع الصفة وليس في الصفة ذاتها.

وتضم جملة من القضايا الأساسية متمثلة في: التقدير الايجابي للذات وبصفة صادقة، المخاطرة، الانبساط، القلق والدافعية؛ وتعرف هذه القضايا بسمات الشخصية أو المجال الوجداني الذي يحدده بجملة من الصفات متمثلة في تحقيق القدرة على الاستقبال، وتحقيق رغبة كاملة في معرفة المحيط وتقبل الأشياء المحيطة به، وأن تكون لديه القدرة على الاستجابة دون إجبار.

ومما ينبغي الإشارة إليه هو أن عامل التقدير الذاتي والمتمثل في تقويم المتعلم الايجابي لمجموع خصائصه الذهنية وكذا الجسمية لها علاقة وطيدة بالتحصيل المدرسي، وما يمكن استخلاصه هو أن الشخصية المتزنة وما تتسم به من مواصفات ايجابية تلعب دورا هاما وايجابيا في مجال التعلم والإنجاز(منسي، ص137).

- **المخاطرة:** فهي أن يغامر المتعلم في التحدث والممارسة الفعلية للغة والمساهمة في الإجابة بالحدود المعقولة، رغبة في الوصول إلى تحقيق الشجاعة الأدبية، ومن ثم الوصول إلى الحقيقة.

فالمخاطرة التي ينص عليها الباحثون ومنهم (دوغلاس براون) صفة ضرورية للتعلم بالرغم من عواقبها غير المحمودة على النفس، ومع ذلك تظل المخاطرة بكل عواقبها طريقا للتعلم، فالمتعلم المغامر قد يتعرض لعدد من الصدمات ومن ردود الأفعال غير المحمودة، فيسخر الآخرون منه، وقد يفشل في الدراسة، وقد يصاب بالإحباط، لأن طريق النجاح والتمكن محفوف بالمخاطر ومع ذلك تظل ضرورية لتحقيق النجاح، إن الذين لا يتمتعون بقدر من المغامرات النفسية المعتدلة ودون إسراف هم الذين يستطيعون تحقيق أهدافهم من

التعلم، لأنهم يتفادون الإبقاء على الأخطاء وتراكمها في الذهن ما ظلوا يخشون عواقب المغامرات المطلوبة (براون، 1994، ص 138).

– **الانبساط:** الذي يقابله الانطواء، وليس من الصواب الظن بأن المنبسط اجتماعي والمنطوي غير ذلك؛ لأن المنبسط يكون في حاجة إلى الآخرين كي يشعر بأنه بخير، أما المتعلم المنطوي فيشعر بالكلية وبالانجاز دون حاجة إلى الآخرين. وعكس هذا التصور يقود المعلمين إلى الخطأ فيتصورون أن المنبسط المشرك في كل نشاط هو الممتاز وغيره خلاف ذلك، وهذا التصور ليس على إطلاقه، فقد يكون المنبسط متفوقا وقد لا يكون كذلك، ومثله المنطوي.

وما ذكره المؤلف مجرد رأي يحتاج إلى نظر ودراسات ميدانية تثبث الحقائق التي ليست بالضرورة أن تكون مطلقة وعلى درجة سواء لكل المتعلمين.

وقد أكد كثير من الباحثين على أنه لا يمكن المقارنة بين الصفات المختلفة لدى الأفراد نظرا لعدم وجود وحدة قياس مشتركة. كما نجد الفروق القائمة بين الأفراد في أي صفة واحدة أوفي أي خاصية محددة وهذه الفروق يمكن تقديرها بالنسبة للأفراد المختلفين نظرا لأن وحدة القياس واحدة لكل خاصية, وبهذا نقول إن الخصائص المختلفة للإنسان قابلة للقياس وذلك يجعل الفروق الفردية في كل خاصية في الدرجة وليست في النوع(منسي، ص 138) وتتشكل من جميع المواصفات والمكونات التي تعطي للشخص طابعا مميزا ومحددا من الناحيتين الجسمية والسلوكية، بكل ما تحمله كلمة السلوك من معاني، وبكل ما ترمز إليه من عمليات نفسية مختلفة. وتتضمن على سبيل المثال؛ السمات الفكرية والعواطف والاتجاهات والاهتمامات والعقد والصراعات والآليات اللاشعورية، ومن أهم ما تتميز به الشخصية سمتاً: الثبات النسبي والتفاعل المستمر مع البيئة التي يوجد فيها، فبخصوص الانبساطية والانطوائية تم التوصل إلى أن هناك ارتباطا وثيقا بين الانبساطية والنجاح

المدرسي في المرحلة الابتدائية من الدراسة، ومع تقدم المتعلم في دراسته، وانتقاله إلى المستويات العليا من هذه الدراسة تبدأ الصورة هذه في التغير تدريجيا لتصبح الانطوائية أكثر ارتباطا بالإنجاز التربوي من الانبساطية. لكن الأمر لا يسير دائما على نفس هذا المنوال لأن طبيعة المواد المدروسة تحدد هي الأخرى في غالب الأحيان البعد الشخصي الذي يتناسب مع النجاح في هذه المادة أوفي تلك، إن الانبساطية أو الانطوائية قد تكون بعبارة أخرى، متماشية مع التحصيل الجيد لهذه المادة لكنها تكون على العكس من ذلك عائقا صعب الاجتياز إذا ما أقبل التلميذ على دراسة مادة ثانية، وقد توصل الباحثون إلى أن الانبساطيين أفضل إنجاز من الانطوائيين في المجالات اللغوية وما يتصل بها من مهارات

كما نجد دراسات أخرى قام باحثون آخرون أبانوا من خلالها أن التلميذات المنطويات استطعن أن يحصلن على درجات أفضل من تلك التي حصلت عليها مثيلاتهن من المنتميات إلى البعد الانبساطي في مادة القراءة. أما القلق المتمثل في ورود نوع من الارتباك والخوف والاضطراب في النفس, شريطة إلا يكون قلقا موهنا متأصلا في نفس المتعلم. أما نوع من القلق فهو ضروري لتحقيق النجاح, لأنه يدل على الاهتمام الذي يصاحب نفس المتعلم الذي يبتغي الوصول إلى أهدافه المنشودة. إذن فالقلق نوع منه ضروري لأنه يدل على الاهتمام البالغ في تحقيق النجاح. وعلى المعلم أن يتبين في المتعلمين نوع القلق الذي يساورهم عملا على توجيههم إن كان قلقهم مضرا، أما ما يبدو واضحا منذ البداية هو أن القلق ذو علاقة أكيدة وقوية بالتحصيل المدرسي المنخفض، لاسيما في المرحلتين الابتدائية والثانوية، والتأكيد على علاقة انخفاض المردود التربوي، في هاتين المرحلتين دون ما سواهما، بالبعد العصبي يجد تبريره في تغير نوعية هذه العلاقة فور الانتقال من المرحلتين المذكورتين إلى المراحل العليا من الدراسة (بودخيلي، ص 336 –340).

كما دلت دراسات أخرى على أن مرتفعي التحصيل يمتلكون سمات خاصة كارتفاع نسبة الاهتمام بالعمل الدراسي، وعلى النقيض من ذلك كشفت الدراسة المذكورة أن منخفضي التحصيل يتميزون بمواصفات هي إلى السلبية أقرب منها إلى الايجابية، ومع هذا فقد توصل بعض الباحثين إلى أن نسبة معتبرة من مرتفعي التحصيل كانوا هم أيضا حمالين لبعض الخصائص الشخصية السلبية كمشاعرهم بعدم الموائمة والشعور بالتفاهة والقلق الزائد. والشيء الأكيد هنا هو أن وجود بعض المواصفات السلبية لدى المتعلم قد لا يكون كافيا وحده للحد من الدور الايجابي الذي تلعبه بعض الخصائص الشخصية كدافع الإنجاز.

أما صفة الدافعية فهي باتفاق الدراسات صفة تعد مفتاحا للتعلم الناجح. فالدافعية التي نعرفها بالقوة الداخلية التي تدفع الإنسان إلى التعلم أو المثير الداخلي الحقيقي الذي يحث المتعلم على إنجاز فعل ما, لاشك تعد المحرك الحقيقي الذي لا يعادله شيء آخر من الصفات المذكورة آنفا. فالدافع الذي يمنح السلوك قوة وبما يحتاج إليه من وقود وطاقة, وهو العامل الذي يخرجه من العدم حيث لم يكن حاصلا إلى الوجود ليسبغ عليه بعد ذلك من القوة بقدر ما يتصف به هو أومن الضعف بالقدر الذي يتسم به هو.

والمحفز من الناس هو الذي تحركه حاجاته وأهدافه في اتجاه القيام بسلوك معين إذن فالقوة الموجهة للسلوك التحصيلي للمتعلم، أو لغيره من طالبي المعرفة، وهو دافع الإنجاز الذي يقف وراء بذل المرء لكل ما يحتاج إليه من تحصيل وهي رغبة في إشباع حاجاته إلى الكفاءة أو السيطرة أو التفوق، وتبدو الدراسة التي قام بها عالم النفس بيلا كوزيكي في هذا المجال، أكثر من مفيدة بالنسبة لموضوعنا لأنها لم تستطع تبيان العلاقة القوية التي تربط مابين التحفيز والإنجاز المدرسي فقط وإنما لأنها استطاعة أيضا أن تشيد القاعدة التي تقوم عليها إحدى أهم النظريات الحديثة المتعلقة بالتحفيز المدرسي، وترى هذه النظرية أن تحصيل المتعلم يجب أن يعتمد في تفسيره على التفاعل القائم ما بين تسع حوافز أساسية تنتظم وفق ثلاثة نطق أو نطاقات متمايزة هي النطاق العاطفي والنطاق الفكري والنطاق

الأخلاقي. ويتعلق النطاق الأول بالآباء والمعلمين والأقران، ويحتوي على ثلاثة حوافز هي الحنان والتقمص والميل الاجتماعي، أما النطاق الثاني فيشتمل على الحوافز المتعلقة بالبحث عن الاستقلالية والكفاءة والاهتمام، أما النطاق الثالث والأخير أو النطاق الأخلاقي، فيحتوي على حوافز الثقة والامتثال والمسؤولية وقد لا يكون هذا النطاق أكثر من حاصل للتفاعل ما بين النطاقين الأولين, وذلك وفقا لما يراه كوزيكي.

ومن بين العوامل المحفزة التي تزيد الدافعية قوة المكافآت والتي قد تكون ذات طابع أخلاقي أو ذات طابع اجتماعي أو ذات علاقة بالنطاق العاطفي, وهو الأمر الذي يعني وجوب عدم الاقتصار على نوعية واحدة من المكافآت, مهما كانت قيمتها. وقيمة المكافأة تتوقف على التقدير الجيد لكافة الظروف والاحتياجات. ويؤكد كورنو على " أنه من أحسن ما يمكن فعله من أجل المساعدة على تحفيز المتعلم على التحصيل المدرسي هو تعليمه أو إكسابه القدرة على التحفيز الذاتي, والحرص بعد ذلك على توظيفها في المهام الدراسية ". كتشجيع المعلم للمتعلمين على الاستعداد لعملية التعلم وذلك عن طريق إخبارهم بما هو مطلوب منهم وبالكيفية التي تساعد على تنفيذ ذلك وله كذلك أن يمكنهم من تدريس أنفسهم بأنفسهم عن طريق ما يعرف بالتعلم التعاوني الذي يمكن التلاميذ من التعرف على قدراتهم التعلمية الحقيقية، وعلى العمليات التي تسهم في عمليتي التعلم والتعليم في نفس الوقت (وطاس، 1988، ص32).

