جامعة محمد الصديق بن يحيى– جيجـل –

كليـة العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم اجتماع

عنوان المذكرة:

دور الأنشطـة اللاصفيـة في النمو المعرفي لتلميـذ المدرسـة الإبتـدائيـة من وجهة نظر المعلمين

– دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات ولاية جيجل –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص:علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين:

- بلغول سارة
- شباب فريدة

إشراف الأستاذة:

مزهود نوال

اللجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ. خطابي إدريس	محمد الصديق بن يحيى/جيجل	رئيسا
أ.مزهود نوال	محمد الصديق بن يحيى/جيجل	مشرفا ومقررا
د. حيتامة العيد	محمد الصديق بن يحيى/جيجل	مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018م

شكر وعرفان

لابد لنا ونحن نخطوا خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة تعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة.

مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير من المجهودات وقبل أن نمضي نقدم أقوى آيات الشكر والعرفان والتقدير إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة ومهدوا لنا طريق العلم والمعرفة أساتذتنا الأفاضل وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة والمتألقة

- مزهود نوال-

وكذلك نشكر كل من ساعد على اتمام هذا البحث وقدم لنا يد العون وزودنا بالمعلومات اللازمة لذلك.

الإهداء

إلى معلم البشرية كل الخير

ادي البشير إلى سيد الأولين والآخرين

ى سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى الوالدين الكريمين

إلى سندي ورياحين حياتي...

إخوتي وأخواتي

لاتي وصديقات في درب الدراسة ...

عدني من قريب أو من بعيد لإتمام هذا العمل.

ذا الجهد المتواضع خالصا لوجه الله تعالى.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
شكر	
فهرس الموضوعات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ–ب
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي	
أولا: الإشكالية	3
ثانيا: فرضيات الدراسة	4
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع	5
رابعا: أهمية الدراسة	5
خامسا: أهداف الدراسة	6
سادسا: مفاهيم الدراسة	6
سابعا: الدراسات السابقة	15
الفصل الثاني: الأنشطة اللاصفية	
تمهيد	25
أولا: نشأة وتطور الأنشطة اللاصفية	25
ثانيا: أهداف الأنشطة اللاصفية	26
ثالثا: أهمية الأنشطة اللاصفية	27
رابعا:البناء التنظيمي للأنشطة اللاصفية	28
خامسا: مجالات الأنشطة اللاصفية	29
سادسا: وظائف الأنشطة اللاصفية	37
سابعا: محددات الأنشطة اللاصفية	39
ثامنا: معايير اختيار الأنشطة اللاصفية	40
تاسعا: أسس بناء الأنشطة اللاصفية	40

فهرس الموضوعات

عاشرا: آليات تنفيذ الأنشطة اللاصفية	42
إحدى عشر: معيقات تنفيذ الأنشطة اللاصفية	43
خلاصة الفصل	45
الفصل الثالث: النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية	
تمهيد	47
أولا: مراحل النمو	47
ثانيا: احتياجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي	49
ثالثا: أهمية دراسة النمو المعرفي	51
رابعا: مبادئ النمو المعرفي لدى الأطفال	52
خامسا: مظاهر النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الإبتدائية	52
سادسا: المطالب التربوية للنمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية	52
سابعا:عمليات النمو المعرفي	53
ثامنا:نظريات النمو المعرفي	66
خلاصة الفصل	82
الفصل الرابع: المدرسة الابتدائية	
تمهيد	84
أولا: نشأة وتطور المدرسة	84
ثانيا: خصائص المدرسة الإبتدائية	85
ثالثا: أهمية التعليم الابتدائي	86
رابعا: غايات وأهداف التعليم الابتدائي	86
خامسا: وظائف المدرسة الابتدائية	87
سادسا: السياسات التعليمية الفرنسية في الجزائر	90
سابعا: السياسات التعليمية في الجزائر بعد الإستقلال	93
ثامنا: نبذة تاريخية عن المدرسة الابتدائية الجزائرية	94
تاسعا: مبررات عملية الإصلاحات التربوية	95
عاشرا: المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية 2003	97
احدى عشر: مهام المدرسة الابتدائية الجزائرية	98
اثنا عشر: غايات وأهداف المدرسة الابتدائية الجزائرية	99

فهرس الموضوعات

ثلاثة عشر: الانجاز والإنشاء في المدرسة الابتدائية الجزائرية	101
خلاصة الفصل	103
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	105
أولا: مجالات الدراسة	105
ثانيا: منهج الدراسة	107
ثالثا: عينة الدراسة	108
رابعا: أدوات جمع البيانات	111
خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات	113
خلاصة الفصل	114
الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	116
أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها	116
ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة	132
ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	135
رابعا: النتائج العامة للدراسة	137
خاتمة	ج
قائمة المراجع	141
الملاحق	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	

فهرس الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	109
02	توزيع أفراد العينة حسب السن.	109
03	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.	110
04	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.	111
05	ممارسة الأنشطة المسرحية في المدرسة الإبتدائية والهدف منها.	116
06	إذا تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ المدرسة الابتدائية في ترتيب أفكارهم.	117
07	إذا ما كان المعلم يخصص وقت من البرنامج الدراسي لأنشطة الأشغال اليدوية.	118
08	إذا كان لنشاط الأشغال اليدوية دور في تبسيط المعلومات لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية.	118
09	إذا كان نشاط الأشغال اليدوية يساعد التلاميذ في التعرف على الأشكال والمجسمات والتمييز بينها.	119
10	إذا يتم برمجة رحلات خارج أسوار المدرسة ونوع تلك الرحلات.	120
11	إذا ما كانت للرحلات المدرسية علاقة بالبرنامج الدراسي.	121
12	إذا ما كانت الرحلات المدرسية تساعد التلاميذ في زيادة الاستكشاف والتساؤل كيفية استكشاف الإجابة عن تساؤلاتهم.	121
13	إذا كانت تقام أنشطة رياضية خارج الصف وإذا كانت تساعد في التركيز.	122

14	تقديم نشاط الأناشيد خارج الصف ومدى مساعدتهم على الحفظ.	123
15	قيام التلاميذ بنشاط الرسم خارج الصف ومكان ممارسته.	124
16	إذا يساعد نشاط الرسم في استرجاع ما تعلمه التلاميذ من المنهج الدراسي.	124
17	إذا يساهم نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في تفعيل دور حواس تلاميذ المدرسة الإبتدائية.	125
18	إذا تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة.	126
19	إذا يقوم التلاميذ بأنشطة خلال الرحلات ونوع هذه الأنشطة.	127
20	إذا تتوفر المؤسسة على مكتبة مدرسية وتخصيص وقت للتلاميذ للإطلاع على محتوياتها.	128
21	إذا تساعد المكتبة المدرسية في تطوير مهارات التعبير لدى التلاميذ.	128
22	إذا تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في تنمية مهارة التفكير.	129
23	إذا يساعد نشاط الرسم التلاميذ في التأمل.	130
24	إذا يساعد نشاط الرسم التلاميذ في توسيع خيالهم.	130
25	إذا يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات.	131
26	إذا يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في فهم معاني الكلمات.	131

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	نمـوذج جانبيـه لأنـواع الـتعلم ومستوياته.	79

عرفت المدرسة الجزائرية تطورا وتغيرا في البرامج والمناهج الدراسية مند الاستقلال إلى الآن وهذا ناتج بطبيعة الحال عن التغيرات التي تحدث في المجتمع الدولي ككل وفي المجتمع الجزائري خاصة وفي ظل هذا وجب على المؤسسات التربوية أن تأخذ منحى أخر في العملية التعليمية، وهو جعل التلميذ محور العملية التربوية، ومن ثم يجب مراعاة خصائص نموه وكيفية تعلمه واكتسابه الخبرات.

ولقد أثبتت البحوث التربوية أن النشاط المقدم خارج الصف مجال تربوي هام لا تقل أهميته عن النشاط داخل الصف، إذ يتمكن التلميذ من التعبير عن ميولاته وهوايته وإشباع حاجاته واكتساب خبرات جديدة، وبهذا يكون للأنشطة اللاصيفة دور مباشر أو غير مباشر في النمو المعرفي.

وقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والتي تعتبر موضوعا هاما في الميدان التربوي باعتبارها ذات طابع عملي مما يسمح للتلميذ من ترجمة معارفه وخبراته ميدانيا، وهذا من شأنه أن يسهل عملية النمو المعرفي والذي يشير إلى التغيرات في معارف الفرد وفهمه وقدرته على التفكير فيما يحيط به من أشياء وهو يضم عمليات مثل: الانتباه والإدراك والتذكر والتفكير وهي قدرات معرفية تمكن الطفل فهم العالم من حوله فمعرفة التغيرات والصعوبات التي تواجه الطفل أثناء النمو المعرفي يمكن تجاوزها، كما يمكن من معرفة الآليات التي يستخدمها الفرد في تفسير الأشياء وحفظها واستخدامها وقت الحاجة.

ومن أجل التعمق في هذا الموضوع و دراسته دراسة علمية تم تقسيم دراستنا إلى جانبين الأول نظري والثاني تطبيقي بمجموع ستة فصول أربعة منها نظرية وفصلين اثنين للجانب الميداني.

الفصل الأول: جاء بعنوان الإطار المفاهيمي للدراسة والذي تضمن إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهميتها، أهدافها، المفاهيم المرتبطة، وأخيرا الدراسات المشابهة التي تناولت أحد متغيري الدراسة.

الفصل الثاني: والمتعلق بالأنشطة اللاّصفية، والذي تضمن نشأة وتطور الأنشطة اللاصفية، أهدافها أهميتها، البناء التنظيمي للأنشطة اللاصفية، مجالاتها، وظائفها، محدداتها، معايير اختيارها، أسس بنائها، آليات تنفيذها، وأخيرا معيقات تنفيذها.

الفصل الثالث: جاء بعنوان النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية والذي تضمن مراحل النمو احتياجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي، أهمية دراسة النمو المعرفي، مبادئ النمو المعرفي لدى الأطفال، مظاهر النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية، المطالب التربوية للنمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية، عمليات النمو المعرفي، وفي الأخير تطرقنا لبعض النظريات المفسرة للنمو المعرفي.

الفصل الرابع: جاء بعنوان المدرسة الابتدائية والذي تضمن نشأة وتطور المدرسة، خصائص المدرسة الابتدائية، أهمية التعليم الابتدائي، غايات و أهداف التعليم الابتدائي، وظائف المدرسة الابتدائية السياسات التعليمية الفرنسية في الجزائر، السياسة التعليمية في الجزائر بعد الاستقلال، نبذة تاريخية عن المدرسة الابتدائية الجزائرية، مبررات عملية الإصلاح التربوي، المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية 2003، مهام المدرسة الابتدائية الجزائرية، غايات وأهداف المدرسة الابتدائية الجزائرية، الانجاز والإنشاء في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

الفصل الخامس: والذي جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تناولنا فيه: مجالات الدراسة، منهج الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

الفصل السادس: والمتعلق بعرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج والذي قمنا فيه بتفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها، مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة، مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

النتائج العامة للدراسة.

وفي الأخير قمنا بصياغة خاتمة شاملة عن موضوع دراستنا والمتعلق بدور الأنشطة اللاصفية في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

أولا: الإشكالية:

عرفت المجتمعات الإنسانية تطورا ملحوظا في ميدان التربية والتعليم، إذ كانت مهمة التربية منوطة بالأسرة والتي تعلم أبنائها مستلزمات الحياة عن طريق الممارسة وذلك بصورة تلقائية غير معقدة، وبعد تطور الحياة الإجتماعية وظهور حضارات أصبح التعليم مرتبطا بدور العبادة، وفي العصر الحديث تزايد حجم المجتمعات وتغيرت طرق ممارستها الاقتصادية والسياسية.

وفي ظل هذه التغيرات أصبحت الأسرة عاجزة على تأدية مهامها كاملة، وهذا ما أدى إلى ظهور مؤسسات اجتماعية أخرى مكملة لها في إعداد وتنشئة أجيال قادرين على مواجهة متطلبات الحياة والقيام بواجباتهم اتجاه مجتمعهم، ومن أهم مؤسسات التنشئة الإجتماعية نجد رياض الأطفال، المسجد، وسائل الإعلام، المدرسة.

وهذه الأخيرة تعتبر المؤسسة الثانية المسؤولة عن نقل القيم الثقافية والاجتماعية والأخلاقية للأطفال، فهي تتأثر بالمجتمع وتؤثر فيه من خلال إعدادها للطفل ليتمكن من المشاركة مستقبلا في جميع أنشطة الحياة الخاصة به، وهي بيئة تربوية لا تكتفي بنقل المعلومات إلى التلاميذ بل تتعدى هذا لتكون مؤسسة تعمل على إعدادهم في النواحي النفسية والجسدية والعقلية، كما تتيح لهم الفرصة في إبراز قدرتهم وتطويرها.

فالمدرسة الجزائرية على غرار مدارس دول العالم تنقسم إلى مراحل تعليمية مختلفة جامعية، ثانوية متوسطة، ابتدائية، وهذه الأخيرة تعتبر القاعدة الأساسية في تكوين وتنمية شخصية الطفل وتطوير قدراته المعرفية والاجتماعية والجسمية، وتلعب دورا هاما في زيادة القاموس اللغوي للطفل باعتمادها على برامج ومناهج تساعد في إثراء الرصيد المعرفي للتلاميذ والتي تقدم في شكل أنشطة مدرسية والتي تعتبر جزءا مهما ومكملا للبرنامج الأكاديمي، فهي تساعد على تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم، وتأخذ الأنشطة المدرسية شكلين: أنشطة مدرسية صفية وأخرى لا صفية.

فالأنشطة اللاصفية تمثل مجموعة الفعاليات غير الصفية التي تقام داخل أو خارج نطاق المدرسة من أجل تحقيق أهداف تربوية لا يمكن تحقيقها في أغلب الأحيان بصورة مقبولة من خلال الأنشطة التعليمية الصفية، والنشاط اللاصفي هو روح العملية التربوية والميدان الخصب الذي يمكن من إبراز ميول واتجاهات التلاميذ فهو يعمل على بناء الجوانب المعرفية من خلال تنمية مهارات ترفع من كفاءته بالإضافة إلى كون الأنشطة اللاصفية تحبب التلاميذ في المادة العلمية.

ومن أنواع الأنشطة اللاصفية نجد (الرحلات المدرسية، الأشغال اليدوية، الأناشيد، الرسم المسرح...) وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ في النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي والمعرفي.

والنمو المعرفي يحتل مكانة مرموقة في الكتب السيكولوجية الحديثة ويشير إلى التغيرات في معارف الفرد وفهمه وقدرته على التفكير فيما يحيط به من أشياء والعمليات التي تزيد من معرفة الإنسان وأهم هذه العمليات: الإدراك، التذكر، التفكير، التخيل، الانتباه، فالطفل في المرحلة الابتدائية ينمو لديه حب الاستكشاف والاستطلاع وتنمية الخيال وزيادة القدرة على الملاحظة.

ومن هذا المنطلق نجد أنفسنا أمام إشكالية قابلة للدراسة لنطرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية؟

وينبثق عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟
- هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟

ثانيا: فرضيات الدراسة:

تعتبر صياغة الفرضيات من أهم المراحل التي لا يستطيع أي باحث الاستغناء عنها فكل باحث عندما يصوغ مشكلة بحثة فإنه يطرح عادة عددا من الأسئلة المحددة والواضحة التي يرغب بالإجابة عليها، وهو يستطيع أن يتوقع إجابات محددة للأسئلة المطروحة في ضوء الإطار النظري لبحثه والأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي أطلع عليها، وهذه الإجابات المتوقعة هي ما يسمى بفرضيات البحث والتي تعرف بأنها "عبارة عن علاقة بين متغيرين أو أكثر، وهي إجابة متوقعة لسؤال معين مطروح في البحث"[1].

وتعرف أيضا بأنها "عبارة عن حلول مقترحة يضعها الباحث لحل مشكلة البحث أو لتفسير الحقائق أو الظروف أو أنواع السلوك التي تجري مشاهدتها ولم تتأكد بعد عن طريق الحقائق العلمية، وهي إجابة محتملة لأسئلة البحث".[2]

ومنه جاءت فرضيات دراستنا كالآتي:

---

[1] عبد الجبار توفيق البياتي: **البحث التجريبي واختبار الفرضيات**، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص 65.

[2] جودت عزت عطوي: **أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص 74.

1- الفرضية الرئيسية:

- للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية.

2- الفرضيات الفرعية:

- للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.
- للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

1-الأسباب الذاتية

- الميل الشخصي للموضوع باعتباره يمس مرحلة أساسية في مسار التلميذ الدراسي.
- من خلال تجاربنا كتلاميذ سابقا لاحظنا الإهتمام الذي يوليه التلاميذ لمثل هذه الحصص.

2-الأسباب الموضوعية

- محاولة تسليط الضوء على اهتمام المدارس الابتدائية بالأنشطة اللاصفية مقارنة باهتمامها بالأنشطة الصفية.
- إبراز أهمية الأنشطة اللاصفية ومعرفة العراقيل التي تعوق المدرسة الإبتدائية الجزائرية من ممارستها.
- أهمية الأنشطة اللاصفية من خلال معرفة الأنشطة الممارسة ودورها في النمو المعرفي للتلميذ.
- إثراء الرصيد المعرفي في علم اجتماع التربية بمثل هذه المواضيع التي تخدم تخصصنا.

رابعا: أهمية الدراسة

- تكمن أهمية هذه الدراسة في النظر للمناهج التربوية نظرة مغايرة من خلال التطرق إلى جانب أخر من الأنشطة المدرسية مكملة لها.
- الإطلاع على مدى اهتمام المدرسة الابتدائية الجزائرية لهذه الأنشطة وممارستها لتحقيق أهداف العملية التربوية.
- كما تكمن أهميتها في الحاجة إلى إعداد برامج متنوعة للأنشطة اللاصفية ومحاولة تفعيل دورها في المدرسة الإبتدائية.
- دور الأنشطة اللاصفية في تقريب التلاميذ من المجتمع والبيئة المحيطة بهم.

خامسا: أهداف الدراسة

لكل بحث علمي هدف يسعى لتحقيقه وهذه الدراسة تهدف إلى:

- التعرف على الأنشطة اللاصفية ودورها في النمو المعرفي لتلميذ المرحلة الابتدائية.
- التعرف على آلية تفعيل الأنشطة اللاصفية لمساعدة التلاميذ على حل المشكلات.
- التعرف على كيفية استخدام الأنشطة اللاصفية لترغيب وإثارة إنتباه التلميذ للمنهاج الدراسي.
- التعرف على الأنشطة اللاصفية الأكثر استخداما في المدارس الابتدائية الجزائرية.
- إبراز آراء المعلمين في مدى إقبال التلاميذ على الأنشطة اللاصفية ومدى الاستفادة منها.

سادسا: مفاهيم الدراسة

يسعى الباحث إلى تحديد وضبط المفاهيم في بحثه من أجل تحديدي وجهة بحثه والمقصود بالمفهوم " تصور عام ومجرد للظاهرة أو أكثر والعلاقة الموجودة بينهما"[1] فالمفاهيم تعد من أهم الخطوات التي يجب على الباحث القيام بها حتى يزيل الغموض عن العنوان وتسهل عليه عملية جمع المعلومات والبيانات المتعلقة ببحثه ولهذا قمنا بتقديم تعريفات لمصطلحات الموضوع وهي:

1- الدور

لغة:

"جمع أدوار ودور على وزن فعل ومعناه نفوذ يمارس أو مهمة يقوم بها الفرد وعلى سبيل المثال كان له دور في هذه المسألة".[2]

اصطلاحا:

يعرف بأنه رابط إجتماعي يحدد توقعات والتزامات تقترن مع المواقف الاجتماعية:[3]

ويعرفه رالف لينتون "هو المظهر الدينامي للمكانة".[4]

---

[1] موريس أنجرس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر، ط2، 2007، ص158.

[2] أنطوان نعمة وآخرون: **المنجد الوسيط في العربية المعاصرة**، دار المشرق، لبنان، 2003، ص376.

[3] معين خليل العمر: **معجم علم الاجتماع المعاصر**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2006، ص362.

[4] محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2006، ص385.

ويعرفه "بأنه ما يجب على الفرد أن يفعله حتى يؤكد شغله بمكانة اجتماعية معينة، والدور هو السلوك المتوقع للفرد الذي يشغل مركز (وظيفة) اجتماعية معينة ويتحدد هذا السلوك بواسطة ثقافة معينة في زمان ومكان معين".[1]

التعريف الإجرائي:

هو الأهداف التي وضعت من أجلها الأنشطة اللاصفية لتحقيق النمو المعرفي لتلميذ المرحلة الإبتدائية.

2-النشاط

لغة:

ورد في معجم العين في مادة (ن ش ط): نشط الإنسان ينشط نشاطا فهو نشيط طيب النفس للعمل نحوه (...)، والناشط: اسم للثور الوحشي، وهو الخارج من أرض إلى أرض وطريق ناشط نشيط من الطريق الأعظم يمنة ويسرة...".[2]

اصطلاحا:

يقصد به مجموعة الأعمال والأفعال التي يقوم بها المتعلم لغاية مفيدة، ومنها النشاط الذي يتمحور حول موضوع معين يقوم التلاميذ بتنفيذه بأن يحضر في الصف أو المنزل عملا كتابيا يتناول موضوع دراسي... وهناك ما يسمى نشاط التوعية والهدف منه حث التلاميذ على إيقاظ أحاسيسهم الفنية أو العملية من خلال أعمال جماعية وفردية تدفعهم إلى إيقاظ روح الإبتكار داخلهم".[3]

وتعرف بأنها "الجهد العقلي والبدني الذي يبدله المتعلم حيث شارك فيها برغبة في سبيل إنجاز هدف ما وإشباع حاجاته وفق خطة مقصودة ومخططة ولها أهدافها".[4]

---

[1] حسن شحاتة زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي-انجليزي،انجليزي-عربي)**، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 2003، ص32.

[2] الفراهيدي الخليل ابن أحمد، **كتاب العين**، ترتيب ومراجعة، داوود سلوم وآخرون: مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط10، 2004، ص824.

[3] جرجرس ميشال جرجرس: **معجم مصطلحات التربية والتعليم (عربي، فرنسي، انجليزي)**، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2005، ص ص537-538.

[4] مجدي عبد العزيز إبراهيم: **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط1، 2009، ص167.

وتعرف الأنشطة أيضا: " بأنها مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الاتقان وهي العنصر الثالث في عناصر المنهج وقد تكون تعليمية يقوم بها المعلم وقد تكون تعلمية يقوم بها المتعلم".[1]

كما تعرف أيضا بأنها مجموع الإجراءات أو الأعمال يقوم بها المعلم والمتعلم لجعل محتوى معين يحقق الأهداف المرجوة أو المرسومة، ويلاحظ أن هناك نشاط تعليمي يقوم به المعلم ونشاط تعلمي يقوم به المتعلم وهو الهدف والغاية.[2]

التعريف الاجرائي:

هو برنامج تقوم بوضعه المدرسة ويكون ذو ارتباط بالمواد الدراسية والبيئة المحيطة بها

3- الأنشطة اللاصفية:

تعرف بأنها ذلك النشاط الذي يتم خارج غرفة الصف سواء كان داخل المدرسة أو خارجها يقوم بها المعلم أو المتعلم.[3]

وتعرف أيضا بأنها مجموعة من الخبرات التربوية المخططة التي يمارسها الطلاب بقصد تحديد أهداف محددة تخدم الجوانب السيكولوجية والتربوية والاجتماعية والأكاديمية، تمارس داخل المدرسة أو خارجها وأثرها في عملية التربية قد يفوق أحيانا أثر التعليم في الحجرة الدراسية عن طريق المواد الدراسية.[4]

وتعرف بأنها "أنشطة تتم خارج الفصل مخططة ومقصودة كالإشتراك في الصحافة المدرسية والإذاعة المدرسية والمسابقات، وإقامة الندوات والمناظرات بين الطلاب وإقامة المعسكرات والرحلات وتنمي لدى الطلاب عديد من المهارات والاتجاهات التي تساعدهم على التكيف مع المجتمع الذي

---

[1] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: **المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها وعملياتها)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط10، 2012، ص24.

[2] مؤيد أحمد الخوالدة ومحمد عارف عساف: **مقدمة في المناهج التربوية الحديث (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)**، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2014، ص38.

[3] محمد السيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2011، ص45.

[4] إبراهيم مجدي عزيز: **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط1، 2006، ص530.

يعيشون فيه، والمشاركة في حل مشكلاته وقضاياه وتتم تحت إشراف وتوجيه إدارة المدرسة والمعلمين كل في مجال تخصصه".[1]

وتعرف كذلك" بأنها مجموعة النشاطات والأعمال التي يقوم بها التلاميذ خارج الحجرة الصفية حيث تكون متممة لما يقوم به التلميذ ويتعلمه داخل الصف، حيث أنه لهذه الأنشطة دورها الكبير في تربية ثقافته بحقوقه المختلفة وفي إبدائه للرأي والمشاركة في وضع القرارات، حيث يشارك هذا الطفل في إعداد هذه الأنشطة وتقديمها وتطويرها حسب اهتماماته ورغباته فمنهم من يختار الإذاعة ومنهم من يختار المسرح وآخرون مجالات الحائط والرحلات العلمية".[2]

وعرفها "الجرجاوي" "بأنها مجموعة من الأساليب التربوية الوسيلة الموجهة للمتعلمين بغرض اكسابهم مجموعة من المهارات والخبرات والمعارف والعلوم في كافة جوانب الحياة الاجتماعية والتربوية والنفسية والجمالية والقيمية من أجل تهذيب سلوكهم وبناء شخصياتهم لخدمة أمتهم وأوطانهم".[3]

وعرفها "أبو العطا" بأنها "عبارة عن سلسلة من الجهود المبذولة من الطلاب داخل المدرسة أو خارجها تعمل من أجل إكسابهم خبرات ومهارات ومعارف في مجالات عديدة وتعمل على تنمية شخصياتهم وتهذيب سلوكهم وتعمل على أن هذه المهارات والخبرات والمعارف تناسب ميولهم ورغباتهم وقدراتهم بما يمكنهم من ممارسة هذا النشاط بشوق وميل تلقائي لتحقيق أهداف تربوية مخططة ومحددة".[4]

التعقيب

من خلال التعاريف السابقة الذكر وجدنا أن التعريف الأول هو تعريف بسيط لم يذكر فيه كيف تساعد الأنشطة اللاصفية التلميذ في تنمية مهاراته وتزويده بالمعارف التي تساعد على استيعاب البرنامج الدراسي.

التعريف الإجرائي

الأنشطة اللاصفية هي أنشطة مكملة للمنهاج الدراسي تساعد على تنمية مختلف الجوانب الجسميـة

---

[1] أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط3، 2003، ص59.

[2] وفاء محمود المحاميد: **دور الأنشطة المدرسية اللاصفية في تربية ثقافة الحقوق الإعلامية للطفل**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2015، ص09.

[3] ماهر أحمد مصطفى البزم: **دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة**" ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، بغزة، فلسطين، 2010، ص62.

[4] ماهر أحمد مصطفى البزم، مرجع سابق، ص63.

النفسية والاجتماعية الأكاديمية للتلاميذ مع مراعاة ميولهم وخصائصهم وقدراتهم وهي أنشطة تمارس خارج الصف من خلال جماعات النشاط مثل الرحلات والمسرح والرياضة.

4-النمو

لغة:

"النمو في اللغة يعني الزيادة والفعل نما يعني زاد، فنقول في الشيء نما أي زاد وكثر".[1]

اصطلاحا:

"النمو هو تغيير مطرد في الكائن الحي يتجه نحو تمام النضج". [2]

ويعرف بأنه "مجموعة من التغيرات المتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط والتي تظهر في كل من الجانب التكويني والجانب الوظيفي والكائن الحي".[3]

"والنمو في معناه الخاص والضيق يتضمن كافة التغيرات الجسمية والفيزيولوجية كالطول والوزن والحجم نتيجة للتفاعلات البيوكيميائية التي تحدث في الجسم (كتأثير الغدد الصماء)، أما معناه العام فيشمل بالإضافة إلى ما سبق كافة التغيرات في السلوك والمهارات والنواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية (السلوك الوظيفي).[4]

ويعرف بأنه: "ظاهرة وظائفية تعني نمو وتعاظم حجم المادة أو حجم الجسم وهي تصيب الطفل منذ تكونه في الرحم في اكتمال نضجه ونموه العاطفي والنفسي والفكري والجسمي لا يتخذ النمو كامل نشاطه إلا إذا تظافرت عوامل تغذية وتربية في عملية ازدياد الجسم".[5]

التعريف الاجرائي

هو سلسلة متتابعة من التغيرات الفيزيولوجية، النفسية العاطفية والفكرية والاجتماعية التي يمر بها الإنسان خلال مراحل حياته ويتم ذلك بطريقة منتظمة.

---

[1] علاء الدين كفافي: **علم النفس الارتقائي (سيكولوجية الطفولة والمراهقة)**، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2009، ص33.

[2] حسن شحاتة وزينب النجار، مرجع سابق، ص323.

[3] محمد عماد الدين اسماعيل: **الطفل من الحمل إلى الرشد**، دار الفكر، الأردن ط1، 2010، ص31.

[4] كامل محمد محمد عويضة، **علم النفس النمو**، دار الكتب العلمية، لبنان ط1، 1996، ص16.

[5] جرجس ميشال جرجس: مرجع سابق، ص547 .

5-النمو المعرفي:

ويعرف بأنه "مجال دراسة مشترك بين علم النفس النمو وعلم النفس المعرفي وعلم الأعصاب يرتكز على نمو الطفل من حيث معالجة المعلومات واكتساب المفاهيم والمهارات الإدراكية والجوانب الأخرى من نمو الدماغ وتطور المعرفة".[1]

ويعرف بأنه "تطور نمو النشاط العقلي المعرفي عند الأطفال الذي يتوقف على التفاعل الوظيفي الخلاق لقدراته الطفل واستعداداته وقدراته مع الخبرات الملائمة التي تتوفر من خلال عمليات التعلم والرعاية والتوجيه".[2]

هو "حالة التفكير التي تسود ذهن المتعلم في مرحلة من مراحل النمو المعرفي ويفترض أن هذه البنية تنمو وتتطور مع العمر عن طريق التفاعل بين الخبرات والمواقف، لأن الخبرة تتضمن التفاعل ويترتب على ذلك أن الطفل كلما نما وتطور وتفاعل مع المواقف والخبرات أدى ذلك إلى التغيير في حالة البنية الذهنية المعرفية، إذ أن كل جزء يسهم في تطور البناء المعرفي الذي يملكه الطفل".[3]

والنمو المعرفي عند جان بياجيه: "هو تحسين ارتقائي منظم للأشكال المعرفية التي تتشكل من حصيلة الخبرات، بهدف تحسين عملية التوازن بين عمليتي الاستيعاب والملائمة".[4]

– ويعرف بأنه "تطور القدرة على التفكير والتعلم وحل المشكلات وتحسن الأساليب التي يستخدمها الطفل في ذلك كله".[5]

ويعرفه جانييه بأنه حصيلة عملية التغيير طويلة المدى الناتجة من المتعلم وان تعلم المفاهيم والمبادئ وحل المشكلات ليس معرفة لفظية، بل هو مجموعة منظمة من المهارات أو القدرات العقلية تمكن المتعلم من أداء مهمات تعليمية معينة تتطلب قدرات عقلية خاصة بها، ويرى بأن هذه القدرات ذات

---

[1] سناء مجمول فيصل، **نظرية العقل لدى الأطفال (التنظيم الحديث في النمو المعرفي)**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013، ص23.

[2] عصام نور: **علم النفس النم**و، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2004، ص109.

[3] قطامي يوسف، **نمو الطفل المعرفي واللغوي**، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن ، 2007، ص45.

[4] رافد قاسم هاشم، **بياجيه والإرتقاء المعرفي**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، العراق، العدد 38، 2018، ص1013.

[5] عدنان يوسف العتوم وشفيق فلاح علاونة: **علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2005، ص55.

مستويات هرمية متنوعة، بحيث يجب تعليم المستويات البسيطة منها للتمكن من المستويات الأكثر تعقيدا".[1]

التعقيب

من خلال التعاريف السابقة لاحظنا أن التعريف الأول لم يتطرق إلى عمليات النمو المعرفي، أما التعريف الثاني والثالث فقد ركزا على التفاعل مع الخبرات والمواقف، ولم يذكرا أيضا عمليات النمو المعرفي، في حين نجد أن تعريف جانييه أضاف بأن النمو المعرفي يكون حسب مستويات هرمية من البسيطة إلى الأكثر تعقيدا.

التعريف الإجرائي:

النمو المعرفي هو عملية يكتسب من خلالها الطفل مهارات كحل المشكلات وتطور العمليات العقلية كالتفكير والذكاء، ويحدث ذلك بتقدم في مراحل النمو المختلفة والتفاعل مع الخبرات والمواقف التي تواجهه.

6-التلميذ

لغة:

تتلمذ (ت ل م ذ) فعل خماسي لازم متعد بحرف تتلمذت أتتلمذ مصدر تتلمذ الطالب له أو عليه كان له تلاميذ على يده أدباء العصر".[2]

اصطلاحا:

هو طالب العلم من يتعلم حرفة أو صنعة أو فنا على يد آخر، وتستعمل هذه الكلمة غالبا على الفرد الذي يدرس في المراحل الأولى من الدراسة.[3]

كما يعرف التلميذ بأنه المحور الأساسي والأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات، ولا بد أن يكون له عائدا في تكوين عقله وجسمه وخلقه وروحه ومعارفه واتجاهاته".[4]

---

[1] صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط4، 2014، ص127.

[2] المعجم العربي عامة RTTPS. //WWWA/maanang.com

[3] حسين أبو رياش وزاهية عبد الحق: **علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007، ص257.

[4] رابح تركي: **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990، ص11.

التعريف الإجرائي للتلميذ:

هو الدارس الذي يدرس في المراحل الأولى من التعليم، ويعد المحور الأساسي للعملية التعليمية وتلميذ المرحلة الابتدائية هو الذي يبدأ تعليمه من سن السادسة عادة إلى سن الحادية عشرة عادة.

7-المدرسة

عرفها " فرديناند بويسون" بأنها المؤسسة الاجتماعية الضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة، من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية".[1]

وتعرف أيضا بأنها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجياته الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا يجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع وهي مؤسسة اجتماعية، إلى الجانب التلقين النظري تدرب الطفل تدريبا عمليا على الآداب والسلوك كالآداب في حجرة المدرس والاستئذان في الدخول إلى الفصل ومخاطبة الكبار والمربين خصوصا وكذلك التوافق مع الزملاء وعدم التنازع معهم".[2]

كما عرفها "إيميل دوركايم" تعبير إمتياز للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية وأخلاقية واجتماعية، يعتبرها ضرورة لتشكيل الراشد وإدماجه في بيئته ووسطه فهي مؤسسة اجتماعية ينشأها المجتمع بهدف تأهيل النشء للحياة الاجتماعية من خلال التربية".[3]

وتعرف حسب "تالكوت بارسونز" بأنها الوسيط الذي يتم من خلاله إعداد الأفراد تدريبهم مهنيا للقيام بأدوارهم في المجتمع، وينظر بارسونز إلى المدرسة على أنها مؤسسة محايدة تعمل على إمداد التلاميذ بالمعارف والمهارات التي يحتاجونها للعمل في المجتمع الواسع الذي تتعدد مؤسساته وتتنوع وظائفه".[4]

كما تعرف بأنها مؤسسة تربوية تعليمية قد تكون حكومية أو خاصة وتهدف إلى إعداد التلاميذ علميا واجتماعيا وأخلاقيا، وتعمل على مساعدتهم في مواجهة ظروف الحياة ومتطلباتها حاليا ومستقبليا".[5]

---

[1] علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: **علم اجتماع المدرسة بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2003، ص16.

[2] عامر مصباح: **التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011، ص113.

[3] نجاة يحياوي: **المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2014، ص58.

[4] بلحسين رحوي عباسية: **النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي**، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانية وهران، الجزائر، 2011، ص 142.

[5] مجدي عزيز ابراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، مرجع سابق، ص890.

التعريف الاجرائي:

هي مؤسسة اجتماعية تعليمية تقوم بإعداد الطفل وتمكنه من التكيف مع مجتمعه بفضل المهارات التي اكتسبها طيلة سنوات دراسته فيها.

8-تعريف المدرسة الابتدائية

هي تلك المدرسة التي تقبل الأطفال من سن الخامسة أو السادسة حتى سن العاشرة أو الحادي عشر أو الإثني عشر سواء التحق هؤلاء الأطفال بالحضانات أو رياض الأطفال أو لا، سواء كانت هذه المدرسة هي مرحلة التعليم الإلزامي وحدها أو انتقلوا بعدها إلى مدرسة أخرى أو أكثر ليتموا المرحلة الإلزامية من التعليم".[1]

وتعرف أيضا بأنها مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساسا أن يعيشوا كأطفال وهي بهذا الاعتبار تقدم إلى الطفل خبرة عن بيئته، بينما يعايش في بيته ومحيطه البيئي آخرين يتباينون تباين في أعمارهم، وفي المؤشرات التي أحاطت بهم".[2]

كما تعرف أيضا بأنها مؤسسة تعليمية عمومية تضم الطورين الأول والثاني من التعليم الأساسي وهي مستقلة استقلالا قد يكون تاما عن المدرسة الإكمالية، ما عدا ما يتعلق بالتنسيق التربوي والشؤون المالية".[3]

9-تعريف المرحلة الابتدائية

هي مرحلة الجماعة والأقران، مرحلة الإبداع ومرحلة اللعب، وهي الفترة التي يتوقع فيها من الطفل أن يكتسب أساسيات المعرفة الضرورية للتكيف الناجح في مرحلة الرشد، كما يكتسب مهارات ضرورية سواء متضمنة في المنهاج المدرسي أو غير المتضمنة فيه".[4]

ويعرف التعليم في المرحلة الابتدائية هو التعليم في المرحلة الابتدائية المستوى الأول حسب التصنيف القياسي الدولي للتعليم" أسكد"، ووظيفته الأساسية هو توفير عناصر التعليم الأساسي مثل المدارس الأولية والمدارس الابتدائية".[5]

---

[1] بلحسين رحوي عبابسة: مرجع سابق، ص139.

[2] أحمد حسين عبيد: **فلسفة النظام التعليمي**، مكتبة الأنجلومصرية، مصر، ط2، 1979، ص126.

[3] عبد الرحمان بن سالم: **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، دار الهدى الجزائر، 2000، ص54.

[4] صالح محمد علي أبو جادو: مرجع سابق، ص334.

[5] نايف القيس: **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار اسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010، ص178.

كما يعرف التعليم الابتدائي هو المرحلة التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم المتوسط والتي تلي المرحلة التمهيدية وصفوف الروضات، وقد اعتبرت اللجنة الاستشارية الدولية للأنسكو عام 1958 أن أول هدف من أهداف التعليم الابتدائي هو تقرير وتوجيه نمو الطفل الجسماني والعقلي، وغرس عادات سليمة فيه وأن هدف التعليم العام هو تنمية الأطفال بصورة متناسقة لتمكينهم من النمو على أكمل وجه من النواحي العقلية والوجدانية والجسمانية والاجتماعية، من أجل أن يحيوا حياة كاملة نافعة في المدرسة".[1]

التعريف الاجرائي:

المدرسة الابتدائية هي المرحلة الأولى من مراحل التعليم التي يمر بها التلميذ والتي توفر خمس سنوات من الدراسة حاليا، فهي القاعدة التربوية التعليمية للتلميذ، وذلك من خلال إكسابه مجموعة من المعارف والمعلومات والمهارات والخبرات الأساسية، وهي مرحلة حساسة ومهمة في تشكيل شخصية الطفل وتكونه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي لمساعدته على التكيف الإيجابي مع مجتمعه.

سابعا: الدراسات السابقة

تشكل الدراسات السابقة تراثا مهما ومصدرا غنيا لجميع الباحثين والدارسين، فهي تعد أحد المصادر المهمة التي يرجع إليها الباحث من أجل تزويد رصيده المعرفي وإثراء بحثه، فهي تمثل خطوة منهجية ضرورية للبحث العلمي، إذ يلتجئ إليها الباحث لتوجيه بحثه والاستفادة منها لصياغة الفرضيات والمؤشرات البحثية التي ينزل بها إلى ميدان الدراسة قصد التأكد من مدى صحتها، كما تجنب الباحث الوقوع في الأخطاء والعثرات التي وقع فيها الباحثون السابقون وتساعده على تجاهل الجوانب التي ركزت عليها، والبدء في دراسة جوانب جديدة تضفي على دراسته لمسة التميز والإبداع.

1-الدراسات العربية

الدراسة الأولى:

عنوان الدراسة: دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة.[2]

صاحب الدراسة: ماهر أحمد مصطفى البزم.

---

[1] جرجرس ميشال جرجرس: مرجع سابق، ص ص193-194.

[2] ماهر أحمد مصطفى البزم: **دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، 2010.

زمن الدراسة: 2010.

إشكالية الدراسة: ما دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة؟.

تساؤلات الدراسة

1- ما درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين وترجع إلى الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين وترجع إلى متغير الخدمة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين وترجع إلى متغير التخصص؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1- التعرف على درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية القيم (الأخلاقية الاجتماعية الوطنية) لدى طلبة المرحلة الأساسية بمحافظات غزة.

2- وقوف على مدى الفروق بين متوسطات تقديرات معلمين المرحلة الأساسية بمحافظات غزة نحو درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم الطلبة (الأخلاقية، الاجتماعية، الوطنية) تعزى لمتغير الجنس والخبرة والتخصص والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية.

3- الخروج بمجموعة سبل ستهم في زيادة فاعلية الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية.

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية لمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس (الذكر، أنثى).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية لمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من عشر سنوات).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية لمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير التخصص (علوم، رياضيات، علوم انسانية).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية لمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة مساهمة الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية لمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المنطقة التعليمية (غزة وشمالها، الوسطى، الجنوب).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: اشتمل عينة الدراسة على 577 معلما ومعلمة.

أداة الدراسة: استمارة الاستبيان.

نتائج الدراسة:

1- الأنشطة اللاصفية لها دور فعال في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة بلغ الوزن النسبي للمجموع الكلي لبنود الاستبانة **(78.56)**.

2- الأنشطة اللاصفية لها دور فعال في تنمية مجالات القيم لطلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة حيث جاء مجال القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى وبوزن نسبي **(81.84)**

ومجال القيم الوطنية في المرتبة الثانية وبوزن نسبي (**77.85**) وجاء مجال القيم الأخلاقية في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (**76.09**).

