مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (34) العدد (4)2012
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (34) No. (4) 2013

ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم (المعرفية / جانييه/- السلوكية / ثورندايك/- الإنسانية / ماسلو/)

الدكتور هاشم إبراهيم*
نورا شيبان**

(تاريخ الإيداع 11 / 3 / 2012. قبل للنشر في 26 / 7 / 2012)

□ ملخّص □

يهدف البحث إلى تعرف الممارسات التدريسية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي /حلقة أولى/ التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث (جانييه- ثورندايك-ماسلو). وكذلك تعرف أثر كل من المتغيرات الآتية في الممارسات التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم: الجنس (ذكور- إناث)- والتخصص (رياضيات- تربية اجتماعية- علوم) - والمؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين - إجازة جامعية - دبلوم تأهيل تربوي). وقد صممت الباحثة استبانة عن نظريات التعلم الثلاث وقد تكونت من (30) عبارة، وقُسمت إلى ثلاثة محاور حول تلك النظريات. واشتمل كل محور على عدد من العبارات الإيجابية والسلبية. وطُبقت الاستبانة على عينة عشوائية من معلمي مرحلة التعليم الأساسي /حلقة أولى/ في مدينة اللاذقية. وبلغ عدد أفراد العينة (50) معلماً ومعلمةً من تخصصات مختلفة (رياضيات- وعلوم- وتربية اجتماعية)، ومؤهلات علمية مختلفة أيضاً (معهد إعداد معلمين- وإجازة جامعية -ودبلوم تأهيل تربوي). وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: اعتماد ممارسات المعلمين التدريسية على النظرية الإنسانية بالدرجة الأولى، فالنظرية السلوكية، فالمعرفية. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور (استخدام نظرية ثورندايك في التدريس - استخدام نظرية جانييه في التدريس- استخدام نظرية ماسلو في التدريس) تعزى لمتغير الجنس. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور (استخدام نظرية ثورندايك في التدريس - استخدام نظرية جانييه في التدريس- استخدام نظرية ماسلو في التدريس) تعزى لمتغير التخصص (رياضيات - وتربية اجتماعية - وعلوم). وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور(استخدام نظرية ثورندايك في التدريس - استخدام نظرية جانييه في التدريس- استخدام نظرية ماسلو في التدريس) تعزى لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين - إجازة جامعية - دبلوم تأهيل تربوي) لصالح دبلوم التأهيل التربوي. وقد قدّم البحث الحالي عدداً من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التدريسية - نظريات التعلم.

* **أستاذ مساعد - قسم المناهج وطرائق التدريس- كلية التربية - جامعة دمشق - دمشق - سورية.**
** **طالبة دراسات عليا (دكتوراه) - قسم المناهج وطرائق التدريس - كلية التربية - جامعة دمشق - دمشق - سورية.**

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (34) العدد (4)2012
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (34) No. (4) 2013

The Teaching Practices of Teachers In The Light of Teaching Theories (Cognitive/ Gagne/ - Behavioral /Thorndike- Human / Maslow/)

Dr. Hashem Ibrahim*
Nora Sheban**

(Received 11 / 3 / 2012. Accepted 26 / 7 / 2012)

□ ABSTRACT □

This study aimed to know the teaching practices for teachers of basic education /cycle one/ that can be made in the light of three teaching theories (Gagne –Thorndike - Maslow), and also to know the effect of each of the following variables on the teaching practices in the light of theories of learning: sex (male- female)- Major (Mathematics- social education- science)- Qualification (Institute for the preparation of teachers– university certificate- Diploma qualification in education). The researcher designed a questionnaire about the learning theories, that consists of (30) items which are distributed to three axes about those learning theories, and each axis included a number of positive and negative items. The fact-finding had been applied on a random sample of teachers of basic education /cycle one / in Latakia city. The sample included (50) teachers from different majors (Mathematics - social education - science) and different educational qualifications (Institute for the preparation of teachers - university certificate - Diploma qualification in education). The study has given the following results: the dependence of the teaching practices of teachers on the human theory in the first grade, behavioral theory, and cognitive theory. There were no differences of statistical significance at index level (0.01) between the average responses of teachers on the questioner's axes (using Thorndike theory in teaching - using Gagne theory in teaching - using Maslow theory in teaching) due to the variable of sex. There were no differences of statistical significance at index level (0.01) between the average responses of teachers on the questionnaire's axes (using Thorndike theory in teaching- using Gagne theory in teaching - using Maslow theory in teaching) due to the variable of specialization (mathematics - social education - science). There were differences of statistical significance at index level (0.01) between the average responses of teachers on the questionnaire's axes (using Thorndike theory in teaching- using Gagne theory in teaching - using Maslow theory in teaching) due to the variable of Qualification (Institute for the preparation of teachers - university certificate Diploma qualification in education) for the Diploma in Education. This study offered some Instructions.

Keywords: Practices Teaching , Teaching Theories.

*Associate professor, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Damascus University, Damascus, Syria.
**Postgraduate Student, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Damascus University, Damascus, Syria.

مقدمة:

حاول علماء النفس والتربية الإجابة عن سؤالين مهمين يُبنى عليهما مستقبل التعليم والتعلم، هما: كيف نعلم؟ وكيف نتعلم؟ (Wool folk, 1998, 116). وفي ضوء الإجابة عن هذين السؤالين برزت نظريات تربوية عديدة حاولت تفسير التعلم، وتبنَي الفرضيات العلمية التي تساعد على تطوير عملية التعلم، والارتقاء بمستوى التعليم. ونظراً للاختلاف في تفسير عملية التعلم فقد تعددت تلك النظريات، وتنوعت مداخلها.

ومن أبرز تلك النظريات: النظرية السلوكية "التي ترى أن التعلم هو تغير في سلوك المتعلم يحدث نتيجة مروره بمواقف تعليمية مختلفة، ويحدث التعلم عندما يُظهر المتعلمون استجابة معينة لإحدى المثيرات". (قطامي وآخرون، 2008، 105). فالتعلم وفقاً لهذه النظرية هو التغيرات التي تحدث في سلوك المتعلم نتيجة الارتباط بين مثيرات واستجابات. وقد برز اهتمام علماء المدرسة السلوكية بدراسة السلوك الظاهر القابل للملاحظة فقط، ولم يكن هناك اهتمامٌ بالتمثيل الداخلي أو العقل. ويعد ثورندايك (Thorndike) من أبرز ممثلي النظرية السلوكية الذي وضع قوانين عديدة أسهمت في تطوير التعلم والتعليم، ومن أبرزها: "قانون الارتباط– وقانون التكرار– وقانون التعزيز– وقانون الأثر" وغيرها من القوانين التي أصبحت من المبادئ الأساسية التي يعتمد عليها التعليم الآن. (الفليح وآخرون، 2009، 71).

