تكوين المعلم و دوره في التحصيل الدراسي للمتعلم: بانوراما مفاهيمية في العملية التعليمية/ التّعلّمية

Teacher composition and its role in the educational achievement of the learner: Conceptual Panorama in the teaching / learning Process

محمد عبد اللهوم: طالب دكتوراه
محمد رضا بلمختار: أستاذ محاضر أ
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة البليدة 2

تاريخ إرسال المقال: 2018/08/14 **تاريخ قبول المقال:** 2018/11/12

الملخص

يُعتَبر المعلم أحد عناصر العملية التعليمية، والمساهم في تقديم المعرفة بأبسط أشكالها لتكون في متناول المتعلم، فأصبح من الضروري إعداده إعدادا يناسب المهمة المنوط بها. وتكوين المعلم هو عملية مستمرة، تأخذ أشكالاً متنوعة قبل وأثناء الخدمة من أجل مسايرة المستجدات في التربية والتعليم عبر العالم، وتطور المناهج، فإنّ إكسابه كفاءات ومهارات، وقيامه بالدور اللازم في حقل التعليم، يستوجب الارتقاء به علميا وبيداغوجيا وتكنولوجيا بُغية إدراك احتياجات المتعلم المعرفية، وما يُلائمه في تحصيله الدراسي، كَوْنَ المتعلم هو الفاعل الأساسي في العملية التعليمية لبناء التّعلُّمات، والمعلم ما هو إلا ناقل للمعرفة وموجّه ومرشد له، وتحقيق ذلك مبني على التعاقد بينه وبين المتعلم.

الكلمات المفتاحية : تكوين المعلم، دور المعلم، المتعلم، التعليم/التعلم، العقد الديداكتيكي.

المؤلف المرسل: محمد عبد اللهوم ، mohamed.doct2015@gmail.com

Abstract

The teacher is one of the components of the teaching / learning process. It contributes to the transmission of knowledge and allows the learner to access it easily. This is why his professional training is imperative. It remains continuous and takes various forms in so far as it is done before and during the execution of its job to be aware of what is happening in the world in the field of education especially concerning the development of methods. As a result, upgrading the teacher with skills and abilities in the field shapes him scientifically, pedagogically and technologically in order to know the needs of the learner and help him to succeed as long as he is the main actor in the mentioned area. Process and the teacher is only a guide or even transmitter of knowledge, which is based on the contract between him and the learner.

Keywords: Teacher training, role of teacher, learner, teaching / learning, didactical contract.

المقدمة

تسعى الأمم عبر العالم سواء كانت متقدمة أو نامية إلى تحسين مردود النظام التربوي، ولذلك عمدت إلى تكوين المعلم وسط التدفق المعرفي الحاصل عالميا في شتى المجالات، وذلك من أجل الوصول إلى كفاءات يتميز بها المعلم في مواكبة الركب في الدول المتقدمة والارتقاء به من خلال تدعيم قدراته بما يتلاءم مع هذا التقدم بإجراء تغييرات في المناهج التربوية، والحرص على تكوينه الفعلي بغية تحقيق الأهداف المرجوة. وتكوين المعلم أثناء الخدمة هو الوسيلة الأنجع للتجديد والتغيير المستمر لضمان تعليم/تعلم أنجع على اعتبار أنّ المؤهل العلمي غير كافٍ لوحده مقارنة بما يصادفه أثناء الممارسة الميدانية. ومن هذا المنطلق فإنّ " التعليم ليس مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد، هو أكبر من كونه نقلا للمعلومات أو توصيلها إلى الطلبة، لذا فقد استمر التأكيد حتى وقتنا الحاضر على أنّه مهنة من المهن المهمة والرفيعة في المجتمع والتي تحتاج إلى إعداد متخصص علمي، فهي مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته، وفن له مواهبه وعملية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات علمية، بل رسالة سامية (...) تتطلّب من المعلم عملاً متواصلاً، ومهارات خاصة وخُلقاً قويماً ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الفرد وأهداف المجتمع"[1].

ومن أجل ذلك دأبت الجزائر منذ الاستقلال إلى تحسين منظومتها التربوية عبر مراحل مختلفة سعيا منها إلى التكوين الجيد للمعلم وتزويده بوثائق المرافقة المهمة لينعكس ذلك على مردود المتعلم. أداؤه التعليمي ذاك تتمركز حوله مسؤوليات عدة

تجاه التلاميذ وهم النشء والثروة البشرية الصاعدة، فهو مَن يتحدّد عن طريقه مستوى التحصيل الدراسي لديهم. ومع ذلك لا يمكن نفي وجود مشاكل تعليمية راهنة تُشَكِّل عائقا للمتعلم وأهمها :

تدني مستوى تحصيله الدراسي: لا سيما في نهاية كل طور (السنة الخامسة ابتدائي، السنة الرابعة في التعليم المتوسط ،والنهائي في التعليم الثانوي)،مما نتج عنه ضحالة المعارف المكتسبة ،و ظاهرة التسرب المدرسي وطرد العديد من التلاميذ ، وهذا ما قادنا إلى طرح الإشكال التالي :

إلى أي مدى يؤثر تكوين المعلم على مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم ؟

ومنه تتفرع التساؤلات التالية :

- فيما يتمثل هذا التكوين للمعلم ؟
- كيف يستفيد منه المعلم في عملية التدريس؟
- كيف ينعكس مستوى ونوع تكوين المعلم على درجة التحصيل الدراسي للمتعلم؟

وللإجابة على هذه التساؤلات ارتأينا إعطاء حوصلة على أهم المفاهيم النظرية التي يجب على المعلم التحكم فيها من أجل تَبَنِّيها في العملية التعليمية/التعلُمية وتجسيدها ايجابيا داخل القسم ،و التطرق إلى عملية تكوين المعلم و انعكاسته على التحصيل الدراسي للمتعلم الذي يتأثر بعوامل عدة سنذكرها في نهاية البحث.

والهدف من البحث يتمثل فيما يلي :

- محاولة إبراز مدى أهمية دور تكوين المعلم في إكتسابه كفاءات مهنية، وكذا الدور المنوط به في ممارسة العملية التعليمية من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم .
- التطرق إلى جملة من المفاهيم النظرية المُتمحورة حول العملية التعليمية / التعلُمية وذات الصلة بالتحصيل الدراسي للمتعلم .