3- تبين الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال القيم الأخلاقية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال القيم الوطنية تعزى لمتغير الجنس، ولقد كانت الفروق لصالح الإناث.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال القيم الاجتماعية والوطنية تعزى لمتغير التخصص ولقد كانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية.

6- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الاستبانة لمتغير المؤهل العلمي.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال القيم الأخلاقية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال القيم الاجتماعية والوطنية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية حيث كانت الفروق بين منطقة الوسطى والجنوب لصالح الجنوب ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

توظيف الدراسة:

استفدنا من هذه الدراسة في الجانب النظري من حيث تناولها لنفس المتغير المستقل والمتمثل في الأنشطة اللاصفية إذ مكنتنا من وضع عناصر خطة فصل الأنشطة اللاصفية.

الدراسة الثانية:

عنوان الدراسة: واقع النشاط الفني في مدارس قطاع الخبر من وجهة نظر معلمي النشاط الفني ومديري المدارس.[1]

صاحب الدراسة: سالم حمود الحراحشة وسامي بن عبد الله العبد السلام.

زمن الدراسة: 2008.

إشكالية الدراسة:

1- ما درجة فعالية النشاط الفني من وجهة نظر مديري المدارس ومعلمي التربية الفنية؟

[1] سالم حمود الحراحشة وسامي بن عبد الله العبد السلام: **واقع النشاط الفني في مدارس قطاع الخبر من وجهة نظر معلمي النشاط الفني ومديري المدارس**، مجلة جامعة الملك سعود، كلية الحمام، جامعة الملك سعود، السعودية، العدد1، 2008.

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي التربية الفنية ومديري المدارس بخصوص فعالية النشاط الفني؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي التربية الفنية والمدراء تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة، طويلة) بخصوص فعالية النشاط الفني.

4- ما هي درجة معوقات النشاط الفني من وجهة نظر معلمي التربية الفنية ومديري المدارس الابتدائية والمتوسطة في قطاع الخبر؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين معلمي التربية الفنية ومديري المدارس بخصوص معوقات النشاط الفتي تعزى للخبرة (لأقل من سبع سنوات ثماني سنوات فأكثر).

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن درجة فعالية النشاط الفني من وجهة نظر مديري ومعلمي التربية الفنية في المدارس الثانوية التابعة لمنطقة الخبر.

2- الكشف عن الفروق في تقدير فعالية النشاط الفني في المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري ومعلمي التربية الفنية، والكشف عن درجة الفروق التي تعزى لمتغير الخبرة بينهم.

3- الكشف عن درجة المعوقات التي يعاني منها النشاط الفني في المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري ومعلمي التربية الفنية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 18 مديرا و27 معلما.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

نتائج الدراسة: أظهرت أن درجة فعالية النشاط الفني قد جاءت بدرجة عالية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المدراء والمعلمين بخصوص فعالية النشاط الفني كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة، وأن درجة المعوقات التي تواجه النشاط الفني قد جاءت بدرجة متوسطة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المدراء والمعلمين بخصوص تلك المعوقات.

توظيف الدراسة:

بالرغم من أن هذه الدراسة لم تفدنا في الجانب النظري إلا أنها أفادتنا في الجانب الميداني من خلال وضع بعض أسئلة الاستمارة، باعتبارها تناولت جانبا من جوانب الأنشطة اللاصفية والمتمثل في النشاط الفني.

الدراسة الثالثة:

عنوان الدراسة: الدور التربوي للأنشطة الطلابية في تنمية المبادئ التربوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بتبوك.[1]

صاحب الدراسة: منال بنت عمار مزيو.

زمن الدراسة: 2014.

إشكالية الدراسة:

1- ما الدور الذي يمكن أن تحققه الأنشطة الطلابية في إكساب المبادئ التربوية لدى طالبات جامعة تبوك؟

2- ما واقع ممارسة الأنشطة الطلابية من وجهة نظر طالبات المرحلة المتوسطة؟

3- ما معوقات ممارسة الأنشطة الطلابية من وجهة نظر طالبات المرحلة المتوسطة؟

4- ما مقترحات تطوير الأنشطة الطلابية من وجهة نظر طالبات المرحلة المتوسطة؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على الدور الذي يمكن أن تحققه الأنشطة الطلابية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

2- الوقوف على حجم مشاركة طالبات المرحلة المتوسطة في الأنشطة الطلابية التي تقدم لهن.

3- الوقوف على معوقات الأنشطة الطلابية من وجهة نظر طالبات المرحلة المتوسطة.

4- الوقوف على مقترحات تطوير الأنشطة الطلابية من وجهة نظر طالبات المرحلة المتوسطة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: عينة عشوائية اشتملت على 200 طالبة.

أداة الدراسة: الاستبيان.

---

[1] منال بنت عمار مزيو: **الدور التربوي للأنشطة الطلابية في تنمية المبادئ التربوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بتبوك**، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة تبوك، العراق، العدد 4، 2014.

نتائج الدراسة:

تؤكد نتائج الدراسة على أن الأنشطة الجماعية على سبيل المثال والتي تتطلب مشاركة الطلاب والتعاون وبذل الجهد في نشاط واحد كالفرق الرياضية أو الفنية أو الجوالة والرحلات والمعسكرات ومشروعات الخدمة العامة، وغيرها من الأنشطة التي تقوم على فلسفة العمل الجماعي، تدعم شعور الطلاب بالتجانس وتقوي لديهم روح الولاء والإنتماء للجماعة التي ينتمون إليها مما يسهل إنتقال هذه الروح إلى الجماعة الأكبر وهو المجتمع اللذين يعيشون فيه، بالإضافة إلى نتيجة هذه الأنشطة من تحقيق مبدأ الشورى وتدعيم قواعد الحرية المسؤولية والمساواة بين الطلاب وتغرس فيهم روح الديموقراطية، ولاشك أن الشباب في الحاجة إلى اكتساب هذه القيم فالاتجاهات العالمية المعاصرة تقتضي نبذ الفردية، كما أن الأنشطة في تركيزها على قيم تدعم التعاون بين الأفراد لا تهمل أيضا ذاتية الفرد، فمن خلال الأنشطة الفردية والثقافية منها أو الدينية أو الفنية أو الرياضية يجد الطالب فرصة مناسبة لتحقيق ذاته وزيادة قدرته على الإنجاز والأمانة في أداء العمل المكلف به مما ينمي لديه القدرة على تحمل المسؤولية.

توظيف الدراسة:

قد أفادتنا هذه الدراسة في الإلمام بجوانب الموضوع المدروس من خلال النتائج التي توصلت إليها حيث ساعدتنا في طرح مجموعة من الأسئلة في الاستمارة والتي سنعتمد عليها كأداة من أدوات جمع البيانات وتحليلها في دراستنا.

2-**الدراسات المحلية**

عنوان الدراسة: اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية، تحليل سسيولوجي للنشاط المدرسي.[1]

صاحب الدراسة: إيمان بن ناصر.

زمن الدراسة: 2013-2014.

إشكالية الدراسة: ما هي اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية؟

تساؤلات الدراسة:

- ما هي اتجاهات الفاعلين التربويين نحو ماهية الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية؟

[1] إيمان بن ناصر: **اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية، تحليل سسيولوجي للنشاط المدرسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2013-2014.

- ما هي اتجاهات الفاعلين التربويين نحو أهمية الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية؟
- ما هي اتجاهات الفاعلين التربويين نحو أساليب تنفيذ وتنظيم الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية؟
- ما هي اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الإمكانيات المتاحة لممارسة الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية؟

أهداف الدراسة:

معرفة اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية وذلك انطلاقا من معرفة:

- اتجاهاتهم نحو أهمية وأهداف الأنشطة اللاصفية
- اتجاهاتهم نحو أساليب تطبيقها وتنظيمها في المدرسة.
- اتجاهاتهم نحو الإمكانيات المتاحة لتنفيذها.

فرضيات الدراسة

الفرضية العامة: للفاعلين التربويين اتجاهات ايجابية نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية.

الفرضية الفرعية الأولى:

للفاعلين التربويين اتجاهات ايجابية نحو مفهوم الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية.

الفرضية الفرعية الثانية:

للفاعلين التربويين اتجاهات ايجابية نحو أهمية الأنشطة اللاصفية.

الفرضية الفرعية الثالثة:

للفاعلين التربويين اتجاهات ايجابية نحو أساليب تنظيم وتنفيذ الأنشطة اللاصفية.

الفرضية الفرعية الرابعة:

للفاعلين التربويين اتجاهات ايجابية نحو الإمكانيات المتاحة للأنشطة اللاصفية.

منهج الدراسة: منهج قياس الاتجاه.

عينة الدراسة: مسح شامل شملت 128 فاعل تربوي.

أداة الدراسة:الاستمارة، المقابلة، الملاحظة.

نتائج الدراسة:

- بينت الدراسة أن اتجاهات الفاعلين التربويين نحو ماهية الأنشطة اللاصفية ايجابية.

- بينت أن اتجاهات الفاعلين التربويين نحو أهمية الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية ايجابية.
- أن اتجاهات الفاعلين التربويين نحو أساليب تنظيم الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية سلبية.
- ثمة هوة بين التنظير والتشريع التربوي والواقع الفعلي لممارسة الفعل البيداغوجي.
- أن الفاعل التربوي في المدرسة الجزائرية يؤثر في تطبيق القرارات التربوية من خلال المعاني والرموز التي يمنحه لها، ومن خلال عمليات التفاوض حول فعالية القرار التربوي ميدانيا.
- أن القرارات والنظريات التربوية تخضع لعمليات تحويل في المعنى بسبب التكييف المستمر مع نقص الوسائل.
- نقص فاعلية المجتمع المحلي والشريك الاجتماعي في التأثير على الفعل البيداغوجي أو المشاركة في تشكيل الحياة المدرسية.
- أن هناك تناقضا مستمرا بين الفاعلين التربويين والأسرة حول مهام كل منهما.
- أن مسألة تنظيم الزمن البيداغوجي عامل حاسم في إنجاح القرار التربوي والفعل البيداغوجي.
- أن الفاعل التربوي في المدرسة الجزائرية يعتمد على خبراته السابقة في تشكيل معاني ورموز للقرارات التربوية وسياسة تسيير الفعل التربوي التي يعمل من خلالها.

توظيف الدراسة: استفدنا من هذه الدراسة في الجانب النظري إذ تناولنا أحد متغيرات دراستنا (الأنشطة اللاصفية) كما ساعدتنا في وضع مجموعة من أسئلة استمارة بحثنا.

الفصل الثاني: الأنشطة اللاصفية

تمهيد

أولا: نشأة وتطور الأنشطة اللاصفية

ثانيا: أهداف الأنشطة اللاصفية

ثالثا: أهمية الأنشطة اللاصفية

رابعا: البناء التنظيمي للأنشطة اللاصفية

خامسا: مجالات الانشطة اللاصفية.

سادسا: وظائف الأنشطة اللاصفية

سابعا: محددات الأنشطة اللاصفية.

ثامنا: معايير اختيار الانشطة اللاصفية.

تاسعا: أسس بناء الأنشطة اللاصفية.

عاشرا: آليات تنفيذ الأنشطة اللاصفية.

إحدى عشر: معيقات تنفيذ الأنشطة اللاصفية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الأنشطة اللاصفية جزءا هاما من المنهاج الدراسي فهي تقدم خبرات تعليمية متنوعة، وهذا ما يشجع المدارس على القيام بها، فهي توفر لتلاميذ فرصة الاستمتاع والنجاح في الأنشطة المختلفة وتعمل على إثارة روح التحدي وتطوير ذاتهم، فهي تدفع إلى التحلي بروح المبادرة والاعتماد على الذات والانضباط الذاتي، وعليه فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الأنشطة اللاصفية والذي يضم نشأة وتطور الأنشطة اللاصفية، أهدافها أهميتها، البناء التنظيمي الأنشطة اللاصفية، مجالاتها، محدداتها، معايير، اختيارها، أسس بنائها، وآليات تنفيذها ومعيقات تنفيذها.

أولا: نشأة وتطور الأنشطة اللاصفية

"إن نشأة النشاط المدرسي اللاصفي لم تكن من انجاز فرد واحد، أو نظرية واحدة ، أو نتيجة حقبة زمنية ما، أو حتى مجال مكاني محدد بل إنها حصيلة غير اجتماعي وثقافي عبر مختلف الأزمنة والذي صاحبه تغير في النظرة إلى عملية التعليم وخاصة مع ظهور المدرسة كتنظيم إجتماعي له قيمة كبيرة في المجتمع." [1] وجذورها تعود إلى عهد الفراعنة حيث كان يتعلم أولادهم الموسيقي والألعاب الرياضية وفي عصر اليونان والإغريق كان الاهتمام يشمل العقل والجسم والروح من خلال المحاورات الرياضة والموسيقى أما الإسلام فقد أولى عناية خاصة بالنشاطات وشجع على القيام بها خاصة الرماية والسباحة وركوب الخيل.

ويمكن الإطلاع على تفاصيل أكثر من خلال تاريخ الفكر الإجتماعي لهذه المجتمعات حيث أن هذه النشاطات لم تكن ترفيهية بقدر ما كانت تخدم حاجات اجتماعية كالحصول على مكانة اجتماعية مرموقة مثلا فكان ظهور المدارس في العهد الوسيط كتنظيمات اجتماعية ومؤسسات دينية وثقافية تطلب تجربة عدد من القواعد والبرامج حول طبيعة المدرسة والنظام فيها، غير أنه لم يكن هناك نظرة موحدة حتى في المجال الزمني الجغرافي حول البرامج والنظام المدرسي.

وتبلورت الاهتمامات بالأنشطة التعليمية في أوروبا وأمريكا الشمالية بدءا من القرن 18 كما ورد في كتابات "جون جاك روسو" وقد نتج عن ذلك أن ظهرت مناهج تعلمية تتمحور حول المتعلم، وتعد مدرسة "جون ديوي" التجريبية الملحقة بجامعة شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية البدايات العلمية

[1] إيمان بن ناصر: **اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية – تحليل سسيولوجي للنشاط المدرسي**–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة سطيف –2–، الجزائر، 2013، ص48.

المنظمة لاتجاه المناهج المتحورة حول المتعلم حيث بدأت التجربة عام 1896 ويرى جون ديوي أن يكون تغيرا ضروريا في موقف المدرسة فطرق التدريبس والمناهج الموروثة عن المرحلة التي كان فيها التعلم اتقان رموز معنية التي كانت تقدم كما ولو كان المدخل الوحيد للثقافة.

ويعود الفضل في الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وربطها بمكونات المنهج إلى "فرتويل" الذي درس في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا الذي يعد أول من ربط المقررات الدراسية بتنظيم الأنشطة اللاصفية وإدارتها وذلك عام 1917 كما أنه أول من نشر كتابا يعالج فيه برامج الأنشطة اللاصفية بطريقة منهجية منظمة في عام 1925.

"ومن مقولات "فرتويل" المشهورة في مجال الأنشطة اللاصفية: بقدر الإمكان ينبغي أن تنبثق المناشِط خارج المنهج من مناشط المنهج وتنشق منها ثم تعود إليها لكي تغذيها وتنميها.

وبالتالي فإن ولادة الطرائق الجديدة في التربية لم تكن من عمل باحث واحد ولم تكن من جهد بعض التربويين من أفلحوا في استخلاصها عن طريق الاستقراء الخالص بل أصبحت ضرورة لا منأى عنها من نواحي متعددة، حينئذ حلم كبار التربويين بإدخال النشاط الحقيقي إلى رحاب المدرسة وإتاحة فرص الكشف وتثمين ما لدى الطالب من طاقات".[1]

ثانيا: أهداف الأنشطة اللاصفية:

يعد النشاط أحد العناصر الرئيسية في المنهج الذي تقدمه المدرسة لدى ينبغي أن ينال حظه من إهتمام المعلم باعتباره ميدانا تربويا عمليا لتنمية القدرات واكتشاف المواهب وتقويم السلوك واثراء المعرفة ومن هنا جاءت الأنشطة لتحقق عدد من الأهداف المتوخاة ومنها:

1- ترسيخ القيم والمعتقدات الدينية والاجتماعية لدى نفوس الطلبة.

2- تأكيد روح الانتماء والولاء للوطن.

3- توجيه التلاميذ ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها وتحسينها.

4- إتاحة الفرصة للطلبة للاتصال بالبيئة والتعامل معها لتحقيق مزيدا من التفاعل والاندماج.

5- إتاحة الفرصة للطلب للتدريب على الأسلوب العلمي واكساب القدرة على الحث والتجديد والإبتكار والاستنتاج.

6- توظيف الأنشطة كوسائل تعليمية مشوقة لتنفيذ المواد المنهجية وترسيخها في الأذهان.

7- تنمية الاتجاهات نحو تقدير العمل اليدوي واحترام العاملين.

[1] إيمان بن ناصر، مرجع سابق، ص50.

8- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للانتفاع بأوقات الفراغ في النافع والمفيد.

9- توجيه التلاميذ للعمل من خلال منظومة متكاملة تحقيقا لمتطلبات المجتمع."[1]

10- "بث روح تعاون والايثار والمحبة والتنافس الشريف وتعميق مبدأ الخدمة العامة مما يؤدي إلى اتقانه، والقدرة على الاعتماد على النفس.

11- ربط المادة المعلمية بواقع محسوس، وذلك عن طريق النشاط المصاحب للمادة كي يستوعبها التلاميذ بشكل أفضل.

12- المساهمة في تحقيق النمو الجسمي التلميذ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال جماعات النشاط الرياضي وجماعة نشر الوعي الصحي وجماعات خدمة البيئة."[2]

ثالثا: أهمية الأنشطة اللاصفية

لم يعد النشاط اللاصفي مجهودا جسميا يهدف لتقوية عضلات أعضاء الجسم للمتعلم، بل أصبح منهاجا تربويا له أصوله، وقواعده وأهدافه وتنبثق مكانة النشاط المدرسي من القيمة التربوية الكبيرة له، لما يحققه من الأهداف العملية التربوية، وتطويرها، بما يتركه من أثر فاعل يفوق إلى حد كبير أثر التعليم في حجرة الدراسة، ولما له من خصائص مميزة من فعالية التلميذ واشراكه في اختيار نوع النشاط، ووضع خطة العمل، وتنفيذها، وهذا من شأنه أن يجعل التلميذ أكثر إقبالا وحماسا على التعليم، بالإضافة إلى أنه يهيئ فرصا لتعلم الصادرة وتوجيه الذات، والنشاط مجالا خصب للممارسة أشكال الديموقراطية ووظائفها الحقيقية، وله دور هام في اكتشاف وتنمية ميول ومهارات وقدرات التلاميذ.

"ويسهم النشاط اللاصفي خارج الفصل في اكتساب خبرات يصعب تعلمها في الفصل الدراسي العادي، كالتعارف والغيرة وتحمل المسؤولية، وضبط النفس واحترام العمل الجماعي ويعد النشاط اللاصفي مجالا لتعبير التلاميذ عن ميولهم واشباع حاجاتهم، التي إذ لم تشبع كان ذك من عوامل جنوح وتمرد التلاميذ وضيقهم بالمدرسة"[3].

---

[1] ابتسام صاحب موسى ورائدة حسين حميد: **تقويم الأنشطة الصفية واللاصفية من وجهة نظر طلبة اللغة العربية في كلية التربية الأساسية**، مجلة مركز بابل للدراسة الإنسانية، جامعة بابل العراقية، إصدار خاص بالمؤتمر الوطني للعلوم والآداب، العدد 4، 2016، ص152.

[2] خضر حسين عرفة: **دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية في التغلب على معيقات تنفيذ الأنشطة اللاصفية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستر، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين، 2010، ص ص 24-25.

[3] أبو الفتوح وآخرون: **المدرس في المدرسة والمجتمع، الدار الانجلو مصرية**، القاهرة، مصر، 1978، ص193.

والنشاط اللاصفي وسيلة ناجحة لمعالجة مشكلة الهروب من المدرسة "حتى نقي أطفالنا من مخاطر الهروب لابد من وجود نشاط مدرسي متنوع ومثير ويهيئ للأطفال الفرص المتعددة للنمو الاجتماعي السليم، وإشباع حاجاتهم إلى المساهمة مع الغير والتعاون، وتكوين علاقات سوية خارج دائرة الأسرة."[1]

كما يعمل النشاط المدرسي على تدريب التلاميذ أسلوب حل المشكلات، وعلى قدرات التفكير العلمي والابتكار، مما يساهم في حل مشكلاتهم في الحياة اليومية والمستقبلية.

ويستخدم النشاط المدرسي في مقابلة مشكلة الاعداد الكبيرة من التلاميذ في ازدحام الفصول بما يوفر الوقت والجهد مثل استخدام الأفلام التعليمية، أو تخصيص فترة محددة من برامج الجهاز المرئي لتقديم برامج تدريسية مخطط لها كما تساهم الأنشطة المدرسية المتنوعة في تقليل الحواجز النفسية والحركية بين المعلم وتلاميذته.

رابعا: البناء التنظيمي للأنشطة اللاصفية:

ترتكز الأنشطة اللاصفية على أربعة ركائز أساسية لا تقوم إلا بها، ولاهتمام بها ودراستها يؤدي إلى تحقيق أهداف الأنشطة، وهذه الركائز لهذا البناء التنظيمي لجماعات الأنشطة داخل المجتمع المدرسي:[2]

1- **الأعضاء:** "وهو التلاميذ الذين ينضمون لجماعة من جماعات النشاط، وإذا كان انضمام التلاميذ للفصول الدراسية يتم توزيع من إدارة المدرسة دون أخذ رأي التلاميذ في ذلك، إلا أن جماعات النشاط يتم تكوينها وانضمام التلاميذ إليها بمحض إرادتهم ورغبتهم وميولهم، ويكون لإدارة المدرسة توزيع بطاقة استبيان على هؤلاء التلاميذ المستجدين لحصر رغباتهم وميولهم نحو الإنضمام لجماعات النشاط، وذلك عن طريق رواد النشاط بالمدرسة."

2- **رائد النشاط:** وهو المعلم الذي يتم اختياره بواسطة إدارة المدرسة يتولى المهام الإشراف والريادة لأحد ألوان النشاط لها، وقد تختار الإدارة هؤلاء الرواد طبقا لتخصصاتهم ورغباتهم الشخصية التي تقوم على الاستعداد والخبرة وتحمل المسؤولية، وأهم صفات الرائد الناجح إتقان النشاط الذي يمارسه أعضاء الجماعة وتعاونهم معهم، واستعداده لتحقيق رغبات وميول الأعضاء وتقديم المساعدة،

[1] مختار منير: **مشكلات الأطفال السلوكية، والأسباب وطرق العلاج**، دار العلوم، والثقافة، القاهرة، مصر، ط1 ،1999، ص130.

[2] منال بنت عمار مزيو: **الدور التربوي للأنشطة الطلابية في تنمية بعض مبادئ التربوي لدى طالبات المرحلة المتوسطة**، تبوك، مجلة العلوم التربوية كلية التربية، جامعة تبوك، العدد 4، 2014، ص580.

والتوجيه لهم، وتحمسه لأداء العمل، وتشجيع الموهوبين والمبدعين، وارشادهم نحو المستويات العليا من الأداء التي تكسبهم القدرة على المبادأة بالتجديد والإبتكار.

3- **برنامج جماعة النشاط:** وهو الخطة التي تحدد أهداف الجماعة وأساليب تحقيقها، ولكي يتحقق نجاح البرنامج ينبغي إشراك أعضاء الجماعة في وضعه، ليكون معبرا عن رغباتهم وميولهم، كما ينبغي توزيع العمل على الأعضاء لتحديد مسؤولياتهم من هذا البرنامج، مع مراعاة استعدادهم وإمكانات المدرسة المالية والمكانية حتى لا يتحول البرنامج لمجرد مشروع على الورق.

4- **تنظيم الجماعة:** يتم تنظيم الجماعة بتحديد مكان اجتماعها ومواعيدها، ويتولى هذه المهمة رائدها الذي يوضح لأعضائها أهداف الجماعة ومواعيدها ويتولى هذه المهمة رائدها الذي يوضح أهداف الجماعة والأدوات المطلوبة من التلاميذ والأدوات المتوفرة في المدرسة، كما يقوم بتشكيل مجلس الجماعة من التلاميذ وهو الرئيس، ووكيل وسكرتير، وأمين صندوق، ويكون ذلك عن طريق الانتخابات بين أعضاء الجماعة.

فهكذا تتضح أهمية هذا البناء التنظيمي لأنشطة التربوية، داخل المجتمع المدرسي، حتى تؤدي إلى تحقيق الأهداف الاجتماعية المرجوة منها، فلابد من وجود الروح الاجتماعية داخل الجماعة التي تعتبر مجتمع صغير يتعلم منه التلاميذ الخبرات الاجتماعية المختلفة، ويتعاونون مع رائد الجماعة في وضع الخطة، وتحديد المكان والمواعيد، والأدوات المطلوبة منهم، سعيا وراء ما تنشده الجماعة من أهداف معينة.

خامسا: مجالات الأنشطة اللاصفية:

تعد الأنشطة اللاصفية من أهم الوسائل لتحقيق الأهداف التربوية والتي تسعى التربية دائما إلى تحقيقها، فمن خلال الأنشطة تكتسب الخبرة فهي وسيلة لاكتشاف مهارات وميولات التلاميذ وتنميتها وإتاحة الفرصة لهم لتحقيق ذلك يجب أن تتوزع هذه الأنشطة لتتفق مع ميول واتجاهات وحاجات وإمكانيات التلاميذ، وتقابل ما لديهم من فروقات فردية، وتكون ملائمة للظروف البيئية المحيطة بهم ليستفيدوا منها في حياتهم اليومية ويكونوا في خدمة البيئة والمجتمع الذي ينتمون إليه.

وهناك العديد من مجالات الأنشطة اللاصفية منها ما يلي:

1- مجال النشاط العلمي:

النشاط العلمي هو النشاط الذي يتيح للتلميذ ممارسة هواياته المحببة له ويعمّق مفهوم التفكير العلمي لديه، ويفسح المجال لإبراز قدراته ومواهبه بمزاولة البرامج النظرية والتطبيقية في مجالات العلوم

الطبيعية مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء والجيولوجيا والرياضيات والحاسب الآلي بأساليب مشوقة وممتعة ومحققة الفائدة للتلميذ والمجتمع والوطن، كما أنها تلبي الاحتياجات المميزة التي تتطلبها خصائص نمو الطالب وأدوار حياته[1] ومراحله المختلفة.

1-1 أنواع النشاط العلمي:

1-1-1 نوادي الكمبيوتر والحاسب الآلي: تهدف إلى تعريف التلميذ بأجهزة الحاسب الآلي وبرامجه واستخداماته على مستوى الأفراد والمؤسسات، وأهميتها في تنظيم الأعمال وانجازها بدقة وتشجيع التلاميذ على اقتناء الأجهزة مع تدريبهم على أساليب البرمجة، واستخدام البرامج المتاحة في الأسواق سواء الزيادة التحصيل العلمي أو الاطلاع العلمي والتعرف على الجديد منها مع الحرص على إكساب التلاميذ هوايات جادة مفيدة من خلال ممارسة النشاط في هذا لمجال وأصبح هذا النشاط لابد منه حيث اقتحم الحاسب الحالي مختلف المجالات في المكاتب والمدارس والمنازل، وأصبح ضرورة مستجدة لابد من التكيف معها ومحاولة استثماره بشكل ايجابي.[2]

1-1-2 الرحلات المدرسية:

هي نشاط تعليمي يتم وفق خطة مرسومة ومقصودة ويعتبر جزء من الموقف التعليمي يسهم في إثراء المنهج الدراسي وبهدف على الحصول على خبرات هادفة لتحقيق أهداف تربوية محددة.[3] ومن خلال الزيارات والحلات التي يقوم بها التلاميذ في الحي أو القرية أو مصنع أو مكتب البريد أو متجرا أو مؤسسة أو مستوصفا صحيا وغير ذلك من الأماكن والأشياء والتي يتم من خلالها جمع البيانات وتدوين الملاحظات، وتنتهي بالمناقشة مع المعلم للوصول إلى معلومات وأفكار جديدة تثري العملية التعليمية وتصبح موضوعا للمحادثة والكلام وهذا ما يساعدهم على إثراء رصيدهم اللغوي" والنجاح في تعلم القراءة والتقدم فيها خاصة إذا كان الهدف من القراءة فهم المادة القروءة لا مجرد ترديد للكلمات والعبارات ويمكن تنمية خيرات التلاميذ وإمدادهم بخبرات جديدة بطريقة مباشرة [4].

---

[1] الفهد عبد الله: **معوقات النشاط الطلابي في التعليم العام بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة بمنطقة الرياض من وجهة نظر رواد الأنشطة**، مجلة مستقبل التربية العربي، المركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج، جامعة المنصورة، السعودية،العدد 20، 2001، ص106.

[2] ماهر أحمد مصطفى البزم، مرجع سابق، ص76.

[3] أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل، مرجع سابق، ص 182.

[4] هشام الحسن: **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2007، ص91.

1-1-3 المعارض العلمية:

وتعتبر المعارض التي تقيمها المدارس من وقت لآخر من أهم وسائل التربية "وتنظمها غالبا الأندية والمراكز الثقافية وحدائق الأطفال وخاصة معارض الأطفال والناشئين ويمكن للأطفال أن يفيدوا منها بشكل أو آخر والمعارض متعددة مثل المعارض نوادي العلوم التي تعرض نماذج من المواصلات وتطورها أو من الآلات والتركيبات الميكانيكية والكهربائية أو النماذج من التربة والبحرية أو نماذج من الشخصيات العلمية التي كان لها الفضل الكبير في العلم[1] إذ تعمل هذه الأخيرة على "إتاحة فرصة إضافية للبحث في بعض القضايا والأسئلة والمشكلات التي تربط موضوعات العلوم في المنهج المدرسي بالحياة اليومية وقضاياها ومشكلاتها بمنهج استقصائي يطور قدرات التلاميذ على ممارسة التفكير والبحث العلمي[2].

2- مجال النشاط الثقافي:

يعمل على تطور الطاقات الفكرية للتلميذ والتدريب على البحث العلمي والاطلاع بهدف تكوين بنية ومنظومة معرفية متوازنة للتلميذ، وكذا إكسابه مهارات الاتصال والتعامل الايجابي مع أقرانه والمجتمع الذي يعيش فيه"[3].

ومن خلال ممارسة هذا النشاط "تبرز مواهب التلاميذ عكس التلاميذ الذين يكتسبون اللغة بالطريقة التقليدية حيث تخضع اللغة للكثير من القيود، حيث أن مجال التدريس يتجه غالبا إلى طبع التلاميذ بطابع واحد يحدده المنهج"[4].

2-1 ألوان النشاط الثقافي:

2-1-1 جماعة الإذاعة المدرسية: "هي جماعة تتكون من ثلاثين عضوا كحد أدنى يرأسهم أحد ممارسي اللغة العربية بالتعاون مع أخصائي المكتبة مع عضوية أحد المدرسين عن كل مادة دراسية للإشراف على الفقرات الخاصة بمادتهم، ويجب أن أعلم أن هؤلاء الأعضاء ليسوا فقط هم الذين يقدمون فقرات الإذاعة ولكن يجب اشتراك اكبر عدد من التلاميذ في هذا النشاط ليعم النفع على الجميع، فقد يكون التلميذ غير متحدث وليست لديه مهارات الإلقاء ولكنه عضو في جماعة الإذاعة، يقوم بتحضير

[1] أحمد عبد الله العلي: مرجع سابق ، ص ص 161-162.

[2] ماهر أحمد مصطفى البزم، مرجع سابق، ص80.

[3] مجدي عزيز ابراهيم: موسوعة المعارف التربوية، مرجع سابق، ص531.

[4] إبراهيم عبد العلي: الموجه **الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف المصرية**، القاهرة، مصر، ط5، 1970، ص398.

المادة العلمية، أو تدوينها في كراسة الإذاعة المدرسية"[1] حيث لا تقف الإذاعة عند فقرة بعينها بل تعدد بين القرآن الكريم والحديث الشريف والدعاء والمعلومات والأخبار والحكمة وغيرها من الفقرات التي تتفق مع المرحلة العمرية والتعليمية للتلاميذ.

2-1-2 جماعة الصحافة المدرسية: هي مجموعة من التلاميذ الذين لديهم الرغبة في العمل الصحفي داخل المدرسة والذي يساعد على تنمية القدرات والخبرات في الرسم والخط والخطابة، كما يساعد على تكوين رأي عام طلابي مستنير. "وتعرف الصحافة المدرسية بأنها نشاط حر ينفذ داخل المدرسة ويقوم التلميذ بالعبء الأساسي في إصدارها تحريرا، إخراجا، وطباعة وتوزيعا بإشراف مشرف جماعة الإعلام التربوي أو (جماعة الصحافة) وتخاطب مجتمع المدرسة من التلاميذ (الدرجة الأولى) ومعلمين وأولياء الأمور وتلتزم بالقواعد التي تحكم المؤسسة التعليمية في ما تنشره من مواد، مع إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن أرائهم."[2]

2-1-3 جماعة المحاضرات والندوات: تهدف هذه الجماعة إلى تعريف التلاميذ لبعض الشخصيات الأدبية والعلمية، والتعليمية، والعسكرية ، والوطنية، والقومية وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ للاستماع إليهم والتفاعل معهم ومناقشتهم في مواقف حيوية، ليزدادوا خبرة بالحياة، ومحاولة غرس القدوة والنموذج الكامل في نفوس التلاميذ والتدريب على إدارة الندوة وتنظيمها، وتقوم هذه الجماعة بدعوة بعض الشخصيات في مناسبات معينة بعد استئذان المسؤولين بالمدرسة، وتحديد المكان، والزمان وموضوع الحديث. وقيام أحد التلاميذ بدور مقدم، وقيام بعض التلاميذ الآخرين بدور منظمي الندوة. وتتيح الندوة الفرصة أمام التلاميذ للأسئلة الحرة بعد الاستماع إلى المدعو، ويمكن أن يقوم بعض التلاميذ بإجراء محاورة مفتوحة مع المدعو.[3]

2-1-4 جماعة المكتبة: تعد المكتبة "مركز للتعلم يستطيع التلاميذ من خلاله استخدام مصادرها المختلفة للحصول على المعلومات بهدف البحث والقراءة الترويحية كما أصبح الهدف منها تدعيم وإثراء المناهج الدراسية ومواكبة الفكر التربوي الحديث الذي يؤكد على ضرورة توفير الفرص الكافية للتلاميذ لتحقيق النمو المتكامل على أسس فردية وفق قدراتهم وميولهم واستعداداتهم"[4].

---

[1] ناصر رمضان عمر: **موسوعة الإذاعة المدرسية**، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر ، ط1، 2009، ص ص 14-15.

[2] مصطفى نمرد عمس: **الإعلام المدرسي**، دار كنوز المعرفية العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص57.

[3] حسن شحاتة: **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، الدار المصرية اللبنانية، مصر ، ط7، 2008، ص398.

[4] أحمد عبد الله بديه: **دور المكتبة المدرسية في التعلم المدرسي الراهن**، مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن، دط، دس، ص3.

2-1-5 جماعة المسابقات: "تقوم جماعة المسابقات بتنظيم العديد من المسابقات سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى المحافظة أو على مستوى الوطن وتمارس هذه الجماعة عملها من خلال خطة عمل قائمة على إعداد وتنفيذ مباريات ومسابقات (ثقافية وعلمية وأدبية ورياضية ونفسية) بين صفوف المدرسة الواحدة وبين المدرسة والمدارس المجاورة وتقدم فيها بعض الجوائز للمتسابقين."[1]

3- مجال النشاط الاجتماعي

ويهدف إلى إكساب الطالب المهارات الإجتماعية التي تمكنه من التفاعل الناجح مع أفراد مجتمعه ويعمل على تنشئة التلميذ خلقيا وسلوكيا وفق ما يقتضيه المجتمع، ويعمل كذلك على تعريف التلميذ بمجتمعه من خلال تعليمه القوانين والعادات والتقاليد والقيم السائدة في المجتمع، مما يسهل عليه عملية التكيف والتعامل مع أفراد المجتمع ويعد العمل الجماعي التعاوني من أخصب المجالات للنشاط الإجتماعي حيث يتم تدريب التلاميذ على القيادة الحكيمة والتبعية العاقلة في إطار ديمقراطي سليم"[2].

3-1 أنواع النشاط الاجتماعي:

3-1-1 الرحلات والزيارات: تعتبر الرحلات من الأنشطة التي تتيح للمتعلمين اكتساب الكثير من القيم التربوية والتي تساعدهم على الخروج إلى نطاق الإعتماد على النفس في كسب المعلومات عن طريق الخبرة المباشرة، وتساعدهم على تكوين علاقات إجتماعية سليمة، وعلى كسب الكثير من الاتجاهات والعادات السليمة بالإضافة إلى الأجواء الترويحية التي توفرها للمتعلمين فخلالها يتحرر التلميذ من القيود والكتاب والمقعد حيث يتم من خلالها التعلم بالنمذجة السلوكية، والاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية والتخطيط والتنفيذ والتقويم المشترك.[3]

3-1-2 المعسكرات الصيفية: عبارة عن إقامة مؤقتة خاصة بالأطفال واليافعين، تنتظم في إطارها مجموعة من النشاطات الهادفة تتمحور حول مشروع تربوي مخطط سَلَفا من لدى القائمين على المخيم ويؤطر نشاطات هذا المخيم مجموعة من المدربين والمنشطين المكونين لأجل هذه الغاية، وغالبا ما تنتظم هذه الأنشطة في إطار جمعيات ومنظمات تُعنى بالأطفال والشباب أو نوادي ثقافية وتربوية.[4]

---

[1] ماهر أحمد مصطفى البزم: مرجع سابق، ص90.

[2] مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة المعارف التربوية،مرجع سابق، ص 531.

[3] محمد أحمد البزم: مرجع سابق، ص93.

[4] أشرف قادوس وعبد اللطيف كداي: **دليل تقنيات التنشيط الثقافي في المخيمات الصيفية**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكوا، الرباط، المغرب، 2013، ص20.

3-1-3 جماعة النظام: الهدف من هذه الجماعة تعويد التلاميذ على الحكم الذاتي النابع من أنفسهم وإشعارهم بالمسؤولية الملقاة على عاتقهم هذا بالإضافة إلى تدريبهم على القيام بواجبهم نحو خدمة مدرستهم ومجتمعهم.[1]

4- مجال النشاط الفني:

ويعرف النشاط الفني بأنه: " التربية عن طريق الفني من خلال ممارسة المتعلم لمختلف أشكال الفن المتمثلة في الرسم والألوان والأشغال اليدوية لإكساب المهارات التقنية والفنية التي تعيينه على التحكم في استخدام خاصات البيئة وطرق تشكيلها، والربط بينها وبين التطور العلمي والتكنولوجيا المعاصرة، كما تساعد أيضا على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال تكوين الاتجاهات الايجابية للقيم الاجتماعية والثقافية والفنية، وتصحيح السلوكات الخاطئة إلى السوية[2]، كما أنها تساعده على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه وحل مشكلات مجتمعه وتحمل مسؤولية.

4-1 أنواع النشاط الفني:

4-1-1 المسرح المدرسي: هو مسرح يؤسس داخل البناء المدرسي حيث يقوم فيه التلاميذ تمثيل نص سبق إعداده، وحفظت أدواره، ونسق أداؤه، ويجب أن يلتزم التلاميذ بالدور ويمنع الخروج عن النص ويكتسب التلميذ القدرة على التعبير وعلى الفهم وقد يكون العمل المدرج أو قاعات الاحتفالات أو الفصل الدراسي. ويفيد هذا النوع من المسرحيات التلاميذ فيحفظ الآيات والأحاديث النبوية، وهي تمد جميع التلاميذ، كما يكسب المقررات الدراسية حياة، ويحق الكثير من أهداف التدريس في مختلف المراحل التعليمية"[3].

4-1-2 الأشغال اليدوية: ويقصد به فن التشكيلات التي تعمل بواسطة اليد وبالتحديد الطرق المبسطة التقليدية التي يمارسها بعض الأطفال في تشكيلات الطينات الصناعية الملونة في تكوين أشكال حيوانات أو أشخاص أو أي شيء ممكن عمله، وهذا النمط من الفنون التعبيرية يطور من مهارة الطفل اليدوية ويعمل على رفع القدرة التصورية له في التمثيل ما

[1] مصطفى أحمد البزم : مرجع سابق، ص 97.

[2] عبد الحليم مزوز وترزولت عمروني حورية: **الأنشطة الفنية (مفهومها، أهدافها، النظريات المفسرة لها والدوافع الفنية للمتعلمين، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد، 26، 2016، ص185.

[3] عزو اسماعيل عفانة وأحمد حسين اللوح: **التدريس الممسرح (رؤية حديثة في التعلم الصفي)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، 2008، ص54.

بين المخيلة والشكل الحقيقي من الواقع، ومن الفنون الأخرى أيضا أسلوب تشكيل الأوراق وقصّها بالطرق الفنية المختلفة، ويتم أيضا تشكيل نماذج بسيطة من قبل الطفل من أجل التسلية، وهذا ينمي المهارة الفردية لديه في حب العمل وتشكيل أشياء بسيطة من خلال الورق.[1]

4-1-3 الرسم: "وهو تعبير عما يجول في خاطر الطفل أو يتجلى في عقله في أثناء ممارسة هذا النشاط، فهو يرسم الأشياء كما تجود به ذاكرته ولكنه لا يهتم بالتفاصيل وبالنسب أو العلاقات كثيرا فهو يهتم بالتفاصيل التي تثير اهتمامه"[2]، ويركز طفل على المدرسة الابتدائية في العمل على إتقان رسم الأرضية أو خلفية الصورة التي يجسد عليها موضوعات رسمه، ويستخدم الرسم نشاط ترويحي في إطار برامج التربية الثقافية للطفل.

4-1-4 الموسيقى: وتتمثل في "الأناشيد والتي تتضمن في العادة بعض القيم والمفاهيم التي يسعى المجتمع إلى غرسها في ذهن الطفل كأن تتضمن حثا على النظافة أو النظام أو تنمي لديه حب العمل مع الجماعة أو تعبر عن مشاعره اتجاه والديه أو أفراد أسرته أو تمثل الانتماء لوطنه واعتزازه به[3]، إذ يجب في المدرسة العناية بدروس الموسيقى بطريقة مخططة هادفة، حتى يتمكن التلميذ في المدرسة من التعرف على الأنغام الموسيقية الأساسية المتنوعة والتعرف على أشهر المؤلفات الموسيقية وتدريبه على سماع بعض الأنغام التي يتميز بها الفن الموسيقي في المجتمع الذي يعيش فيه.