-**الاستعداد:** وهو من أهم العوامل النفسية كذلك التي تجعل عملية التعلم تحقق أهدافها، إذ كيف نتصور أننا أوصلنا بعض المعلومات التي يشتمل عليها الدرس المقدم للمتعلم دون أن يكون هذا الأخير على استعداد تام لتقبل هذه المعلومات، ولا بد إذن من أن تعمل على أن تهيأ المتعلم نفسيا، وتحاول جلب انتباهه وتركيزه على المادة المقدمة وجعله يستعد لها استعداد يساعد على الاستفادة بالإضافة إلى مراعاة اختلاف المواقف التعليمية ومدى استعداد المتعلم, إلى جانب العوامل النفسية الأخرى التي تقدم الحديث عنها، وهناك من علماء النفس

من يفسر الاستعداد على حسب المواصلات العصبية، على أساس أن الوحدة العصبية موصلة التي تكون على استعداد للتوصيل، هذا التوصيل الذي يؤدي في النهاية إلى حالة إشباع وارتياح، أم عدم توصيلها للمعلومات إلى مراكز المخ فإنه يؤدي إلى إزعاج وإلى الفشل في العملية التعليمية، وعدم الاستعداد لا يؤدي إلى التعلم، بل يؤدي إلى الضيق، والضيق يؤثر في النفس الإنسانية وينفرها بحيث تصبح غير مستعدة للتعلم، ومن هنا جاءت الحاجة إلى التأكيد على أهمية الاستعداد كعامل نفسي إذا فالاستعداد قد يكون موجودا ولكن صاحبة يجهل كيف ينميه، أو أنه لا يريد أن ينميه أوانه لا يجد الفرصة لتنميته، ولعل الاستعداد يكون محدودا، وربما يكون عند فرد أقل مما هو عليه عند فرد أخر، وهذه كلها عوامل تجعل التفاوت ظاهرا والفروق إذن بين الأفراد واضحة(الجسماني، 1994، ص89).

6.دور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم:

من أبرز مهمّات المعلم المربي مساعدة المتعلم على بناء شخصيّة إنسانيّة متوازنة بمختلف أبعادها الجسديّة والنّفسيّة والعقليّة والروحيّة والاجتماعيّة، ليملك القدرة على التكيّف مع تعقيدات حاضره وتحديات مستقبله، وكل هذا من شأنه أن يوفّر له هدوءًا نفسيًا وأمنًا اجتماعيًا، وبالتالي يحقّق له طموحاته في الدور الذي يريده ويرغبه.

إن آليات التوصل إلى هذا الهدف الكبير تسهم فيه معظم عناصر العمليّة التربويّة من بيئة دراسية ملائمة، إلى تحديد أهداف مدروسة، وإلى رسم مناهج مناسبة ، وإلى اختيار كتب جيّدة، وإلى اعتماد أساليب ووسائل حديثة، ثمّ إلى انتخاب هيئة تعليميّة قادرة على توظيف هذه العناصر في خدمة الهدف المرسوم. ولعلّ كل مفردة من هذه العناصر لها دورها وخصوصياتها وإجراءاتها، بحيث تتطلّب حديثًا خاصًا بها، لكننا سنقصر حديثنا هنا على الأساليب التعليمية ودورها في تركيز شخصيّة المتعلم.

الأسلوب التعليمي: الأسلوب التعليمي هو بمثابة الخطّة التي يرسمها المعلم لأدائه داخل غرفة الصّف أو خارجها، وتكمن فعالية هذا الأسلوب في خلق مناخات وديّة تثير رغبة

المتعلم في المشاركة الفعلية من جهة، وتساعده على اكتشاف المعرفة المطلوبة بأقلّ كلفة ممكنة (في أقصر وقت، وأقل جهد) من جهة ثانية، بحيث يصبح قادرًا على توظيف هذه المعرفة لينجح في دراسته، وليستثمرها في حياته.

وحينما ندخل إلى عالم تصنيف الأساليب التعليمية نتوقّف عند عنوانين كبيرين: محورية المعلم ومحورية المتعلم.

– الأساليب التي تركّز على محوريّة المعلم وسلبيّة المتعلّم، والتي تُعرف بأساليب المحاضرة والإلقاء والتلقين وحشو الذهن بالمعارف والحقائق والمفاهيم، فالمعلم هو الذي يحضّر، ويقدّم المعلومات، ويعرض الوسائل، ويجري التجارب، ويكتشف الحقائق بمشاركة ضعيفة من المتعلّم.

– الأساليب التي تركّز على محوريّة المتعلّم وسلبيّة المعلم، والتي تتّخذ أسماء متنوّعة، يعبر كل اسم عن مضمون يطرح مدى المشاركة في الاكتشاف والاستنتاج: الطريقة الاستقرائيّة، أسلوب حلّ المشكلات، المناقشة الجماعيّة، لعب الأدوار، العمل الفريقي أو عمل المجموعات.

فالمعلم هنا يمارس دور المساعد والموجّه والمشرف، بينما ينكبّ المتعلّم على الملاحظة والبحث والتجربة والتحليل والمقارنة ثمّ الاكتشاف والاستنتاج، فالصّياغة، ولعلّ أفضليّة أي أسلوب على آخر يكمن في حجم الدّور الذي يمارسه المتعلّم، فكلما كان هذا الدور كبيرًا، كلما كان الأسلوب أفضل وأفعل، فدور المعلم في طريقة الاستقراء هو أكبر من دوره في طريقة عمل المجموعات والمشروع مثلاً.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن بعض الموضوعات التعليمية بخصوصياتها قد تتطلّب طريقة خاصّة لا تُجدي معها طريقة أخرى نفعاً حتّى ولو كانت المشاركة في الأخرى أفضل، وذلك لعدم توافر الوسائل أو الوقت أو غير ذلك.

أسلوب المحاضرة: وهو كما قلنا أسلوب تقليدي تلقيني، يفرض سلبية المتعلّم، وإيجابية المعلم، فالمتعلّم يتلقّى المعرفة من دون جهد منه، ليختزنها في عقله، ويراكمها في ذاكرته، من دون أن يكون له دور في اكتشافها أو نقدها، إنه مستمع، هادئ ساكن، يحفظ ما استمع إليه، ليفرغه بالتالي في اختبار شفوي أو خطي، وعلى ضوء ذلك يتحقّق له النّجاح أو الرسوب.

وهذا ما شأنه أن يبني شخصية اتّكاليّة، متردّدة، غير واثقة، تقبل ما يملي عليها الآخرون، من دون أن تملك القدرة على الحوار والتحليل والنّقد، إنه يردّد أقوال الكبار وطروحاتهم من دون أن يكون له رأي مستقل يعبّر عن شخصيّته الذاتيّة وقناعاته الفكريّة وهذا ما يجعل منه ورقة في مهبّ الريح، تتقاذفه يمينًا وشمالاً من دون أن يملك القدرة على التحكّم في مسارها. إنّه مقلّد ماهر، يفتقر إلى المبادرة والابتكار، يردّد ما يقوله الآخر، وبالأخصّ إذا كان هذا الآخر يتمتّع بشخصيّة جذّابة ومؤثّرة، وهنا قد يتحوّل هذا الإنسان – وتحت تأثير الهيمنة – إلى كائن ضيّق الأفق، متعصّب، عدواني في تأكيد آرائه.

العمل الفريقي: أما الأساليب التي تعتمد محورية المتعلم بإشراف ثانوي من المعلم فهي تنضوي بمجملها تحت عنوان كبير هو العمل الفريقي، حيث يجتمع متعلّمون، بأعداد محدودة، لمعالجة موضوع دراسي مرتبط بالمنهج التعليمي لاكتشاف قانون أو مفهوم ، أو للتوصّل إلى معارف وأفكار محدّدة سواء أكانت أدبيّة أم علميّة أم اجتماعيّة أم فنيّة وكل هذا يتطلّب ملاحظة لنماذج، وبحثًا في مصادر، ومعالجة لمشاكل، وافتراضًا لحلول، وتحليلاً لمعارف، وإجراءً لتجارب وغيرها من مستلزمات التعلّم الذاتي، بحيث تتوزّع الأدوار، فيمارس كل فرد بما كلّف به من دور، وما حُمّلِ من مسؤوليةّ.

ولعلّ من أبرز إيجابيات هذا الأسلوب أنّه:

– يثير في المتعلّم الفضول العلمي وحب الاستطلاع، والشّعور بالمسؤوليّة، والثّقة بالنّفس، والاعتماد على الذات، وتقبّل النّقد.

– يعزّز فيه القدرة على التعلم الذاتي والنشاط الفردي.

– يساعده على تعديل سلوكه إذا أثبت المنطق ذلك.

– يركّز في أدائه على الأسلوب العلمي في حلّ مشكلاته الحياتيّة (أسلوب حلّ المشكلات).

– يدرّبه على التّخطيط والتّنظيم والتّنفيذ والتقييم في مختلف المواقف (أسلوب المشروع).

– يعوّده على حب التعاون والعمل الجماعي الهادف (عمل المجموعات).

– يوثّق العلاقات الاجتماعيّة الوديّة بين المشاركين.

– ينمّي فيه ملكات الصّبر والمثابرة في جمع البيانات ودراسة الفروض وإنتاج الحلول ، وكذلك عدم التسرّع في إصدار الأحكام.

– وأخيرًا ينمّي لدى المتعلّمين الحسّ النقدي، والروح الرياضيّة المنفتحة؛ فيقبلون الملاحظات والاقتراحات من بعضهم بمسؤوليّة ورحابة صدر.

إن العمل الفريقي، سواء أكان عمل مجموعات، أم إنتاج مشروع، أم حلّ مشكلات، أم إدارة حوار، يتطلّب من المتعلم التزام أدب الحوار في الاستماع إلى الآخر، واحترام رأيه، وقبوله، ثمّ حريّة نقد الآخر على قاعدة الاحترام واستخدام المنطق والدليل العقليّن. إن هذا الأسلوب يربّي المتعلّم على التواضع، بحيث يسمح لنفسه التنازل عن قناعاته، مهما كانت راسخة، إذا كانت حجج الآخر دامغة يؤكّدها البرهان وتثبتها التجارب.

ولعلّ من يعيش روحيّة المناهج التعليمية الجديدة يجدها تؤكّد محوريّة المتعلّم، وتعتبرها أساسًا في اكتشاف المعرفة، وعنصرًا رئيسًا في توازن شخصيّته، فليس المهم هو الكم المعرفي، بقدر ما هو تربيته على امتلاك القدرة على التعلم الذاتي، فالمعلّم لا يستطيع أن يعلّم التلميذ جميع مفردات اللغة الأجنبيّة، ولكن باستطاعته أن يكسبه مهارة استخدام القاموس للحصول على كل مفردة يحتاجها.

– أن يتمّ التحضير المسبق لتوفير كل المستلزمات حتّى لا يضيع الوقت في المقدّمات والتّفاصيل الثانويّة.

إنّ طبيعة الأسلوب التعليمي تكتسب أهمّيّة بالغة في صياغة شخصيّة المتعلّم، فإذا أردنا شخصيّة إنسانيّة متوازنة، مستقلّة، منفتحة، حواريّة، منطقيّة، مرنة وناقدة بإيجابيّة، تحبّ الآخر وتستمع إليه، وتعترف به، وتستجيب لكل منطق يقول به، علينا أن نثقّف معلّمينا ومتعلّمينا باستخدام الأساليب التعليميّة التي تطلق العنان لفكر التلميذ بأن يلاحظ ويحلّل، ويقارن ويقيّم ويستنتج في مناخات الحريّة والحوار والاستقلاليّة والانفتاح والمرونة ليوظّف ذلك كلّه في خدمة مستقبله ومستقبل وطنه وأمّته (فضا الله، ص 13).

