المعيقات التعليمية التي تواجه طلبة اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية في فهم موضوعات منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية من وجهة نظر اساتذتها وطلبتهم

إعداد

أ.م.د/جميل رشيد تهوم .م/امل رشيد معلة
كلية التربية - جامعة واسط كلية التربية - الجامعة المستنصرية

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230
استلام البحث : ٢٢ / ١ /٢٠٢٠ قبول النشر: ٢ / ٢ / ٢٠٢٠

المستخلص:
يستهدف البحث معرفة المعيقات التعليمية التي تواجه طلبة اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية في فهم موضوعات منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية من وجهة نظر اساتذتها وطلبتهم ، بالغت عينة البحث الكلي(١٠٠) طالب وطالبة، المرحلة الاولى عددهم(٥٠) والمرحلة الثانية عددهم(٥٠) بطريقة السحب العشوائي من بين كل اقسام الجغرافية في كليات التربية ، استعمل الباحثان منهج البحث الوصفي ، وضع الباحثان الاستبانة وقد شملت على خمس مجالات وهي مجال(المحتوى) وتضمن على(١٣فقرة)،ومجال(طرائق التدريس) تضمن على(١٠فقرات)، ومجال (الانشطة واساليب التعلم) وتضمن على(١٠فقرات)، ومجال (التقويم) وتضمن على(١٠ فقرات)، ومجال (بيئة المختبر) وتضمن على(١٠فقرات) ، وتم استخراج صدق الاستبانة من طريق عرضها على مجموعة من الاساتذة المتخصصين ، وثبات الاستبانة من طريق اعادة تطبيقها مرتين على عينة مختلفة ، ولمعالجة البيانات إحصائيا لكي تحقق أهداف البحث استعملت الباحثان المعادلات والوسائل الإحصائية بواسطة برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، وأظهرت استنتاجات البحث قلة عدد الاساتذة لمادة الحاسوب ، وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية اليومية ، وعدم استعمال طرائق تدريسية حديثة ، وقلة الامكانات المادية لتفعيل الانشطة التعليمية اليومية والاسبوعية والشهرية ، وتسلسل موضوعات محتوى منهج الحاسوب بنحو غير مناسب ، وخرج البحث بتوصيات عدة منها توفير الاعداد المناسبة من الاجهزة ، وتوفير الصيانة اللازمة لها ، وتوفير شاشات عرض

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

كبيرة لاستعمالها من جانب استاذ المادة ، واستكمالا للبحث اقترح الباحثان اجراء بحث مشابه على عينات اخرى .

الكلمات المفتاحية ((المعيقات التعليمية - طلبة اقسام الجغرافية - كليات التربية للعلوم الانسانية - منهج الحاسوب – التطبيقات التربوية))

Abstract :

The research aims to know the educational obstacles facing students of geographic departments in the Faculties of Education for Humanities in understanding the topics of the computer curriculum and its educational applications from the viewpoint of its professors and students. The total sample of the research amounted to (100) students, the first stage number (50) and the second stage number (50) In a random drawing method from among all geographic departments in colleges of education, the researchers used the descriptive research approach, the researchers developed the questionnaire and it included five fields which are (content) and includes (13 paragraphs), and the field (teaching methods) includes (10 paragraphs) and a field (Activities and learning methods) include (10 paragraphs), and The field of (evaluation) included (10 paragraphs), and the field (laboratory environment) and included (10 paragraphs), the questionnaire validity was extracted by presenting it to a group of specialized professors, and the stability of the questionnaire by re-applying it twice to a different sample, and for statistical data processing in order to Achieving the research objectives The researchers used the equations and statistical means by the Statistical Packages Program for Social Sciences (SPSS), and the research findings showed a lack of professors for the computer course, lack of interest in daily educational activities, lack of use of modern teaching methods, and lack of financial capabilities to activate educational activities For daily, weekly, and monthly periods, the topics of the content of the computer curriculum were inappropriate, and the research came out with several recommendations, including providing the appropriate numbers of devices, providing the necessary maintenance for them, and providing large screens for their use by the subject teacher, and to complete the research, the researchers suggested conducting similar research on other samples.

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من طبيعة عمل الباحثان كتدريسين في كليات التربية للعلوم الانسانية ، واستماعهم لآراء اساتذة مادة الحاسوب الذي يُدرس للمرحلة الاولى والثانية في كليات التربية للعلوم الانسانية وطلبتهم في أثناء تواجدنا في الكلية والاستماع لأعداد غير قليلة من الطلبة عن وجود معيقات تحول دون فهم موضوعات الحاسوب ، فوجدوا أن الطلبة لديهم انخفاض كبير في درجاتهم بالامتحانات النهائية على وجه الخصوص على الرغم من الجهود الحثيثة المبذولة من قبل تدريسيهم .

لذا جرى الاهتمام بالمناهج الدراسية ومراجعة محتوياتها بين مدة واخرى، مثل دراسة صعوبات تدريس مادة الحاسوب التي تعد مادة جديدة العهد في الجامعات، اذ لوحظ ندرة الدراسات التي عنيت بهذه المادة (شاهين، ٢٠٠٥: ٧) ، وان عملية التعلم ينبغي ان تشهد تقويماً مستمراً بهدف الوصول الى نتاجات تعليمية منسجمة مع التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة لمعالجة المشكلات التدريسية التي تطرأ في المواقف التعليمية والتي قد تحد من فعالية التعليم والتعلم (القرارعة، ٢٠٠٩: ٩).

لذلك اقدم الباحثان القيام بهذا البحث لبيان المعيقات التي تواجه طلبة المرحلة الاولى والثانية في كليات التربية للعلوم الانسانية في فهم موضوعات منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية سواء كانت هذه المعيقات في الاهداف، او المحتوى، او في طرائق التدريس، بل نتيجة لوضع تترابط فيه هذه العوامل جميعها وتتشابك تشابكاً شديداً لا يمكن فكه بالنظر الى الامور الحسية الظاهرية ، ولأهمية هذا الموضوع ارتأت الباحثان تقصي المعيقات التعليمية التي تقف وراء ذلك لذا تكمن مشكلة البحث في السؤال الاتي:

س/ ما المعيقات التعليمية التي تواجه طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية في فهم موضوعات منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية ؟

اهمية البحث :

يعد ميدان التربية والتعليم في اي بلد من بلدان العالم من اكثر الميادين اهمية لأنه يساهم ببناء الانسان وتطوره، ومن الامور الواضحة في وقتنا الراهن ان اغلب المهتمين في البحث العلمي يتحدثون عن المناهج الدراسية وعن حاجتها الى التطوير والتجديد ومسايرة روح العصر فهنا تلميذ يشكو ويتألم، وهناك ولي امر يعترض على صعوبات فهم ابنائه. فضلا عن ذلك نجد ان بعض المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس يتحدثون عن مشكلات المناهج الدراسية (فرج، ٢٠٠٦ : ١١).

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

إن العملية التربوية عملية تشكيل للفرد الانساني، أي إن محور العملية التربوية هو الفرد، لذا فإن هذه العملية التربوية تتوقف على مقدار معرفتنا لطبيعة الفرد (عبد النور، ١٩٦٧: ١٥٢).

وللتعلم أهمية خاصة في حياتنا اليومية؛ فهو مرتبط بأداء سلوكنا، وبتكوين اتجاهاتنا، وتعديلها، كما ان له دوراً كبيراً في تكوين العادات السلوكية والميول والقيم، لارتباطه بما يكتسبه الفرد من خبرات على مر السنين (عبد النور، ١٩٦٧: ١٧١).

والتعلم هو مجموعة من العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه متعددة من المعالجات الناتجة للمعلومات، وحصيلة هذه المعالجات تتمثل في تكوين أنماط معينة من القدرات في ذاكرة المتعلم" (الحيلة، ١٩٩٩: ٢٢).

إذ يعد المنهج المدرسي من اهم موضوعات التربية بل هو لب التربية واساسها وهو الوسيلة التي تحقق الاهداف التربوية (ابراهيم ، ١٩٩٩ : ٥٠٤).

ويقصد بالمنهج ذلك "النسق المتكامل من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للاهداف والمحتوى وطرائق التدريس والوسائل والنشاطات المصاحبة واساليب التقويم الذي تقدمه المدرسة على شكل خبرات مربية لمساعدة الطلبة في تنمية جوانب الشخصية كافة لديهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية" (الموسوي، ٢٠١١: ٥٣ و٥٤).

اما الاهداف فإنها تمثل احدى العناصر والاغراض التي يسعى اليها واضعو المناهج، ويتولى المعلم اتخاذ الاجراءات والوسائل والكيفيات الكفيلة بتحقيقها، وان الاهداف في المفهوم الحديث للمنهج يجب ان تتصل بحاجات المتعلمين وخصائصهم وحاجات المجتمع وما يريده من التربية (عطية، ٢٠٠٨: ١٨٨).

اذا كانت الاهداف تمثل الغاية التي ننشد تحقيقها في العملية التعليمية فإن المحتوى لا بد من ان يشمل عليه من معارف ومهارات واتجاهات واساليب تفكير وقيم والوسائل التي تسهم في تحقيق هذه الاهداف وبلوغ الغاية، **عند اختيار المحتوى لا بد أن يتم على اساس دراسة المجتمع والمتعلم، وطبيعة العلمية التربوية التى تقوم بها المدرسة، وإذا لم يكن واضعوا المنهج على وعى بالعناصر المختلفة التى يتكون منها المجتمع والمتعلم، وطبيعة العملية التربوية، وإذا لم يتم كذلك اختيار الخبرات فى ضوء الجوانب السابقة، فإن عملية بناء المنهج تكون على أساس غير سليم** (سليم واخرون، ٢٠٠٦: ١٥٥ و١٥٦).

من اجل تحقيق الاهداف التربوية وايصال محتوى المنهج للطلبة لا بد للمعلم ان يستخدم طريقة تدريس جيدة لتوصيل المعرفة إذ تعد وسيلة مهمة ومكملة للعملية

التربوية ونجاحها يعتمد على عدة عوامل منها قدرة المعلم، وخبرات الطلبة، ودافعيتهم، والمادة المناسبة (قدورة، ٢٠٠٩: ٢١).

اما في ما يتعلق بالوسائل التعليمية المكملة لما يحتويه المقرر الدراسي فهي مواد مساندة ومشتقة من اسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه وتطبق في مواقف تعليمية تعلمية داخل المدرسة وخارجها (الحريري، ٢٠١١: ٢٨٣).

ويمكن القول ان نشاطات التعلم تحتل مكان القلب من المنهج المدرسي فهي اكثر عناصره تحقيقا للاهداف وذلك لان المحتوى قد لا يحقق الا الجانب المعرفي منها اما بقية الجوانب فيحتاج تحقيقها الى تصميم وتخطيط مجموعة متنوعة من نشاطات التعلم التي تساعد المتعلم على التفاعل مع خبرات المنهج لذلك هي التي تحدد مهام كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية (الكسباني، ٢٠١٣: ١٥٧ و١٥٨).

يعد التقويم احد المقومات الاساسية للعملية التعليمية، فهو العملية التي نحكمُ بها على نجاح و تحقيق الاهداف التربوية بما يتطلب العمل، فضلاً عن ذلك فهو العملية التي نحكم بها على تلك الاهداف، من ناحية اخرى يُعد التقويم معززاً لأداء الفرد ويحفز فيه الدافعية لمزيد من الكسب المعرفي وتعلم الخبرات المنشودة (الموسوي، ٢٠١١: ٤١٧).

وعليه يتطلب تجديد النظام التعليمي لجعل اي دولة من الدول العربية ومنها العراق، بلداً مطمئناً مزدهراً وناجحاً يتطلب نوعاً من الاستقرار الذي سيسهم بصورة نشطة في ميادين العلوم والتكنولوجيا والاتصال والثقافة، عن طريق عملية التقويم يجرى تشخيص الصعوبات التي تواجه المنهج والمتعلم والمعلم (فرج، ٢٠٠٨: ٢٩٩ و٣٠٠).