5- مجال النشاط الصحي:

تعتبر الرعاية الصحية الركيزة الأساسية لبناء أجيال المستقبل لأي مجتمع، ولذلك حرص المشرفون على التعليم على توفير الصحة المدرسية لتكون في خدمة المجتمع المدرسي من أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ والعاملين.

إذ تهدف "التربية الصحية إلى تكوين اتجاهات وعادات صحية لدى التلاميذ تحميهم وتحمي المجتمع من الأمراض ومضاعفاتها مع تكوين اتجاهات صحية سليمة حيث أن من وظيفة المدرسة

---

[1] مروان عمران عبد المجيد: **أثر الممارسة الفنية في تنمية القدرات الذهنية للأطفال، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**، الكلية العلمية للتصميم، مسقط، جامعة السلطان قابوس، عمان، 2013، ص115.

[2] أحمد عبد الله العلي: **الطفل والتربية الثقافية (رؤية مستقبلية للقرن الواحد العشرون)**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر ، 2002، ص150.

[3] أحمد عبد الله العلي، مرجع سابق، ص153.

تبصير التلاميذ بضرورة العناية بصحتهم والمحافظة عليها وكيف يتجنبون المرض وكيف يكون صحة الآخرين[1]، وتساعد التربية الصحية المدرسية في العناية بصحة التلاميذ من مختلف النواحي الجسمية والعقلية والإجتماعية.

6- مجال النشاط الرياضي

"هو مظاهر مختلفة وأشكال عديدة من النشاط الرياضي في مؤسسات التربية والتعليم وهو ذلك الجزء من التربية الذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان والنشاط البدني الرياضي التربوي على ثلاث أشكال: درس التربية البدنية والرياضية النشاط الداخلي- النشاط الخارجي"[2].

وهو يعتبر أحد الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان وهو الأكثر تنظيما والرفع من الأشكال الأخرى للنشاط البدني، فهذا النوع من النشاط له "أهمية تربوية ونفسية كبيرة في تعزيز قدرة الطفل على التفكير، وله وظائف متعددة أهمها أنه وسيلة من وسائل الإعداد للحياة واكتساب السلوك القويم وتطوير التفكير والسلوك وتحرير الطفل من التوتر النفسي وتعليمه القوانين والقواعد الأخلاقية والإجتماعية"[3]. كما دلت دراسات حديثة قام بها "بالمر" أن الحركات الرياضية تنبه الخلايا العصبية وتنمي الإرتباطات الدماغية خصوصا في منطقة الدماغ الخاصة بالحركة، كما يعرف بأنه مجموع العمليات والطرق البيداغوجية العملية، وهي "امتداد للحصص التعليمية وتدخل في إطار النوادي الرياضية والثقافية للمؤسسة، متكونة من فرق رياضية مختصة تابعة للمؤسسة التربوية وتندرج تحت النشاط اللاصفي الخارجي"[4].

---

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة: **الإدارة المدرسية في ضوء التفكير الإداري المعاصر**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان ، ط1، 2007، ص210.

[2] محمد عوض بسيوني وفيصل ياسن الشاطيء: **نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية**، الجزائر، 1992، ص94.

[3] محمود طافش الشقيرات: **استراتيجيات التدريس والتقويم (مقالات في تطوير التعليم)**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص29.

[4] بوغربي محمد: **الرياضة المدرسية الجزائية في جانبها التكويني بين الواقع والمأمول**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة، تخصص علم النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2004، ص11.

7- مجال النشاط الديني:

يعد النشاط الديني أحد مجالات الأنشطة المدرسية التي تعود التلاميذ على السلوك الطيب ووسيلة مفيدة لإكسابهم الأخلاق الحميدة حيث تهدف الأنشطة في هذا المجال إلى تعميق المفاهيم الإسلامية وتحقيق أثارها في سلوك الفرد والجماعة، وزرع الثقة في نفوس الشباب وتبصيرهم بأمور دينهم وحمايتهم من الأفكار المنحرفة، وتدريبهم على التوجيه والإرشاد، وروح التناصح وفق المنهاج السليم الذي أقرته الشريعة الإسلامية، والتفاعل الواعي مع التطورات العصرية في ظل العولمة العالمية التي اجتاحت كل مكان في المجتمعات العربية والإسلامية.[1]

7-1 أنواع النشاط الديني:

7-1-1 "جماعة البر والتقوى: وتهدف هذه الجماعة إلى ممارسة المهارات الاجتماعية النابعة من الفكر الإسلامي بإحالته إلى سلوك ممارسة بين التلاميذ، واصلاح العلاقات بين التلاميذ، وتقوية أواصر المحبة والتماسك بين الزملاء، ومحو أمية عمال المدرسة.

7-1-2 جماعة المصلى: وتهدف هذه الجماعة إلى ممارسة شعيرة الصلاة داخل المدرسة، والتدريب على قراءة القرآن وترتيله، وآداب الاستماع،واستخدام المسجلات وإلقاء الخطب والأحاديث النبوية الشريفة في المناسبات الدينية، وتدريبهم على تنظيم بيت الله وتنظيفه، وإعداده لممارسة النشاط الديني، وعقد اللقاءات الدينية مع بعض الشخصيات الدينية."[2]

سادسا: وظائف الأنشطة اللاصفية:

1- تنمية المهارات المعرفية لدى المتعلم: حيث أن الأنشطة تثير الاهتمام وتدفع إلى التساؤل، مما يعد بداية النشاط الفعلي، ويعد أسلوبا جيدا لتعليم الفرد كيفية التفكير.

2- تنمية ميول واتجاهات وقيم لدى المتعلم: حيث يعد النشاط فرصة حقيقية لتنمية هذه الجوانب ويساعد على تهيئة خبرات جديدة تضاف إلى الرصيد المتكون لدى المتعلم من تلك الجوانب الهامة."[3]

3- الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي: فالكثير ما يدرسه المتعلم داخل غرفة الصف دون دلالة أو معنى حتى تثبت له صحته أو خطئه، والسير إلى ذلك أن شاهد المتعلم ما يدل على ما قدم له من معارف وما يثبتها بشكل عملي، فحينما يقال للمتعلم شيئا عن الحركة وانتقالها أو عن قوانين نيوتن

---

[1] ماهر أحمد مصطفى البزم، مرجع سابق، ص 103.

[2] حسن شحاته، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص401.

[3] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: مرجع سابق، ص 89.

فإن هذه الأمور لا تخرج عن باب اللفظية، إلا حينما يشارك المتعلم في مواقف حية لإجراء تجارب أو لتصميم نماذج في إحدى المختبرات، أو حينما يجري تجربة في الهواء الطلق أو غير ذلك من النشاطات التي تقيم الصلة بين الحقائق النظرية وتطبيقاتها العملية.

4- تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع أطراف العملية التعليمية التعلمية والمادة التعليمية: حيث يوفر النشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الاتصال والتواصل المختلفة والتدرب عليها.

5- تعلم التخطيط والعمل ضمن فريق: حيث يحتاج النشاط دائما إلى التخطيط والعمل المتعاون، فهناك مشروعات يقوم بها المتعلمون،وهناك الزيارات ومقابلات وورشات عمل يقوم بها المتعلمون ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال التخطيط والعمل ضمن فريق.

6- الوظائف النفسية للأنشطة اللاصفية:

الأنشطة اللاصفية تلبي حاجات المتعلم النفسية: "وتشبع ميوله وتحقق رغباته، والمتعلم النشط يتميز بإتقان العمل، ونمو المفاهيم والخبرات لديه، ويتسم بأنماط السلوك المرغوب، ويتقبل المعايير الاجتماعية والدينية، ويضبط انفعالاته، ويحقق ذاته ويحترم رأي الآخرين"[1].

كما تزيد من الدافعية للتعلم، إذ يؤكد التربويون على أننا نتعلم الشيء الذي نعمله ويتم التعلم عن طريق حل المشكلات، وفيها يتم تغيير سلوك المتعلم عن طريق مرور المتعلم بمواقف وظروف يواجه فيها المشكلات، ويتم حلها كي يكتسب سلوكا جديدا يساعد على نمو الخبرة لديه.

ويستخدم البعض المعززات النشاطية حال تأدية الفرد للسلوك المرغوب فيه، كأداء الواجبات المدرسية والألعاب الرياضية المختلفة والزيارات والرحلات والرسم وقراءة القصص والمعارض.

7- الوظائف التربوية للأنشطة اللاصفية:

تساعد الأنشطة اللاصفية على تحقيق التعلم الأمثل بالانتفاع من وقت الفراغ، "وزيادة الفعالية للدراسة، وتدعيم مهارات المنهاج، وإكساب الطلاب القدرة على تكوين رأي مستنير، وتشجيع الطلاب على الإبداع والقيام بالبحوث العلمية، وتحقيق بعض عادات التعلم الصحيحة وخاصة المشاركة في المناسبات، وحضور الاجتماعات وتكوين الاتجاهات ايجابية نحو التعلم والدراسة" [2] فكل نواحي النشاط التي تتضمن قراءة الكتب وكتابة التقارير وإجراء الحسابات والاشتراك في مناقشات تتزود المتعلم

[1] خضر حسني عرفة: مرجع سابق، ص40.

[2] خضر حسني عرفة: المرجع نفسه، ص41.

بمعلومات عن كيفية القراءة والدراسة والكتابة، وتنمي مهارات متصلة بالتطبيق الحسابي وطرق اللغوي والطلاقة الفكرية وحب الاستطلاع والاستبصار بالمشكلات وخصوبة الخيال وقوة الذاكرة وسهولة التكيف مع المواقف الجديدة حيث تؤكد النتائج على أن الصعوبة المرتبطة يحتوي المعلومات لا ترجع بالضرورة إلى النقص فيها،بل ربما ترجع إلى الخطوات المتضمنة في استخدام وتطبيق هذه المعلومات وتوظيفها كما تساعد على تنمية القدرة على النقد وتقبلها مايثيره الناقدون، والرد المتأني المهذب ونشر الأفكار ومناقشتها وتأييدها أو معارضتها، والاطلاع والبحث والموازنة بين المبادئ الدينية وترسيخ المادة وتحويل الاتجاهات إلى عادات سلوكية راسخة.

سابعا محددات الأنشطة اللاصفية:

1- فلسفة المنهج: كل منهج يستند إلى فلسفة معينة، وهذا يعني أن تلك الفلسفة التي تحدد النشاط ونوعه، فإذا كانت تلك الفلسفة تعطي كل الثقل للمادة التعليمية، فهذا سيؤدي إلى غياب النشاط المدرسي من خريطة العمل التربوي، أما إذا كانت بعكس ذلك، فهذا سيؤدي إلى ظهور أنشطة متنوعة"[1].

2- نمط الإشراف السائد: يحدد نمط الإشراف السائد في المؤسسة التربوية تحديد الأنشطة التي ستمارس لذلك لا يمكن تحقيق أهداف المنهج دون تكامل بين عناصره، ودون تكامل وتعاون بين كل المشاركين والمعنيين بتنفيذه.

3- اتجاه المعلم: ولما كان المعلم منفذ المنهاج، وهو المتحكم في درجة تنفيذ أهداف المنهاج، فعليه يقع العبء الأكبر في تخطيط الأنشطة وتنفيذها.

4- عملية التقويم: يحدد هذا الجانب مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط أو عدم استخدامه فإذا كانت عملية التقويم تقوم أساسا على قياس ما حصله المتعلم من معلومات ستؤدي ذلك إلى تكريس معظم جهده لتغطية المقرر دون رعاية لمسألة النشاط بينما إذا كانت تلك العملية تقيس مهارات معرفية معينة وغير ذلك من جوانب التعلم الأخرى فسيؤدي ذلك في الغالب إلى المزيد من الاهتمام بالأنشطة والتركيز عليها.

5-الإمكانات المتاحة: من أهم العوامل التي تتحكم في الأنشطة توافر الإمكانات لتنفيذ تلك الأنشطة فلا يستطيع المعلم والطلبة تنفيذ أي نشاط دون إمكانات مادية ومعنوية أيضا.

[1] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: مرجع سابق، ص90.

ثامنا: معايير اختيار الأنشطة اللاصفية

"إن معايير اختيار أنشطة التعلم تشترك مع معايير اختيار المحتوى مثل: الارتباط بالأهداف والصدق ومراعاة ميول وحاجات الطلاب، بالإضافة إلى ذلك أنشطة التعلم يجب أن تكون متنوعة لكي تعم على تحقيق الأهداف ليس فقط في المجالين العاطفي والمهاري، بل أيضا المجال المعرفي يمكن تلخيص أهم هذه المعايير فيما يأتي:

- ارتباط الأنشطة المباشرة بأهداف محتوى المنهج وتجديدها لها
- تنوع متطلبات الأنشطة فتكون شفوية وتحريرية وعملية[1].
- الارتباط بينه وبين المتعلم: [2]
- حاجاته.
- اهتماماته.
- إثارته للتفكير.
- إتاحة الفرص للجميع للمشاركة الايجابية.
- إثارة مشكلات تكون موضوع دراسة وتحليل".
- الإمكانيات المادية المتاحة التي يتم في ضوئها تهيئة ما يلزم هذا النشاط من مواد وتجهيزات.
- كفاية المعلم وقدرته على التخطيط الناجح للنشاط مع تلاميذ"[3].

تاسعا: أسس الأنشطة اللاصفية

1- بناء المنهج على ميول التلاميذ وحاجاتهم.

تعتبر الميول والحاجات نقطة انطلاق وهذا يتطلب من القائمين عليها بتنفيذ:

التوصل إلى تحديد ميول التلاميذ وحاجاتهم الأساسية والحقيقية والمقصود بالميول الأساسية هي التي يتشارك فيها أكبر عدد من التلاميذ والتي تستمر أطول فترة ممكنة وهي تختلف عن الميول الطارئة التي لا تستمر إلا لفترة قليلة ثم سرعان ما تتغير وتتبدل أو تتلاشى، كما لا يجب الاعتماد على الكبار

[1] بسام محمد القضاة ورائد فخري أبو لطيفة وآخرون: **مقدمة في المناهج التربوية الحديثة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014، ص109.

[2] أحمد حسن القاني: **المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب**، القاهرة، مصر، ط4، 2002، ص264.

[3] عبد اللطيف حسين فرج: **تخطيط المناهج وصياغتها**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص ص 117.116.

فقط أو الصغار فقط في تحديد ميولهم وإنما يجب الاعتماد على دراسات علمية ميدانية تجرى في هذا المجال.

الاهتمام بالميول التي تتحقق للتلاميذ فوائد تربوية إذ أنه قد توجد ميول ذات أهمية كبرى بالنسبة للتلاميذ ولكن قيمتها التربوية محدودة فقد يحبوا الموسيقى بطريقة مبالغة بحيث يجعلوا منها محور تفكيرهم ومركز اهتمامهم لمدة طويلة مما يؤدي بهم إلى التركيز على مجال واحد تاركين بقية المجالات ولا يمكن لهذا المجال أن يحقق لهم النمو المتكامل ويكسبهم المهارات المتنوعة"[1]

2- الاعتماد على الأنشطة وايجابية التلاميذ

تعتمد الأنشطة اللاصفية اعتمادا كليا على النشاط وعن طريق النشاط يمر التلاميذ بخبرات تربوية متعددة تساهم على نموهم الشامل المتكامل وتعمل على تعديل سلوكهم، وتؤدي إلى تحقيق أهداف تربوية ذات قيمة كبرى للفرد والمجتمع مثل تنمية القدرة على التفكير العلمي وتنمية القدرة على التخطيط والعمل الجماعي التعاوني، كما أنها تعتمد على ايجابية التلاميذ في كافة المواقف والمراحل فهم الذين يقومون باختيار الأنشطة والتخطيط لها وتنفيذها وتقويمها معنى ذلك أن ايجابية التلميذ مستمرة.

3- تنظيم الأنشطة في مشروعات أو مشكلات

تكون المشكلات التي تنص عليها الأنشطة ترتبط بحياة التلاميذ وحاجاتهم من ناحية كما أنها ترتبط بالمجتمع من ناحية أخرى أي أنها مشكلات تخص الفرد والمجتمع، ويقوم التلاميذ بمجموعة من الأنشطة تستهدف حل المشكلة موضوع الدراسة وهذه المشكلة بدورها تتفرع إلى مشكلات أصغر هذا ما يساعدهم إلى اكتساب معلومات هامة توصلوا إليها بجهودهم عندما شعروا بأهميتها وضرورتها ويخرجون بمجموعة من المهارات والاتجاهات بالإضافة إلى تدريبهم على حل العديد من المشكلات.[2]

4- إزالة الحواجز بين المعرفة المختلفة والاهتمام بالتنظيم السيكولوجي

فهي لا تسمح بتقديم المعلومات إلى التلاميذ بصورة مواد منفصلة أو مترابطة بل تذهب إلى أكثر من ذلك إذ لا يحدد إطلاقا ماهية المعلومات التي يجب أن يتزود بها التلاميذ بل يترك لهم هذه المهمة، فهم الذين يقومون بالأنشطة المتنوعة والمختلفة، فالمعرفة والحقائق والمفاهيم لا تقدم للتلميذ في صورة

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط2، ص ص 297-298.

[2] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص ص 289-299.

مواد منفصلة وإنما في صورة مواد مترابطة وبذلك تزول الحواجز المصطنعة التي تفصل بين أركان المعرفة المختلفة والتلميذ يتوصل إلى هذه المعلومات بجهده وعمله واطلاعه وقراءاته تحت توجيه المدرس وإشرافه وذلك عند إحساسه بضرورة الحصول على مثل هذه المعلومات لأهميتها وفائدتها ومعنى ذلك أن المنهج يتماشى مع التنظيم السيكولوجي الذي يتطلب إخضاع المعلومات لحاجة التلاميذ ورغباتهم وقدراتهم واستعداداتهم.

5- لا يتم التخطيط لهذا المنهج مقدما

حيث لا يمكن التخطيط مقدما بل يجب الانتظار حيث تبدأ الدراسة ويلتقي المدرس بتلاميذه ثم يقومون معا باختيار الموضوعات أو المشروعات أو المشكلات التي تتجاوب مع ميولهم وحاجاتهم وعلى ذلك يشتركون جميعا في وضع الخطط المناسبة وعند وضعها من المفروض أن يقوم المدرس بتوجيه التلاميذ نحو الخطط السليم الذي يؤدي مباشرة إلى الهدف وكذلك من المفروض أن يكون المدرس ملما بأحدث الطرق في تحديد وتشخيص ميول التلاميذ وحاجاتهم[1]

عاشرا: آليات تنفيذ الأنشطة اللاصفية

إن فعاليات إستراتيجية التعلم من خلال النشاطات تعز استقلالية والتعلم التعاوني، حيث يتقدم المتعلمون في النشاطات كل على حسب سرعته واهتماماته وثقافته السابقة وخبراته المعرفية وتشير إليه تنفيذ الفعاليات كما يأتي:

1- المناظرة: يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعتين للتناظر في موضوع ما، بحيث تكون مجموعة تؤيد والمجموعة الأخرى تعارض مع إعطاء الفرصة لأفراد كل المجوعتين المجموعتين بحشد الأدلة والشواهد والحجج التي تؤيد أو تدحض وجهة نظر التي يدافع عنها الفريقين.

2- العروض الشفوية: تشمل على المهارات النطقية التي يكون اللسان، والإيماءات الوجه وحركات الجسم دور رئيسي في التفاعل مع الموقف التعليمي.

3- الألعاب: وتعتبر جزء لا يتجزأ من حياة المتعلمين لحاجاتهم إلى ترفيه وتجديد يعد للعقل حيويته ونشاطه.

4- القصة والرواية: كأن يكف المعلم المتعلمين بكتابة قصص علمية أو اتفاقية تحمل أفكار ذات دلالات اجتماعية وتربوية واتجاهات ايجابية.

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، مرجع سابق، ص300.

5- الدراسة المسحية: أن الدراسات والأعمال الميدانية تثير همم المتعلمين للتعلم واكتشاف الحقائق بأنفسهم.

6- الزيارة الميدانية: كثير من الزيارات الميدانية تحقق النتاجات التربوية التي عجزت عن تحقيقها الغرفة الصفية ذات الأربع جدران فهي تعتبر ذات جدوى تربوية قوية في جذب المتعلم لتعلم واستمراره في طلب التعلم.

7- المناقشة ضمن الفريق المتجانس: لان المتتبع لاهتمام الطلبة وتحركاتهم داخل المدرسة بجميع مواقفها التربوية، وخارج المدرسة أثناء العطل وبعد انقضاء الدوام الدراسي يلحظ أن تجمعات الأقران تتمحور حول التجانس سواء كان ذلك في نوع الجنس أو العمر.

8- المشاريع الإنتاجية: إن خلاصة فاعلية النشاط التعليمي تتمثل في نتاجاتها الحقيقية في مشاريع الإنتاجية وهي ميدان ترجمة أفكارهم النظرية ومكتسباتهم العلمية"[1].

إحدى عشر: معيقات الأنشطة اللاصفية

هناك معيقات عديدة ومتنوعة للأنشطة اللاصفية منها ما يتعلق بالإدارة المدرسية ومنها ما يتعلق بالمعلمين ومنها ما يتعلق بتلاميذ وأولياء الأمور ومنها ما يتعلق بالإمكانات المادية ومن هذه المعيقات:

1- المعيقات المتعلقة بالإمكانات المادية:

- عدم توفر الأماكن المناسبة لممارسة المناشط المدرسية.
- عدم وجود حوافز المعنوية أو مادية للتلاميذ.
- قلة الإمكانات المادية ونقص التجهيزات والأدوات الخاصة بكل نشاط.

2- المعيقات المتعلقة بالمعلمين:

- زيادة النصاب التدريسي للمعلم.
- كثرة الاختبارات وأعمال السنة.
- عدم وجود حوافز للمعلمين القائمين على الأنشطة.
- المفهوم الخاطئ لمفهوم التدريس المرتبط في أذهان بعض المعلمين بأنه فصول الدراسة ذات جدران أربعة، وهم لا يلتفتون إلى المناشط التي يجب أن يمارسها الطلاب لأنهم يعتبرونها نوعا من الترفيه والتسلية، ولا يدركون أن التربية هي تنمية شاملة لشخصية المتعلم.
- عدم ارتباط النشاطات بأهداف المنهاج.

[1] شاهر أبو شيخ: **استراتيجيات التدريس**، المعز للنشر والتوزيع، الأردن، ص ص 64-65.

- عدم وضوح الرؤية لدى بعض المدرسين المشرفين لأهداف النشاط المدرسي وأهميته وفوائده، ونقص الإعداد التربوي لبعض المدرسين والقائمين على إدارة النشاط، مما يؤدي إلى عدم إحاطتهم بالأهداف التربوية للنشاط ووظائفه.

3- المعيقات المتعلقة بالتلاميذ:

- زيادة عدد التلاميذ المشاركين في النشاط الواحد.
- ازدحام اليوم الدراسي للتلاميذ.
- عدم اشتراك التلاميذ في تخطيط الأنشطة المدرسية.
- عدم ارتياح التلاميذ للمعلم المشرف على الأنشطة، كأن يكون للمعلم ميل للتسلط فيجب أن يتصف من يختار للإشراف على النشاط بالصبر وحسن المعاملة والمرونة الأخلاقية.

4- المعيقات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي:"[1]

- الاعتقاد بان النشاط المدرسي يعطل الدراسة.

5- المعيقات المتعلقة بالإدارة المدرسية:

- عدم توفر الرواد المختصين في جماعات النشاط.
- المظهرية وتسليط الأضواء ليقال أن المدرسة نفذت نشاطا ما.
- عجز الإدارات المدرسية عن قيادة النشاط المدرسي قيادة ديموقراطية فاعلة، وغياب عنصر المتابعة من قبل الأجهزة المسؤولة في الإدارة التربوية.
- عدم توفر الوقت المناسب للنشاط.

[1] خضر حسني عرفة، مرجع سابق، ص ص "43-44.

خلاصة الفصل

نستخلص مما سبق أن الأنشطة اللاصفية دور هام في العملية التربوية إذ تهدف إلى تنمية قدرات التلاميذ واكتشاف المواهب، وتقويم السلوك وتحسين الصلة بين التلميذ وبيئته، كما تكمن أهميتها في القيمة التربوية الكبيرة بما تحققه من أهداف العملية التعليمية، وذلك لأنها ترتكز على أهم أساس وهو مراعاة قدرات وميولات التلاميذ إلا أنه تقف في وجهها معيقات تحول دون تنفيذها.

الفصل الثالث: النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الإبتدائية

تمهيد.

أولا: مراحل النمو.

ثانيا: احتياجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي.

ثالثا: أهمية دراسة النمو المعرفي.

رابعا: مبادئ النمو المعرفي لدى الأطفال.

خامسا: مظاهر النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

سادسا: المطالب التربوية للنمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

سابعا: عمليات النمو المعرفي.

ثامنا: نظريات النمو المعرفي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر النمو المعرفي من أهم الجوانب النمائية التي تتطور مع الكائن الحي عبر مراحل حياته، فهو يعبر عن تطور ارتقائي لجملة من الآليات العقلية التي تتناسق فيما بينها لتشكل العقل البشري.

وتمثل المرحلة الابتدائية مرحلة مهمة في بناء شخصية الطفل وتطوير قدراته الاجتماعية والجسمية ومسار فاصل في حياة الطفل المعرفية، حيث يتمكن في هذه المرحلة من تنمية التفكير المنطقي والمنتظم وتحصيل المعارف الأولية وزيادة القدرة على التذكر والانتباه والتفكير، كما أن الطفل في هذه المرحلة يكون شغوفا للاكتشاف والتجريب مما يثري خبراته.

وبهذا سوف نتطرق إلى جميع ما يتعلق بالنمو المعرفي للطفل في هذه المرحلة من خلال التعرف على مراحل النمو وحاجات الطفل في هذه المرحلة، وأهمية دراسة النمو المعرفي ومبادئه ومظاهره ومطالبه التربوية وعملياته مع إبراز أهم النظريات المفسرة له.

أولا: مراحل النمو:

تتمثل مراحل النمو في:[1]

1- المرحلة الأولى: فمية-حسية:

تمتد هذه المرحلة من الولادة إلى غاية السنة الأولى حيث يتكون لدى الطفل في هذه المرحلة إحساس أساسي بالثقة أو عدم الثقة ونظرا للاعتماد الكلي للطفل على الآخرين في إشباع حاجاته الأساسية، فإن إشباع هذه الحاجات وتلقي الطفل للرعاية والحب والحنان من الأبوين يؤدي إلى تكوين إحساس بالثقة لدى الطفل.

2- المرحلة الثانية: عضلية:

المرحلة الثانية تستمر إلى غاية السنة الثالثة تتمثل الأزمة التي يمر بها الطفل في تحقيق الاستقلالية أو العجز عن ذلك وبالتالي الإحساس بالخجل والشك، وحسب هذا التصور فإن الأطفال الذين نجحوا في المرحلة الأولى في تكوين الإحساس بالثقة يكونون مستعدين في المرحلة الثانية للبدء في الاستقلال عن والديهم.

[1] مصطفى عشوي: **مدخل إلى علم النفس المعاصر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص ص78-84.

يبدأ الطفل في هذه المرحلة تعلم سلوك الضبط الذاتي أو المراقبة الذاتية لبعض الوظائف الجسمية مثل المشي وإذا شجع الأولياء الأطفال وكانوا متسامحين معهم في بعض سلوكهم السلبي فإن ذلك يكون لدى الطفل الإحساس بالانفصالية والاستقلالية.

3- المرحلة الثالثة:

وتمتد هذه المرحلة من السنة الرابعة حتى السنة الخامسة، وأهم سلوك اجتماعي يميز هذه المرحلة عن المرحلتين السابقتين هو ظهور روح المبادرة عند الطفل أو الشعور بالذنب.

بالإضافة إلى قدرة الطفل على الحركة في هذه المرحلة، فإن النمو اللغوي يكون قد وصل درجة لا بأس بها من الوظيفة الشيء الذي يمكن الطفل من طرح أسئلة كثيرة عن كل المواضيع التي تخطر بباله.

4- المرحلة الرابعة: الكمون.

تبدأ هذه المرحلة من السنة السادسة حتى السنة الحادية عشر (6-11) وهي مرحلة دخول الطفل إلى المدرسة أهم ما يميز هذه المرحلة هو ظهور الشعور بالنشاط والتفوق أو الشعور بالنقص.

إن نجاح الطفل في تعلم القيام بكثير من النشاطات في المدرسة يمكنه من الحصول على تشجيع واهتمام الآخرين الذي يؤدي إلى نشوء الإحساس بالنشاط والتفوق لدى الطفل.

5- المرحلة الخامسة: البلوغ والمراهقة.

يرى ايريكسون أن البلوغ هو بداية فترة المراهقة التي تشكل ملامح هذه المرحلة التي تمتد من (12-18) سنة، أهم ما يميز هذه المرحلة في تطور ايريكسون هو شعور المراهق بأزمة هوية ويتم حل هذه الأزمة بما يتكون من هوية إيجابية أو هوية مضطربة ومشوشة (سلبية).

وأهم عوامل نشوء هذه الأزمة هو بدء المراهق في طرح أسئلة عن هويته (إنيته) ومعتقداته وقيمه واتجاهاته، وأحاسيسه نحو مختلف المواضيع حيث تؤدي هذه الأسئلة الملحة التي لا تجد دائما جوابا سريعا ومقنعا بالمراهق إلى القلق والاضطراب.

6- المرحلة السادسة: الرشد المبكر.

أهم ما يميز هذه المرحلة التي تلي مرحلة المراهقة هو اهتمام الفرد بتكوين علاقات وأواصر مودة مع الآخرين في حالة نجاح علاقاته الاجتماعية، أما في حالة عدم نجاح هذه العلاقات فإنه يقع فريسة للعزلة.

إن الأفراد الذين عاشوا تجارب إيجابية خلال مرحلة تبلور الهوية أو الأنا يكونون أكثر استعدادا للتفتح ولإنشاء علاقات حسنة مع الآخرين.

7- المرحلة السابعة: الرشد.

أهم ما يميز هذه المرحلة هو قيام الأفراد شعوريا ببذل ما في وسعهم للعناية بالأجيال الصاعدة وإلى جانب هذا يعتمد الأفراد إلى إنشاء علاقات هادفة مع الآخرين.

8- المرحلة الثامنة:

تتمثل سمات هذه المرحلة التي تعتبر المرحلة الأخيرة في نظرية ايريكسون في إحساس الفرد بالتكامل أو الخيبة، ويتوقف هذا النوع من الشعور بالتكامل أو الخيبة على الخبرات والتجارب التي عاشها الفرد في المراحل السابقة.

ثانيا: احتياجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي.

تتمثل احتياجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي في: [1]

1- الحاجات البيولوجية الأساسية:

1-1 الحاجة إلى النمو الجسمي السليم: الحاجة إلى النشاط الجسمي الذي يساعد على نمو العضلات وبعض أعضاء الجسم والحاجة إلى تجنب الألم والحاجة إلى الراحة الكافية والنمو الكافي والحاجة إلى الطعام الصحي الكافي والملابس المناسبة والمسكن الصحي المريح، فإشباع هذه الحاجات تؤدي إلى نمو الجسم نموا سليما يمكنه من القيام بوظائفه على الوجه الصحيح ومن الواضح أن هذا الإشباع يتأثر بسن الفرد وبحالته الصحية.

وتقوم المدرسة أيضا بكل ما تستطيعه لتعويض ما قد يكون ناقصا في المنزل من الغداء الصحي الكافي والعلاج الطبي اللازم، وفرص الرياضة في الهواء النقي وتشتغل أيضا الرحلات والزيارات في البيئة المحيطة لتوجيه التلاميذ عمليا إلى ما يتبعونه من اتصالاتهم وتعاملهم في هذه البيئة ليؤدي إلى إشباع هذه الحاجات إشباعا سليما يناسبهم.

1-2 الحاجة إلى النمو العقلي السليم: هذه الحاجة متممة للحاجات السالفة الذكر وإشباعها من الأمور الهامة التي تجعل الإنسان يترفع عن مستوى الحيوان، كما أن إشباعها ضروري لتفاعل الفرد مع بيئته

[1] مروة فتحي مصطفى الأعسر: **تنسيق المواقع كأداة فاعلة في تطوير العملية التعليمية (دراسة تحليلية لمدارس المرحلة الابتدائية)**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الهندسة المعمارية، كلية الهندسة، جامعة عين شمس، مصر، 2009، ص ص13-16.

تفاعلا صحيحا مستمرا وتظهر هذه الحاجة عند الطفل في حبه للاستطلاع، وفيما يقوم به من محاولات الحل والتركيب والكشف والتقليد، ومحاولته القيام بالأشياء بنفسه ومحاولته للتعلم.

2- الحاجة إلى الانتماء: ونقصد به حاجة الفرد إلى الانتماء إلى الآخرين في العمل معهم فالطفل يشعر بالحاجة للانتماء للوالدين وإلى الأسرة ثم يشعر بالحاجة للانتماء إلى جماعة من أقرانه.

3- الحاجة للأمن والسلامة: يحتاج الطفل إلى المحبة والحنان منذ ولادته ليشبع حاجاته الانفعالية ويساعد هذا على نموه السليم واستقراره النفسي، فالأطفال الذين لا يشعرون بإشباع هذه الحاجة فإنهم إما أن يلجئوا إلى المشاكسة لجذب الانتباه إليهم وبعضهم يضطر للهروب من المنزل أو المدرسة.

4- الحاجة إلى الاعتبار: يشعر الطفل بالحاجة إلى الحرية في التعبير عن قواه واستعداداته وميوله عن طريق الحركة أو اللعب والكلام والتقليد والغناء والرقص...

5- الحاجة إلى تحقيق الذات: يستكشف الطفل الصغير العالم المحيط به ويستخدم قدراته في كثير من الحماسة والثقة في النفس وعندما يشعر الطفل بنجاحه في هذا الاستكشاف فإن شعوره هذا يزيد من ثقته بنفسه ويشعر بالاطمئنان فيزداد إقباله على الاستكشاف والابتكار والتجريب وينمو نموا سليما ولكن الطفل في أثناء محاولاته هذه قد يقع في أخطاء، فإذا لم يجد التوجيه السليم ويشجع فإن أخطاءه قد تؤدي إلى ضعف حماسته وضعف ثقته بنفسه وإذا استمر نجاح الفرد ولم يمر مطلقا بأي فشل ولو بفشل مؤقت فإنه ينمي شعوره بأنه يستطيع القيام بأي شيء، وإذا صادف شيئا يفشل فيه فإنه في الغالب يؤدي إلى صدمة لديه قد تجعله يتجنب كل الميدان الذي صادف فيها الفشل.

6- الحاجة إلى الاطمئنان: هي حاجة متممة للحاجات سالفة الذكر، فالطفل في كل مستويات نموه يحتاج إلى الشعور بالاطمئنان من المخاطر كما يحتاج إلى الشعور بالاطمئنان إلى قدراته الجسمية والعقلية ليستخدمها في أوجه نشاطه الفردي والجماعي ومن الممكن أن نقول إن الاطمئنان هو التحرر من الخوف والقلق بجميع أنواعهما.

7- الحاجة إلى التوجيه والإرشاد السديدين: فالطفل لقلة خبراته في الحياة وعدم نضجه النضج الكافي يشعر بالحاجة إلى التوجيه والإرشاد السديدين في المنزل والمدرسة والبيئة المحلية التي يعيش فيها كي يتجه سلوكه الوجهات السليمة المنشودة دون انحراف وكي يستطيع إشباع حاجاته الأخرى على نحو سليم يساعده على النمو المتكامل المنشود.

8- حاجات أخرى متنوعة: وهي احترام الفروق الفردية بين أطفال هذه المرحلة ومثال هذه الحاجات الفروق في أداء الأطفال اختبارات الذكاء والتحصيل المدرسي والفروق في أسلوب مواجهتهم للمشاكل في سبيل حلها وفي أسلوب استيعابهم للمعلومات الجديدة، وفي قدراتهم الإبداعية، إلى جانب الفروق بين الجنسين، ولقد تبين علميا أن هناك بعض الفروق بين البنات والأولاد في القدرة الحسابية والألفاظية والقدرة البصرية المكانية.

ثالثا: أهمية دراسة النمو المعرفي[1].

- يعد الاهتمام بنمو العمليات العقلية والعقل الإنساني مدار بحث واهتمام الإنسان عبر العصور، حيث اعتبر العلماء السلوك المعرفي أحد أهم أشكال السلوك الإنساني الذي أثار فضول الإنسان حول قضايا مثل الإدراك وكيفية التفكير، والانتباه والذاكرة.
- يعد النمو المعرفي أحد أهم مجالات تفسير سلوك الإنسان والتنبؤ به.
- أصبح النمو المعرفي والاتجاه المعرفي في علم النفس يحتل مكانة مرموقة في الكتب السيكولوجية الحديثة، كما ويمثل الاتجاه المعرفي في علم النفس الآن أحد أهم خمسة اتجاهات معاصرة في علم النفس.
- إن النمو المعرفي هو أهم عناصر السلوك المدخلي للمتعلم الذي يجب أن يحيط به المعلم إحاطة تامة لما له من علاقة مباشرة بالممارسات التعليمية وخبرات التعلم التي يجب أن يتعرض الطلاب لها من جهة.
- تهتم البحوث في هذا المجال (المعرفي) في معرفة كيف يمكن لطفل أن يفهم العالم من حوله، وأن يتوافق معه حسب مدركاته ومعتقداته وأفكاره، فمعرفة التغيرات والعقبات والصعوبات التي تواجه الطفل أثناء نموه المعرفي، يمكننا من تحسينها وتطويرها وتذليلها.
- معرفة العمليات والآليات التي يستخدمها الفرد في تفسير الأشياء وحفظها واستخدامها في وقت.

رابعا: مبادئ النمو المعرفي لدى الأطفال.

من أهم مبادئ النمو المعرفي لدى الأطفال نجد[2]:

- النمو المعرفي بوصفه عملية استيعاب للخبرة المعاشة:

[1] علي عبد الرحيم صالح: **نظرية العقل لدى الأطفال (التنظير الحديث في النمو المعرفي)**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص22.

[2] صالح علي عبد الرحيم: مرجع سابق، ص ص26-27.

يتميز الإنسان منذ طفولته بعملية استيعاب الخبرات المبكرة الآتية من خلال تفاعله مع عالم الموضوعات والعلاقات والأشياء التي تحيط به، فالطفل أثناء تعلمه الأشياء يستوعب شكلها ووظائفها وكيفية استخدامها.

- نمو الوظائف والقدرات كعملية تكوين لمنظومات مخية وظيفية.

يتميز الإنسان بأن عملياته العقلية العليا تتشكل عن طريق الوظيفة المخية، إذ تعطيه هذه الوظيفة القدرة لإنجاز أعمال معينة، والقيام بنشاطات عقلية راقية كالتفكير واللغة والانتباه والتخيل والانفعالات.

- النمو المعرفي للطفل بوصفه عملية تكوين للأداءات العقلية.
- كما تتطلب إجادة الطفل للمفاهيم والتعليمات والمعارف أن تكون لديه العمليات العقلية الملائمة، ولكي يتطور البناء العقلي للطفل ويتحقق له ذلك، ينبغي أن ننهي استعداداته العقلية الفطرية من خلال الخبرة الخارجية، حيث أن تكوين أداء وقدرة معينة للطفل ستزيد من إمكاناته وقدراته، وأن استمرار بهذه العملية ستزيد حتما من تطوره المعرفي وأدائه العقلي، في حين أن ترك الطفل بلا تدريب أو رعاية ستأخر لديه عملية النمو وستضعف قدراته العقلية.

خامسا: مظاهر النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

- يتعلم الطفل المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب وحل المشكلات الرياضية.
- يزداد الطفل تحصيلا وتزداد قدرته على تعلم الخبرات الجديدة عن طريق المحاولة والخطأ[1].
- زيادة القدرة على الملاحظة والتذكر والإدراك والتفكير والتخيل كما تزداد القدرة على حل المشكلات.
- ازدياد القدرة على الانتباه للأشياء والموضوعات لمدة معقولة من الزمن.
- –ازدياد النشاط العقلي حيث يستطيع الطفل أن يتقبل معلومات نظرية.
- تقيد خيال الطفل إذ يصبح ميالا لأن يعمل في دائرة الحقيقة والواقع فيخيل أن ما يعرف له وجود في الحياة[2].

سادسا: المطالب التربوية للنمو المعرفي لتلميذ المرحلة الابتدائية.

- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعلومات عن المدرسة قبل دخولها بما يثير اهتمامه قبل الدراسة.
- إن الذي يحدد سن دخول الطفل للمدرسة هو قدراته ولا يجب إجباره على عملية النمو والنضج.
- الحرص على تحقيق التوافق المدرسي منذ السنة الأولى.

---

[1] زيان سعيد: **مدخل إلى علم نفس النمو**، ديوان المطبوعات الجامعية، المغرب، ط2، ص76.

[2] أمل محمد حسونة: **علم النفس النمو**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2004، ص171.

- تنمية الدافع إلى التحصيل بأقصى قدر تسمح به قدرات التلميذ.
- توفير المثيرات التربوية المناسبة للنمو العقلي السليم.
- تحديد ذكاء كل طفل ومستوى تحصيله.
- إنشاء فصول ومدارس خاصة لضعاف العقول وخاصة بالمتفوقين.
- الاهتمام بالنمو العقلي للأطفال ذوي العاهات.
- مراعاة الفروق الفردية في قدرة الأطفال وتكييف العمل المدرسي حسب القدرات[1].
- تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

تعد سن السادسة الفترة الزمنية الملائمة لتعلم القراءة والكتابة، فالقراءة عملية تناسق عضلي بين ما تنظر إليه العين وما ينطق به اللسان، وهذا التناسق يظهر في الغالبية العظمى في أطراف الأنامل هو الشرط الأساسي للكتابة، أما الحساب فهو الأساس الأول للعلاقات الكمية[2].

– اكتساب المفاهيم الأساسية للمجتمع: يستطيع طفل السنوات الثلاث الأخيرة من مرحلة الطفولة أن يدرك المعاني المجردة إذا وضعت له في قالب بسيط، فهو يستطيع أن يدرك معنى الحق ومعنى الواجب، وهو يقارن نفسه بغيره من إخوته وزملائه في الصف، وهو يسعى وراء تحقيق المساواة والعدل وهو يود أن يشارك في عمل جماعي للصف أو المدرسة أو الأسرة فيدرك معنى التعاون، ولاشك أن النضج العقلي العام للطفل في هذه المرحلة يسير له القدرة على إدراك المفاهيم الرئيسية التي تساعده على التكيف الاجتماعي في المجتمع الكبير، حينما يتخرج من المدرسة الابتدائية، شريطة أن تقدم له هذه المفاهيم في أسلوب علمي[3].

سابعا: عمليات النمو المعرفي.