خلاصة:

يعتبر فهم المتعلم لبعض الأمور بسهولة، ولكن معظم المعرفة تحتاج إلى مجهود، فهو يكون على استعداد دائم لبذل جهدهم في سبيل الفهم، حيث إنهم يطمحون إلى معرفة كل ما هو متاح عن شيء ما، فيقرأ ويحلل ويقيم المعلومات التي وجدها، ويتحدث مع الآخرين ويقرء المزيد، ويبحثون فيما لا يفهمونه، ويفكرون فيه دائمًا: قبل ذهابهم إلى النوم، في صالة الألعاب الرياضية، في طريقهم إلى العمل، وأحيانًا عندما يكونوا مستمعين إلى الآخرين. فالمتعلم الجيد لا يستسلم بسهولة.

الفصل الرابع

المدرسة

تمهيد.

1. ماهية المدرسة.
2. المدرسة من منظور سوسيولوجي.
3. نشأة المدرسة الجزائرية.
4. وظائف المدرسة.
5. التربية المدرسية.
6. أهمية التربية المدرسية.

خلاصة

تمهيد:

المدرسة هي الركن الأساسي التي تقوم بتربية وتعليم الأطفال بداية من سن السادسة فهي تكسبهم المهارات والعادات الحسنة والمعلومات التي هم بحاجة إليها مستقبلاً، كما تهدف على تنمية ملكات المتعلمين الجسمية والنفسية فهي تحدد العلاقات القائمة بين الأفراد المنتمين إليها، تعتبر كيان اجتماعي مقصود تنظم سلوك المتعلمين سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، كما تهدف أيضاً إلى ترسيخ القيم والمبادئ الاجتماعية وتغيير اتجاهاتهم الفكرية، بحيث تعد المدرسة الهيكل الاجتماعي العام تعتمد في وظيفتها على إنشاء جيل واعٍ وصالحين في المجتمع، ومن خلال هذا سنطرق بالتفصيل فيما يخص المدرسة ووظائفها وأهميتها في هذا الفصل.

1. ماهية المدرسة:

يرجع لفظ المدرسة école إلى الأصل اليوناني shcole والذي يقصد به وقت الفراغ الذي يقضيه الناس مع زملائهم أو لتثقيف الذهن، وتطور هذا اللفظ بعد ذلك ليشير إلى التكوين الذي يعطي في شكل جماعي مؤسسي، أو إلى المكان الذي يتم فيه التعليم ليصبح لفظ المدرسة يفيد حالياً تلك المؤسسات الاجتماعية التي توكل إليها مهمة التربية الحسية والفكرية والأخلاقية للأطفال والمراهقين في شكل يطابق متطلبات المكان والزمان.

والمدرسة من الألفاظ المولودة عند العرب وهي، في الأصل مأخوذة من العبرانية أو الآرامية مدرسة وجمعها مداريس، ثم خففت فأصبحت مدارس وواضح أم المدارس وصف ينسب لكل ما يدرس فيه من الأمكنة كالمساجد والكتاتيب والزوايا ومن ذلك جاءت تسمية المدارس القرآنية وغيرها من دور العلم والمعرفة.

المدرسة تبدأ بعد مرحلة الطفولة المبكرة ومع بداية مرحلة الطفولة المتأخرة وتمثل انتقال الطفل من مجتمعه الصغير إلى مجتمع المدرسة نقلاً وتحولاً كبيراً في حياته النفسية والاجتماعية، فالمدرسة مجتمع الغرباء مجتمع أوسع يمثل بيئة جديدة بعلاقات وصلات وأسس جديدة لها قوانينها (السمالوطي، 1980، ص181).

ولقد عرفت المدرسة منذ الماضي " كمؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التعليم فقط لكن بعد تطور المجتمعات تطورت مهمة المدرسة من مؤسسة اجتماعية بالإضافة على كونها مؤسسة تربوية تعليمية، وبذلك لم يعد التعليم بالمدرسة الحديثة إلا وظيفة عادية من وظائفها العديدة أو عنصر واحد من عناصرها الكثيرة التي تقوم بها المدرسة الحديثة (العلوي، 1982، ص62).

ومن ثم فالمدرسة مؤسسة تربوية تعليمية تعني بتكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها وتخليقها وتنمية قدرات المتعلمين العقلية والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، وتقوية مهاراتهم الحسية والحركية، حيث أن المدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه الجميع، مدرسين كانوا أو

متعلمين أمام القانون المعياري موحد وملزم بغية أداء الواجبات المهنية والمدرسية أحسن أداء، وبغية تحقيق الجودة كمياً وكيفياً (بوزغبة، 2019، ص10).

2. المدرسة من منظور سوسيولوجي:

إذا كان علم اجتماع التربية هو الإطار المرجعي الذي سيناقش من خلاله مفهوم المدرسة ونقاطها الأساسية فإن الرجوع إلى بعض العلماء الاجتماع الأوائل لإلقاء الضوء على التحليلات السوسيولوجية في التربية.

ومن بينها نجد إيميل دور كايم(1868 –1917) كعالم اجتماع ينظر إلى التربية ويعتبرها شيئاً أساسياً اجتماعياً في طبيعته وفي أصوله وبما أن المدرسة مؤسسة من مؤسسات المجتمع تكمل الدور التربوي والتطبيعي للأسرة، حيث أنها لا يمكنها أن تنفصل عن مؤسساته الأخرى فهي مكلمة لها، فالمجتمع الذي أوجدها لخدمته، لذلك يؤكد دور كايم على الهوية الاجتماعية للمؤسسات التربوية، وبالتالي أصبح من الضروري النظر إلى التعليم باعتباره نظاماً اجتماعياً في علاقته بالنظام الاقتصادي والسياسي والثقافي فاتخاذ المدرسة كتنظيم اجتماعي هي إحدى وحدات التحليل الأساسي لعلم الاجتماع التربية.

أما تالكوت بارسونس (1902–1979) فرؤيته للمدرسة في إطار النظام التعليمي العام للمجتمع، والذي يمكن فهمه تبعاً لذلك في ضوء النظم الاجتماعية الأخرى مثل النظام السياسي والاقتصادي، وانطلاقاً من وجهة نظر بارسونس الوظيفية نجده يعامل الفصل الدراسي على أنه الوسيط الذي يتم من خلاله إعداد الأفراد وتدريبهم مهنياً للقيام بأدوارهم في المجتمع، وينظر بارسونس للمدرسة على أنها مؤسسة محايدة تعمل على إمداد التلاميذ بالمعارف والمهارات التي يحتاجونها للعمل في المجتمع الواسع الذي تتعدد مؤسساته وتتنوع وظائفه.

أما العالم فرديناد بويسون ينظر للمدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف على ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل الاعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.

ويقترح الباحث شيبمان تعريف سوسيولوجي للمدرسة على أنها " شبكة المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحددهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية، وبهذا التحليل السوسيولوجي للمدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية ونظاماً تربوياً اجتماعياً ذو ثقافة معينة تحدد أدوار العناصر التي تنتمي لها وتشكل البنية الكلية للمدرسة.

فالمدرسة كما تبدو لعالم الاجتماع نظام اجتماعي من سلوك وأفكار التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، كما يعتبرونها مؤسةة وشبكة من الفاعلين تنطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تترابط فيها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلاً تربوياً عبر التواصل بين مجموعات المعلمين والمتعلمين، وهذا يعني أن السلوك يشكل جانباً من الجوانب البنيوية للمدرسة بوصفها نظاماً اجتماعياً، كما ليس مكان للقاء العناصر المكون لها أو الفاعلين وإنما أيضاً تمثل فضاء سياسي لاستثمارها من طرف السلطة السياسية العليا وكهيئة تنفيذية لتشريعات هذه السلطة التي تحاول تطبيقها في المجتمع.

المدرسة كمؤسسة اجتماعية لديها دور مهم جداً من الناحية التربوية والاجتماعية وذلك من خلال الوظيفة التعليمية والتطبيعية وربطها بين الماضي والحاضر والمستقبل، فالمدرسة تحفز تقدم القوى الشابة المجددة المبدعة والمبدعة وتحضر كذلك الانتقال إلى تقديم القيم والمعرفة التي تنتقلها بوضع علاقات جديدة حسب القوانين الجديدة في إطار جديد (رحوي، 2012، ص 144).

3. نشأة المدرسة الجزائرية:

من العوامل المساعدة على فهم حاضر التربية في أي دولة من الدول التعرف على تطور مؤسساتها التربوية مما يساعد على فهم حضارتها ومقومات شخصيتها، ومن هنا فالأحداث التاريخية والتطورات الاقتصادية التي مرت بها الجزائر، انسحبت على نظام التربية فمرت هي الأخرى بمراحل مختلفة متماشية مع الأحداث والتطورات سالفة الذكر للبلاد وهكذا عرفت الجزائر فترات مشرقة وأخرى مظلمة وذلك حسب المماليك التي توالت على حكم مناطق الجزائر المختلفة وهو ما أثر دون شك على تحديد مسار التربية في بلادنا، فإذا بدأنا من الفترة التي سبقت الاستعمار الفرنسي نجد أن التعليم لم يكن مزدهراً، والتعليم العربي الإسلامي هو المنتشر ويقوم أساسً على التعليم والتفقه في أمور الدنيا والدين والقليل من اللغة، ومعاهده هي الكتاتيب القرآنية والمساجد والزوايا، وقد كانت منتشرة في الجزائر انتشاراً كبيراً، وقد اقتصرت هذه الأخيرة على تعليم القرآن والكتابة وتحفيظ القرآن ودراسة الفقه والعقيدة وإعطاء تربية إسلامية قاعدية لشباب القرى، أما التعليم المهني أو الحرفي فلم تكن له في الغالب معاهد خاصة، وإنما كان يؤخذ عن طريق التقليد والمحاكاة والممارسة العملية.

وفي ظل السلطة الاستعمارية التي لم تك تشجع التعليم استمر الشعب الجزائري في تأدية مهامه التي تمثلت في بناء المساجد والكتاتيب والزوايا، وإيجاد الأفراد القائمين عليها، وتكملة مهمتها ووظيفتها وقد عمل المستعمر على مطاردة العلماء ومصادرة الأملاك الدينية والوقفية، فكانت ضربة قاضية للتعليم في الجزائر ومن هنا عرف التعليم في الجزائر ركوداً عاماً بالرغم من الإنعاش الذي عرفه بعد الحرب العالمية الأولى، إلا أنه كان منحصراً في التعليم الابتدائي إذ لم يصاحبه انتعاش في التعليم الثانوي والعالي، لأن تعليم الجزائريين كان يهدف فقط لتكوين الموظفين الصغار الذين كانوا الاستعمار في حاجة إليهم لتمرير سياسته، وبعد خروج الجزائر من قبضة الاستعمار وجدت نفسها قد تخلفت عن باقي الدول في جميع

الميادين من بينها القطاع التعليمي الذي أعطته جل اهتمامها باعتباره الحجر الأساسي لأي بناء محكم ومتين وهو الأساس الذي تبنى عليه أي حضارة وتعلق عليه الآمال.