أما بالنسبة للنظرية المعرفية التي تهتم بالبنية المعرفية للمتعلم، وكيفية بنائها، وإدخال المعرفة الجديدة إليها عن طريق العديد من الاستراتيجيات، فإن التعلم وفقاً لهذه النظرية هو عملية نشطة يقوم فيها المتعلم بالتفاعل مع بيئته، ومن ثم ينشيء معرفته بنفسه من خلال ذلك التفاعل الذي يؤدي إلى حدوث تغيرات فعلية في نظم التفكير لديه. ويعد جانييه (Gagne) من أبرز ممثلي هذه النظرية، فبعدما كان اتجاهه في بادئ الأمر سلوكياً تحول ليصبح معرفياً يهتم بالعمليات العقلية الكامنة وراء السلوك الظاهر للمتعلم. وقدم جانييه إسهامات عديدة في المجال التربوي؛ ولعل أهمها: نظريته التعليمية – التعلمية الهرمية التي تعتمد على تعلم المهمات البسيطة قبل المهمات المعقدة بما ينمي عمليات التفكير لدى المتعلم من خلال حل المشكلات التي تأتي في قمة هرم جانييه التعليمي. فعملية التعليم ـ وفقاً لنظرية جانييه ـ يجب أن تتم بطريقة تتفق وعملية التعلم. (إبراهيم، 2004، 416).

أما النظرية الإنسانية فتُعنى بشكل أكبر بتأثير الجوانب العاطفية والوجدانية في التعلم، وتسعى لجعل التعلم أكثر إنسانيةً واحتراماً لقيمة المتعلم، واستعداداته، وإمكاناته. وتهتم هذه النظرية بشكل أساسي بموضوع التحفيز، وأهميته لتحقيق تعلم وتحصيل أفضل. كما تهتم بالبحوث التي تربط بين مفهوم الذات الإيجابي، والأداء المدرسي. ويعد ماسلو (Maslow) من أبرز ممثلي هذه النظرية. ويرى أن للعلاقة بين المعلم والمتعلم أثراً كبيراً في التعلم، وأن الكشف عن مشاعر المتعلمين، وانفعالاتهم يعد أساسياً للتعلم. (قطامي وآخرون، 2008، 121).

ويعد فهم الأسس النفسية والنظرية للتعلم التي تجسدها نظريات التعلم بأشكالها المختلفة مفيداً جداً للمعلمين. فهي تساعدهم على تحديد التوجه النفسي الذي ينطلقون منه في تعاملهم مع المتعلم، وفي اختيار الخبرات والمواد التعليمية المناسبة للنمو المعرفي. كما تساعدهم على استخدام الطرق والأساليب والنماذج المناسبة للمواقف التدريسية، وتطوير تلك الطرق والأساليب بما يتناسب ومتغيرات التعلم. (Driscoll, 1994, 47). فالإلمام بنظريات التعلم أصبح مطلباً أساسياً للمعلمين لفهم طبيعة المتعلم، وتحقيق أهداف العملية التعليمية من جوانبها كافة، المعرفية والوجدانية والإنسانية.

مشكلة البحث:

من المفترض أن ترتبط الممارسات التدريسية للمعلمين بأطر معينة تفسَرها نظريات التعلم. ويعد الإفصاح عن هذه الممارسات عاملاً مهماً في تحديد نظريات التعلم التي يستند إليها المعلمون في تعاملهم مع التلامذة، وفي اختيار الخبرات، والمواد التعليمية المناسبة لتحقيق نموهم الشامل. وتعد معرفة الأطر النظرية التي تستند إليها الممارسات التدريسية للمعلمين خطوة أولى في مراجعة نوع السلوك الذي يحدث داخل حجرة الدراسة. كما أن الكشف عن هذه الأطر يساعد المعلمين على التأمل في طبيعة برامج إعداد المعلمين، وهل تكسب تلك البرامج المعلمين المهارات والمعارف اللازمة التي تنبثق من هذه النظريات. ومن ثم الاستفادة منها في الواقع العملي، ولاسيما أنه تغيرت النظرة إلى العملية التعليمية، فلم تعد مسؤولية المعلم هي مجرد نقل المعلومات والمعارف للتلامذة فقط، بل أصبح مرشداً وموجهاً ومساعداً للتلامذة في الحصول على المعلومات بأنفسهم. وأصبح التلميذ محور العملية التعليمية، فهو مشارك في الحصول على المعلومة، والتأكد من صحتها، وإبداء الرأي؛ وهذا ما دعا إليه العديد من المؤتمرات والندوات: كالندوة التي عقدتها وزارة التربية في عام 2007، ودعت فيها إلى الابتعاد عن طرائق التلقين السائدة في مدارسن، واستخدام طرائق حديثة تحث التلامذة على البحث والتفكير والتجريب وإبداء الرأي والمشاركة بالعملية التعليمية. (ندوة وزارة التربية، 2007)، وكالمؤتمر العلمي الدولي الأول الذي أقامته الجمعية العلمية السورية للمعلوماتية في محافظتي طرطوس واللاذقية من (4- 6) تشرين الثاني/ 2008، وقد جاء في إحدى توصياته ضرورة استخدام طرائق تعليم حديثة، والابتعاد عن الطرائق التقليدية. (المؤتمر العلمي الدولي الأول حول طرائق ووسائل التعليم الحديثة، 2008).

ونظراً لندرة البحوث والدراسات التي تعنى بتحديد الأطر النظرية التي تستند إليها ممارسات المعلمين التدريسية في الوطن العربي، فإن هذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن تلك الأطر. فمشكلة البحث تتمثل في السؤال التالي: ما الممارسات التدريسية التي يتبعها معلمو (الرياضيات – والتربية الاجتماعية – والعلوم) في ضوء نظريات التعلم الثلاث (جانييه – وثورندايك – وماسلو) في مرحلة التعليم الأساسي / حلقة أولى/ في مدينة اللاذقية؟

أسئلة البحث:

1- ما مدى اعتماد ممارسات المعلمين التدريسية في مرحلة التعليم الأساسي /حلقة أولى/ على نظريات التعلم (جانييه – ثورندايك – ماسلو)؟

2- ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

2-1- ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

2-2- ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

2-3- ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية ؟

3 – ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

3-1- ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

3-2- ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

3-3- ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية ؟

4- ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية؟

4-1- ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

4-2- ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

4-3- ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية ؟

فرضيات البحث:

تقوم الباحثة باختبار فرضيات البحث الآتية عند مستوى دلالة (0.01%):

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث)، ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الآتية:

1-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

1- 2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية جانييه المعرفية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

1-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ماسلو الإنسانية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور الاستبانة تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم)، ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الآتية:

2-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس) تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

2-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية جانييه المعرفية في التدريس) تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

2- 3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ماسلو الإنسانية في التدريس) تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين عن محاور الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي)، ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الآتية:

3-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي).