1- عملية التكوين

إنّ كلمتي التدريب والتكوين لهما نفس المعنى ولقد تعددتْ المفاهيم حول ذلك، فنجد من بينها مَن تَصِفُ التكوين بـ:

- " نشاط مُنَظَّم ومُخَطَّطْ لاكتساب أو تطوير أو تعديل أو تغيير معارف ومهارات، واتجاهات خاصة بالمستهدفين للوصول لأفضل صور الأداء الإنساني في ظل الأهداف المطلوبة، وبذلك فهو نشاط مستمر لتزويد الفرد بمهارات وخبرات واتجاهات تجعله صالحا لممارسة عمل ما.

- عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وذلك لاكتسابه معارف وخبرات يحتاج لها وتحصيل معلومات تنقصه واتجاهات صالحة للعمل وللإدارة والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة وعادات لازمة لرفع مستوى كفاءته في الشروط المطلوبة لإتقان العمل، وظهور فاعليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة، وكذلك في الجهود المبذولة والوقت المستغرق"[2].
- تدريب للمعلم كعملية تنموية للمهارات أو الكفايات المهنية أثناء الخدمة، لمواكبة التطور الحاصل في المهنة [3].

2- التكوين في النصوص التشريعية

"لبيان أهمية التكوين في النظام التربوي الجزائري وضرورة إلزاميته خَصَّه القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 بمادتين تشريعيتين هذا نصهما :

المادة 77: "يتلقى مستخدمو التعليم تكوينا يهدف إلى إكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لممارسة مهنتهم.

التكوين الأولي لمختلف أسلاك التعليم هو تكوين من مستوى جامعي ويتم في مؤسسات متخصصة تابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية أو للوزارة المكلفة بالتعليم العالي بحسب الأسلاك التي ينتمون إليها والمستويات التي يُراد تعيينهم فيها.

يستفيد المدرّسون الذين تمّ توظيفهم عن طريق مسابقة خارجية من تكوين تربوي قبل تعيينهم في مؤسسة مدرسية.

يُمنح هذا التكوين البيداغوجي في مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

تُحَدَّد كيفيات تطبيق أحكام هذه المادة عن طريق التنظيم."

المادة 78: "كل أصناف المستخدمين معنية بعمليات التكوين المستمر طوال مسارها المهني.

يهدف التكوين المستمر أساسا إلى تحيين معارف المستخدمين المستفيدين وتحسين مستواهم وتجديد معارفهم.

تتم عمليات التكوين المستمر في المؤسسات المدرسية وفي مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية و/ أو في مؤسسات متخصصة تابعة لقطاع التعليم العالي.

يحدّد الوزير المكلف بالتربية الوطنية كيفيات تنظيم التكوين المستمر"[4].

3- أنواع التكوين

أ- التكوين قبل الخدمة: ويُقصَد به التكوين الأولي(Initial formation) الذي يزاوله الطالب الفائز بالمسابقة بمؤسسة التعليم العالي أو مؤسسة مشابهة، خلال فترة محددة يتلقى فيها المعلومات والمعارف اللازمة في مادة أو مجال الاختصاص قبل مباشرة ممارسة وظيفة التعليم، وتنتهي العملية التكوينية بشهادة التخرج.

ب- التكوين أثناء الخدمة: ويُقصَد به التكوين أثناء الممارسة للوظيفة وفي خِضمّها بهدف تجديد المعارف والمهارات أو الترقية من سلك لآخر وفي السلك نفسه. يأخذ هذا التكوين الأشكال التالية :

***التكوين المتواصل:** ويُصطَلح عليه التكوين المستمر (Continuing formation) مثل ما نصّت عليه المادة **78** من القانون 04/08 السالف الذكر. وهو تكوين يتميز بتنفيذ رزنامة تكوين سنوية تأخذ صورة اليوم الدراسي أو الندوة المحلية أو الندوة الولائية بتأطير من المسؤول المباشر أو يأخذ صورة التكوين عن بعد (Distance training) بإرسال دروس ومحاضرات للمعنيين، وقد تتكفّل بهذا النوع من التكوين مؤسسات التعليم العالي أو المعاهد المتخصصة في مجال التربية. يهدف هذا النوع من التكوين أساساً إلى تحسين مستوى معارف المستخدمين وتجديدها.

***التكوين التناوبي:** (Alternate training) الذي يتميّز باستغلال فترات العطل خلال السنة الدراسية، ويهدف إلى ترقية الموظفين بعد تجديد معارفهم وتحسين مستواهم المهني الذي يسمح لهم بتقلّد مسؤولية أعلى من مسؤولية سلكهم الأصلي. يُشرِف على هذا النوع من التكوين المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم أو فروعه الجهوية، وينتهي بإصدار شهادة.

***التكوين المغلق:** (blocked internship) ويتميّز هذا النوع من التكوين "بتحرُّر الموظّف من المسؤولية الموكلة إليه لفترة زمنية معينة قد تمتدّ لأشهر أو لسنوات، يتابع خلالها تكوينا يهدف إلى تعميق المعارف في مجال التخصص أو التحضير لتغيير النشاط المعهود داخل قطاع التربية، ويتم هذا التكوين في المؤسسات المتخصّصة، وينتهي بإصدار شهادة"[5].

لعلّ ما يبرّر تكوين المعلمين أثناء الخدمة هو "وقوع تغيير في الاتجاهات التربوية أو بروز تكنولوجيات جديدة قد تفيد عالم التعليم أو مقاربات بيداغوجية جديدة .كما تبرز الضرورة إلى التكوين في حال ظهور مناهج جديدة واستراتيجيات تعليم

وتقويم مستحدثة. وقد تستدعي الضرورة إلى التكوين حال بروز قصور في الأداء أو حاجات مهنية للمدرّسين أو لأسباب تتعلق بالمسار المهني[6].

4-التكوين البيداغوجي للمعلم

لا يمكن لأي معلم أن يقوم بمهمة التدريس إن لم يكن مُزَوّدا بمفاهيم تربوية وبيداغوجية تُترجَم في مواقف تعليمية مختلفة. حتى وإن تَصَوَّر " الكثير أنّ أي فرد متمكّن من مادة تدريسية يستطيع أن يُدَرّسَها، لكن في حقيقة الأمر تتوقف فعالية التدريس بالدرجة الأولى، وبإجماع العديد من الباحثين، على البيداغوجيا المعتمدة من طرف المعلم. وبالتالي نقول أنّ التكوين البيداغوجي يُعتبر من أهم ركائز نجاح معلم التعليم الثانوي،خصوصا، في ممارسته لمختلف الأنشطة البيداغوجية، وهو يُعتبَر ترجمة لمدى تَوَفر الخصائص والشروط الأساسية في شخصية المعلم بمختلف جوانبها وكذا كيفية توظيفه لمُخرَجات تكوينه (الكفاءات المحصلة) "[7].

