



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة  
معهد الآداب واللغات  
قسم اللغة والأدب العربي  
المرجع: .....

## اتجاه النظريات الحديثة في علم النفس التربوي - آلية استثمارها في السنة الأولى متوسط -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي  
تخصص: لسانيات تطبيقية

إشراف الأستاذ:  
\*- يوسف يحيوي

إعداد الطالبتين:  
\*- سارة دوخان  
\*- هاجر مخلوفي

السنة الجامعية: 2018/2017

## إهداء

الحمد لله رب العالمين الرحمان الرحيم علم القرآن خلق الإنسان علمه  
البيان والصلاة والسلام على سيد الخلق وحبيب الحق أمدي.  
أمدي ثمرة جصدي إلى من سعب إلى تربيتي وتعليمي وإستعادي  
وعلى وقوفهما في كل لحظة، وعلى تضحيتهما بكل شيء من أجلي  
"أمي وأبي الغاليان حفظهما الله ورعاهما، إلى كل إخوتي، نصير،  
ياسين، وبالأخص بلال، سامي، لمياء.

وأمدي إلى رفيق دربي خطيبتي " عبد الرحيم عيادي " وأشكره على  
الوقوف إلى جانبي في كل وقت، وإلى واديه العظيمين أطل الله  
في عمرهما.

إلى الصافيير: مريم، ياسر، مريم الباتول، أحمد سراج الدين، إلى  
أختي ابتسام وزوجها، وإلى زوجها إخوتي: ريم، لمياء، منى.  
إلى صديقاتي الدرب: هند، مريم، سميرة، سوسن، ليلا، زينة وإلى  
كل من ذكرهم القلب واللمان ونسبهم الورق والقلوب، وأخيرا إلى  
الأستاذ المحترم " يوسف يحيائي " إلى كل من علمني حرفا ولقنني  
درسا وأعطانني نصحا.



# دعاء

قال رسول الله ﷺ: "وقل

ربي زدني علما"

يا رب إذا أعطيتني، فلا تأخذ سعادتني، وإذا  
أعطيتني، قوة لا تأخذ عقلي، وإذا أعطيتني، نجاحا  
لا تأخذ تواضعي، وإذا أعطيتني، تواضعا لا تأخذ  
اعتزازي، بكرامتي.

يا رب علمني، أن التسميع هو أكبر مراتب القوة،  
وإن حب الانتقام أكبر مظاهر الضعف.

يا رب إذا أسألت إلى الناس أعطيتني شهامة  
الاعتذار، وإذا أسألت الناس إلى أعطيتني شهامة  
العفو والغفران.

آمين يا رب العالمين

# شكر وتقدير

" اللهم لك الحمد حتى ترضى، ولله الحمد إذا رضيت، ولك الحمد بعد الرضا "

أحمد الله عز وجل الذي أنعمنا بنعمة العلم ووفقنا إلى بلوغ

هذه الدرجة.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدونا في إنجاز هذا العمل ولو بكلمة تشجيع

وخاصة الأستاذ المشرف "" يوسف يحيى "" على توجيهاته القيمة.

وإلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد، وإلى جميع أساتذة الأدب العربي بالمركز

الجامعي ميلة، وإلى مديرة متوسطة فيلالي لمطاعي بوحاتم على حسن الاستقبال

والضيافة، وإلى أساتذة متوسطة فيلالي لمطاعي على تعاونهم معنا.





# مقدمة

إن المعلم يواجه عادة بعض الصعوبات لدى ممارسته عملية التعليم الصفي، وذلك بغض النظر عن خبرته وعدد سنوات خدمته ونوع المادة التي يدرسها، والمرحلة التعليمية التي يؤدي مهامه فيها. وتشكل هذه الصعوبات مشكلات عامة يواجهها المعلمون كافة من وقت لآخر، وتأخذ أشكالا معينة كما ترتبط بطبيعة العملية التعليمية - التعليمية ذاتها.

وإن اكتساب المعلم للخبرة، يجعله أكثر قدرة على مواجهة مثل هذه المشكلات ومعالجتها، بيد أن ذلك لا يعني نجاح عملية التعليم على النحو الأفضل، فالتقدم التقني السريع والمستمر، يطرح أمام المعلم باستمرار مشكلات جديدة علمية أن يقوم بمواجهتها وإيجاد الحلول لها، الأمر الذي يجعل المعلم في حاجة مستمرة وملحة إلى فهم أفضل للأسس والمبادئ التي تقوم عليها عملية التعليم، بحيث يتمكن من تسهيلها وجعلها أكثر نجاحة وفعالية.

ويعتبر علم النفس التربوي من المواد الأساسية اللازمة لتدريب المعلمين وتأهيلهم، لأنه يزودهم بالأسس والمبادئ النفسية الصادقة التي تتناول مرونة في مواجهة المشكلات الناجحة عن هذا العمل.

ويقوم دور علم النفس التربوي في مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم على الافتراض القائل بوجود مبادئ عامة للتعليم المدرسي، يمكن استنتاجها أو اشتقاقها من بعض النظريات التي تبدو صادقة، كما يمكن التأكد من صدق هذه المبادئ على نحو مخبري أو تجريبي وإيصالها إلى المعلم على نحو فعال، فتزوده بالقدرة على اكتشاف أكثر طرق التعليم نجاحة وتحرره من الطرق التقليدية السائدة، وأن يختار على نحو عقلائي أفضل الطرق والتقنيات التعليمية الحديثة، وكلما كانت تلك الطرق أكثر ارتباطا بطبيعة علمية التعلم المدرسي وبالعوامل المعرفية والانفعالية التي تؤثر فيها، كلما كانت أكثر صدقا وفعالية. ولكن ماذا يفعل المعلم في حالة غياب هذه المبادئ؟ إن غياب المبادئ السيكولوجية للتعلم المدرسي يؤدي بالمعلم إلى الاستعانة بنظريات أخرى تساهم في نجاح عملية التعلم وفعاليتها.

ويعتبر قسم السنة - الأولى متوسط - بمثابة همزة وصل بين المرحلة الابتدائية ومرحلة المتوسطة فهي مرحلة تربوية مهمة بين المعلم والمتعلم وكيفية الاستفادة منها. وعليه كان لزاما علينا أن نطرح إشكالية الموضوع التي نسعى إلى تحقيقها خلال البحث وهي كالاتي: ما هي

أهم نظريات علم النفس التربوي التي يلجأ إليها المعلم ويستعين بها؟ وكيف يمكن استثمار هذه النظريات في السنة الأولى متوسط؟ وأخيرا ما هي أهداف علم النفس التربوي؟ وفيما تتمثل آلياته؟

فموضوع بحثنا يدور حول النظريات الحديثة في علم النفس و التربوي وآلية استثمارها في السنة أولى متوسط.

ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع من جهة حب الإطلاع والرغبة في التعرف على أهم نظريات علم النفس التربوي التي تساعد المعلمين في عملية التعليم، ومن جهة أخرى محاولة الوصول إلى حلول تساعد على حل المشكلات التي يواجهها المتعلم أثناء عملية التعلم، كما لا ننسى أيضا حبنا الكبير لعملية التعليم.

وفي دراسة هذا الموضوع اعتمدنا على بعض المراجع:

- عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، وأحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، وصالح بالعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.
- وحتى نفيد ونستفيد من هذا الموضوع سرنا وفق خطة بحث مركزة على مقدمة وفصلين، فصل نظري يحتوي على مبحثين وفصل تطبيقي وأخيرا خاتمة.

مقدمة: عرضنا فيها سبب اختيار الموضوع، وطرح الإشكالية .

الفصل الأول كان بعنوان: علم النفس التربوي، نظرياته وأهدافه التعليمية وأردفناه بمبحثين: المبحث الأول بعنوان: نظريات علم النفس التربوي، وقد وضعنا فيه أهم المصطلحات لمتغيرات العنوان على سبيل المثال: مفهوم النظرية علم النفس، علم التربية علم النفس التربوي، نظريات علم النفس التربوي.

ثم المبحث الثاني بعنوان: نظريات علم النفس التربوي وأهدافه التعليمية: وقد تناولنا ثلاثة عناصر: العنصر الأول تحدثنا فيه عن أهم نظريات علم النفس التربوي ألا وهي النظرية السلوكية وبيننا أهم النظريات المتفرعة عنها ألا وهي.....

أما الفصل الثاني وهو الفصل التطبيقي فهو عبارة عن دراسة ميدانية، قمنا فيها بزيارة متوسطة فيلاي لمطاعي ببلدية بوحاتم، حيث قمنا بطرح بعض الأسئلة كان هدفنا من ورائها



معرفة أهمية النظريات الحديثة في عملية التعليم مع السنة الأولى متوسط وأخيرا واعتمدنا على تحليل الإستبانة الموجهة إلى المتوسطة.

وأخيرا الخاتمة حيث قدمنا فيها جملة من النتائج المتوصل إليها من خلال البحث واتبعنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها، ثم نقدها. كما واجهتنا بعض الصعوبات في جمع المادة، من بينها أن معظم الكتب المتأولة للموضوع لها نفس العناصر، ولا ننسى قلة الكتب في المركز الجامعي وصعوبة إمضاء الاستمارة من طرف مديرة المتوسطة.

وفي الأخير إنما هذه إطلالة فتحنا بها مجال البحث فما كان من توفيق فمن الله وحده فهو المعين على ذلك وإذا كان هناك تقصير فهو من الشيطان، ولا ننسى أن نتقدم بالشكر للأستاذ المشرف والشكر الموصول لكل من ساهم من قريب أو بعيد في هذا البحث والله المعين.