1- الإدراك الحسي:

وتعرف بأنها "وسيلة الطفل الأولى الجوهرية للاتصال بنفسه وبيئته، ولفهم مظاهر الحياة المحيطة به، ولبناء صرح حياته المعرفية الواسعة العريضة، ويتصل الطفل اتصالا وثيقا بأمه يحقق له المطالب

[1] مشيل دبابنة محفوظ: **سيكولوجية الطفولة**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص31.

[2] وائل عبد الرحمن وأحمد محمد شعراوي: **أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2007، ص133.

[3] وائل عبد الرحمن وأحمد محمد شعراوي: مرجع سابق، ص134.

لحياته العضوية الأولى ثم يتصل بذويه وبيئته المنزلية والخارجية فهو يهدف إلى إقامة الدعائم الأولى للمعرفة البشرية عن طريق عملية التعلم التي تستغرق حياة الفرد كلها من مهدها إلى لحدها"[1].

كما يعرف بأنه: "عملية نفسية تسهم في وصول الفرد إلى معاني ودلالات أشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى"[2].

1-1 عناصر عملية الإدراك[3]:

1-1-1 الإحساس: فالحواس بعد استقبالها للمثيرات الخارجية تنقلها عبر الأعصاب إلى المخ، وهكذا نشعر أو نحس بالصوت أو الضوء والملمس والمذاق والرائحة وهناك أيضا مثيرات داخلية في الجسم الإنساني تنقلها الأعصاب بالمخ مثل الإحساس بالتعب أو الألم.

1-1-2 الانتباه: إننا نمارس انتباها التقائيا لبعض المثيرات وحتى ما ننتبه له فقد لا ندركه على حقيقته بشكل كامل بل قد ندركه على خلاف حقيقته أو بشكل جزئي.

1-1-3 التفسير والإدراك: فالإدراك عملية تميز بين المنبهات التي تتأثر بها الحواس الاعتيادية وتفسير معاني تلك الكلمات، ويتخلل الإدراك عملية الحواس فيظهر أثره في السلوك، وليس مجرد استنساخ ما في البيئة من منبهات عن طريق الحواس فقط بل هو عملية معقدة يؤديها الدماغ تتضمن التصفية والتصنيف والتعديل والتفسير لطليعة تلك المنبهات.

1-2 العوامل التي تؤثر في الإدراك:

هناك عدة عوامل تؤثر في الإدراك منها[4]:

1-2-1 الفروق الفردية: فالأفراد يختلفون في إدراكهم للبيئة والبيئة الواقعية وهي كما هي عليه في الواقع وبيئته سيكولوجية وهي كما تبدو للفرد أو كما يدركها ويشعر بها.

1-2-2 التوقع: نحن نرى أو نسمع ما نتوقع أن نراه أو نسمعه.

1-2-3 الحاجات وحالة الجسم

---

[1] عبد الفتاح غزال: **أسس النمو العقلي والمعرفي ونظرياته**، ما هي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر، الإسكندرية، 2010، ص9.

[2] عبد الواحد حميد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب: **السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2015، ص16.

[3] عبد الواحد حميد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب: **السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2015، ص16.

[4] العبيدي محمد جاسم: **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص ص233_235.

1-2-4 الحالة النفسية: فإدراكنا للأشياء يكون من خلال حالتنا النفسية في أثناء الإدراك كما أن الإدراك يتأثر بالحالة النفسية الدائمة.

1-2-5 الانفعال والحالة المزاجية: فالشخص في حالة الانفعال يدرك الأشياء على غير حقيقتها.

1-2-6 الميول والعواطف والانحيازات.

1-2-7 أثر الكبت: يعتبر من أهم عوامل الخطأ في الإدراك فهو يفسد الإدراك سواء كان ذلك الوضع لغيرنا أو لأنفسنا فهو يجعلنا ننكر ونعمى عن عيوبنا ومناقصنا كما ننكر ونعمى عن دوافعنا ومقاصدنا السيئة.

1-2-8 أثر القيم: هي اتجاهات نفسية مكتسبة تؤلف جانبا مهما من شخصية الفرد وتؤثر في سلوكه وشعوره وإدراكه وهي معايير اجتماعية ذات صيغة وجدانية قوية يمتصها الفرد من البيئة.

1-2-9 أثر المعتقدات: وهي لا تقل أهمية عن بقية العوامل وإن صاحب هذه المعتقدات يدرك الوقائع بأعين الآخرين لا بعينه.

2- عملية التفكير:

ويعرف بأنه: "عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها، فهو نشاط يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين، مما يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين قدرات الذكاء وهذا الإحساس والخبرات الموجود لدى الشخص المفكر ويحصل ذلك بناءا على دافع لتحقيق هدف معين بعيدا عن تأثير المعوقات"[1].

ويعرف بأنه: "استخدام الوظائف النفسية لحل مشكلة من المشكلات حيث تصاغ لها عدة حلول محكمة ثم يفاضل بينها العقل لاختيار الحل النهائي، فهو تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات التي تصل محل الأشياء والأشخاص يهدف فهم موضوع أو موقف معين"[2].

[1] سعاد جبر سعيد: **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص25.

[2] سهيل رزق دياب: **تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهاج الرياضيات لطلبة المرحلة الابتدائية العليا**، مركز التطوير التربوي بوكالة غوث، فلسطين، ط1، 2000، ص27.

ويعرف أيضا: "مجموعة من العمليات المهارية العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال أو حل لمشكلة أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة له من قبل وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعلم من خلال الممارسات التي يقوم بها المعلم لتنمية التفكير لدى طلابه"[1].

ويعرف بأنه: "إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية التي تواجه الإنسان في الطبيعة والمجتمع وتتجدد باستمرار مما يدفعه دوما للبحث عن طريق وأساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز أو محتملة البروز في المستقبل ويتيح له ذلك فرصا للتقدم والارتقاء"[2].

2-1 مستويات التفكير:

2-1-1 التفكير الأساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية أو الذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي المتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتطبيق.

2-1-2 التفكير المركب: ويمثل مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، وعملية صنع القرارات والتفكير فوق المعرفي.

2-2 مراحل تعليم مهارة التفكير:

تتمثل مراحل تعليم مهارة التفكير في[3]:

- تعريف الطالب بالمهارة وأهميتها وخطوات تنفيذها.
- يقدم المدرس تعليمات واضحة حول طريقة تنفيذ المهارة.
- يمارس الطلاب المهارة في غرفة الصف بتوجيه من المدرس.
- ينظم المدرس أنشطة يستخدم الطالب خلالها المهارة المتعلمة بصورة مستقلة ويمكن أن يتم ذلك من خلال واجبات بيته.

ومن أجل إتقان المهارة لابد من مراجعتها، وممارستها بصورة منظمة خلال المواد الدراسية المختلفة لزيادة الكفاءة وضمان التلقائية.

---

[1] عبد السلام جودت جاسم وآخرون: **أثر تدريس مادة الأحياء باستخدام مهارتي الحداثة وأسئلة المناقشات في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العلمي**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة بابل، العراق، العدد 31، 2017، ص5.

[2] صالح عبد الله عبد الكبير: **معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الأساسي**، مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن، 2008، ص567.

[3] أكرم صالح خوالدة: **اللغة والتفكير الاستدلالي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2016، ص219.

2-3 أهمية تنمية التفكير:

لتنمية التفكير أهمية كبيرة تتمثل في[1]:

2-3-1 المنفعة الذاتية للمتعلم: حيث يصبح المتعلم بعد امتلاكه لهذه المهارة قادرا على خوض مجالات التنافس في هذا العصر المتسارع والذي يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد والمهارة فيه.

2-3-2 المنفعة الاجتماعية العامة: اكتساب أفراد المجتمع لمهارات التفكير الجيد يوجد منهم مواطنين صالحين ذوي دور إيجابي لخدمة مجتمعهم.

2-3-3 الصحة النفسية: إذ أن القدرة على التفكير الجيد تساعد المرء على الراحة النفسية وتمكنه من التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حوله أكثر من الأشخاص الذين يحسنون التفكير.

2-3-4 التفكير هو الأساس الأول في الإنتاج: ويأتي الاعتماد عليه قبل الاعتماد على المعرفة.

2-3-5 التفكير قوة متجددة: وتفيد المعلم والمتعلم على حد سواء.

2-4 عوامل تؤثر في التفكير:

- "التغير والتجديد.
- الأمن الروحي.
- الضغط النفسي والاسترخاء.
- ضوابط الحرية والعدالة في المعاملة"[2].
- "الاكتفاء والاقتصار على نمط تفكيري واحد.
- ضعف العلم وعدم التزود به وضمور معاني التعلم.
- التقليد والمحاكاة، والاكتفاء بقوالب التفكير الجاهزة.
- الجمود والعزلة وقلة التفاعل مع البيئة والمحيط"[3].

ومن معوقات التفكير السليم التي لها علاقة بالمنهاج الدراسي[4]:

---

[1] المرجع نفسه، ص231.

[2] ناديا هايل السرور: **تعليم التفكير في المنهاج المدرسي**، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005، ص139.

[3] عبدالله علي الشرمان: **هندسة التفكير الإبداعي**، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص94.

[4] سعيد عبد العزيز: **تعليم التفكير ومهاراته**، دار الثقافة للنشر، عمان، ط2، 2009، ص36.

2-4-1 النظـرة التقليديــة الشــائعة لــدى المــربين القــدامى: والتــي تهـدف إلــى حشـو عقـول الطلبـة بالمعلومات والحقائق والقوانين والنظريات عن طريق التلقين والمحاضرة الأمر الذي يقيد تفكير الطالب ويجعله أسير هذه المعلومات.

2-4-2 جعل الطالب أو الدارس مجرد متلق سالبا للمواد الدراسية والمحاضرات: التي يلقيها المدرس فهو ليس مطلوبا منه أن يفكر في هذه المواد أو ينفذها وأن يفكر في حلول للمشكلات بدل من الحلول المقدمة والجاهزة.

2-4-3 الصعوبات الشخصية: وهي تلك المعوقات المتعلقة بالتلميذ نفسه ويتم تطويرها بفعل خبراته الذاتية مع محيطه الأسري والمدرسي والاجتماعي، وتشتمل على ضعف الثقة بالنفس والافتقار للتوقد الانفعالي والميل للمجاراة والحماس المفرط والتشبع والتفكير النمطي السلبي للإبداع والخوف من الفشل.

2-4-4 المعوقات الأسرية: وتعد الأسرة من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية للطفل وهي الأقوى تأثيرا في شخصيتهم هناك بعض العوامل الأسرية التي قد تحد من تنمية التفكير لدى الطفل من أهمها: تدني المستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين وإهمالها لاهتمامات الأبناء وحاجاتهم.

2-4-5 المعوقات المتعلقة بالمدرسة: تشتمل المعوقات المتعلقة بالمدرسة على المعلم وما يحمله من ثقافة وأساليب تدريس واتجاهات نحو مهنة التعليم، وعلاقته بالتلاميذ وتعامله الأمثل معهم وكذلك الأنشطة التي تنظمها المدرسة وفاعلية الإدارة المدرسية وسياستها وأساليبها القيادية ودورها في تحفيز التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير[1].

3- عملية الانتباه:

ويعرف بأنه: " نشاط اختياري يميز الحياة العقلية أو هو حالة شعورية يمكن ملاحظتها عن طريق مستويات واقعية أو متخيلة من الوضوح"[2].

ويعرف بأنه: " اختيار الفرد للمثيرات التي تهمه والتي يريد عملها أو التفكير بها، ويركز شعوره عليها ويتجاهل سواها من منبهات أو وضعيات أخرى، ولكن قد يتعرض الانتباه إلى التأرجح والتقلبات والتشتت بسبب عوامل مختلفة"[3].

---

[1] سيسي أحاندو: **معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس كوت ديفوار (ساحل العاج) من وجهة نظر مديرها ومعلميها**، المجلة الدولية لتطوير التفوق، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، العدد15، 2017، ص ص71_72.

[2] إبراهيم جابر السيد: **قاموس علم الاجتماع وعلم النفس**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2003، ص14.

[3] حكمت الحلو: **قاموس الباراسيكولوجي**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص32.

ويعرف أيضا بأنه: "عملية معرفية تنطوي على تركيز الإدراك على مثير معين من بين عدة مثيرات من حولنا فهو عملية تنطوي على خصائص مميزة أهمها الاختيار أو الانتقاء والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع، وعرفه تشينز بأنه عملية اختيارية تعتمد على تركيز الوعي أو الشعور بمثير أو حدث معين دون غيره من المثيرات الأخرى، وعرفه ويليام جيمس بأنه عملية تركيز الوعي أو الشعور على الأساسات الناتجة بفعل المثيرات الخارجية أو تلك الصادرة من الفرد"[1].

3-1 الأسباب التي تجعل الانتباه المستمر غير منتج داخل الصف حسب لابرجا:[2]

3-1-1 السبب الأول: إن الكثير مما نتعلمه لا يمكن معالجته على نحو شعوري لأنه يحدث بسرعة كبيرة ونحن نحتاج إلى وقت لمعالجته.

3-1-2 السبب الثاني: من أجل تكوين معنى جديد فإننا نحتاج إلى وقت داخلي، فالمعنى يتم توليده من الداخل وليس من الخارج.

3-1-3 السبب الثالث: بعد كل تجربة تعليمية جديدة نحتاج إلى وقت لجعل التعلم يرسخ أو ينطبع من أجل هذا فإنه يتعين على التلميذ أن يتوجه إلى الداخل ويتخلى عن الانتباه الخارجي، فنحن لا نستطيع أن نعالجها كلها بشكل واع، لذلك يمكن للمعلمين أن يسمحوا للتلاميذ بإجراء مناقشات على مستوى مجموعات صغيرة بعد تقديم المادة الجديدة.

3-2 أنواع الانتباه:

هناك عدة أنواع من الانتباه منها[3]:

3-2-1 الانتباه غير الإرادي: حيث يتجه الفرد نحو المثيرات بصورة غير إرادية.

3-2-2 الانتباه التلقائي: حيث يتجه الفرد بصورة تلقائية نحو ما يسمع ويحس به من أشياء دونما جهد منه.

3-2-3 الانتباه الإرادي: حيث يتجه الفرد نحو بعض المثيرات رغبة وإرادة، ويصرف نفسه من مثيرات أخرى.

---

[1] علي عبد الرحيم صالح: **علم النفس**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص 49.

[2] مريم سليم: **علم النفس التربوي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 335.

[3] لمعان مصطفى الجلالي: **التحصيل الدراسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2011، ص207.

3-2-4 الانتباه الاستباقي: حيث يتوجه الفرد بحواسه المتعددة نحو موضوع ما، ولم يظهر له بعد، في انتظار ظهوره رغبة فيه أو رهبة منه، وبدرجات متفاوتة مثلا إذا حدد المعلم يوما لاختبار يجريه، فإن المتعلمين يكونون في حالة من الاستعداد والترقب لهذا الموعد.

3-3 العوامل المؤثرة في الانتباه:

هناك نوعان من العوامل:

3-3-1 النوع الأول: العوامل التي ترجع إلى المثير وتتوزع على أنواع منها[1]:

3-3-1-1 قوة المثير وتركيزه: يعد المثير مركز الاهتمام، كلما كان المثير قويا أو مهما كان الانتباه إليه أشد، فمثلا نبرات صوت المتحدث وتماسك عباراته وتسلسلها يجلب انتباه المستمع للاهتمام بموضوع الحديث والصوت بدرجة أكبر مما يجذبه صوت منخفض.

3-3-1-2 الجدة والتغيير في المثير: إن تركيز الانتباه نحو مثير إما قد يضعف ويتحول إلى غيره إذا حدث تغير في المثير الآخر، فمثلا عند قيام المعلم بعرض موقف تعليمي يتركز انتباه المتعلمين نحو فعاليات الدرس، فإذا قرع باب القاعة الدراسية فإن انتباه المتعلمين يتحول إلى هذا المثير الجديد.

3-3-1-3 الاختلاف والتفرد: إن تميز المثير وتفرده إذا ما قرن بغيره من المثيرات يستقطب حوله الانتباه بدرجة أكثر، فاستخدام المعلم لوسيلة تعليمية حديثة مثلا لم يألفها المتعلمون في المواقف الدراسية من قبل، يزيد من تركيز انتباه المتعلمين بصورة أكبر من انتباههم على الوسائل التعليمية المألوفة.

3-3-1-4 الرتابة والانتظام: إن المثيرات تفقد أثرها بالتدرج ويتحول الانتباه إلى غيرها إذ اتخذت طابع الرتابة والتكرار والانتظام، فالتعزيز المستمر ذو النسبة الثابتة مثلا يفقد أثره في إحداث مزيد من الاستجابات بينما يكون الأثر على استجابات المتعلمين أكبر إذا أخذ نظام التعزيز مسارا آخر كالتعزيز المتقطع ذو النسبة المتغيرة تبعا لنوع الإجابة من حيث الأهمية والحداثة.

3-3-2 النوع الثاني: من العوامل التي ترجع إلى الفرد نفسه:

3-3-2-1 الحاجات والرغبات: تلعب حاجات الفرد ورغباته دورا مهما في توجيه انتباهه فالمتعلم الذي يرغب في إشباع حاجاته، لفهم مسألة معينة أو إعادة معرفة أو تطبيق مهارة يرغب فيها، يكون تركيزه على الفعاليات المرتبطة بها أكثر من المتعلم الذي لا يرغب فيها.

[1] لمعان مصطفى الجلالي، مرجع سابق، ص ص28-29.

3-3-2-2 التوقع: إن توقع المتعلم لمثير معين إلى درجة انتباهه نحو المثيرات الأخرى، ما لم تكن هذه المثيرات جذابة وتستحق الانتباه.

3-3-2-3 مدة التركيز على المثيرات: إن مطالبة المتعلمين بإطالة المراقبة والملاحظة والمتابعة للمثيرات يؤثر على الحواس المستخدمة في تلك المراقبة أو الملاحظة وعليه فعند عرض وسيلة تعليمية توضيحية ينبغي منح المتعلمين فترات من الراحة كي لا تجهد الحواس المستخدمة في المتابعة.

4- عملية التخيل:

وتعرف بأنها: "عبارة عن القدرة على تفسير الحقائق بطريقة تدعو إلى تحسين الحياة الحاضرة والمستقبلية أي أنه نوع من التفكير تستعمل فيه الحقائق لحل المشكلات للمستقبل والحاضر"[1].

ويعرف كذلك بأنه "عملية عقلية ديناميكية يتم من خلالها إعادة بناء وتشكيل الخبرات الحسية السابقة وتخزينها في الذاكرة، وذلك لإنتاج صورة عقلية تعد تماثل نظائرها الحسية أو الإدراكية أو تختلف عنها ويتم ذلك في غياب المدرك الحسي في الواقع"[2].

4-1 خصائص التخيل:

- "المعنى أمر ضروري في التفكير الخاص مثلما هو أيضا ضروري في التفكير اللغوي.

- يختلف التخيل في مدى قيامه بدوره وفقا للمواقف المختلفة، فأحيانا لا يحتاج الإنسان لاستدعائها بشكل كامل، وأحيانا تظهر بشكل كامل.

- يختلف لدى كل فرد وفق الخبرات السابقة التي مر بها وكذلك الموقف الحالي كما أنها تختلف من فرد لآخر وفق الميول والاهتمامات"[3].

_ "يرتبط التخيل بالتفكير ارتباطا طاقويا خلال مراحل النمو المختلفة ويزداد هذا الارتباط كلما اقترب الفرد من الرشد واكتمال النضج بالنسبة للطفل يعتمد التخيل عنده على المصادر الحسية والبصرية أما المراهق فتزداد القدرة لديه على التخيل المجرد المبني على الألفاظ أي على الصورة اللفظية فنمو قدرة المراهق على التخيل تساعده على التفكير المجرد في مواد كالحساب والهندسة"[4].

---

[1] علي عبد الرحيم صالح: **المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2014، ص81.

[2] رجاء محمد أبو علام وآخرون: **التصور العقلي من منظور علم النفس التربوي مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر، العدد3، جزء1، 2014، ص460.

[3] رجاء محمد أبو علام وآخرون: مرجع سابق، ص ص461_462.

[4] علي السيد سليمان: **سيكولوجية النمو والنمو النفسي للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الجوهر للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2015، ص ص249_250.

5- عملية التذكر:

ويعرف بأنه: "القدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات والاحتفاظ بها والتي تميز بشكل فريد خبرة معينة، وإعادة إنتاج بعض أو كل هذه المعلومات في فترة زمنية معينة في المستقبل، وذلك وفق شروط معينة"[1].

هذا وتلعب الذاكرة "دورا سواء كنا ننوي التعلم أم لا في حقيقة الأمر أننا نقضي حيزا صغيرا نسبيا من وقتنا في محاولة تسجيل الأحداث لتذكرها لاحقا كما في الدراسة الرسمية، وعلى النقيض من هذا فإننا أغلب الأوقات نمضي ببساطة في حياتنا اليومية كما لو وقع خلال هذه الحياة اليومية حدث بارز قد يكون حسب تاريخنا التطوري ككائنات عاقلة، مرتبطا بالشعور (بالخطأ أو المكافأة)، تتدخل عندئذ العمليات النفسية والفيسيولوجية المتعارف عليها ونتذكر عادة هذه الأحداث بوضوح كبير"[2].

وتلعب الذاكرة دورا بغض النظر عن نيتنا في استرجاع الأحداث الماضية أو الانتفاع بها فكثير من الأحداث الماضية قد تقفز إلى الذاكرة فجأة.

5-1 وتنقسم الذاكرة إلى:

5-1-1 المخزن الحسي: الذي يعمل تحت مستوى الوعي فهو يستقبل المعلومات من الحواس ويحتفظ بها لمدة ثانية تقريبا إلى أن نقرر أي معلومة نوليها الاهتمام.

5-1-2 الذاكرة قصيرة الأجل: إذ يؤدي الانتباه لشيء ما إلى نقله للذاكرة قصيرة الأجل التي تسع حوالي سبعة عناصر يستخدم هذا المخزن مثلا عند الاتصال برقم جديد.

5-1-3 الذاكرة طويلة الأجل: إذ يؤدي الاستمرار في الاهتمام بالمعلومات والتفكير فيه داخل عقل المرء إلى نقلها للمخزن طويل الأجل.

5-1-4 الذاكرة العاملة: فهي لا تقوم بالاحتفاظ بالمعلومات في المخزن قصير الأجل بل يمكن أيضا تكرارها بترتيب عكسي أو مثلا النطق بالحرف الأول من كل كلمة.

5-2 العوامل المؤثرة في التذكر:

5-2-1 عوامل الكف: عندما نحاول تذكر مجموعتين من الحقائق والمفاهيم التي تم تعلمها في تتابع فإنه تفاعلا يحدث بينهما يؤدي إلى التداخل وتأثير كل مجموعة منهما على الأخرى، فعند تذكر

[1] عادل بن عايض بن أحمد الثبيتي: **عمليات الذاكرة لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية بمحافظة الطارف**، دراسة مقارنة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2011، ص19.

[2] جونتان كيه، ترجمة مروة عبد السلام: **الذاكرة**، مؤسسة هنداوي للتعلم والثقافة، القاهرة، ط1، 2014، ص10.

المجموعة الأولى تتداخل عناصر من المجموعة الثانية لتؤثر على تذكر المجموعة الأولى ويطلق على هذا النوع تأثير الكف الرجعي وهو التأثير المانع أو المعطل الذي يحدثه النشاط العقلي"[1]، وتعتبر عوامل الكف من أهم عوامل النسيان.

5-2-2 التغير في البناء المعرفي والاتجاهات والميول: يتوقف تذكرنا للمفاهيم التي نتعلمها أو الخبرات التي تمر بنا على خبراتنا الأصلية وعلى البناء المعرفي الذي لدينا وعلى اتجاهاتنا وميولنا وقت عملية التذكر فلو حدث بين التعلم المبدئي والتذكر المرجع أن اكتسب الأطفال طرقا مختلفة للتفكير والفهم ومعتقدات أو اتجاهات أو ميول مختلفة، فمن المتوقع أن تعدل آثار من هذا التعلم البيئي تذكرهم للمفاهيم والأحداث التي تعلموها.

5-2-3 تغير في موقف التذكر: إذ تعلمنا مهارات أو مفاهيم في موقف معين فقد يصعب علينا تذكرها في موقف مختلف، فإذا اختفت بعض العلامات التي كانت توجه التعليم المبدئي أو إذا تدخلت علامات مشتتة فإنه يصعب تذكر المفاهيم أو المهارات السابق تعلمها.

5-2-4 التغير في التهيؤ العقلي: عندما يتعلم شخص ما بعض المفاهيم أو المهارات فإنه يكون تهيؤا عقليا مناسبا من الناحية الوظيفية للنشاط الذي يقوم بتعلمه، بما في ذلك ما يحتاجه من ثقة بالنفس وقدرة على استدعاء الاستجابات المناسبة بسهولة ما إذا أدت أنشطة معينة بينية إلى تغيير هذا التهيؤ العقلي فإن التذكر يكون صعبا.

5-2-5 الكبت: كثيرا ما لا نستطيع تذكر الأفكار التي تؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، ويرجع ذلك إلى حيلة عقلية تحمينا من القلق والشعور بالذنب الناتج عن مثل هذه الأفكار[2] وحالات فقدان الذاكرة هي حالات متطرفة توضح أثر الكبت النفسي على الذاكرة، ففاقد الذاكرة لا ينسى كل شيء فهو لا ينسى إلا اسمه وأسرته وعنوانه وتاريخه الشخصي، ويظل متذكرا للكثير من العادات والخبرات التي تساعده في مواجهة حياته الاجتماعية الجديدة.

5-2-6 مستوى النمو العقلي للفرد: "فكلما زاد العمر الزمني والمستوى العقلي كلما ساعد ذلك في عملية الاكتساب والاحتفاظ وبالتالي الاسترجاع والتعرف.

---

[1] رجاء محمد أبو علام: **سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2012، ص129.

[2] رجاء محمد أبو علام، مرجع سابق، ص ص131_132.

5-2-7 نوع مادة التذكر: كلما زاد وضوح المعنى في الخبرات التي يريد الفرد الاحتفاظ بها كلما ساعد ذلك على التذكر.

5-2-8 طرق اكتساب أو تعلم مادة التذكر: تتحقق فاعلية العمليات العقلية المكونة نشاط الذاكرة استنادا لمبادئ وقوانين التعلم الإنساني بقدر ما تعتمد هذه العمليات على طرق فعالة في التعلم.

5-2-9 الدافعية والانفعالية: فبقدر ما تزداد الدافعية إلى مستوى معين بقدر ما يقوى نشاط العقل في التعلم والتذكر [1].

6- حل المشكلات:

وتعرف بأنها: "نشاط عقلي يحوي الكثير من العمليات العقلية المتداخلة والغامضة مثل التخيل والتذكر والتجريد والتصميم والتركيب وسرعة البديهة والاستبصار، هذا بالإضافة إلى استعمال كثير من المعلومات والمهارات والقدرات العامة والعمليات الانفعالية الكثيرة مثل الرغبة والدافع"[2].

وتعرف أيضا: "عمليات تتضمن معلومات ومهارات يستطيع المتعلم عن طريق استخدامها الإلمام باحتياجات المشكلة التي يواجهها، وعن طريق هذه العمليات المتعلمة يتمكن المتعلم من توظيفها في حل المشكلات الجديدة المتشابهة للمشكلة الأصلية"[3].

6-1 خطوات حل المشكلات:

وتتمثل في:

6-1-1 تحديد مشكلة ومعالجتها على أنها فرصة: "خطوة أولى أساسية، فقد بينت الأبحاث أن الناس تتسرع في هذه الخطوة المهمة ويقفزون إلى تسمية المشكلة الأولى التي تخطر ببالهم والخبراء في مجال يحتمل بدرجة أكبر أن يقنعوا بقضاء وقت في النظر إلى المشكلة وإيجاد مشكلة قابلة للحل وتحويلها إلى فرصة، هي العملية التي ينطوي عليها الكثير من العمليات الناجحة"[4].

---

[1] مريم سليم: **علم نفس التعلم**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص ص526_527.

[2] حسن شحاتة: **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط3، 2012، ص131.

[3] خميس موسى نجم، **أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الرياضيات في تنمية الحس العددي لدى طلبة الصف الخامس أساسي**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، العدد4، 2016، ص142.

[4] أنتا وولفوك، ترجمة صلاح الدين محمد علام: **علم النفس التربوي**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2010، ص656.

6-1-2 الحصول على المعلومات وتقييمها والإفادة منها: "بعد أن يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وتعريفها فإنه يتوقع منهم أن يحصلوا على المعلومات من مصادر بشرية وأخرى إلكترونية، فقد يتم الحصول على المعلومات عن طريق مقابلة الأساتذة الخبراء في مجال معين، أو عن طريق قراءة نشرات وتقارير وملخصات تضم الموضوع أو عن طريق الأنترنث.

6-1-3 التركيب والأداء: في هذه المرحلة يقوم الطلبة بوضع حل للمشكلة أو على الأقل المحاولة لوضع الحل وهنا يقوم الطلبة بإعادة تنظيم المعلومات بطرق جديدة[1].

6-2 الأسس التربوية التي تستند إليها طريقة حل المشكلات:

وتتمثل هذه الأسس في[2]:

- تتماشى طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعليم التي تقتضي أن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى إلى تحقيقه.
- تتفق مع مواقف البحث العلمي، لذلك فهي تنمي روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى الطالب.
- تجمع في إطار واحد بين محتوى التعليم أو مادته، وبين إستراتيجية التعلم وطريقته فالمعرفة العلمية في هذه الإستراتيجية وسيلة التفكير العلمي ونتيجة له في الوقت نفسه.

6-3 شروط توظيف حل المشكلات:

لتوظيف طريقة حل المشكلات عدة شروط نذكر منها ما يلي:

- أن يكون المعلم نفسه قادرا على توظيف طريقة حل المشكلات ملما بالمبادئ والأسس اللازمة لتوظيفها.
- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير الطلاب ويتحداهم، لدا ينبغي أن تكون من النوع الذي يستثني التلقين أسلوبا لحلها.
- استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم الطلاب طريقة حل المشكلات لأن كثير من العمليات التي يجريها الطلاب في أثناء تعلم حل المشكلات غير قابلة للملاحظة والتقويم.
- أن يكون المعلم قادرا على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات طريقة حل المشكلات.

---

[1] صالح محمد أبو جادو ومحمد بكر نوفل: **تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007، ص299.

[2] سعدية شكرى علي عبد الفتاح: **الاستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2015، ص ص101_102.

- ضرورة تأكد المعلم من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها.
- تنظيم الوقت التعليمي لتوفير فرص التدريب المناسب.

ثامنا: نظريات النمو المعرفي.

1- نظرية بياجيه في النمو المعرفي: توجه بياجيه منذ الصغر إلى دراسة المعرفة وماهيتها وطريقة تطورها، حصل بياجيه على الدكتوراه في العلوم الطبيعية عام 1918م وعمره أقل من 22 عاما من جامعة نيوشاتل في سويسرا وقام بدراسته بعد الدكتوراه بين عامي 1918-1919 في التحليل النفسي ونشر أول دراسة له في علم النفس العام عام1921 عن الذكاء. ثم عمل في معمل بينيه الذي كان معنيا في ذلك الوقت بتفتيش اختبارات سيكومترية لقياس ذكاء الأطفال الفرنسيين.

واهتم بالأخطاء التي يقع فيها الأطفال أكثر من اهتمامه بما يعرفونه، وسبب ذلك افتراضه أن هذه الأخطاء تدل الباحث على نوعية التفكير عند الطفل وتفاصيله الخاصة إذ أن لكل طفل خاصية تطورية ذهنية معرفية، ثم توالت دراسته عن الطفولة والنمو المعرفي الاجتماعي بشكل خاص، ولقد نشأ بياجيه في أسرة ذات جو علمي مما ساعده في تطوير معادلات التفكير العلمي السليم، ولقد اشتهر بياجيه بنظريته في النمو المعرفي والتي جعلت منه واحدا من أهم المؤثرين في علم النفس المعاصر ووجهة العديد من الباحثين والمنظرين من بعده[1].

1-1 المفاهيم الرئيسية عند بياجيه:

1-1-1 التكيف: هو نزعة العفوية إلى مواءمة نفسها مع البيئة التي تعيش فيها وتكيف العضوية مفهوم معروف لدى علماء الأحياء منذ أكثر من مئة عام ولكن الإسهام الحقيقي لبياجيه يتمثل في وصف طبيعة التكيف وفي تجزئته إلى: التمثل أو الاستيعاب والمواءمة[2].

1-1-1-1 التمثل: العملية الذهنية التي يحاول فيها المتعلم تغيير وتنظيم خصائص الموقف والخبرة التي يواجهها بما تسمح له خبراته المخزنة وإمكاناته المعرفية، وهو بذلك يشوه الخبرة التي يواجهها لكي تناسب أبنيته المعرفية المخزنة ويدركها بتلك الصورة.

1-1-1-2 المواءمة: العملية الذهنية التي يغير بها المتعلم مخزونه وخبراته وما لديه من معرفة كي تلائم طبيعة وخصائص الشيء الذي يراه أو يواجهه أي أنه يكيف خبراته ومعارفه لكي تلائم ما يواجهه،

[1] أحمد فلاح العلوان: **علم النفس التربوي _ تطوير المتعلمين**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص ص116_117.

[2] جودت عبد الهادي: **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص174.

وعملية التمثل والمواءمة مسؤولتان عن عملية التكيف العام للكائن، أو عملية التوازن والمواءمة بدون التمثل قد تؤدي إلى نتائج خاطئة[1].

1-1-2 التوازن: هو عملية تنظيم داخلية ترتبط بمفهوم التكيف عند الفرد، ونعني به العملية التي تحفظ التوازن بين التمثل والمواءمة أثناء تفاعلها معا.

يعتبر النمو المعرفي في نظر بياجيه عبارة عن سلسلة من عمليات اختلال التوازن واستعادة التوازن في أثناء التفاعل مع البيئة وذلك باستخدام عمليتي التمثل والمواءمة بصورة متكاملة، ويحدث الانتقال من مرحلة نمائية عقلية إلى المرحلة التي تليها بصورة تدريجية نامية، وهكذا فإن الفرد يدرك البيئة من خلال البنى العقلية التي لديه، ويحدث اختلال التوازن عند الفرد عندما لا تسعفه بناه العقلية بإدراكها بشكل واضح، مما يؤدي إلى عملية المواءمة ويتم ذلك باكتساب وتعلم بنى عقلية أو استراتيجيات جديدة تساعد الكائن على استعادة التوازن ويحتفظ الكائن بهذا التوازن إلى أن يواجه مواقف جديدة أخرى[2].

1-1-3 الاحتفاظ: يشير مفهوم الاحتفاظ إلى فهم الأفراد بأن الأشياء وكميتها وعددها ووزنها ومساحتها تبقى كما هي رغم إجراء التغيير عليها في الشكل أو الموقع وتتضمن فكرة الاحتفاظ عملية التمثل والمواءمة وعملية الاحتفاظ عملية ذهنية تعكس حالة الطفل الذهنية والتوازن المعرفي، لذلك يعكس الاحتفاظ توازن معرفي كمي أو وزني أو كتلي أو حجمي أو عددي حينما تستقر قدرة الطفل في تمثله للمعرفة وممارسة العمليات الذهنية المعرفية المناسبة ووصول الطفل إلى الإجابة الصحيحة على الرغم من تغير الأشياء أو حجمها أو لونها أو عددها أو وزنها ووصول الطفل إلى حالة الاحتفاظ الذهني المعرفي تعني أنه قد وصل إلى المرحلة النمائية التي تسمح له بالوصول إلى حالة توازن معرفي[3].

1-1-4 قابلية العكس: هي قدرة الطفل على إرجاع الشيء إلى حالته الأولى عقليا أي قدرته على إدراك أن كرة المعجون التي تحولت إلى حبل من المعجون هي نفس الكمية وذلك بإعادتها إلى شكلها السابق عقليا، وفي هذه المرحلة فإن الطفل يكون قادرا على إدراك قابلية العكس في الأعمال كأن يضرب الكرة ويعتقد أنها سترجع إليه أو في المشكلات العقلية البسيطة مثل اعتقاد الطفل بأن وزن الفستق في الكيسين

[1] أحمد فلاح العلوان: مرجع سابق، ص122.

[2] جودت عبد الهادي: مرجع سابق، ص176.

[3] أحمد فلاح العلوان، مرجع سابق، ص ص130_131.

سيبقى واحد بغض النظر عن وضع الفستق الكيس أو في خارجه على اعتبار أننا لم نظف إليها شيئا وكذلك لم نأخذ منها شيئا[1].

1-1-5 التراكيب المعرفية أو الأبنية العقلية: هي حالة التفكير الذي تسود ذهن المتعلم في مرحلة من مراحل النمو المعرفي، ويفترض أن هذه البنية تنمو وتتطور مع العمر عن طريق التفاعل مع الخبرات والمواقف لأن الخبرة تتضمن التفاعل.

ويترتب على ذلك أن الطفل كلما نما وتطور وتفاعل مع المواقف والخبرات أدى ذلك إلى تغير في حالة البنية الذهنية، إذ أن كل جزء يسهم في تطور حالة البناء المعرفي الذي يملكه الطفل، وتمثل البنى المعرفية للطفل استعدادات توجد لكل طفل وهي بمثابة قوالب فارغة لدى الطفل الوليد، والطفل يقوم بملئها بموجودات هي عبارة عن تفاعلات وخبرات ومعارف لذلك تشكل البنية المعرفية للطفل، فالأطفال الذين يمتلكون بنى خبراتية أكثر غناء وثراء يطورون ويولدون المعرفة وخبرات أكثر غناء، ويولدون من المواقف التي يواجهون حلولا ومعالجات أكثر تقدمية من أولئك الذين يعيشون وفق ظروف معرفية بيئية فقيرة[2].

1-2 مراحل النمو المعرفي:

هناك أربع مراحل من مراحل النمو المعرفي عند الأطفال في نظر بياجيه وهي:

1-2-1 المرحلة الحسية الحركية: تمتد هذه المرحلة من الولادة وحتى نهاية السنة الثانية تقريبا ويحدث التعلم بشكل رئيسي في هذه الفترة عبر الإحساسات والمعالجات اليدوية، لا يعي الطفل في بداية هذه المرحلة استقلال جسمه عن المثيرات البيئية المحيطة به، كما لا يعي العلاقات الحسية بينه وبين هذه المثيرات إلا أنه يدرك تدريجيا استقلاله عن البيئة، ويغدو قادرا على التحرك نحو هدف معين والإمساك بالأشياء أو تقليد الأصوات والحركات، وذلك من خلال تحسن قدرته على تنسيق حواسه المختلفة.

يتعلم الطفل في هذه المرحلة تمييز المثيرات ويكتسب في نهايتها تقريبا فكرة ثبات الأشياء، إذ لم يعد وجود الأشياء مرتبطا بإدراكه الحسي لها، فالأشياء موجودة ولو لم يدركها حسيا ويتضح نمو مخطط بقاء الأشياء من خلال بحث الطفل عن الأشياء غير الموجودة في مجاله البصري.

ويبدأ الطفل في نهاية هذه المرحلة باكتساب اللغة ويصبح قادرا على بعض النشاطات أو الأنماط السلوكية التي تمكنه من الوصول إلى بعض الأهداف، مما يشير إلى أنه اكتسب معرفة وجود بعض

[1] جودت عبد الهادي: مرجع سابق، ص177.

[2] محمد فرحان القضاه ومحمد عوض الترتوري: **علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ص128.

النظم للبيئة التي يعيش فيها، إلا أن تفكيره مازال محدودا على نحو أولي بالخبرات الحسية المباشرة والأفعال الحركية المرتبطة بها، فهو لا يمثل أهدافه عن طريق تصورات أو تخيلات داخلية بل عن طريق الأفعال والأنماط السلوكية الظاهرة التي يستطيع أداءها[1].

1-2-2 مرحلة ما قبل العمليات العقلية: (من 2-7 سنوات).

تتميز هذه المرحلة بظهور الوظائف الرمزية واللغة كوسيلة لتمثيل المؤثرات العقلية كما أن في مقدوره إعادة تكوين أو تقليد بعض الأفعال التي جرت أمامه قبل ساعات ويفكر الطفل في هذه المرحلة تفكيرا غير منطقي، فإذا أعطيناه مشكلة حسية فإنه يحاول حلها من خلال التجربة والخطأ، أي أنه يفكر فيما يراه ويحسه، وهذا يوقعه في الخطأ في المواقف المتصلة بالعدد والحجم والوزن بوجه خاص لاعتماده على الحواس، وتقسم هذه المرحلة إلى طورين:

1-2-2-1 طور ما قبل المفاهيم: (من 2-4 سنوات) في هذا الطور يستطيع الطفل القيام بعمليات التصنيف البسيطة حسب مظهر واحد كمظهر الحجم مثلا.

1-2-2-2 الطور الحدسي: (من 4-7 سنوات) وهنا يبدأ الطفل ببعض التصنيفات الأصعب حدسا أي بدون قاعدة يعرفها، ومن هذا الطور يتشكل الوعي بثبات الخصائص وعلى الرغم من أن الطفل في هذه المرحلة يحاول الإجابة عن سؤال لماذا؟ بطريقة منطقية سليمة وبما أن التفكير لدى الطفل يمر بمرحلة هي قبل العمليات المنطقية فإنه يركز على جانب معين من الحدث، ويعزو إلى النتيجة بدلا من التفسير على أساس العلاقة بينه وبين العوامل الأخرى، فهو لا ينظر من زاوية السبب ولا يمكنه فهم طبيعة المصادفة، فالطفل الذي يسقط أثناء سيره قد يلقي اللوم على الرصيف الذي يمشي عليه، إلا أن تفكير الطفل في هذه المرحلة محدود في قضيتين هما:

1-2-2-2-1 الانتباه: حيث لا يستطيع الطفل تركيز انتباهه لفترة طويلة، وتزداد مدة الانتباه تدريجيا مع ازدياد النضج والعمر.

1-2-2-2-2 الذاكرة: وهي عملية رئيسية في النمو المعرفي لدى الطفل، وتشتمل على إعادة تذكر المعلومات من خلال الزمن، إذ لا تكون لدى الطفل ذاكرة جيدة للأحداث التي يمر بها ويتصف أيضا بعدم القدرة على استرجاع الموقف إلى ما كان عليه والعودة إلى الشكل السابق.

[1] جودت عبد الهادي: مرجع سابق، ص180.

الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يميز بين الألوان وأن يدرك الأحجام والأوزان بشكل بسيط[1].

1-2-3 مرحلة العمليات الحسية: (من 7-11سنة).