هناك جوانب كثيرة لابد من توفّرها في المعلم لممارسة التدريس لكونها تُعتبر الأساس في مهنة التعليم. ويمكن أن تُبَوّبَ أهم العناصر التي تدخل في الخلفية البيداغوجية كما يلي :

أ- " الجوانب المتعلقة بتسيير وإدارة القسم والأمور المرتبطة بذلك.

ب- الجوانب المتعلقة بتوصيل المعلومات ومختلف طرائق التدريس.

ج- الجوانب المتعلقة بالتقويم بمختلف أساليبه.

د- الجوانب المتعلقة بتطبيقات علوم التربية والتشريع المدرسي.

هـ- الجوانب المتعلقة بفهم سيكولوجية المراهقين، علم النفس الفارقي[8].

مما سبق ذكره، تجدر الإشارة إلى أنّ ما يَخُصّ الجوانب التي لابد أن يستوعبها المعلم في أي طور من الأطوار التعليمية يكمن في أن يكون مُلِمًّا بالمعارف التي تستوجب في مهنة التعليم، وأن يكون مُطّلِعا على الجديد في ميدان هذه الجوانب وخصوصا أنّ العالَم اليوم في تغيّر مستمر بالإبداع في النظريات التربوية وأساليب التدريس وكل ما يتعلّق بالحقل التربوي، وأنّ المعلم الكفء هو ذلك الذي يُطَوّر ذاته مع كل تطور يشهده العالم ،ومَن انقطع عن التكوين بأساليبه المتنوعة والتكوين الذاتي فعليه أن ينقطع عن التعليم من الأساس، لا سيما وأنّ من أهداف التكوين الارتقاء بالمعلم نحو اكتساب الكفاءات المتعددة بُغية انتهاج التدريس المعاصر.

5- التدريس المعاصر والمعلم الكفء

أ- مهارات التدريس

إنّ الإدراك واستيعاب المفاهيم في المادة الدراسية من قِبَل المعلم، والتوجيهات من طرف الجهات الوصية حول هذه المادة تتمثّل في دليل المعلم والوثائق المرفقة لا تكفي وحدها لعرضها على المتعلّم ما لم يتّم حملها على مجموعة من المهارات لتصل المعارف المرجو طرحها، ومن هذه المهارات نذكر:

"1- التدرج في كل درس من السهل إلى الصعب.

2- الانتقال من شرح الدرس من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى غير المحسوس.

3-تشويق التلاميذ، والاستفادة من رغباتهم، وإيقاظ ولعهم، خير طريق إلى عقولهم، ونفوسهم، وجذب انتباههم.

4- عرض الحقيقة أولاً بصورة إجمالية، ثم الشروع في تفصيلها وتفريعها.

5- ربط الدروس ببعضها، وترتيبها بحيث يؤكد كل واحد منها وحدتها وتكاملها مع بعضها البعض، مما يؤكد وحدة وتكامل المعرفة الإنسانية [عامة].

6- يحتاج انتخاب مواضيع الدروس إلى عناية المُدَرِّس وتفكيره، بقدر عنايته الموجهة إلى تعيين طرق التدريس المناسبة" [9].

هذه بعض النقاط التي يجب أخذها بعين الاعتبار أثناء ممارسة العملية التعليمية ويجعلها المعلم من الاهتمامات الضرورية في حجرة الدرس ممّا يؤدي إلى تفاعل المعلم والمتعلم مع محتوى المادة الدراسية حيث أنّ التقديم الجيد للدرس يبدأ بتحفيز التلميذ وإثارة معارفه المكتسبة القبلية وينتهي بدرجة استيعاب التلميذ كونه محور العملية التعليمة والفاعل فيها من أجل بناء التّعْلِمات الجديدة.

ب- كفاءات المعلم

أكّد سميث (Smith ،2000) أنّ التدريب الجيد والتأهيل العالي للمعلمين، يجب أن يشمل أربعة جوانب لمراعاة كفاءاتهم وقدراتهم، ليكونوا فاعلين أثناء قيامهم بأهداف التعلم المقصود، وهذه الجوانب الأربعة هي :

-التزود بالمعرفة النفسية والنظريات عن التعلم والسلوك الإنساني: وذلك لمساعدة المعلم في مواجهة الصعوبات التي تعترضه في الصف، فإن كان من أولئك الذين يعتمدون على

الخلفية النظرية والاستيعاب فإنّه سيكون مشبّعاً بقدر كبير من النظريات المشتقة علميا، والتي تُمَكِّنه من مواجهة الأحداث في صفوفه.

-عرض الاتجاهات والمواقف التي تُدَعِّم التعلُّم وتُنَقِّي العلاقات الإنسانية: حيث أنّ الاتجاه في هذا السياق يُقصد به الميل والنزوع للتصرف بطريقة إيجابية أو سلبية نحو الأشخاص أو الأفكار أو الأحداث، ومثال ذلك اتجاه المعلمين نحو أنفسهم، ونحو الآخرين (زملائهم، طلبتهم، أولياء الأمور) ونحو المادة التعليمية التي يُدَرِّسونها.

-الإلمام بجوانب المادة المُدَرَّسَة: حيث يتوجب على المعلم هنا أن يتزوّد بكل المعرفة اللازمة عن المادة التعليمية التي يختص بها ليكون قادراً على تدريسها لطلابه بشكل واضح.

-التحكم بمهارات التدريس التربوية التي يتعلّمها الطلاب ويكتسبونها: أي أنّ إعداد المعلم لمثل هذه المهارات يُعَدُّ حاجة مُلِحّة ليكون فعّالاً مع طلبته، إذ تُمَكِّنه من تدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصفية.[10].

يُطلَق على هذه المهارات أيضا الكفاءة الأدائية وهي قدرة المعلم على استخدام الأساليب والطرق المناسبة التي تساعده على توصيل المحتوى التعليمي إلى التلاميذ[11].