ولم تكن المراحل حسب المفهوم الحديث متميزة في الجزائر كما هو الحال عليه الآن، وإنما كانت متداخلة وبصفة عامة كانت المرحلتان الابتدائية والتعليم الثانوي والعالي، حث كان يوجد 349 زاوية للتعليم الابتدائي موزعة على مختلف مناطق البلاد، يقتصر التعليم فقط على القراءة والكتابة واتقانها تمهيداً لحفظ القرآن الكريم وتجويده ثم تعليم المبادئ الأساسية للحساب، فإذا أتم التلميذ حذق هذه المواد فإنه ينتقل إلى التعليم في المرحلة الأخرى، أما التعليم الثانوي والعالي فكانت موزعة في الغرب والشرق والوسط ويتناول الطلبة علوماً متنوعة علوم نقلية وعلوم عقلية.

فمنذ الأيام الأولى للاستقلال بدأت الجزائر تعاني من مشاكل التعليم وتوجاه صعوبات جمة في هذا الميدان ففي عام 1954 كانت نسبة 14% من الأطفال المتعلمين، أما في 1974 فقد وصلت نسبة التعليم إلى 70 % بالنسبة للأطفال البالغين من العمر مابين 6إلى 14 سنة، ونسبة 100% ما بين 6 و9 سنوات (زرهوني، 1986، ص145).

لقد اهتمت الحكومة الجزائرية بالتعليم وتمكنت من حل المشكل جزئياً رغم خامته ومع مطلع الاستقلال أدخلت تعديلات جمة على التعليم واتخذت إجراءات عملية من بينها في أول دخول مدرسي تم في أكتوبر 1962 في الجزائر المستقلة، اتخذت وزارة التربية آنذاك قرار يقضي بإدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية بنسبة سبع ساعات في الأسبوع.

بالإضافة على هذا أدخلت تحويلات متعددة ومختلفة على برامج التعليم، ومن هنا نلاحظ أن سياسة التعليم في الجزائر بنيت على ثلاثة محاور رئيسية وهي ديمقراطية التعليم والتعريب وجزأرة الإطارات إذ علمنا أن كثير من إطارات التعليم بعد الاستقلال تم استقدامهم

من دول عربية، والهدف من هذه التحويلات ملائمة المضمون التعليمي مع واقع المجتمع الجزائري ليعبر عن طموحاته(بوثلجة، 1992، 43).

إن التغيرات التي شهدها المجتمع الجزائري في مختلف الميادين الاقتصادية والثقافية والزراعية، طرح مطلب تكوين الأشخاص وإعدادهم للتكيف مع هذه التغيرات العامة" إن هذه التغيرات أدت إلى عملية الإصلاح التربوي الذي تمخض عنه بناء المدرسة الأساسية كبديل عن النظام التربوي الموروث عن عهد الاستعمار والذي لم يعد صالحاً.

وفي أوائل السبعينات بدأ مفهوم التعليم الأساسي في الانتشار والاهتمام به في مختلف أنحاء العالم، وتم تداوله ومناقشته على مستوى واسع في المؤشرات التربوية الدولية، وكان من بين من أسهم في ذلك لجنة شكلتها منظمة الأمم المتحدة للأطفال يونسيف والمجلس الدولي لتنمية التعليم بمشاركة منظمة اليونسكو ومنظمة العمل الدولية وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية، بمقتضى مرسوم رئاسي نشأت مرحلة التعليم الأساس 1976 نشر في الجريدة الرسمية، وهي مرحلة مكونة من إدماج مرحلة التعليم المتوسط بعد اقتصارها من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات والمرحلة الابتدائية تستغرق ست سنوات، وذلك فغن مرحلة التعليم الأساسي تستغرق تسع سنوات (العلوي، 1982، ص1-2).

والمتتبع لنظام التعليم في الجزائر فقد مر بعدة مراحل وتغيرات وكذا تحولات في كل مجالاته قبل تطبيق المدرسة الأساسية فالمرحلة الأولى كانت من فترة الاستقلال 1962 على غاية 1970 التي قامت فيها الجزائر بعدة إصلاحات جزئية وتغييرات ضرورية وهامة في النظام التعليمي، إضافة إلى بناء عدة مدارس جديدة في كل أرجاء الوطن، تلتها المرحلة الثانية وهي المخطط الرباعي الأول من 1970 على 1973 وفي هذه المرحلة قامت الجزائر بإصلاحات في المجال الصناعي والزراعي وعلى رأسهم القطاع التعليمي، حيث وفرت أساتذة وأقسام حسب امكانيات البلاد الاقتصادية أي أنها قامت بتغييرات كمية في هذا

المجال، وهدفت إلى تحقيق التوازن والتوافق بين التعليم العام والتقني، أما المرحلة الثالثة وهي مرحلة المخطط الرباعي الثاني 1974 إلى 1977 وفيها أحدثت الدولة الجزائرية عدة ثورات كالثورة الصناعية والزراعية وكذلك تغيير نظام التعليم المتوسط بنظام آخر متمثل في الدراسة الأساسية (تركي، 1984، 112).

4. وظائف المدرسة:

لم تعد مسؤولية المدرسة الاهتمام بالجانب العقلي للطفل ، بل أصبحت تهتم بتنمية شخصيته من جميع جوانبها العقلية ، والخلقية ، والاجتماعية ، والجسدية .

التركيز على حاضر الطفل فالمدرسة لا تركز على مستقبل الطفل دون اعتبار للحاضر وانما هي تركز على حاضر التلميذ من جميع جوانبه ، وهي في هذا التركيز على الحاضر إنما تعده للمستقبل في الوقت ذاته كما يقول جون ديوي .

نقل التراث الثقافي من الأجيال الماضية إلى الأجيال الحاضرة ، وهذا التراث يتجمع في سجلات مكتوبة ، ويتحتم على كل جماعة تريد أن تحتفظ بصلتها بالماضي أن تتخذ المدارس أداة لنقل تراثها إلى الجيل الجديد، وهذه ميزة خاصة بالنوع الإنساني فقط .

الاحتفاظ بالتراث والعمل على تسجيل الجديد، فلو اكتفينا بمعرفة التراث القديم عن طريق القراءة، ولم نعلم الكتابة، لضاع التراث الجديد وحرمت الأجيال القادمة الانتفاع به، وهذا دور مهم للمدرسة.

أ- **تبسيط التراث الثقافي:** إن الحضارة الإنسانية معقدة التركيب، ومن الصعب استغلالها والانتفاع بها ، بدون المدرسة، ومن هنا يأتي دور المدرسة في تبسيط هذا التراث وتقديمه بما يتناسب مع مراحل النمو المختلفة التي يمر بها الطفل .

تطهير التراث الثقافي من الشوائب والعيوب، وبذلك تخلق المدرسة للتلاميذ بيئة مصفاة خالية من عيوب المجتمع الأخلاقية، ومن مظاهره الشائعة حتى لا تؤثر في أخلاق التلاميذ.

تحقيق التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية وإتاحة الفرصة لكل فرد حتى يتحرر من قيود الجماعة التي نشأ فيها، ويتصل ببيئة أوسع منها، اتصالاً ثقافياً وخلقياً .

ب- **وظائف المدرسة إزاء سائر المؤسسات التعليمية:** إن المدرسة، وإن تكن هي النظام المختص بشؤون التربية، إلاّ أنها ليست الوحيدة التي تسهم بها أو ببعض نواحيها، فهناك نظم اخرى كالعائلة، والمنظمات العلمية والمهنية، والجمعيات الدينية والأدبية، والهيآت الرياضية والكشفية، والصحافة، والإذاعة والسينما وغيرها تهتم بأمر التربية إلى حد محدود مشاركة للمدرسة في مهمتها الخطيرة، فما هي وظائف المدرسة إزاء المؤسسات الأخرى ؟؟

إن للمدرسة ثلاث وظائف أساسية هي : .

1. **المدرسة أداة استكمال:** إذا تقوم المدرسة باستكمال ما بدأته المؤسسات الأخرى من الأعمال التربوية ، وعلى رأسها البيت، والمدرسة حريصة على هذا التعاون الوثيق مع البيت ، ويتم عن طريق إنشاء مجالس الآباء والمعلمين، ومجالس الأمهات والمعلمات في المدارس الحديثة .

2. **المدرسة أداة تصحيح:** تقوم المدرسة بتصحيح الأخطاء التربوية التي قد ترتكبها النظم الأخرى في المجتمع، فإن كان هناك نقص تلافته، أو كان هناك فراغ ملأته .

3. **المدرسة أداة تنسيق:** إذ تقوم بتنسيق الجهود التي تبذلها سائر النظم الاجتماعية في سبيل تربية الأطفال ، وتظل على اتصال دائم بها لترشدها إلى أفضل الأساليب التربوية، وتتعاون معها على تنشئة الجيل الجديد أحسن تنشئة، ومما لا جدال فيه أن المدرسة هي المرجع الأساسي في كل ما يتعلق بعملية التربية (الرشدان، 2006، ص126-127).

5. التربية المدرسية:

تعد المؤسسات التعليمية إحدى القوى الاجتماعية الهامة المؤثرة في تربية الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية ويقصد بالمؤسسات التعليمية هنا البيئة التعليمية المقصودة والمنظمة خصيصا من قبل المجتمع للقيام بمهمة تربية الأفراد وتعليمهم وإعدادهم للمجتمع ومن ثم

فهي تشمل المدرسة والمعهد والجامعة أي كل ما من شأنه أن يؤدي عملا تعليما أو تربويا منظما ومقصودا.

وبمعنى أخر فإن هذه المؤسسة التعليمية قد أوجدها المجتمع لتنقل إلي أجياله القادمة مثله العليا وخبراته وتراثه ومعتقداته ثم أنها تهيئ أجياله الصاعدة لتحقيق آماله وأمانيه، وتأتي خطورة الدور الذي تؤديه المؤسسة التعليمية من أن إمكانات الأسرة في غالب الأحوال غير كافية لتلبية حاجات الأبناء ومزاولة أنشطتهم في بعض المجالات الاجتماعية والثقافية والرياضية وغيرها مما يدفع بهم غالبا خارج البيت بعيدا عن الأسرة فتتلقاهم المدرسة ويقضون فيها معظم أوقاتهم وأجمل سني عمرهم ولذلك فهي المؤسسة الاجتماعية والسياق الذي يمارسون فيه أغلب نشاطاتهم وأقربهم إلي قلوبهم كما أنها الجهة التي تمنحهم شهادة ورخصة تجدد علي أساسها قيمتهم في نظم الآخرين ودورهم في مجتمعهم، وهذا النوع من التربية نعرفه أكثر من غيره ونقرنه دائما بالمدارس والمعاهد والكليات والجامعات وتعتبر التربية النظامية تامة الضبط والتوجيه لعملية التعلم واكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات (عفيفي، 1985، ص 23).

وهذا النوع من التربية نعرفه أكثر من غيره ونقرنه دائما بالمدارس والمعاهد والكليات والجامعات وتعتبر التربية النظامية تامة اضبط والتوجيه لعملية التعلم واكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات.