# الفصل الأول: ( نظري )

## المبحث الأول: مفاهيم ومصطلحات ( نظريات علم النفس التربوي):

### 1- النظرية:

#### 1-1 لغة:

النظرية هي كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي ( نَظَرَ ) وكلمة نَظَرَ تُستعمل بمعنى تأمل الشيء بالعين، وقد ذكر الزمخشري، فقال: " ومن المجاز: نظرت إلى الأرض بعين وبعينين إذا ظهر نباتها، ونظر الدهر إليهم، لأي أهلكهم<sup>1</sup>؛ وجاء في لسان العرب: " النَّظَرُ تأمل الشيء بالعين، وكذلك النَّظَرَان، بالتحريك، وقد نظرت إلى الشيء، ونقول نظرت إلى الشيء أو نظرت إلى كذا وكذا من نظر العين ونظر القلب، ويقول القائل للموصل يرجوه: إنما ننظر إلى الله ثم إليك أي أننا نتوقع فضل الله ثم فضلك<sup>2</sup>؛ ويستخلص من المفهوم اللغوي في المعجمين أن كلمة النظرية معناها اللغوي هو التأمل أثناء التفكير بشيء ما.

#### 1-2- اصطلاحا:

تُعرّف بأنها مجموعة من القواعد والمبادئ تستخدم بوصف شيء ما، سواء كان علميا أم فلسفيا، أم معرفيا، أم أدبيا، وقد تثبت هذه النظرية حقيقة معينة، أو تساهم في بناء فكر جديد، ومن التعريفات الاصطلاحية الأخرى للنظرية فهي دراسة لموضوع معين دراسة عقلانية ومنطقية، من أجل استنتاج مجموعة من الخلاصات والنتائج التي تساهم في تعزيز الفكرة الرئيسية التي تبنى عليها النظرية؛ وأخيرا نستخلص أنّ النظرية هي مجموعة المفاهيم والافتراضات المترابطة التي تنتظر إلى الظاهرة نظرة شمولية، ويتم فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر كل منها، والعلاقات بين هذه المتغيرات، بهدف وصف هذه الظواهر، وشرحها والتنبؤ بها.

<sup>1</sup> - أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري: أساس البلاغة، تع، محمد باسل عيون السود، مج 2، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، ص283.

<sup>2</sup> - جمال الدين محمد بن منظور: لسان العرب، مادة ( نَظَرَ )، تع: رشيد القاضي، مج 2، دار صادر بيروت ط، د ت، ص 932.

### 2- علم النفس

#### 2-1- لغة:

ورد في المعجم الوسيط: " النَّفْسُ " الرُّوح: ويقال خرجت نفسه، وجاد بنفسه، مات، والدَّم يُقال: دَفَقَ نَفْسُهُ: وذاتُ الشيء وعينه؛ ويقال: جاء هو بِنَفْسِهِ. (ج) أَنْفُسٌ ونُفُوسٌ، ويقال: أصابته نَفْسٌ: عينٌ، وفلان ذو نفس: خلق وجلد، ويقال: في نفسي أن أفعل كذا: قصدي ومرادي، فلان يؤامر نفسه: له رأيان لا يدري على أيهما يثبت<sup>1</sup>، وجاء في لسان العرب " النَّفْسُ: الروح: قال أبو إسحاق النفس في كلام العرب يجري على ضربين: أحدهما قولك: خرجت نَفْسُ فلان، أي روحه، وفي نَفْسِ فلان أن يفعل كذا وكذا أي في روحه والضَّرْبُ الآخر معناه النَّفْسُ فيه معنى جُملة الشيء وحقيقته، تقول: قَتَلَ فلانُ نَفْسَهُ وأهلك نَفْسَهُ، أي أوقع الإهلاك بذاته كُلِّهَا وحقيقته، والجمع من كل ذلك أَنْفُسٌ و نُفُوسٌ<sup>2</sup>؛ ومما تقدم يتضح أن مفهوم " النفس " يعني لغويا الرُّوح والدَّم أي نَفْسُ الروح الذي به الحياة، ونَفْسُ العَقْل الذي يكون به التَّمَيُّزُ، و نَفْسُ الدَّم الذي نَعِيشُ به.

#### 2-2- اصطلاحا:

علم النفس هو: " الدراسة العلمية للسلوك الإنساني، يهدف إلى قياس ووصف السلوك وفهمه وتفسيره، لأجل التنبؤ والضبط والتحكم، وتعديل السلوك، وبهذا يُنظر إلى علم النفس بأنه سلوك<sup>3</sup>. وقد تم تعريفه كذلك " بأنه الدراسة العلمية للسلوك الحيواني والإنساني<sup>4</sup> والملاحظ في هذا التعريف أنه اقتحم مجالات جديدة للدراسة، من خلال توسعه لدراسة السلوك الحيواني والسلوك الذكي لدى الإنسان. وباختصار أمكن القول بأنه الدراسة العلمية لسلوكات الإنسان الحيّة خصوصا الإنسان بهدف التوصل إلى فهم السلوك وتفسيره و التنبؤ به.

<sup>1</sup> - شوقي ضيف وآخرون: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر ط4، 2004، ص453.

<sup>2</sup> - جمال الدين محمد بن منظور: لسان العرب، مادة ( نفس )، تع: رشيد القاضي، مج2، دار صادر، بيروت، د ط ، د ت، ص326.

<sup>3</sup> - أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط7، 1698، ص 21.

<sup>4</sup> - أبو طالب محمد سعيد: رشاش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، ميادينه وفروعه، دار النهضة العربية، لبنان ط1، 2001، ص 29.

### 3- علم التربية:

#### 3-1- لغة:

" التربية أخذت من الفعل الثلاثي ربى، أي غُذي الولد وجعله ينمو، وربى الولد هذبه وكذلك هي تدل على النمو والزيادة"<sup>1</sup>. وهي أيضا تبليغ الشيء إلى كماله أو هي تنمية الوظائف النفسية بالتمرين والممارسة حتى تبلغ كماله: مثل ربيت الولد أي نميت قدراته وهذبت سلوكه حتى يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة؛ ومما تقدم يتضح أن مفهوم التربية يفيد لغويا النمو والزيادة - التنشئة - التهذيب - علو المنزلة.

#### 3-2- اصطلاحا:

إن شروط التربية الصحيحة أن تنمي شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية حتى يصبح قادرا على التكيف مع البيئة الاجتماعية والطبيعية والتربية أيضا طريقة يتوصل بها إلى نمو قوى الإنسان العقلية والأدبية، فينطوي تحتها جميع ضروب التعلم والتعليم، التي من شأنها إنارة العقل وتقويم الطبع وإصلاح العادات، وهذه الأخيرة أيضا عملية مستمرة، لإعادة بناء الخبرة، بقصد توسيع محتواها الاجتماعي، وتعقيمه، والتربية الحق لا بد أن تستوعب مظاهر الثقافة السائدة في المجتمع، فإنها تفيد معنى التنمية. وبالتالي فإن التربية تبدأ عند الإنسان قبل ولادته وتستمر معه وهي تعمل على تهيئة الظروف المساعدة لنمو الشخص نموا متكاملا، من جميع الجوانب العقلية والخلقية والروحية والجسمية. ويتضح من هذا التعريف أن التربية عمل إنساني أي أن مادتها الأفراد الإنسانيون وحدهم دون غيرهم والخلاصة أن التربية تتناول شخصية الفرد من كافة جوانبها.

1- الفيروز آبادي: القاموس المحيط: دار الكتاب الحديث، القاهرة - الكويت - الجزائر، د ط، د ت، ص 1205.

### 4- علم النفس التربوي:

**تعريفه:** لقد تعددت تعاريف علم النفس التربوي من طرف الباحثين وإذا عدنا إلى بعض ما ذكرنا منها، فإن أحمد عزت راجح يذكر أن " علم النفس التربوي هو علم يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه على ميدان التربية والتعليم لحل ما يقوم في هذا الميدان من مشكلات: كضعف التلاميذ في اللغات، أو تدريس العلوم على صورة علوم عامة.... كما يطبق مبادئ علمية التعلم وقوانينها على تدريس المواد المختلفة كالحساب والرسم واللغة.... وعلم النفس التربوي بمفهومه الحديث لا يقتصر أن يستعير من علم النفس النظري ما يراه من نتائج ومبادئ تفيده في حل مشكلات التربية والتعليم بل يصوغ بنفسه ولنفسه مبادئ سيكولوجية يحتاج إليها البحث في هذه المشكلات"<sup>1</sup>. ويعرفه صالح بالعيد في كتابه علم اللغة النفسي بأنه "علم يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة في مجال التربية والتعليم يهدف إلى رفع كفاية العملية التربوية وجعلها ذات مردوده كما يهتم علم النفس التربوي بدراسة موضوعات التربية في ضوء النظريات السيكولوجية ويوظفها لوضع استراتيجيات تربوية، ويسعى إلى بناء نظريات ونماذج تربوية من خلال التعلم؛ أي هو علم يتناول كل ما يتعلق بالعملية التعليمية / التعليمية، وشروط أطراف العملية وخصائصها"<sup>2</sup> وأخيرا يمكننا أن نستخلص أن علم النفس التربوي هو الدراسة المنظمة للسلوك الإنساني وعملياته العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة، في المواقف التربوية الهادفة لمساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي العقلية والجسمية و الاجتماعية، ليصبح قادرا على التكيف مع نفسه وما يحيط به.

### 5- نظريات علم النفس التربوي:

**تعريفها:** هي محاولات يقوم بها العلماء لدراسة ظاهرة التعلم، وهي إحدى فروع علم النفس التي تتناول السلوك الناشئ عن الخبرة، والتي تعني بتفسير عملية التعلم واكتشاف ما يحدث فيه؛ إذ يقومون بتنظيم ما يتوصلون إليه من آراء و حقائق تبسيطها وشرحها والتنبؤ

<sup>1</sup> - أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، ص 21.

<sup>2</sup> - صالح بالعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2008، ص73.



## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

---

بنتائجها<sup>1</sup>، وتعرف أيضا" بأنها طريقة معالجة لمجموعة من العمليات أو العوامل والمتغيرات الوسيطة التي تقترضها بطريقة معينة لتفسير عملية التعلم<sup>2</sup>؛ ويستخلص من هذه التعاريف أن نظريات علم النفس التربوي هي مجموعة من المبادئ و المضامين والأسس التي يمكن من خلالها ربط التغيرات الملاحظة على الأداء، مع ما يمكن تصوره سببا لحدوث هذه التغيرات.أوهي محاولات لتنظيم حقائق التعلم وتبسيطها وشرحها وتفسيرها.