3-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية جانييه المعرفية في التدريس) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي).

3-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ماسلو الإنسانية في التدريس) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي).

أهمية البحث وأهدافه:

تأتي أهمية البحث من:

1- التعرَف إلى الممارسات التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث (جانييه – ثورندايك – ماسلو) لدى معلمي (الرياضيات – التربية الاجتماعية – العلوم) في مرحلة التعليم الأساسي/ حلقة أولى/ في مدينة اللاذقية.

2- يعد من الأبحاث القليلة على المستوى المحلي – في حدود اطلاع الباحثة- التي اهتمت بالتعرف إلى الممارسات التدريسية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي / حلقة أولى/ في (الرياضيات – العلوم – التربية الاجتماعية).

3- فسح المجال أمام العديد من الباحثين لإجراء المزيد من البحوث للتعرف إلى ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات تعلم أخرى، وفي مواد دراسية أخرى.

أما أهداف البحث فتتمثل في:

1- دراسة أثر متغير الجنس (ذكور – إناث) في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث.

2- دراسة أثر متغير التخصص (الرياضيات – التربية الاجتماعية – العلوم) في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث.

3- دراسة أثر متغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي) في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث.

منهجية البحث:

استخدم البحث الحالي تبعاً لطبيعته المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن بوساطته جمع الحقائق الواقعية والبيانات والمعلومات عن الظاهرة المدروسة، وتصنيفها، وتحليلها، وتبويبها بعمق من أجل استخلاص تعميمات ذات مغزى للمعرفة. (منصور،2008، ص64).

أدوات البحث: تكوّنت أدوات البحث من:

استبانة: أعدتها الباحثة لتعرف ممارسات المعلمين التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث (جانييه- ثورندايك – ماسلو)، وقد تم اختيار عبارات الاستبانة، وصيغت وفقاً للأدبيات المتوافرة عن الموضوع، واشتملت هذه الاستبانة على (30) عبارة تندرج تحت ثلاثة محاور تمثل النظريات الثلاث. وقد قُسمت الاستبانة إلى قسمين:

- القسم الأول: يحتوي على: (التعريف بهدف الاستبانة وبالمطلوب من المعلم القيام به- التعريف بمفهوم نظريات التعلم (ثورندايك- جانييه – ماسلو)- البيانات الشخصية للمعلم، وهي: الجنس (ذكر – أنثى)، الاختصاص: (رياضيات – تربية اجتماعية – علوم)، المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي).

- القسم الثاني: تضمن محاور الاستبانة، وهي:

المحور الأول: مدى استخدام نظرية ثورندايك السلوكية.

المحور الثاني: مدى استخدام نظرية جانييه المعرفية.

المحور الثالث: مدى استخدام نظرية ماسلو الإنسانية.

واشتمل كل محور من المحاور الثلاثة على (10) عبارات تراوحت بين الإيجابية والسلبية، واعتمدت الاستبانة مقياس ليكرت الثلاثي: (موافق، غير متأكد، غير موافق)، وأُعطيت الإجابات الأوزان بالتدريج من (3–1) وبالعكس.

صدق الأداة وثباتها:

صدق الأداة: تم التحقق من صدق الأداة بطريقتين:

1– الصدق المنطقي: عُرضت أداة البحث على مجموعة من السادة المحكمين في كلية التربية بجامعة دمشق الذين وضعوا مجموعة من الملاحظات المكتوبة والشفوية عن محاور الاستبانة. وقد عُدِّلت تبعاً لملاحظات السادة المحكمين.

2– صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمةً بهدف حساب صدق الأداة وثباتها. ولحساب صدق الاتساق الداخلي قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل بيرسون للترابط، والجدول الآتي يوضَح ذلك:

جدول رقم (1) معامل بيرسون للترابط وفقاً لنظريات التعلم الثلاث (ثورندايك – ماسلو– جانييه)

العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: استخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس		
1	0,491	0.000
2	0.371	0.002
3	0.254	0.034
4	0.438	0.000
5	0.504	0.000
6	0.238	0.048
7	0.448	0.000
8	0.484	0.000
9	0.733	0.000
10	0.733	0.000
المحور الثاني: استخدام نظرية ماسلو الإنسانية في التدريس		
11	0.255	0.039
12	0.577	0.000
13	0.243	0.042
14	0.332	0.005
15	0.496	0.000

16	0.569	0.000
17	0.588	0.000
18	0.721	0.000
19	0.461	0.000
20	0.483	0.000
المحور الثالث: استخدام نظرية جانييه المعرفية في التدريس		
21	0.297	0.013
22	0.237	0.048
23	0.462	0.000
24	0.589	0.000
25	0.693	0.000
26	0.684	0.000
27	0.478	0.000
28	0.374	0.001
29	0.551	0.000
30	0.658	0.000

يتضح لنا من الجدول السابق (1) أن العبارات جميعها داخل المحاور جميعها دالة عند مستوى (0.01)، أي أن ارتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه كان جيداً، وهذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

- **ثبات الأداة:** تأكدنا من ثبات الأداة بطريقتين:

1- الثبات بإعادة التطبيق: تأكدنا من ثبات عبارات كل محور من محاور الاستبانة من خلال إعادة تطبيقها على العينة نفسها التي طُبقت عليها في التجربة الاستطلاعية، وذلك بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول، وحُسِب الترابط بين التطبيقين باستخدام قانون بيرسون للترابط، والجدول الآتي يوضَح ذلك:

جدول رقم (2) قيم معامل الثبات باستخدام قانون بيرسون

المحور	قانون بيرسون
نظرية ثورندايك السلوكية	0,798
نظرية ماسلو الإنسانية	0,884
نظرية جانييه المعرفية	0,819

يتبين من الجدول السابق (2) أن قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني للعينة الاستطلاعية على المحاور الثلاثة للاستبانة (نظرية ثورندايك – نظرية ماسلو – نظرية جانييه) بلغت على التوالي (0,798) (0,884) (0,819). وتعد هذه الدرجات مقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة.

2- الثبات بالاتساق الداخلي: تأكدنا من ثبات الاتساق الداخلي لعبارات كل محور من محاور الاستبانة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ على العينة الاستطلاعية، وهو طريقة في حساب الثبات دون إعادة التطبيق، والجدول الآتي يوضَح نسب الثبات في المحاور الثلاثة للاستبانة:

جدول رقم (3) قيم معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	ثبات ألفا كرونباخ
نظرية ثورندايك السلوكية	0,769
نظرية ماسلو الإنسانية	0,841
نظرية جانييه المعرفية	0,802

يتبين من الجدول السابق (3) أن قيم الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ على المحاور الثلاثة للاستبانة (نظرية ثورندايك – نظرية ماسلو – نظرية جانييه) بلغت على التوالي (0,769) (0,841) (0,802). وتعد هذه القيم مقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة.