وبالنسبة الى العملية التعليمية، أستحوذ الحاسوب على الشطر الأكبر من الاهتمام، وذلك نظراً لميزاته وإمكاناته التربوية (أشتيوه، ٢٠١٠: ٢٧٥).

ان مجال الحاسوب في التربية مجال واسع ويحدث التطور فيه بخطوات هائلة إذ ان التطور في ميدان الحواسيب سريع ومذهل، ولا نبتعد عن الحقيقة اذا قلنا اننا لا نستطيع ان نتنبأ بما سيحدث في هذا الميدان من تطور (الفار، ٢٠٠٢: ٨).

وأستفاد المجتمع بجميع قطاعاته من امكانات الحاسوب وقدراته، ولعل من اهمها قطاع التربية والتعليم، إذ نجد ان معظم دول العالم تأثرت بنحوٍ أو بآخر مناهجها بالحاسوب؛ لأنه قدم كثيراً من التسهيلات في مجال طباعة الكتب المدرسية وتقديم الوسائل والطرائق التعليمية لمساعدة الطالب والمعلم في العملية التعليمية كما ادى وجوده الى ظهور مادة تعليمية جديدة تدرس في المدارس إذ ان انتشار الحاسوب في جميع المجالات يجعل الالمام بتقنياته أمراً ضرورياً (السليتي، ٢٠٠٨: ١١٣).

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

وتكمن المعيقات التعليمية استعمال الحاسوب في التعليم والتعلم لتحقيق حاجات المتعلمين الفردية في توفير تعليم وتعلم البرمجيات التعليمية (الفار، ٢٠٠٢: ١٦).

وبما ان الحاسوب اصبح منتشراً في ميادين الحياة المختلفة في جميع بلدان العالم تقريبا صار لزاماً على الحكومات ممثلة بمؤسساتها التربوية ولا سيما وزارات التربية والتعليم ان تعد التدريسيين والموظفين والطلبة وملاكها المهني للتكيف مع المتغيرات الجديدة لكي يتعرف الطالب على الحاسوب، فينبغي ان يدرس جميع الطلبة في المرحلتين الاساسية والثانوية مساقات في التوعية الحاسوبية (السليتي، ٢٠٠٨: ١١٣).

وقد تظهر في المواد الدراسية بعض المشكلات المعيقات التعليمية سواء على صعيد الاعداد ام على صعيد التنفيذ والتقويم الامر الذي يتطلب دراستها وحتى التنبؤ بها والعمل على معالجتها، و لا تعد مادة الحاسوب استثناء من ذلك الامر الذي يستوجب اخذ هذه المشكلات المعيقات التعليمية بالحسبان، ومن ذلك الوعي المتزايد لأولياء الامور والطلبة بأهمية الحاسوب في حياتنا وانتشاره بصورة واسعة ويظهر ذلك من اقبال الطلبة على اقسام الحاسوب في الجامعات، اما من ناحية تدريب المدرسين واعدادهم فقد عمدت وزارة التربية العراقية على فتح دورات تدريبية في اثناء الخدمة واستحداث اقسام الحاسوب في الجامعات الهدف منها تزويد مدارسنا بالملاكات المتخصصة لمادة الحاسوب فضلاً عن ذلك تجهيز المدارس بأجهزة الحاسوب الحديثة (الجادر، ٢٠٠٤: ٣٢).

وتتجلى اهمية البحث في الامور الآتية :

١_معرفة المعيقات التعليمية التي تواجه طلبة المرحلة الاولى والثانية في اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية خطوة مهمة لتطوير تعلم هذه المادة.

٢_افادة الجهات المعنية بعد الكشف عن المعيقات التعليمية التي يمر بها فهم هذا المنهج في الجامعات العراقية ووضع الحلول المقترحة لها مما قد يسهم في معالجة تلك الصعوبات وتجاوزها.

٣_الافادة من نتائج البحث في تجنب نقاط الضعف في المنهج .

٤_اهمال المعيقات التعليمية يؤدي الى تفاقمها مما يؤثر في المستوى الدراسي.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على المعيقات التعليمية التي تواجه طلبة اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية في فهم موضوعات منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية من وجهة نظر اساتذتها وطلبتهم.

حدود البحث :

١. اساتذة مادة الحاسوب الذين يدرسون المادة في اقسام الجغرافية .
٢. طلبة اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية .

٣. منهج الحاسوب الذي يدرس لطلبة المرحلة الاولى والثانية في اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية للعام الدراسي ٢٠١٨ _ ٢٠١٩م.

تحديد المصطلحات:

المعيقات التعليمية:

لغة " المعيقات التعليمية خلاف السهل نقيض الذلول وجمعها صعاب وصعب الامر صعوبة اي صار صعبا والصعاب هي الشدائد " (ابن منظور ، ٢٠٠٣ : ٤٣٨).

اصطلاحـــا : عرفها كل من

(Webster ، 1968):" موقف يتصف بانه غير مألوف وغير معروف ويتطلب حلها (Webster، 1968 , 59)

(good ، 1973):" حالة اهتمام او ارتباك حقيقي او اصطناعي وحلها يتطلب تفكيرا تأمليا " (good ، 1973 : 438)

(النعيمي ، ٢٠٠٨): "كل عائق أو موقف معارض يبعث في الإنسان الحيرة والتفكير" (النعيمي، ٢٠٠٧: ٢١)

التعريف الاجرائي ، هي كل المعيقات التعليمية التي تعترض طلبة المرحلة الاولى والثانية في فهم منهج الحاسوب وتطبيقاته التربوية والتي تؤثر سلباً في تعليمهم.

التعلم :

لغةً: "علمه العلم واعلمه اياه فتعلمه وعلمته الشيء فتعلم وليس التشديد هنا للتكثير" . (ابن منظور، ٢٠٠٣: ٤٨٦)

اصطلاحـــاً: عرفها كل من

(طلعت ، ١٩٨٤): "تغير ثابت نسبيا في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي لا نتيجة للنضج الطبيعي او الظروف العارضة" (طلعت، ١٩٨٤: ٣٩).

(قدورة ، ٢٠٠٩): "اكتساب العلم عن طريق الذات (ذاتي)" (قدورة، ٢٠٠٩: ٩).

(القفاص ، ٢٠٠٩): "هو ذلك التغير شبه الدائم في الاداء الذي ينتج استجابة لمثير أو موقف، أي يحدث تحت تأثير الخبرة او الممارسة او التدريب" (القفاص، ٢٠٠٩: ٧٤).

(القرارعة ، ٢٠٠٩): "عملية نفسية تربوية تتم بتفاعل الفرد مع مثيرات البيئة وينتج عنه زيادة في المعارف او الميول او القيم او المهارات السلوكية التي يمتلكها" (القرارعة، ٢٠٠٩: ١٥).

(نبهان ، ٢٠١٢): "مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وقد يكون كذلك بمعونة من المعلم وارشاده" (نبهان، ٢٠١٢: ٣٩).

(دعمس ، ٢٠١٥): "هو نشاط يقوم به المتعلم بإشراف المعلم او بدونه بهدف اكتساب معرفة او مهارة او تغيير سلوك" (دعمس، ٢٠١٥: ٣٠٥).

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

التعريف الاجرائي للتعلم : هو ذلك التغير في اداء طلبة المرحلة الاولى والثانية في المعارف والقيم والمهارات التي يمتلكها عن طريق المحاضرات والدروس ومن ما تثيره المادة من دافعية لزيادة معلومات.

منهج الحاسوب : " خطة منهجية مادة الحاسوب اذ تشمل على تفصيلات تتعلق بنواحي المعرفة التي يحتاجها طالب المرحلة الاولى والثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية ،وكيف سيحقق الطلبة الاهداف المحددة لمنهج الحاسوب وما دور المعلم في توجية ومساعدة الطلبة لتطوير معرفتهم في الحاسوب والبيئة التي يحصل فيها التعلم".

اولا: ادبيات البحث وتتضمن:

١ـ **المعيقات التعليمية**: ان الاهتمام بالأسباب المحتملة للفروق الفردية في المجال العقلي والعاطفي والمهاري يعود الى نشأة الحضارة الانسانية وظهور النزعات الفلسفية للتأمل في الذات. والصعوبات هي مجموعة من المشكلات الفنية، والادارية، والمادية التي تحول دون استعمال المعلم لطرائق التدريس الحديثة في المواقف التعليمية المختلفة، وبما ان الموقف التعليمي يتطلب من المعلم اعتماد اكثر من طريقة واسلوب في الدرس الواحد فان ثمة صعوبات تواجه المعلم وربما تكون صعوبات من نوع خاص قد لا تكون موجودة بالضرورة في كل مدارسنا ولكنها بالتأكيد موجودة في اغلبها (الوقفي ، ٢٠٠٩ : ١٩).

وهناك المعيقات التعليمية تعمل على اعاقة التعليم والتعلم بنحو واضح، ومن امثلة هذه المعيقات التعليمية: عدم توافق الموضوعات الدراسية مع الاهداف التربوية، وتركيز محتوى الكتاب على الجانب العملي اكثر من الجانب النظري، وموضوعات الكتاب تتسلسل بنحو غير مناسب، و قلة الامكانات لتطبيق طرائق تدريسية جديدة، وعدم وجود قاعات مناسبة لمادة الحاسوب، عدم توافر الجو الملائم لاداء امتحانات الطلبة، وعدم توافر الجو الملائم في مختبر الحاسوب، والعمل الذي بين ايدينا عبارة عن محاولة جادة لتقديم بعض الاجراءات والمقترحات التي تساعد المعلمين على التغلب على هذه المشكلات (العمايرة ، ٢٠١٠ :٥).

يُعد نظام التعلم في اي مجتمع نتاجاً للميراث الثقافي والخبرات التعليمية الماضية، لكن هذا النظام يعمل في الوقت ذاته من أجل تدريب الافراد الذين سيشكلون مجتمع الغد وسيتعاملون مع مستجداته وسيواجهون تحدياته، ومن هنا تتضح لنا إشكالية و المعيقات التعليمية التغيير والتطوير إذ تواجه مؤسسات وانظمة التعليم ضرورة التغيير ومواجهة التحديات، فإذا استمرت هذه المؤسسات امتدادا للماضي فقط فسيعني هذا اعادة انتاج الممارسات التي ستكون غير ملائمة حتماً في المستقبل (زيتون ، ٢٠٠٥ : ١١٢).ينظر الان الى التعلم على أنه تغيير او تطوير في البنى المعرفية عند المتعلم او تطوير بنى معرفية جديدة تنظم خبراته وتفسرها، إذ لم يعد مجرد إضافة

معرفة سابقة بطريقة كمية، وانما هو عملية ابداع للمعرفة تحدث تغييرات جوهرية في البنية المعرفية للطالب(التميمي،٢٠١١:٢).

ان النظام التعليمي لايتشكل من المجتمع فحسب ولكنه ايضا يساعد يساعد على تشكيل المجتمع ويؤثر كثيراً فيه (احمد ، ٢٠١٢ : ٨٠).يكسب مفهوم التعلم معنى واسعاً إذ لا يقتصر على التعلم المدرسي أو التعلم الذي يحتاج الى دراسة ومجهود وتدريب متصل، أو على تحصيل المعلومات وحدها، بل يتضمن التعلم كل ما يكتسبه الفرد من معارف، وافكار، واتجاهات، وعواطف، وميول وقدرات وعادات، ومهارات حركية وغير حركية، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة ومقصودة أم بطريقة عرضية وغير مقصودة (ربيع ، ٢٠٠٨ : ١١٩)

ان كل المحاولات الجادة لتنظيم حقائق التعلم وتيسيرها وتفسيرها وشرحها والتنبؤ بها بطريقة علمية يعود كلهُ إلى نظريات التعلم (سعادة وعبد الله، ٢٠١١ : ١٦٧)، والتي قدمت عن طريق علماء النفس جهدا كبيرا وتميزا لتفسير التعلم عند الانسان والحيوان، لذلك نجد ان قضايا التعلم جلبت اهتمام مشاهير علماء النفس: (ثورندايك، وبافلوف، وسكنر، وكوهلر وكوفا، وأوزبل، وبرون، وبياجيه) وغيرهم، لان قضايا التعلم تستحق ان يحشد لها مثل هذا الجهد، فهي تحتل الصدارة بين شتى الموضوعات في علم النفس (ابو جادو، ٢٠٠٩: ١٤٥).