---

<sup>1</sup> - ينظر: بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة: جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، مخبر اللسانيات واللغة العربية، د ت، دط، ص 212.

<sup>2</sup> - أنسى محمد أحمد قاسم: علم النفس التعلم، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، د ط، 2000، ص 40.

### المبحث الثاني: النظرية السلوكية في علم النفس التربوي و أهدافه التعليمية:

1- **النظرية السلوكية:** يعتبر السلوكيين أن اكتساب اللغة عند الطفل لا فرق بينها وبين أي سلوك آخر، لأن اللغة عندهم شكل من أشكال السلوك. ويدور محتوى النظرية السلوكية حول أن السلوك اللغوي هو الناتج عن تلك الاستجابة لمثير محدد فإن تعززت تلك الاستجابة بالترار الإعادة تحولت إلى عادة لغوية راسخة يتعامل بها الطفل بتلقائية، وتصبح ضمن سلوك لغوي وفحوى هذه المصطلحات الأساسية المشكلة لهذه النظرية كالتالي:

- **المثير:** " هو كل عمل مادي أو معنوي داخلي في الإنسان ويدفعه إلى التصرف بشكل من الأشكال أو بصورة من الصور"<sup>1</sup>، بمعنى أنه الدافع الذي يدفع الإنسان إلى العمل بشيء عما.

- **الاستجابة:** فهي ردة الفعل الناتج عن المثير كفعل طبيعي يتصف به الكائن الحي أي طريقة التفاعل الإيجابي مع المثير الحاصل عند الإنسان<sup>2</sup>، وتعرف بيولوجيا بأنها: تقلص عضلي أو إفراز غدي ( من الغدد) أو أي نشاط آخر ينتج عند إستثارة.

-**التدعيم أو التعزيز:** فهو الدعم المادي أو المعنوي الذي يرافق الاستجابة، ويعمل على تقوية حدوثها واستدعائها عن طريق المكافأة أو الجزاء، تمكن المتعلم من تحقيق الغاية من عملية التعلم<sup>3</sup> بمعنى أن التعزيز هو المكافأة والتشجيعات التي تقدم للمتعلم كلما أبدى سلوكا مرغوب فيه . **التعزيز نوعان :**

**ايجابي:** يتمثل في تقوية وتدعيم الاستجابة الصادرة عن المتعلم، وذلك عندما تكون استجابته صحيحة مطلوبة.

---

<sup>1</sup> - عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011، ص 67.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 68.

<sup>3</sup> - أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009 ص 49.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

أما السلبي: فيرتبط بإيقاف وإزالة ما ورد عن المتعلم من استجابة ولكنها خاطئة. لذلك تقوم النظرية السلوكية على هذا الثلاثي المتلازم، المثير فالاستجابة أولاً، ثم التعزيز حرصاً على ترسيخ الحدث وتفعيله أكثر عادة كلامية بعد ذلك.

### 2- أهم نظريات التعلم السلوكية:

ونظراً لأهمية نظريات التعلم وتعدد الاتجاهات النفسية التي تنسب إليها، فسوف نعرض أهم النظريات التي تنتمي إلى النظرية السلوكية في النقاط المئوية ألا وهي نظرية التعلم الشرطي البسيط لبافلوف ونظرية التعلم الإجرائي لسكيز ونظرية التعلم بالمحاولة لثرونديك.

أولاً: نظرية "إدوارد ثرونديك" ( E.L. thondike ) التعلم بالمحاولة والخطأ :

#### 1- التعريف بالنظرية :

يصنف نموذج التعلم بالمحاولة و الخطأ ضمن النظريات السلوكية الترابطية و لاسيما الوظيفية منها، بالإضافة إلى كونه ينظر للتعلم على أنه عملية تشكيل ارتباطات بين مواقف مثيرة واستجابات معينة، إلا أنه يرى أن السلوك الذي يصدر عن الفرد هو موجه لكي يؤدي وظيفة محددة، ويعرف هذا النموذج بمسميات أخرى مثل التعلم بالاختيار والروابط وتنسب هذه النظرية نسبة إلى عالم النفس الأمريكي إدوارد ثرونديك<sup>1</sup> الذي طور أفكارها. يعتبر ثرونديك أحد أشهر علماء النفس، الذين كان لهم الفضل في ظهور اتجاه في تفسير التعليم ؛ وينطلق ثرونديك في تفسيره لحدوث التعلم وفقاً لمبدأ المحاولة والتجربة، أي الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات اعتماداً على خبرات الفرد بنتائج المحاولات السلوكية التي يقوم بها حيال المواقف المثيرة التي يواجهها ويتفاعل معها.

<sup>1</sup> - إدوارد ثرونديك E.L. thondike ( 1884 - 1949 ) : هو عالم نفساني أمريكي بدأ اهتمامه العلمي بدراسة ذكاء الحيوان ثم موضوع التعلم؛ هو أعظم المنظرين في مجال التعليم باعتباره مساهم في المجال التطبيقي التربوي وانتقال أثر التدريب نشر مقال يوضح فيه مساهمة علم النفس في تحسين العملية التربوية، ظهر اهتمامه في مجال التعلم في الفترة ما بين 1913 - 1914 بإصدار كتاب " علم النفس التربوي " موضحاً فيه بعض قوانين الارتباط مثل قانون التدريب والأثر وحدد استخداماتها التربوية في مجال التدريس وإعداد المعلمين، نال شهادة الدكتوراه في مجال ذكاء الحيوان بالإضافة إلى دراسة الذكاء الإنساني فوضع نظرية العوامل المتعددة وفيها يرى أن الذكاء هو محصلة تفاعل عدد من الوصلات العصبية بين المثيرات والاستجابات وعليه فهو يرى أن الفروق الفردية في ذكاء الأفراد تعزى إلى طبيعة وعدد الوصلات العصبية.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

وعليه يرى أن أكثر التعلم تميزا عند الإنسان والحيوان على حد سواء هو التعلم بالمحاولة والخطأ.

### 2- ملخص تجربة ثروندايك :

" أما طريقة في البحث فكانت تقوم على المشاهدة و حل المشكلات، فلقد جرب على القطط و الكلاب، و تتلخص إحدى أبرز تجاربه التي كانت على القطعة التي توضع في قفص له باب، يمكن فتحه إذا سحبت القطعة الخيط المدلى داخل القفص وكانت مهمة القطعة الخروج من القفص للحصول على الطعام الموجود خارجه. وقد كرر " ثروندايك " التجربة عدّة مرات، فوجد أن الذي تستغرقه القطعة يتناقص تدريجياً إلى أن أصبحت تسحب الخيط فور دخولها القفص وبناءً على ذلك فسر عملية التعلم كالاتي : بعد تمكن القطعة من فتح الباب كوفئت بطبق من السمك فقيوت الرابطة بين المثير والاستجابة، وأهم القوانين التي توصل إليها هي قانون الأثر، ومن خلال إجراء هذه التجارب تساءل " ثروندايك " حول كيفية التعلم فتساءل، هل يتعلم الحيوان عن طريق التفكير؟ أو عن طريق التخبط الأعمى والذي لا يقوم على الملاحظة و الفهم و إدراك العلاقات؟ وقد استبعد الاحتمال الأول : لأنه لو كان الحيوان يتعلم عن طريق التفكير لاستطاع أن يحل المشكلة سريعاً حين تعد التجربة؛ واستبعد أيضاً أن الحيوان يتعلم عن طريق المحاكاة، وانطلاقاً من هذه الإستنتاجات توصل لنتيجة مؤداها: وأن الحيوان لا يتعلم عن طريق الملاحظة والتفكير، بل عن طريق المحاولات التي تقل تدريجياً حتى يأتي الحل مصادفة وقد سماه بالتعليم عن طريق المحاولة والخطأ<sup>1</sup>، وطبقاً لما يذهب إليه " ثروندايك " أن التعلم عملية آلية تقوم على تقوية الروابط بين المثير والاستجابة، وتتشكل هذه الروابط من خلال المحاولة و الخطأ، فالتعلم هو تغير آلي في سلوك يتجه تدريجياً إلى الابتعاد عن المحاولات الخاطئة، فعلم النفس عنده هو دراسة السلوك دراسة علمية و التعلم هو تغير في السلوك، ويرى التعليم يزداد بازدياد الروابط بين المثير والاستجابة، و أن هذه الروابط تقوى المران والتدريب وهو بلك لا يؤمن بأن التعلم يحصل بالفهم والتبصر<sup>2</sup>. وبناءً على ما سبق يمكن القول أنه لم يكتفي بوصف التعلم، بل

<sup>1</sup> - أنسى محمد أحمد قاسم: علم النفس التعلم، ص 64.

<sup>2</sup> - إبراهيم وجيه محمود : التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية مصر، د ط، 2006، ص 121-122.

## علم النفس التربوي، نظرياته وأهدافه التعليمية

حاول تفسيره بارتباطات مباشرة بين المثيرات والاستجابات، تتحكم في قوتها أو ضعفها قوانين رئيسية، بل هي قوانين تفسيرية وتسمى هذه الروابط بقوانين التعلم.

### 3- قوانين التعلم عند ثروندايك:

**1- قانون الأثر:** " يتوخى هذا القانون مبدأ الأثر الناتج عن المحاولة، فالمتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثراً إيجابياً، ويسقط من اهتماماته الاستجابات التي لا أثر لها في خبرته<sup>1</sup>، ويرى ثروندايك أن العمل الرئيسي في تفسير عملية التعلم هو المكافأة ويعتقد أن العقاب لا يضعف الروابط".

**2- قانون التدريب (التكرار):** " ينص على أن تكرار الرابطة بين المثير والاستجابة يؤدي إلى تثبيت الرابطة وتقويتها، وبالتالي يصبح التعلم أكثر رسوخاً، وعلى ذلك تعد اللغة مكتسبة عن طريق التكرار والتعزيز"<sup>2</sup>؛ والتكرار هو الحل الأنسب للحفظ.