يستخدم الأطفال العمليات المعرفية فالأنشطة العقلية هي جزء أساسي للتفكير المنطقي ومن مظاهر النمو في هذه المرحلة يصبح لدى الأطفال ميول واهتمامات بالمظهر، يعتمدون على العمليات المعرفية فيفهمون العلاقة بين الأشياء وبين الأحداث ويصبحون أكثر براعة في ملاحظة سلوك الآخرين[2].

1-2-4 مرحلة العمليات المجردة: (11 سنة فما فوق).

هي المرحلة الأخيرة من مراحل التفكير المنطقي المجردة لأن التعليمات والنشاطات العقلية في هذه الفترة تقترب كثيرا من تلك الموجودة في المنطق الأساسي ويظهر في هذه المرحلة الاستدلال المجرد أو الرمزي ويستخدم المراهقون الاستدلال الفرضي الإستنتاجي حيث يمكن تشكيل العديد من الفرضيات البديلة في التعامل مع المشكلات، ويمكن فحص واختبار كل من هذه الفرضيات في ضوء المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المناسب والتقدم الأكبر أهمية الذي يحققه المراهقون في هذه المرحلة أنه لم يعد من الضروري التفكير فقط بالأشياء أو الأحداث الملموسة فقد أصبح لديهم القدرة على التفكير بطريقة مجردة[3].

1-3 افتراضات النظرية البنائية حول التعلم (بياجيه).

يثير بياجيه العديد من المسائل حول موضوع التعلم، فهو لا يؤمن بأن التعلم هو مجرد تغيير شبه ثابت في السلوك، ينجم عن الخبرة المعززة أو بفعل عوامل التدريب بل يرى أن التعلم الحقيقي هو ذلك التغيير الذي ينشأ عن عمليات التأمل المعرفي حول علاقة التعزيز بالسلوك، فهو يرى بأن المعززات الخارجية التي تأتي من البيئة كالهدايا والألعاب والحلوى وغيرها لا تشكل عاملا حاسما للتعلم، في حين أن التعزيز الحقيقي هو ذلك الذي ينبع عن أفكار الفرد عن ذاته.

ويمكن تلخيص أهم افتراضات النظرية البنائية حول التعلم كما يلي[4]:

ويرى بياجيه أن التعلم عملية تقوم على الوعي وتحكمها قواعد خاصة، فالأداء لدى الفرد لا يتحسن وفقا لعدد من المحاولات التي يقوم بها، وإنما اعتمادا على قدراته في التوصل إلى قاعدة أو معنى عام

[1] محمد فرحان القضاة ومحمد عوض الترتوري، مرجع سابق، ص134.

[2] خليل ميخائيل معوض: **سيكولوجية النمو_الطفولة والمراهقة**، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2003، ص111.

[3] غالب محمد المشيخيي: **أساسيات علم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2013، ص ص96_97.

[4] عماد عبد الرحيم الزغول: **نظريات التعلم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص ص255_257.

وبذلك يرى بياجيه أن الفرد لا يتعلم استجابات، وإنما يشكل مخططات أو بنى معرفية في ضوئها تتحدد الأنماط السلوكية المناسبة.

يؤكد بياجيه أن التعلم هو حالة خاصة من حالات النمو، إذ يتوقف تعلم بعض الخبرات والأنماط السلوكية على حدوث تغيرات أو تطور في البنى والعمليات المعرفية لدى الطفل، ويرى بياجيه أن التعلم ليس مجرد اكتساب خبرات ومعارف جديدة فحسب بل يتضمن زيادة الوعي والحساسية لدى الفرد للطريقة التي تستطيع من خلالها أنشطته وأفكاره الإسهام في تكوين بناء معرفي أكثر مرونة وتكيفا مع هذا العالم وبهذا المنظور فإن التعلم يرتبط بالمعرفة عن الإجراءات والأساليب التي يستخدمها الفرد مع تفاعلاته مع الأشياء وليس المعرفة عن الأشياء بحد ذاتها.

اهتم بياجيه بالكيفية التي من خلالها يتغير أسلوب المتعلم في فهم المشكلة التي يواجهها، فهو لا ينظر إلى التعلم على أنه عملية آلية بسيطة تتمثل في تشكيل ارتباطات بين مثيرات واستجابات تقوى أو تضعف وفقا للخبرة المعززة أو فرص التدريب، ولكن يعتبره عملية خلق عضوية تعتمد على التفكير فهو يرى أن التعلم هو تعلم إجراءات جديدة.

يؤكد بياجيه على ما يسمى بالتعلم القائم على المعنى لأنه من أكثر الأنواع ديمومة وانتقالا ويرى أن مثل هذا التعلم يتطلب نوعا من التنظيم الذاتي النشط الذي من خلاله يستطيع الفرد تمثل هذا العالم وإعادة إنتاجه في أنماط فكرية خلاقة جديدة.

1-4 تطبيق نظرية بياجيه في التربية:

نجد أن إسهامات بياجيه تمتد إلى الميدان التربوي العام وهناك خمسة مجالات يوردها كل من الدكتور فؤاد أبو حطب وعبد المجيد نشواتي ويرون إمكانية أن يطبق فيها نموذج بياجيه وهذه المجالات هي[1]:

- من الممكن الاستفادة من هذا النموذج من النتائج التجريبية المرتبطة به في دراسة المدخلات السلوكية للمتعلمين وخاصة من الوجهة العقلية المعرفية، وتبذل في الوقت الحاضر جهودا لبناء اختبارات تقيس الاستعداد المدرسي العام، والتهيؤ لأنواع التعليم المختلفة تعتمد في جوهرها على البنية المعرفية التي توصل إليها بياجيه.

[1] مروان أبو حويج وسمير أبو مغلي: **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012، ص132.

- يفيد النموذج في بناء المناهج المدرسية، وخاصة ما يتصل بتوزيع محتوى المادة الدراسية على الصفوف المختلفة.
- يعين النموذج المعلم في فهم المتواليات الارتقائية النمائية بحيث يتوقع للتلميذ متى يتيقن موضوع التعلم، كما ينبهه ويحذره من أخطاء التعلم وصعوبات الاكتساب.
- يمكن أن تشتق من النموذج توصيات تصلح للتطبيق المباشر في مواقف التدريس العقلي داخل الفصل، ومن ذلك أن التلميذ يجب أن يؤدي أفعالا حقيقية مستخدما المواد التي تؤلف موضوع التعلم، ويشترط أن تكون الأفعال محسوسة ومباشرة.
- يؤكد نموذج (بياجيه) على أهمية التفاعل الاجتماعي في التعلم، ويرى أن هذه العملية تحرر الطفل من التمركز حول الذات، ويشير هذا إلى ضرورة تنظيم النشاط الجماعي داخل الفصل خلال المشروعات المشتركة وجلسات المناقشة وغيرها.

2- نظرية برونر في التطور المعرفي:

برونر أستاذ علم النفس في جامعة هارفارد وتعتبر نظريته أحدث نظرية في نمو الطفولة ويعتبر أن أول طريقة يستخدمها الطفل في تمثيله لبيئته وفهمها له هي الطريقة الفعلية وهذا ما يسود في مفهوم الطفل في مرحلة المهد، حيث يقوم بتمثيل العالم من خلال أفعاله وحركاته الحركية ويركز برونر على طبيعة المعرفة عند الأطفال وعلى الرغم من أنه يؤيد نظرية بياجيه إلا أنه اختلف معه في عملية التطور المعرفي من حيث نوع العمليات التي يستخدمها الطفل في تكوين تمثيلات عقلية للعالم ووصف أنواع التفكير الثلاثة التي ترافق هذه المراحل بأنها النمط العملي والنمط التطوري والنمط الرمزي، ومن الجدير بالذكر أن نظرية برونر تتشابه مع نظرية بياجيه في بعض الأمور وتختلف معها في أمور كثيرة.

اشتهرت نظرية برونر في الولايات المتحدة الأمريكية لأنها استخدمت المصطلحات والطرق الأكثر تناسبا مع طريقة التفكير الأمريكية من جهة ولأنها ربطت التطور المعرفي عند الأطفال بنظرية التعليم من جهة ثانية[1].

2-1 مراحل النمو المعرفي عند برونر:

2-1-1 مرحلة التمثيل العملي: إن سلوك الطفل الحركي هو أول نمط من التفكير عند الأطفال ويتكون من خلال ما يقوم به الطفل من أفعال نحو الأشياء، حيث تحتل العالم الخارجي ممثلا حركيا من خلال

[1] محمد جاسم محمد: **نظريات التعلم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص198.

الخبرات اليومية التي تدعوه إلى التمثيل العملي مثل: اللمس التذوق وتحريك الأشياء والإمساك بها، ولا غرابة في أن الطفل الصغير يفهم بيئته المحيطة به من خلال ما يفعله في هذه البيئة[1].

ومن خصائص مرحلة التمثيل العملي أنها تمثيلات حس حركية، تتطور التمثيلات وتنمو عن طريق العقل والحركة وتتحدد حقيقة الموضوع إذا أتيح للطفل التفاعل معه واختياره، كما تشكل منه التمثيلات الخطة الأساسية في أي عملية تطوير، سواء كانت تطوير تمثيلات صورية أو خيالية أو تمثيلات رمزية[2].

2-1-2 مرحلة التمثل العقلي بالأيقونة: في مرحلة الطفولة المبكرة (مرحلة ما قبل العمليات) يحدث التمثل العقلي بالأيقونات، فيما يستخدم الأطفال الصورة الذهنية للأشياء أي إدراكاته لتلك الأشياء فالصورة الذهنية لا تكون متطابقة تماما أو صورة طبق الأصل لمدلولها في العالم الخارجي إنما هي رمز لذلك الشيء الذي تدل عليه، إن تحويل الشيء الحسي المادي بعد إدراكه إلى صورة ذهنية، أو أيقونة يعني أن عملية معالجة قد تمت وأن تفكيرا تأمليا قد وقع، فكانت المخرجات إدراك معين اتخذ شكل صورة ذهنية[3].

2-1-3 التفكير الرمزي: (التمثيل بالكلمات واللغة).

يقوم التمثيل على أساس ترجمة الخبرة إلى لغة، لكن اللغة ليست هي التي تفرق بين هذا التمثيل والذي يسبقه بل إن استخدام اللغة كأداة للتفكير (أي تدوينها) هو المهم، فالطفل الصغير يستخدم اللغة كإمداد لما يقوم به من إشارة للأشياء أي بها يشير للأشياء وبالتدرج يستخدم الطفل الكلمات لتحل محل الأشياء التي ليست حاضرة الآن، فالكلمة عنده هي مظهر من مظاهر الشيء وليس تمثيلا رمزيا له.

إن تعلم الإشارة إلى مضمون الكلمة أي الوظيفة المعنوية للغة، هي عملية بطيئة ذلك لأنها تحتوي نمطا من العمليات التراكمية وهي مهمة عقلية أكثر منها إدراكية واللغة عند برونر هي عامل مهم في تشكيل المفاهيم لأنها تحرر الطفل من سيطرة خصائص المثيرات المتراكمة وباكتساب اللغة يتحرر الطفل من الارتباط بهذه المثيرات إن مراحل التمثيل السابقة في حياة الفرد، تظهر بنفس الترتيب أي من خلال

[1] محمد جاسم محمد: مرجع سابق، ص198.

[2] سعيد رشيد الأعظمي: **أساسيات علم نفس الطفولة والمراهقة**، دار جليس الزمان، عمان، 2011، ص126.

[3] محمد عودت الريماوي: **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2003، ص105.

الحركة والفعل ومن خلال الصور والخيالات، ومن خلال الرموز، وكل منها يعتمد على الصيغ السابقة في التطور، كما أنها مراحل متداخلة[1].

3- نظرية التعلم بالإكتشاف: (جروم برونر).

تعد نظرية التعلم بالاكتشاف امتدادا للتفكير المعرفي لمفهوم التعلم فقد قام برونر 1966 بتطبيق أسس التعلم المعرفي في مجال التعليم حيث انطلق من مبدأ أن الإنسان كائن فاعل ومتفاعل مع البيئة لذلك يجب أن تعكس مواقف التعلم جميعا هذا المفهوم فتتيح للفرد فرصة التعلم من خلال استثمار طاقاته العقلية وإبراز دوره الإيجابي في مواقف التعلم ولتحقيق ذلك يجب أن يتحول موقف المتعلم من حشد ذهن التلميذ بالمعلومات والحقائق فقط إلى تقديم المعلومات بطريقة يتمكن التلميذ من اكتشاف العلاقات بينها والوصول إلى القوانين والمبادئ التي تحكمها وبهذا يؤكد التعلم بالاكتشاف على عملية التعليم وليس على نتائج التعليم[2].

ويعرف برونر التعلم الإكتشافي بأنه إعادة تنظيم محددات الموقف المشكل أو موقف التعلم في صيغ أو نماذج إدراكية أو تعميمات أو علاقات جديدة.

ويرى برونر أنه يمكن تعميم أو تنظيم مواقف التعلم بطريقة تيسر عملية التعلم بالاكتشاف ويمكن أن يتحقق هذا إذا اتسم الموقف المشكل أو موقف التعلم بالخصائص التالية:[3]

- عندما تكون الوسائل المتاحة بصورتها الراهنة لا تؤدي إلى الغايات المرجوة أو المستهدف تحقيقها ومن تم تحتاج إعادة تنظيم.
- عندما تفتقر بنية موقف التعلم أو الموقف المشكل بصورتها الراهنة إلى الاتساق أو المنطقية، ومن ثمة تحتاج إلى استحداث نماذج بنائية جديدة.
- عندما تتناقص المعلومات المعروضة أو تتعارض مع بعضها أو عندما يكون هناك نوع من عدم الانتظام في المواد المراد تعلمها حيث يخلق هذا لدى المتعلم مجالا للإحساس بالتنافر أو عدم الاتساق أو عدم التوازن المعرفي أو التوتر ومن تم يسعى إلى اختزال التوتر واستعادة التوازن المعرفي.

---

[1] سعيد رشيد الأعظمي: مرجع سابق، ص127.

[2] سوسن شاكر مجيد: **علم نفس النمو للطفل**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص188.

[3] حسين محمد أبورياش: **التعلم المعرفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007، ص143.

- عندما يستثير المعلم المتعلم لحل هذا التعارض أو التناقض أو عدم الاتساق وهذه الاستثارة العقلية تنشط ذهن المتعلم ويتحول من موقف المتلقي إلى موقف المشارك ومن موقف السلبية إلى موقف النشاط والإيجابية، فيسعى إلى إعادة صياغة الموقف أو تنظمه، والتعلم الإكتشافي يقوم على مبادئ نفسية هي[1]:
- يواجه المتعلم في التعلم الاستكشافي في مشكلة ما يتصدى لها ويحاول حلها.
- يكتشف المتعلم المفاهيم والمبادئ بنفسه من خلال التفاعل مع الموقف باستخدام الاستبصار.
- يرتبط التعلم الاستكشافي بطبيعة الموضوع وبنيته المعرفية الأساسية (مفاهيمه ومبادئه وحقائقه).
- يهتم التعلم عن طريق الاستكشاف بترابط أجزاء البنى المعرفية، وبذلك يصبح التعلم ذا معنى.
- يرتكز التعلم الاستكشافي على الدافع الداخلي الذي يقوم به (إدارة التعلم) من هنا نلاحظ أهمية هذا التعلم في اكتساب المفاهيم.

2-3 فروض نظرية برونر: على ضوء ما تقدم يمكن اشتقاق عدد من الفروض التي أقام عليها برونر نظريته التي تقدمت عل النحو التالي[2]:

3-1-1 الفرض الأول: يحدث النمو المعرفي اعتمادا على التتابع والتكامل أي تتابع المعلومات أو المعرفة وتكاملها.

3-1-2 الفرض الثاني: هناك ثلاثة أنماط لتعلم أو معرفة أي شيء هي:

- التعلم بالعمل أو من خلال العمل أو الفعل بمعنى فعل شيء ما أو ممارسته مثل تعلم المهارات الحركية كالكتابة على الآلة الكاتبة.
- التعلم التصوري أو الأيقوني ويقوم على استخدام الحواس أو الوسائط الحسية البصرية وغيرها من الوسائط الحسية الأخرى في تمثل ما يراد تعلمه أي تحل الصورة أو الأيقونة محل الشيء الفعلي حيث يحدث تمثيل معرفي لها وتخزن ويكون له مكافئ رمزي أو ذهني داخل البناء المعرفي للفرد.
- التعلم الرمزي أو المعرفة الرمزية وفيه يحدث التفاعل مع البيئة من خلال اللغة ومن خلال التمثيل الذهني الداخلي لمدلولات الرموز ومعانيها.
- الفرض الثالث: التعلم بالاكتشاف أكثر فاعلية من التعلم القائم على الحفظ الصم التفكير التقاربي أو المحدد كما تتميز به هذا النمط من التعلم من محاولة تلبية حاجات المتعلم واستثارة دوافعه الداخلية.

[1] سعيد رشيد الأعظمي: مرجع سابق، ص132.

[2] حسين محمد أبو رياش: مرجع سابق، ص ص142_143.

3-2 التطبيقات التربوية لنظرية برونر[1]:

- إن امتداد المتعلم بالقواعد والمبادئ التي يقوم عليها بناء وتركيب مادة التعلم ساعد المتعلم على تكوين التصنيفات النوعية لتلك المادة.
- إنه يمكن تعليم أي موضوع لأي طفل ويتوقف هذا على طريقة عرض الموضوع ومدى ملائمة أسلوب العرض لخصائص المتعلم، وحيث أن النمو العقلي يسير من الحسي إلى التمثيل إلى التجديد يصبح من الضروري أن يتبع التدريس نفس النظام.
- يجب أن تتاح الفرصة للتلميذ للتدريب على اختبار صدق اكتشافاته ويعني هذا تشجيع التلاميذ على الاكتشاف.
- يجب على المعلم خلق مجال للتنافر وعدم الاتساق في عرض المادة العلمية حتى يستثير المتعلم الاكتشاف هذا التنافر أو عدم الاتساق ومن ثم يكسب المتعلم بهجة الاكتشاف.

4- نظرية روبرت جانيه في النمو المعرفي.

اهتم جانيه بمسألة تنظيم محتوى الموقف التعليمي وفق تركيب هرمي حيث لا يمكن فهم المستويات الأعلى دون التمكن من فهم المستويات الدنيا.

4-1 أبواب التعلم:

لقد لجأ إلى دراسة نظريات التعلم المختلفة ليكتشف بدقة أيها تصلح لكل نوع من أنواع التعلم فلقد بوب قدرات التعلم لدى الإنسان في خمسة أبواب[2].

4-1-1 المهارات العقلية: وتمثل موقعا متميزا بين الأبواب الخمسة لقدرات التعلم عند جانيه، إذ أنه من خلال تلك المهارات يتمكن المتعلم من اكتساب المعلومات اللفظية والاتجاهات للعقل ولذلك فإن مؤلفاته الأولى تناولت المهارات العقلية (1974) فهو يربط هذه المهارات في تركيب هرمي متدرج من الأبسط إلى الأصعب في ثماني مراحل هي:

4-1-1-1 تعلم الاستجابة للإشارات والعلامات: وهو أبسط أنواع التعلم وبالتالي أدناها في المدرج الهرمي ويعرف بأنه اكتساب أنواع السلوك اللاإرادي خلال عملية التطويع الكلاسيكي.

[1] حسين محمد أبو رياش، مرجع سابق، ص148.

[2] عبد الفتاح علي غزال: مرجع سابق، ص ص78-79.

4-1-1-2 التعلم عن طريق الربط بين المثير والاستجابة: ويعرف هذا النوع من التعلم بأنه تكوين رباط مفرد بين المنبه والاستجابة، وهو يختلف عن التعلم بالاستجابة للإشارات في أن الاستجابة هنا إرادية ومحددة.

4-1-1-3 تعلم سلسة مترابطة من الترابطات.

4-1-1-4 التداعي اللفظي: يتشابه هذان النوعان من التعلم من حيث أن كل منهما يتضمن تكوين سلسلة متشابهة تربط بين المنبه والاستجابة، والنوع الثالث هو أبسطها إذ أنه يتعلق بسلاسل التعلم الحركي، أما النوع الرابع فيتعلق بتكوين السلاسل اللالفظية.

4-1-1-5 تعلم التمييز المتعدد: وهو قدرة المتعلم على التفريق بين منظومات من المثيرات وإعطاء الاستجابات المناسبة لكل جزء من المنظومة.

4-1-1-6 تعلم المفهوم: ويتمثل في قدرة الطفل على الاستجابة لمجموعة من المثيرات على أنها صنف واحد وإعطاؤها صفة مجردة أو تسميتها.

4-1-1-7 تعلم المبدأ: وهو قدرة المتعلم على الحصول على المعلومات وفهم العلاقات بين المفاهيم إذ أن المبدأ هو العلاقة بين مفهومين أو أكثر.

4-1-1-8 حل المشكلات: هو استخدام المبادئ التي تم تعلمها في المستوى من أجل حل مشكلة ما أو من أجل الوصول إلى مبدأ جديد مثل إعادة ترتيب العلاقة بين بعض المفاهيم في المبدأ الواحد وبينها وبين المبادئ الأخرى[1].

4-1-2 المعلومة اللفظية: يتخذ الجزء الأعظم من التعلم المدرسي شكل المعلومات اللفظية، ويرى جانييه أن ما نسميه بالمعلومات اللفظية هو في واقع الأمر ما نطلق عليه بشكل عام المعرفة، ويتعلم التلاميذ عددا كبيرا من الحقائق والأسماء وعندما يقومون بوضع هذه الأسماء في جمل للتعبير عن العلاقة بين شيئين أو أكثر ويقدم جانييه ثلاث وظائف أساسية للمعلومات اللفظية وهي:

أن هناك معلومات لفظية تعتبر متطلبا لاكتساب غيرها من المعلومات وأن المعلومات اللفظية غالبا ما تكون ذات قيمة علمية وتطبيقية ولا غنى عنها لتبادل الحديث بين الناس والفائدة الثالثة من المعلومات اللفظية أن تجعل التفكير ممكنا.

[1] علاء الدين سلوم يحي: **أثر استخدام نموذج جانييه في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الرابع العام واستبقاؤها**، مجلة أبحاث، كلية التربية لبنات، جامعة كريت، العراق، العدد3، 2009، ص154.

4-1-3 الاستراتيجيات المعرفية: يواجه نشاط الإنسان العقلي أهداف وخطط وأساليب تتراوح درجة تعقيدها ويصعب وضعها في كلمات هذه الخطط والأساليب هي ما نطلق عليها استراتيجيات وهي تحدد كيف يقوم الإنسان بعمليات الانتباه والتنظيم والعلم والتذكر، وبهذا المعنى تنشأ تلك القدرات التي يصعب تحديد مكنونها والمتضمنة في تعلم التفكير والابتكار والاكتشاف والتذكر فالمهارات العقلية والمعلومات اللفظية والمهارات الحركية والاتجاهات أشياء يمكن استيعابها بشكل مباشر وترجمتها إلى أشكال لها معنى وبالتالي تدريسها[1].

4-1-4 الاتجاهات: ويعرف جانييه الاتجاه بأنه حالة داخلية تؤثر على اختيار الشخص لفعل معين اتجاه موضوع أو شخص أو حدث ما ورغم ذلك فإن الأنظمة التربوية لا تعلم اتجاهات بطريقة مباشرة وإنما بطريقة عفوية أو عرضية فهي توجه اهتمامها لتعلم المهارات الحركية والمعلومات اللفظية والمهارات العقلية والاستراتيجيات المعرفية، وذلك بسبب واحد وهو أن الاتجاه أمر لا يسهل تعليمه إذ أنه في الحقيقة استجابة انفعالية شخصية.

والاتجاه قد يكون إيجابيا أو سلبيا فهو يدفع الشخص إلى الإقبال على أنواع معينة من السلوك أو الإحجام عن أنواع أخرى وهو بهذا الشكل يتكون من تركيبة سلوكية واسعة النوع بالاتجاه الإيجابي نحو المدرسة[2].

مثلا لا يعني الذهاب إلى المدرسة بل يعني أيضا النجاح وحب المدرسين والاهتمام بالمعرفة، كما تؤثر الاتجاهات بتعزيز فالطلاب الناجحون عادة هم الذين يملكون اتجاهات إيجابية نحو المدرسة.

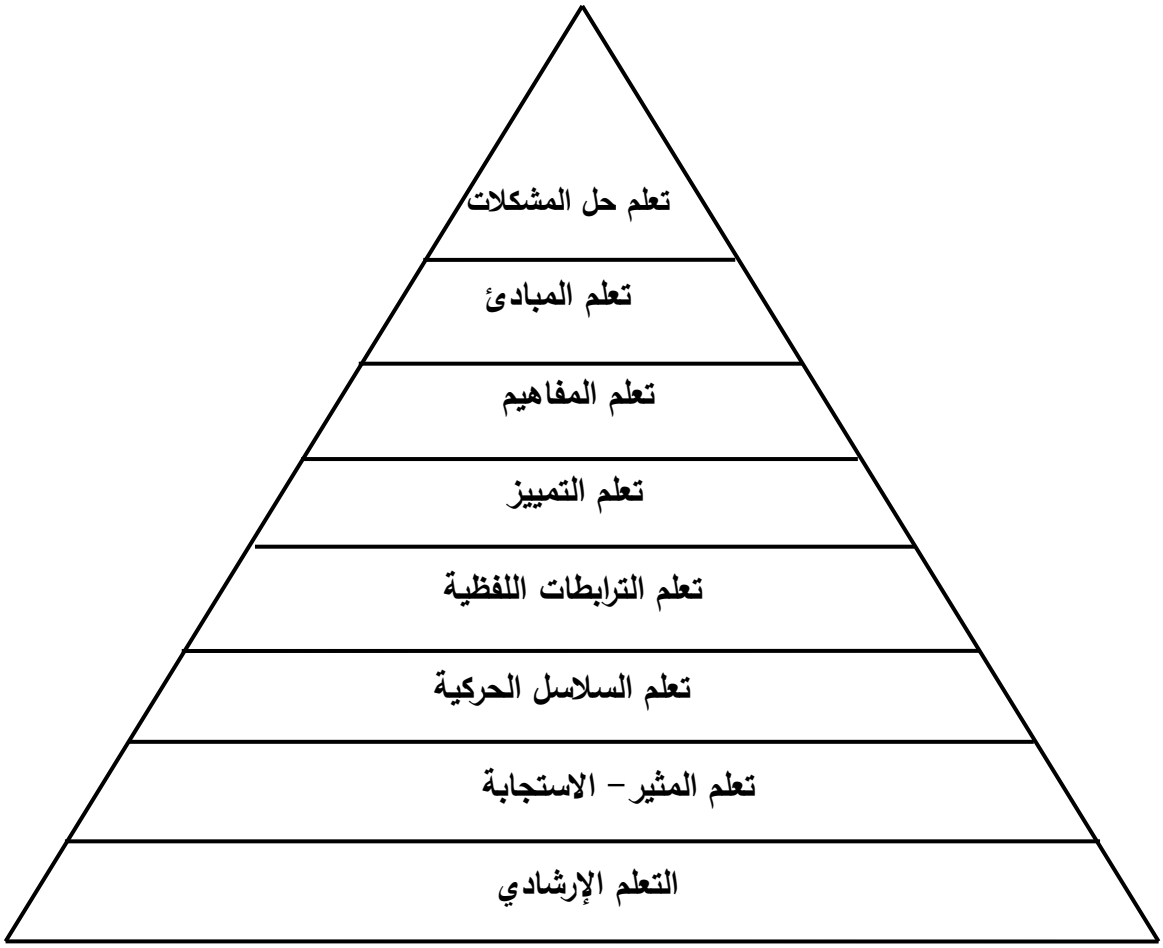
ويشير جانييه إلى أن التعلم بالمحاكاة عن باندورا هو أحد الأساليب الرئيسية الغير مباشرة لتعلم الاتجاهات فالتعلم عن طريق القدوة والتي قد تكون الآباء أو المعلمون أو الزملاء أو الشخصيات شيء أساسي في تعليم الاتجاهات، كما أن هذه الاتجاهات تخضع للمؤشرات ثقافية واجتماعية متنوعة كما لأنها تتغلغل في حياة الشخص ومعتقداته وتؤثر على سلوكه العام بحيث يكون تغييرها من أصعب الأمور.

4-1-5 المهارات الحركية: هو الباب الخامس والأخير من قدرات التعلم عند جانييه هي المهارات الحركية وهي الأنشطة التي تتطلب تتابعا دقيقا ومحكما للحركة العضلية[3].

[1] عبد الفتاح علي غزال، مرجع سابق، ص84-86.

[2] عبد الفتاح علي غزال، مرجع سابق، ص ص87- 88.

[3] المرجع نفسه، ص88.



الشكل رقم01: نموذج جانييه لأنواع التعلم ومستوياته[1].

4-2 مراحل الأحداث التدريسية عند روبوت جانييه:

وتتمثل هذه المراحل في[2]:

4-2-1 جذب انتباه المتعلم: حيث أنه يحدث ما لم يكن المتعلم موجها بطريقة ما لاستقبال المعلومات فإن جذب انتباه المتعلم يعتبر بكل وضوح الخطوة الأولى التي يجب أن تحدث في عملية التدريس ويتم تحقيق هذا الهدف عادة في غرفة الصف باستخدام العديد من الاستراتيجيات المناسبة.

4-2-2 توضيح الهدف للمتعلم: عندما يكون المتعلم على درجة من الوعي بأهداف الدرس وجاهزا لتعلم مادة أو موضوعا ما، فسوف يكون أكثر انتباها للمثيرات المرتبطة بتحقيق هذه الأهداف ويمكن بناء توقعات الطلاب من خلال عبارات تمثل أهداف تعليمية أو من خلال تحديد ما يمكن أن يقوموا به بعد المرور في خبرة تدريسية.

[1] صالح محمد علي أبو جادو: مرجع سابق، ص139.

[2] صالح محمد علي أبو جادو: المرجع نفسه، ص ص133-136.

4-2-3 استثارة التعلم السابق: بالرغم من أن التعلم الجديد يعتمد إلى حد بعيد على ما تم تعلمه سابقا غير أن الطلبة لا يقومون باستدعاء المعلومات المنتمية للتعلم الجديد واستخدامها وينطبق ذلك على المتعلمين الصغار بشكل أكبر من انطباقه على من هم أكبر سنا.

4-2-4 تقديم المثيرات (عرض المادة): يعتمد تقديم المثيرات وعرض المادة على ما يتم تعلمه إذ كان هدف التدريس اكتساب المعلومات فقد يكون المثير فصلا من كتاب مقرر أو محاضرة أما إذا كان الهدف المرغوب في تحقيقه تعلم مهارة ذهنية فإن أكثر المثيرات فاعلية هو الذي يستطيع أن يوضح بشكل مناسب الخصائص المميزة للمفهوم أو القاعدة المراد تعلمها.

4-2-5 ماهية توجيه عملية التعلم: تعتمد ماهية توجيه عملية التعلم وكيفيتها على استنتاجات المرغوب في تحقيقها ولكن العملية الرئيسية التي يجب العمل على تيسير وصول المتعلمين إليها هي ترميز المعاني وعلى وجه التحديد فإن على الأنشطة التدريسية أن تساعد على استذكار وتدوين ما يتم تعلمه في الذاكرة طويلة المدى وبطريقة ذات معنى.

4-2-6 استثارة الأداء: تشير الأحداث التدريسية التي مر الحديث عنها إلى أن التعلم قد حدد ما يراد تعلمه قد تم ترميزه وتخزينه في الذاكرة المتعلم طويلة المدى ولذلك تؤدي المرحلة على توكيد تعليمهم لأنفسهم ومعلميهم وللآخرين.

4-2-7 توفير التغذية الراجعة: بعد أن أظهر المعلمون في المرحلة السابقة ما يستطيعون العمل يجب تزويدهم بالتغذية الراجعة وهذا ينطبق على المعرفة والمهارات التي كانت محددة لإخبارهم عما إذا كانت إجابتهم صحيحة أو لا وإذا كانت ليست صحيحة فيجب أن تساعد التغذية الراجعة في الكشف عن الأخطاء.

4-2-8 تقييم الأداء: لقد تم تعريف التعلم بأنه تغير في السلوك ثابت نسبيا لذلك يجب أن تتيح للمتعلمين فرصا لعرض معرفتهم، يمكن أن يتم تقييمها بطريقة رسمية ويتم تنفيذ هذه الخطوة من خلال اختبارات للوحدات أو الفصول الدراسية والمشاريع والحقائب التعليمية وأداء المهارات.

4-2-9 تعزيز الاحتفاظ والانتقال: بالرغم من أن هذه الخطوة هي الأخيرة في سلسلة الأحداث التدريسية التي اقترحها روبرت جانييه، غير أن أنشطة تدريسية لتعزيز الاحتفاظ وانتقال أثر التعلم وقد تم بناؤها في المواقف التعليمية في المراحل المتقدمة.

4-3 التطبيقات التربوية لنظرية جانييه:

1- تؤكد نظرية جانييه على أهمية الاستعداد للتعلم الذي يشير إلى ما يتوافر لدى المتعلم من القدرات في أي مرحلة من مراحل تعلم عمل معين.

2- تفترض أن الاستعداد لا يعتمد على عوامل بيولوجية داخلية بل على المخزون اللازم من المهارات والعادات التي تعتبر متطلبات مسبقة لتعلم ما هو أكثر تعقيدا وصعوبة من مجرد مهارات وعادات.

3- لابد من تشخيص متطلبات تعليم أي موضوع والتأكد من توافرها لدى الطلبة قبل المباشرة في تعلم الموضوع نفسه.

4- إن هناك ضرورة ملحة لتنظيم المادة الدراسية سواء في المنهج أو في الكتاب المدرسي تنظيما منطقيا وذلك دوما على أن تكون النتاجات التعليمية متراكمة ومتدرجة بطريقة هرمية.

5- ركزت النظرية على أهمية الانتباه للفروق الفردية بين طلبة الصف الواحد، ويتطلب من المعلم أن يبدأ في تعليمه للطلبة من حيث هم وبما لديهم من قدرات واتجاهات وأسلوب وطريقة في التعلم.

6- الاهتمام بتنمية قدرات الطلبة على التفكير أثناء تنظيم تعلمه للمفاهيم والمبادئ والقواعد وتجنب الحفظ الآلي غير الواعي.

7- ركزت النظرية على أهمية التدرب على المهارة بعد تعلمها وذلك باستخدامها في معالجة مواقف جديدة[1].

[1] صالح محمد علي أبو جادو: مرجع سابق، ص140.

خلاصة الفصل:

إن مجال النمو المعرفي من أهم مجالات المعرفة، فهو يمكننا من معرفة التغيرات والصعوبات التي تواجه الطفل أثناء نموه المعرفي، مما يمكننا الاضطلاع على العمليات والآليات التي يستخدمها في تفسير الأشياء عبر مراحل نموه المختلفة والمبادئ التي تحكمه، ويشير النمو المعرفي في المرحلة الابتدائية إلى التغيرات في معارف الطفل وفهمه وقدرته على التفكير والملاحظة وإدراك المفاهيم الرئيسية التي تساعده على التكيف الاجتماعي حينما يتخرج من المدرسة الابتدائية.

الفصل الرابع: المدرسة الإبتدائية

أولا: نشأة وتطور المدرسة.

ثانيا: خصائص المدرسة الإبتدائية الجزائرية.

ثالثا: أهمية التعليم الإبتدائي.

رابعا: غايات وأهداف التعليم الإبتدائي.

خامسا: وظائف المدرسة الإبتدائية.

سادسا: السياسات التعليمية الفرنسية في الجزائر.

سابعا: السياسات التعليمية في الجزائر بعد الاستقلال.

ثامنا: نبذة تاريخية عن المدرسة الابتدائية الجزائرية

تاسعا: مبررات عملية الإصلاح التربوية.

عاشرا: المدرسة الجزائرية في ظل الاصلاحات التربوية 2003.

إحدى عشر: مهام المدرسة الابتدائية الجزائرية.

إثنا عشر: غايات وأهداف المدرسة الابتدائية الجزائرية.

ثلاثة عشر: الانجاز والإنشاء في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

خلاصة الفصل.

تمهيد

تعد المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة في تربية وتكوين الطفل وتلقينه الاتجاهات والمهارات التي تتماشى مع قيم واحتياجات المجتمع، ولذلك تولي لها الحكومات الأولوية في اهتماماتها.

فالمدرسة الابتدائية من أهم الركائز التي تساهم في بناء شخصية الطفل وبداية المسار الفعلي للعملية التعليمية وهذه الأخيرة تسعى بدورها لإكساب الطفل المهارات الفكرية الأساسية التي تساعده على التمكن من فهم المناهج الدراسية في الأطوار اللاحقة، ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى نشأة وتطور المدرسة، خصائص المدرسة الابتدائية، أهمية التعليم الابتدائي، غاياته وأهدافه.

أولا: نشأة وتطور المدرسة

"المدرسة نسق اجتماعي أفرزه العقل الجمعي للمجتمع لمواجهة احتياجات الجماعة للمعرفة المتغيرة والمتطورة في كافة الأزمنة، لذلك فهي لم تظهر مبكرا بظهور المجتمعات نفسها كالأسرة أو العمل مثلا لافتقاد هذه المجتمعات لنمط منظم من التعليم، وذلك لبساطة الحياة الاجتماعية وخبراتها المحدودة وباستقرار حياة الإنسان في القرى والمدن الصغيرة، بعد حياة التنقل والهجرة من مناطق إلى أخرى، استمر الإنسان في تعلم المهارات من خلال خبراء مهرة خارج نطاق الأسرة لتبدأ أول مرحلة من مراحل التعليم المقصود". [1]

إلا أن النشأة الحقيقية للمدرسة كتنظيم تعليمي خاص ظهرت مع الأديان غير السماوية ثم الأديان السماوية، لتظهر قديما جامعة عين شمس بمعابد مصر القديمة لتعليم النشء الأمور الدينية، ومدارس الكهنوت في اليونان القديمة، بل تطور التعلم الديني المنظم بظهور الأديان السماوية وتعاليمها المكتوبة وازدهار عصر الكتابة والطباعة على أوراق البردي لتظهر الكتاتيب في العالم العربي، ومدارس الأحد بالكنائس العربية، ومعابد الحاخامات لدى اليهود من السومريين وغيرهم، وقد استمرت مرحلة التعليم الديني المنظم قرونا طويلة، وإن دعمت بتعليم القراءة والكتابة في مراحل متأخرة ثم بتعليم بعض مبادئ الفلك والتاريخ إلى ما قبل عصر النهضة في القرنين الخامس والسادس عشر، إلى أن تراكم المعرفة التي صاحبت الثورة الصناعية والنهضة العلمية في القرن سابع عشر أسفر عن ضرورة إقامة النواة الحقيقية

[1] محمد سيد فهمي: **المدرسة المعاصرة والمجتمع**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2013، ص ص13-14.

للمدرسة الحديثة، وكانت العملية التعليمية في هذه المرحلة تقوم على التلقين والحفظ والتقليد، وتحددت أهدافها في هدف واحد هو المعرفة، كما أنها عملية طبقية تعلم الخاصة من علية القوم الأمور الدينية والفلسفية والثقافة العامة لإعداد قيادات المستقبل والعامة من الفقراء الحرف اليدوية والآلية والحساب لتولي مهام الأعمال ذات القيمة الأقل.

"إلا أن النهضة العلمية الحديثة وخاصة في العلوم الإنسانية ومكتشفات الطب النفسي الحديث وعلم القياس النفسي والتي أدت إلى تصنيف التلاميذ إلى أسوياء وشواذ وأذكياء وأغبياء بكل ما احتوته هذه التنظيمات والنماذج من أشكال ومستويات قلبت العملية التعليمية رأسا على عقب، وليظهر علم التربية الحديثة الذي حول التعليم من تربية وتلقين إلى تأمل وتفكير ومعرفة من مادة للمناقشة والاستيعاب والفكر المجرد إلى ممارسة وتطبيق فالتعليم هو اكتساب خبرة بالممارسة والتعليم هو عملية في المقام الأول والتلميذ كائن اجتماعي متكامل العقل والنفس والجسم والسلوك، وكائن ثقافي تحكمه معايير وقيم خاصة بثقافته".[1]

ثانيا: خصائص المدرسة الابتدائية الجزائرية

للمدرسة الابتدائية جملة من الخصائص نذكر منها ما يأتي[2]:

أ-أنها ديمقراطية مفتوحة لكافة أبناء المجتمع الجزائري بدون تمييز، يجد فيها كل تلميذ التفتح الكامل لشخصيته وتعمل بذلك على تحقيق تكافؤ الفرص بين المواطنين عن طريق تأمين تربية وتكوين مناسبين لكل فرد جزائري.

ب-مدرسة وطنية تعتمد على اللغة العربية وتأخذ بأصالة المجتمع الجزائري إلى أسباب الرقي والتقدم العلمي.

ج-تسمح وتشجع على نشر ثقافة وتكنولوجية علمية رفيعة، وتدمج العمل الفكري باليدوي، والنظرية بالتطبيق والحياة بالمدرسة، فتلغي كافة الحواجز ويكون ذلك بالعمل اليدوي والاحتكاك بالعمل فتحل قيمة أخلاقية جديدة كاحترام العامل وتقديسه.

[1] محمد سيد فهمي: مرجع سابق، ص15.

[2] مراد زعيمي: مرجع سابق، ص ص141-142.

د–تقوم مناهج التعليم في المدرسة الابتدائية على التجربة والملاحظة والمساهمة والمشاركة في النشاطات في كل المراحل وفي الحدائق المدرسية والمزارع والمصانع.

ثالثا: أهمية التعليم الابتدائي

لعل هذه المرحلة هي من أخطر السنوات يبدأ فيها التعليم المنظم، وتمسى الدولة بدورها لتطبيق سياستها المرسومة فكان حقا على الدولة أن تلتزم بتأمين هذا التعليم لكل طفل، فيتلقى الأطفال تعليمهم من سن السادسة إلى سن الثانية عشر وينطبق هذا التعميم على السواد الأعظم من المدارس الإبتدائية في دول العالم، إذ أن هذا التعليم يضطلع بمسؤولية تربية الغالبية العظمى من المواطنين وعليه يتوقف مستقبل البلاد بأسره.

وفي ذلك أكبر دليل على أهمية التعليم الابتدائي في تحقيق النهضة الفكرية للبلد وإن إلتفت الدراسات على مستوى الوطن العربي التي تؤكد العلاقة بين التعليم الأساسي والتنمية إلا أن دراسات على مستوى العالم أكدت أهميته في تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية، كمثل الدراسة التي جرت في الاتحاد السوفياتي سابقا، والتي قدرت الفوائد التي نتجت عن تعميم التعليم الابتدائي بأنها تفوق 43 مرة المبالغ التي أنفقت على هذا النوع من التعليم.[1]

رابعا: غايات وأهداف التعليم الابتدائي

تتمثل أهداف التعليم الابتدائي في:[2]

1- تأكيد ديموقراطية التعليم وتعميق مدلولها والسير في ظلالها من أجل تكوين المجتمع المتعلم الذي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقه من خلال توفير الفرص الملائمة لكل فئة لتمكين الجميع من الاستفادة من الحق المشروع في التعلم.