حدود البحث: طُبِّق البحث الحالي ضمن الحدود الآتية:

– الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على دراسة الممارسات التدريسية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي / حلقة أولى/ في ضوء نظريات التعلم (ثورندايك– ماسلو– جانييه).

– الحدود الزمانية والمكانية: طبِّق البحث الحالي في الفصل الثاني من العام الدراسي 2011/ 2012 في مدارس مدينة اللاذقية.

– الحدود البشرية: معلمو (الرياضيات – التربية الاجتماعية – العلوم) في مدارس مرحلة التعليم الأساسي / حلقة أولى/ في مدينة اللاذقية.

مجتمع البحث: تكون البحث من معلمي (الرياضيات – والعلوم – والتربية الاجتماعية) جميعهم في مرحلة التعليم الأساسي /حلقة أولى/ للعام الدراسي (2012/2011) الذين يعلَمون في المدارس التابعة لمديرية التربية في مدينة اللاذقية. وقد بلغ عددهم (248) معلماً ومعلمةً موزعين على(51)مدرسةً في مرحلة التعليم الأساسي/حلقة أولى/.

عينة البحث: اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية، وقد مثّلت العينة 20% من المجتمع الأصلي للبحث (معلمي ومعلمات الرياضيات والتربية الاجتماعية والعلوم) من مرحلة التعليم الأساسي/ حلقة أولى/ في مدينة اللاذقية. وبلغ عدد أفراد العينة (50) معلماً ومعلمةً، كما هو موضَح في الجدول الآتي:

جدول (4): توزع أفراد العينة حسب الجنس والتخصص والمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	معهد إعداد مدرسين						إجازة جامعية						دبلوم تأهيل تربوي					
التخصص	رياضيات		اجتماعيات		علوم		رياضيات		اجتماعيات		علوم		رياضيات		اجتماعيات		علوم	
الجنس	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	2	4	1	1	1	1	6	9	3	6	3	5	1	3	1	1	1	1
المجموع	10						32						8					
النسبة	%4	%8	%2	%2	%2	%2	%12	%18	%6	%12	%6	%10	%2	%6	%2	%2	%2	%2

متغيرات البحث: يتضمن البحث المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس: (الذكور والإناث).
- المؤهل العلمي: (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي).
- التخصص (رياضيات – تربية اجتماعية – علوم).

المتغيرات التابعة: ممارسات المعلمين التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم (ثورندايك–ماسلو – جانييه).

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية: من المصطلحات المتضمنة في البحث:

1- التدريس: عرَف بدوي التدريس بأنه: نشاط إنساني هادف، ومخطط له، يتم فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم في وجود بيئة خصبة للتعلم، ويحدث نتيجة لهذا التفاعل نمو في الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارية للمتعلم، ويخضع لعملية تقويم شاملة ومستمرة. (بدوي، 2003، 26).

أما سليمان فقد رأى أن التدريس لم يعد مجرد نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب، بل تجاوز هذه المهمة، إذ أصبح يدل على عملية تفاعلية بين المعلم والطالب من جهة، وبين المعلم والطالب ومظاهر العملية التعليمية من جهة أخرى. (سليمان، 2009، 15).

كما عرَفه الخزاعلة بأنه: علم تطبيقي مستمد من البحث في التعلم الإنساني، وهو مورد ومتواصل للقرارات المهنية التي لها تأثير في احتمالية التعلم، وتحدث قبل التفاعل مع الطلبة، وأثناءه، وبعده. (الخزاعلة وآخرون، 2011، 343).

وتعرّف هذا الدراسة مفهوم "التدريس" كما يأتي: هي مجموعة السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض إحداث التعلم لدى التلامذة.

2- نظريات التعلم: عرَف المقوشي نظريات التعلم بأنها: مجموعة من المبادئ والمضامين التي يمكن من خلالها ربط التغيرات الملاحظة عن الأداء مع ما يمكن تصوره سبباً لحدوث هذه التغيرات. (المقوشي، 2001، 123).

أما عبد الهادي فقد عرَفها بأنها: محاولات لتنظيم حقائق التعلم، وتبسيطها، وشرحها، وتفسيرها. (عبد الهادي، 2000، 24).

3- نظرية جانييه المعرفية: عرف سركز وخليل نظرية جانييه بأنها: نظرية تعليمية – تعلمية ترى أن عملية التعليم تتم وفق ثلاث خطوات، هي: وصف الأهداف التعليمية- وتحليل التعلم والمهمات التعليمية (الأهداف)- واشتقاق الظروف أو الشروط الخارجية للتعلم (الإجراءات التعليمية). ومهمة المعلم وفق نظرية جانييه تكمن في تنظيم الظروف الداخلية والخارجية التي تساعد التلامذة على تنشيط العقل، وخزن المعلومات، وتنظيمها، واسترجاعها. (سركز، خليل، 1996، 101).

4- نظرية ثورندايك السلوكية: عرف عبد الهادي نظرية ثورندايك بأنها: نظرية في التعلم ترى أن أشكال التعلم كلّها تعني تكوين ارتباط بين المواقف والاستجابات. فالتعلم يحدث عندما يتعرض المتعلم لموقف ما، ويقوم بعدد من الاستجابات، وبتعزيز الاستجابة الصحيحة يتكرر احتمال حدوثها مرة أخرى، فنظرية ثورندايك في التعلم تقوم على ثلاثة مبادئ أساسية هي (الارتباط – والتعزيز – والتكرار). وهي تركز فقط على السلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس. (عبد الهادي، 2000، 24).

5- نظرية ماسلو الإنسانية: عرف الكسباني نظرية ماسلو بأنها: نظرية في التعلم ترى أن التعلم عملية إنسانية تستهدف تنمية فهم الذات، وتدعيم القدرة على النمو الشخصي من خلال عمليات التفاعل بين المتعلمين والمعلمين. وتُعنى هذه النظرية بشكل أكبر بتأثير الجوانب العاطفية والوجدانية في التعلم. ومن الافتراضات التي تقوم عليها نظرية ماسلو الإنسانية أن للعلاقة بين الطلبة والمعلمين أثراً كبيراً في التعلم، وأنه يجب أن يتم الكشف عن الجوانب الإنسانية بالقدر نفسه الذي يتم به الكشف عن الجوانب المعرفية؛ فالكشف عن مشاعر الطلبة وانفعالاتهم أساسي للتعلم. (الكسباني، 2008، 39).

6- مرحلة التعليم الأساسي: هي مرحلة تعليمية تبلغ مدة الدراسة فيها تسع سنوات، وتبدأ من الصف الأول، وتنتهي بنهاية الصف التاسع الأساسي، وتشمل حلقتين: الأولى من الصف الأول إلى الصف الرابع، والثانية من الصف الخامس إلى الصف التاسع؛ وهي إلزامية ومجانية. (وزارة التربية، 2004، 4).