**3- قانون الاستعداد:** " إن الاستجابة للمثيرات تحددها الحالة الفسيولوجية للفرد أو الحيوان فالشعور بالراحة والسرور تشجع على الاستجابة أما الضيق والتعب فتمنع الاستجابة<sup>3</sup>، ومثال ذلك أن التلميذ الذي استعد للدراسة واتخذ مكانه في المكتب وأحضر أدواته وكتبه يشعر بالضيق إذا طلب منه في ذلك الوقت المساعدة في عمل شيء آخر ولذلك قد لا يستجيب لما يطلب منه

### 4- التطبيقات التربوية لنظرية ثروندايك:

يتموضع " ثروندايك" في طليعة علماء التعلم الذين ساهموا في تطوير الممارسات التعليمية المعاصرة، حيث أشار في دراسته إلى عدم جدوى الأساليب التقليدية في عملية التعلم؛ وأسلوب المحاضرة القائم على الإلقاء من هذه الأساليب التي ينكر فعاليتها؛ وعليه يطلق اسم " الأب الروحي لعلم النفس التربوي" من حيث أنه صاحب نظرية الارتباط في التعلم؛ وكما يشير "هليجراد" أن نظرية " ثروندايك" هي في الحقيقة عبارة عن مجموعة من

<sup>1</sup> - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 64

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 63، 64.

<sup>3</sup> - فائدة صبري الجوهري: المدخل إلى علم النفس التربوي، رئيس قسم التربية وعلم النفس، بالكلية التربية السعودية ص32.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

القواعد والمقترحات التي يمكن استعمالها في ممارسة المواقف التعليمية<sup>1</sup>. وتتمثل مساهمته في المجال التربوي في الشكل الآتي:

1- لقد أشار إلى كيفية إلى كيفية تحقيق التعلم الجديد من خلال مراعاة الروابط بين المثيرات والاستجابات التي تتطلب التكوين أو التقوية أو الإضعاف؛ بالإضافة إلى تحديد الظروف التي تؤدي إلى الرضا أو الضيق عند المتعلم واستخدامه للتحكم في سلوكه.

2- يرى ثرونديك أنه على المعلم والمتعلم تحديد خصائص الأداء الجيد حتى يمكن تحديد وتشخيص الأخطاء كي لا يتكرر ويصعب تعديلها فيما بعد، لأن الممارسة تقوي الروابط الخاطئة كما تقوي الروابط الصحيحة.

3- كما يرى أن قانون الأثر الأهم في عملية التعلم، بحيث كان ناقدا للكثير من الممارسات التربوية السائدة خاصة العقاب وطالب بأن تكون غرف الصف مصدر سعادة وتهيئة ( البواعث المدرسية، كما حدد الدور الإيجابي للمتعلم المنبعث من موقف التعلم حيث أن نجاحاته هي التي تحدد استجاباته فيستفيد المعلم من قانون الأثر في توجه توجيه التلاميذ نحو الاهتمام بالعمل ذاته، والاهتمام بتحسين الأداء ومساعدة التلميذ على تحديد أهدافه وصياغتها.

4- يمكن للمعلم الاستفادة من قانون الاستعداد من خلال استشارة دافعية ورغبة التلميذ من الاستجابة والاندفاع في المحاولة والخطأ وذلك بالالتزام بالنصائح التالية: " أن يؤخذ بعين الاعتبار الموقف التعليمي الذي يوجد فيه التلميذ، وأن يعطي فرصة بذل الجهد في التعلم وذلك بالمحاولة، بالإضافة إلى تجنب تكوين الروابط الضعيفة وتقوية الارتباط بين الموقف والاستجابة، ويفضل تصميم مواقف التعلم بشكل يجعلها مشابهة لمواقف حياة التلميذ اليومية وأن نعمل على تكوين الاستجابات التي تتطلبها حياة الفرد وبالتالي نتحقق عن طريق الاستجابات المهارات المطلوبة لنمو الفرد تربوياً، والتركيز على الممارسة والأداء، والتدرج في

<sup>1</sup> - محسن علي عطيه: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2009 ، ص54،55.



عملية التعلم من السهل إلى الصعب....<sup>1</sup>؛ بمعنى أن التعلم يبدأ من البسيط إلى المعقد وهنا كان أثر " ثروندايك" في تسهيل تدريس المواد المعقدة مثل الحساب والهندسة واللغة.

### ثانيا: نظرية " بافلوف" ( Pavlov ) التعلم الشرطي الكلاسيكي:

#### 1- التعريف بالنظرية:

تعرف هذه النظرية بتسميات مثل التعلم الاستجابي أو الاشتراط الانعكاسي، وهي إحدى أنواع التعلم المهمة المعتمدة في تفسير وتحليل عملية اكتساب اللغة؛ ويرجع الفضل في ظهور هذه النظرية وبلورة أفكارها في التعلم إلى العالم الروسي " إيفان بيترفيتش بافلوف" (1849-1936)، و أن جل اهتمامنا في هذه النظرية ينصب حول تفسير بافلوف لعملية التعلم، وما تتضمنه من مبادئ ومفاهيم تبني عليها في هذا التوجّه.

#### 2- ملخص تجربة بافلوف:

" تتخلص تجاربه في تصميمه لموقف تجريبي، بإحضار كلب جائع إلى حجرة معزولة الصوت، فوضعه فوق منضدة مع ربطه رباطا مريحا يسمح له بالتحرك، ثم أدخل أنبوبة في خده موصولة بإحدى الغدد اللعابية، بحيث إذا سال اللعاب يجمع فيها ومن ثم يتمكن من معرفة كمية اللعاب المسالة، مع تكرير العملية، وتمت بالشكل الآتي:

\_ الطعام ( مثير غير شرطي) —————> سيلان اللعاب (استجابة غير شرطية).

- صوت الجرس ( مثير محايد) —————> لا يؤدي إلى سيلان اللعاب.

- صوت الجرس + الطعام ( اقتران) —————> سيلان اللعاب.

- صوت الجرس ( مثير شرطي) —————> سيلان اللعاب ( استجابة شرطية).

في المرحلة الأولى ( مرحلة ما قبل الاشتراط) قام بتهيئة الكلب في الوضعية المناسبة، ثم دق الجرس، فاستجاب الكلب لهذا المثير ببعض الحركات الاستطلاعية، بدون حدوث استجابة إسالة اللعاب، ثم بعد ذلك قدم الطعام، فأكله الكلب وسال اللعاب.

وفي المرحلة الثانية ( الاشتراط) قام بدق الجرس مُصاحبا بتقديم الطعام للكلب الجائع فسجل جهاز اللعاب كمية اللعاب المسال؛ مع تكرير هذا الموقف عدة مرات؛ بعدها اعتاد

<sup>1</sup> - سامي محمد ملحم: سيكولوجيا التعلم والتعليم - الأسس النظرية والتطبيقية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان\_الأردن، ط1، 2001، ص271.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

الكلب سماع صوت الجرس متبوعا دائما بتقديم الطعام، فحدث استجابة إسالة اللعاب والملاحظ أن التتابع الزمني المباشر بين المثير الشرطي والمثير الطبيعي والاستجابة الطبيعية هو من أهم العوامل المؤثرة في قوة الاستجابة الشرطية.

وفي المرحلة الثالثة ( ما بعد الاشتراط) قام بدق الجرس دون تقديم الطعام فاكتشف سيلان لعاب الكلب وهي استجابة متعلّمة تمت من خلال الاقتران بين المثير الطبيعي والمثير الشرطي، إذن فإن ما نستنتجه من الشكل أن المثير الطبيعي يستجر استجابة سيلان اللعاب في حين أن المثير المحايد لا يؤثر على هذه الاستجابة ولكن بعد أن يتم الاقتران وبشكل متكرر يصبح صوت الجرس قادرا على أن يستجر استجابة سيلان اللعاب، عندئذ يصبح صوت الجرس مثير شرطي وسيلان اللعاب استجابة شرطية <sup>1</sup>، " واستنتج " بافلوف" من ذلك أنه إذا اشترطت استجابة معينة بمثير يصاحب مثيرها الأصلي وتكررت هذه العملية عدة مرات ثم أزلنا المثير الأصلي وقدمنا المثير المصاحب وحده فإن الاستجابة الشرطية تحدث <sup>2</sup>. "وبلغة الاشتراط الكلاسيكي، يمكن القول أن الطعام هو مثير شرطي واللعاب هو استجابة غير متعلمة أو غير شرطية للطعام؛ أي أنه بعد اقتران صوت الجرس مع تقديم الطعام للكلب مرات عديدة. قام " بافلوف" بإحداث صوت الجرس فقط دون تقديم الطعام فنلاحظ أن الكلب قد أفرز اللعاب لصوت الجرس فقط من الواضح أن سلوك الكلب قد تغير نتيجة لخبرته؛ وبلغة الاشتراط الكلاسيكي قد اكتسب الكلب استجابة شرطية ( اللعاب) لمثير محايد أو شرطي <sup>3</sup>.

ويلاحظ مما سبق: أن الاستجابة لا تتغير وإنما تحدث لمثير آخر غير مثيرها الأصلي؛ فالاستجابة لا تتغير و إنما تحدث لمثير آخر غير مثيرها الأصلي ولكن كل ذلك طبقا لأساس عضوي دون أن يتضمن ذلك أي نوع من التفكير، وقد أرجع " بافلوف" حدوث هذا النوع من الارتباط إلى أسس فزيولوجية بحتة وجعله وظيفة من وظائف المخ.

ونخلص إلى أن " بافلوف" قد فسر عملية التعلم بأنها تحدث نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة كما تفسرها أسس الاشتراط الكلاسيكي، فحينما يسمع الطفل مثيرا معيناً وليكن

<sup>1</sup> - أحمد يحي الزق: علم النفس، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان،الأردن، دط، 2006،ص141.