6. أهمية التربية المدرسية:

لقد نمت الثورات وترعرعت في كنف المدارس وكذلك معجزات الصناعة لم تقم على أكتاف ما يقدم في المدن والمدارس من مران ودراية والمدارس هي التي حددت ومازالت تحدد ما يقدم للجيل باسره، وطبيعة الذين يستقر العالم على أكتافهم تعتمد على نوع الثقافة والعلم الذي يحصلونه، والدراسة تبدأ أول ما تبدأ في المنازل، ولكن الطفل حينما يذهب إلى الدراسة لأول مرة تراه لا يعدو أن يكون مجموعة من الاحتمالات تشكلها المدرسة وفق هواها فهي

تستطيع أن تجعل منه إنساناً خيالياً أو واقعياً، كما تستطيع أن تخلق منه شخصاً أو عطوفاً وأنانياً أو اجتماعيا محباً للجماعة والحقيقة أن المدرسة تستطيع أن تغرس في عقله أي شيء سواء ذلك في الخير أو الشر وهذا بالنظر للواقع المعاش.

ومن هنا كانت أهمية وظيفة المعلم أو المدرس الذي يقف في حجرة الدراسة أمام تلاميذه ليصوغ ما بعد يوم عقلية التلميذ وشخصيته وخير طريقة في التعليم في العالم لا يمكن أن تصلح المدرسين الذين يفتقرون إلى الدراية والكفاية، أما المدرس الصالح الناضج فيمكن أن يصلح من نظم التعليم التي تفتقر إلى الشيء الكثير، إننا نصر على أن تحسن تدريب الطبيب الذي يعالج الأجسام والمهندس الذي يصوغ الأحجار، فلماذا لا يكون موقفنا كذلك من المدرس الذي يصوغ العقول والشخصيات (جادو، 2001، ص47).

خلاصة:

تعتبر المدرسة هي ظاهرة اجتماعية مكثفة بكافة بمكوناتها ووظائفها، فهي مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف لتنظيم سلوك الكتعلمين في إطار محدد وتتجسد بنيتها في أيديولوجيتها الخاصة، وتعد كذلك نسق منظم من العقاد والقيم والأفكار والعقائد الي يتكسبها المتعلم في تحديده لمستقبله في الحياة الاجتماعية وغيرها.

الفصل الخامس

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد.

1. منهج الدراسة.
2. أدوات جمع البيانات.
3. أدوات الدراسة.
4. مجالات الدراسة .
5. العينة.
6. الأساليب الاحصائية.

خلاصة

تمهيد:

بعد جمع المعلومات النظرية في الفصل السابق نتنقل إلى الجانب الميداني الذي يعتبر الجسر الذي يمكن بواسطته تحويل المعلومات النظرية إلى معلومات كمية لاثبات صدق الفرضيات، وتطبيق كل الخطوات البحث العلمي التي تساعده في عمله الميداني باختيار المكان المناسب وتحديد العينة وتطبيق الخطوات العملية والعلمية، التي تعتبر المحك الفعلي في بناء هذا العمل الميداني باستخدام المنهج الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة وكذلك نوع العينات والأدوات التي تساعدنا في جمع المعلومات واتباع الأساليب الاحصائية لتحليل البيانات المتحصل عليها.

1. منهج الدراسة:

يقصد بالمنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه الباحث في معالجة مشكلة ما بقصد الوصول إلى حلول (العياي، 2005، 63).

يهتم المنهج الوصفي بدراسة الظواهر والأحداث كما هي من حيث خصائصها وأشكالها والعوامل المؤثرة في ذلك فهو يدرس حاضر الظواهر والأحداث عن طريق توصيفها مع الجوانب والأبعاد، ويهدف لاستخلاص الحلول وتحديد الأسباب، والعلاقات التي أدت إلى هذه الظواهر والأحداث، وكذلك تحديد العلاقات مع بعضها والعوامل الخارجية المؤثرة بها، للاستفادة في التنبؤ بمستقبل هذه الأحداث والظواهر (شلي، 2016، ص 61).

يعتبر البحث الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين المتعلمين، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ، ومن ثم يعمل على وصفها ، وبالتالي ، فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا.

فبحثنا يهدف إلى دراسة ظاهرة في واقع ميدان المدرسة فيما يخص وصف تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ففضلنا للقيام بدراستنا الحالية الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه المنهج المستخدم في أغلب الدراسات الاجتماعية لما له أهمية في عملية تحليل الظواهر الاجتماعية الواقعية.

2. أدوات جمع البيانات:

2-1- الملاحظة:

عندما يفكر الباحث في دراسة نوعية فإنه يضع في اعتباره القيام بجمع معلومات عن طريق الملاحظة .فالملاحظة هي عملية جمع المعلومات عن طريق ملاحظة الناس أو الأماكن. وعلي عكس البحوث الكمية فإن البحوث النوعية لا تستخدم أدوات مطورة من قبل باحثين آخرين، بل يطورون أشكال من الملاحظة لجمع البيانات، فهي وسيلة تسهم بشكل كبير في البحوث الوصفية والكشفية والتجريبية (الضامن، 2007، ص35).

تهدف هذه الوسيلة في التعرف على سلوكات المبحوثين وتصرفاتهم من خلال الإجابة على الأسئلة، حيث لاحظنا تفشي ظاهرة تأنيث التعليم في الوسط المدرسي الذي نعيش فيه.

2-2- المقابلة:

تعتبر المقابلة أداة من أدوات جمع المعلومات في البحث العلمي وتستخدم المقابلة في كثير من مجالات الحياة، فالباحث الاجتماعي يستخدم المقابلة كأداة لجمع البيانات، ويختلف الهدف من المقابلة من مجال إلى آخر، ورغم ذلك فإن أسلوب المقابلة والأسس السيكولوجية التي تقوم عليها والظروف التي ينبغي أن تتوافر لها تحقيق أغراضها تكاد تكون واحدة بالنسبة لجميع المقابلات أياً كان نوعه (قواس، ص2).

لقد قمنا بإجراء بعض المقابلات مع المعلمات والمعلمين في المؤسسة التربوية واستفسرنا حول استفحال ظاهرة تأنيث التعليم.

2-3- الاستمارة:

هي أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة، تعتمد الاستمارة على مجموعة من الأسئلة ترسل لعدد كبير من أفراد المجتمع، حيث ترسل هذه الأسئلة لعينة ممثلة لجميع فئات المجتمع المراد فحص أرائها (بدر، 1996، ص 133).

2-4- الاستبيان:

"قائمة من الأسئلة تعبر عما يرغب الباحث العلمي في معرفته عن طريق عينة الدراسة، حيث يقوم بعرض قائمة الاستبيان على المفحوصين للإجابة عنها، وتوفير المادة العلمية الخام للباحث العلمي، وبعد ذلك يتم تبويبها وتصنيفها، ومن ثم استخدام الوسائل الإحصائية لتحليلها بدقة، والوصول إلى النتائج النهائية للبحث العلمي"(بن مرسلي، 2005، ص 77). ولقد استعنا بهذه الأداة لها لها أهمية في جمع البيانات الميدانية التي تخص موضوع دراستنا.

3. أداة الدراسة:

بغرض تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على استمارة تأنيث التعليم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، يتكون من 22 بند موزعة على أربع محاور: العلاقات الاجتماعية، الأهداف التعليمية، الأنشطة والأساليب التعليمية، المناخ التعليمي) تم الاعتماد عليه من قبل الباحثة الفلسطينية (منال محمد غسان)، حث تم عرض هذه الاستمارة على الأستاذ المشرف وقمنا بالتقيد ببعض الملاحظات من طرفه.

4. مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:

أجريت الدراسة بإبتدائيتي داود المسعود و سلماني عامر ببلدية المعاريف دائرة الشلال – مدينة المسيلة.

المجال الزماني:

استغرقت الدراسة الميدانية 15 يوماً من 1 إلى 15 ماي، كما قمت بالدراسة الاستطلاعية على مستوى ابتدائيتي وعلى عينة المبحوثين وإجراء مقابلة معهم وطرح بعض الأسئلة عليهم، وقد شملت الدراسة على (50) معلماً ومعلمة من المرحلة الابتدائية بإعتبار أن هذه المرحلة مرحلة حساسة تحتاج إلى رعاية والاهتمام.

5. العينة:

وبناءً على ما تم طرحه في تساؤلات الدراسة تم تحديد عينة البحث بمجموعة من المعلمين، وقد كانت عينتنا قصدية (50) من معلمين الابتدائيتي.

6. الأساليب الاحصائية:

لقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على النسب المئوية والتكرارت بعد جمع الاستمارات وفرزها وتفريغ الداول واستخراج النتيجة وتحويلها للنسب المئوية وفق المعادلة التالية:

س x 100/ ن=

س: يمثل التكرارات.

ن: يمثل العينة.

خلاصة:

بعد ما تم تحديد المنهج المعتمد والملائم لطبيعة الدراسة ألا وهو المنهج الوصفي لجأنا إلى التأكد من صلاحية أدوات جمع البيانات التي تم استخدامها بهدف الانتقال إلى الدراسة الأساسية التي اعتمدنا عليها والحصول على نتائج ، وقد خلصنا إلى مجموعة من النتائج بعد تطبيق أدوات جمع البيانات على العينة وهذا ما سنتناوله في الفصل الموالي الذي نحن فيه بصدد عرض النتائج ومناقشتها.

الفصل السادس

عرض وتفسير النتائج

تمهيد

1. عرض وتحليل النتائج

2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

استنتاج عام

تمهيد:

في هذا الفصل سنقوم بعرض النتائج وتحليلها من أجل التأكد من صحة الفرضيات بعد أن تم تحليل بيانات الدراسة باستعمال الاساليب الاحصائية التكرارات والنسب المئوية، ثم نقوم بمناقشة فرضيات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

أولا: عرض وتحليل البيانات

الجدول رقم (01): يمثل جنس المبحوثين

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	10	%20
أنثى	35	%80
المجموع	50	% 100

يبين لنا الجدول أن نسبة 20% هم ذكور، بينما يقابلها 80% من الإناث، نستخلص أن أكثر أفراد العينة هم إناث، وبالتالي نسبة الإناث معلمات أكبر من نسبة الذكور.

الجدول رقم (02): يبين سن المبحوثين

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
من 25-35	10	%20
من 35-45	25	%50
أكثر من 45	15	%30
المجموع	50	%100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة 20% تتراوح أعمارهم ما بين 25-35، أما نسبة 50% تمثل فئة العمرية التي تتراوح ما بين 34-45، أما نسبة 30 فقد مثلت فئة أكثر من 45 سنة.

الجدول رقم (03): يساعد تأنيث التعليم على فهم شخصية المتعلم.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%70
لا	15	%30
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول المبين أعلاه أن نسبة 70% كانت مع أن تأنيث التعليم يساعد على فهم شخصية المتعلم، بينما 30% جاءت معارضة لذلك.

ومن يتضح لنا أن المعلمات أكثر قدرة على فهم الجوانب التي تمس شخصية المتعلم وكيفية التأثير عليها وصقل مواهبهم من خلال تنمية المهارة التي يتميزون بها، ومساعدته على تحقيق ذاتيته، وإكساب المتعلم القدرة على إتخاذ مواقف إيجابية في بناء شخصيته .

الجدول رقم (04): المعلمات تساعد المتعلم على فهم جوانبه الوجدانية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%90
لا	08	%10
المجموع	50	% 100

الجدول أعلاه يبين لنا أن نسبة 90% جاءت مؤيدة بأن المعلمات تساعد التلاميذ على فهم جوانبه الوجدانية، بينما 10% كانت لمن نفوا ذلك.

ومن خلال هذا يمكن القول أن المعلمات لديهن القدرة على كيفية التعامل مع المتعلم وتنمية جانبه الوجدان والعاطفي، المعلمات تقمن بدور كبير في مساعدة المتعلم على تنمية مشاعره وأحاسيسه واتجاهاته وميولاته بشكل سليم.