2- المساهمة في تنمية البلاد إجتماعيا واقتصاديا بتوفير القاعدة التي تنبثق منها الأطر المتوسطة والمهيأة للعمل والتي تحتاج إليها قطاعات النشاط الوطني.

[1] ربى ناصر المصري الشعراني: **الإبداع في التربية المدرسية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2009، ص ص238-239.

[2] عبد القادر فضيل: **المدرسة في الجزائر- حقائق وإشكالات**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2013، ص ص144-145.

3- بناء الشخصية الوطنية المتكاملة والمتوازنة وخلق أنماط جديدة من السلوك تتماشى مع النظام الاجتماعي والسياسي المتغير.

4- جعل المدرسة تواكب المسيرة المجتمعية وتقوم بالدور المسند إليها بحيث تكون مناهجها متفتحة على المحيط ومؤثرة فيه ومتأثرة بخير ما فيه، إن تفتح المدرسة على المحيط من شأنه أن يمكن المتعلمين من إدراك الحقائق الحية المحيطة بهم وإستيعاب مكونات البيئة وأوجهه النشاط فيهم وتفهم واجباتهم نحوها بهدف حمايتها وتطورها وإحداث التغيير فيما يجب تغييره لتحقيق التكيف المنشود.

5- تأصيل العمل اليدوي وجعله قيمة من القيم الحضارية التي يجب غرسها وتنميتها في نفوس الشباب وإكسابهم الأساس العلمي الذي يقوم عليه والقدرة على ممارسته.

6- ترسيخ القيم العربية الإسلامية في نفوس المتعلمين وإتخاذها مبدأ تقوم عليه تربية المواطن فكرا وعقيدة وسلوكا.

7- تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن محققا لذاتية المجتمع وسبيلا إلى تحقيق مطامحه وأداة لدعم الوحدة الوطنية.

وفي الأخير إن التعليم الابتدائي كما بينا يسعى إلى تغيير النظرة إلى التعليم وإلى المعرفة وإلى طرائق اكتسابها وإلى جعل المهارات اليدوية والأعمال المنتجة والاتجاهات السلوكية جزءا أساسيا من النشاط المدرسي وجانبا مكملا للتكوين المعرفي النظري كما يسعى إلى ربط المدرسة بمحيطها وبعصرها، والمواطن بمجتمعه، وإعداده وفق متطلبات هذا المجتمع.

خامسا: وظائف المدرسة الإبتدائية

1-الوظائف الاجتماعية للمدرسة الابتدائية

- تنسيق التفاعل الاجتماعي والتوحيد بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية من خلال صهرها لميول واتجاهات التلاميذ في بوتقة واحدة حسب فلسفة المجتمع، مما يخلق واقعا للحراك الاجتماعي القائم على التعايش والتفاهم بين الأفراد، وتعتبر هذه من أهم الوظائف الاجتماعية الموكلة للمدرسة في

المجتمع بالإضافة إلى ذلك تعمل المدرسة على تقديم خدمات للبيئة وذلك بتعاونها مع الهيئات العاملة في ميدان الخدمة العامة".[1]

- "تنقل المدرسة التراث الثقافي إلى مختلف الأجيال، بغرض المحافظة على الهوية وترسيخ الكيان الاجتماعي واستمراره.
- تعمل على قولبة وتشكيل سلوك الأطفال".[2]

2-الوظائف التربوية

2-1-النمو الجسمي:

تستهدف المدرسة تحقيق النمو الجسمي للتلميذ بأن يلم القواعد الصحية ويمارسها وأن يعرف مبادئ التغذية ويقف على وسائل الوقاية من الأمراض المنتشرة في البيئة، وأن يتعود على ممارسة الرياضة مؤمنا بتأثيرها في إكساب اللياقة البدنية وبالتالي يكون مواطنا صحيح البدن، سليم العادات كما يصبح ناشرا للوعي الصحي.

2-2-النمو الوجداني

- أن تتكون لدى التلميذ الصفات الشخصية الطبيعية والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها ويتمسك بحرية الرأي ويحب الحق ويتبعه في كل المواقف والظروف وأن توجه انفعالاته توجيها صحيحا حتى لا يتعرض للكبت والانحراف.
- أن تنمو قدرته على الإحساس بالجمال ويتذوقه وذلك في مظاهر الطبيعة، ويمارس بعضا من النشاطات الفنية كالتعبير والموسيقى والتصوير والرسم.

[1] حربي سميرة: **اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلاميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم علم اجتماع التنمية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010، ص ص157-158.

[2] حميد حملاوي: **التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص خدمة اجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر، 2012، ص112.

2-3-النمو الروحي[1]

- أن يلم التلميذ بمبادئ دينه الأولية.
- أن تنمي فيه كل الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل.

3-وظيفة الانتقاء:" إن وظيفة تحقيق الانسجام والتوحيد بين تلاميذ المدارس لا تعني جعلهم سواسية ذلك أنه من وظائف المدرسة أيضا إنتقاء الكفاءات من بين عناصرها التي يقع عليها عبء ممارسة مهمة النخبة التي يحتاج إليها المجتمع".

4-وظيفة الحراك الاجتماعي: تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية النظامية الحديثة الأكثر أثرا على الحراك الاجتماعي هذا ويرتبط الحراك الاجتماعي بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

5-دور المدرسة إتجاه التلاميذ المتخلفين دراسيا.

لكي تقوم المدرسة بدور إيجابي اتجاه التلاميذ المتخلفين، لا بد من التعرف عليهم من خلال اختبارات علمية، كاختبارات قياس الذكاء وغيره من القدرات ثم بعد ذلك وضعهم في أقسام خاصة ليتسنى من جهة المعلمين المتدربين ما يجب من جهود في سبيل تمكين عناصرها من التحصيل بما يتناسب مع قدراتهم ومن جهة أخرى ليتمكن المشرفون من مراقبة سلوكهم".[2]

6-**الوظيفة السياسية للمدرسة:** فالسياسات التربوية القائمة لأي من البلدان تحدد للمدرسة وظائفها ومهماتها وأدوارها وتصوغ لها مناهجها بما ينسجم مع التوجيهات السياسية الكبرى للمجتمع المعني، فالسياسة التربوية من الخطط والاستراتيجيات المتكاملة والموجهة، فالسياسة التربوية لمجتمع ما تحدد في إطار سياسته العامة، وتسعى هذه السياسات في جملة ما تسعى إلى تعزيز الإيديولوجيات الاجتماعية السائدة وتحقيق الوحدة السياسية للمجتمع.

7-**الوظيفة الاقتصادية للمدرسة:** "المدرسة الحديثة تسعى إلى تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة من فنانين وخبراء وعلماء وأيدي عاملة.

---

[1] حربي سميرة: مرجع سابق، ص ص 158-160.

[2] عبد العزيز ديملي: **وظائف وأدوار المدرسة في الوقاية من جنوح الأحداث**، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر، العدد 10، 2013، ص ص6-8.

ولقد بدأت المدرسة ترتبط تدريجيا وعلى نحو عميق مع المؤسسات الاقتصادية الإنتاجية، ويتجسد ذلك في المدارس الفنية والمهنية التي تتصل بشكل مباشر بعملية الإنتاج الصناعي المتطور". [1]

كما بدأ الناس يدركون أهمية التحصيل في رفع مستوى الإنتاج ومستوى الدخل على المستوى الفردي كما على المستوى القومي، فاليوم أصبح ينظر إليها أصحاب النزعة الاقتصادية بأنها مؤسسة اجتماعية تطرح نتاجات من الشهادات والناس في أسواق العمل، وهو نتاج تبيان أهميته وجودته بتباين المادة الدراسية ونوع الدراسة والفرع العلمي ومدى أهمية الاختصاص في سوق العمل وفقا لمبدأ العرض والطلب.

سادسا: السياسات التعليمية الفرنسية في الجزائر

إن التعليم الجزائري في ظل الإستعمار الفرنسي مر بمراحل مختلفة، فسياسة فرنسا التعليمية كانت تتأرجح بين الرفض والقبول في أوساط المجتمع الأوروبي والفرنسي المستوطن بالجزائر، وبما أن فرنسا دخلت مستعمرة فإن التعليم في السنوات الأولى كان مرتبطا بالإدارة العسكرية.

حيث تميزت هذه المرحلة "يتبنى سياسة التعليم المزدوج عربي–الفرنسي قصد إدماج الشعب الجزائري في الثقافة الفرنسية وسلخه من شخصيته العربية الإسلامية وبذلك فتح أول مدرسة عام 1833 وسميت بمدارس التعليم المتبادل لتعليم الأطفال الأوربيين واليهود، وبعدها باشرت الإدارة نفسها في تطبيق سياسة التعليم العمومي على أن يتعلم الأطفال المواد الأولية في اللغة الفرنسية والكتابة والحساب، كما في فرنسا بالإضافة إلى اللغة العربية ".[2] والنية من إنشاء هذه المدارس هو جعل المدارس الإسلامية تحت سيطرة الإدارة العسكرية وإبعاد الجزائريين على التعليم الديني فمهمة هذه المدارس هو تبرير احتلال الجزائر، كما أن هذه المدارس كانت قائمة على التمييز حيث قصد بها فئة واحدة من الجزائريين وهم أبناء الموظفين لدى الإدارة الفرنسية من قياد وباشوات وقضاة فلم تكن المدارس مفتوحة لكل الجزائريين ومن مظاهر التمييز نجد أن التعليم كان إجباريا في فرنسا سنة 1872 وعلى أبناء الأوروبيين في الجزائر سنة

[1] نجاة يحياوي: مرجع سابق، ص ص66-67.

[2] آسيا بلحسين رحوي: **وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة مولود معمري، الجزائر، العدد 7، 2011، ص62.

1873 أما بالنسبة للجزائريين فالإلزام لم يكن واردا لهم اعتبار الجزائر جزء لا يتجزأ من فرنسا".[1] وبالرغم من محدودية الإفادة من هذه المدارس فهي لم تعمر طويلا حيث استغل المدنيون المعارضون لسياسة نشر التعليم وتعميمه بين الجزائريين سقوط الإمبراطورية عام 1870 وثورة المقراني 1871 وقاموا بإغلاق معظم المدارس العربية الفرنسية بدعوى أن تلميذتها كانوا من جملة المشاركين في هذه الثورة، وبدأت المدارس القليلة التي سلمت من التيار المعادي لتعليم الجزائريين التي بدأت في التقلص"إلا أن جاء مرسوم 1875/08/15 في مادته الأولى أن التعليم الإبتدائي مجانا في المدارس العربية–الفرنسية بالمناطق العسكرية، ويشكل مبادئ اللغة الفرنسية القراءة والكتابة بالفرنسية ومبادئ الحساب ونظام الأوزان والقياسات وكذلك القراءة والكتابة بالعربية وبالرغم من ذلك ظلت النتائج جد ضعيفة".[2]

ولقد أرجع ضعف نتائج هذه المدارس التي كانت قائمة على سياسة الفرنسة حسب الكتاب الفرنسيين"إلى الزوايا التي ظلت منتشرة في البلاد إلا أن تلك الزوايا كان دورها واضحا إلى غاية ثورة المقراني عام 1871، وأما بعد هذا التاريخ فقد صار بعضها في خدمة الاستعمار الفرنسي لصرف أنظار الأهالي عن مشاغلهم الجوهرية وقضيتهم الرئيسية ألا وهي تحرير البلاد، وخلال هذا السنة كان المار قوريت "لافيجوري" يسعى يقنع الإدارة الفرنسية بالجزائر لفرنسة الجزائريين، فاقتنع بفكرته الحاكم العام بالجزائر "دي قايدن" الذي كان هو الآخر يستهدف القضاء شيئا فشيئا على التفكير العربي الإسلامي".[3]

"وفي سنة 1891 ضغط الكولون على الإدارة لكي تقضي على بقايا المدارس الوطنية القديمة التي كانت موجودة في الزوايا أو على الأقل إخضاعها لرقابة إدارية صارمة، بحجة أن التخلي عن مراقبة هيئات التدريس يعد تهديدا لمستقبل الجزائر بل لم يقتصر عداء الإدارة الاستعمارية وعداء غلاة الاستعمار على توفير فرص التعليم للأهالي فحسب بل نجحوا منذ 1891 من منع تعليم اللغة العربية في المدارس القليلة التي كانت موجودة بحجة اختلاف لغة الحديث عن لغة الكتابة".[4] وفي 24 سبتمبر 1904 وضع

---

[1] أبو القاسم سعد الله، **تاريخ الجزائر الثقافي الجزء** 3 (1830–1954)، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ص285.

[2] عبد القادر حلوش: **سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر**، شركة دار الأمة للنشر والتوزيع والطباعة، الجزائر، 2010، ص ص 128–129.

[3] صالح فركوس: **المختصر في تاريخ الجزائر (من عهد الفنيقين إلى خروج الفرنسيين 814 ق م –1962 م)** ، دار لعلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ص ص209–210.

[4] سعيد بوخاوش: **من مظاهر سياسة الفرنسة ومحاربة اللغة العربية في الجزائر إبان الإحتلال الفرنسي**، مجلة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة البليدة 2، الجزائر، العدد 2، 2013، ص29.

قانون يقضي بعدم السماح لأي معلم جزائري أن يفتح مدرسة لتعليم العربية دون الحصول على رخصة من عامل العمالة أو الضباط العسكريين في المناطق الخاضعة للحكم العسكري فلقد عمل الفرنسيون على القضاء على اللغة العربية بكل الطرق بل وتجاوز هذا المنع حدود هيئاتها ومؤسساتها وتعني دخل إلى المدارس الحرة ومن أمثلة ذلك توظيف العديد من المعلمين الفرنسيين في مدرسة الشبيبة بعد رحيل "محمد العيد آل خليفة" وذلك لإحساس فرنسا الخطر من التيار الإصلاحي" الذي عمل بهدوء ومهادئة للاستعمار قصد بناء صرح الدولة الجزائرية بتثبيت دعائم التعليم في الشباب وإعداد جيل متعلم بجميع قيم العروبة والإسلام، ولكن السلطات الاستعمارية وقفت بالمرصاد لها وعاملت العلماء معاملة رجال السياسة"[1] كما سعت لتحويل المدارس الحرة إلى أوكار للتجسس هذا بالرغم من تأكيد جمعية العلماء المسلمين في قانونها الأساسي أنها جمعية غير سياسية.

وفي عام 1905 ارتفع عدد المدارس الحكومية الابتدائية الموجهة للجزائريين إلى 256 مدرسة و476 قسم، وعدد المدارس الخاصة 14 أنشأتها الجمعيات المسيحية حيث" حاولت الإدارة الاستعمارية إصلاح المنظومة التعليمية الجزائرية نهاية العقد الأول من القرن العشرين، في 10 أوت 1909 إعادة مناقشة قانون التعليم الإجباري وإن تكون المدة القانونية لسن التعلم بين 6 و 13 سنة مع الأخذ بعين الإعتبار الحالات الإستثنائية تكوين وتأطير جميع المعلمين بتفعيل المؤتمرات والندوات التعاون مع الجمعيات في العملية التعليمية مثل جمعية علم النفس الطفولة، يجب أن تكون أساليب التعليم الإبتدائي ملموسة وفعالة، كما يجب أن تعطي أهمية كبيرة لممارسة الرياضة البدنية،[2] وبدأ عدد التلاميذ الجزائريين في التصاعد إذ وصلت نسبتهم في 1914م (5%).

"وعقب تأزم الوضع السياسي والأمني بالجزائر بعد نهاية الحرب العالمية الأولى الشيء الذي جعل الحركة الوطنية تتحرك بالإصلاح والتحرر وكانت هناك انطلاقة جديدة في ميدان التعليم خلال العشرينيات والثلاثينات القرن العشرين وظهرت محاولات التصدي لسياسة المستعمر في هذا الميدان".

"وعام 1958 تم تطبيق مخطط قسنطينة الذي وضع لأسباب سياسية معروفة باسم إجبارية التعليم العمومي وهكذا مع اندلاع الثورة التحريرية الكبرى واستمرارها لمدة سبع سنوات ونصف من النضال لنيل

[1] سعيد بوخاوش، مرجع سابق، ص33.

[2] عبد الحميد عومري، **الحياة الثقافية والفكرية في الجزائر (1880-1914)** مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تاريخ الحركة الوطنية والثورة الجزائرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيلالي لياس سيدي بلعباس، الجزائر، 2017، ص89.

الحرية والاستقلال ضعف كثيرا نسبة المتمدرسين منهم من التحق بصفوف جيش التحرير ومنهم من ترك المدارس الفرنسية تدعيما للثورة إلى جانب غلق المدارس وتهجير تلاميذتها والضغط الشديد الذي ولته الإدارة الاستعمارية على الأهالي".[1]

سابعا: السياسات التعليمية في الجزائر بعد الإستقلال

" تمكنت دولة الاستقلال في الجزائر ومنذ الستينات من القرن العشرين أن تراهن بنجاح على إرساء نظام تعليمي عصري، ساهم إلى حد كبير في تحديث البنى الاجتماعية والفكرية والقيم الثقافية، كما ساهم في تحديث مؤسسات الدولة الإدارية والسياسية وفي تكوين نخب تمتلك مقومات الثقافة العصرية"[2]، فقد اتسع قوام التعليم في الجزائر منذ سنة 1962 ليشهد على الثورة الحقيقية التي تحققت قياسا بالبرحلة الاستعمارية، وذلك أن الدولة اصطنعت بجهد منقطع النظير من أجل تحقيق مبدأ ديموقراطية التعليم وخلق الظروف الأزمة لإستمرارها.

هذا وقد اتسمت السنوات الثلاثة الأولى بمحاولة إرساء منظومة التربية تتجاوب مع تعطش الجزائريين للتعلم، وعزم على إستعادة الشخصية المفقودة ومحاولة القطيعة مع الأنظمة الموروثة.

" وكانت حكومة أحمد بن بلة ملزمة بتطبيق ما جاء في برنامج طرابلس 1962، ورد فيه "ضرورة خلق فكر اجتماعي وسياسي يبين أهمية خلق فهم جديد للثقافة فالثقافة المبغاة هي استعادة اللغة العربية مكانتها كلغة عصرية في إطار سياسة التعريب التدريجي للتعليم، وهذه المهمة تتطلب إمكانيات أكبر تضاف لها جوانب لا تقل شأنا مثل توسيع الهياكل وتوفير مقعد دراسي لكل طفل بلغ سن التمدرس وإعادة النظر في البرامج المدرسية وجزأرتها وتكييفها مع واقع البلاد ومحاربة الأمية، واتضح لبن بلة صعوبة اجتياز المرحلة بسهولة يقول، " الأمية التي عانينا منها فهي كانت أحد العوامل المؤثرة والأكثر قوة في إطالة مخلفات النظام المدرسي الفرنسي".[3]

[1] آسيا بلحسين رحوي: مرجع سابق، ص ص81-82.

[2] سفيان لوصيف: **السياسة الثقافية في الجزائر(الايديولوجية والممارسة)**، منتدى المعارف، بيروت، ط1، 2014، ص239.

[3] سفيان لوصيف، مرجع سابق، ص249.

وهذه ثلاثة سنوات غير كافية للنهوض بالتعليم في ظل الصعوبات التي وصفها ابن بلة بالبؤس والأمية واستمرار العجز في الهياكل التربوية وظل النقاش الحاد متواصلا حول مسألة اللغة بين المعربين والمفرنسين وعموما يمكن تقييم مرحلته بالنجاح الجزئي لاسيما في جانب الحكم.

فترة حكم هواري بومدين 19 جوان 1965:

حيث كان قطاع التربية والتعليم ضمن محور الثورة الثقافية إذ حاول بناء سياسة ثورية لإصلاح القطاع الذي كان ضده في انقلابه على ابن بلة إذ قامت مشدات بين رجال الأمن والطلبة في جامعة الجزائر ضده، فأسس الثورة الثقافية إرساء قاعدة متينة تقضي على قيود اتفاقية إيفيان إذ قال نعتقد أن الجانب الاستعماري من اتفاقيات إيفيان قد مات مع موت الجزائر الفرنسية". وفي عهده شكلت لجنة الإصلاح سنة 1968 متكونة من 13 عضوا يرأسها الوزير نفسه تمثل مختلف الدوائر المسؤولة عن قطاع التربية والتعليم من مفتشين ومستشارين وتواصلت أشغالها لمدة سنة تلخصت مهمتها الأساسية في صياغة تشكيل جديد للهياكل الموروثة عن العهد الاستعماري" وأسفرت أعمالها عن وثيقة عرفت بمقدمة الإصلاح، جاء في ديباجتها أن المدرسة وسيلة للتكوين الإيديولوجي ولتغيير الذهنيات أكدت الاختيارات المعلنة سنة 1962 وتطرقت إلى المدرسة في جوانبها المختلفة من المضامين التعليمية والبرامج وطرائق التدريس، ونوجز مشروع الإصلاح في:

- جزأرة البرامج وتكييفها بحقائق البلاد والتركيز على التربية المدنية والدينية والفلسفة والتاريخ.
- التكفل بتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والاهتمام بالتعريب التدريجي دون تسرع.
- منح مكانة للتعليم التقني في البرامج التعليمية.
- إعادة تنظيم مختلف الشعب العلمية والاستقلالية التعليم المتوسط عن الثانوي.[1]

ثامنا: نبذة عن المدرسة الابتدائية الجزائرية

لقد ظهرت المدرسة الابتدائية في الجزائر على مستوى التجريب سنة 1976 وعم تطبيقها سنة 1983 وهي من أهم الإصلاحات التي أدخلت على المنظومة التربوية حيث أراد القائمون عليها استبدال

[1] سفيان لوصيف، مرجع سابق، ص262.

الطرق التربوية التقليدية بطرق حديثة تعتمد أساسا على النشاط الذاتي للطفل، وتجعل منه المحور الأساسي للعملية التربوية:

والتعليم الإبتدائي هو الحد الأدنى الذي يقوم على توفير تعليم مناسب لجميع الأطفال، وقد تبنت الجزائر نظام المدرسة الابتدائية نموذج بلجيكي ألماني حتى تؤدي الحق المعترف به عالميا والمتمثل في أن لكل شخص الحق في الحصول على القدر الكافي الشامل من التربية والتعليم في الجوانب الفكرية والبدنية فهي تعطي كل واحد إمكانية تحصيل أحسن المعارف والوصول إلى أعلى المراتب التي تمكنه من أن يكون مستقبلا قائما بذاته ومهيئا بفعالية لمجابهة الحياة المستقبلية، وبذلك فهي تتيح الفرص لكل تلميذ حتى يقوي مواهبه ويطلق طاقاته ويستخدم ميوله واستعداداته بما توفره له من نشاطات مختلفة، هذا على مستوى الفرد أما بالنسبة للمجتمع الجزائري فالمواطن المتخرج من المدرسة الابتدائية سيكون مسلحا بمبادئ الوطنية مستعدا للدفاع عن مكتسباتها محبا لوطنه وشعبه.

وتهدف المدرسة الابتدائية إلى ترقية الموارد الاقتصادية وذلك من أجل تنمية البلاد ورفع مستواها الاقتصادي والثقافي وترسيخ مبدأ حب العمل في الواقع والقضاء على الازدواجية بين الفكر والعمل.[1]

تاسعا: مبررات عملية الإصلاح التربوي في الجزائر

يؤكد المختصون على أن إصلاح التعليم قد يكون نابعا من عوامل داخلية نتيجة شعور المسؤولين بأنها لا تؤذي وظائفها المنوطة بها بالشكل المطلوب، من حيث الكفاءة والفعالية والإنتاجية أو عوامل خارجية نتيجة التحولات والتحديات السياسية والاقتصادية سواء من داخل المجتمع أو خارجه أما الأسباب الحقيقية التي دفعت وزارة التربية الوطنية إلى الإسراع في وضع مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية والذي شرع في تطبيقه سنة 2003 فإنه ينبغي الإشارة إلى أن هذا الإصلاح جاء في ظروف صعبة جدا مرت بها الجزائر على المستوى الداخلي وتحولات على المستوى العالمي فرضت إعادة النظر في الفلسفات التربوية والمناهج التعليمية بما يتلائم مع هذه المستجدات بالإضافة إلى عوامل أخرى نذكر منها:[2]

[1] مراد زعيمي: **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ب ط، 2007، ص ص139-140.

[2] هنية عريف: **اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة**، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد 29، 2017، ص81.

التنامي والتزايد السريع للمعرفة الإنسانية في شتى المجالات تجعل مسؤولية إصلاح المنظومة التربوية وتطويرها تتعاظم من أجل مواكبة الثورة المعلوماتية إنتاجا وانتقالا وتبادلا وتجديدا، لأن نظام التعليم في أي بلد هو الذي يأخذ على عاتقه فعل المعرفة واكتسابها وإنتاجها وتجديدها وتطورها في سبيل إعداد مواطن يتمتع بحس عال من الانتماء للوطن وبالمسؤولية اتجاهه من أدل تنمية والارتقاء به إلى مصاف الدول المتقدمة.

تنامي دور العلم والمعرفة كأساس تستمد منه ظاهرة العولمة وجودها وتستند إليه آليات انتشاره وتسييرها لمجريات العلاقات الدولية المعاصرة، وما يترتب عليه من تآكل لحوافز السيادة بين الدول وذوبان الهويات الوطنية في خضم تدويل الثقافات واللغات التي تنادي به العولمة كل هذا يجعل إصلاح حال المنظومة التربوية ضرورة لا خيار لمواجهة مخاطر متطلبات هذا المد العولمي التي تتعارض مع تاريخ المجتمع وقيمه وثوابته.

9-1 مناهج اللغة العربية في ظل الإصلاح التربوي بين مقومات الهوية ومتطلبات العولمة:

إذا كانت تحديات العولمة اليوم تفرض تصميم مناهج تعليمية تتناسب مع السوق الاقتصادية والبحث عن تفعيل دور اللغة العربية والرفع من نجاعتها، كي تقوى على مسايرة مستجدات العصر في الآداب والفنون والعلوم والتكنولوجيا وسائر فروع المعرفة الإنسانية فإن واقع اللغة العربية في المناهج التعليمية في الجزائر يعكس غير ذلك ولكن المطلع على مناهج اللغة العربية بعد إصلاح المنظومة التربوية "يرى بأن هذه المناهج لا تزال بعيدة كل البعد عن توظيف التكنولوجيا والحاسوب في التعليم، إذ أن الوسائل المستخدمة بدائية ضعيفة، وإذا وجدت أحيانا فلا يوجد من يجيد تطبيقها في الميدان فتصدأ أو نقصد بالوسائل جملة الأدوات والأشياء والمطبوعات والرسوم والصور التي نختارها إنطلاقا من أهداف محددة نريد بلوغها بواسطة هذه الوسائل، فبرغم أن التحكم في التقنية اليوم هو الرهان الوحيد للعولمة لفرض نفوذها ومنطقها إلا أن اللغة العربية ورغم الجهود المبذولة في سبيل حوسبتها إلا أنها لا تزال تعاني من الكثير من المشكلات في مختلف المستويات: الصوتي والصرفي والنحوي والمعجمي والدلالي وفي مجال الترجمة الآلية، مما يحول من مسألة التمكن من تعلمها عن طريق الحاسوب أمرا صعبا المنال في الوقت الراهن"[1]، وهذا ما جعل الجزائر تلجأ إلى الاختبارات الأجنبية واستيراد النماذج التربوية الموجودة

[1] هنية عريف: مرجع سابق، ص86.

في الحضارات حيث لا تنجح في وضع فلسفة تربوية أصيلة منسجمة مع لحمة الشعب الجزائري وترابه الوطني وخصوصياته الثقافية واللغوية وانشغالاته وتطلعاته المستقبلية، هذا بالإضافة إلى مجموعة من العوامل التي ساهمت في فشل عملية الإصلاح نذكر منها:

- طغيان البعد السياسي والإيديولوجي على محاولات الإصلاح.
- تهميش دور الكفاءات العلمية: حيث أن القائمين على عملية الإصلاح أهملوا نتائج الدراسات والبحوث الميدانية التي أجراها المختصون.
- ضعف أساليب التقويم المعتمدة في التعليم مما يؤدي إلى تراكم المشكلات التعليمية.
- قصر مهلة التقييم الممنوحة للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

عاشرا: المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية 2003

لم يكن دور المدرسة مقتصرا على تلقين معلومات وتبادل معارف بل تعددت وظائفها وصار المجتمع الجزائري يتطلع إلى السمو بفكر المواطن وتهيئة أرضية خصبة تنمو فيها الاختيارات الثقافية والاجتماعية العميقة، وتتحقق فيها طموحات الأمة لذلك تسعى المدرسة لربط المعرفة بالمحيط في وضعيات ديداكتيكية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم بتنظيم رحلات مدرسية وزيارات ميدانية فتفتح أفقا على المؤسسات الثقافية المحيطة بها، كما تقام فضاءات ثقافية ورياضية داخل المؤسسات التربوية".[1]

1- إعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات

اتجهت الجزائر إلى تطبيق طريقة المقاربة بالكفاءات حيث أنها لو أصرت على التموقع في نظام تربوي كلاسيكي يهتم بتلقين المعارف بعيدا على تنمية الكفاءات لكان الوضع أسوء أمام هذا التحول الإيديولوجي والانبعاث التكنولوجي ولكان قنوط المتعلمين التربويين أكثر بكثير مما عليه في الوقت الراهن، وإن تطور الوقت المدرسي وممارسة التعلم بطرائق نشطة وإثارة الرغبة في التعلم وتصور التعلم انطلاقا من تصور المتعلمين والتعلم الذاتي.

[1] زهراء كشان: **الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية والممارسات اليومية (2003-2013)**، دار كردادة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2013، ص ص24-25.

2- في تقويم البيداغوجي

إدخال التقويم المستمر معدل المتعلم فالتقويم في كل شهر تجمع فيه المعدلات الثلاث وتقسم على ثلاثة للحصول على معدل فصلي.[1]

إحدى عشر: مهام المدرسة في الجزائر حسب القانون التوجيهي 04/08[2]

المادة 03: في إطار غايات التربية المحددة في المادة 2 تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعية والتأهيل.

المادة 04: تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتح الكامل والمنسجم لشخصية التلاميذ وتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الإندماج في مجتمع المعرفة ومنه يتعين على المدرسة القيام على الخصوص بما يأتي: ضمان اكتساب التلاميذ المعارف في مختلف المجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة، تنمية قدرات التلاميذ الذهبية والنفسية والبدينة، وكذا قدرات التواصل لذيهم، التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، ترقية وتوسيع تعليم اللغة الأمازيغية، تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم.

المادة 05: تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التي تعتبر امتداد لها، بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع"، وعليه يتعين على المدرسة تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة والتساوي في الحقوق والواجبات والتسامح، غرس لدى التلاميذ ثقافة الديموقراطية بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار ونبذ العنف والتمييز.

المادة 06: تقوم المدرسة في مجال التأهيل بتلبية الحاجيات الأساسية للتلاميذ وذلك بتلقينهم المعارف والكفاءات الأساسية مما يمكنهم من الإلتحاق بتكوين عال أو مهني يتماشى مع قدراتهم وطموحاتهم والتغيرات الاقتصادية والعلمية.

---

[1] زهراء كشان: مرجع سابق، ص 28-30.

[2] أحمد لعمش: **الجامع في التشريع المدرسي الجزائري-الجزء 1**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2010، ص ص47-48.

ومنه كانت وظيفة المدرسة الجزائرية أنها تعمل"على أن تكون محصلة للمبادئ والقواعد والضوابط والتعليمات الصادرة من الهيئات المعنية التي تساعد الأفراد الفاعلة في المدرسة على أداء دورها في إطار منظم وضمن مجالات محددة وعلى أساس علاقات منسجمة ومتكاملة في جو الحوار والتشاور والتعاون كما أن تعيين إدارة المؤسسة كوسيلة تحكم في التسيير على السعي إلى تحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة، بما يصلح المصلحة العليا للتلاميذ ويكرس طابع الخدمة العمومية للمدرسة، على اعتبارها ملكية مشتركة للجميع، تشارك بصفة رائدة وإيجابية في التحولات والتفاعلات التي يشهدها المجتمع ويعيشها الوطن من حيث فكرة وثقافة ولكنها تظل دائما تحافظ على القواسم التي تجمع المجتمع ولا تفرقه وتعزز وحدته وتضامنه".[1]

اثنا عشر: غايات وأهداف المدرسة الابتدائية الجزائرية

مقتطفات من القانون التوجيهي للتربية الوطنية:[2]

المادة 01: يهدف القانون التوجيهي إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية الوطنية.

المادة 02: تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطنا مزودا بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري قادرا على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية.

المادة 03: في إطار غايات التربية المحددة في المادة الثانية أعلاه تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعية والتأهيل.

المادة 04: تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ وتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة ومن تم يتعين على المدرسة القيام على الخصوص بما يأتي:

---

[1] عرقوب سامية: **رحلة في التربية والتعليم**، دار الكتاب العربي، الجزائر، ط1، 2002، ص64.

[2] محمد تروزين: **السبيل إلى الالتحاق بسلك مديري مؤسسات التربية والتعليم (إبتدائي، متوسط، ثانوي)**، دار كنوز للنشر والتوزيع، الجزائر، 2012، ص ص12-14.

- ضمان إكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.
- إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني وتكييفها باستمرار التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية.
- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والجسمانية.
- ضمان تكوين ثقافي في مجالات الفنون والآداب والتراث الثقافي
- ضمان التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.
- إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ وفي أهداف التعليم وطرائقه والتأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها بفعالية منذ السنوات الأولى للتمدرس.
- منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والفنية والترفيهية والمشاركة في الحياة المدرسية والجماعية.

المادة 05: تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التي تعتبر إمتدادا لها بتنشئة التلاميذ على إحترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع ومن تم يتعين على المدرسة القيام على الخصوص بما يأتي:

- ✓ تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ الإنصاف والعدالة وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات.
- ✓ تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية.

المادة 06: تقوم المدرسة في مجال التأهيل بتلبية الحاجات الأساسية للتلاميذ وذلك بتلقينهم المعارف والكفاءات الأساسية التي تمكنهم من:

- ✓ إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها.
- ✓ الالتحاق بتكوين عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم.

- ✓ إستئناف دراستهم أو الشروع في تكوين جديد بعد تخرجهم من النظام المدرسي وكذا الاستمرار في التعلم مدى الحياة بكل استقلالية.

ثلاثة عشر: الإنجاز والإنشاء في المدرسة الابتدائية الجزائرية

حسب الفصل الثاني من المرسوم تنفيذي رقم 16-226 مؤرخ في 2016:[1]

المـادة 06: يخضـع إنجـاز المدرسـة الابتدائيـة لمتطلبـات الخريطـة المدرسـية ويـتم وفـق نمطيـة للبناءات المدرسية تحدد بقراره من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادة 07: طبقا لأحكام المادة 122 من القانون رقم 11-10 المؤرخ في 22 يونيو سنة 2011 تتولى البلدية إنجاز المدرسة الابتدائية و صيانتها.

المـادة 08: تنشأ المدرسة الابتدائية بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية وتلغي وفق أشكال نفسها.

المادة 09: تغطي كل مدرسة ابتدائية مقاطعة جغرافية لتسجيل التلاميذ التابعين لها بهدف تحقيق توزيع متوازن على المرافق المدرسية.

المادة 10: تتوفر المدرسة الابتدائية زيادة على المرافق البيداغوجية والإدارية والصحية والسكنات الإلزامية على الخصوص على ما يأتي:

قاعة الإعلام الآلي، قاعة المطالعة، قاعة متعددة النشاطات، قاعدة الأساتذة ، فضاء للتربية البدنية والرياضية، مطعم مدرسي.

المـادة 11: يمكـن أن تـزود المدرسـة الابتدائيـة بمحـل لإيـواء تلاميـذ مختلـف الجهـات البعيـدة أو المعزولة يدعى الداخلية الابتدائية.

المـادة 12: يجب تخصيص فضـاءات مهيأة لفائدة التلاميذ المعاقين حركيا عند إنجاز المدرسة الابتدائية.

[1] مرسوم تنفيذي رقم 16-226 مؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1437 الموافق لـ 25 غشت سنة 2016 يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية الجريدة لرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 51، ،2016، ص ص 11-12.

المادة 13: تقدم المدرسة الابتدائية في إطار التعليم الأساسي تعليما إبتدائيا إجباريا يستغرق 5 سنوات.

المادة 14: يمكن للمدرسة الابتدائية استقبال تلاميذ التربية التحضيرية في أقسام الطفولة طبقا لأحكام المادة 40 من القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير سنة 2008.

المادة 15: تستقبل المدرسة الابتدائية في إطار مهامها الأطفال ذوي لاحتياجات الخاصة طبقا للشروط المنصوص عليها في التشريع والتنظيم المعمول بهما.

المادة 16: يستفيد تلاميذ المدرسة الابتدائية من فحوص طبية في إطار الوقاية وحفظ الصحة في الوسط المدرسي.

خلاصة الفصل

وفي الأخير نستخلص أن مرحلة المدرسة الابتدائية مرحلة هامة للتلميذ باعتبارها الركيزة الأولى في تكوين التلميذ علميا وأخلاقيا واجتماعيا، فالمدرسة الابتدائية في الجزائر مرت بمراحل عديدة حيث أنها خلال الحقبة الاستعمارية كانت حكرا على قلة من الجزائريين، إذ كان التعليم في هذه المرحلة لا يرقى للمستوى الذي كانت تقدمه الزوايا مع عزوف الجزائريين عليه، وبعد الاستقلال عرفت الجزائر عدة إصلاحات تربوية مرت على مراحل حيث كان الهدف في البداية الأولى بمجانية التعليم وتعميمه بين الجزائريين ثم جاءت إصلاحات أخرى تتعلق بالتعليم ورفع مستواه.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: منهج الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات جمع البيانات

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

خلاصة الفصل

تمهيد

للجانب الميداني للبحث في العلوم الاجتماعية أهمية كبيرة، فهو يكمل الجانب النظري، إذ ينزل الباحث إلى الميدان لاستقصاء الحقائق، وفهم العلاقات الموجودة بين الظواهر، حيث سنحاول في هذا الفصل اختبار الفرضيات وذلك بوضع الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية والتي تتضمن تحديد مجالات الدراسة، والمنهج المستخدم، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أولا: مجالات الدراسة:

إن كل دراسة ميدانية تتطلب من الباحث تحديد كل من المجال الجغرافي والمجال الزمني والمجال البشري، وذلك لنسبية النتائج في العلوم الاجتماعية إذ تختلف من مجتمع لأخر، كما أن الظاهرة الاجتماعية ، ولذلك غير ثابتة إذ تتغير عبر مرور الزمن وهذا ما قد يؤثر على بعض أبعاد الظاهرة الاجتماعية حيث تظهر أبعاد جديدة تفرضها الظروف التي حدثت في اثرها وقد تختفي أبعاد قديمة وتصبح بلا قيمة ولذلك فإن تحديد مجالات الدراسة عملية ضرورية في البحث الاجتماعي.

1-**المجال الزمني:** ويقصد به المدة الزمنية المستغرقة في إنجاز الدراسة الميدانية، وكانت البداية في 25أفريل 2019 حيث قمنا بالاتصال بمدراء الابتدائيات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية بهدف تزويدنا بالمعلومات عن تلك المدارس وعدد المعلمين بالنسبة لكل مدرسة، بالإضافة إلى مجموع الأنشطة اللاصفية الممارسة في كل مدرسة ومن ثم قمنا بانجاز استمارة مبدئية عرضناها لبعض الأساتذة المحكمين قصد تحكيمها، وبعد استرجاعها وتعديلها قمنا بتوزيعها على أفراد مجتمع البحث وذلك بتاريخ 19 ماي 2019.

2- المجال الجغرافي: يقصد به المجال المكاني أو النطاق الجغرافي لإجراء الدراسة الميدانية وقد تم تحديده في ثلاث ابتدائيات بتوجيه من مديرية التربية وتتمثل هذه الابتدائيات في:

2-1 ابتدائية باز مولود - بلدية تاكسنة -

تقع المدرسة شمال غرب بلدية تاكسنة وتبعد عن مقر البلدية ب 5000م وعن مقر الولاية ب 16000م أنشئت سنة 2000م، انطلقت المدرسة بالعمل ب 03 حجرات دراسية سنة 2000 لتعليم تلاميذ المنطقة الذين كانوا يزاولون تعليمهم في مدرستين مجاورتين قرني مسعود ومدرسة منحور محمد

الصالح، وفي سنة 2001 اكتمل مشروع البناء وأصبحت تتكون من 06 حجرات وإدارة مما جعلها قادرة على استيعاب جميع تلاميذ مستويات التعليم الابتدائي.

تبلغ مساحتها الكلية 1650م^2 وقد قدرت المساحة المبنية ب620م^2 أما بالنسبة لموقعها فهو شبه حضاري.

2-2 ابتدائية محمدي مسعود: تبعد عن البلدية بحوالي 4كلم وعن مقر الولاية ب750م، يحدها من الشرق مسجد عمر بن الخطاب، ومن الغرب مكتب بريد الجزائر، أنشئت سنة 1983، تبلغ مساحتها الإجمالية 1080م^2 وقد قدرت المساحة المبنية ب380م^2، تضم 27 حجرة و3مكاتب إدارية أما بالنسبة لموقعها فهو حضاري.

2-3 ابتدائية بومعزة محمد: تقع وسط مدينة جيجل بشارع عبد الحميد بن باديس مقابل متحف كتامة تبلغ مساحتها الإجمالية 1674م^2 وتقدر المساحة المبنية ب 900م^2، بدأ انشاؤها سنة 1954 وفتحت فعليا سنة 1958 من طرف جمعية العلماء المسلمين، أما بالنسبة لموقعها فهو أيضا حضاري.

3- **المجال البشري:**

ويمثل مجتمع البحث الذي يعرف على أنه:« مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي ترتكز عليها الملاحظات» أو هي:« مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث أو التقصي ».

ويتمثل مجتمع البحث في دراستنا في معلمي المدارس الابتدائية وذلك بثلاثة مدارس ابتدائية تربوية حكومية: الأولى وتشمل على 08 معلمين، منهم واحد في المستوى التحضيري ومعلما واحدا في اللغة الفرنسية و06 معلمين في اللغة العربية والمدرسة الثانية تشمل على 38 معلما، 2 منهم في المستوى التحضيري و5 معلمين في اللغة الفرنسية و31 معلما في اللغة العربية والمدرسة الثالثة تشمل 16 معلما، منهم 3معلمين في اللغة الفرنسية واثنين في المستوى التحضيري، و13 معلما في اللغة العربية.