<sup>2</sup> - أنور محمد الشرقاوي: التعلم ( نظريات وتطبيقات)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دط، 2014، ص37.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 33، 34.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

لفظة " لا" وذلك في اللحظة التي يراد فيها حدوث استجابة معينة مثل " سحب الذراع" فالمثير السمعي "لا" يعتبر مثيرا شرطيا بالنسبة إلى اليد المنسجبة، وبتكرار حدوث هذه العملية عدة مرات، حيث يسمع الطفل أول لفظة " لا " تعقبها مباشرة " الضربة على اليد " وسحب اليد في هذه الحالة ينشأ ويتكون المنعكس الشرطي، ومن هنا كان لتجارب " بافلوف" ( pavlov ) و أفكاره أثر عظيم في الكشف عن حقائق جديدة في مجال التعلم، وعلم النفس بصورة عامة فالبنسبة للإنسان يلعب الاشتراط الكلاسيكي دورا هاما في تعلم الاستجابات الانفعالية مثل الشعور بالخوف أثناء الاختبارات مثلا.

### 3- المفاهيم الأساسية للتعلم الاشتراطي:

**3-1- الاشتراط الكلاسيكي:** هو ذلك النوع من التعلم الذي يتعلم من خلاله الكائن الربط بين مثير محايد ومثير طبيعي ( غير شرطي)، وبالتالي يصبح المثير المحايد مثير شرطي والاستجابة الطبيعية استجابة شرطية؛ وهذا التعلم يزيد من احتمالية ظهور الاستجابة عند التعرض للمثير الشرطي<sup>1</sup>. ونحن جميعا لدينا ألفة بالاشتراط على الرغم من أننا قد لا نستخدم المصطلح، فعلى سبيل المثال أن أغلبية الأطفال تعلموا ربط الذهاب للحلاق بالخوف من الحلاقة، فالحلاق كمثير جلب مجموعة محددة من استجابات الخوف المتعلّمة ويشير علماء النفس إلى هذه الاستجابات المتعلّمة بالاستجابات الاشرطية.

**3-2- المثير الغير الشرطي ( الطبيعي):** " ونطلق عليه أيضا المثير الطبيعي - وهو مسحوق الطعام هنا ونرمز له بالرمز ( م ط ) و هو أي مثير قوي أو فعال يعمل على إظهار استجابة غير متعلّمة بشكل منتظم نسبيا ويمكن قياسها وهو مهم في تكوين نمط السلوك الانعكاسي كما يحدث في السلوك الإنساني<sup>2</sup>، مثال أن يصنع الفرد بعض نقط عصير الليمون على لسانه فنجد أنه يشعر بزيادة كمية اللعاب.

**3-3 - التدعيم والتعزيز:** " التعزيز هو المثير الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة، وارتباط المثير الشرطي بالمثير الأصلي ( غير شرطي) ضروري لحدوث هذه الاستجابة الشرطية، أو هو الدعم المادي والمعنوي الذي يرافق الاستجابة، ويعمل على

<sup>1</sup> - إبراهيم وجيه محمود: التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ص 143.

<sup>2</sup> - فائدة صبري الجوهري، المدخل إلى علم النفس التربوي، ص35.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

تقوية حدوثها واستدعائها عن طريق المكافأة أو الجزاء، تمكن المتعلم من تحقيق الغاية من عملية التعلم<sup>1</sup>؛ بمعنى أن التعزيز هو تلك التشجيعات التي تقدم للمتعم كلما أبدى سلوكا مرغوبا فيه.

**3 - 4 - الاستجابة غير الشرطية:** (ونطلق عليها الاستجابة الطبيعية) وهي الاستجابة الحتمية التي يستجربها المثير غير الشرطي، وتعتبر الاستجابة غير الشرطية عادة انعكاسية قوية يستدعيها وجود مثير غير الشرطي، كطرفة العين عند التعرض للهواء.... كلها استجابات غير شرطية طبيعية فطرية.

**3-5- المثير الشرطي:** وهو الذي يسبق المثير الطبيعي -وهو هنا ذبذبات صوت الشوكة الرنانة ونرمز له (م ش)<sup>2</sup>، ويمكن استخدام أنواع كثيرة من المثيرات الشرطية"، هي الاستجابة المتعلمة وهي إفراز اللعاب لمثير الصوت فقط ونرمز لها بالرمز (س ش)<sup>3</sup>، أو هي الفعل المنعكس المتعلم الجديد والذي يحدث نتيجة اقتران المثير الشرطي لعدة مرات فتصبح عادة انعكاسية لمثير الشرطي بمجرد التعرض إليه.

### 4- أثر نظرية الاشتراط الكلاسيكي في التعلم:

إن أهمية هذه النظرية تكمن في مجموعة القواعد المستمدة منها والتي أعطت أبعاد كثيرة لتفسير السلوك، وكان من الصعب الوصول إليها لولا نظرية بافلوف (Pavlov)، وفي ضوء ذلك يمكن تقديم مساهمات بافلوف في العملية التعليمية :

1- فيرجع الفصل لنظرية في الإفادة منها في عمليات التعلم، حيث يعد تعلم الاستجابة الشرطية مهم في العديد من المجالات التربوية حيث "أصبحت هذه النظرية ضمن النظرية التربوية المهمة، حيث أكد العلماء أن هذه التعزيزات التي يقدمها المعلم للتلميذ من شأنها أن تنمي لديه حب المساهمة والمشاركة في العملية التعليمية"<sup>4</sup>؛ فالتعزيز مهم في التعليم.

<sup>1</sup> -إبراهيم وجيه محمود: التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ص 143.

<sup>2</sup> - فائدة صبري الجوهري، المدخل إلى علم النفس التربوي، ص36.

<sup>3</sup> - عبد الرحمان محمد العيسوي: الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، دط، 2004، ص 146.

<sup>4</sup> - جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص 46.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

2- " التمكن من إتقان ما هو مُتعلّم، لان كل متعلم في رأي التعلم الشرطي عبارة عن استجابة لمثير ما، وان دراسة هذه المثيرات من طرف المعلم من شأنه أن يعزز من إتقان مهو متعلم ويثري عملية التعلم .

3- " لقد تناول كنيدي (Kenedy1971) في كتابه " سيكولوجية الطفولة" تطبيق أسس الاشتراط واسماه بمخاوف الفصل الدراسي الذي تنشأ من مقاومة التلميذ إلى المدرسة بعد فترة انقطاع معينة فمع الانفصال (كالمثير غير شرطي) ينشأ القلق ( كاستجابة غير شرطية) مصاحب للمدرسة (كمثير شرطي) والذي يعمل على ظهور القلق،وعلاج هذه الظاهرة يكون بالتشجيع على الحضور بمكافئته بعد حضور اليوم الدراسي كاملاً<sup>1</sup>؛ وطالما يتم تعزيز الحضور فإن إستجابته الشرطية المضادة تأخذ في التكوين لان المثير الأصلي ( المدرسة) يصبح مقترنا بالحضور الذي يؤدي إلى المكافأة بدلا من الخوف.

4- " إن عملية التعلم في المدرسة تستلزم قيام المتعلم بسلوك، ولن يقوم بهذا السلوك لا تحت تأثير دافع حقيقي قد يكون المنافسة<sup>2</sup>،ونلاحظ أن تجارب بافلوف لم يكن لها أن تصل إلى النتائج المتوقعة منها إلا عندما كان الكلب يقع تحت تأثير دافع يملئ عليه القيام بالسلوك ( الجوع)

وغني التعريف أن نظرية بافلوف ( Pavlov ) قد دفعت مسارات البحث في ميادين عدة،وجدت فيها بعد تطويرها الأصل على يد المفكر العبقرى الأمريكى سكنر، الذى ابتكر بصورة خلاقة مفهوم الاشتراط الإجرائى الذى يعد بحق نتيجها لنظرية بافلوف وتجاوزا لها فى الوقت نفسه حيث استطاع سكنر لاحقا ان يفسر جملة أنماط السلوك الإنسانى وفقا لطريقة جديدة فى فهمه لمبدأ الاستجابة الشرطية والتي تتمثل فى الاستجابة الإجرائية.

### ثالثا: نظرية الاشتراط الإجرائى عند سكينر (Skinner)

1- **التعريف بالنظرية:** يرجع الفضل إلى " سكينر<sup>3</sup> " عالم النفس الأمريكى فى ظهور الاشتراط الإجرائى كأحد أساليب التعلم الشرطى.

<sup>1</sup> - ينظر: أنور محمد الشرقاوي: التعلم نظريات وتطبيقات، ص 48 - 49.

<sup>2</sup> - ينظر: محسن علي عطية: الإستراتيجيات الحديثة فى التدريس الفعال، ص55.

<sup>3</sup> - بوروس فريدريك سكينر: عاش بين ( 1904 - 1990 )، عالم نفسانى أمريكى، اهتم بدراسة السلوك ينتمى إلى مدرسة ثرونديك فهو ربطى مثله ويهتم بأهمية التعزيز فى عملية التعلم؛ فاهتم بدراسات واطسن وبافلوف وثرונديك، بدأ اهتمامه..

تعرف نظرية التعلم الشرطي الإجرائي بأسماء مثل نظرية التعلم الوسيلى أو الذراعى وهى نتاج نسق منظم من الأبحاث فيسأل علم النفس يعرف التحليل التجريبي للسلوك فى أمريكا . وتعد السلوكية الإجرائية الاتجاه الأثر بروزاً من الاتجاهات الجديدة فى السلوكية وقد تمكن صاحب النظرية بوروس فريديريك سكينر ( B.F.S ) بفضل أعماله أن يتبوأ مكانة عالية، وأن تجد أفكاره سبيلها إلى المشتغلين بعلم النفس والتربية، و تحضاً باهتمامهم و تصبح موضوع مناظرات الكثير منهم .