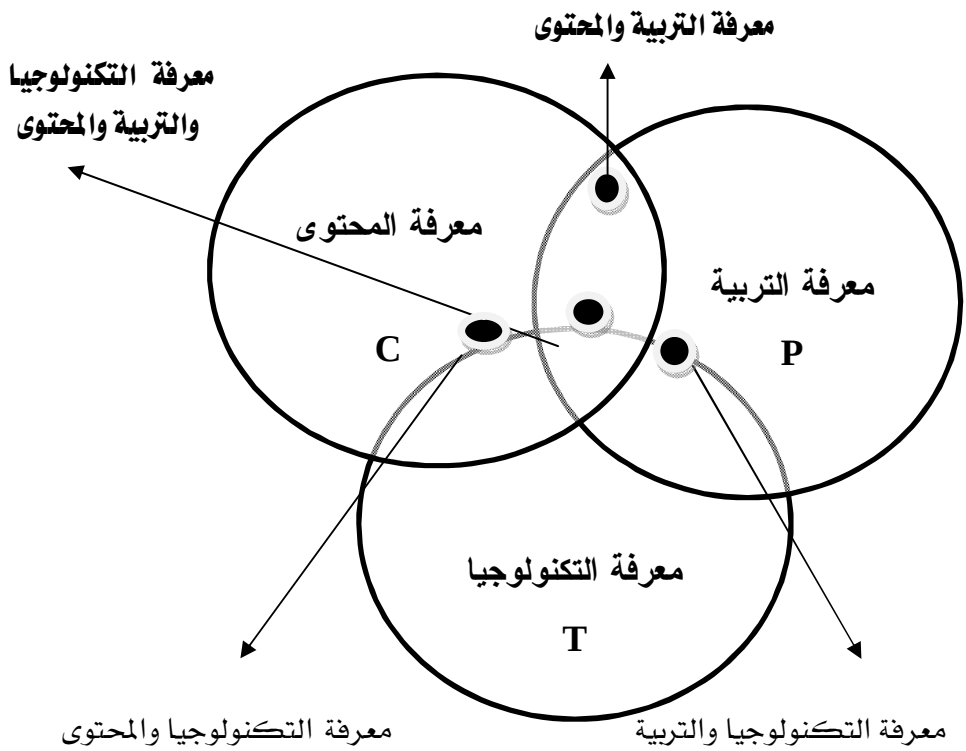
6- المعارف الثلاث: تقاطع وتفاعل

جاء في دليل المصطلحات التربوية أنّ مصطلح "إطار التيباك " (TPACK) هو إطار لفهم ووصف أنواع المعرفة التي يحتاجها المعلمون من أجل ممارسات بيداغوجية فعّالة في بيئة تَعَلُّم تَمَّ تعزيزها بالتكنولوجيا. وهو تفاعل معقّد لثلاث أشكال رئيسية من أشكال المعرفة تتمثّل في: معرفة المحتوى (content knowledge)، ومعرفة التربية (Pedagogical knowledge)، ومعرفة التكنولوجيا (Technological knowledge).

من خلال هذه المعارف الثلاث يمكن أن يكون التدريس فعّالا إذ يستوجب التحصيل المعرفي بطرقٍ أيسر وأبسط لدى المتعلمين بوسائل تكنولوجية، وهي من جملة الكفاءات التي يتمتّع بها المُعلّم أثناء الممارسة الفعلية للعملية التعليمية.

نُذَكِّر أنّ فكرة "إطار التيباك" هي دراسة قام بها كل من كوهيلر (Koehler) وميشرا (Mishra) في العام 2009 م، موسومة بعنوان : " ما هو إطار التيباك؟ ". وبعدما تبلورت هذه الفكرة بصورة واضحة أخذت شكل مخطط لهذه المعارف الثلاث والتي تتقاطع في ما بينها لتنبثق منها سبع معارف وفق ما يلي:

الشكل1: مخطط يوضح المكوّنات الرئيسية والفرعية لإطار التيباك



المصدر: آسيا حامد ياركندي (تحت إشراف) ، المرجع نفسه، ص 9.

من الإطار السابق نلاحظ المكونات الرئيسية والتي تشمل معرفة المحتوى، ومعرفة التربية، ومعرفة التكنولوجيا، والتي انبثق عنها- كما سبق الذّكر- مكونات ثانوية كما نوضّحُها في الآتي:

أ- المعرفة الخاصة بالمحتوى: وتشمل معرفة المعلم لطبيعة ومجال تخصصه العلمي المحدد، وتتغير هذه المعرفة بتغير السياقات التعليمية.

ب-معرفة التربية: وهي المعرفة التي تصف الأهداف العامة لعملية التدريس، وتشمل مجموعة المهارات التي يتوجب على المعلم تطويرها والإلمام بها ليستطيع إدارة وتنظيم نشاطات التعليم والتعلّم بهدف تحقيق مُخرجات التعلّم المقصودة.

ج-معرفة التكنولوجيا: وتشمل الفهم لكيفية استخدام الحاسوب بشِقَّيه المادي والبرمجي، وأدوات عرض الوثائق والمشاريع، وغيرها من التكنولوجيات التي تُستخدم في السياق التعليمي.

د-معرفة المحتوى و التربية: وهي المعرفة التي تعكس ما أكّد عليه شولمان (Shulman,1986)، ومفاده أنّ التدريس الفعّال يتطلّب أكثر من الفهم المنفصل لكل من معرفة المحتوى ومعرفة التربية، فالمحتوى الذي يختلف باختلاف التخصص العلمي يتطلب اختلافا في طرق التدريس الخاصة بذلك الحقل دوناً عن سواه، فمثلا : تدريس مهارات النطق للغات الأجنبية يتطلب تدريسا متمركزا حول الطالب حيث يُدْمَج في مهارات تواصل لغوية.

ه-معرفة التكنولوجيا والمحتوى: وهي المعرفة التي تصف العلاقة التبادلية بين التكنولوجيا والمحتوى، حيث تعمل التكنولوجيا على عرض المحتوى والمعلومات بطرق عديدة لم تكن ممكنة من قبل[13]. وفي هذا الإطار تُعَدُّ " معرفة استخدام وسائط الاتصال التعليمية التي تخاطب أدوات التعلم وتتعامل معها، [ذات] تأثير قوي في المجالات التي نريد فيها إحداث تأثير أو تعديل، فوسائط الاتصال التعليمية بأنواعها المختلفة، هي جزء لا يتجزأ من عملية التعلم التي يجب أن تشترك فيها جميع أدوات التعلم (...) لتسهيل [هذه العملية] وإدراك المبادئ واكتساب الخبرات بسرعة وقوة، ولتطوير ما يُكتسب من معارف بنجاح"[14].

و-معرفة التكنولوجيا والتربية: وهي التي تعرض العلاقة التبادلية بين التكنولوجيا والتربية، حيث من السّهل فَهْم أنّ التكنولوجيا تُسَهِّل تطبيق طريقة تدريس معينة، كما يمكن للتكنولوجيا ابتكار طُرق تدريس جديدة وتسهيل ممارستها ضمن الأنشطة الصفية.

ز-معرفة التكنولوجيا والتربية والمحتوى: وهي تصف طبيعة العلاقة عند مزج التكنولوجيا بالمحتوى والتربية، حيث تُركّز هذه المعرفة على كيفية توظيف التكنولوجيا لتتلاءم مع طريقة تدريس محتوى معين ضمن سياق تعليمي محدّد. وهي تختلف بمضمونها عن مضامين المعارف الرئيسية المُكَوِّنَة لها من حيث أنّها تعكس كيف تتأثر هذه المعارف ببعضها البعض عند دمجها بمعرفة واحدة[15].