لا يحتاج الانسان الى ان يتعلم فقط، ولكن غالباً ما يدفعه حب الاستطلاع الى محاولة ان يتعلم كيف يتعلم، ومنذ سنوات طويلة وفي بعض المجتمعات المتحضرة، بدأ بعض المتخصصين يضعون بعض الافكار والآراء عن طبيعة عملية التعلم، ومنذ القرن السابع عشر على وجه الدقة بدأت تظهر تدرجياً مجموعة أراء عن نظريات التعلم ولا يمكن لأي نظرية تعلم ان تتخذ طريقها الى التطبيق المدرسي قبل مضى خمس وعشرين سنة في الاقل من الدراسة والبحث، في حين ان هناك بعض النظريات لم تصل الى هذه المرحلة الا بعد مضي حوالي خمس وسبعين سنة منذ بدء ظهور الافكار الاولى عنها وبذلك بدأت هذه النظريات تأخذ مكانها في المجال التربوي بدلا من الاساليب والطرائق القديمة التي كانت سائدة قبل ظهور هذه النظريات (الشرقاوي، ١٩٨٨: ٤٨).لقد اثرت نظريات التعلم تأثيراً كبيراً في تشكيل المنهج ، ويمكن تقسيم هذه النظريات على عدة انواع منها (هندام وجابر ، ١٩٨٢ :٢٨).

اولا: النظريات السلوكية .

ثانيا: النظريات المعرف .

اولا: النظريات السلوكية .

يؤكد أصحاب هذه النظريات تغيير السلوك الظاهري للمتعلم اكثر من تأكيدهم البنى المعرفية او السلوك المضمر غير القابل للملاحظة، فهم يركزون على دراسة

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

العلاقة بين المثير الخارجي والاستجابة الملاحظة في البيئة التعليمية في التعرف على كيفية هندسة مثيرات البيئة التعليمية وتنظيمها بطريقة تساعد المتعلم على اظهار الاستجابات المرغوبة التي تعبر في مجموعها عن حدوث عملية التعلم (الطائي ، ٢٠٠٦ : ٣٣).

ويُعد العالم سكنر من ابرز السلوكيين في علم النفس، وأول من طبق مبادئه في مجال التعليم عن طريق نظرية الاشراط الاجرائي وذلك بتحديد التعليم في خطوات عملية أو مثيرات جزئية، وتحديد استجابة كل خطوة قابلة للملاحظة والقياس يقوم بها المتعلم وترافقها تغذية راجعة لتوضيح مدى صحة الاستجابة (قلادة، ١٩٨١: ٢٧٢).

تفسير التعلم عند سكنر : يفسر التعلم على أساس انه وحدة معقدة يمكن تحليلها إلى وحدات بسيطة هي الاستجابات الأولية التي ترتبط بمثيرات محددة، ويرى بان أساس التعلم هو المثيرات الخارجية التي تسبب استجابة للمتعلم، ومن تطبيقات هذا الاتجاه التعليم المبرمج وأهمية استعمال التقنيات في التعليم ، وينطلق سكنر في تفسيره للتعلم من تفسير السلوك، إذ قسمه على قسمين هما:

القسم الاول: السلوك الاستجابي : وهو الافعال المنعكسة البسيطة التي يقوم بها الفرد من تعلمه لمثيرات بسيطة مثل: (رمش العين، سحب اليد عند تعرضها للحرارة)، ويتصف هذا السلوك بأنه فطري لا ارادي ولا شعوري يحدث بصورة اوتوماتيكية وهو بسيط.

القسم الثاني: سلوك اجرائي: هو مجموعة من مثيرات ومجموعة من استجابات مثل: (سياقة العجلة، والطباعة)، ويرى سكنر ان السلوك الاستجابي لا يشكل الا (١٠%) من مجموع سلوك الانسان وان (٩٠%) من سلوك الانسان هو سلوك اجرائي (القيسي،٢٠٠٨ : ٢٠٦).

التعلم الفردي : يركز هذا النمط من التعلم على فردية الطالب، وتفريد التعليم، بحيث يعمل الطلبة لوحدهم فرادى، وبقليل من التفاعل بينهم، وذلك من أجل تحقيق أهدافهم، وهذا يعني أن نجاح أو فشل أي طالب يكون في الغالب بمعزلٍ عن نجاح أو فشل طالب آخر، والذي يندرج في الواقع تحت ما يُعرف بالتعلم الذاتي (سعادة، ٢٠٠٨: ٦٣).

يُعد التعلم الفردي استراتيجية للتعليم يتم فيها تصميم التعليم وتكييفه بما يناسب حاجات المتعلم وخصائصه والفروق الفردية بين الطلاب، إذ يقوم هذا التعلم على اعداد برامج تدريسية تسمح لكل طالب ان ينتقل من موضوع لآخر بحسب سرعته الخاصة تحت أشراف المعلم وتوجيهه ومتابعته (كاتوت، ٢٠٠٩: ٢٥).

شروط التعلم الفردي : وهناك عدة شروط ينبغي ان توافر لتحقق الجودة في هذا النوع من التعليم، منها: تحديد الادوار والمستويات التي يقوم بها كل عضو في المدرسة، إذ

ينبغي أن يشعر بدرجة عالية من الرضا الشخصي، وأن يحقق ذاته مهنياً، ومنها اتخاذ القرارات الجماعية لتضمن احترام كل فرد، فيشارك المدرسون وأولياء الأمور والطلبة ومدير المدرسة في أتخاذ القرارات (شحاته، ٢٠٠٧: ٢٤٩).

دور المعلم في التعلم الفردي : ان التعلم الفردي لا يعني انها تحل محل المعلم، بل تحمل عنه تدريس أساسيات المادة الدراسية، وتترك له أجزاء الموضوع الرئيسة التي تتطلب الشرح والمناقشة الجماعية، إذ يتطلب من المعلم بذل جهد كبير في تشخيص نقاط القوة والضعف، وتحديد حاجات كل متعلم، وتزويده بالمواد التعليمية المناسبة، ومتابعة تقدمه وتصويب مسيرته بشكل فوري (كاتوت، ٢٠٠٩: ٣٦).

مميزات التعلم الفردي : من اهم مميزات هذا النوع أنها تتكون من دروس صغيرة تقوم على اساس التعلم الذاتي، وتحتوي على جميع المواد والتمرينات والاختبارات التي يحتاج إليها الطالب، وقد يحال المتعلم الى انشطة خارجية وبعض المواد الاخرى، ويتكون من: هدف الاداء، مجموعة المواد والنشاطات التعليمية، وطريقة يتبعها المتعلم للتقويم الذاتي، ليعرف مدى تمكنه من الهدف، ثم طريقة يتحقق بها المعلم من ناتج عملية التعلم، ويزداد التركيز على المعلم في التوجيه والتقويم والتشخيص والمراقبة (شحاته، ٢٠٠٧: ٢٤٨).

ثانيا : النظريات المعرفية : ظهرت النظريات المعرفية نتيجة لتحول بعض من علماء النفس من دراسة السلوك الملاحظ للمتعلم إلى دراسة العمليات العقلية التي يقوم بها، واستناداً لذلك يُعد التعلم تغييراً في البنى المعرفية عند المتعلم أو تطوير بنى معرفية لدى المتعلم (التميمي، ٢٠١١: ٢).

يوجد العديد من نظريات التعلم التي بنيت عليها استراتيجيات وطرائق للتعليم، لذلك أهتم بها كثير من العلماء أمثال جيروم برونر الذي دعا الى الحاجة الى نظريات التعليم مستقله بذاتها (عبيد، ٢٠٠٩: ١١٣)، كي تتعامل مع نظريات التعلم في رفع كفاءة العملية التعليمية كماً وكيفاً عن طريق تتبع الاسس والخطوات المطلوبة لتقديم المادة التعليمية في صورة مناسبة (الموسوي ، ٢٠١١ : ٢٧٥).

ووضع برونر أربعة شروط أساسية لنظرية التعليم وهي:

١- أن تحُدد الطرائق التي يمكن أن ينتظم بواسطتها جسم المعرفة بحيث يمكن أن يستوعبها المتعلم بسهولة.

٢- أن تحُدد الطرائق التي يكون لها أكبر الاثر في ان تكون استعداداً داخلياً ذاتياً عند المتعلم نحو التعلم.

٣- التخطيط لأفضل المتتابعات التي يتم بواسطتها تقديم مادة التعلم.

٤- تحديد طبيعة المسألة (ثواباً وعقاباً) وخطوها في مسار عملية التعليم والتعلم (عبيد،٢٠٠٩: ١١٣).

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

فضلا عن ذلك يعد برونر أول من لفت الانتباه الى خصائص نظرية التعليم، ثم تبعه من بعد ذلك "جانييه و ديك" والذي عد نظريات التعليم ذات طابع تعليمي، لانها تسعى إلى تحقيق انسب الظروف الايجابية التي تنعكس على عملية التعليم(الحموز ، ٢٠٠٨ :١٨١).

ومنذ أوائل الخمسينيات والسبعينيات من القرن الماضي بدأ اهتمام برونر بالتعلم المعرفي، حيث أدت افكاره وكتاباته المتعددة الى بلورة اللبنات الاولى لنظريته في التعليم، وتنتمي هذه النظرية الى الاتجاه المعرفي في التربية الذي يهدف الى تكوين صورة واضحة ومتكاملة لبنية المادة الدراسية لدى المتعلمين، ويُقصد بالبنية "مجموع المبادئ والمفاهيم والعموميات والنظريات الخاصة" (الموسوي، ٢٠١١: ٢٧٦).

٢_ المنهج وعناصره : المناهج علم له قواعده ومفاهيمه، هدفه بناء المتعلم في اطار خطة متكاملة لتوفير الخبرات التعليمية والتعلمية المناسبة للمتعلمين، والمناسبة لثقافة المجتمع ورؤى المستقبل القريب والبعيد على حد سواء، والمناهج الدراسية يقع عليها العبء الاكبر في تحقيق اهداف النهضة والتنمية الشاملة التي تتمثل في الاستقلال، والتنمية الذاتية في مواجهة التخلف(يونس ، ٢٠٠٤ : ٩).

ان ثمة علاقة وثيقة بين المنهج المدرسي وعلم النفس؛ إذ يفيد المعلم القائم على امر تنفيذ المنهج المدرسي من نتائج علم نفس النمو في التعامل مع المتعلمين بفهم افضل مع العمل على تكيف او تطويع الموقف التعليمي التعلمي بما يسهم في تحقيق اقصى نمو ممكن للمتعلمين في جميع جوانب شخصيتهم العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية (سعادة وعبد الله محمد، ٢٠١١: ١٨٩).

ان المناهج التقليدية ركزت على المادة التعليمية، واهملت المتعلم، ولم تهتم لميوله ورغابته واهتماماته، وبذلك اصبح من الضروري تغيير هذا المفهوم، إذ نقلت التربية الحديثة المتعلم من هامش العملية التربوية الى مركزها، فأحدثت بذلك ثورة تربوية أدت الى تطوير العملية التربوية؛ مما دعا الى اعادة النظر في المناهج الدراسية والتربوية من اجل اكساب المتعلم القيم والاتجاهات ويتفاعل مع بيئة المدرسة والبيئة المحلية (الجابري ، ٢٠١١ : ١٤).