يعتبر سكينر أحد الأسماء اللامعة فى المذاهب السلوكية، حيث أفكاره فى بادئ الأمر من نتائج الأبحاث المخبرية على الحيوان ثم بعد ذلك أهتم بتطبيق السلوكية على الإنسان فظهر ما يعرف بتحليل السلوك التطبيقي، بعدها تعددت وتنوعت مجالات أبحاثه التجريبية جوانب السلوك اللفظي واللغوي (verbal..Bahaviour)، فيعتبره سلوك انبعاشي (BEmitted Behaviour) والذي يوضح بواسطة المستمع وينمو طبقاً لنفس المبادئ كأى سلوك إجرائي آخر و جعل تعليم اللغة كتعليم أى أسلوب آخر، فيرى بعض المتخصصين فى المجال السيكلوجي أن نظرية سكينر (Skinner) من أشهر النظريات حيث يرى أن اللغة سلوك تكتسب عن طريق المحاكاة والتعزيز، و أشتهر بنظرية التعلم الشرطي الإجرائي

### 2- مفاهيم نظرية التعلم الإجرائي:

#### 1- مفهوم الاشتراط الإجرائي عند سكينر (Operational Conditioning):

هو مصطلح يستخدمه لوصف مجموعة من الاستجابات التي يتألف منها العمل الذي يقوم به الكائن الحي، يتمثل رفع الرأس مثلاً عند الحمام، وبذلك يفسر لنا الكيفية التي تتعلم بها الإجرائية، أى السلوكية الإرادية التي نقوم بها للتحكم فى البيئة أو لإحداث أثر فيها، مثل الكتابة . فهذه السلوكيات نتعلم القيام بها فى رأى سكينر من خلال نتائج هذه السلوكيات فالسلوك محكوم بنتائجه بنفس السلوك يقوى أو يضعف بناء على نتائجه،

---

يتبع... بموضوع التحليل السلوكي للغة بدراسة الظاهرة السلوكية بدراسة السلوك نفسه وليس عن طريق أية دراسات أخرى خارج مظاهر السلوك فوجه عناية للعلاقة بين المثيرات والاستجابات وأصدر كتب ومقالات أشهرها: كتاب " الكائنات الحية" 1938: والعلم وسلوك الإنسان.

فالكائن إذا قام بسلوك وكوفئ عليه يكرر، وإذا قام بالسلوك وعوقب عليه لا يكرره، وهنا تلعب الخبرة السابقة بنتائج السلوك دورا بارزا في الاحتفاظ بالسلوك أو عدمه.

### 2\_ المعززات والمعاقبات: Preinforeers and Punshers:

1- **التعزيز:** "هو تقديم أو إزالة شيء من الموقف يعمل على استمرار أداء الاستجابة الصحيحة المرغوب في تعلمها"<sup>1</sup>، أو هناك معززات داخلية ومعززات خارجية.

2- **العقاب:** "هو تقديم أو إزالة شيء من الموقف يعمل على إزالة أداء استجابة غير مرغوب فيها"<sup>2</sup>، والعلاقة بين الاستجابات والتعزيز يطلق عليها اسم ترتيب التعزيز.

ولذلك، يمكن النظر إلى التعزيز على أنه مثير مرغوب فيه يرتبط بعلاقة الزمنية مع السلوك بحيث يعمل على المحافظة على قوة السلوك وزيادة احتمالية ظهوره؛ فهو ضروري لحدوث عملية التعلم، فالمعزز هو نوع من المكافآت ذات التأثير النفسي، التعزيز في نظر سكينر نوعان:

أ- **التعزيز الإيجابي:** Positive Reinforcement : هو المثير الذي يترتب على إضافته إلى بيئة الكائن إلى تكرار حدوث الاستجابة الإجرائية في المستقبل، كابتسامة المعلم لتلميذه بعد تأدية سلوك مرغوب فيه

ب- **التعزيز السلبي:** هو المثير الذي يترتب على إبعاده عن الموقف إلى احتمال حدوث الاستجابة الإجرائية المرغوب فيها مباشرة، كتحضير التلميذ للحصة الموالية، حتى يتجنب ما قد يفعله المعلم بعقابه، فالتعزيز وفقا لهذه الإجراء يأتي من خلال إزالة مثير غير مرغوب بالنسبة للفرد بهدف تقوية السلوك الذي يقوم به.

### 3- ملخص تجربة سكينر:

استخدم سكينر صندوقا أطلق عليه اسمه وهو صندوق بداخله رافعة يمكن الضغط عليها و يوجد أيضا بداخل الصندوق وعاء للطعام، حيث وضع فيه سكينر فأرا جائعا، مما جعل الفأر يقوم بسلوك استكشافي وكان الضغط على الرافعة إحدى الاستجابات، و كان سكينر يعزز هذا السلوك بتقديم الطعام له، إن تزويد الفأر بالطعام يسمى بالتعزيز العرضي، لأن

<sup>1</sup> - سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية ص276.

<sup>2</sup> - نفس المرجع.



استجابة الضغط على الرافعة صدرت بالمصادفة، و ليس كوسيلة للحصول على الطعام، وهي الاستجابة التي تميز التعلم الإجرائي، وقد توصل سكينر إلى الاشتراط الإجرائي عن طريق التعزيز.

### 4-التطبيقات التربوية لنظرية سكينر:

- تعد نظرية سكينر في أساسها ثورة في كل المتغيرات الغامضة للسلوك، وكانت اهتماماته منصبة حول العملية التعليمية كالتالي:

**1- الآلة التعليمية Teaching Machine:** طوّر سكينر 1950 ما أسماه بالآلة التعليمية، وهي عبارة عن آلات تسمح للطلاب أن يتقدموا إلى المسار التعليمي خطوة خطوة في الدروس ويتلقون تغذية فورية بعد كل استجابة والخاصية الأولية لاستخدام مثل هذه الآلة هي التدريس الفردي<sup>1</sup>، والتدريس الفردي يساعده بكثير على الفهم السريع وعلى الاعتماد على النفس بكل ثقة.

**1-التعليم المبرمج:** يعد "سكينر" مبتكر تكنولوجيا التعليم، وتصميم التدريس فعندما شهدت الولايات المتحدة الأمريكية نقص في عدد المعلمين، اقترح تصميم سماه "التعلم المبرمج" الذي يعتبر أسلوب التعليم الذاتي فيعطي الفرصة للمتعلم بتعليم نفسه، حيث يقوم بدور الموجة نحو تحقيق أهداف المعينة فيعد بذلك انطلاقة لتغريد التعليم إذ أن الأمس يقوم عليها التعليم المبرمج تعود لآرائه بناء على ما توصل إليه من نتائج الاشتراط الإجرائي في عملية التعلم الذي يرى ضرورة أن تسفر أي نظرية للتعلم عن تطبيقات التربوية تجد لها طريقا إلى عملية التربية بوجه عام<sup>2</sup>. وعليه فقد وضع الخطوات الاجرائية التالية لتنفيذ وجهة نظره في التعلم المبرمج:

1- "الخطوات الصغيرة: بمعنى أن تعرض المعلومات على المتعلم بكميات صغيرة بحيث يتم من إطار واحد، ثم ينتقل المتعلم الفقرة التي تليها في وتعاقب وتسلسل محددين من شأنه أن يحافظ على فعالية الطالب ونشاطه.

<sup>1</sup> - أنس محمد أبو قاسم: علم النفس التعلم، ص 104.

<sup>2</sup> - ينظر: محسن علي عطية: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ص53.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

- 2- الدور الإيجابي للمتعلم: بمعنى إتاحة فرصته للحصول على التعزيز إذا كانت استجابته صحيحة وأن تصحح الخاطئة ومن ثم يكون على معرفة بمدى تقدمه
- 3- فورية التغذية المرتدة : بحيث تعزز استجابات التلميذ بمعرفة الفورية للنتائج، وتكفأ الاستجابات صحيحة وتصحح الاستجابات الخاطئة .
- 4- التقدم الذاتي: " بمعنى أنه يسهم في حل بعض المشكلات التربوية مثل تزايد عدد التلاميذ ومشكلة الفروق الفردية، من خلال إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يتقدم في تعلمه وفقاً لسرعة الخاصة تطبيق مبدأ الفروق الفردية"<sup>1</sup>، وليكون التعليم فقال لابد على المعلم من مراعاة هذه الفروق.

5- " وقد تم تطبيق نظرية سكينر على تعديل بعض سلوك الطلاب داخل الفصل والغير المرغوب فيها مثال: مشكلة كثرة الكلام في شكل عبارات مدح مثل: " أشكرك على الجلوس في هدوء وأشكرك على الاهتمام بموضوع الدرس..... الخ .ومعززات سالبة في شكل عبارات مدح مثل: لست مسروراً منكم اليوم .....أو غير موافق على كلامك..... وقد كشفت النتائج أن أثر المعززات الموجبة في خفض مظاهر المشكلات السلوكية"<sup>2</sup>، وقد استفاد من مبادئ الاشتراط الإجرائي العلاج النفسي السلوكي في تقويم السلوكيات غير السوية، فصاغ توجيهات للمعلمين خاصة بالممارسة الصفية والتي تقتزن بسلوكياتهم أو بالمادة الدراسية.

**3- أهداف علم النفس التربوي:** " يسعى علم النفس التربوي إلى تحقيق هدفين أساسيين:

**أولاً:** يشير الهدف الأول إلى الجانب النظري الذي ينطوي عليه علم النفس التربوي فهو علم سلوكي يتناول دراسة سلوك التعلم في الأوضاع التعليمية المختلفة حيث يبحث في طبيعة التعلم ونتائجه وقياسه وفي خصائص المتعلم النفسية - والحركية والانفعالية والعقلية ذات العلاقة بالعملية التعليمية - التعلمية.

<sup>1</sup> - سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية ص 268.276.

<sup>2</sup> - فائدة صبري الجوهري، المدخل إلى علم النفس التربوي، ص 41.

## علم النفس التربوي، نظرياته و أهدافه التعليمية

كما يبحث في الشروط المدرسية والبيئية التي تؤثر على عملية التعلم وفعاليتها وذلك عن طريق التجارب على الإنسان والحيوان.

**ثانياً:** يشير الهدف الثاني إلى الجانب التطبيقي. فبعد توليد المعارف ووضع النظريات والمبادئ ذات العلاقة بالمتعلم والطالب لابد من تنظيم هذه المعارف والنظريات والمبادئ في أشكال تمكن المعلمين من استخدامها واختيارها وبيان مدى صدقها وفعاليتها وأثرها في عملية التعلم والتعليم. ولذا يعهد علماء النفس التربويون إلى تطبيق ما يصلون إليه من معارف ونظريات على الأوضاع التعليمية ثم يقومون بتعديلها في ضوء النتائج التي يسفر عنها هذا التطبيق لتحقيق أفضل النتائج<sup>1</sup>: ومن هنا نرى أن علم النفس التربوي يتميز بأنه ليس كعلم نظري بحث ولا تطبيقي مخصص بل هو نظري وتطبيقي.