ثانيا: منهج الدراسة:

«يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه، وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث إذ هو الذي ينير الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاد مساعي أسئلة وفرضيات البحث».[1]

ويختار منهج الدراسة حسب اعتبارات عديدة تحددها طبيعة الموضوع المراد دراسته ولقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي.

ويعرف «أنه طريقة منتظمة لدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة »[2] « يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات اللازمة والتي من خلالها يستطيع الباحث توصيف الظاهرة أو المشكلة»[3].

ويعرف أيضا بأنه «طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية، ويرى آخرون أن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة».[4]

والمنهج الوصفي يعتمد على جمع البيانات بنوعيها الكمي والكيفي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج ومعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبين الظواهر الأخرى ومن ثم تعميمها.

---

[1] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 2008، ص176.

[2] بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: **المناهج الأساسية في البحوث الاجتماعية**، دار الفجر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2012، ص133.

[3] ردينة عثمان يوسف: **أساليب البحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص101.

[4] عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 2007، ص139.

ولقد رأينا بأنه المنهج الأنسب لدراستنا لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بوجهة نظر معلمي المدرسة الابتدائية حول دور الأنشطة اللاصفية في النمو لتلميذ المدرسة الابتدائية.

ثالثا: عينة الدراسة

إن هدف كل باحث هو التوصل إلى استنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي الذي نبعث منه المشكلة، ويتم عن طريق اختيار فئة ممثلة لهذا المجتمع تمثيلا صحيحا وهذا ما يسمى بالعينة فهي إذن «ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا»[1].

وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على العينة القصدية أو الغرضية والتي يتم اختيارها «على أساس حرا من قبل الباحث وحسب طبيعة بحثه، بحيث يحقق هذا الاختبار هدف الدراسة أو أهداف الدراسة المطلوبة»[2]

«والعينة القصدية هي العينة التي يتعمد أو يتقصد الباحث اختيار مفرداتها لأنه يعتقد أنها تمتلك بيانات مفيدة للبحث »[3].

وعينة دراستنا هي العينة القصدية لأننا قمنا باستثناء معلمي المستوى التحضيري وذلك لأن موضوع دراستنا يقتصر على المرحلة الابتدائية والتي تمتد من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي، كما قمنا أيضا باستثناء معلمي اللغة الفرنسية وذلك نظرا لضيق الحجم الساعي في تدريس هذه المادة و لذلك معلمي هذه المادة غير معنيين بالتقديم والإشراف على الأنشطة اللاصفية فهي مقتصرة على معلمي اللغة العربية.

مواصفات العينة: لما تم انتقاء أفراد العينة في هذه الدراسة من مجتمع بحث يمثل بعض معلمي المدارس الابتدائية لولاية جيجل (باز مولود– محمدي مسعود– بومعزة محمد) وسنحاول فيما يلي تحديد خصائص أفراد العينة من خلال إجابات المبحوثين على أسئلة الاستمارة.

---

[1] كامل محمد المغربي: **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص139.

[2] عامر قنديلجي و إيمان سمرائي: **البحث العلمي الكمي والنوعي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص269.

[3] أحمد إسماعيل المعاني وآخرون: **أساليب البحث العلمي والإحصاء**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012، ص96.

الجدول رقم(01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	9	% 18
أنثى	41	% 82
المجموع	50	% 100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول نلاحظ أن أغلب أفراد العينة كانوا من الإناث والتي بلغ عددهن 41 معلمة و قدرت نسبتهن ب **82%** وهذا راجع إلى أن قطاع التربية والتعليم يعد القطاع المناسب للمرأة إذ أن برنامج العمل فيه يساعدها على الموازنة بين الحياة الشخصية والعملية، في حين نجد أن المعلمين الذكور قد بلغ عددهم 09 معلمين بنسبة **18%** .

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب السن

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
من 25سنة إلى أقل من 30 سنة	08	%16
من30 سنة إلى أقل من 35 سنة	06	%12
من 35 سنة إلى أقل من 40 سنة	18	%36
من 40 سنة إلى أقل من 45 سنة	09	%18
من 45 سنة فما فوق	09	%18
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن 18 من المبحوثين تتراوح أعمارهم ما بين 35 سنة إلى أقل من 40 وذلك بنسبة **36%** فيما بلغ عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 40 سنة إلى أقل من 45سنة و09 معلمين بنسبة **18%** ونفس العدد بالنسبة للذين لديهم 45 سنة فما فوق، في حين نجد عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 25 سنة إلى أقل من 30 سنة يبلغ 08 معلمين بنسبة **16%** وفي الأخير نجد 06 معلمين تتراوح أعمارهم من 30 إلى أقل من 35 سنة وذلك بنسبة **12%**، وهذا راجع

إلى اختيار المعلمين التقاعد المسبق مما يقلل من عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم من 45 سنة فوق وارتفاعها بالنسبة لعدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 35 سنة إلى أقل من 40 سنة.

الجدول رقم(03): توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	39	%78
ماستر	06	%12
ماجستير	03	%6
مدرسة عليا	02	%4
المجموع	50	%100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول نلاحظ أن المبحوثين المتحصلين على شهادة ليسانس بلغ عددهم 39 معلما وذلك 78% والمعلمين المتحصلين على شهادة الماستر بلغ عددهم 06 معلمين تقدر نسبتهم 12% في حين نجد المعلمين المتحصلين على شهادة الماجستير 03 معلمين نسبتهم بـ 06%، والمعلمين خريجي المدرسة العليا للأساتذة بلغ عددهم 2 معلم (ة) بنسبة 04%، وهذا راجع إلى أن المعلم في المدرسة الابتدائية تتكلف بتدريس جميع المواد مما لا يتيح له الوقت الكافي لإكمال دراسته أو هو راجع إلى توجه المعلم للتدريس عند الحصول على منصب شغل فيكتفي بمؤهل الليسانس. بالإضافة إلى أن نظام التعليم في السابق يختلف على النظام الحالي، أي انتقاء المؤهلات العلمية تكون وفق اعتبارات عديدة كالكفاءة مثلا (الاهتمام بالنوع وليس بالكم) على عكس ما هو الآن.

الجدول رقم(04): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	10	%20
من [5-10[	23	%46
من [10-15[	04	%08
من [15-20[	04	%08
من [20-25[	05	%10
أكثر من 25 سنة	04	%08
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 23 مبحوثا تتراوح خبرتهم المهنية ما بين[5-10[وذلك بنسبة 46% في حين بلغ عدد المعلمين الذين لديهم الخبرة أقل من 05 سنوات 10 معلمين وذلك بنسبة 20%، أما عدد المعلمين الذين تتراوح خبرتهم المهنية ما بين [20-25[فقد بلغ عددهم 5 معلمين بنسبة 10% وفي الأخير نجد عدد المعلمين الذين تتراوح خبرتهم المهنية ما بين [10- 15[، [15- 20[و25 سنة فأكثر هو 04 معلمين بنسبة 08%، وهذا يعود إلى عامل التقاعد ولهذا نلاحظ انخفاض عدد المعلمين الذين لديهم 25 سنة فأكثر من الخبرة وارتفاعها بالنسبة للذين أعمارهم تتراوح ما بين [5- 10[سنوات.

رابعا: أدوات جمع البيانات:

تعد مرحلة جمع البيانات والمعلومات من المراحل الأساسية عند إجراء البحث العلمي إذ يقرر الباحث في المرحلة الأولى من بحثه مزايا الطرق المختلفة لجميع البراهين والأدلة، وبعد أن يحدد نوع وشكل البيانات اللازمة لاختبار فروضه، بفحص ما تيسر له من أدوات ليختار أكثرها ملائمة لتحقيق هدفه، فنوع المشكلة وطبيعة الفروض هي التي تتحكم في اختيار الأدوات، فقد يتطلب البحث من الباحث عدد قليلا من الأدوات ويتطلب بحث أخر عدد أكبر. ولذلك يجب أن يتوفر لدى الباحث مجموعة من الأدوات والتي هي مجموعة الوسائل والطرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها في الحصول على المعلومات والبيانات لإتمام بحثه.

وفي دراستنا هذه اعتمدنا على الاستمارة كأداة لجمع البيانات وتعد من أكثر أدوات جمع البيانات استعمالا وتعرف بأنها « أداة يستخدمها المشتغلون بالعلوم الاجتماعية على نطاق واسع للحصول على معلومات أو بيانات لإثبات صدق فرض أو رفضه، وقد تكون استمارة الاستبيان الوسيلة العملية الوحيدة والميسرة لتعريض المستفتين لمثيرات مختارة ومرتبة بعناية بقصد جمع المعلومات»[1].

وتعرف أيضا بأنها «أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين وتقدم الاستمارة على شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان»[2].

وقد شملت استمارة دراستنا على المحاور التالية:

البيانات الشخصية: وقد ضم الأسئلة من 1 إلى 4

-**المحور الأول:** والذي يقابل الفرضية الأولى الخاص بدور الأنشطة اللاصفية في عملية لتلاميذ المدرسة الابتدائية ضم 11 سؤالا من السؤال5 إلى السؤال 16.

-**المحور الثاني:** والذي يقابل الفرضية الثانية خاص بدور الأنشطة اللاصفية في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وضم 10 سؤالا من السؤال 17إلى السؤال 26 يكون العدد الكلي الأسئلة هو 26 سؤالا.

4-1 صدق الأداة

صدق المحتوى «هو الدرجة التي يقيس بها الاختبار السمة التي وضع لقياسها والصدق كخاصية لأدوات القياس التي يمكن أن تستخدم في الأبحاث التربوية و النفسية والاجتماعية و تعتبر أمرا هاما لا يمكن التساهل فيه، لأنه حتما سوف يقود إلى تجنيب الباحث استخدام مقاييس لا تتوفر بها درجة معقولة من الصدق»[3].

[1] ناجح رشيد القادري ومحمد عبد السلام البواليز: **مناهج البحث الاجتماعي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص204.

[2] ذوقان عبيدات، وأخرون: **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط14، 2011، ص106.

[3] موفق الحمداني وآخرون،: **مناهج البحث العلمي**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006، ص272.

وقد اعتمدنا على صدق المحكمين وذلك بعرضها على مجموعة من الأساتذة وعددهم (03) من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمعرفة صدق محتوى أداة الدراسة حيث طلب منهم الحكم على مدى ملائمة الأسئلة لمحاور الاستمارة ومدى إحاطتها بموضوع البحث وإبداء رأيهم حول ما تضمنته الاستمارة من حيث سلامة اللغة، ووضوح العبارات ودقتها ومدى ملائمتها للمحاور التابعة له مع ملاحظات أخر، كالحذف، التعديل أو الإضافة، وبناء على رأي المحكمين وملاحظاتهم ثم إجراء بعض التعديلات على الاستمارة والتي تمثلت في:

-حذف الأسئلة:17-23-27-30[1]

- تعديل الأسئلة: 5-6-7-8-10-13-14-15-19-22-26-28

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

5-1 أسلوب التحليل الكمي: من أجل الوصول إلى أهداف الدراسة والتحقق من فرضيات البحث قمنا بالاعتماد على مجموعة من العمليات هي:

-تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لجميع البنود وللتعرف على استجابات أفراد مجتمع الدراسة عن طريق متغيرات الدراسة

التكرارات= عدد المفردات

مجموع التكرارات= حاصل جمع التكرارات

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

5-2 أسلوب التحليل الكيفي:

وهو تحليل وتفسير البيانات الواردة في الجدول وربطها بالواقع وبالإطار النظري الذي تطرقنا إليه فالتحليل الكيفي يكسب المحتوى بعدا إنسانيا معبرا ويساعد على ترابط وتكامل أجزاء البحث ومختلف عناصره مع بعضها البعض، وتم اعتماد هذا الأسلوب في تحليل الجداول والتعليق تعليقا سيسيولوجي من أجل الإجابة على فرضيات الدراسة وتفسير النسب المئوية الواردة في الجداول.

[1] أنظر الملحق رقم (1).

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية حيث قمنا بتحديد مجالات الدراسة(المجال الزمني، المجال الجغرافي، المجال البشري)، واعتمدنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في تجميع البيانات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم تحديد عينة الدراسة والمتمثلة في معلمي بعض المدارس الابتدائية بولاية جيجل.

كما تطرقنا إلى التعريف بأداة البحث التي استعملت في جمع البيانات والمتمثلة في الاستمارة وأخيرا تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات.

الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج.

تمهيد:

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها .

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا: النتائج العامة للدراسة.

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، تأتي في هذا الفصل دراسة هذه البيانات وتحليلها وتفسيرها وتفريغها في جداول ونقوم بقراءتها بغرض الوصول إلى نتائج واقعية وعلمية للبحث في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، وتعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التي يرتكز عليها البحث العلمي والمتعلقة بالأنشطة اللاصفية ودورها في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها:

المحور الأول: دور الأنشطة اللاصفية في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

الجدول رقم (05): ممارسة الأنشطة المسرحية في المدرسة الابتدائية والهدف منها:

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	الترفيه	20	%29.85
	التثقيف	28	%41.75
	تقريب مواضيع المناهج الدراسية لأذهان التلاميذ.	19	%28.35
لا		0	%0
المجموع		67	%100

عدد الإجابات لا تساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أن أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل المبحوثين أجابوا بأنهم يمارسون الأنشطة المسرحية بنسبة 100%، ومن خلال المبحوثين يتضح لنا بأن الهدف الأول من القيام بالأنشطة المسرحية هو التثقيف وذلك بنسبة 41.75% من مجموع الإجابات، وهذا راجع إلى طبيعة المواضيع المختارة في الأنشطة المسرحية، مثلا يتم التطرق أثناء ممارستها إلى شخصيات وأحداث وطنية أو عالمية، أو التطرق لمواضيع تخص المجتمع كالعادات والتقاليد، كما تهدف الأنشطة المسرحية إلى ترفيه التلاميذ حسب آراء المبحوثين بنسبة 29.85%، وهذا راجع إلى خصائص هذه المرحلة والتي تتطلب إعطاء فسحة للتلاميذ للترفيه

فالتلاميذ في هذه المرحلة لا يزالون غير مشبعين من ناحية الترفيه و التسلية، كما لها من فوائد تعود على التلميذ إذ تساعده على التخلص من ضغط المنهاج الدراسي، كما جاءت نسبة 28.35% من الإجابات بأن الهدف من الأنشطة المسرحية هو تقريب المنهاج الدراسي لأذهان التلاميذ، وذلك للاستفادة ولو بقدر قليل من فوائد الأنشطة المسرحية كنشاط حيوي ومسل من خلال التطرق لبعض دروس المقرر الدراسي مثلا في مادة التربية المدنية حب الوطن و القيام بالواجبات أو درس في اللغة العربية، كما نجد من أهدافها أيضا حسب المبحوثين غرس القيم الأخلاقية وتثبيتها بشكل ترفيهي وتعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلمين.

الجدول رقم (06): إذا تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ على ترتيب أفكارهم

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	02	%04
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن 48 مبحوثا أجابوا بأن الأنشطة المسرحية تساعد التلاميذ في ترتيب أفكارهم وذلك بنسبة 96%، وهذا يعود إلى أن الأنشطة المسرحية تتطلب خلال وضع نصوصها على أفكار متسلسلة ومترابطة منطقيا كما أنه من خلال توزيع الأدوار على التلاميذ فإن ذلك يساعد على اكتساب فكرة من خلال دوره ودور زملائه بالتسلسل فتثبت لديه المعلومات بشكل واضح ومرتب يسهل عليه استيعابها وحفظها، في حين نجد أن بقية المبحوثين ويقدر عددهم 2 مبحوثين واللذين نسبتهم 4% أجابوا بأن الأنشطة المسرحية لا تساعد التلاميذ في استرجاع مواضيع سابقة، وهذا راجع إلا أن العدد القليل من التلاميذ لا يعيرون اهتماما كافيا لمضامين النصوص واختلاف الصف الدراسي.

الجدول رقم (07): إذا ما كان يخصص وقت من البرنامج الدراسي لممارسة الأشغال اليدوية:

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	تساعد في استرجاع مواضيع سابقة	48	%96
	لا تساعد في استرجاع مواضيع سابقة	02	%4
لا		0	%0
المجموع		50	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن كل المبحوثين أجابوا بأنهم يخصصون وقتا من البرنامج الدراسي للأشغال اليدوية، ومن خلال المبحوثين يتضح بأن الأشغال اليدوية تساعد التلاميذ في استرجاع مواضيع سابقة ويظهر ذلك في إجابات 48 مبحوثا وذلك بنسبة 96%، وهذا يرجع إلى الدور الذي يلعبه نشاط الأشغال اليدوية في مساعدة التلاميذ في دراستهم إذ يمكنهم من التفاعل المباشر مع الدروس، التي درسوها وذلك بتجسيد وتشكيل المجسمات المعبرة عن الأشياء والمعلومات التي اكتسبوها.

الجدول رقم (08): إذا كان نشاط الأشغال اليدوية دور في تبسيط المعلومات لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية:

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	44	%88
لا	6	%12
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 44 مبحوثا أجابوا بأن النشاط الأشغال اليدوية يساعد في تبسيط المعلومات لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وذلك بنسبة 88%، وهذا راجع إلى أن نشاط الأشغال اليدوية يعتمد على أشياء بسيطة يتمكن التلاميذ بواسطتها بسهولة من التمكن من المعلومات التي يتلقوها من

المعلم، فالتلاميذ يميلون لهذه الأشياء لأنها تسمح لهم باتباع خطوات الدرس تدريجا وبدون سرعة في الشرح حيث يلقون راحة عكس داخل الحجرة الصفية وذلك لكثرة المعلومات التي يجب على المعلم أن يوصلها للتلاميذ واختلاف القدرات الفردية لكل تلميذ نظرا لاكتظاظ الصف في حين نجد أن 06مبحوثين أجابوا بأن نشاط الأشغال اليدوية لا يساعد التلاميذ في تبسيط المعلومات وذلك بنسبة 12% لأن هذا النشاط لا يلقى اهتماما من طرف بعض التلاميذ باعتباره نشاطا غير مقرر في البرنامج الدراسي و بالتالي لا يولون أي اهتمام له.

الجدول رقم (09): إذا كان نشاط الأشغال اليدوية يساعد تلاميذ المدرسة الإبتدائية في التعرف على الأشكال والمجسمات والتمييز بينها:

التكرارت / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن كل المبحوثين البالغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الأشغال اليدوية يساعد التلاميذ في التعرف على الأشكال والمجسمات و التميز بينها وذلك بنسبة 100% وهذا راجع إلى أن نشاط الأشغال اليدوية يعتمد أساسا على تكوين أشكال ومجسمات معبرة عن ما درسه التلاميذ خلال المقرر الدراسي، مثلا في مادة الرياضيات يتم تشكيل أشكال بخصائصها من الطول والعرض وتساوي الأضلاع ، إلى أن تشكيل وتركيب الأشكال و المجسمات يتطلب من التلميذ التركيز والإنتباه للتمكن من معرفة الفرق بينها، ومن خلال المحاولات المتكررة يترسخ كل شكل ومجسم في ذهن التلاميذ دون الخلط بينها.

الجدول رقم 10: إذا كان يتم برمجة رحلات خارج أسوار المدرسة ونوع تلك الرحلات:

التكرارات / احتمالات إجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	علمية	10	%20
	ترفيه	16	%32
	الاثنين معا	24	%48
لا		0	%0
المجموع		50	%100

نلاحظ من خلا الجدول أن كل المبحوثين والبالغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأنه يتم برمجة رحلات خارج أسوار المدرسة، وذلك بنسبة 100%، منهم 24مبحوثا أجابوا بان نوع الرحلات علمية وترفيهية معا وذلك بنسبة 48% و16 منهم أجابوا بأنها ترفيهه بنسبة 32% و10 منهم أجابوا بأن نوع الرحلات علمية بنسبة 20%، وهذا راجع إلى أن الرحلات المدرسية أصبحت تلقى اهتماما أكثر من قبل الفاعلين في ميدان التربية والتعليم وأصبحت تقريبا كل المؤسسات التربوية تقوم بها، إذ أن هذا النشاط يمكن التلاميذ من الترفيه عن أنفسهم وهذا ما يعكس إيجابيا على حالتهم النفسية، كما أن هذا النشاط يمكنهم من الإحتكاك مع العالم الخارجي مما يكسبهم معلومات جديدة حتى ولو كانت بسيطة فخروج التلاميذ إلى حديقة الحيوانات مثلا يعتبر خرجة مدرسية من أجل الترفيه وفي نفس الوقت يتعلم التلاميذ عن قرب عن فصيلة كل حيوان وخصائص أصل الحيوان، طبيعة الأكل والخصائص الفزيولوجية، وهذا بدوره يساعد في تكوين صورة واضحة لدى التلاميذ وتثبت المعلومات بشكل يسمح لهم باسترجاعها إذا ما طلب منهم ذلك سواءا في الإمتحان أو في مسابقة ثقافية مثلا.

الجدول رقم 11: إذا كان للرحلات المدرسية علاقة بالبرنامج الدراسي.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	%36
لا	32	%64
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 32 مبحوثا أجابوا بأنه لا توجد علاقة بين الرحلات المدرسية والبرنامج الدراسي وذلك بنسبة 64% وهذا راجع إلى أن المعارف التي يكسبها التلاميذ من خلال الرحلات المدرسية لا تقتصر فقط على كل ما هو مقرر في البرنامج الدراسي، إذا أنه من خلال هذا النشاط تتوسع معارفهم ولا تقتصر فقط على ما تعلموه في الحجرة الصفية، في حين نجد أن 18 مبحوثا أجابوا أن الرحلات المدرسية علاقة بالبرنامج الدراسي وذلك بنسبة 36%، وهذا راجع إلى اعتبار الرحلات المدرسية وسيلة بيداغوجية يكون الهدف منها مساعدة التلاميذ على استيعاب ما تلقوه داخل الصف.

الجدول رقم 12: إذا ما كانت الرحلات المدرسية تساعد التلاميذ في زيادة الاستكشاف والتساؤل وكيفية استكشاف الإجابة عن تساؤلاتهم:

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	بمفردهم	18	%36
	بمساعدة المعلم	27	%54
لا		05	%10
المجموع		50	%100

يتضح من خلال الجدول أن 45 مبحوثا أجابوا بأن الرحلات المدرسية تساعد التلاميذ في زيادة الاستكشاف والتساؤل لدى التلاميذ، وذلك بنسبة 90% منهم 27 أجابوا بأن التلاميذ يكشفون الإجابات عن تساؤلاتهم بمساعدة المعلم بنسبة 54% و18 مبحوثا أجابوا بأن التلاميذ يكتشفون الإجابة عن تساؤلاتهم بمفردهم وذلك بنسبة 36% وذلك راجع إلى أن نشاط الرحلات المدرسية الهدف من ورائه هو

تمكين التلاميذ من معرفة ما هو جديد وغير مألوف لدى التلاميذ، أو تعميق معارفهم حول أشياء كانوا على علم بها بشكل سطحي، وذلك من خلال التفاعل المباشر بين التلاميذ وما تحتويه الأماكن التي قاموا بزيارتها من معالم وآثار وحتى أشخاص، وهذا من شأنه ينشط الذاكرة وجعلها أكثر تخزينا للمعلومات إذ أن الحصول على الإجابات بمبادرة من التلميذ ومحاولة اكتشافها تجعل من عملية التخزين أكثر سهولة وبمساعدة المعلم تكتمل الصورة لديه، فيتعرف على الإجابة الصحيحة وتترسخ ولا ينساها.

في حين أن 05 مبحوثين أجابوا بأن الرحلات المدرسية لا تساعد التلاميذ في زيادة الاستكشاف والتساؤل لدى التلاميذ وذلك بنسبة 10%، وهذا راجع إلى أن التلاميذ السنتين الأولى والثانية غالبا ما ينظرون إلى الرحلة المدرسية على أنها فرصة للتفسح ولا يركزون اهتمامهم على التساؤل والاستكشاف خاصة تلاميذ السنة الأولى إذ نجد نسبة منهم يدخل قبل سن التمدرس إذ يكون الترفيه واللعب حاجة ملحة أكثر من غيرهم من تلاميذ الآخرين اللذين يدرسون مثلا في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

الجدول 13: إذا كانت تقام أنشطة رياضية خارج الصف وإذا كانت تساعد في التركيز:

التكرارات / الاحتمالات		تكرارات	النسبة المئوية
نعم	تساعد في التركيز	44	%88
	لا تساعد في التركيز	0	%0
لا		06	%12
المجموع		50	%100

يتضح من خلال الجدول أن 44 مبحوثا أجابوا بأنه تقام أنشطة رياضية خارج الصف وذلك بنسبة 88% وهم يرون بأن الأنشطة الرياضية تساعد على التركيز، وذلك راجع لأن نشاط الرياضة بمختلف أنواعه يتطلب من التلميذ أن يكون شديد الانتباه لما يقول ويقوم به المعلم أو المختص في تلك الرياضة ومع تكرار الحصص الرياضية تصبح لدى التلميذ القدرة على التحكم في العوامل التي تشتت ذهنه وبالتالي يكون التركيز أكثر، باعتبار التركيز هو أحد أهم المهارات الأساسية في عملية التذكر فالنشاط الرياضي يساعد التلميذ على نضوج العضلات ويساعده في نضج الأعصاب المتحكمة فيها، في حين

نجد أن 06 مبحوثين أجابوا بأنه لا تقام أنشطة رياضية خارج الصف وذلك بنسبة 12% وهذا راجع إلى إمكانيات كل مؤسسة والميزانية المخصصة لها.

الجدول رقم 14: تقديم نشاط الأناشيد خارج الصف ومدى مساعدته للتلاميذ في رفع قدراتهم على الحفظ:

التكرارات / الاحتمالات		تكرارات	النسبة المئوية
نعم	تساعد في رفع قدرتهم على الحفظ	43	%86
	لا تساعد في رفع قدرتهم على الحفظ	07	%14
لا		0	%0
المجموع		50	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن كل المبحوثين والبالغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأنه يتم تقديم نشاط الأناشيد خارج الصف وذلك بنسبة 100%، منهم 43 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الأناشيد يساعد التلاميذ في رفع قدرتهم على الحفظ وذلك بنسبة 86%، وهذا يعود لكون هذا النشاط يتطلب تدريبا مستمرا وهذا ما يساعد في تنشيط عقل التلميذ وزيادة قدرته على الحفظ والاسترجاع إذا طلب منه ذلك مثلا في المناسبات والأعياد الوطنية في حين نجد 07 مبحوثين أجابوا بأن نشاط الأناشيد لا يساعد التلميذ في رفع قدرته على الحفظ وذلك بنسبة 14%، وهذا راجع لجهله لأهمية هذا النشاط ونقص الوعي لديهم وقد يرجع إلى أن المبحوثين يرون بأن تلاميذهم لا يستفيدون من نشاط الأناشيد في رفع قدرتهم على الحفظ.

الجدول رقم 15: قيام التلاميذ بنشاط الرسم خارج الصف ومكان ممارسته.

التكرارات / الإحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	ساحة المدرسة	27	%54
	خارج المدرسة	4	%8
لا		19	%38
المجموع		50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 31 مبحوثا أجابوا بأن التلاميذ يقومون بنشاط الرسم خارج الصف وذلك بنسبة 62 %، منهم 27 مبحوثا أجابوا بأن هذا النشاط يمارس في ساحة المدرسة وذلك بنسبة 54%، و 04 مبحوثين أجابوا بأنه يمارس خارج المدرسة وذلك بنسبة 8%، وهذا يعود إلى الدور الكبير لهذا النشاط في تنمية النواحي العقلية والمعرفية والثقافية للتلميذ، في المقابل نجد أن 19 مبحوثا أجابوا أن التلاميذ لا يقومون بنشاط الرسم خارج الصف وذلك بنسبة 38% وهذا راجع إلى عدم وجود أستاذ متخصص أو وسائل لإجراء مثل هذه الأنشطة.

الجدول رقم 16: إذا كان يساعد نشاط الرسم في استرجاع ما تعلمه التلاميذ من المنهاج الدراسي:

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	38	%76
لا	12	%24
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 38 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الرسم يساعد التلاميذ في استرجاع ما تعلموه وذلك بنسبة 76%، وهذا راجع إلى أن النشاط الرسم يتيح للتلميذ فرصة التعبير بحرية كاملة ومن دون تقيد بالوقت. فقيام التلميذ مثل برسم الجهاز التنفسي أو رسم الأشكال الهندسية بأبعادها وخصائصها فإن ذلك يساعد في حفظها واسترجاعها إذا ما طلب منه المعلم أو في الامتحان أفضل من تعلمها نظريا وحفظ الدرس شفويا، وذلك لأن نشاط الرسم يتطلب من التلميذ التركيز و التكرار المستمر وهذا ما يسهل

عليه الحفظ ثم الاسترجاع باعتباره آخر مرحلة في عملية التذكر، في حين نجد أن 12 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الرسم لا يساعد التلاميذ في استرجاع ما تعلموه من المنهج الدراسي وذلك بنسبة 24% وهذا يعود إلى أن هذا العدد القليل لا يستهويه نشاط الرسم ويعتمدون على نشاط آخر يرون بأنه الأسهل لمساعدتهم في استرجاع ما تعلموه من المنهاج الدراسي.

المحور الثاني: دور الأنشطة اللاصيفة في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

الجدول رقم 17: إذا يساهم نشاط الأشغال اليدوية في تفعيل دور حواس تلاميذ المدرسة الابتدائية.

تكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن كل المبحوثين واللذين يبلغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأن الأشغال اليدوية تساهم في تفعيل دور الحواس لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية وذلك بنسبة 100% وهذا يعود إلى أن نشاط الأشغال اليدوية يعتبر وسيلة تربوية يتم ممارستها بعد أن تتوفر فكرة قابلة للتنفيذ تعتمد على مهارة اليد إذ تحتاج إلى تحريك اليدين والأصابع أي حاسة اللمس إذ أن التلميذ يقلب الأوراق ويطويها ويكون الأشكال بيده وتقوي البصر إذ تتطلب من التلاميذ أن يكونوا منتبهين للأشكال والألوان والأحجام فتقوى الملاحظة لديهم لاعتمادهم على المشاهدة، مما يساعدهم في إدراك العالم الخارجي باعتبار أن الحواس هي المنافذ الأولى للمعرفة من خلال تتم عملية التأويل بعد أن يقوم الدماغ بترجمة المثيرات التي تصله.

الجدول رقم 18: إذا تساعد الأنشطة المسرحية تساعد التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	%94
لا	3	%6
المجموع	50	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 47 مبحوثا أجابوا بأن الأنشطة المسرحية تساعد التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة وذلك بنسبة 94%، وهذا راجع إلى أن النص المسرحي يمتاز بكثافة دلالية إذ يهدف إلى توصيل أكبر عدد ممكن من المفاهيم من خلال الأدوار التي يقوم بها التلاميذ فتأدية التلاميذ للدور وتجسيدهم لشخصية ما يساعدهم على اكتساب مفاهيم كالتضحية، الواجب، الحقوق، العدالة والمساواة القضية من خلال عرض مسرحية تتناول قضية فلسطين مثلا، إذ يسهل التلاميذ الوعي بدلالتها بطريقة واضحة تتلاءم المرحلة العصرية والعقلية، كما أن التلاميذ في هذه المرحلة يكون لهم بعض القدرة على فهمها، في حين أجاب 03 مبحوثين بأن هذا النشاط لا يساعد التلاميذ على اكتساب مفاهيم جديدة وذلك بنسبة 6% وهذا راجع إلى أن المدرسة الابتدائية فيها من التلاميذ من دخلوا الدراسة في سن مبكرة وبعض تلاميذ السنة الأولى والثانية لم يصلوا إلى مرحلة التجريد.

الجدول 19: إذا يقوم التلاميذ بأنشطة خلال الرحلات ونوع هذه الأنشطة.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	حملات تشجير	16	%32
	حملات تنظيف	17	%34
	أخرى تذكر	11	%22
لا		6	%12
المجموع		50	%100

من خلال معطيات الجدول نلاحظ أن 44 مبحوثا أجابوا بأن التلاميذ يقومون بأنشطة خلال الرحلات وذلك بنسبة 88 % منهم 17 مبحوثا أجابوا بأن التلاميذ يقومون بحملات التنظيف وذلك بنسبة 34 % و16 مبحوثا أجابوا بأن التلاميذ يقومون بحملات التشجير وذلك بنسبة 32 % في حين أضاف بعض المبحوثين إجابات أخرى إذ أجاب 08 مبحوثين أن تلاميذ يقومون بألعاب ترفيهية وذلك بنسبة 16% وأجاب 03 مبحوثين بأنهم يقومون بمنافسات وذلك بنسبة 06% وهذا راجع لدور هذه الأنشطة في زيادة وعيهم على ضرورة المحافظة على المحيط البيئي، وواجباتهم اتجاهها، كما يساعد الترفيه على تجديد طاقتهم بجعلهم أكثر استعداد للاستيعاب، كذلك القيام بمنافسات لتحفيزهم على زيادة تحصيلهم للمعارف وتمكنهم من اختبارها وإدراك نقائصهم، في حين أجاب 06 مبحوثين بأنهم لا يقومون بأنشطة خلال الرحلات وذلك بنسبة 12%.

الجدول رقم 20: إذا تتوفر المؤسسة على مكتبة مدرسية وتخصيص وقت للتلاميذ للإطلاع على محتوياتها:

تكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	يخصص وقتا للاطلاع على محتوياتها	50	%100
	لا يخصص وقت للاطلاع على محتوياتها	0	%0
لا		0	%0
المجموع		50	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن كل المبحوثين والبالغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأن المؤسسة تتوفر على مكتبة مدرسة وذلك بنسبة 100 % وبأنه يخصص وقت للاطلاع على محتوياتها وهذا راجع إلى وعي المؤسسات التربوية بالأهمية البالغة للمكتبة المدرسية في مساعدة تلاميذ في توسيع مداركهم في كل التخصصات وتنمية مهارات تمكنهم من إثراء رصيدهم المعرفي وكذلك تعويدهم على استغلال أوقات فراغهم فيما ينفعهم وكل ما يقرأ يكون في فائدة التلاميذ سواء من الناحية التربوية، التعليمية، الأخلاقية، وحتى الثقافية، وذلك حسب قدرات التلاميذ وميولهم.

الجدول رقم 21: إذا تساعد المكتبة المدرسية تساعد في تطوير مهارات التعبير لدى التلاميذ.

تكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن كل المبحوثين واللذين يبلغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأن المكتبة المدرسة تساعد التلاميذ في تطوير مهارة التعبير لديهم وذلك بنسبة 100 %وهذا يعود إلى ما للمطالعة

من فوائد إذ تساعد التلاميذ على إثراء رصيدهم اللغوي، وتدريبهم على تكوين الجمل بطريقة صحيحة بالإضافة على إثراء رصيدهم المعرفي من المعلومات والمعارف والتعود على وضع أفكار مترابطة ومتسلسلة واستخدام أدوات الربط المناسبة وهذا ما ينمي الوعي اللغوي لدى التلاميذ.

وهو ما يسمى بالإدراك اللغوي، وخاصة أن هذه المرحلة تتميز بقدرة التلميذ على استيعاب قدر كاف من المصطلحات والمفاهيم وازدياد النمو اللغوي.

الجدول رقم 22: إذا تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في تنمية مهارة التفكير.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن كل المبحوثين والدين يبلغ عددهم 50 بحوثا أجابوا بأن المكتبة المدرسية تساعد التلاميذ في تنمية مهارة التفكير لديهم وذلك بنسبة 100 % وهذا يعود إلى ما توفره المكتبة المدرسية من مصادر للمعرفة، إذ تعتبر من أهم الوسائل وأكثرها فعالية في تناول الأفكار وتواصلها في تنمية القدرة على التفكير والذي هو مجموعة من العمليات العقلية التي يستعملها الفرد للبحث عن حلول لمشكلاته وتساؤلاته، وتساعد المكتبة المدرسية في ذلك لأن القراءة تساعد على إثارة العقل وتحفيزه على إيجاد الحلول المناسبة من خلال إمداده بالأسلوب اللّغوي والتعابير السليمة إذ أن التفكير في أي مشكلة يعتمد على مجموعة من كلمات ومصطلحات وهذا ما يساعد التلاميذ من التعامل والفهم السليم لبيئة ومظاهر الحياة المحيطة بهم.

الجدول رقم 23: إذا يساعد نشاط الرسم التلاميذ في التأمل.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	2	%4
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن 48 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الرسم يساعد التلاميذ في التأمل وذلك بنسبة 96%، وهذا يعود إلى أن نشاط الرسم يعتمد على دقة الملاحظة والإنتباه للتفاصيل وهذا أيضا من خصائص التلاميذ في هذه المرحلة، كما يتطلب نشاط الرسم التمعن في كل ما هو موجود في البيئة الخارجية والتخلص من كل ما يشتت الذهن وهذا ما يساعد التلاميذ في توسيع إدراكهم الحسي والذي يعتبر الدعامة الأولى للمعرفة والتعلم، إذا أن التأمل يسمح للتلاميذ بأن يكونوا على إطلاع على كل ما هو موجود في البيئة التي تحيط بهم.

الجدول رقم 24: إذا يساعد نشاط الرسم التلاميذ في توسيع خيالهم:

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%96
لا	2	%4
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 48 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الرسم يساعد التلاميذ في توسيع خيالهم وذلك بنسبة 96%، وهذا يعود إلى أن أصل الرسم عند الأطفال هو التخيل لأي موضوع يمكن رسمه والذي يستمدونه من الواقع، فهذا النشاط يسمح لهم بالتعبير عن ما لم يتمكنوا من التعبير عنه شفويا، مثالا عن ذلك إذا طلب المعلم من التلاميذ رسم منظر طبيعي ، فإنه يتخيل طبقا لما يعرفه من أفكار وما يرى بحواسه وبالتدريب يكون صورة إضافية حول الموضوع المراد رسمه، كما أن التخيل يساعد التلاميذ للوصول إلى المعرفة.

الجدول رقم 25: إذا يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول بأن كل المبحوثين البالغ عددهم 50 مبحوثا أجابوا بأن نشاط الأناشيد يساعد التلاميذ في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات، وذلك بنسبة 100 % وهذا راجع إلى اقتناع كل المبحوثين بأهمية هذا النشاط لأن النغم الموسيقي والايقاع المتكرر يشد سمع التلاميذ وينمي لديهم يقظة الإحساس والشعور، ويعودهم على الانتباه والمتابعة، وهذا بدوره يساعدهم على استيعاب وفهم محتوى البرنامج الدراسي كما تساعدهم على التمييز بين الأصوات والكلمات المتشابهة والمختلفة وذلك باعتبار الحواس هي المنافذ الأولى لعملية الإدراك والتي تتم عن طريق الاستجابة للمثيرات الخارجية.

الجدول رقم 26: إذا يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في فهم معاني الكلمات.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

من معطيات الجدول نلاحظ أن كل المبحوثين الذي يبلغ عددهم 50 مبحوثا وبأن نشاط الأناشيد يساعد التلاميذ في فهم معاني الكلمات وذلك بنسبة 100%، وهذا يعود إلى سهولة الكلمات وهذا ما يسهل على التلاميذ إدراك مضمون الأنشودة و تحويلها إلى صورة ذهنية تكون أكثر وضوحا لدى التلاميذ.

ومثال ذلك عند تقديم درس حول التسامح فإن المعلم يقوم بشرحه في بضعة أسطر قد يترك لبسا لدى التلميذ حول هذا المفهوم على عكس تقديمه في شكل أنشودة تضم مجموعة من الكلمات تثير إحساسه بقيمتها وهذا ما يجعله يفهم معناها.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

لقد قامت الدراسة على أساس فرضية رئيسية وفرضيتين فرعيتين مشتقتين منها ولقد وصلنا عملية إثبات أو نفي الفرض من خلال إتباع الاستمارة كأداة للدراسة على النتائج التالية:

1 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي مفادها " للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية" وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على ما يلي:

– أن كل أفراد العينة أجابوا بأن الأنشطة المسرحية تمارس في المدرسة الابتدائية وذلك بنسبة 100%، ولكي تكون لهذه الأنشطة فاعلية في العملية التربوية يجب أن تكون لها أهداف تسعى لتحقيقها ومنه كانت الغاية منها التثقيف إذ تمكن التلاميذ من الاطلاع على مختلف المواضيع سواء كانت الغاية توعوية أو تساعده في حياته اليومية أو الترفيه أو تقريب مواضيع البرنامج الدراسي لأذهان التلاميذ، أن كل المبحوثين يرون أن الأنشطة المسرحية تساعد التلاميذ في ترتيب أفكارهم وذلك بنسبة 96% وهذا لكون هذه الأنشطة تتطلب خلال وضع نصوصها أفكار متسلسلة ومترابطة منطقيا، وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 06.

– أن لكل أفراد العينة أجابوا بأنه يخصص وقت من البرنامج الدراسي لممارسة الأشغال اليدوية وذلك بنسبة 100%، وأغلب المبحوثين يرون بأن النشاط الأشغال اليدوية يساعد التلاميذ على استرجاع مواضيع سابقة وذلك بنسبة 96%، وذلك لأن هذا النشاط لا يمكن التلاميذ من التفاعل المباشر مع الدروس التي تلقوها وهذا ما أثبته نتائج الجدول رقم 07.

– أن معظم المبحوثين يرون بأن النشاط الأشغال اليدوية دور في تبسيط المعلومات لدى التلاميذ المدرسة الابتدائية وذلك بنسبة 88%، وهذا لكون هذا النشاط يسمح لهم بإتباع خطوات الدرس تدريجيا على عكس

الحجرة الصفية التي تكون مكتظة بالتلاميذ مما لا يسمح للمعلم بإيصال المعلومة لجميع التلاميذ، وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 08.

– أن كل المبحوثين يرون بأن نشاط الأشغال اليدوية يساعد تلاميذ المدرسة الابتدائية في التعرف على الأشكال و المجسمات والتمييز بينها وذلك بنسبة 100،% وذلك لأن هذا النشاط يقوم أساسا على تكوين أشكال ومجسمات معبرة عن ما درسه خلال المقرر الدراسي، كما يساعد على التركيز للتمكن من معرفة الفرق بينهما، وهذا ما أثبته نتائج الجدول رقم 09.

– أن كل المبحوثين أجابوا بأنه يتم برمجة رحلات خارج أساور المدرسة وذلك بنسبة 100%، وهذا الرحلات علمية و ترفيهية وذلك لميزة الرحلات المدرسية كونها تجمع بين التعليم و الترفيه في آن واحد وهذا ما ينعكس إيجابيا على نفسية التلاميذ كما تساعدهم في الاطلاع على معارف ومعلومات جديدة وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 10.