وهنا لا بد من ان نؤكد حقيقة مفادها ان المنهج يعد من اهم المكونات الاساسية للنظام التربوي، ووسيلة تحقيق أهدافه داخل المجتمع، وهذا مما يؤكد الاهتمام به في الربع الاخير من القرن العشرين، إذ تخطيطه وتطويره وتنظيمه بازدياد نظرة التربويين للدور الذي أنيط به في اعداد وتنشئة الاجيال الصاعدة، جيل عصر التكنولوجيا، والعولمة، والمعلوماتية واقتصاد المعرفة (طلافحه ، ٢٠١٣ : ١٩).

وفضلاً عن ذلك يوصف المنهج بانه نظاما تربوياً، ويتكون النظام التربوي او المنظومة التربوية من الاهداف التربوية، والمتعلم، والمعلم، والكتاب المدرسي،

واساليب التعليم، واساليب التقويم، والبيئة التعليمية الاجتماعية والثقافية والطبيعية (الدليمي ، ٢٠٠٨ :٩).

وعلى الرغم مما تقدم نؤكد على التعريف الذي يقول ان المنهج :" مجموعة من الخبرات المربية التي يمر بها المتعلم في برنامج تربوي يرمي الى تحقيق غايات عامة واهداف متفرعة والذي يتم وضعه وتخطيطه في ضوء نظرية معينة واسس بحث علمي او خبرة متخصصة عن تجارب الماضي والحاضر " (Hass, 1980 : p 4,5).

عناصر المنهج :

الاهداف : أن الاهداف التربوية قديمة قدم التربية، ولكن الجديد في الفكر التربوي هو المناداة بصوغ افضل لها وبكفاية أدق لكي يتمكن الميدان التربوي من استيعابها وتحقيقها مما يعطي فرصة للتقدم في اتجاهات عديدة مما يعود على المجتمع بالرقي، لقد تقدمت شعوب كثيرة وتأخرت مجتمعات بسبب الأهداف التربوية الموضوعة، لذلك فأن هناك من ينادي بتطوير الممارسات التربوية وان تكون المحاسبة على صوغ الأهداف التربوية وعلى قدر تحقيقها وان تكون الاهداف قابلة للقياس والملاحظة، لأن وضوح الاهداف ومحدوديتها يحقق لنا تعلماً افضل؛ لأن كل الجهود ستتجه نحو تحقيق تلك الاهداف (الموسوي، ٢٠١١: ١٤٥).

وتوافر الاهداف في مجال التعليم بمثل قاعدة سليمة تساعد المعلم على اختيار المادة الدراسية المناسبة وتخطيطها وكذلك اختيار الوسائل والطرائق والاجراءات المتعلقة بها كما تمكنه من تنقيح جهود المتعلمين وتكريس نشاطاتهم من اجل انجاز المهام التعليمية على النحو الافضل مما يحول دون ضياع هذه النشاطات في مجالات او جوانب لا تطلبها العملية التعليمية (النمر، ٢٠١٠ : ٦٥).

حين نتكلم عن اهداف التعلم؛ ذلك لان اهتمامنا منصب على عملية التعلم الذي هو نتاج عمليتي التعليم والتعلم، يتطلب جهوداً من جانب المتعلم، لذلك فإن جميع الاهداف ينبغي ان تصاغ في عبارات تمثل النشاطات التي ستؤدي الى تعلم الطالب (كمب، ٢٠٠٨ :٤٣).

ان العملية التربوية ينبغي ان تنطلق من اهداف، وعلى كل المؤسسات التربوية السعي لتحقيق اهدافها، بنحوٍ كلي او جزئي، بنحوٍ مباشر ام غير مباشر، فالاهداف العامة تنتج من الاهداف التربوية ومنها تنتج اهداف خاصة او سلوكية بفلسفتها، تلك الفلسفة التي تنتج من الفلسفة السياسية والاجتماعية والانماط الثقافية (الساموك ، ٢٠٠٩ : ٧٨).

ان تحديد اهداف المنهج تساعد على وضوح الغاية، وتدعيمها والاقتناع بها، والعمل على تحقيقها، كما تساعد على اعداد واختيار وبناء باقي المكونات من محتوى

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

وطرائق تدريس، ووسائط تعليمية وانشطة وادوات تقويم، كما ان الاهداف المحددة بدقة تعد محكاً من المحكات التي يمكن في ضوئها تقويم المنهج، فالهدف الرئيس للتقويم هو معرفة مدى النجاح في بلوغ الاهداف المنشودة (محمد ،٢٠١١ : ١٤٤).

وعلى الرغم مما تقدم فان هذه الاهداف تمتاز بمجموعة من المواصفات والمعايير ومن اهمها:

١- تكون واضحة قابلة للقياس لكي تتاح الفرصة لتقويم العملية التعليمية في ضوئها.
٢- تستند الى فلسفة اجتماعية وتربوية سليمة ،فمن غير الصحيح ان تستند الى فلسفة تقدس الماضي.
٣- تكون الاهداف واقعية ممكنة التحقيق في ظل الظروف المتاحة.
٤- تقوم على اسس نفسية سليمة تراعي قدرات المتعلمين.
٥- ترتبط بالاهداف العامة للتربية والاهداف الخاصة بكل مادة.
٦- توافر خبرات ذوات معنى للمتعلمين وتسهم في تعديل سلوكهم.
٧- ينبغي ان تلبي حاجات المتعلمين وتأخذ بها.
٨- ينبغي ان تشتمل العبارة الفرضية على فعل سلوكي واحد(عطية، ٢٠٠٨: ١٩٠).

تمثل الاهداف مواقف قابلة للقياس يمكن استعمالها لتقويم التقدم تجاه تحقيق الرؤية، وتخدم الاهداف عملية التغيير، التي تتحول عن طريقها المدارس الى مجتمعات للتعلم (الصغير، ٢٠٠٩ : ٦١).

المحتوى : يمثل المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهج المدرسي، فبعد ان يتم وضع أهداف المنهج بدقة فأن عملية اختيار المحتوى المناسب الذي يعمل على تحقيق تلك الاهداف تصبح من المهام الرئيسة لمخططي المنهج، فضلاً عن ذلك فان المحتوى الدراسي يختلف من مادة دراسية الى اخرى بحسب طبيعة الاهداف التي يعكسها، كما انه يختلف من وحدة دراسية الى اخرى داخل المادة الدراسية الواحدة باختلاف الاهداف التي يعكسها محتوى كل وحدة دراسية على حدة (سعادة ، ٢٠١١ : ٢٥٣ و ٢٧٨).

ويقصد بالمحتوى مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطالب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم اياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الاهداف المقررة في المنهج (عبد الحليم واخرون، ٢٠٠٩: ١٥٤).

هناك مجموعة من الوسائل التي يتم عن طريقها اختيار المحتوى ومن المفيد عند تحديد المنهج ان نجمع بين استعمال هذه الوسائل بدلاً من ان نكتفي بوسيلة واحدة، وهذه الوسائل هي:

أ- المسح: وذلك بقيام مخططي المنهج بتحديد المشكلات التي تواجه المتعلمين في حياتهم اليومية، وتحديد اتجاهاتهم.

ب- تحليل سلوكيات الافراد الاكفاء: وذلك بملاحظة انشطة بعض الافراد المشهود لهم بالكفاءة لاكتشاف أنواع الإجراءات والعمليات، ومن ثم تستعمل هذه المعلومات كأساس لاختيار مواد المقرر.

ج- رأي الخبير: وتتلخص في فحص توصيات الخبراء الخاصة بما ينبغي ان يُعلم، كما ان الخبير يدلي برأيه أيضاً في المناهج بعد التخطيط لها.

النظر في كل هدف تدريسي حدد، واختيار المعلومات والحقائق المطلوبة لتحقيقه، وكذلك اختيار التدريب المطلوب ان كان يتضمن اجراء عملياً، او ناحية وجدانية، ثم تضم هذه المعارف وتلك الخبرات في موضوعات دراسية وتحديد المفاهيم والافكار التي تضمنها كل درس (الرشيدي ، ١٩٩٩ : ٨٢ و ٨٣).

معايير اختيار المحتوى : تتم عملية اختيار المحتوى في ضوء الاهداف الموضوعة، والمشتقة من مصادرها المختلفة، ويتوقف اختيار المحتوى على عدة معايير منها (طلافحة ، ٢٠١٣ : ٢٥٩):

ان يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف: اي عن طريق المحتوى تحاول الوصول الى اهداف معينة، لذلك يجب ان يكون المحتوى ترجمة للاهداف حتى يتبنى تحقيقها.

يكون المحتوى صحيحاً وصادقاً وذا اهمية: وصدق المحتوى له دلالات، فالمحتوى يُعد صادقاً إذا كانت المعارف التي يحتويها صحيحة وحديثة من الناحية العلمية بالنسبة الى المادة وقابلة للتطبيق في مجالات واسعة ومتنوعة وقادرة على تنمية البحث العلمي عند الطلبة ومهمة بالنسبة الى الطالب والمجتمع (العفون والفتلاوي، ٢٠١١: ٨٠).

تلبية حاجات المتعلم : ينبغي ان يكون المحتوى مرتبطاً بحاجات المتعلم وخبراته السابقة، ويعمل على مساعدة المتعلم على النمو الشامل.

القابلية للتعلم: المحتوى يكون قابلاً للتعلم اذا كان يراعي قدرات الطلبة وخصائص نموهم (محمد وريم، ٢٠١١ : ١٨٧).

ينبغي ان يكون المحتوى متوازناً في شموله وعمقه كافياً لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظمها، أما العمق فهو تناول المحتوى اساسيات المادة كالحقائق والمفاهيم والمبادئ ويتبعها بشيء من التفصيل الذي يلزم تطبيقها كاملاً (العفون والفتلاوي، ٢٠١١: ٨١).

طرائق التدريس والوسائل : يقصد بالطريقة هي الاجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة الطلبة على تحقيق الاهداف، وقد تكون تلك الاجراءات مناقشات، او توجيه اسئلة، والطريقة هي حلقة الوصل بين المتعلم والمنهج ويتوقف على الطريقة نجاح

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

واخراج المقرر الى حيز التنفيذ، كما تتضمن الطريقة كيفية اعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والمهارات والعادات، والاتجاهات والقيم المرغوب فيها (شبر، ٢٠٠٥: ٢٠).

هناك علاقة ارتباط متبادل بين الاهداف والمحتوى وطرائق التدريس، إذ انه من الصعب تخطيط اي عنصر من هذه العناصر من دون مراعاة علاقته بالعناصر الاخرى، إذ تؤدي الاهداف الدور القيادي في هذه العلاقة، علاقة الاهداف والمحتوى والطرائق، ويعني ذلك بان اختيار محتوى الدرس وطرائق التدريس ينبغي ان يتم بالاستناد الى الاهداف ومن اجل تحقيقها، كما يؤثر المحتوى في اختيار طريقة التدريس، فلكل علم خصائصه التي تستوجب اساليب خاصة لتدريسه (كويران، ٢٠٠١: ١١٣).

وارتبطت طرائق التدريس بمفهوم المنهج، لذا وجدناها تقليدية في ظل مفهوم المنهج التقليدي إذ اعتمدت على الحفظ والتلقين مثل طريقة المحاضرة، ثم تطورت بعد ذلك بتطور مفهوم المنهج واصبحت ملائمة للهدف المحدد وللمحتوى، ومستويات الطلبة، والدور الفعال للمتعلم، والتنوع في الطرائق بالنسبة الى المادة الدراسية (الجابري،٢٠١١: ٩١ و٩٢).

تصنف طرائق التدريس الى ثلاث مجموعات رئيسة هي :

طرائق قائمة على جهد المعلم وتسمى ايضا طرائق العرض والاصغاء: يكون المعلم في هذه الطريقة هو المسيطر، ويكون الطالب كيانا سلبيا غير قادر على البحث مثل طريقة المحاضرة، او الطريقة الالقائية.