---

<sup>1</sup> - د، عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، مؤسسة الرسالة، أريد، الأردن، د ط، 1978، ص 240.



## الفصل الثاني:

### ( الجانب الميداني )

**تمهيد:** بعد التطرق إلى النظريات الحديثة في علم النفس التربوي وآلية استثمارها في الفصل الأول من الجانب النظري، حيث تناول الجانب التطبيقي منهج الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية، وبحدود أهم خصائص عينة الدراسة الميدانية، ثم نعرض أداة الدراسة التي استخدمت في جمع المعلومات الأزمة لها. وأخيرا نوضح الطريقة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

### 1- منهج الدراسة:

انطلاقا من طبيعة الإشكالية وفرضيات البحث والمعلومات المراد الحصول عليها استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، وللإشارة أن هذا المنهج لا يقف عند جمع البيانات عبر وصفها وتحليلها، وإنما يُعتمد على تحليل الظاهرة من أجل الوصول إلى تفسيرات واستنتاجات تسهم في تحسين الواقع وتطويره.

### 2- الحدود المكانية والزمنية:

#### 2-1- المجال المكاني:

تم إجراء هذه الدراسة الميدانية في متوسطة فيلالي لمطاعي.

#### 2-2- المجال الزمني:

يتمثل المجال الزمني في المدة المستغرقة في أواخر جانفي 2018م، التي تزامنت مع مرحلة جمع المعلومات الخاصة بالجانب النظري. في حين كانت الانطلاقة في البحث الميداني ( الجانب التطبيقي ) في شهر مارس وذلك من خلال صياغة استمارة الاستبيان وتوزيعها على أساتذة المتوسطة الموجودة في بوحاتم.

### 3- أدوات جمع البيانات:

بناء على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة والوقت المسموح به والإمكانات المتاحة، رأينا أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذا البحث هو الاستبيان والحضور مع الأساتذة، باعتبارها الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة والحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بواقع معين.

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

وذلك عن طريق مجموعة من الأسئلة، موزعة على كل الأساتذة.  
وقد أخذنا بعين الاعتبار كل الملاحظات والآراء التي أبدوها، وهذا باعتبارهم أعضاء فاعلين في العملية التربوية، وقد احتوى الاستبيان على 10 أسئلة عند المعلمين.

### 4- الأساليب والإحصائيات المستخدمة:

اعتمدنا في هذه الدراسة في معالجة البيانات الكمية على قانون النسبة المئوية.

$$\text{قانون النسبة المئوية}^1 = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع التكرار}}$$
$$\text{درجة الزاوية} = 100 \longleftarrow \text{النسبة المئوية.}$$
$$360 \longleftarrow x$$
$$\text{إذن} = \frac{\text{النسبة المئوية} \times 360}{100} = \text{درجة الزاوية.}$$

### 5- التعريف بالمؤسسة:

تسمية المؤسسة: فيلالي لمطاعي (بوحاتم)، نوع المنطقة: حضرية.  
البلدية: بوحاتم.

نوع البناء: صلب.

سنة بناء المؤسسة: 1964.

سنة إنشاء المؤسسة: 1967.

مساحة المؤسسة: 10000 متر مربع.

المساحة المبنية: 1258 متر مربع.

عدد الحجرات: 24 حجرة.

عدد السكنات الموجودة: 01.

رقم التعريف الوطني: 43337.

<sup>1</sup> - رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار هومة، المسيلة، ط1، 2002، ص 46.

### 6- العينة ومواصفاتها:

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في دراستنا الميدانية السنة الدراسية 2018/2017 م من متوسطة فيلالي لمطاعي ببوحتام، ولاية ميلة وقد شملت أولى متوسط، وتتكون هذه العينة من ( 66 ) تلميذ موزعين على قسمين كآلاتي:

| المتوسطة | القسم الأول | القسم الثاني | المجموع |
|----------|-------------|--------------|---------|
| الذكور   | 18          | 15           | 33      |
| الإناث   | 15          | 18           | 33      |

### 7- درس القواعد - أنموذجا -

المحور الثاني:

نشاط: قواعد اللغة.

الموضوع: همزة الوصل و همزة القطع.

وضعية الانطلاق: متى تكتب الهمزة همزة وصل ؟ و متى تكتب همزة قطع؟ هذه الأسئلة طرحت من طرف المعلمة على التلاميذ، حيث حاولت استرجاع المعلومات السابقة حتى يتمكنوا من الإجابة عن الأسئلة و فهم الأمثلة التي ستقدمها. هذه الحصة تقدم من خلال إعطاء المعلمة أمثلة عن همزة الوصل و همزة القطع و قراءتها عدة مرات ثم شرحها و أخيرا إعطاء القاعدة مع الشرح مرة أخرى، و بعدها قامت بطرح أسئلة هل فهمتم الدرس؟ فأجابوا نعم، و بعدها أعطت تمرين حول الموضوع ثم قالت من يجيب لي، لاحظنا أن بعض التلاميذ كانوا متحمسين لرفع الأصابع حتى تسمح لهم المعلمة بالإجابة، أما الآخرين فقد كانت علامات الخوف على وجوههم فقد كانت لديهم بعض الصعوبة في الإجابة، فلم يحاولوا التفاعل معها حتى لا يكونوا مصدر سخرية أمام الآخرين، السبب في ذلك أنهم كانوا لا يحضرون الدروس من قبل ولا يتابعون مع شرح المعلمة للدرس، لأن التلميذ في المراحل الأولى الابتدائية كان يحضر الدروس خوفا من العقاب، أما في مرحلة المتوسط فهو لا يخاف لأنه يضمن أنه أصبح كبيرا ولا يعاقب فيحضر حسب رغبته.

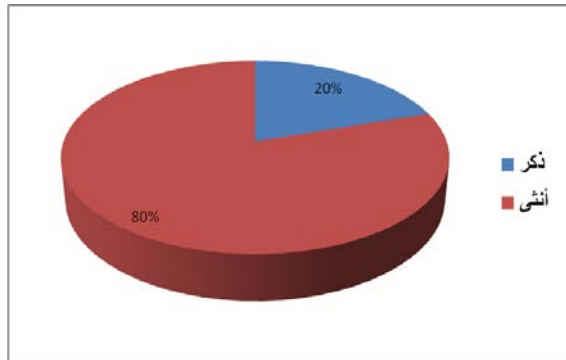


## الفصل الثاني: الجانب الميداني

### 8- تحليل الاستبيان: خاص بالمعلمين.

#### الجدول رقم (01): يمثل الجنس

| الجنس   | التكرار | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|---------|--------|--------------|
| ذكر     | 2       | %20    | °72          |
| أنثى    | 8       | %80    | °288         |
| المجموع | 10      | %100   | °360         |



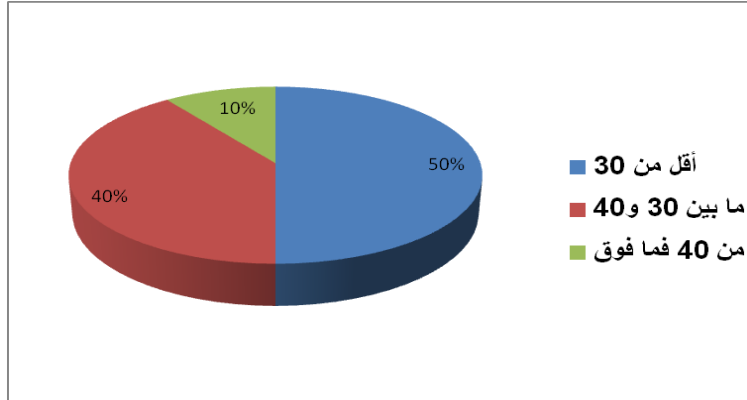
#### الشكل 01: دائرة نسبية تبين جنس العينة

#### عرض وتحليل النتائج:

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور، إذ تقدر بنسبة 80% بينما نسبة الذكور تقدر بـ 20%، ويرجع ذلك إلى أن المرأة في الوقت الراهن احتلت الصدارة وسيطرت على جميع المجالات خاصة مجال التعليم.

#### الجدول رقم 02: يمثل سن الأساتذة

| السن           | التكرار | النسبة | درجة الزاوية |
|----------------|---------|--------|--------------|
| أقل من 30      | 5       | %50    | °180         |
| ما بين 30 و 40 | 4       | %40    | °140         |
| من 40 فما فوق  | 01      | %10    | °36          |
| المجموع        | 10      | %100   | °360         |



الشكل رقم (02): دائرة نسبية تبين سن الأساتذة

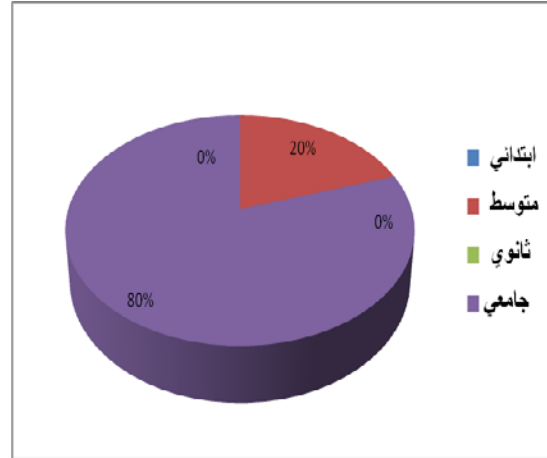
### عرض وتحليل النتائج:

يوضح الجدول أعلاه أن تباين الفئات العمرية بالنسبة للأساتذة أغلبهم تتراوح أعمارهم أقل من 30، إذ بلغت 50% يليها في المستوى الثاني أساتذة أعمارهم ما بين 30 و 40 سنة، وذلك بنسبة 40%، في حين تكاد تنعدم نسبة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم من 40 فما فوق إذ قدرت بـ 10%، ومن خلال هذا يتضح لنا أن أغلب الأساتذة تتراوح أعمارهم أقل من 30 سنة، وهي نسبة تمثل الأغلبية مقارنة مع الأعمار الأخرى.