دراسات تتعلق بالبحث: لم تعثر الباحثة – حسب اطلاعها – على دراسات محلية تهتم بقياس ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم، كذلك لم تعثر على دراسات تتناول نظريات التعلم التي تُعنى بها الدراسة الحالية (جانييه – ثورندايك – ماسلو)، بل وجدت دراسات تتناول نظريات التعلم عموماً. وقد رُتبت الدراسات العربية والأجنبية التي حصلت الباحثة عليها من الأحدث إلى الأقدم بصرف النظر عن مكان الدراسة، أو جهتها:

1- دراسة مفضي أبو هولا وعدنان الدولات (2006):

- **عنوان الدراسة:** تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم وعلاقتها بممارساتهم التعليمية.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى استقصاء تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم، وعلاقتها بممارساتهم التعليمية، وكيفية اكتسابهم لنظرياتهم التدريسية.
- **عينة الدراسة:** اقتصرت عينة الدراسة على ستة معلمين، وقد اختيروا من مدرستين في عمان؛ الأولى حكومية للذكور، والأخرى مختلطة. وقد تمت ملاحظتهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2004 – 2005.
- **نتائج الدراسة:** توصلت النتائج إلى أن معلماً واحداً من المعلمين أظهر تصورات واضحة عن نظريات التعلم، وأظهرت تصوراته عن تلك النظريات علاقة مباشرة بممارساته التعليمية، إذ استخدم مبادئ النظريات التعليمية المعرفية والسلوكية في هذه الممارسات بتخطيط مسبق. في حين لم يُظهر الخمسة الآخرون أية تصورات. كما أظهرت نتائج المقابلات التي أُجريت مع المعلمين والمعلمات المشاركين، ونتائج تحليل بعض الوثائق في سجل تحضير الدروس اليومي أنّ خمسة من المشاركين اشتركوا في تكوين نظرياتهم التدريسية من خلال الخبرة التدريسية، وتقليدهم لبعض معلميهم في مراحل التعليم المختلفة. كما أظهرت أن معلماً واحداً كوَن نظريته التدريسية بالاستناد إلى مبادئ نظريات التعلم التي تعلَمها قبل الخدمة في برامج تربية المعلمين أثناء دراسته الجامعية.

2- فواز عقل (2005):

- **عنوان الدراسة:** واقع الممارسات الصفية لمعلمي اللغة الإنكليزية في نابلس.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تعرف:

1- مدى اعتماد ممارسات معلمي اللغة الإنكليزية على نظريات التعلم.

2- أثر كل من متغير الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي، في ممارسات المعلمين التدريسية.

3- تحديد أهم المشكلات الصفية التي يمكن أن يواجهها معلمو اللغة الإنكليزية.

- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (66) معلماً ومعلمةً، منها: (46) معلمةً، و(20) معلماً يعلمون في ثلاثين مدرسة. واختيروا من (166) معلماً ومعلمةً موزعين على (61) مدرسةً من المراحل الدراسية جميعها في نابلس.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة عدم اعتماد ممارسات المعلمين التدريسية على نظريات التعلم إلاّ بنسبة قليلة جداً، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لأي من متغيرات الدراسة في ممارسات المعلمين التدريسية. ومن أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين مسألة ازدحام الصفوف، وطريقة جلوس الطلاب، والتقيد بالكتاب المدرسي، وقلة الوسائل التعليمية.

3- دراسة راشيل بادمان ستار (Rachel Padma Star ،2005):

- **عنوان الدراسة:** الممارسات التدريسية البنائية لمعلمي العلوم في المدارس الثانوية والمتوسطة.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم التي تتم في ضوء النظرية البنائية. كما هدفت إلى التعرف على أثر كل من المتغيرات التالية (الجنس – والعمر – والخبرة- والبيئة) في ممارسات المعلمين التدريسية.
- **عينة الدراسة:** اختيرت عينة عشوائية من معلمي العلوم في الضواحي والأرياف من منطقة سينسيناتي، وبلغ عدد أفراد العينة (150) معلماً من أعمار مختلفة، وذوي عدد سنوات تدريس مختلفة أيضاً.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن 50% من المعلمين فقط يعتمدون على النظرية البنائية في ممارساتهم التدريسية، وعدم وجود أثر لكل من متغيرات (الجنس – ولخبرة – والعمر) في الممارسات التدريسية، ووجود أثر لمتغير البيئة، إذ أظهرت النتائج اعتماد ممارسات المعلمين التدريسية في الضواحي على النظرية البنائية أكثر من المعلمين في الأرياف.

4- دراسة علي الصغير وصالح النصار(2002):

- **عنوان الدراسة:** ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تعرف:

1- ممارسات المعلمين التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم.

2- أثر متغير المؤهل، والمرحلة التعليمية، والتخصص في ممارسات المعلمين التدريسية.

- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (350) معلماً الذين اختيروا عشوائياً من مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في مدينة الرياض، ومن مؤهلات علمية مختلفة، ووزعت عليهم استبانة حول نظريات التعلم.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى استناد ممارسات المعلمين التدريسية إلى النظرية الإنسانية، ثم النظرية المعرفية، ثم السلوكية. وتوصلت إلى وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى من البكالوريوس، والمعلمين ذوي المؤهلات الأقل من البكالوريوس فيما يتعلق بالنظرية المعرفية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات أعلى من البكالوريوس. وعدم وجود أثر يُذكر لمتغير المرحلة التعليمية في ممارسات المعلمين في ضوء نظريات التعلم. عما أظهر متغير التخصص فروقاً بين المجموعات، إذ جاءت الفروق بين معلمي التربية البدنية والفنية من جهة، ومعلمي الاجتماعيات من جهة أخرى، فيما يتعلق بالنظرية الإنسانية لصالح معلمي الاجتماعيات.

5- دراسة الدريج وفريزر (Al drige& Fraser, 1999):

- **عنوان الدراسة:** دراسة مقارنة لواقع البيئة الصفية في كل من تايوان واستراليا.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تعرف:

1- واقع البيئة الصفية في كل من أُستراليا وتايوان من ناحية (العناصر التي تؤثر في البيئة الصفية في كل بلد) بما تتضمنه من استخدام الوسائل التعليمية المناسبة – استخدام المعلم لاستراتيجيات تعليمية تعتمد على نظريات التعلم المعرفية- استخدام التقويم المرحلي والنهائي.

2- اتجاهات الطلبة نحو البيئة الصفية في كل من البلدين.

- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (1081) معلماً وطالباً في كل من البلدين وقد طُبق عليهم استبيان، وأُجريت معهم مقابلات عديدة للتعرف إلى واقع البيئة الصفية.