ومن خلال ما سبق تجدر الإشارة إلى أنّ تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة والمتطورة قد ساعدت في إحداث تغيرات جذرية ونوعية في بيئة التعليم

بما يؤدي إلى الانتقال إلى نمط جديد يتّسِم بتعدُّد الوسائط التعليمية وتزامنها، وتغير أساليب التعليم والتعلم وتعدّدها مما أدى إلى إثراء هذه البيئة وإلى اتساع مفهوم التعليم في المساحة الزمنية والمكانية، الأمر الذي رسّخ لبروز مفهوم "مجتمعات التعلم" (Learning communities)، والذي يتّسِم بزيادة قابلية أفراده للتعلم وتنشيط دور المتعلم في عمليات التعليم من خلال تفاعله الحي والواعي مع مصادر التعلّم والمشاركة الإيجابية بينه وبين الوسيلة في هذه العملية [16].

وعليه يمكننا تصنيف كل الكفاءات التي تمّ ذكرها إلى كفاءات إجتماعية مُتعلّقة بالجانب العلائقي مع الآخر، وكفاءات تعليمية متعلّقة بالجانب البيداغوجي والديداكتيكي، وكفاءات معرفية متعلّقة بالمادة الدراسية وما يتبعها بالإطلاع على مراجعها وكتبها أو كل ما له علاقة بالتخصص، وهناك أيضا كفاءات نفسية تتعلّق بمعرفة سلوك المتعلمين والتنبؤ بأفعالهم، بالإضافة إلى الكفاءة التكنولوجية حيث التفاعل وتقاطع كل هذه الكفاءات وتحيين ممارستها في الموقف التعليمي.

7- أدوار المعلم في العملية التعليمية

لا ينحصر دور المعلم في نقل المعلومات والمعارف إلى المتعلم فحسب، بل إلى جملة من الأدوار التي بها يمكن أن يقدّم الشيء الكثير لعدد هائل من التلاميذ خلال المسار المهني لسنين في ممارسة العملية التعليمية، ومن بين هذه الأدوار نذكر ما يتفق عليه جُلّ المختصين التربويين والمتمثلة في :

-الدور المعرفي من خلال إكساب المتعلمين المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية.
-الدور التشكيلي من خلال تكوين المتعلم في جوانب شخصيته المتنوعة (العقلية، النفسية، الاجتماعية)، أي إشباع احتياجاته وميوله في تناغم وانسجام مع مقتضيات ومتطلبات البيئة والمحيط الاجتماعي، وكذا تنمية قدرات تفكيره العلمي بما يتناسب مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها.

-الدور التحفيزي للمتعلمين من أجل فهم طبيعة وخصائص المعلومات، والتعامل معها، والتدريب على تكنولوجياتها.[17]

يتسنى له ذلك من خلال رفع درجة دافعيتهم للتعلم بخلق مجموعة من المثيرات تغريهم ببذل أقصى جهودهم لتحقيق أعلى مستويات التحصيل[18] لأنّ الدافعية تُعَدُّ "من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من

مجالاته المتعددة سواء في تعلم أساليب وطرق التفكير أو تكوين الاتجاهات والقيم أو تعديل بعضها" [19].

-الدور التوجيهي وليس القيادي لأنّ "المعلم الناضج هو الذي يستطيع أن يوجّه طلابه للوصول إلى المعلومات بإثارة نشاطهم الذهني، وجعلهم يرسمون الطريق الصحيح في البحث عن المعلومات سواء كان البحث ذهنيا أو ديناميكيا، أمّا أن يقودهم هو للوصول إلى المعلومات، فإنّ ذلك يؤدّي إلى اتكالية الطلاب، وعدم تعوّدهم على الأسلوب الصحيح في التفكير، ولذلك فإنّ لأسلوب الأسئلة والأجوبة أهمية خاصة في إثارة النشاط الذهني للتلميذ – و هذا يتّفق مع مبدأ أهمية وفاعلية وايجابية المتعلم" [20].

-الدور التحفيزي على الاستقلالية حيث يقود طلابه نحو تحقيق التعلم الذاتي ويحثّهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم، ويُمَرِّنهم على كيفية التعلم سواء من الكتب والمصادر المختلفة، أم من التجارب العملية المتنوعة. يجب أن يشعرهم بأنّه هنا من أجل مساعدتهم على التعلم واكتساب معارف وكفاءات التواصل، وعليه أن يشعرهم "كذلك بأنّهم مسؤولون عن كل ما يحدث لهم في الصف وبأنّهم المسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم"[21].

-الدور الإبداعي من خلال تنمية القدرات الإبداعية لديهم.

-الدور التحفيزي على معرفة النظام البيئي وذلك بِحَثّ المتعلمين على دراسة البيئة، والاهتمام بها وتعزيز الوعي والإدراك لديهم بكل ما يرتبط بالبيئة من معارف وقيم واتجاهات.

-الدور الأخلاقي إذ على المعلم تأكيد الضمير الأخلاقي لدى تلاميذه، ليتعامل مع فيض المعلومات بضوابط أخلاقية تمنع أو تُقلّل من وقوع الأضرار.

8- ما يجب أن يفعله المعلم أثناء العملية التّعْلِمية

يذكر روبرت جانييه (Robert M .Gagn'e) أنّ المعلم هو المشرف على التعليم. عليه أن يهيئ لعملية التعلّم، ويبني ويُكوّن محيط تعليمي للتأكد من أنّ المتعلمين يُحَصِّلون نِسَبَ متفاوتة من التعلّم، وهذا ما يتطلّب البراعة والإتقان. إنّه بذلك مُطالَبٌ بتعزيز الاكتساب عن طريق التقييم، حيث أنّ المعلم الحقيقي هو الذي يتابع باهتمام يوما بيوم ما تعلّمه التلميذ، ومن ثمة يقرّر كيفية الوصول إلى استنتاجات سليمة حول حصيلته. من خلال هذا، يقوم بتصميم مواقف تُطالِب المتعلم بإظهار ما تعلّمه من خلال

طرح الأسئلة، أو من خلال تكليفه بإتمام مهام غير كاملة. وفي حالات أخرى يَتم تقييم حصيلته من خلال الامتحانات[22]، عِلماً بأنّ التقييم الناجح لحصيلة التعلّم يعتمد أساساً على درجة الإلمام والدراية بمختلف النتائج المتوقعة من عملية التعلم.