الجدول رقم (05): يبين المعلمات تساعد المتعلم على فهم استعداداته وقدراته.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	44	%88
لا	06	%12
المجموع	50	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 88% تبين أن المعلمات تساعدن المتعلم على فهم استعداداته وقدراته، أما نسبة 12% جاءت معارضة لذلك.

ونستنتج من هذا أن المعلمات لهن دور كبير في تنمية قدرات واستعدادات المتعلم في عملية التعليم والتعلم، حيث تساهمن في تقديم ارشادات وتوجيهات للمتعلم لاكتساب خبرة جديدة وإتاحة الفرص أمامه لتعلم مهارات جديدة.

الجدول رقم (06): المعلمات يساعدن المتعلمين على تنمية الجانب المعرفي لديهم

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	38	%76
لا	12	%24
المجموع	50	% 100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 76% جاءت بأن المعلمات يساعدن المتعلمين على تنمية الجانب المعرفية، على خلاف ما جاءت به النسبة الأخرى ب 24% الذين نفوا ذلك.

ومنه نستخلص إلى أن المعلمات لهن القدرة على تنمية الجانب المعرفي للمتعلم وتنمية جوانب الإدارك والتعرف والتخيل والحكم والتفكير والتي من خلالها يتمكن المتعلم من الفهم الإدراكي والتوضيح والتفسير .

الجدول رقم (07): يبين المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع المتعلم داخل الصف

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%60
لا	20	%40
المجموع	50	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 60% من أفراد العينة أن المعلمات أكثر ودية واتصال مع المتعلم على خلاف المعلم، بينما نجد أن نسبة 40% من أفراد العينة يرفضون ذلك.

وذلك راجع إلى أن المعلمات أكثر فاعلية في الاهتمام بما يحتاجه المتعلمين والتعامل معهم بود وتوفر لهم الجو الملائم للدراسة اكثر من المعلمين وذلك يعود إلىالمعاملة التي يتعامل بها المعلم مع المتعلمين لم تكن في المستوى المطلوب.

الجدول رقم (08): يتقبل أولياء الأمور وجود المعلمات أكثر من المعلمين

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%90
لا	5	%10
المجموع	50	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة تقبل أولياء الأمور عن وجود المعلمات جاء بنسبة 90%، أي ان الأولياء راضين تام الرضا عن دور المعلمات داخل الفصل الدراسي، على عكس نسبة المعلمين فجاءت ب 10% وهذا يدل على أن أغلب الأولياء غير متقبلين لدور المعلم.

الجدول رقم (09): يساعد تأنيث التعليم على زيادة التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%50
لا	25	%50
المجموع	50	% 100

تدل نتيجة الجدول أعلاه أن النسبة جاءت متساوية بين المعلمين والمعلمات 50% في أن تأنيث التعليم يساعد على التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور، وهذا يدل على أن أولياء الأمور يهتمون بالتواصل مع المعلمين.

الجدول رقم(10): يسهل تأنيث التعليم التنشئة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%70
لا	15	%30
المجموع	50	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة تأنيث التعليم يسهل التنشئة الاجتماعية جاء ب 70%، أما نسبة الرافضين جاءت ب 30%.

وهذا يبين أن المعلمات يساهمن في تعديل بعض السلوكيات لدى المتعلمين وتعليمهم سلوكيات مرغوبة سواء داخل المدرسة أو خارجها أو في الأسرة أو مع جماعة الرفاق، على غرار ما جاءت به النسبة الرافضة بأن تأنيث التعليم لا يساهم في التنشئة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية.

الجدول رقم (11): يزيد تأنيث التعليم من تحصيل المتعلمين

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%94
لا	03	%6
المجموع	50	% 100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 94% من أفراد العينة أن تأنيث التعليم يزيد من تحصيل المتعلمين، أما نسبة 6% فقد جاءت معاكسة.

ومن خلال هذا نستنتج أن للمعلمات دور كبير في كيفية ايصال المعلومة للمتعلم والاهتمام بتعليمهم مهارات القراءة والحساب واستقطابهم نحو التعلم.

الجدول رقم (12): يؤثر تأنيث التعليم على تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمدارس التي بها معلمين ذكور فقط.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%60
لا	20	%40
المجموع	50	% 100

من خلال الجدول أن نسبة 60% من أفراد العينة يؤثر تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمدارس التي بها معلمين فقط، أما نسبة 40% نفوا ذلك.

ومنه نستخلص أن معظم المبحوثين يؤيدون أن تأنيث التعليم يؤثر على تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمعلمين، راجع إلى الدور الكبير التي تقم به المعلمات في المدرسة وهنا يمكن القول أن المعلمات ذو كفاءة عالية في تحسين مستوى المتعلمين.

الجدول رقم (13): يسهم تطبيق تأنيث التعليم في استخدام أساليب تدريسية متنوعة

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%90
لا	5	%10
المجموع	50	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 90 % من أفراد العينة يؤيدون في تطبيق تأنيث التعليم، أما نسبة 10% فقد نفوا ذلك.

ومنه نستخلص أن المعلمات يساهمن في استخدام الأساليب والأنشطة المتنوعة وهذا يرجع إلى أنهن الأكثر قدرة على استيعاب ما يحتاجه المتعلم من خلال الأنشطة المقدمة له التي تساهم في ارتفاع مستوى تحصيله الدراسي.

الجدول رقم (14): تهتم المعلمات بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة عملية تعليم المتعلمين في المرحل الابتدائية أكبر من المعلمين

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	%26
المجموع	50	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 74 % من أفراد العينة مع أن المعلمات تهتم بالوسائل التعليمية وتوظيفها في عملية التعليم أكبر من المعلمين تأنيث التعليم، أما نسبة 26% فقد نفوا ذلك.

وهذا راجع إلى أن المعلمات يهدفن على تحسين عملية التعلم والتعليم وتنمية اتجاهات المتعلمين على العادات الصالحة وغرس القيم المرغوب فيها وذلك لسهولة تعاملهن مع المتعلمين.

الجدول (15): يساعد نظام تأنيث التعليم على تفهم مشكلات المتعلم في المرحلة الابتدائية مما ينعكس إيجاباً على سلوكهم.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	02	%4
المجموع	50	% 100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 96% من المبحوثين أكدوا أن تأنيث التعليم يساعد على تفهم مشكلات المتعلمين وينعكس إيجاباً على سلوكياتهم، بينما نسبة 4% يرفضون ذلك.

ومن هنا نستخلص أنه أغلب المبحوثين يقرون بان تأنيث التعليم يساعد المتعلمين خاصة في المرحلة الابتدائية على تفهم مشكلاتهم ومساعدتهم على تخطي الصعاب وحل المشكلات واتخاذ القرارات وذلك بتوفير بيئة غنية بالبدائل تساعد المتعلم على كيفية التفكير بحرية ومرونة وإيجاد الحلول، وهذا ما ينعكس بالإيجاب على سلوكياتهم.

الجدول رقم (16): يساهم تأنيث التعليم على فهم احتياجات المتعلم

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	39	%78
لا	11	%22
المجموع	50	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أن تأنيث التعليم يساهم في فهم احتياجات المتعلم وذلك بنسبة 78%، أما نسبة 22% فقد أكدوا بأنه لا يساهم.

ومن خلال هذا يتبين لنا أن المعلمات أكثر قدرة على المعلمين في فهم احتياجات المتعلم واشباعها وتوفيرها لهم وتقدير ذواتهم وقدراتهم والإعجاب بها والثناء على انجازاتهم وتقديم الدعم لهم والمساندة.

الجدول رقم (17): تهتم المعلمات بالجوانب الترفيهية والفنية في تعليم المتعلم

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%94
لا	03	%6
المجموع	50	% 100

يبين لنا الجدول أعلاه أن نسبة 94% جاءت بنسبة كبيرة وذلك أن المعلمات تهتم بالجوانب الترفيهية والفنية في تعليم المتعلم، أما نسبة 6% كانت عكس ذلك.

حيث يمكن القول أن المعلمات لهن دور فعال في تنمية المهارات الفنية للمتعلمين والاهتمام بمادة الفنون والأنشطة الترفيهية من خلال حصص تعليمية مهارية تفاعلية للمتعلمين كالرسم والتلوين والموسيقى وهذا ما ينعكس إيجاباً على مستوى المتعلمين في المجالات الابداعية والابتكارية.

الجدول رقم (18): يؤثر تأنيث التعليم إيجاباً على المتعلم بسبب التحفيز المستمر لهم

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	%80
لا	10	%20
المجموع	50	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن تأنيث التعليم يؤثر ايجاباً على المتعلم بسبب التحفيز المستمر لهم وجاء ذلك بنسبة 80%، بينما نسبة 20% فيرفضون هذا الاتجاه.

ومن خلال هذا نستنتج أن المعلمات أكثر قدرة على تحفيز المتعلمين وخلق جو من المرح والمتعة المفيدة، وكذلك ومدحهم والارتقاء بهم والتغلب على التحديات واكتساب مهارات معارف جديدة تمكنه من إتمام المهام والأنشطة المتنوعة، وكذا حثهم على ما يمتلكونه من قدرات تؤهلهم في الحياة العملية مستقبلاً.

الجدول رقم (19): يزيد تأنيث التعليم من التعاون والمشاركة في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	%26
المجموع	50	% 100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 74% جاءت بتأييد زيادة تأنيث التعليم من التعاون والتشارك في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية، أما نسبة 26% فقد نفوا ذلك.

من خلال هذا نستنتج أن تأنيث التعليم يخلق جواً من التعاون والمشاركة في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية وذلك راجع إلى أن المعلمات أكثر حرصاً على تحقيق الأهداف وخلق أنشطة متنوعة في المدرسة، فالمعلمات تهتم أكثر زيادة مشاركة المتعلمين في الأنشطة المدرسية من خلال القيام بأنشطة جذابة ومشوقة وزيادة الارتباط بينهن وبين والمتعلمين، وممارسة أساليب التعلم النشط الأخرى مثل التعلم التعاوني وتعلم الأقران، وتنمية المواهب والابتكارات، وبهذا تكون المعلمات قد ساهمن في تحقيق الأهداف المرجوة.

الجدول رقم (20): المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف مما يؤثر إيجابا على المتعلم

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%94
لا	03	%6
المجموع	50	% 100

يقرأ من الجدول أعلاه أن نسبة 94% من أفراد العينة كانوا مؤيدين أن المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف، بينما نسبة 6% نفوا ذلك.

ومن هنا يمكن القول أن المعلمات هن أكثر إبداعاً في تزيين الصف لأنه يعد إحدى الوسائل المهمة التي تعمل على إدخال البهجة والسرور لقلوب المتعلمين مما يعكس صورة إيجابية عنهم، ولأن الطلاب يقضون وقتاً طويلاً داخل الصف لابد من تهيئة المكان وتعديله وجعله أكثر حيوية وذلك بمشاركة المعلمات في تزيين الصف مما يؤثر بشكل إيجابي في نفسيتهم وأدائهم وسلوكهم داخل الصف.

الجدول رقم (21): يساعد تأنيث التعليم على التنافس والنشاط في تدريس المتعلمين

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%86
لا	17	%34
المجموع	50	% 100

يقرأ من الجدول أعلاه أن نسبة 86% من أفراد العينة كانوا مؤيدين أن المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف، أما نسبة 34% فقد كانت معارضة.