- **نتائج الدراسة:** تفوقت البيئة الصفية الاسترالية على البيئة الصفية التايوانية من ناحية استخدام المعلمين لاستراتيجيات تعليمية تعتمد على نظريات التعلم المعرفية، ومن ناحية استخدام التقويم أثناء التدريس. غير أنّ البيئة التايوانية تفوقت من ناحية استخدام المعلمين للوسائل التعليمية المناسبة، كذلك كان الطلبة الأُستراليون أكثر إيجابيةً في نظرتهم للبيئة الصفية من الطلبة التايوانيين.

6- دراسة مونز بوستيلو (Monz de Bustillo, 1996):

- **عنوان الدراسة:** استخدام نظريات التعلم في التدريس.

- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعريف بنظريات التعلم (السلوكية والمعرفية)؛ وذلك بتوضيح إيجابيات وسلبيات كل منهما، وأهمية استخدامهما في عملية التدريس لما تحققانه من (استخدام التعزيز – والتغذية الراجعة الفورية – والانتقال التدريجي أثناء التعلم من البسيط إلى المعقد – والتقويم المستمر – وانتقال التعلم). وقد حددت الدراسة الحالية إيجابيات كل من النظريتين المعرفية والسلوكية بما يأتي: (تحديد الأهداف السلوكية المرجو تحقيقها خلال الحصة الدراسية؛ وهذا يضمن معرفة المعلم بمدى حدوث التعلم – وتقديم التعزيز بعد الإجابة الصحيحة مباشرةً مما يؤدي إلى تكرار حدوث هذه الإجابة؛ لأن احتمال إعادة السلوك المعزز أكبر بكثير من احتمال إعادة السلوك غير المعزز – والاهتمام بالعمليات العقلية الكامنة وراء السلوك الظاهر للمتعلم – وتنظيم الظروف الخارجية بطريقة تساعد المتعلمين على خزن المعلومات، وتنشيط العقل). أمّا بالنسبة لسلبيات النظريتين فلم تحدد الدراسة الحالية سوى سلبية واحدة للنظرية السلوكية، وهي: اهتمام النظرية السلوكية بالسلوك الظاهر القابل للملاحظة فقط من دون الاهتمام بالعمليات العقلية الكامنة وراء ذلك السلوك.

تعقيب على الدراسات السابقة: استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في أمور كثيرة:

1- الاطلاع على الجانب النظري لبعض هذه الدراسات مما يفيد البحث الحالي.

2- التعرف إلى كيفية إعداد أداة البحث (الاستبانة) التي سيتم تطبيقها على المعلمين.

3- عقد موازنات بين نتائج البحث الحالي، ونتائج الدراسات السابقة.

ويعد البحث الحالي استمراراً للدراسات السابقة، ويتشابه معها في اهتمامه بتعرف ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم، كما يتشابه معها في الاهتمام بمتغيرات (الجنس – والتخصص – والمؤهل العلمي، إلا أن البحث الحالي ينفرد بتناول نظريات التعلم الثلاث (جانييه – ثورندايك – ماسلو). ويختلف البحث الحالي عن مجموعة الدراسات السابقة في البيئة التي أُجري فيها، والعينة التي طُبق عليها. ويُلاحظ على مجموعة الدراسات التي أمكن الحصول عليها انعدام الدراسات المحلية التي اهتمت بالتعرف إلى ممارسات المعلمين التدريسية التي يمكن أن تتم في ضوء نظريات التعلم؛ وبهذا يعد البحث الحالي- حسب اطلاع الباحثة – الأول من نوعه في الجمهورية العربية

السورية، لأنه يتناول الممارسات التدريسية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء نظريات التعلم، وهذا ما قد يساعد في الكشف عن مدى تطبيق نظريات التعلم في المدارس السورية.

النتائج والمناقشة:

بعد جمع الاستبانات من أفراد العينة فرِّغت البيانات على البرنامج الإحصائي **spss**، ثم حللت هذه البيانات ونوقشت كما يأتي:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** ما مدى اعتماد ممارسات المعلمين التدريسية في مرحلة التعليم الأساسي /حلقة أولى/ على نظريات التعلم (جانييه – ثورندايك – ماسلو)؟

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لإجابات المعلمين عن محاور الاستبانة

الترتيب	المحور	المتوسط الحسابي	النسبة
1	نظرية ماسلو الإنسانية	24,721	%35
2	نظرية ثورندايك السلوكية	23,043	%33
3	نظرية جانييه المعرفية	22,525	%32

نلاحظ من الجدول رقم (5) أن المتوسط الحسابي لنظرية ماسلو الإنسانية جاء في المرتبة الأولى فبلغ (24.721)، والمتوسط الحسابي لنظرية ثورندايك السلوكية جاء في المرتبة الثانية وبلغ (23.043)، والمتوسط الحسابي لنظرية جانييه المعرفية جاء في المرتبة الأخيرة إذ بلغ (22.525). كما بلغت النسب المئوية لاستخدام المعلمين لنظريات التعلم (الإنسانية – والسلوكية – والمعرفية) (35% – 33% – 32%) على التوالي. وهذا يدل على اعتماد ممارسات المعلمين على نظرية ماسلو الإنسانية بالدرجة الأولى، ثم نظرية ثورندايك السلوكية، ثمّ نظرية جانييه المعرفية. وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن النظرية الإنسانية تعنى بشكل كبير بالعواطف، والمشاعر الإنسانية، وتركز على ضرورة تحقيق النمو الاجتماعي والعاطفي للتلميذ. وربما هذا ما جعل المعلم يميل إلى تلك العبارات أكثر من غيرها؛ لأنها تحاكي الجانب العاطفي لديه، أو ربما ليظهر بمظهر المعلم الإنساني الذي يهتم بجوانب أخرى في حياة التلميذ، ولا يركز فقط على التحصيل. أما فيما يتعلق بنظرية ثورندايك السلوكية التي أتت بالدرجة الثانية، ونظرية جانييه المعرفية التي أتت بالدرجة الأخيرة فتفسر الباحثة السبب في ذلك بأن معظم المعلمين يركزون بالدرجة الأولى على سلوك التلميذ الظاهر، أي ما يشاهدونه سواء شفهياً أو كتابياً من خلال الأسئلة التي يطرحونها خلال الحصة الدراسية، أو من خلال الاختبارات التي يجرونها على التلامذة، ويهملون العمليات العقلية لدى التلميذ الكامنة وراء ذلك السلوك. وهذا ما أدى إلى أنّ نظرية جانييه أتت بالدرجة الأخيرة ضمن ممارسات المعلمين التدريسية. كما أن معظم المعلمين يعلمون تلامذتهم حل المسائل بأسهل الطرق من دون الاهتمام بالعمليات العقلية التي يمكن أن تُنمى لدى التلميذ من خلال خطوات حل المسألة وفق نظرية جانييه؛ وربما يعود السبب في ذلك أيضاً إلى ضيق الوقت، فالحصة الدراسية تستغرق 45 دقيقة، ولتعليم التلامذة بأسلوب جانييه يحتاج المعلم إلى حصة إضافية وربما ذلك غير ممكن. وتتفق هذه النتيجة ــ أي فيما يتعلق باعتماد ممارسات المعلمين التدريسية على النظرية الإنسانية بالدرجة الأولى ــ مع نتائج دراسة "النصار والصغير المنشورة عام 2002" التي توصلت إلى اعتماد الممارسات التدريسية لمعلمي مدراس التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في مدينة الرياض على النظرية الإنسانية أولاً، ثم النظرية المعرفية، ثم السلوكية.