طرائق قائمة على جهد المتعلم، او التعلم الذاتي: يؤدي المتعلم فيها الدور الرئيس، إذ يستعمل وسائط معينة لكي يعلم نفسه بنفسه من دون الحاجة الى معلم يقوم بتعليمه مثل طريقة الاكتشاف الحر، والتعليم المبرمج (الدليمي، ٢٠٠٨ :٩٣ و ٩٤).

طرائق قائمة على جهد المعلم والمتعلم، او انماط التعليم: وتعد طريقة تشاركية بين المعلم والمتعلم، مثل طريقة المناقشة وطريقة الاستجواب، وتتناول هذه الطريقة الحديث مع الطلبة في موضوع الدرس (عبد الحليم، ٢٠٠٩: ١٩٨).

مجالات طرائق التدريس : للتدريس ثلاثة مجالات هي:

طرائق التدريس العامة: تصلح لتدريس جميع المواد الدراسية.

طرائق التدريس الخاصة: تصلح لتدريس مواد مخصصة مثل العلوم أو الرياضيات أو التاريخ.

التربية الميدانية: وهي تمثل الجانب التطبيقي والعملي لما يقوم به الطالب المتعلم داخل غرفة الصف (طلافحة، ٢٠١٣: ١٦٢).

معايير اختيار طرائق التدريس : هناك مجموعة من المعايير التي يتم في ضوئها اختيار طريقة التدريس، وتمثل هذه المعايير بحد ذاتها عناصر المنهج، إذ ان اختبار طريقة التدريس من اهم عناصر تنفيذ المنهج، ومن هنا تتكامل عناصر المنهج معاً وتكون اكثر وضوحاً عند تنفيذه، عموماً فأن معايير اختيار طرائق التدريس هي:

- ملاءمة الطريقة للأهداف المنشودة: إن طبيعة الهدف المراد تحقيقه في الحصة هو ما يحدد طريقة التدريس المتبعة.
- ملاءمة الطريقة للمحتوى: اذا كان المحتوى يرتبط بالهدف، فعلى هذا ينبغي ان تناسب طريقة التدريس ووسائله المحتوى المطروح.
- ملاءمة الطريقة لمستوى نمو الطالب: ينبغي ان تناسب طريقة التدريس ووسائله المرحلة العمرية التي يعيشها الطالب، وعلى هذا لا بد للمعلم من دراسة الخصائص النمائية لكل مرحلة والتعرف الى قدرات الطلبة.
- نظرة المعلم الى التعليم: إن الفلسفة التربوية التي يؤمن بها المعلم وينتهجها تحدد طريقة تدريسه لمادته، فاذا كان من انصار التعليم التقليدي فله اساليبه التقليدية، وان كان من المؤمنين بدور المعلم الجديد بانه مصدر للمعرفة ولا يمثل جميع المصادر فيؤدي دور الموجه والمرشد(طلافحة، ٢٠١٣: ١٦٥ و ١٦٦).
- الادراك الحسي ،والفهم ،والتفكير ،والمهارات ،والاتجاهات (مطاوع، ١٩٧٦: ١٢).

واذا كان المعلم يستهدف من وراء عملية التربية ان يحدث تغيرات معينة في سلوك التلميذ، فإنه يجد نفسه في حاجة ملحة الى استعمال وسيلة تمكنه من تقدير نوع هذه التغيرات، والمعدل الذي تتم به، والاتجاه الذي تسير فيه (الغرباوي، ٢٠٠٦: ١٤٩).

نعم لقد كانت المدرسة هي المؤسسة الفعالة في عملية التربية والتعليم، وهذا ما تتطلب ان تكون هناك وسائل تعليمية واساليب تعتمدها المدرسة لتوصيل المعرفة بجميع جوانبها الى الطلبة (التميمي، ٢٠١١: ١٣٤).

٤. التقويم : يعد التقويم من ابرز اساسيات الانظمة والمؤسسات التربوية والتعليمية، إذ يتم عن طريقه معرفة فعالية تلك الانظمة والمؤسسات ومنجزاتها الكمية والنوعية وجوانب التقدم أو الاخفاق فيها (Kim ball, 1955: p.248).

ويعد التقويم العنصر الاخير من عناصر المنهج المدرسي، وهو يختلف عن هذه العناصر في قدرته على التأثير فيها، فالتقويم يتأثر بالأهداف كما انه يؤثر فيها تأثيراً ملحوظاً، وللتقويم أثر مماثل على المحتوى، اذ قد يؤدي الى تعديله او اعادة صوغ بعض اجزائه، كما ان للتقويم اثراً واضحاً في الوسائل ونشاطات التعليم والتعلم؛ اذ قد

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

يؤدي الى تعديل فيها اذا ثبت انها لا تعمل على تحقيق الاهداف المرجوة بطريقة مرضية(الكسباني، ٢٠١٣: ١٧٩).

ويقصد بتقويم المنهج جمع البيانات والمعلومات والادلة والشواهد التي تكشف في مجملها عن مدى فاعلية المنهج في بيئات وثقافات متعددة ، وفي اطار اهداف محددة (فرج ،٢٠٠٧ :٣٤).

ويتوقف نجاح عملية التقويم على توفير الاهداف، ومدى وضوحها وسلامتها، وينبغي ان تتوافر الاهداف بجميع مستوياتها، وان تكون في متناول العاملين بالحقل التربوي، ونظراً لإجراء تقويم نتائج التعليم في ضوء الاهداف السلوكية، فانه يصبح من الضروري التحقق من مدى سلامة هذه الاهداف وملاءمتها (الدليمي، ٢٠٠٨ :١١٧).

ويحاول التقويم ان يعطينا صورة صادقة عن جمع المعلومات والبيانات التي لها علاقة بتقدم التلميذ نحو اهداف العملية التعليمية (مطاوع وامنية احمد، ١٩٨٤: ٢٤٢).

يعد التقويم عملية لازمة لأي مجال من مجالات الحياة، وهو جزء من العملية التربوية يحدد مدى تحقيق الاهداف ويحدد نقاط الضعف والنقاط القوة في شتى جوانب المواقف التعليمية وتشخيص صعوبات التعلم بالنسبة الى المتعلم بهدف تحسين وتطوير عملية التعلم (شبر، ٢٠٠٥: ٢٦٧).

وخلاصة القول يهدف التقويم الى تطوير تعلم الطلبة وتحسينه ورفع مستوى تحصيلهم بالاستناد الى ما يتم التوصل اليه من التغذية الراجعة (cangelosi ,1996 235- 228 :).

اساليب التقويم : للتقويم عدة اساليب منها:

الملاحظة: وتستعمل لمتابعة نمو الطالب في جميع النواحي، فيقوم المعلم بملاحظة مدى تحقيق الاهداف او المهارات عند كل طالب ليقدم نتيجة الملاحظة المستمرة العلاج المطلوب في حال وجود مشكلة والنشاط المناسب بحسب حاجات الطالب ومهارته وقدراته (سليم واخرون، ٢٠٠٦: ١٨٤).

لعب الادوار: يتم توزيع لعب الادوار بين الطلبة لتمثيلها امام الطلبة بعد حفظها او يقوم المعلم بكتابة بعض المواقف التعليمية ويوزعها بين الطلبة لتمثيلها.

المقابلة: وتكون عن طريق مقابلة الطالب والتحدث معه وتقويمه وتستعمل هذه الاداة في عملية التوظيف او اكمال الدراسة العليا.

التقارير: وهي التي يتم تعبئتها بالمستوى الذي يمثله مستوى الطالب في كل جانب من جوانب المواد التي يدرسها.

التقويم الآلي وهو الذي يتم بواسطة الحاسوب (طلافحة، ٢٠١٣ : ٢٨٦) ، الاختبارات الموضوعية والمقالية (الدليمي، ٢٠٠٨ : ١٢٢).

أنواع التقويم: يقسم التقويم من حيث اغراضه على عدة انواع منها:
التقويم القبلي أو المبدئي: وهو التقويم الذي يجرى قبل البدء في تطبيق المنهج ،والغرض منه توفير صورة عن الوضع قبل التطبيق مثل: (تحديد مستوى المتعلم لمعرفة النقطة التي يمكن البدء منها ،وتحديد الاوضاع والامكانيات التي سيطبق فيها المنهج) (عطية، ٢٠٠٨: ٢١٨).
التقويم البنائي (التكويني): وهو العملية التقويمية التي يستعملها المعلم في اثناء التدريس وتبدأ من بداية الحصة الدراسية وفي اثناء السير فيها، ويعتمد التقويم التكويني لملاحظة الطالب في اثناء عملية التدريس، ويهدف الى اعطاء التغذية الراجعة بنحوٍ مستمر للمعلم وللطالب ذاته، فهي تقدم للطالب التحفيز الدائم والتعزيز لعملية تعلمة وتبين له مواضع ضعفه التي تحتاج الى تصحيح، أما للمعلم فتعطيه معلومات مهمة عن تعلم الطالب(طلافحة، ٢٠١٣: ٢٩٠).
التقويم الختامي: وهو التقويم الذي يجرى في نهاية تطبيق المنهج لمعرفة مدى تحقيق اهداف المنهج والحصول على النتائج التي تمكن من اصدار احكام على مدى نجاح المنهج بعناصره المختلفة في تحقيق الاهداف التي وضع من اجلها (عطية،٢٠٠٨: ٢١٨).
٣_الحاسوب : يمكن تعريف الحاسوب بانه آلـة الكترونية يمكن برمجتها لكي تقوم بمعالجة البيانات وتخزينها واسترجاعها واجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها، وجهاز الحاسوب يقوم بتحليل وعرض ونقل المعلومات بأشكالها المختلفة، والمعلومات لها اشكال متنوعة قد تتمثل على هيئة ارقام او احرف للنصوص المكتوبة او المرسومة وصور او الكتابات المتحركة (نبهان، ٢٠٠٨: ١٠٧).

لقد كان اول استعمال للحاسوب في المؤسسات التربوية قاصراً على الامور الادارية والمالية في الجامعات الاميركية، ثم استعمال في المشروعات البحثية، حتى وصل الى برمجة المواد التعليمية في الستينيات من القرن العشرين، وبقي الحال قاصراً على الجامعات حتى اوائل السبعينيات من ذلك القرن، باستثناء بعض المدارس الخاصة، ومن ثم استعمال بعد ذلك في التعليم (سعادة وعادل فايز، ٢٠٠٧: ٢٧).

وقبل ان ينتهي عقد التسعينيات من القرن العشرين كانت قد بدأت جملة من الانجازات التقنية التي احدثت تحولات مهمة في ميدان توظيف تكنولوجيا المعلومات في خدمة العملية التعليمية، وتغيير ادوار المعلم والطالب، وتطوير مفهوم المنهج الذي يكون الحاسوب جزءا منه، بما ينطوي عليه من امكانات خزن المعلومات ومعالجتها وتوظيفها في خدمة التعليم والتعلم، واعادة صوغ المواقف التعليمية التعلمية في ضوء ما احدثته التطورات المشار اليها من مستجدات(عبود ، ٢٠٠٧ : ٩٩).

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

تطبيقات الحاسوب في التعلم : تطورت اساليب الحاسوب في التعليم واصبح الاهتمام الآن مركزاً على تطوير الاساليب المتبعة في التدريس بمصاحبة الحاسوب أو استحداث اساليب جديدة يمكن ان يسهم بواسطة الحاسوب في تحقيق بعض اهداف المواد الدراسية ، وصنف استعمال الحاسوب الى ثلاثة ادوار وهي:

- الحاسوب كموضوع للدراسة: ويشمل مكونات الحاسوب وبرمجته ويمكن ان يعرف بثقافة الحاسوب.
- الحاسوب كأداة إنتاجية: الذي يعمل كوسيط بين المستخدم و جهاز الحاسوب عن طريق برمجيات متعددة الاغراض مثل معالج النصوص وغيرها.
- الحاسوب كوسيلة تعليمية: ونقصد بذلك ان التعلم يتم بمساعدة الحاسوب لغرض تحسين المستوى العام لتحصيل الطلبة الدراسي وتنمية مهارات التفكير (دعمس، ٢٠١٥: ٢٥٠).