حيث يمكن القول أن المعلمات يمتلكن كفاءة عالية في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط وخصوصاً ما فيه روح المرح والبهجة وزرع الثقة وحب المادة في نفوس المتعلمين، وكذا الأسلوب المرن المخلوط بشيء من الحزم، وخلق روح التعاون بين المتعلمين والبشاشة وحسن التعامل.

الجدول رقم (22):يزيد تأنيث التعليم من فرص تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمات

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	%26
المجموع	50	% 100

يقرأ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 74% يزيد تأنيث التعليم من تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمات، أما نسبة 26% فقد كانت ضد ذلك.

من تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمات تعد إحدى الاستراتيجيات التنمية وتحقيق أهداف متنوعة منها تقريب وجهات النظر وتبادل الخبرات ورسم الخطط الفصلية واليومية و الاختبارات وتحديد نقاط الضعف ووضع الحلول المناسبة وتعزيز مواطن القوة لديهم، وكذا مناقشة خصائص النمو والتطور والعوامل النفسية المؤثرة على المتعلمين.

الجدول رقم (23): يزيد تأنيث التعليم من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين والمعلمات.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%50
لا	25	%50
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن النسبة (50%) جاءت متساوية في يزيد تأنيث التعليم من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين.

وهذا ما يبين لنا أن تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين والمعلمات تطوير كفاية المعلمين من خلال جانبين هما الجانب المعرفي والجانب السلوكي، والاطلاع على احدث المعلومات والأساليب التربوية وتوصيل المعلومات الى المعلمين بأساليب الإشراف المختلفة وتعمل على التشجيع على استخدام الدروس التوضيحية لتبادل الخبرات بين المعلمين ، كما يعد النمو المهني للمعلمين بأنه هو الوسيلة والأداة لتحسين أداء المعلمين من خلال مساعدتهم على اكتساب مهارات التخطيط السليم للدروس، وإدارة الصف الدراسي، واختيار طرائق التدريس المناسبة واستخدامها، وتوظيف تقنيات التعليم في العملية التعليمية، والأساليب المناسبة والمتنوعة لتقويم المتعلمين.

الجدول رقم (24): تأنيث التعليم يعمل على الإقلال من مشكلات السلوك العدواني

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%84
لا	08	%16
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن لتأنيث التعليم دور في تخفيض من مشكلات السلوك العدواني وسط المتعلمين بنسبة 84%، أما نسبة 16% فقد كانت معارضة لذلك.

ومنه نستنتج أن المعلمات يساعدن المتعلمين على حل مشاكلهم والإقلال منها في أوساط المتعلمين، وذلك بتأثر المتعلمين بنصائح وإرشادات ونصائح المعلمات من خلال العلاقة الودية بينهم وتغييرهم نحو الأحسن.

ثانياً: تفسير النتائج

الفرضية الأولى:

من خلال نزولنا إلى الواقع واستقصائنا التي انطلقنا منها ومن خلال النتائج المتحصل عليها في لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين ومنه نقبل الفرضية.

وهذا ما تضمنته عبارات (1، 2، 3، 4) ووجدنا أن أغلبية المعلمين يؤيدون تأنيث التعليم على تأثير شخصية المتعلم في المدرسة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (03) نسبة 70%، كما أن المعلمات تساعدن المتعلم على فهم جوانبه الوجدانية بنسبة 90% وهذا ما يوضحه الجدول (04)، ومن خلال الجدول رقم (05) جاءت نسبة 88% تبين أن المعلمات تساعدن المتعلمين على فهم استعداداته وقدراته، ومن خلال الجدول رقم (06) يبين أغلب أفراد العينة يؤيدون أن المعلمات يساعدن على تنمية الجوانب المعرفية بنسبة 76% .

ومنه يتضح أن تأنيث التعليم له دور كبير على مستوى المتعلمين وتأثير على شخصيتهم وعلى فهم متطلباتهم وجميع جوانبهم النمائية والمعرفية والحسية والسير بهم إلى تحقيق أهدافهم واستعداداتهم واكتشاف نقاط القوة وتشجيعها ونقاط الضعف والعمل على تعديلها بهدف مساعدته على تكوين شخصية كامل ومتوازنة.

وأيضاً امتلاك المعلمات القدرة على كيفية التعامل معهم وتوجيههم بشكل سليم يتوافق وفق ميولاته واهتماماته وفهمها وإتاحة الفرص لتعلم مهارات جديدة.

الفرضية الثانية:

لتأنيث التعليم تأثير على العلاقات الاجتماعية بناءً على النتائج المتحصل عليها نقبل الفرضية.

المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع المتعلم داخل الصف وهذا ما تضمنته العبارة(5)وجدنا أن أغلبية المبحوثين يؤكدون عليها كما يوضحها الجدول رقم (07) بنسبة 60%، أما في العبارة

(06) التي جاءت بتقبل أولياء الأمور وجود المعلمات أكثر من المعلمين بنسبة 90% وذلك ما يوضحه الجدول (08)، وفي الجدول رقم (09) أن نسبة تأنيث التعليم يساعد على زيادة التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور جاءت بنسب متساوية 50%، أما فيما يتعلق بأن تأنيث التعليم يسهل التنشئة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية وذلك موضح في الجدول رقم (10) جاء بنسبة 70% .

ومنه يمكن القول أن تأنيث التعليم لا يعيق تواصل المعلمات مع أولياء الأمور والمشاركة في اجتماعات للمناقشة والحوار حول أبنائهم المتعلمين وتقديم النصائح، حرص المعلمات على إبقاء الوالدين على إطلاع بكل شيء فيما يخص أبنائهم داخل المدرسة، وكذلك ارسال تقارير حول التحصيل الرداسي للمتعلمين لأوليائهم كذا عدم تخوف الأولياء من وجود المعلمات داخل الفصول الدراسية بل زادهم أمناً على أولادهم، وذلك لتفهم المعلمات لاحتياجات المتعلمين، إن هذا التواصل ينعكس إيجاباً على مخرجات التعلم.

الفرضية الثالثة:

لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية، ومنه نقبل الفرضية

وهذا ما تضمنته العبارات من (09-14) وجدنا أن أغلبية المبحوثين مؤيدين لتأنيث التعليم لأنه يزيد من تحصل المتعلمين وذلك موضح في الجدول رقم (11) وجاء بنسبة 94"%، أما نسبة 60% جاءت عالية بتأثير تأنيث التعليم على تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمدارس التي بها معلمين ذكور وذلك موضح في الجدول رقم (12)، كما يبين الجدول رقم (13) أن تطبيق تأنيث التعليم يسهم في استخدام أساليب تدريسية متنوعة بنسبة 90%، أما في الجدول رقم (14) الذي يبين أن معظم المبحوثين يؤيدون اهتمام المعلمات بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة عملية تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية أكبر من المعلمين وكانت بنسبة 74%، أما فيما يخص الجدول رقم (15) التي تنص على أن تأنيث التعليم يساعد على تفهم مشكلات المتعلمين في المرحلة الابتدائية مما ينعكس ايجاباً على سلوكهم

وجاءت بنسبة مرتفعة 96%، جاءت نسبة 78% بأن تأنيث التعليم يساهم على فهم احتياجات المتعلمين وذلك ما وضحه الجدول رقم (16).

تأنيث التعليم ساهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف التعليمية لأنها تعد الركن الأساسي الذي تقوم عليه العملية التربوية، فقد ساهمت المعلمات بإحداث أنماط سلوكية مرغوبة لدى المتعلمين، فقد هدفن إلى تغيير مدروس في سلوكياتهم من خلال ملاحظتهم، وباختيار أساليب التدريس وتحديد وسائل التقييم بشكل سليم وبما يتوافق مع المتعلم.

الفرضية الرابعة:

بناءاً على النتائج المتحصل عليها يتبين لنا لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية

وهذا ما تضمنته العبارات (15-19) وجدنا أن أغلبية المبحوثين يؤيدون أن المعلمات تهتم بالجوانب الترفيهية والفنية في تعليم المتعلم وكانت نسبتها ب 94% وذلك موضح في الجدول رقم (17)، يتضح لنا من خلال الجدول (18) أن تأنيث التعليم يؤثر ايجاباً على المتعلم بسبب التحفيز المستمر لهم وجاء ذلك بنسبة 80%، يبين الجدول (19) أن نسبة 74% جاءت بتأييد زيادة تأنيث التعليم من التعاون والتشارك في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية، نسبة 94% جاءت بأن أفراد العينة كانوا مؤيدين أن المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف وذلك موضحاً في الجدول رقم (20)، يتضح من الجدول رقم (21) أن نسبة 86% من أفراد العينة كانوا مؤيدين أن المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف.

ومن خلال هذا تأنيث التعليم له دور كبير في الأنشطة والأساليب التعليمية وذلك راجع إلى أن المعلمات تهدفن إلى تعميق المفاهيم العلمية لكل مادة، بحيث لكل مادة أنشطة متنوعة وكذا ترسيخ المفاهيم والقوانين في أذهان المتعلمين داخل الحصص، وتطبيق النشاط

التطبيقي للمواد الدراسية سواء في المختبر أو الورشة أو ما شابه ذلك، فهي تعتبر جهد يبذله المتعلم عن طريق تعامله مع البيئة وإدراكه لمكوناته الطبيعية بهدف تنمية مهاراتهم واتجاهاتهم ومعارفهم وقيمهم بطريقة مباشرة داخل الفصل.

الفرضية الخامسة:

يتضح من النتائج المتحصل عليها أن لتأنيث التعليم تأثير على المناخ العلمي ومن نقبل الفرضية

وهذا ما تضمنته العبارات (22-24) يتبين من خلال الجدول رقم (22) أن نسبة 74% يزيد تأنيث التعليم من تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمات، يتضح من الجدول رقم (23) أن النسبة (50%) جاءت متساوية في يزيد تأنيث التعليم من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين، يتضح من الجدول رقم (24) أن لتأنيث التعليم دور في تخفيض من مشكلات السلوك العدواني وسط المتعلمين بنسبة 84%.

ولهذا تعتبر تأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي من خلال خلق جو مساعد للمتعلم لتحقيق أكبر قدر من التعلم، وكذا العلاقة بين المعلمات والمتعلمين المليئة بالتفاهم والاهتمام والتقارب، وكذلك علاقة المتعلمين فيما بينهم التي تتسم بالتقبل واقامة صداقات من خلال الإقلال من المشكلات و خفض التوتر والمشاحنات، والسعي لإنجاح المناخ المدرسي الفعال وتحقيق الأهداف المنشودة.

الاستنتاج العام:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في حدود إجراءات البحث، انطلاقا من الهدف الرئيسي من الدراسة وهو التعرف على تأنيث التغليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة المسيلة، وفي ضوء المعالجة الإحصائية، أين أسفرت النتائج على :

- لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدسة من وجهة نظر المعلمين.
- لتأنيث التعليم تأثير علىالعلاقات الاجتماعية.
- لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية.
- لتأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي.

الخاتمة

تناولت هذه الدراسة موضوع تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ،حيث يعد هذا الموضوع من مواضيع علم الاجتماع التربية التي لاقت رواجا واسعاً واهتمام من قبل الباحثين وخاصة في الفترة الأخيرة وما يشهده العالم من تطورات حاصلة في شتى المجالات، بالرغم من أنه توجد العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع ولكن لم تتناول بعض الدراسات العينة المخصصة لهذه الدراسة وهي شخصية المتعلم في مجتمعنا المحلي، نعتبر دراستنا هذه قد أولت أهمية لهذا الموضوع ولاتزال الدراسات قائمة في البحث عن أثرهما من قبل المؤسسات التعليمية والتعلمية بشكلها النظري والتطبيقي،وذلك نظراً لارتباطهما بمتغيرات الدراسة سواء في الوسط المدرسي أو الاجتماعي.