9-التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل الصف الدراسي

ما يحدث داخل القسم قد شَغَلَ العديد من الدراسات والبحوث لمعرفة ما يقوم به كل من الفاعِلَين النشيطين في العملية التعليمية/ التّعْلِمية، وقد لوحظ تفاعلٌ تباينَ بين اللفظي وغير اللفظي. هذا الأخير يكون " عند مناقشة حيوية المعلم، والتي من خلالها يستطيع أن يُرسل عديدا من المعاني إلى تلاميذه، كما أنّه من خلال تعبيرات التلاميذ وتحركاتهم، يفهم هو كثيرا عن مدى فهمهم واستجابتهم للدرس. أمّا التفاعل اللفظي، فيُركّز على تحليل الكلام الذي يجري داخل الموقف التعليمي سواء كان من المعلم أم من التلاميذ" [23].

وفي هذا السياق يمكن الجزم بأنّ زيادةَ ايجابيةِ المتعلم ترفع درجةَ ايجابيةِ الموقف التعليمي وتزيد كفاءة العملية التعليمية..ولذلك يَتمّ حاليا تكوين "المعلمين قبل الخدمة، ، وبعد التخرج لرفع مهاراتهم في هذا الجانب، بمعنى تدريبهم على زيادة التفاعل في الفصل، بحيث يكون الدور الأكبر للتلاميذ وتعويد المعلم على التقليل من دوره الديكتاتوري المهيمن على الموقف التعليمي"[24].

إنّ العملية التعليمية / التعلُمية هي في مجملها تفاعل بين ثلاثة أقطاب أو عناصر في ما يُسمى بالمثلث الديداكتيكي (Didactic triangle) أين يُعتبَر المعلم والمتعلم العنصران الهامّان في تناول المادة الدراسية وتفاعل كل منهما معها رغم تَمثّلاتهما المختلفة نحوها، إلاّ أنّ أساس نجاح التحصيل الدراسي للمتعلم هو التفاعل في مواقف تعليمية متنوعة.

10- التغذية الراجعة (Feedback)

وهي عملية تهدف إلى إجراء تعديلات لازمة في الوقت المناسب لتسير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح. إنّها تقوم على أساس معرفة الصعوبات التي تواجه المتعلم ومحاولة التغلّب عليها من خلال معرفة نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وتذليلها، وتُسمى هذه العملية أيضا بتصحيح المسار[25].

كما يمكن أن يُصطَلح عليها بالتغذية المرتدة (feedback) وهي نوعان: داخلية وخارجية، حيث تُعَرَّف التغذية المرتدة الداخلية على أنّها "المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من نفسه أي التي يحصل عليها من خلال استجاباته مباشرة أي يكون مصدرها

المتعلم نفسه. أمّا التغذية المرتدة الخارجية فهي التي يقوم المعلم أو المدرّب بتزويد المتعلم بها، مثل إخبار المعلم للتلاميذ بالإجابات الخاطئة أوغير الضرورية" [26].

11- من استراتيجيات التقويم

ينبغي أن يُركِّز المعلم على جانب تنمية التفكير من خلال التقويم بحيث يطرح أسئلة وتمارين تتحدى عقول المتعلمين وتضعها في موقف مثير ومدهش لتُنَشِّطها وتتوقّد أذهانهم. ومن ذلك نشير إلى أسلوب العصف الذهني في استمطار الأفكار، وعرض حالات معرفية مغايرة للعادة، والبحث لاكتشاف الأخطاء، وغيرها من الأساليب الناجعة. وفي ما يلي نُورِد بعض الأمثلة[27].

الجدول 1: أمثلة عن الأسئلة التقويمية

السؤال المطروح	الإستراتيجية المستهدَفة
ماذا يحدث لو .....؟	تحليل استدلالي
كيف نطوّر المفهوم / القانون ....؟	إبداع
لماذا يحدث ذلك؟	تفسير

المصدر: إعداد الباحث مصدر المعلومة مصطفى نمر دعمس، المرجع السابق، ص 59.

وهذا ما يجعل اكتساب المتعلم قابلا للتثبيت والاستظهار في مواقف تعليمية متنوعة، وخصوصا في حل المشكلات.

ويمكن القول أنّ الدور الأساسي للمعلم هو جعل المتعلم يتعلم بناء التّعَلُّمات بمفرده (learn to learn)، وتكون المسؤولية هنا مشتركة فيما بينهما. كما أنّ عملية التحصيل الدراسي للمتعلم ليست مسؤولية المعلم لوحده بل يشترك فيها المتعلم أيضاً على مبدأ ما يُسمى بالعقد الديداكتيكي.

12- العقد الديداكتيكي (Didactic contract)

هو اتفاق بين المعلم والمتعلم، أو بين الشخص و وجهَةٍ ما تُشرف على تعلّمه. قد يكون هذا الاتفاق شفوياً أو مكتوباً، تُحَدّد فيه الأهداف ومسؤولية كل طرف من الأطراف. وقد ظهر هذا الاتجاه مع ظهور فكرة المسؤولية في التربية[28].

تبرز في العقد الديداكتيكي ثلاثة عناصر هامة هي :

-**تقاسم المسؤوليات** : ويعني ذلك أنّ العلاقة التعليمية ليست تحت رقابة المعلم بمفرده بل أنّ هناك المتعلم أيضاً الذي تدخل مسؤوليته في الاعتبار، وعليه أن يَتَقَبّل دوره كمتعلم.

-**إعطاء الاهتمام لما هو ضمني :** إنّ العلاقة التعليمية تعتمد على جوانب غير مصرَّح بها أكثر من اعتمادها على قواعد مُصاغة بوضوح وبصفة معلَنة، فالعقد الديداكتيكي يهتم أكثر بما هو غير معلَن وهو يمنح لهذه الجوانب الضمنية قيمة أكبر من تلك التي تعطيها القواعد المصاغة ظاهريا والتي بواسطتها يرتبط المعلم بالمتعلمين.

-**العلاقة مع المعرفة :** ما هو خصوصي في العقد الديداكتيكي هو اعتبار العلاقة التي يقيمها كل واحد من الشركاء في العملية التعليمية مع المعرفة، وهذا العقد يأخذ إذن في الحسبان عدم تماثل العلاقات مع المعرفة في العلاقة التعليمية وأكثر من ذلك فإنّ كل واحدة من هذه العلاقات تصبح في ذاتها قاعدة لهذا العقد الديداكتيكي[29].