مميزات الحاسوب في التعلم :

- ان للحاسوب عدة مميزات في التعليم والتعلم ومنها على سبيل المثال لا الحصر يقوم الحاسوب بتسهيل عملية التعلم الذاتي.
- تتمتع اجهزة الحاسوب بخاصية التفاعل المتبادل، كما ان انظمته الصغيرة جداً تشترك مع برامج متعددة وهي مرنة للغاية وترفع قدرة المتعلم على التحكم الى اقصاها.
- تتقدم تكنولوجيا الحاسوب بنحوٍ سريع جداً، كما ان الاختراعات دائمة الظهور.
- ان اجهزة الحاسوب تزيد من القدرة على الوصول الى الاشياء إذ تقوم الشبكات الالكترونية المحلية والاقليمية بربط المصادر والافراد اينما كانوا (جابر، ٢٠٠٣: ٢٧٦ و ٢٧٧).
- يوفر الحاسوب فرصاً للتفاعل مع المتعلم مثل الحوار التعليمي.
- يقدم الحاسوب المادة التعليمية بتدرج مناسب لقدرات الطلبة.
- حفظ بيانات الطلبة ودرجاتهم.
- تقديم التغذية الراجعة الفورية (سعادة وعادل فايز، ٢٠٠٧: ٥٤ و ٥٥).
- تنمية مهارات الطلبة لتحقيق الاهداف التعليمية.
- يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم الى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.
- يوفر عنصر الاثارة والتشويق.
- استعمال اساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة(نبهان، ٢٠٠٨: ١١١).

معيقات استعمال الحاسوب في التعلم : أما معيقات استعمال الحاسوب في التعليم فيمكن اجمالها بالنقاط الاتية:

- قلة الملاكات المتخصصة في مجال الحاسوب التعليمي، وقلة الوعي الكافي بأهمية الحاسوب في مجال التربية والتعليم ولا سيما في الدول النامية.
- يعتبر استعمال الحاسوب في التعليم مكلفاً الى حد ما، ولا بد من الاخذ بالحسبان كلف التعليم.
- صعوبات تتعلق باختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للتعامل مع الحاسوب كمادة تعليمية وكوسيلة تعليمية ايضاً.
- تطور اجهزة الحاسوب باستمرار مما يجعل وجود برامج جاهزة لجميع انواع الاجهزة غير ممكن وبذلك نضطر الى تغيير الاجهزة باستمرار، وهذا مكلف مادياً.
- ان اهم المعيقات التعليمية التي تحد من انتشار واستعمال الحاسوب في التعليم والتعلم تتعلق بخمسة مجالات هي: الاجهزة، وبيئة المختبر، والمنهاج، والبرامج، وظروف المدرسة (سعادة وعادل فايز ، ٢٠٠٧ : ٥٦ و ٥٧).

مبررات استعمال الحاسوب في التعلم : ينصب اهتمام كبير من التربويين حول ضرورة استعمال الحاسوب في العملية التعليمية وذلك لعدة اسباب، منها:

- يساعد الحاسوب على تحقيق اهداف التعلم الذاتي.
- يساعد على حل مشكلة الفروق الفردية لدى الطلبة.
- يوفر الوقت والجهد بالنسبة الى المعلم والمتعلم.
- يمكن بواسطة الحاسوب جعل المتعلم فعال واكثر ايجابية في التعلم.
- يمكن بواسطته معرفة نقاط القوة والضعف لدى المتعلم (الزغلول والمحاميد، ٢٠١٠: ٢٢٩).

ثانيا : دراسات سابقة :

دراسات عربية واجنبية :

يتضمن هذا الجزء استعراضاً للدراسات السابقة التي تم التوصل اليها متضمنة أهدافها وبعض إجراءاتها واهم النتائج التي توصلت اليها، وقد تم ترتيب تلك الدراسات بحسب سنوات إنجازها على نحو تصاعدي سواء أكانت تلك الدراسات عربية أم اجنبية.

السرطاوي ٢٠٠١:معرفة معوقات تعلم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية بمحافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطلبة. عينة المعلمين (٤٣) وعينة الطلبة (٨٨٨) طالباً وطالبه ، اعتمد الاستبانة والمنهج الوصفي المسحي، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، وتحليل التباين، ندرة اعطاء الطلبة واجبات بيتية، وقلة اشتمال كتاب الحاسوب على انشطه تقويمية ذاتية.

الزبيدي ٢٠٠٣ : تشخيص صعوبات تدريس مادة الكيمياء الحيوية في اقسام علوم الحياة/ جامعة بغداد من وجهة نظر تدريسيين المادة والطلبة وطرائق معالجتها،

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

عينة تدريسيين (٥) وعينة الطلبة (١٤٧)، اعتمد الاستبانة والمنهج الوصفي ،معامل الارتباط بيرسون، والوسط الحسابي المرجح، والوزن المئوي، ومربع كاي كثرة مفردات المادة ، وتدني مستوى تحصيل الطلبة .

منهج البحث و اجراءاته :

أولاً: منهج البحث : استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة متغيرات البحث الحالي، ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "المنهج الذي يعنى بالدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق المرتبطة بطبيعة جماعة من الناس أو عدد من الاشياء او قطاعات من الظروف او اي نوع اخر من الظواهر او القضايا التي يمكن ان يرغب الباحث بدراستها" (عبد الرحمن و زنكنة، ٢٠٠٧ :٣٨).

ثانياً : مجتمع البحث : يتألف مجتمع البحث من طلبة اقسام الجغرافية في كلية التربية/الجامعة المستنصرية وكلية التربية جامعة واسط الدراسة الصباحية والمسائية والبالغ عددهم(٦٠٠)طالب وطالبة .

ثالثاً :عينة البحث : تعرف العينة بانها: " بعض مفردات المجتمع تدرس للحصول على معلومات صادقة بغية الوصول الى تقديرات قريبة تمثل المجتمع الذي سحبت منه هذه العينة، وهو الجزء الذي يستخدم في الحكم على الكل، على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً " (عزيز وانور ، ١٩٩٠ :٦٧).وبما ان المرحلة الاولى والثانية في قسم الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية يدرسون مادة الحاسوب لذا اختيرت المرحلتين لتمثل عينة البحث الحالي وبطريقة السحب العشوائي من بين اقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الانسانية ، اختار الباحثان (١٠٠) طالب وطالبة كعينة من المجتمع الكلي للطلبة في اقسام الجغرافية.

رابعاً :اداة البحث : أعتمد الباحثان الاستبانة أداة للبحث، لملاءمتها للبحث، وتُعرف الاستبانة بانها: " اداة تتضمن مجموعة من الفقرات او العبارات التقريرية حول مسألة ما، تتطلب من الفرد الاجابة عنها بطريقة يحددها الباحث بحسب اغراض البحث " (الشايب ، ٢٠١٢ :٧٠)،ولتحديد اهم ا المعيقات التعليمية التي تواجههم في فهم مادة الحاسوب ، وضع الباحثان الاستبانة وقد شملت على خمس مجالات وهي مجال(المحتوى) وتظمن على(١٣فقرة)،ومجال(طرائق التدريس)تظمن على(١٠فقرات)، ومجال (الانشطة واساليب التعلم) وتظمن على(١٠فقرات)، ومجال (التقويم) وتظمن على(١٠ فقرات)، ومجال (بيئة المختبر) وتظمن على(١٠فقرات).

صدق الاداة : يُعرف صدق الاداة بنحوٍ عام بأنه " قياس الاداة لما صمُمت لقياسه"(الشايب، ٢٠١٢: ٩٤) ، وللتأكد من صدق الاداة استعمل الباحثان الصدق الظاهري، إذ يشير (Ebel) إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري، عرضه على الخبراء والمتخصصين لتقدير مدى تحقيق فقرات الأداة (Ebel, 1972:66)، إذ

تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال طرائق التدريس للتحقق من مدى صلاح الفقرات، وابدوا عددا من الملاحظات حول تعديل بعض الفقرات لتصبح اكثر دقة ووضوحا، وبذلك تم تعديل الاستبانة واعتمدت الباحثان على موافقة (٨٠ %) فاكثر من المختصين معياراً لصلاحية الفقرة، وبذلك اصبح عدد الفقرات بصيغتها النهائية (٥٣فقرة) ، ملحق(١).

ثبات الاداة : يُعرف الثبات بأنه " درجة الاتساق في قياس السمه موضوع القياس من مرة لأخرى فيما لو أعدنا تطبيق الاداة عددا من المرات، او انه باختصار دقة القياس" (الشايب، ٢٠١٢: ١٠٢) ، ولتحقيق ثبات الاستبانة قام الباحثان بتطبيقها على مجموعة من طلبة المرحلة الاولى والثانية فقد اختار الباحثان (٥٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاولى والثانية في قسم اخر غير المشمولين بالعينة الاساسية من اجل التأكد من ثبات الاداة ، وبذلك قام الباحثان بتحليل اجابات الطلبة على استبانة المعيقات التعليمية ، واستعمل الباحثان معادلة الفا كرونباخ كوسيلة احصائية لمعرفة ثبات الاداة وبلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد ، وبذلك كانت الاستبانة جاهزة للتطبيق على العينة الاساسية لغرض استخراج نتائج البحث.

الاستبانة بصورتها النهائية : بعد ان تم الوصول الى الصورة النهائية للاستبانة والمكونة من (٥مجالات) والبالغ عدد فقراتها (٥٣فقرة) حيث بلغ فقرات مجال المحتوى (١٣فقره) ومجال طرائق التدريس(١٠ فقرات) ،وضع الباحثان ثلاثة اختيارات وهي: (معيقات تعليمية رئيسة، معيقات التعليمية ثانوية، لا تشكل معيقات التعليمية) أمام كل فقرة، وعلى أساس هذه الاختيارات يمكن تقدير أهميتها، ودرجة الموافقة عليه، وذلك عن طريق إجابات الطلبة، وأعطى لها درجات للبديل الأول معيقات رئيسة (٣) درجة، معيقات ثانوية (٢) درجة، ولا تشكل معيقات (١) درجة، لإعطاء فرص للطلبة لاختيار الإجابة الملائمة.

التطبيق النهائي للأداة : طبق الباحثان خلال المدة من (١٠/ ٢٠١٨/١١) الى (٢٠١٩/٥/٢٠)، إذ تم توزيع الاستبانة النهائية بين عينة البحث، كما وحرص الباحثان على توزيع الاستبانة بنفسهم، ومتابعة ذلك للإجابة عن استفساراتهم واسئلتهم ، ثم قام الباحثان بإعداد استبانة لطلبة المرحلة الاولى والثانية في اقسام الجغرافية الذين يدرسون فعلا مادة الحاسوب لمعرفة االمعيقات التعليمية التي تواجههم ملحق (٢).

خامسا:الوسائل الاحصائية : لمعالجة البيانات إحصائيا لكي تحقق أهداف البحث استعملت الباحثان المعادلات والوسائل الإحصائية بواسطة برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

عرض نتائج البحث ومناقشتها

اولا : عرض النتائج المتعلقة بكل مجال من مجالات الاستبانة وتفسيرها : ويشمل عرض وتفسير النتائج التي حصلت عليها الباحثة، ويبين الجدول (١) لنا النتائج المتعلقة بمجالات استبانة طلبة المرحلة الاولى والثانية .

جدول (١)

المعيقات التعليمية مرتبة تنازليا حسب الوسط المرجح والوزن المئوي

تسلسل المجال	اسم المجال	ترتيب المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	المحتوى	٣	٢,٠٩٢	%٦٩
٢	طرائق التدريس	١	٢,٢٣٥٢	%٧٥
٣	انشطة واساليب التعليم	٥	١,٩٠٤	%٦٣
٤	التقويم	٤	٢,٠٤٢٤	%٦٨
٥	بيئة المختبر	٢	٢.١١٤	%٧٠

بعد الاطلاع على الجدول (١) يتبين لنا ان مجالات استبانة الطلبة شكلت المعيقات التعليمية باستثناء مجال الانشطة واساليب التعليم، إذ تراوح الوسط المرجح لها بين (١.٩٠٤ ــ ٢.٢٣٥٢) والوزن المئوي بين (٦٣% ـ ٧٥%)، وفي ما يلي تفسير النتائج التي شكلت معيقات تعليمية وحصلت على متوسط فرضي (٢) فأكثر.