– أن أغلب المبحوثين يرون بأنه لا توجد علاقة بين الرحلات المدرسية والبرنامج الدراسي وذلك بنسبة64%، لأن المعارف التي يكتسبها التلاميذ لا تقتصر فقط على ما هو مقرر في البرنامج وهذا ما أثبته نتائج الجدول رقم 11.

– أن أغلب المبحوثين أجابوا بأن التلاميذ يقومون بأنشطة رياضية خارج الصف وذلك بنسبة 88% وهذه النسبة ترى أن هذه الأنشطة تساعد على التركيز لأن هذا النشاط بمختلف أنواعه يتطلب من التلميذ أن يكون شديد الانتباه لما يقول و يقوم به المعلم وهذا ما أكدته نتائج الجدول 13.

– أن كل المبحوثين أجابوا بأنه يتم تقديم نشاط الأناشيد خارج الصف وذلك بنسبة 100%، ومعظمهم يرون أنها تساعد التلاميذ في رفع قدرتهم على الحفظ وهذا راجع لكون هذا النشاط يتطلب تدريب مستمر مما يساعد في تنشيط عقل التلميذ من خلال التكرار المستمر وهذا بدوره يساعد على الحفظ وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 14.

– أن أغلب المبحوثين يرون بأن نشاط الرسم يساعد في استرجاع ما تعلمه التلاميذ من المنهاج الدراسي وذلك بنسبة 76%، وذلك لأن نشاط الرسم يتيح للتلميذ فرحة التعبير بحرية كاملة ودون التقيد بالوقت وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 16.

ومنه نستنتج أن الفرصة الأولى والتي مفادها " للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية" قد تحققت.

2 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي مفادها: "للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية " وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على ما يلي:

-أن كل المبحوثين يرون بأن نشاط الأشغال اليدوية يساهم في تفعيل دور التلاميذ وذلك بنسبة 100% وهذا لأن النشاط يعتمد على أشياء ملموسة تتطلب استخدام الحواس (اللمس، البصر) وهذا ما أثبتته نتائج الجدول رقم 17.

- أغلب المبحوثين يرون بأن الأنشطة المسرحية تساعد التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة وذلك بنسبة 94%، وهذا يعود إلى كون النص المسرحي يمتاز بكثافة دلالية لذا يهدف إلى توصيل أكبر عدد من المفاهيم ن مع الأخذ بعين الإعتبار خصائص تلاميذ المدرسة الابتدائية وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 18.

- أن أغلب المبحوثين أجابوا بأن التلاميذ يقومون بالأنشطة خارج الرحلات وذلك بنسبة 88%، وتتعدد الأنشطة التي يقومون بها بين حملات تنظيف وتشجير والقيام بالمنافسات والألعاب الترفيهية، وذلك لدور هذه الأنشطة في زيادة وعي التلاميذ بواجباتهم نحو البيئة المحيطة بهم ومساعدتهم على التخلص من ضغوط الدراسة لتحصيل معارفهم بشكل أكبر وهذا ما أثبتته نتائج الجدول رقم 19.

- أن كل أفراد العينة أجابوا بأن المدرسة تتوفر على مكتبة مدرسية وذلك نسبة 100،% وقد أجابت بأنه يتم تخصيص وقت للتلاميذ للإطلاع على محتوياتها، وذلك لوعي المؤسسة التربوية لأهمية المكتبة المدرسية في توسيع معارف التلاميذ في شتى المجالات وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم 20.

- أن كل المبحوثين يرون أن المكتبة المدرسية تساعد التلاميذ في تطوير مهارة التعبير وذلك بنسبة 100%، لكون المطالعة تساعد التلاميذ في إثراء رصيدهم اللغوي بالإضافة إلى تدريسهم على تركيب جمل وأفكار بطريقة منتظمة ، كما يرى المبحوثين أن المكتبة المدرسية تساعد التلاميذ في تنمية مهارة التفكير باعتبارها من أهم الوسائل وأكثر فعالية في تناول الأفكار إذ أن القراءة تساعد التلاميذ في ايجاد

حلول لمشكلاتهم فهي توسع مداركهم و تنمي بالرصيد اللغوي وتساعدهم على الفهم السليم لبيئتهم وهذا ما أثبتته نتائج الجدولين رقم 21، 22.

– أن معظم المبحوثين يرون بأن نشاط الرسم يساعد التلاميذ في التأمل وذلك بنسبة 96%، وهذا لتميز هذا النشاط بأنه يعتمد على دقة الملاحظة والانتباه للتفاصيل وهذا بدوره يزيد من إدراك التلاميذ لبيئتهم واستعابهم لما يريد تعلمه، كما يرى معظم المبحوثين بأن نشاط الرسم يساعد التلاميذ في توسيع خيالهم وذلك بنسبة 96%، وذلك كون هذا النشاط يتطلب أن يكون لدى التلاميذ قدرة من التمكن في تكوين صورة حول الموضوع الذي يريدون رسمه، وبالممارسة المتكررة تتطور هذه المهارة لدى التلاميذ مما يمكنهم من تعلم مهارات جديدة وهذا ما أكدته نتائج الجدولين رقم: 23، 24.

– أن كل المبحوثين يرون أن نشاط الأناشيد يساعد التلاميذ في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات وذلك بنسبة 100%، وذلك لكون هذا النشاط ينمي لدى التلاميذ يقظة الإحساس والشعور ويعودهم على الانتباه والمتابعة كما يرى المبحوثين أن نشاط الأناشيد يساعد التلاميذ في فهم معاني الكلمات وذلك بنسبة 100%، لكون هذا النشاط يتضمن مجموعة من الكلمات المترادفة أو المتضادة تقرب التلميذ أكثر إلى المعنى، كما أن هذه الكلمات تترك أثر في نفسية التلميذ وهذا ما يجعله يفهمها بشكل أفضل وهذا ما أكدته نتائج الجدولين: 25، 26.

ومنه نستنتج أن الفرضية الثانية والتي مفادها" للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ الابتدائية قد تحققت.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

بعد مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، سنحاول مناقشة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسة التي تشابه نتائج دراستنا أو تقترب مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات المشابهة.

1– مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الأولى:

تتفق دراستنا مع دراسة "**ماهر أحمد مصطفى البزم**" في النتائج أن الأنشطة اللاصفية تساعد في تكوين مهارات وقيم وأساليب تفكير ضرورية في عملية التعلم والتعليم، والمشاركة في عملية التنمية الشاملة للتلميذ وذلك من خلال عدة أنشطة منها الرحلات كما تطور قدرة التلميذ على الانجاز الأكاديمي

حيث توصلت دراستنا أن نشاط الرحلات المدرسية يساعد التلاميذ في إدراك قيمة المحافظة على البيئة من خلال القيام بحملات تنظيف وتشجير مثلا كما يساعد في إنجاز الأكاديمي إذ يثير هذا النشاط التلاميذ على التساؤل والاستكشاف من خلال التفاعل مع المعلم والبيئة حيث تتوسع معارفهم مما يساعدهم في دراستهم.

2- مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الثانية:

تتفق دراستنا مع دراسة "**سالم حمود الحراحشة**" و"**سامي عبد الله العبد السلام**" في النتائج، حيث توصلت هذه الدراسة إلى فعالية النشاط الفني في العملية التعليمية وذلك من خلال توظيف المواهب الفنية في المادة الدراسية، وهذا ما توصلنا إليه في دراستنا، إذ وجدنا أن الأنشطة الفنية من مسرح ورسم وأشغال يدوية تساعد التلاميذ في عمليتي التذكر والإدراك، حيث أن نشاط المسرح يساعد التلاميذ في ترتيب أفكارهم واكتساب مفاهيم جديدة ونشاط الرسم يساعدهم في استرجاع ما تعلموه من المنهاج الدراسي وفي التأمل وتوسيع خيالهم ونشاط الأشغال اليدوية، يساعدهم في تبسيط المعلومات وتفعيل دور الحواس والتعرف على الأشكال قدرتهم على الحفظ وتنمية مهارة الاستماع و التمييز بين الأصوات وفهم معاني الكلمات.

3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الثالثة:

تتفق دراستنا مع دراسة "**منال بنت عمار مزيو**" في النتائج أن الأنشطة الطلابية تزيد من قدرة التلاميذ على الإنجاز حيث توصلنا في دراستنا أن نشاط الأشغال اليدوية تساعد في تبسيط المعلومات للتلاميذ وتمكنهم من التعرف والتمييز بين الأشكال كما تساعد في تفعيل دور الحواس لإكتساب المعارف وهذا ما يساهم في قدرة التلاميذ على انجاز ما يطلب منهم.

4- مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الرابعة:

تتفق دراستنا مع دراسة "**إيمان بن ناصر**" في النتائج إذا توصلت هذه الدراسة إلى أن مسألة تنظيم الزمن البيداغوجي عامل حاسم في إنجاح القرار التربوي. وهذا ما توصلنا إلية من خلال دراستنا إذ أن تخصيص أوقات خارج الزمن الرسمي للمقررات المدرسية للأنشطة اللاصفية أعطى أثرا إيجابيا في

العملية التعليمية، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن اتجاهات الفاعلين التربويين ايجابية نحو أهمية الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية وهذا ما انتهت إليه نتائج دراستنا.

رابعا- النتائج العامة للدراسة:

من خلال تسليطنا الضوء على موضوع دور الأنشطة اللاصفية في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية توصلنا إلى النتائج العامة لهذه الدراسة وهي كالآتي:

1- تحققت الفرضية الأولى وهي أن: للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية: وذلك أن أغلبية المعلمين أجابوا بأن للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، كون أن الأنشطة اللاصفية تساعد التلاميذ في ترتيب أفكارهم، كما تعمل على تبسيط المعلومات لهم وتدفعهم إلى الاستكشاف والتساؤل لأنها تجعلهم في تفاعل مباشر مع البيئة المحيطة بهم وباعتبار أن التركيز هو مهارة أساسية في عملية التذكر فهي تمكنهم من اكتسابها، كما لها دور في مساعدة التلاميذ على الحفظ واسترجاع ما تعلموه وهذا ما يسهل من عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

2- تحققت الفرضية الثانية وهي أن: للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية: وذلك أن أغلبية المعلمين، جاوبوا بأن للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وذلك من خلال تفعيل دور الحواس باعتبارها المنافذ الأولى للمعرفة واكتساب مفاهيم جديدة، ومساعدتهم على تنمية مهارة التعبير والتفكير والتأمل وتوسيع خيالهم وتنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات، وفهم معاني الكلمات، وهذا ما يساعد التلاميذ في عملية الإدراك.

وفي الأخير نستنتج أن الفرضية العامة والتي مفادها أن "للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الإبتدائية" قد تحققت.

الخاتمة

الخاتمة

جاءت دراستنا هذه للبحث في دور الأنشطة اللاصفية في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية فالبرغم من تعدد البرامج والمواد التي تقدمها المدرسة ضمن المقررات الرسمية لإعداد التلاميذ وإكسابهم المعارف، إلا أنها في حاجة إلى أنشطة مصاحبة لها تمارس داخل الصف أو خارجه بدون التقيد بضوابط تحد من حريته أثناء قيامه بها، كما تأخذ بعين الاعتبار قدرات ورغبات وميولات التلميذ، وتجعله محور العملية التعليمية، وتفعل دوره في اكتسابه للمعارف، وتساعده في استيعاب المنهاج الدراسي من خلال تسهيل عمليات النمو المعرفي، كالإدراك، التذكر، والتفكير وحل المشكلات، وفي دراستنا ركزنا على عملتي التذكر والإدراك، حيث يتضح لنا من خلال الدراسة النظرية والنتائج الميدانية بأن للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في معرفة دور الأنشطة اللاصفية بأنواعها المختلفة في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية، فهي تجعل التلميذ أكثر إقبالا على التعلم وتقوي انتباهه وتركيزه وزيادة وعيه لما يدور حوله سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ومن خلال ما توصلنا إليه من نتائج في هذه الدراسة يمكن لبحثنا هذا أن يكون منطلقا لدراسات أخرى.

قائمة المصادر

والمراجع

أولا: المصادر

المناشير والمراسيم:

1. أشرف قادوس وعبد اللطيف كداي: دليل تقنيات التنشيط الثقافي في المخيمات الصيفية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ايسيسكوا، 2013.
2. مرسوم تنفيذي رقم 16-226 المؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1437 الموافق لـ 25 غشت سنة 2016 يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الإبتدائية: الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 51، 2016.

ثانيا: المراجع

المعاجم والقواميس

3. محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2011.
4. ناصر رمضان عمر: موسوعة الإذاعة المدرسية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ط1، 2009.
5. إبراهيم جابر السيد: قاموس علم الاجتماع وعلم النفس، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2003.
6. إبراهيم عبد العلي: الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف المصرية، القاهرة، ط5، 1970.
7. إبراهيم مجدي عزيز: موسوعة المعرف التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط1، 2006.
8. أبو الفتوح وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، الدار الأنجلو مصرية، القاهرة، 1978.
9. أبو قاسم سعد الله: تاريخ الجزائر الثقافي، الجزء3، 1830-1954، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1998.
10. أحمد إسماعيل المعاني وآخرون: أساليب البحث العلمي والإحصاء، إثراء النشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012.
11. أحمد حسن اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط4، 2002.

12. أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط3، 2003.

13. أحمد حسين عبيد: فلسفة النظام التعليمي، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، ط2، 1979.

14. أحمد عبد الله العلي: الطفل والتربية الثقافية (رؤية قبلية للقرن الواحد والعشرين)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2002.

15. أحمد عبد الله بديه: دور المكتبة المدرسية في التعلم المدرسي الراهن، مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن.

16. أحمد فلاح العلوان: علم النفس التربوي، تطوير المتعلمين، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

17. أحمد لعمش: الجامع في التشريع المدرسي، الجزء1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2010.

18. أكرم صالح خوالدة: اللغة والتفكير الإستدلالي، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2016.

19. أمل محمد حسونة: علم النفس النمو، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2004.

20. أنطوان نعمة وآخرون: المنجد الوسيط في العربية المعاصرة، دار المشرق، لبنان، 2003.

21. أنيثا وولفوك: علم النفس التربوي، ترجمة صلاح الدين محمد علام، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2010.

22. بسام محمد القضاة ورائد فخري أبو لطيفة وآخرون: مقدمة في المناهج التربوية الحديثة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.

23. بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: المناهج الأساسية في البحوث الإجتماعية، دار الفجر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2012.

24. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط10، 2012.

25. جرجرس ميشال جرجرس: معجم مصطلحات التربية والتعليم (عربي، فرنسي، إنجليزي)، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2005.

26. جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

27. جودت عزة عطوري: أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

28. جونتان كيه: الذاكرة، ترجمة مروة عبد السلام، مؤسسة هنداوي للتعلم والثقافة، القاهرة، ط1، 2014.

29. حسن شحاتة: استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط3، 2012.

30. حسن شحاتة: تعليم العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط7، 2008.

31. حسين أبو رياش وزاهية عبد الحق: علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007.

32. حسين شحاتة وزينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي- انجليزي، انجليزي عربي)، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 2003.

33. حسين محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007.

34. حكمت الحلو: قاموس الباراسيكولوجي، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.

35. حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط2، ب س.

36. خليل ميخائيل معوض: سيكولوجية النمو-الطفولة والمراهقة-، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2003.

37. دوقان عبيدات وآخرون: البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط14، 2011.

38. رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990.

39. ربى ناصر المصري الشعراني: الإبداع في التربية المدرسية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2009.

40. رجاء محمد أبو علام: سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2012.

41. ردينة عثمان يوسف: أساليب البحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والإجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

42. رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 2008.

43. زهراء كشان: الإصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية (بين الأسس النظرية والممارسات اليومية 2003-2013)، دار كردادة للنشر والتوزيع، ط1، 2013.

44. زيان سعيد: مدخل إلى علم النفس النمو، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2.

45. سعاد جبر سعيد: سيكولوجية التفكير والوعي بالذات، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008.

46. سعدية شكرى علي عبد الفتاح: الاستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2015.

47. سعيد رشيد الأعظمي: أساسيات علم نفس الطفولة والمراهقة، دار جليس الزمان، عمان، 2011.

48. سعيد عبد العزيز: تعليم التفكير ومهاراته، دار الثقافة للنشر، عمان،ط2، 2009.

49. سفيان لوصيف: السياسة الثقافية في الجزائر (الإيديولوجية والممارسة)، منتدى المعارف، بيروت، ط1، 2014.

50. سناء مجول فيصل: نظرية العقل لدى الأطفال (التنظير الحديث في النمو المعرفي)، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013.

51. سهيل رزق دياب: تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهج الرياضيات لطلبة المرحلة الإبتدائية العليا، مركز التطوير التربوي بوكالة غوث، فلسطين، ط1، 2000.

52. سوسن شاكر مجيد: علم نفس النمو للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

53. شاهر أبو شيخ: إستراتيجيات التدريس، المعتز للنشر والتوزيع، الأردن.

54. صالح عبد الله عبد الكبير: معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الأساسي، مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن، 2008.

55. صالح فركوس: المختصر في تاريخ الجزائر (من عمق الفينيقيين إلى خروج الفرنسيين 814 ق م-1962)، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر.

56. صالح محمد أبو جادو ومحمد بكر نوفل: تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2007.

57. صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط4، 2014.

58. عامر قنديلجي وإيمان السامرائي: البحث العلمي الكمي والنوعي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

59. عامر مصباح: التنشئة الاجتماعية والانحراف الإجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011.

60. عبد الجبار توفيق البياتي: البحث التجريبي واختبار الفرضيات، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

61. عبد الرحمان بن سالم: المرجح في التشريع المدرسي الجزائري، دار الهدى، الجزائر ، 2000.

62. عبد العزيز عطا الله المعايطة: الإدارة المدرسية في ضوء التفكير الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

63. عبد الفتاح غزال: أسس النمو العقلي والمعرفي ونظرياته، ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر،الإسكندرية ، 2010.

64. عبد القادر حلوش: سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، شركة دار الأمة للنشر والتوزيع والطباعة، الجزائر، 2010.

65. عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر-حقائق وإشكاليات، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2013.

66. عبد اللطيف حسين فرج: تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008.

67. عبد الله علي الشرمان: هندسة التفكير الإبداعي، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.

68. عبد الواحد حميد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب: السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2015.

69. العبيدي محمد جاسم: علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

70. عدنان يوسف العتوم وشفيق فلاح علوانة: علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2005.

71. عرقوب سامية: رحلة في التربية والتعليم، دار الكتاب العربي، الجزائر، ط1، 2002.

72. عزو اسماعيل عفانة وأحمد حسين اللوح: التدريس الممسرح (رؤيةحديثة في التعلم الصفي)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2008.

73. عصام نور: علم النفس النمو، مؤسسة شباب الجامعية، مصر، 2004.

74. علاء الدين كفافي: علم النفس الإرتقائي (سيكولوجية الطفولة والمراهقة)، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2009.

75. علاء الدين كفافي، علم النفس الإرتقائي (سيكولوجية الطفولة والمراهقة)، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2009.

76. علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: علم اجتماع المدرسة، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الإجتماعية، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2003.

77. علي السيد سليمان: سيكولوجية النمو والنمو النفسي للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار الجوهر للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2015.

78. علي عبد الرحيم صالح: المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2014.

79. علي عبد الرحيم صالح: علم النفس، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

80. علي عبد الرحيم صالح: نظرية العقل لدى الأطفال (التنظيم الحديث في النمو المعرفي)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

81. عماد عبد الرحيم الزغول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

82. عمار بوحوش ومحمد الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 2007.

83. غالب محمد المشيخي: أساسيات علم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2013.

84. الفراهيدي الخليل ابن أحمد: كتاب العين ترتيب ومراجعة، داوود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان، ناشرون، لبنان، 2004.

85. قطامي يوسف: نمو الطفل المعرفي واللغوي، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

86. كامل محمد عويضة: علم النفس النمو، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1996.

87. كامل محمد محمود المغربي: أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والإجتماعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

الكتب والموسوعات:

88. لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2011.

89. مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط1، 2009.

90. محمد تروزين: السبل إلى الالتحاق بسلك مديري مؤسسات التربية والتعليم (الابتدائي–متوسط–ثانوي)، دار كنوز للنشر والتوزيع، الجزائر، 2012.

91. محمد جاسم محمد: نظريات التعلم: دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

92. محمد سيد فهمي: المدرسة المعاصرة والمجتمع، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2013.

93. محمد طافش الشقيرات: استراتيجيات التدريس والتقويم (مقالات في تطوير التعليم)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

94. محمد عاطف غيث: قاموس علم الإجتماع، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ب ط 2006.

95. محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل من الحمل إلى الرشد، دار الفكر، الأردن، ط1، 2010.

96. محمد عودت الريماوي: علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2003.

97. محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

98. محمد فرحان القضاه ومحمد عوض الترتوري: علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

99. مختار منير: مشكلات الأطفال السلوكية والأسباب وطرق العلاج، دار العلوم والثقافة، القاهرة، ط1، 1999.

100.مراد زعيمي: مؤسسات التنشئة الإجتماعية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ب ط، 2007.

101.مروان أبو حويج وسمير أبو مغلي: المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

102.مريم سليم: علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

103.مريم سليم: علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2003.

104.مصطفى عشوي: مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010.

105.مصطفى نمردعمس: الإعلام المدرسي، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

106.معين خليل العمر: معجم علم الإجتماع المعاصر، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2006.

107.موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر،ط1، 2006.

108.موفق الحمداني وآخرون: مناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006.

109.مؤيد أحمد الخوالدة ومحمد عارف عساف: مقدمة في المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2014.

110.ميشيل دبابنة محفوظ: سيكولوجية الطفولة، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

111.ناجح رشيد القادري ومحمد عبد السلام البواليز: مناهج البحث الاجتماعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

112.ناديا هايل السرور: تعليم التفكير في المنهاج المدرسي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005.

113.نايف القيس: المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010.

114.هشام الحسن: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2007.

115.وائل عبد الرحمان وأحمد محمد شعراوي: أصول التربية الفلسفية والإجتماعية والنفسية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2007.

المجلات:

116.إبتسام صاحب موسى ورائدة حسين حميد: تقويم الأنشطة الصفية واللاصفية من وجهة نظر طلبة اللغة العربية بكلية التربية الأساسية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، جامعة بابل العراقية، إصدار خاص بالمؤتمر الوطني للعلوم والآداب، العدد4، 2016.

117.آسيا بلحسين رحوي: وضعية التعليم الجزائري غداة الإحتلال الفرنسي، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة مولود معمري، الجزائري، العدد07، 2011.

118.خميس موسى نجم: أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الرياضيات في تنمية الحس العددي لدى طلبة الصف الخامس أساسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، العدد04، 2016.

119.رافد قاسم هاشم: بياجيه والإرتقاء المعرفي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد38، 2018.

120.رجاء محمد أبو علام وآخرون: التطور العقلي من منظور علم النفس التربوي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر، العدد3، الجزء1، 2014.

121.سالم حمود الحراحشة وسامي بن عبد الله عبد السلام: واقع النشاط الفني في مدارس قطاع الخبر من وجهة نظر معلمي النشاط ومديري المدارس، مجلة جامعة الملك سعود، كلية الدمام، جامعة الملك سعود، السعودية، العدد1، 2008.

122.سعيد بوخاوش: من مظاهر سياسية الفرنسية ومحاربة اللغة العربية في الجزائر، إبان الإحتلال الفرنسي، مجلة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة البليدة، 2، الجزائر، العدد02، 2013.

123.سيسي أحاندوا: معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس الكوتديفوار (ساحل العاج) من وجهة نظر مديرها ومعلميها، المجلة الدولية لتطوير التفوق، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، العدد15، 2017.

124.عبد الحليم مزور تارزولتعمورني حورية: الأنشطة الفنية (مفهومها، أهدافها، النظريات المفسرة لها والدوافع الفنية للمتعلمين)، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد26، 2016.

125.عبد السلام جودت باسم وآخرون: أثر تدريس مادة الأحياء باستخدام مهارتي الحداثة وأسئلة المناقشات في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد31، 2017 .

126.عبد العزيز ديلمي: وظائف وأدوار المدرسة في الوقاية من جنوح الأحداث، مجلة الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، العدد10، 2013.

127.علاء الدين سلوم يحي: أثر استخدام نموذج جانييه في إكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الرابع العام واستبقائها، مجلة أبحاث كلية التربية، لبنان، جامعة تكريت، العراق، العدد03، 2009.

128.الفهد عبد الله: معوقات النشاط الطلابي في التعليم العام بالمرحلة الإبتدائية والمتوسطة بمنطقة الرياض من وجهة نظر الأنشطة، مجلة مستقبل التربية العربي، المركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج، جامعة المنصورة، السعودية، العدد20، 2001.

129.منال بنت عمار مزيو: الدور التربوي للأنشطة الطلابية في تنمية بعض المبادئ التربوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بتبوك، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة تبوك، العدد04، 2014.

130.نجاة يحياوي: المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2014.

131.هنية عريف: اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد29، 2017.

الرسائل الجامعة:

132.بوغربي محمد: الرياضة المدرسية الجزائرية في جانبها التكويني بين الواقع والمأمول،مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص علم النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2004.

133.إيمان بن ناصر: اتجاهات الفاعلين التربويين نحو الأنشطة اللاصفية في المدرسة الجزائرية، تحليل سيولوجي للنشاط المدرسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع، تخصص علم الإجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة سطيف (2)، الجزائر، 2013.

134.بلحسين رحوي عباسية: النظام التعليمي الإبتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع التربوي، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة السانيا، وهران، الجزائر، 2011.

135.حربي سميرة: اتجاهات معلمي التعليم الإبتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلاميذ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم، علم إجتماع التنمية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة–الجزائر، 2010.

136.حميد حملاوي: التنشئة الإجتماعية للطفل في الوسط التربوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير، تخصص خدمة إجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2010.

137.خضر حسن عرفة، دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية في التغلب على معيقات تنفيذ الأنشطة اللاصفية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين، 2010.

138.عادل بن عائض بن أحمد الثبيتي: عمليات الذاكرة لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية بمحافظة الطارف، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية، 2011.

139.عبد الحميد عومري: الحياة الثقافية والفكرية في الجزائر (1880-1914)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه في تاريخ الحركة الوطنية والثورة الجزائرية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة جيلالي لياس، سيدي بلعباس، الجزائر، 2017.

140.ماهر أحمد مصطفى البزم: دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، 2010.

141.مروة فتحي مصطفى الأعسر: تنسيق المواقع كأداة فاعلة في تطوير العملية التعليمية (دراسة تحليلية لمدارس المرحلة الإبتدائية)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الهندسة المعمارية، كلية الهندسة، جامعة عين شمس، مصر، 2009.

142.وفاء محمود المحاميد: دور الأنشطة اللاصفية في تربية ثقافة الحقوق الإعلامية للطفل، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجيستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2015.

المواقع الإلكترونية:

143. المعجم العربي عامة RTTPS://www/maahahg.com:

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم: علم الإجتماع

الإستمـارة الأولية

إستمـــــــــارة بحث

دور الأنشطـة اللاصفيــة في النمو المعرفي لتلميــذ المدرســة الإبتـدائيــة من وجهة نظر المعلمين

دراسة ميدانية لبعض إبتدائيات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الإجتماع

تخصص: علم إجتماع التربية

إعداد الطلبة: **إشراف الأستاذة:**

– بلغول سارة – مزهود نوال

– شباب فريدة

ملاحظة:نأمل منكم التكرم بالمساعدة في إتمام هذا البحث عن طريق الإجابة على الأسئلة التي تتضمنها الإستمارة المرفقة، مؤكدين لكم أن جميع المعلومات التي سوف يتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2019/2018

البيانات الشخصية:

1- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2- **السن:**أقل من 30سنة ☐ من 30 إلى أقل من 35 سنة ☐ من 35 إلى أقل من 40سنة ☐ من 40إلى أقل من 45 سنة ☐ من 45 سنة فما فوق ☐

3- **الشهادة:** ليسانس ☐ ماجستير ☐ ماستر ☐ مدرسة عليا ☐

4- **الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐ من01 إلى أقل من 15سنة ☐ من 15 إلى أقل من 20سنة ☐ من 20 إلى أقل من 25 سنة ☐ من 25 سنة فأكثر ☐

المحور الأول: للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

5- **هل يتم تقديم أنشطة مسرحية داخل المؤسسة؟**

نعم ☐ لا ☐

6- **هل المواضيع المختارة للنشاط المسرحي تتعلق بالمواضيع المقترحة في البرنامج الدراسي؟**

نعم ☐ لا ☐

7- **هل تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ في ترتيب أفكارهم؟**

نعم ☐ لا ☐

8- **هل يخصص وقت من البرنامج الدراسي لنشاط الأشغال اليدوية؟**

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فهل يساعد ذلك في تذكر مواضيع سابقة؟

نعم ☐ لا ☐

9- **هل لنشاط الأشغال اليدوية دور في تبسيط المعلومات لدى التلاميذ؟**

نعم ☐ لا ☐

10- **هل يساعد نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في اكتشاف أخطائهم؟**

نعم ☐ لا ☐

11- **هل يتم برمجة رحلات خارج أسوار المدرسة؟**

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ما نوع هذه الرحلات؟

إعلامية ☐ ترفيهية ☐ الإثمين معا ☐

12- هل للرحلات المدرسية علاقة بالمنهاج الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

13- هل تثير الرحلات المدرسية التساؤل لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فهل يكتشف التلاميذ الإجابة؟

بمفردهم ☐ بمساعدة المعلم ☐

14- هل تحرصون على تقديم نشاط التربية البدنية خارج الأسبوع؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فهل تساعد التلاميذ في التركيز؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل يتم تقديم بعض الأنشطة الموسيقية داخل المؤسسة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل تساعد التلاميذ في رفع قدرتهم على الحفظ؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل يقوم التلاميذ بنشاط الرسم خارج الصف؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فأين يتم ذلك؟

في ساحة المدرسة ☐ خارج المدرسة ☐

17- هل يساعد نشاط الرسم في تذكر مواضيع لها علاقة بالمنهاج الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

18- هل تساعد الأنشطة اللاصفية في زيادة التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

19- هل يساعد نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في تنشيط حواسهم؟

نعم ☐ لا ☐

20- هل يساعد نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في ربط خبراتهم ببعضها؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة؟

نعم ☐ لا ☐

22- هل يقوم التلاميذ خلال الرحلات المدرسية بأنشطة لها علاقة بالمواضيع المقترحة في المنهاج الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ما نوع هذه الأنشطة؟

حملات تشجير ☐ حملات تنظيف ☐ أخرى تذكر.....

23- هل تساعد الرحلات المدرسية التلاميذ في إدراك الموضوعات المقدمة في حجرة الصف بشكل عملي؟

نعم ☐ لا ☐

24- هل يساعد نشاط التربية البدنية التلاميذ في فهم ما تعلموه حول الحفاظ على الصحة؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل تتوفر المؤسسة على مكتبة مدرسية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل يخصص وقت للإطلاع على محتوياتها؟

نعم ☐ لا ☐

26- هل تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في التعبير والخيال؟

نعم ☐ لا ☐

27- هل تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في التمييز بين أشكال الكلمات وعدد مقاطيعها؟

نعم ☐ لا ☐

28- هل يساعد نشاط الرسم التلاميذ في التفكير والتأمل؟

نعم ☐ لا ☐

29- هل يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع والتمييز بين الأصوات؟

نعم ☐ لا ☐

30- هل يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في إدراك المعاني؟

نعم ☐ لا ☐

31- هل تساعد الأنشطة اللاصفية في زيادة الإدراك لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم: علم الإجتماع

الإستمـارة النهـائيـة

إستمـــــــــارة بحث

دور الأنشطـة اللاصفيــة في النمو المعرفي لتلميــذ المدرســة الإبتـدائيــة من وجهة نظر المعلمين

دراسة ميدانية لبعض إبتدائيات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الإجتماع

تخصص: علم إجتماع التربية

إعداد الطلبة:

– بلغول سارة

– شباب فريدة

إشراف الأستاذة:

– مزهود نوال

ملاحظة: نأمل منكم التكرم بالمساعدة في إتمام هذا البحث عن طريق الإجابة على الأسئلة التي تتضمنها الإستمارة المرفقة، مؤكدين لكم أن جميع المعلومات التي سوف يتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2019/2018

البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: من 25 إلى أقل من 30 سنة ☐ من 30 إلى أقل من 35سنة ☐ من 45إلى أقل من 40 سنة ☐ من 40 سنة إلى أقل من 45 سنة ☐ من 45 سنة فما فوق ☐

3- الشهادة: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دراسة عليا ☐

4- الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من[5 -10[☐ من [10- 15[☐ من [15 - 20[☐ من[20 - 25 [☐ أكثر من 25 سنة ☐

المحور الأول: للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

5- هل يتم تقديم أنشطة مسرحية داخل المؤسسة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة نعم ما هو الهدف من ممارسة التلاميذ لها.

الترفيه ☐ التثقيف ☐ تقريب مواضيع المناهج الدراسية لأذهان التلاميذ ☐

أخرى تذكر:.....

6- هل تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ في ترتيب أفكار تلاميذ المدرسة الابتدائية؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل يخصص وقت من البرنامج الدراسي لنشاط الأشغال اليدوية؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة نعم فهل يساعد ذلك في تذكر مواضيع سابقة؟

نعم ☐ لا ☐

8- في رأيك هل لنشاط الأشغال اليدوية دور في تبسيط المعلومات لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل يمكن نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في التعرف على الأشكال والمجسمات والتمييز بينها؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل يتم برمجة رحلات خارج أسوار المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ما نوع هذه الرحلات؟

علمية ☐ ترفيهية ☐ الاثنين معا ☐

11- هل للرحلات المدرسية علاقة بالبرنامج الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل تساعد الرحلات المدرسية في زيادة الاستكشاف والتساؤل لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فهل يكتشف التلاميذ الإجابة عن تساؤلاتهم؟

بمفردهم ☐ بمساعدة المعلم ☐

13- هل يقوم التلاميذ بأنشطة رياضية خارج الصف؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة نعم هل يساعد نشاط الرياضة التلاميذ على التركيز؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل تم تقديم بعض الأنشطة الأناشيد خارج الصف؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم هل تساعد التلاميذ في رفع قدرتهم على الحفظ؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل يقوم التلاميذ بنشاط الرسم خارج الصف؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم هل يتم ذلك في: ساحة المدرسة ☐ خارج المدرسة ☐

أخرى تذكر:.....

16- هل يساعد نشاط الرسم في استرجاع ما تعلمه التلاميذ من المنهج الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: دور الأنشطة اللاصفية في عملية الإدراك لدى تلميذ المدرسة الابتدائية.

17- هل يساعد نشاط الأشغال اليدوية التلاميذ في تفعيل دور حواسهم ؟

نعم ☐ لا ☐

18- هل تساعد الأنشطة المسرحية التلاميذ في اكتساب مفاهيم جديدة؟

نعم ☐ لا ☐

19- هل يقوم التلاميذ خلال الرحلات بأنشطة معينة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة نعم ما نوع هذه الأنشطة؟

حملات تشجير ☐ حملات تنظيف ☐ أخرى تذكر.....

20- هل تتوفر المؤسسة على مكتبة مدرسية؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم هل يخصص وقت للتلاميذ للإطلاع على محتوياتها؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في تطوير مهاراتهم في التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

22- هل تساعد المكتبة المدرسية التلاميذ في تنمية مهارة التفكير؟

نعم ☐ لا ☐

23- هل يساعد نشاط الرسم التلاميذ في التأمل؟

نعم ☐ لا ☐

24- هل يساعد نشاط الرسم التلاميذ في توسيع خيالهم؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات؟

نعم ☐ لا ☐

26- هل يساعد نشاط الأناشيد التلاميذ في فهم معاني الكلمات؟

نعم ☐ لا ☐

ملخص الدراسة:

انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيسي مفاده:

– هل للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية ؟

وفرضية رئيسية مفادها:

– للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية.

ومن التساؤل الرئيسي تفرعت الأسئلة التالية:

– هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟

– هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟

وانطلاقا من التساؤلات الفرعية المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

– للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

– للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

و قد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنشطة اللاصفية ودورها في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية بالإضافة إلى معرفة الأنشطة اللاصفية الأكثر استخداما في المدرسة الجزائرية.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف والإجابة عن التساؤلات المطروحة ثم استعراض التراث النظري لمتغيرات الدراسة، حيث تطرقنا في الفصل الأول لأهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة، كما قمنا برصد أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع و في الفصل الثاني الخاص بالأنشطة اللاصفية تطرقنا لأهمية الأنشطة اللاصفية وأهدافها و مجالاتها وأسسها ومعيقات تنفيذها، أما الفصل الثالث فتعلق بالنمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية، حيث تطرقنا فيه لمراحل النمو وخصائص التلميذ في هذه المرحلة وأهم متطلباته التربوية في النمو المعرفي كما تطرقنا لبعض النظريات المفسرة للنمو المعرفي.

والفصل الرابع خاص بالمدرسة الابتدائية الجزائرية، حيث تطرقنا فيه للساسيات التعليمة في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، الإصلاحات التربوية في الجزائر ثم أهدافها ووظائفها ومهام المدرسة الجزائرية، أما

في الجانب الميداني فقمنا بتحديد الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة بدقة حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي وقمنا بتحديد العينة و التي بلغت 50 معلما و معلمة في ثلاثة ابتدائيات بولاية جيجل التي أجريت فيها دراستنا الميدانية، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة الاستمارة التي تتألف من 26 سؤالا وبعد التأكد من صحتها قمنا بتوزيعها على عينة الدراسة، ومن ثم قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام التكرارات البسيطة و النسب المئوية، وقد انتهت الدراسة بالنتائج التالية:

1- للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

2- للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

ملخص الدراسة:

انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيسي مفاده:
- هل للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية ؟
وفرضية رئيسية مفادها:
- للأنشطة اللاصفية دور في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية.
ومن التساؤل الرئيسي تفرعت الأسئلة التالية:
- هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟
- هل للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية؟
وانطلاقا من التساؤلات الفرعية المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:
- للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.
- للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.
و قد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنشطة اللاصفية ودورها في النمو المعرفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية بالإضافة إلى معرفة الأنشطة اللاصفية الأكثر استخداما في المدرسة الجزائرية.
ومن أجل تحقيق هذا الهدف والإجابة عن التساؤلات المطروحة ثم استعراض التراث النظري لمتغيرات الدراسة، حيث تطرقنا في الفصل الأول لأهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة، كما قمنا برصد أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع و في الفصل الثاني الخاص بالأنشطة اللاصفية تطرقنا لأهمية الأنشطة اللاصفية وأهدافها و مجالاتها وأسسها ومعيقات تنفيذها، أما الفصل الثالث فتعلق بالنمو المعرفي لتلميذ المدرسة الابتدائية، حيث تطرقنا فيه لمراحل النمو وخصائص التلميذ في هذه المرحلة وأهم متطلباته التربوية في النمو المعرفي كما تطرقنا لبعض النظريات المفسرة للنمو المعرفي.
والفصل الرابع خاص بالمدرسة الابتدائية الجزائرية، حيث تطرقنا فيه للساسيات التعليمة في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، الإصلاحات التربوية في الجزائر ثم أهدافها ووظائفها ومهام المدرسة الجزائرية، أما في الجانب الميداني فقمنا بتحديد الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة بدقة حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي وقمنا بتحديد العينة و التي بلغت 50 معلما و معلمة في ثلاثة ابتدائيات بولاية جيجل التي أجريت فيها دراستنا الميدانية، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة الاستمارة التي تتألف من 26 سؤالا وبعد التأكد من صحتها قمنا بتوزيعها على عينة الدراسة، ومن ثم قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام التكرارات البسيطة و النسب المؤوية، وقد انتهت الدراسة بالنتائج التالية:
1- للأنشطة اللاصفية دور في عملية التذكر لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.
2- للأنشطة اللاصفية دور في عملية الإدراك لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

Résumé :

Cette étude part d'une question principale s'interrogeant sur le rôle des activités extrascolaires dans le développement des connaissances des élèves du primaire. Elle part également d'une hypothèse centrale selon laquelle les activités extrascolaires contribuent au développement des connaissances des élèves du primaire.

De la question principale découlent d'autres questions à savoir ;

- Les activités extrascolaires ont-elles un rôle dans le travail de mémorisation chez les élèves du primaire ?
- Les activités extrascolaires ont-elles un rôle dans le travail de perception chez les élèves du primaire ?

À partir de ces sous questions d'autres hypothèses ont été émises ;

- Les activités extrascolaires ont un rôle dans le travail de mémorisation chez les élèves du primaire.
- Les activités extrascolaires ont un rôle dans le travail de perception chez les élèves du primaire.

Cette étude a eu pour but d'identifier les activités extrascolaires et leur rôle dans le développement des connaissances chez les élèves du primaire ainsi que de connaitre les activités extrascolaires les plus répondues en Algérie. Afin de réaliser cet objectif et de répondre à ces questions il a été question de faire une revue de littérature sur les variables de l'étude. Ainsi, les différents concepts de l'étude et les études précédentes sur la même thématique ont été abordés dans le premier chapitre alors que le second chapitre a été consacré aux activités extrascolaires et leur importance, leurs objectifs, leurs domaines, leurs fondements et leurs obstacles. Le troisième chapitre, quant à lui, a traité du développement des connaissances chez l'élève du primaire où on a abordé les étapes de croissance et les caractéristiques de l'enfant, les exigences éducatives pour le développement des connaissances ainsi que quelques théories explicatives du développement des connaissances chez l'enfant.

Le quatrième chapitre, quant à lui, a été réservé à l'école primaire algérienne où s'était abordées les politiques éducatives algériennes avant et après l'indépendance, les réformes éducatives algériennes, leurs objectifs, leurs fonctions et les missions de l'école algérienne. Sur le plan empirique, on avait déterminé les étapes méthodologiques afin de tester les hypothèses de l'étude. L'enquête était descriptive où on a identifié l'échantillon qui comprend 50 enseignant(e)s relevant de trois écoles primaires de la wialya de Jijel, lieu de l'étude. La technique d'enquête est le questionnaire qui comprend 26 questions. Après vérification de sa fiabilité, il a été distribué aux sujets de l'échantillon et puis analysé au moyen d'un traitement statistique en se renvoyant aux outils de « répétition simple et de pourcentage ». L'étude a été conclue avec des résultats qui sont présentés comme suit ;

- Les activités extrascolaires ont un rôle dans le travail de mémorisation chez les élèves du primaire.
- Les activités extrascolaires ont un rôle dans le travail de perception chez les élèves du primaire.