13- التحصيل الدراسي للمتعلم

بما أنّ التحصيل الدراسي يتأثر بتكوين المتعلم فإنه من الضروري تعريفه. هو اكتساب، ومعرفة ومهارات من قِبَل المتعلمين نتيجة دراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة[30]، والتحصيل الذي يهمّنا في هذا السياق هو التحصيل الأكاديمي الذي يعني مدى استيعاب التلاميذ لما اكتسبوه من خبرات تعليمية من خلال مقررات دراسية، ويُقاس بنفس الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية[31]. ومَهْمَا تعدّدت مفاهيم التحصيل الدراسي لدى المهتمّين بالتربية فهو يدلّ إجماعا على أنّه الخبرة والمعرفة العلمية والدراسية التي يكتسبها المتعلمون، أو ما يستطيعون القيام به فِعلياً، بعد أن يكونوا قد أنهوا دراسة برنامج ما، أو هو ما يتضمّن مقدار ما يُحقّقه المتعلم بعد إجراء عملية التعليم ويتم ذلك بواسطة الاختبارات التحصيلية. تُعتبر هذه الأخيرة مواقف عملية تطبيقية، يُوضَع فيها المتعلمون للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار، والأداءات السلوكية التي اكتسبوها خلال تعلمهم لموضوع من الموضوعات، أو مهارة من المهارات في مدة زمنية معينة. وتنقسم إلى اختبارات تحصيلية وأخرى تشخيصية تنبوئية. أمّا من حيث الأداء، فهي تتفرع إلى اختبارات كتابية، واختبارات شفوية [33].

13-1-عوامل التحصيل الدراسي

إنّ التحصيل الدراسي ظاهرة متعددة المتغيرات وعملية معقّدة تتدخل فيها الكثير من العوامل الواجب معرفتها من طرف المعلم ليعمل على تعزيز تلك المحفزة على رفع درجة استيعاب المتعلم لِما تعلّمه من خبرات تمكنّه من استخدام مهارات متعددة وتفادي تلك تساهم في فشله. و من هذه العوامل نذكر:

العوامل العقلية و النفسية ويُقصَد بها كل ما يتعلق بشخصية المتعلم من ناحية:

أ- الذكاء : يكاد يتفق معظم علماء النفس على العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتحصيل في المدرسة، فالطلبة ذوو الذكاء المرتفع يحصلون في الغالب على علامات مرتفعة، ويميلون إلى الاستمرار في المدرسة لمدة أطول، في حين يميل بعض الطلبة ذوي الذكاء المنخفض إلى التحصيل في العمل الصفي وإلى التسرب مبكرا من المدرسة[34].

ب-الدافع: هو أساس التعلم ولا تعلم بدون دافع، إذ هو طاقة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتُحَرّكه إلى السلوك وفق النظرية السلوكية. وهو حالة من التوتر الداخلي الجسمي والنفسي الذي يثير السلوك وُيَنَشّطه ويوجهه وجهة معينة ويوصله نحو تحقيق هدف معين (إشباع حاجة) والعودة من جديد إلى حالة التوازن والاستقرار[35].

العوامل البيئية الاجتماعية:ويُقصد بها :

أ- الأسرية : ويُقصد به العلاقات السائدة بين أفراد الأسرة التي كلما سادتها علاقات التماسك والترابط فإنّها تعمل على زيادة مستوى التحصيل للمتعلم، في حين أنّ الأسرة التي تعيش أوضاعا تسودها المشاكل كتدهور العلاقات بين الوالدين أو الوفاة أو الطلاق، فإنّ ذلك ينعكس سلبيا على علاقة الوالدين بالأبناء وعلاقة الأبناء فيما بينهم، ممّا يؤدي حتما إلى انخفاض في مستوى التحصيل من خلال عدم الاستقرار النفسي والاجتماعي لهم، وعدم توفر الجو المناسب للمذاكرة في المنزل [36].

ب-المحيط : يوجد في البيئة مزيج من ثقافة وعادات وميول ينعكس على الفرد و يوجّه سلوكه، ويُعتبر التحصيل الدراسي وجها واحدا من وجوه النشاط المختلفة التي يقوم بها، والذي يرتبط بالنمو الانفعالي والجسمي والاجتماعي له[37]. ويُعتبر عامل مُهم في تكوين رغبة في التعلم ورفع مستوى التحصيل من خلال اتجاهات المجتمع نحو تثمين مجهودات الناجحين وتشجيعهم على طلب العلم، وتوفر كل ما يُتاح للمتعلم من كتب تعليمية وإقامة فضاءات تساهم في الدعوة إلى طلب العلم والتحفيز على التحصيل الدراسي الايجابي.

العوامل المدرسية:ولها دور كبير في التأخر أو التحصيل الدراسي وهذا بسبب المواظبة على الدروس أو فشل المعلم في عمله، فالتغيب المدرسي لفترات طويلة متقطعة كانت أم متكررة يؤدي إلى تفويت المتعلم للكثير من الدروس مما يُسبّب له عائقا في استيعاب المعلومات الجديدة، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى فشله وعدم قدرته على مسايرة الفصل[38].

الأداء البيداغوجي للمعلم : تؤكد الدراسة التي قام بها **باكستر** بأنّ "المعلمين حَسَني التكيف يؤثرون تأثيرا كبيرا وجادا في تكيف طلابهم والعكس صحيح، ولعل خير طريقة لقياس إذا ما كان الصف يسير سيرا حسنا وناجحا هي قياس درجة التكيف الشخصي للمعلم[39]. وبالتالي يُعتبَر المعلم عنصرا مُهِمّا في العملية التعليمية لكونه يتفاعل مع المتعلمين في عرض المعارف بالطريقة التي تلائم كل متعلم في بناء التعلمات، وبطرق التدريس وتنوعها حسب المحتوى التعلُمي، وكذا أسلوب معاملته لهم وفق خصائصهم النفسية والعقلية مع مراعاة الفروق الفردية، وكل هذا من أجل تحصيل دراسي جيد للمتعلم.

الخاتمة

مما سبق نؤكد على أنّ تكوين المعلم يندرج ضمن إحدى العمليات المهمة في ميدان التعليم/التعلم، وأنّ تكوينه الأولي غير كافٍ للنجاح في أدائه بل يجب أن يتعزز خلال مساره المهني، وذلك من خلال اكتسابه لجملة من الكفاءات كالتحكم في مهارات التدريس، والتزود بمعارف نفسية لضمان التحكم في ضبط سلوك المتعلمين، وكذا إدراكه لأهمية التقويم التربوي لمعرفة الخلل وتدارك النقص والقصور وتصحيحه من خلال مفاوضة العقد الديداكتيكي في حالة الخلل أو عدم التزام احد الشريكين بالبنود المبرمة بينهما. في حالة تحكم المعلم في هذه المفاهيم المرتبطة بالعملية التعليمية/التعلمية وضبط آلياتها فإنه سيكون له دور فعّال في التحصيل الدراسي للمتعلم. بالرغم من أنّ هذا الأخير تتحكّم فيه عدة عوامل كما أشرنا إليه في ما سبق إلا أنّ دور المعلم يبقى الأهم لكونه لا يمكن إزاحته من العملية التعليمية/التعلمية، إذ كلّما رفع المعلم من مستوى تكوينه كلّما كان التحصيل الدراسي للمتعلم أنجع.