– **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والأسئلة المتفرعة عنه:** ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1– ما أثر متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير الجنس (ذكور – إناث) في ضوء نظرية ثورندايك، وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول (6): نتائج اختبار(ت) ستودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية السلوكية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
ذكور	19	22,894	3,413	0,227	48	0,821
إناث	31	23.129	3,612			

يتبين لنا من الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (22.894) بانحراف معياري قدره (3.413)، والمتوسط الحسابي للإناث بلغ (23.129) بانحراف معياري قدره (3.612). وبلغت قيمة ت (0.227) عند مستوى دلالة (0.821)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

2– ما أثر متغير الجنس على ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير الجنس (ذكور – إناث) في ضوء نظرية جانييه، وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول (7): نتائج اختبار(ت) ستودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية المعرفية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
ذكور	19	21,473	3,151	1,583	48	0,120
إناث	31	23,161	3,933			

يتبين لنا من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (21.473) بانحراف معياري قدره (3.151)، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث (23.161) بانحراف معياري قدره (3.933). وبلغت قيمة ت (1.583) عند مستوى دلالة (0.120)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية جانييه المعرفية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

3– ما أثر متغير الجنس على ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير الجنس (ذكور – إناث) في ضوء نظرية ماسلو، وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول (8): نتائج اختبار(ت) ستودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية الإنسانية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
ذكور	19	23,947	3,239	1,453	48	01,153
إناث	31	25,193	2,749			

يتبين لنا من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (23.947) بانحراف معياري قدره (3.239)، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث (25.193) بانحراف معياري قدره (2.749). وبلغت قيمة ت (1.453) عند مستوى دلالة (0.153)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي (0.01)،). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ماسلو الإنسانية في التدريس) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

ويتبين لنا من الجداول السابقة (6–7–8) أن مستوى الدلالة الذي حصلنا عليه أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01)؛ وهذا يشير إلى انعدام تأثير متغير الجنس في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث (ثورندايك – جانييه – ماسلو). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "ستار، 2005" التي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير الجنس على الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في المدارس الثانوية، والمتوسطة في الضواحي والأرياف من منطقة سينسيناتي.

– **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والأسئلة المتفرعة عنه:** ما أثر متغير التخصص على ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1– ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم) في ضوء نظرية ثورندايك. وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (9) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية السلوكية تبعاً لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	52,801	2	26,401	2,260	0.116
داخل المجموعات	549,119	47	11,683		
المجموع	601,920	49			

– نلاحظ من الجدول (9) أن قيمة ف بلغت (2.260) عند مستوى دلالة (0.116)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة باستخدام نظرية (ثورندايك السلوكية) في التدريس تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

2– ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم) في ضوء نظرية جانييه المعرفية. وقد ظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (10) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية المعرفية تبعاً لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	63,443	2	31,722	2,432	0,009
داخل المجموعات	613,037	47	13,043		
المجموع	676,480	49			

– نلاحظ من الجدول (10) أن قيمة ف بلغت (2.432) عند مستوى دلالة (0.099)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة باستخدام نظرية (جانييه المعرفية) في التدريس تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

3– ما أثر متغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين بحسب متغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم) في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية. وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (11) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية الإنسانية تبعاً لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	19,130	2	9,565	1,083	0,347
داخل المجموعات	414,950	47	8,829		
المجموع	434,080	49			

– نلاحظ من الجدول (11) أن قيمة ف بلغت (1.083) عند مستوى دلالة (0.347)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نقبل بالفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة باستخدام نظرية (ماسلو الإنسانية) في التدريس تبعاً لمتغير التخصص (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم).

ويتبين لنا أن مستوى الدلالة في الجداول السابقة (9–10–11) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01)؛ وهذا يشير إلى عدم وجود أثر لمتغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث (ثورندايك – جانييه – ماسلو). وتعزو الباحثة السبب في عدم وجود أثر لمتغير التخصص في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم إلى أن المرحلة الجامعية ـ التي يتم فيها إعداد المعلمين ـ في معظم التخصصات (رياضيات – وتربية اجتماعية – وعلوم) تركز بالدرجة الأولى على المعلومات، والمعارف المتعلقة بكل تخصص، ولا تعطي أهميةً لأساليب التعليم وطرقه، بما فيها نظريات التعليم والتعلم؛ ما يؤدي إلى عدم وجود فروق بين ممارسات المعلمين التدريسية تبعاً لمتغير التخصص.

– **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والأسئلة المتفرعة عنه:** ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظريات التعلم الثلاث؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1– ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ثورندايك السلوكية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي) في ضوء نظرية ثورندايك. وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (12) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية السلوكية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	125,927	2	62,963	6,280	0,004
داخل المجموعات	471,193	47	10,025		
المجموع	597,120	49			

– نلاحظ من الجدول (12) أن قيمة ف بلغت (6.280) عند مستوى دلالة (0.004)، وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نرفض الفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة (باستخدام نظرية ثورندايك السلوكية في التدريس) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي). ولمعرفة الفروق نستخدم اختبار شيفيه:

الجدول (13) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في النظرية السلوكية

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	الفرق في المتوسطات بين المجموعات	الدلالة
معهد إعداد معلمين	إجازة جامعية	-0.09091	0.996
	دبلوم تأهيل	-4.37500	0.007
إجازة جامعية	معهد إعداد معلمين	0.09091	0.996
	دبلوم تأهيل	-4.28409	0.008
دبلوم تأهيل	معهد إعداد معلمين	4.37500	0.007
	إجازة جامعية	4.28409	0.008

نلاحظ من الجدول رقم (13) وجود فروق بين مجموعة دبلوم التأهيل التربوي، وباقي المجموعات لصالح مجموعة دبلوم التأهيل التربوي.

2– ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية جانييه المعرفية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي في ضوء نظرية جانييه، وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (14)نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في ضوء النظرية المعرفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	148,087	2	74,043	6,586	0,003
داخل المجموعات	528,393	47	11,242		
المجموع	676,480	49			

– نلاحظ من الجدول (14) أن قيمة ف بلغت (6.586) عند مستوى دلالة (0.003)، وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وبناءً على ذلك نرفض الفرضية القائلة: إنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة باستخدام نظرية (جانييه المعرفية) في التدريس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي). ولمعرفة الفروق نستخدم اختبار شيفيه:

الجدول (15) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في النظرية المعرفية

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	الفرق في المتوسطات بين المجموعات	الدلالة
معهد إعداد معلمين	إجازة جامعية	0.25541	0.943
	دبلوم تأهيل	−2.94200	0.004
إجازة جامعية	معهد إعداد معلمين	−0.36445	0.925
	دبلوم تأهيل	−4.18040	0.002
دبلوم تأهيل	معهد إعداد معلمين	3.90400	0.001
	إجازة جامعية	4.17245	0.003

نلاحظ من الجدول رقم (15) وجود فروق بين مجموعة دبلوم التأهيل التربوي، وباقي المجموعات لصالح مجموعة دبلوم التأهيل التربوي.

3– ما أثر متغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية التي تتم في ضوء نظرية ماسلو الإنسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي في ضوء نظرية ماسلو. وظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول الآتي:

الجدول رقم (16)نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في النظرية الإنسانية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	111,050	2	55,252	8,079	0,001
داخل المجموعات	323,030	47	6,873		
المجموع	434,080	49			

– نلاحظ من الجدول (16) أن قيمة ف بلغت (8.079) عند مستوى دلالة (0.001)، وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01). وهذا يعني رفض الفرضية القائلة: إنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين المتعلقة باستخدام نظرية (جانييه المعرفية) في التدريس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين – إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي). ولمعرفة الفروق نستخدم اختبار شيفيه:

الجدول (17) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في النظرية الإنسانية

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	الفرق في المتوسطات بين المجموعات	الدلالة
معهد إعداد معلمين	إجازة جامعية	0.24545	0.955
	دبلوم تأهيل	-3.92500	0.003
إجازة جامعية	معهد إعداد معلمين	-0.24545	0.955
	دبلوم تأهيل	-4.17045	0.002
دبلوم تأهيل	معهد إعداد معلمين	3.92500	0.003
	إجازة جامعية	4.17045	0.002

نلاحظ من الجدول (17) وجود فروق بين مجموعة دبلوم التأهيل التربوي، وباقي المجموعات لصالح مجموعة دبلوم التأهيل التربوي.

يتبين لنا من الجداول (13- 15- 17) وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي في ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم الثلاث لصالح دبلوم التأهيل التربوي. وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن برامج دبلوم التأهيل التربوي تتضمن مقررات نفسية، وتربوية تدور حول طرائق التدريس، ونظريات التعلم كافة (المعرفية – الإنسانية – السلوكية)، وأساليب التقويم، وكيفية التعامل مع الطلبة، وغيرها من المهارات التي تشملها تلك المقررات، ما يؤدي إلى وجود فروق بين ممارسات المعلمين التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح دبلوم التأهيل التربوي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "النصار والصغير، 2002" التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى من البكالوريوس، والمعلمين ذوي المؤهلات الأقل من البكالوريوس فيما يتعلق بالنظرية المعرفية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات أعلى من البكالوريوس.

الاستنتاجات والتوصيات:

– عقد دورات للمعلمين في المراحل الدراسية كافة أثناء الخدمة بهدف تزويدهم بفهم أكبر لنظريات التعلم، ومجالات تطبيقها في الصف.

– نشر الوعي بين المعلمين عن أهمية تطبيق نظريات التعلم في التعليم من خلال مقالات أو نشرات تتناول تلك النظريات، وأهمية استخدامها في التعليم.

– إجراء بحوث مشابهة لهذا البحث تتناول متغيرات أخرى، كعدد سنوات الخبرة، وتخصصات أخرى، ونظريات تعلم أخرى.

– إجراء بحث مشابه يتناول أثر استخدام معلمي مرحلة التعليم الأساسي لنظريات (جانييه/ ثورندايك/ ماسلو) في تحصيل التلامذة في (الرياضيات – والعلوم – والتربية الاجتماعية).

المراجع:

1- أبو هولا، مفضي والدولات، عدنان. تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم وعلاقتها بممارساتهم التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 2006.

2- إبراهيم، مجدي عزيز. استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2004.

3- بدوي، مسعد. استراتيجيات في تعليم وتقويم تعلم الرياضيات. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2003.

4- الخزاعلة، محمد سلمان فياض والخزاعلة، خالد عبد الله و الزبون، منصور حمدون و الشوبكي، عساف عبد ربه والسخني، حسين عبد الرحمن. طرائق التدريس الفعال. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011.

5- سركز، عجيلي وخليل، ناجي. نظريات التعلم. منشورات جامعة قابوس، بنغازي، ط2، 1996.

6- سليمان، جمال. أصول التدريس. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2009.

7- الصغير، علي بن محمد والنصار، صالح بن عبد العزيز. *ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم*، مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (4) العدد (18) ، 2002.

8- عبد الهادي، جودت. نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

9- عقل، فواز. *واقع الممارسات الصفية لمعلمي اللغة الإنكليزية في نابلس*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية. جامعة النجاح، المجلد (19)، العدد (1)، نابلس، 2005.

10- الفليح، خالد عبد العزيز والشرعة، نايل درويش والحوامدة، محمد فؤاد والعدوان، زيد. تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق. عالم الكتب للنشر والتوزيع، اربد، 2009.

11- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة وأبو جابر، ماجد. تصميم التدريس. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2008.

12- الكسباني، محمد السيد علي. التدريس- نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008.

13- المقوشي، عبد الله. الأسس النفسية لتعليم وتعلم الرياضيات. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 2001.

14- منصور، علي. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2008.

15- المؤتمر العلمي الدولي الأول حول طرق ووسائل التعليم الحديثة، 2008، 13 Sept. 2009. <http:www.esyria.sy>

16- ندوة وزارة التربية. لتطوير العملية التربوية/ مشروعان لتحديث مناهج التعليمين العام والمهني، سوريا،2007، 24 April. 2009 < >http://thawra.alwahda.gov.sy/-archive2.asp

17- وزارة التربية. النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بالقرار رقم 3053/ 443. الجمهورية العربية السورية، 2004.

18- Aldridge, M. Jill & Fraser, J.B. "*Cross-National Study of Classroom Environment in Taiwin and Australia"*. Learning Environment Research, An International Journal, Vol (37), No(1),1999.

19-Driscoll, M .Psychology of Learning for Instruction, Mc Graw-Hill Publishing Company, New York.1994.

20- Monz de Bustillo . *"Using Learning Theories in teaching".* British Educational Research Journal, Vo (32), No (5), 2006.

21- Rachel Padma Star. Constructivist Practices: Middle and Secondary School Science Teachers, University of Cincinnati, Cincinnati, 2005.

22- Wool folk, A. Educational Psychology, Boston: Allyn and Bacon, 1998.