أولاً: المجال الثاني (معيقات طرائق التدريس) : حتل مجال معيقات طرائق التدريس الترتيب الاول بوسط مرجح (٢.٢٣٥٢) ووزن مئوي (٧٥%)، إذ تُعد طريقة التدريس وسيلة اتصال الاستاذ مع الطلبة لتقديم محتوى المنهج وذلك لتحقيق الهدف التربوي بتعلم افضل، إذ ينبغي ان يقام التعلم بالاشتراك بين التدريسي والطلبة، إذ تعد طريقة تشاركية بينهم.

ثانياً: المجال الخامس (معيقات بيئة المختبر) : احتل مجال معيقات بيئة المختبر الترتيب الثاني بوسط مرجح (٢.١١٤) ووزن مئوي (٧٠%)، وهذا يعني ان بيئة المختبر غير صالحة مثل (الرطوبة، الحرارة) وعدم تجهيز مختبر الحاسوب بنحوٍ جيد.

ثالثاً: المجال الثالث (معيقات المحتوى) : احتل مجال معيقات المحتوى الترتيب الثالث بوسط مرجح (٢.٠٩٢) ووزن مئوي (٦٩%)، مما يدل على اهمية هذا المجال من وجهة نظر الطلبة ، إذ يعد المحتوى المصدر الوحيد لتلقي المعلومات، ومما هو واضح ان عملية تنظيم المحتوى غير مناسبة للطلبة ولا تلبي حاجاتهم.

رابعاً: المجال الرابع (معيقات التقويم) : احتل مجال معيقات التقويم الترتيب الرابع بوسط مرجح (٢.٠٤٢٤) ووزن مئوي (٦٨%)، إذ يعد التقويم مهماً، وذلك لانه يقيس مدى ما توصل إليه الطلبة من مدى اكتسابهم للمعلومات، وينبغي ان يكون التقويم

ضمن اهداف المنهج، ويشمل التقويم جميع اطراف العملية التعليمية، ويلازم هذه العملية خطوة بخطوة (شبر،٢٠٠٥ :٢٦٧).

ثانيا: عرض النتائج لكل فقرة من فقرات كل مجال وتفسرها.

معيقات طرائق التدريس :

جدول (٢)

معيقات مجال طرائق التدريس مرتبة تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

تسلسل الفقرات	فقرات معيقات مجال طرائق التدريس	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١.	اعتماد طرائق تدريس قديمة غير مشوقة .	٢	٢,٥٤٤	%٨٥
٢.	استعمال طرائق تدريس تهمل دور الطلبة الفعالة.	٤	٢,٤٩٦	%٨٣
٣.	غياب توافر خدمة الانترنت في الكلية.	١	٢,٧٦٤	%٩٢
٤.	اسلوب التدريس المتبع لا يساعد على الفهم والاستيعاب .	١٠	١,٢٣٦	%٤١
٥.	يفقد التدريسي السيطرة على الصف عند استعمال الحاسوب في التدريس.	٦	٢,٢٨٨	%٧٦
٦.	يوجد ضعف بمهارة التدريسي في استعمال الحاسوب.	٧	٢,٢٧٦	%٧٦
٧.	الطريقة الالقائية اكثر اعتماداً عند التدريس.	٥	٢,٣٤٤	%٧٨
٨.	قلة الوقت المتاح للاتصال بين الطلبة واستاذ الحاسوب خارج القاعة.	٩	١,٦٥٦	%٥٥
٩.	استعمال السبورة اكثر من الوسائل التعليمية الاخرى .	٣	٢,٥١٢	%٨٤
١٠.	لا تراعي الطريقة التدريسية المعتمدة الفروق الفردية بين الطلبة.	٨	٢,٢٣٦	%٧٥

يبين لنا الجدول (٢) معيقات طرائق تدريس، إذ إن اغلب الفقرات شكلت صعوبة معيقات باستثناء الفقرتين رقم (٨) (قلة الوقت المتاح للاتصال بين الطلبة واستاذ الحاسوب خارج القاعة) ورقم (٤) (اسلوب التدريس المتبع لا يساعد على الفهم والاستيعاب)، ويتراوح الوسط المرجح بين (١.٢٣٦ ـ ٢.٧٦٤) والوزن المئوي بين (٤١% ـ ٩٢%)، ان طريقة التدريس التي يتبعها استاذ المادة تعد كوسيط مساعد للتعلم، أي ان اعداد الطلبة من اجل المحتوى التعليمي تتطلب من التدريسي تطوير طرائق واساليب التعلم ، وفي ما يلي تفسير الفقرات:

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

احتلت الفقرة رقم (٣) (غياب توافر خدمة الانترنت) الترتيب الاول بوسط مرجح (٢.٧٦٤) ووزن مئوي (٩٢%)، وذلك لان الانترنت يمنح الطلبة الوصول الى مصادر كثيرة للحصول على المعلومات عن طريق برامج التواصل والمتصفحات.
احتلت الفقرة رقم (١) (اعتماد طرائق تدريس قديمة غير مشوقة) الترتيب الثاني بوسط مرجح (٢.٥٤٤) ووزن مئوي (٨٥%)، واحتلت الفقرة رقم (٢) (استعمال طرائق تدريس تهمل دور الطلبة الفعالة) الترتيب الرابع بوسط مرجح (٢.٤٩٦) ووزن مئوي (٨٣%)، واحتلت الفقرة رقم (١٠) (لا تراعي الطريقة التدريسية المعتمدة الفروق الفردية بين الطلبة) المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٢.٢٣٦) ووزن مئوي (٧٥%)، ويعود سبب ذلك الى ان بعض الاساتذة يميلون الى استعمال طريقة المحاضرة، وذلك بسبب عدم توفر الامكانات المتاحة في تطبيق طرائق تدريس حديثة.

احتلت الفقرة رقم (٩) (استعمال السبورة اكثر من الوسائل التعليمية الاخرى) المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٢.٥١٢) ووزن مئوي (٨٤%)، واحتلت الفقرة رقم (٧) (الطريقة الالقائية أكثر اعتماداً عند التدريس) الترتيب الخامس بوسط مرجح (٢.٣٤٤) ووزن مئوي (٧٨%)، ويعود ذلك إلى قلة الامكانات المتوافرة في غرفة القاعة وكثافة المنهج، إذ تتطلب من الاستاذ ان يستعمل الطريقة الالقائية، لانها توافر له الوقت، وبذلك لا يمكن مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
احتلت الفقرة رقم (٥) (يفقد الاستاذ السيطرة على القاعة عند استعمال الحاسوب في التدريس) المرتبة السادسة بوسط مرجح (٢.٢٨٨) ووزن مئوي (٧٦%)، واحتلت الفقرة رقم (٦) (يوجد ضعف بمهارة الاستاذ في استعمال الحاسوب) المرتبة السابعة بوسط مرجح (٢.٢٧٦) ووزن مئوي (٧٦%)، وهذا بسبب كثرة اعداد الطلبة في القاعة الواحدة مما يعوق عملية التعلم، كما ان هناك بعض الاساتذة لا يملكون مهارة استعمال الحاسوب مما يجعل طريقة التدريس المتبعة هي الالقائية.

٢_معيقات بيئة المختبر

جدول (٣)
معيقات مجال بيئة المختبر مرتبة تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

تسلسل الفقرات	فقرات معيقات مجال بيئة المختبر	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١.	قلة عدد اجهزة الحاسوب قياساً بعدد الطلبة.	٣	٢,٤٦	%٨٢
٢.	قدم وعطل اجهزة الحاسوب.	٢	٢,٥٩٢	%٨٦
٣.	قلة الوقت المخصص للعملي.	١	٢,٦١٦	%٨٧
٤.	عجز المادة العلمية على تنمية المهارات	١٠	١,٣٨٤	%٤٦

	العقلية واليدوية.			
.٥	ضعف التعاون بين مجموعات الطلبة في اثناء العمل على الحاسوب.	٧	١,٦٥٦	%٥٥
.٦	معيقات متابعة الطلبة بشكل فردي في اثناء التدريب العملي.	٦	٢,٤٣٢	%٨١
.٧	عدم توافر الجو الملائم في مختبر الحاسوب.	٤	٢,٥٧٢	%٨٦
.٨	ندرة وجود ستائر على نوافذ المختبر.	٨	١,٥٤٨	%٥٢
.٩	سوء الوصلات الكهربائية في مختبر الحاسوب.	٥	٢,٤٥٢	%٨٢
.١٠	عدم اهتمام الاستاذ بآراء الطلبة ومناقشتهم في المختبر.	٩	١,٤٢٨	%٤٨

يبين لنا الجدول (٣) ان هناك معيقات في هذا المجال باستثناء الفقرات رقم (٥) (ضعف التعاون بين مجموعات الطلبة في اثناء العمل على الحاسوب)، ورقم (٨) (ندرة وجود ستائر على نوافذ المختبر)، ورقم (١٠) (عدم اهتمام المدرس بآراء الطلبة ومناقشتهم في المختبر)، ورقم (٤) (عجز المادة العلمية على تنمية المهارات العقلية واليدوية)، ويتراوح الوسط المرجح بين (١.٣٨٤ ـ ٢.٦١٦) والوزن المئوي (٤٦% ـ ٨٧%)، وان مجال بيئة المختبر يُعد مهماً وذلك لأنه يؤثر بنحوٍ مباشر في عملية التعلم، وفي ما يلي تفسير الفقرات:

احتلت الفقرة رقم (٣) (قلة الوقت المخصص للعملي) الترتيب الاول بوسط مرجح (٢.٦١٦) ووزن مئوي (٨٧%)، ويعود سبب ذلك لقلة حصص مادة الحاسوب في الاسبوع.

احتلت الفقرة رقم (٢) (قدم وعطل اجهزة الحاسوب) المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢.٥٩٢) ووزن مئوي (٨٦%)، واحتلت الفقرة رقم (١) (قلة عدد اجهزة الحاسوب قياسا لعدد الطلبة) المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٢.٤٦) ووزن مئوي (٨٢%)، واحتلت الفقرة رقم (٦) (صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي في اثناء التدريب العملي) الترتيب السادس بوسط مرجح (٢.٤٣٢) ووزن مئوي (٨١%)، وهذا بسبب كثرة عدد الطلبة وانعدام صيانة الاجهزة من مدرس الحاسوب.

احتلت الفقرة رقم (٧) (عدم توافر الجو الملائم في المختبر) المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢.٥٧٢) ووزن مئوي (٨٦%)، واحتلت الفقرة رقم (٩) (سوء الوصلات الكهربائية في مختبر الحاسوب) المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢.٤٥٢) ووزن مئوي (٨٢%)، ويعود ذلك لقلة الامكانات المتوافرة في مختبر الحاسوب وانقطاع التيار الكهربائي الذي يؤثر في عملية التعلم.