وعليه نركز في إقتراحاتنا إلى الجهات الوصية على :

- إعادة فتح معاهد التكوين لفائدة المعلمين ، مدّة التكوين لا يقل عن ثلاث سنوات عن التكوين الأولي .
- إستفادة المعلمين من التربصات في الخارج كلما أقتضت الضرورة ، لكسب المعارف و خبرات الأجنبية في التعليم .
- إشراك المعلمين في الملتقيات الجامعية حول الإهتمامات ذات الصلة بالتعليم و ما يتعلق بإقتراحاتنا إلى المعلم هي :

- أن يحرص المعلم على تكوينه المستمر بالاطلاع على كل جديد في ميدان (التعليم/التعلُم) من خلال المجلات التربوية التي تصدرها هيئات متخصصة سواء كانت وطنية أو عالمية، وكذا تكوينه الذاتي الذي لا يعتمد على توصيات المفتش فقط بل على ما يحتاجه كل متعلم في صفه وبهذا تتحدد علاقته بهم وقدرته على الاستماع لهم وإجابتهم كمُكَوّن ذي جودة عالية وبالتالي تتحدد نوعية النتائج المتحصَّل عليها.

- أن ينخرط في هيئات تربوية مختلفة مع استغلال التكنولوجيات الحديثة في التعليم.

إنّ كل ما تقدم قد يُسهم في تطوير كفاءات المعلمين و تنمية قدراتهم المهنية من أجل معرفة جوانب القصور وتدني المستوى التحصيلي للمتعلم ،و كذا تحسين بيئة (تعليمية/تعلُمية) يتلقى فيها الوحدات التعليمية بأسهل الطرق و من أجل تحصيل دراسي جيد .

الهوامش

1-ابراهيم حامد الأسطل وفريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، ط2، العين، الإمارات، 2008، ص 41 .

2-أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، التدريب والتنمية المهنية المستدامة، دار لعلم والإيمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012، ص 12-13.

3-ماجد بن سالم الغامدي، الشامل في المناهج وطرق التدريس في 300 معلومة، شبكة الألوكة، 2018، ص 18، على الموقع : www.alukah.net

4-المعهد الوطني للبحث في التربية، "تكوين المكونين:من أجل مقاربة لمردود ناجح"، مجلة بحث وتربية، العدد 5، الجزائر، 2013، ص 8.

5-سعد لعمش، مراجعة د.إبراهيم قلاتي، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، ج1، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، طبعة مزيدة ومنقحة، 2010، ص 442-443.

6- -المعهد الوطني للبحث في التربية، المرجع السابق، ص 9.

7-كمال صدقاوي، "خصائص التكوين البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي ومتطلبات التحسين"، مجلة بحث وتربية، ،العدد 5، الجزائر، 2013، ص 47.

8- كمال صدقاوي، المرجع نفسه، ص 47.

9-مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2000، ص 450-451.

10-محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط 4، 2014، ص 23-27.

11-المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) ، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، الجزائر، بدون سنة، ص 28.

12-آسيا حامد ياركندي(تحت اشراف)، دليل المصطلحات التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2015، ص 9. نقلا عن
Koehler, M., Mishra, P., Akcaoglu, M., & Rosenberg, J. M. (2013), "The technological pedagogical content knowledge framework for teachers and teacher educators", Commonwealth Educational Media Center For Asia, Retrievedfrom:
http://cemca.org.in/ckfinder/userfiles/files/ICT%20teacher%20educati.

13-آسيا حامد ياركندي (تحت اشراف)، المرجع نفسه، ص 9-10. نقلا عن علي شقور، "اتجاهات حديثة في إعداد و تطوير معلم المستقبل، إطار TPACK انموذجا"، المؤتمر الدولي الثاني

لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب: تسات TICET 2013، تونس، خلال الفترة 4-6 نوفمبر 2013 ، بتصرف.

14-مجدي عزيز إبراهيم ، المرجع السابق ، ص 449.

15- آسيا حامد ياركندي (تحت اشراف)، المرجع السابق ، ص 9-10.

16- حسن حسين البلاوي (وآخرون)، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن، 2008، ص 126.

17-محمد محمود الحيلة، المرجع السابق، ص 30-31.

18- ماجد بن سالم الغامدي ، المرجع السابق ، ص 28.

19- يحيى محمد نبهان، مهارة التدريس، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص 73.

20- علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط 2، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1997، ص 56.

21-Paul CYR, *Les stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE International, 1998.p.118.

22- روبرت جانييه، أساسيات التعلم من أجل التعليم الصفي، ترجمة: محمد محمود الخوالدة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، ، 2012، ص 24.

23-كوثر حسين كوجيك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب نشر وتوزيع، ط 2 ،القاهرة، مصر، ،2001، ص 274.

24- كوثر حسين كوجيك ، المرجع نفسه، ص 274.

25- -المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) ، المرجع السابق ، ص 69.

26-محمود عبد الحليم منسى، التعلم المفهوم النماذج التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2003، ص 288.

27-مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، بدون سنة، ص 59.

28- المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) ، المرجع السابق ، ص 36.

29-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية ،ط1 ،الجزائر، 2016، ص 146-147.

30- المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) ، المرجع السابق ، ص 4.

31- المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) ، المرجع نفسه، ص 5.

32-يوسف مخائيل أسعد، رعاية المراهقين، مكتبة غريب، القاهرة، بدون سنة، ص214.

33-حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 2003، ص 24.

34-محمود جمال السلخي، التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 013 ، ص26.

35-سميرة البدري، مصطلحات تربوية ونفسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005، ص86.

36-سناء الخولي، الأسرة والحياة العائلية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1984، ص 287.

37- عبد الرحمان العيسوي ،علم النفس التعليمي ، دار الرتب الجامعي ،سوفينر ،ط1،لبنان ، 2000، ص 136.

38-محمد منير مرسي ،معلم و مبادئ التربية ، المكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة ، مصر ، 1993،ص19.

39-ماهر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1982، ص 504.