فمن خلال هذه التعقيدات والصعوبات الحاصلة في وقتنا يتجلى هنا من هنا أهمية تأنيث التعليم ودوره في الاهتمام بالجوانب التي تخص التلميذ من حيث الشخصية والقدرات والاستعدادات والشخصية، بحيث أن ننمي تلاميذ قادرين على فهم ذاتهم و تحمل مسؤولياتهم وتحقيق توازنهم، وخاصة أن التلميذ المرحلة الابتدائية من أهم وأصعب المراحل التي يمر بها التلميذ وما يظهر عليها من تغيرات جسمية ونفسية، لذلك فهي تعتبر مرحلة حساسة وحرجة لأنه سيعبر إلى مرحلة أكبر من ذلك يجب أن تكون القاعدة صحيحة وسليمة حتى لا يلقى صعوبات في المرحلة التي تليها؛ هدفت دراستنا للكشف تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم في المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما بينت نتائج الدراسات السابقة التي عالجت متغيرات الدراسة نتيجة تباين في أحجام العينة وخصائصها واختلاف البيئات التي أجريت فيها الدراسة.

وقد توصلت نتائج دراستنا إلى أن لتأنيث التعليم تأثير على شخصية المتعلم في المدسة من وجهة نظر المعلمين، لتأنيث التعليم تأثير على العلاقات الاجتماعية، لتأنيث التعليم تأثير على تحقيق الأهداف التعليمية، لتأنيث التعليم تأثير على الأنشطة والأساليب التعليمية، لتأنيث التعليم تأثير على المناخ التعليمي.

وتم اختتام هذه الدراسة باقتراح توصيات تم استنتاجها من الجانب النظري والميداني.

الاقتراحات والتوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية نوصي بما يلي:

- اجراء دراسات عميقة حول تأنيث التعليم.
- ضرورة رفع مستويات المتعلمين.
- خلق المناخ والجو المناسب لهم.
- تصميم برامج وأنشطة لفائدة المتعلمين.
- العمل على توعية المجتمع حول الظاهرة تأنيث التعليم بحكمة.
- استخدام الأطر التربوية كل الأساليب والآليات .
- تنمية القدرات والاستعدادات للتلاميذ وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- الاهتمام بتنمية الأمن النفسي.
- الاهتمام بتنمية الشخصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- العمل على تحقيق الأهداف التعليمية.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المرجع بالعربية:

1) أحمد، أوزي(2005)، جودة التربية، منشورات علوم التربية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب.

2) أحمد، بدر(1996)، أصول البحث العلمي، ط9، المكتبة الأكاديمية.

3) أحمد، بن مرسلي(2005)، مناهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.

4) أحمد بو عبزة (2019)، سوسيولوجيا المدرة والمتعلم في الجزائر، مجل الآفاق العلمية، المجلد 1، العدد 1، المركز الجامعي تمنراست.

5) أرياف، غازي خليفة (2011)، تحول البنى التحتية بين التذكير والتأنيث، رسالة ماجستير في النحو واللغة، تخصص لغة عربية، كلية الآداب، جامعة الشرق الأوسط.

6) آمنة، مسعود (2020)، تأنيث التعليم في إطار التربية الإسلامية بين الواقع والتطوير، مجلة كلية التربية، العدد19، كلية التربية، جامعة طرابلس، ليبيا.

7) ابراهيم، عثمان(2008)، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، منشورات الحمل، بغداد، العراق.

8) الصادق، عثمان (1985)، علم الاجتماع ودراسات المرأة، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية.

9) الطاهر، زرهوني (1986)، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مجلة الثقافة، العدد 93، الجزائر.

10) الهادي، عفيفي (1985)، أصول التربية- الأصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

11) دوغلاس، براون (1994)، تعلم اللغة وتعليمها، ت: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، ط2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

12) رابح، تركي (1984)، أصول التربية والتعليم، ط4، مؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

13) رانيا، نور (2007)، خصائص متعلم المرحلة الابتدائية وانعكاساتها على تنظيم تعلمهم، مدرسة البريج الابتدائية المشتركة.

14) زغبوش، بن عيسى و اسماعيل، عاوي (2011)، الإرشاد النفسي المعرفي والوساطة التربوية، سلسة علم النفس المعرفي، ط2، عالم الكتب الحديث، الأدرن.

15) سهام، مرداد، معجم مصطلحات التربية والتعليم، أطلع عليه يوم 16-05-2021، WWW.mostajad.com.

16) سعاد، نايف (1982)، مساهمة المرأة العاملة في نشاط المجتمع، إتحاد مجالس البحث العلمي، الأمانة العامة، العراق.

17) عباسية، بلحسين رحي(2012)، النظام التعليمي الابتدائي النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم الاجتماع التربوي، جامعة السانيا، وهران.

18) عبد الله، الرشدان (2006)، مدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للتوزيع والنشر.

19) عبد الله، بربزي، صورة المتعلم في نظريات التعلم: من الذات المنفعلى إلى الذات الفاعلة، مجلة علوم التربية، المغرب.

20) عبد العلي، جسماني (1994)، علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.

21) عمل جماعي (2016)، المدرسة الجزائرية ورهان الجودة في الألفية الثالثة، مختبر الدراسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

22) غياث، بوثلجة (1992)، التربية والتكوين في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

23) فاتحة، حقيقي (1985)، علم الاجتماع ودراسات المرأة، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية.

24) كمال، شلي (2016)، منهجية البحث العلمي، مديري الكتب والمطبوعات، منشورات جامعة حماة، كلية الاقتصاد، سوريا.

25) كاملة، بكاكرة (2013)، عمل المرأة وعلاقته بالتحصيل الدراسية للأبناء مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية، تخصص علم الاجتماع، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي.

26) كاميليا، عبد الفتاح (1984)، سيكولوجيا المرأة، ط1، دار الثقافة للنشر، مصر.

27) كاميليا، عبد الفتاح (1990)، سيكولوجية المرأة العاملة، ط1، دار النهضة للنشر، القاهرة، مصر.

28) مجلة وزارة التربية الوطنية (1973)، دروس في التربية وعلم النفس، العدد 07، الجزائر.

29) محمد، فضا الله، دور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم، دائرة الإشراف التربوي، مركز البحث وتطوير البيداغوجيا، بيروت، لبنان.

30) محمد، الطيب العلوي (1982)، التربية والإدارة بالمدارس الأساسية، ط1، ج1، دار البحث للطباعة، الجزائر.

31) محمد، منسي ، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعارف الجامعية، مصر.

32) محمد، طاس (1988)، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

33) مصطفى، قواس، محاضرات في تقنيات البحث اللعمي، جامعة محمد لخضر ، باتنة.

34) منال، محمد غسان، صبحي(2018)، اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقته بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

35) منذر، الضامن (2007)، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر، الأردن.

36) نجود، زاهد (2017)، تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوفو المرحلة الأساسية من وجهة نظر المدراء والمعلمين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

37) مولاي، بودخيلي (2004)، نطاق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

38) نبيل، سمالوطي (1980)، التنظيم المدرسي والبحث التربوي، ط1، دار الشروق.

39) يوسف، قطامي، نايفة، قطامي (2002)، الأسس السيكولوجية، ط2، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

قائمة الملاحق

الملحق 01.

الاستبانة

عزيزتي المعلمة/ عزيزي المعلم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " تأنيث التعليم وتأثيره على المتعلم في المدرسة من وجهة نظر المعلمين"، كجزء من متطلبات الحصول على الماستر الأكاديميفي علم الاجتماع التربية من جامعة محمد بوضياف، يرجى قراءة المعلومات الواردة في الاستبانة والإجابة عليها بوضع إشارة **(x)** في المكان الملائم لإجابتك، علماً أن المعلومات التي تقدمها ستظل سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي

شاكرة لكم حسن تعاونكم... والله ولي التوتفيق

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	يساعد تأنيث التعليم على فهم شخصية المتعلم		
02	المعلمات تساعدن المتعلمين على فهم جوانبه الوجدانية		
03	المعلمات تساعدن المتعلمين على فهم استعداداته وقدراته		
04	المعلمات يساعدن المتعلمين على تنمية الجانب المعرفي لديهم		
05	المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع المتعلم داخل الصف		
06	يتقبل أولياء الأمور وجود المعلمات أكثر من المعلمين		
07	يساعد تأنيث التعليم على زيادة التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور		
08	يسهل تأنيث التعليم التنشئة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية		
09	يزيد تأنيث العليم من تحصيل المتعلمين		
10	يؤثر تأنيث على تعليم المتعلم في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمدارس التي بها معلمين ذكور فقط		

11	يسهم تطبيق تأنيث التعليم في استخدام أساليب تدريسية متنوعة		
12	تهتم المعلمات بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة عملية تعليم المتعلمين في المرحلة الابتدائية أكثر من المعلمين		
13	يساعد نظام تأنيث التعليم على تفهم مشكلات المتعلم في المرحلة الابتدائية مما ينعكس إيجاباً على سلوكهم		
14	يساهم تأنيث التعليم على فهم احتياجات المتعلم		
15	تهتم المعلمات بالجوانب الترفيهية والفنية في تعليم المتعلم		
16	يؤثر تأنيث التعليم إيجاباً على المتعلم بسبب التحفيز المستمر لهم		
17	يزيد تأنيث التعليم من التعاون والمشاركة في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية		
18	المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين الصف مما يؤثر إيجاباً على المتعلم		
19	يساعد تأنيث التعليم على التنافس والنشاط في تدريس المتعلمين		
20	يزيد تأنيث التعليم من فرص تبادل الافكار والخبرة بين المعلمات		
21	يزيد تأنث التعليم من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين والمعلمات		
22	تأنيث التعليم يعمل على الإقلال من مشكلات السلوك العدواني		

الملحق 02

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:

تأنيث الخيل وتأثيره على شخصية المتقبل

إعداد الطلبة:

1- كريمة بليل رقم التسجيل: H163102701

2- رقم التسجيل:

القسم: علم اجتماع **الشعبة:** علم اجتماع **التخصص** علم اجتماع التربية

إشراف: جمال تابي **الرتبة:** دكتور

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2020-2021 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة.

موافقة وإمضاء المشرف(ة):

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

جامعة المسيلة
رئيس قسم علم الاجتماع
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الدكتور:
جمال بن خالد

الموقع الإلكتروني: http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs/
الفايسبوك: https://www.facebook.com/FshsUinvMsila/
هاتف/ فاكس: +213 35 35 3044

Web site : http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs/
Face book : https://www.facebook.com/FshsUinvMsila/
Tél / Fax : +213 35 35 3044

الملحق 03:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): كريمة بليل

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200330616

الصادرة بتاريخ : 24 . 04 . 2016 **عن دائرة :** أولاد سيدي ابراهيم

المسجل بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية **قسم:** علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية **تحت رقم التسجيل:** 161635102701

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها:

تأنيث التعليم وتأثيره على شخصية المتعلم

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في:

امضاء المعني (ة):

جامعة المسيلة
رئيس قسم علم الاجتماع
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الدكتور: جمال بن حالة

لمرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.