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

٢_ معيقات المحتوى :

جدول (٤)

معيقات مجال المحتوى مرتبة تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

تسلسل الفقرات	فقرات معيقات مجال المحتوى	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١.	يركز محتوى المنهج على الجانب العملي اكثر من الجانب النظري.	٥	٢.٢٨٨	%٧٧
٢.	لا يراعي المنهج الخلفية النظرية والتطبيقية للطلبة.	٦	٢.١٢٨	%٧١
٣.	الكتاب الحالي اقل من قدرات الطلبة.	٧	٢	%٦٧
٤.	لا تتناسب حصص الحاسوب في الجدول.	٩	١.٦	%٥٣
٥.	لا يشجع المنهج الاطلاع على مصادر علمية اخرى في مجال الحاسوب.	٨	١.٩٢٤	%٦٤
٦.	المفاهيم العلمية للمنهج غير واضحة للطلبة.	٤	٢.٢٥٦	%٧٥
٧.	معيقات تعويض حصص الحاسوب في حالة غياب الاستاذ.	١٠	١.٣١٢	%٤٤
٨.	لا يشوق محتوى كتاب الحاسوب الطلبة.	١	٢.٣٦٤	%٧٩
٩.	عدم اتفاق التعليمات الواردة في منهج الحاسوب مع الاجهزة المستعملة.	٢	٢.٣٦	%٧٩
١٠.	موضوعات المنهج تتسلسل بشكل غير مناسب.	٣	٢.٣٦	%٧٩

يبين الجدول (٤) ان هناك معيقات في الفقرات إذ تراوح الوسط المرجح بين (١.٣١٢ ـ ٢.٣٦٤) والوزن المئوي بين (٤٤% ـ ٧٩%)، ان اغلب الفقرات شكلت معيقات من وجهة نظر طلبة باستثناء الفقرات الاتية رقم (٥) (لا يشجع المنهج الاطلاع على مصادر علمية اخرى في مجال الحاسوب)، ورقم (٤) (لا تتناسب حصص الحاسوب في الجدول)، ورقم (٧) (معيقات تعويض حصص الحاسوب في حالة غياب الاستاذ)، ويعد المحتوى مصدر المتعلم التي ينبغي ان تتطور على وفق متطلبات الطلبة وحاجاتهم، وفي ما يلي تفسير الفقرات:

احتلت الفقرة رقم (٨) (لا يشوق محتوى منهج الحاسوب الطلبة) المرتبة الاولى بوسط مرجح (٢.٣٦٤) ووزن مئوي (٧٩%)، ويعود سبب ذلك الى ان محتوى منهج الحاسوب يتضمن برمجة، مما يتطلب وجود جهاز حاسوب للتعلم، وفي اغلب القاعات الدراسية لا يتم توفيره مما يشكل معيقات لدى الطلبة وكذلك فأن المحتوى يعتمد بنحوٍ كبير على الجانب العملي اكثر من الجانب النظري، وعدم توافر هذه الوسائل المناسبة يؤدي الى ان المحتوى يكون غير مشوق بالنسبة الى طلبة.

تساوت الفقرتان رقم (٩) (عدم اتفاق التعليمات الواردة في منهج الحاسوب مع الاجهزة المستعملة) ورقم (١٠) (موضوعات المنهج تتسلسل بشكل غير مناسب) بوسط مرجح (٢.٣٦) ووزن مئوي (٧٩%)، وهذا يعود الى سوء تنصيب الانظمة والبرامج في اجهزة الحاسوب وعدم ترتيب موضوعات كتاب الحاسوب بنحوٍ يلائم قدرات الطلبة.

احتلت الفقرة رقم (٦) (المفاهيم العلمية للمنهج غير واضحة للطلبة) المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢.٢٥٦) ووزن مئوي (٧٥%)، واحتلت الفقرة رقم (٣) (الكتاب الحالي اقل من قدرات الطلبة) الترتيب السابع بوسط مرجح (٢) ووزن مئوي (٦٧%)، ويعود سبب ذلك الى ان بعض المفاهيم لا يتم توضيحها بصورة ميسرة للطلبة ، أي ان هناك قلة في اعطاء الامثلة من اجل فهم الطلبة للمادة، وكذلك وجود برامج قديمة وسهلة اقل من قدرات الطلبة.

احتلت الفقرة رقم (١) (يركز محتوى المنهج على الجانب العملي اكثر من الجانب النظري) المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢.٢٨٨) ووزن مئوي (٧٧%)، واحتلت الفقرة رقم (٢) (لا يراعي المنهج الخلفية النظرية والتطبيقية للطلبة)، الترتيب السادس بوسط مرجح (٢.١٢٨) ووزن مئوي (٧١%)، ويعود سبب ذلك الى ان يتطلب وجود حواسيب بحيث يمكن العمل عليها، وايضا ان يقدم المنهج استعمال كيفية كتابة برامج، ولكن من دون وجود اجهزة حاسوب لا يمكن ان يتعلم الطلبة بالصورة الصحيحة.

ثالثا : الاستنتاجات:

١_ قلة عدد الاساتذة المتخصصين لمادة الحاسوب.
٢_ عدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية الخاصة بمنهج الحاسوب.
٣_ عدم استعمال طرائق تدريسية حديثة في تدريس منهج الحاسوب.
٤_ قلة الامكانات المادية لتفعيل الانشطة التعليمية عند دراسة منهج الحاسوب.
٥_ تسلسل موضوعات محتوى منهج الحاسوب بنحو غير مناسب مع تطلعات الطلبة.

رابعا : التـوصيـات :

١_ توفير الاعداد المناسبة من الاجهزة وتوفير الصيانة اللازمة لها وتوفير شاشات عرض كبيرة لاستعمالها من جانب اساتذة الحاسوب لتعليم هذه المادة.
٢_ تخصيص مختبرات ذات مساحة كبيرة أو بناء مختبرات خاصة بمختبر الحاسوب.
٣_ ضرورة عد النشاط التعليمي جزءاً أساسياً في العمل المخطط له ونوافر له الامكانات المطلوبة لتنفيذه ويدخل بالحسبان عند تقويم الطلبة ، لكي يأخذ بصورة جدية.
٤_ زيادة عدد الحصص المقررة لمادة الحاسوب حتى يأخذ الطلبة الوقت الكافي لاكتساب مهارات الحاسوب المطلوبة.

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

المصادر:

ابراهيم، عبد اللطيف فؤاد، ١٩٩٩: **أسس المناهج**، ط١، مكتبة مصر، القاهرة.

ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين مكرم، ٢٠٠٣ : **لسان العرب**، الجزء الاول، ط ١، دار الكتب العلمية، بيروت.

ابو جادو، محمد علي صالح، ٢٠٠٩: **علم النفس التربوي**، ط٧، دار المسيرة، عمان.

احمد، حامد خلف، ٢٠١٢: **اصلاح التعليم العالي في العراق (التعليم والتعلم وادارة التغيير)**، ط١، دار الكتب والوثائق، العراق.

التميمي، عواد جاسم محمد، ٢٠١١: **طرائق التدريس العامة (المألوف والمستحدث)**، ط١، دار الكتب والوثائق، بغداد.

اشتيوه، فوزي فايز و ربحي مصطفى عليان، ٢٠١٠: **تكنولوجيا التعليم**، ط١، دار صفاء، عمان.

لجابري، كاظم كريم واخرون، ٢٠١١: **المنهج والكتاب المدرسي**، ط١، دار الكتب والوثائق، بغداد.

الحيلة، محمد محمود، ١٩٩٩: **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط١، دار المسيرة، عمان.

دعمس، مصطفى نمر، ٢٠١٥: **تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم**، ط١، دار غيداء، عمان.

الدليمي، طه حسين وعبد الرحمن عبد الهاشمي، ٢٠٠٨: **المناهج بين التقليد والتجديد**، ط١، دار اسامة، عمان.

ربيع، هادي مشعان، ٢٠٠٨: **علم النفس التربوي**، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

زيتون، محيا، ٢٠٠٥: **التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق**، ط١، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

الساموك، سعدون محمود وهدى علي، ٢٠٠٩: **المناهج المدرسية بين التقليد والتحديث**، ط١، مؤسسة الوراق ، عمان.

سعادة، جودت احمد وعبد الله محمد، ٢٠١١: **المنهج المدرسي المعاصر**، ط٦، دار الفكر، عمان.

السليتي، فراس،٢٠٠٨:**استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**،ط١،دار عالم الكتب الحديث،عمان.

سليم، محمد صابر واخرون، ٢٠٠٦: **بناء المناهج وتخطيطها**، ط١، دار الفكر، عمان.

الشايب، عبد الحافظ، ٢٠١٢: **أسس البحث التربوي**، ط٢، دار وائل، عمان.
شحاته، حسن، ٢٠٠٩: **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديث وصناعة العقل العربي**، ط٢، دار المصرية اللبنانية، القاهرة.
شبر، خليل ابراهيم واخرون، ٢٠٠٥: **أساسيات التدريس**، ط١، دار المناهج، عمان.
الشبلي، ابراهيم مهدي واخرون، ١٩٧٦: **تقويم العملية التعليمية**، ط١، دار المعارف، بغداد.
الشرقاوي، انور محمد، ١٩٨٨: **التعلم نظريات وتطبيقات**، ط٣، مكتبة الانجلو، القاهرة.
الصغير، احمد حسين، ٢٠٠٩: **مجتمعات التعلم نموذج لتحسين الممارسات المهنية في المدارس**، ط١، دار اثراء، عمان.
عبد النور، فرنسيس، ١٩٦٧: **التربية والمناهج**، ط١، دار نهضة، مصر.
عبود، حارث، ٢٠٠٧: **الحاسوب في التعليم**، ط١، دار وائل، عمان.
عبيد، وليم تاردس، ٢٠٠٩ : **استراتيجيات التعليم والتعلم**، ط١، دار المسيرة، عمان.
عطية ، محسن علي،٢٠٠٨: **الجودة الشاملة والمنهج**،ط١،دار المناهج،عمان.
العمايرة،محمدحسن،٢٠١٠:**المشكلاتالصفية_السلوكية_التعليمية_الاكاديمية_مظاهرها_اسبابها_علاجها**،ط٣،دار المسيرة، عمان.
فرج، عبد اللطيف بن حسين، ٢٠٠٨: **نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولمة التعليم**، ط١، دار الحامد، عمان.
قدورة، دلال كامل، ٢٠٠٩: **طرق التدريس العامة**، ط١، دار دجلة، عمان.
القرارعة، احمد عودة، ٢٠٠٩: **تصميم التدريس رؤية تطبيقية**، ط١، دار الشروق، عمان.
القفاص، وليد كمال عفيفي، ٢٠٠٩: **تحسين التعليم بين تجويد المعالجات ومراعاة الاستعدادات**، ط١، المكتبة العصرية، مصر.
قلادة، فؤاد سليمان، ١٩٨١: **الاساسيات في تدريس العلوم**، دار المطبوعات الحديثة، ط١، مصر.
القيسي، رؤوف محمود، ٢٠٠٨: **علم النفس التربوي**، ط١، دار دجلة، عمان.
كاتوت، سحر أمين، ٢٠٠٩: **طرق التدريس العلوم**، ط١، دار دجلة، عمان.
الكسباني، محمد السيد علي، ٢٠١٣: **المنهج المدرسي المعاصر**، ط١، مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية.
كمب، جرولداي، ٢٠٠٨: **التصميم التعليمي خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق**، ط١، دار الهلال، بيروت.

Doi: 10.33850/jasep.2020.73230

محمد، وائل عبد الله وريم احمد عبد العظيم، ٢٠١١: **تصميم المنهج المدرسي**، ط١، دار المسيرة، عمان.

الموسوي، محمد علي حبيب، ٢٠١١: **المناهج الدراسية- المفهوم- الابعاد- المعالجات**، ط١، دار البصائر، بيروت.

نبهان، يحيى محمد، ٢٠٠٨: **استخدام الحاسوب في التعليم**، ط١، دار اليازوري، عمان.

نبهان، يحيى محمد، ٢٠١٢: **الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، ط١، دار اليازوري، عمان.

النمر، عصام وتيسير الكوفحي، ٢٠١٠: **مناهج واساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة**، ط١، دار اليازوري، عمان.

هندام، يحيى، حامد جابر عبدالحميد جابر،١٩٨٢: **المناهج اسسها تخطيطها تقويمها**، ط٦،دار النهضة، القاهرة.

الوقفي، راضي، ٢٠٠٩: **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**، ط١، دار المسيرة، عمان.

يونس، فتحي واخرون، ٢٠٠٤: **المناهج- الاسس- المكونات- التنظيمات- التطوير**، ط١، دار الفكر، عمان.