### الجدول رقم (03): يمثل المستوى العلمي

| المستوى | التكرار | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|---------|--------|--------------|
| ابتدائي | 0       | 0      | °0           |
| متوسط   | 2       | 20%    | °72          |
| ثانوي   | 0       | 0      | °0           |
| جامعي   | 8       | 80%    | °288         |
| المجموع | 10      | 100%   | °360         |

## الفصل الثاني: الجانب الميداني



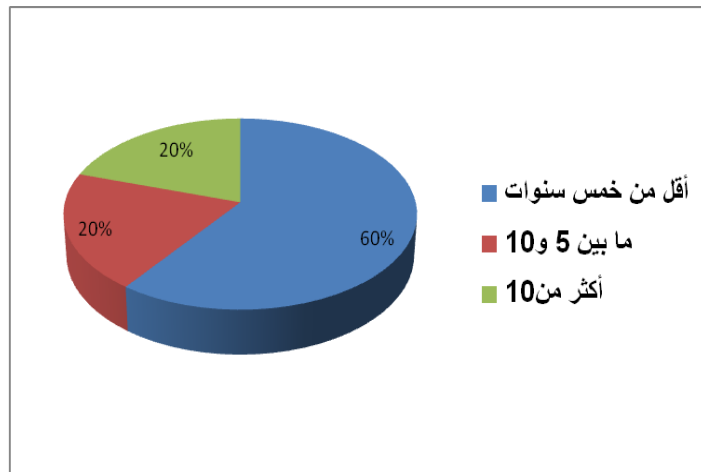
الشكل 03: دائرة نسبية تبين المستوى العلمي

### عرض وتحليل النتائج:

يوضح الجدول أعلاه أن أغلبية الأساتذة لديهم الشهادات إذ بلغت النسبة 80% بينما الفئة التي ليس لديها شهادة قدرت بنسبة 20%، ومن هنا يمكن القول أن الشهادات لها أهمية فيما يخص التكوين التعليمي للأساتذة مرحلة المتوسط، لأن التكوين الجيد يعطي نظرة شاملة حول تنمية قدرات التلميذ وكيفية بناء شخصيته.

### الجدول رقم (04) : يمثل الخبرة

| الخبرة           | التكرار | النسبة | درجة الزاوية |
|------------------|---------|--------|--------------|
| أقل من خمس سنوات | 6       | 60%    | 216°         |
| ما بين 5 و 10    | 2       | 20%    | 72°          |
| أكثر من 10       | 2       | 20%    | 72°          |
| المجموع          | 60      | 100%   | 360°         |



## الفصل الثاني: الجانب الميداني

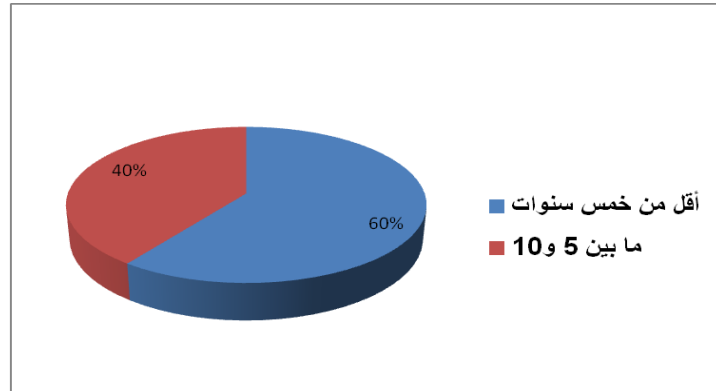
الشكل رقم 04: دائرة نسبية تبين الخبرة

### عرض وتحليل النتائج:

يوضح الجدول أعلاه أن أغلبية الأساتذة ليس لديهم الخبرة الكافية مصداقية أكثر ونظرة خفيفة لمختلف الجوانب المتعلقة بالتدريس، إذ يلاحظ أن الفئة تمتاز بالنشاط والقدرة أكثر من عشر سنوات.

جدول رقم (05): هناك نظرية خاصة نستنتج من خلالها الفروقات الفردية

| الإجابة          | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|------------------|-------|--------|--------------|
| أقل من خمس سنوات | 6     | 60%    | 216°         |
| ما بين 5 و 10    | 4     | 40%    | 144°         |
| المجموع          | 100   | 100%   | 360°         |



الشكل رقم 05: دائرة نسبية تبين النظرية التي نستنتج من خلالها الفروقات الفردية.

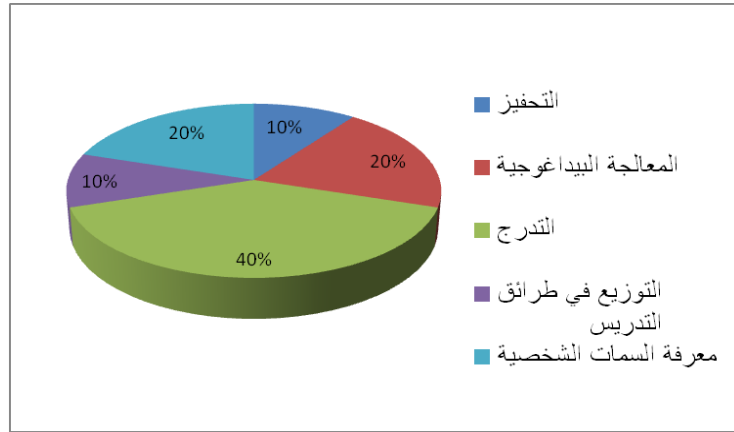
### عرض وتحليل النتائج:

يوضح الجدول التالي أن 60% من النسبة الإجمالية يرون أن هناك نظرية نستطيع من خلالها أن نستنتج الفروقات الفردية وذلك من خلال عمليات التقويم المستمر، التدرج من العام إلى الخاص، وضعية المشكلة وهذا ما يمكن الأستاذ من معرفة الفروقات الفردية بين تلاميذه، أما النسبة المتبقية نفت وجود نظرية ثابتة لمعرفة الفروق الفردية وإن وجدت فهي صعبة المنال نظرا لعدم ثبات شخصية المتعلم.

جدول رقم (06): كيف يعالج الأستاذ الفروقات الفردية في علم النفس التربوي

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

| العبارة                  | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|--------------------------|-------|--------|--------------|
| التحفيز                  | 1     | 10%    | 36°          |
| المعالجة البيداغوجية     | 2     | 20%    | 78°          |
| التدرج                   | 4     | 40%    | 144°         |
| التوزيع في طرائق التدريس | 1     | 10%    | 36°          |
| معرفة السمات الشخصية     | 2     | 20%    | 72°          |
| المجموع                  | 10    | 100%   | 360°         |



الشكل رقم 06: دائرة نسبية تبين أهم الطرائق التي يعالج بها الأستاذ الفروقات الفردية في ضوء علم النفس التربوي.

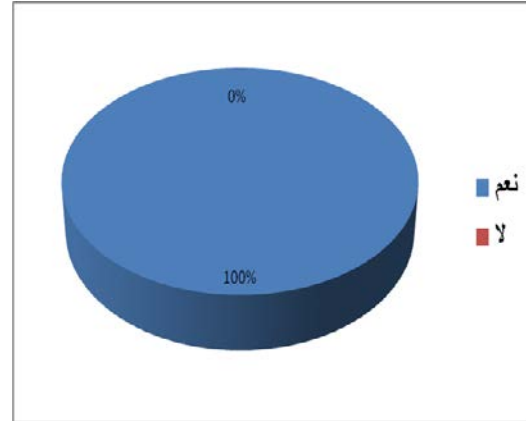
### عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (06) أن نسبة 10% أكدت أن للتحفيز دور في معالجة الفروق الفردية سواء كان ماديا أو معنويا في حين نجد نسبة 20% تؤكد أهمية المعالجة البيداغوجية بالنسبة للتلاميذ والتحصيل الضعيف، أما بالنسبة المتبقية فكانت متفاوتة بالنسبة للتدرج فكانت 40% والتوزيع في طرائق التدريس بنسبة 10% ومعرفة السمات الشخصية بنسبة 20%.

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

جدول رقم (07): هل تراعي في تدريسك قضية الفروقات الفردية.

| الإجابة | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|-------|--------|--------------|
| نعم     | 10    | %100   | °360         |
| لا      | 0     | 0      | °0           |
| المجموع | 10    | %100   | °360         |



الشكل رقم (07): دائرة نسبوية تبين أهم الفئات التي تراعي الفروقات الفردية.

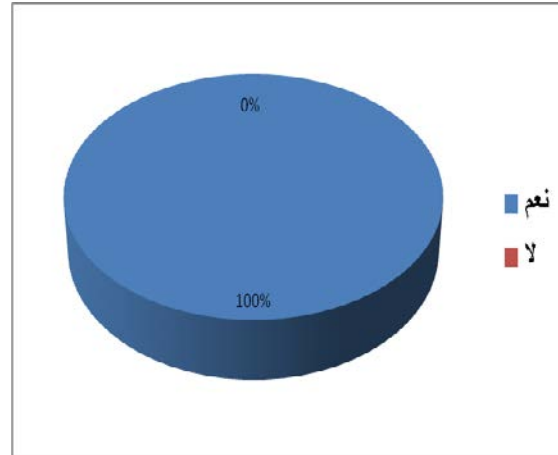
### عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (07) أن نسبة 100% من هذه الفئة تراعي أثناء التدريس قضية الفروق الفردية.

جدول رقم (08): ما رأيك في تكييفك لمختلف النظريات النفسية أثناء عملية

### التدريس

| الإجابة | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|-------|--------|--------------|
| نعم     | 10    | %100   | °360         |
| لا      | 0     | 0      | °0           |
| المجموع | 10    | %100   | °360         |



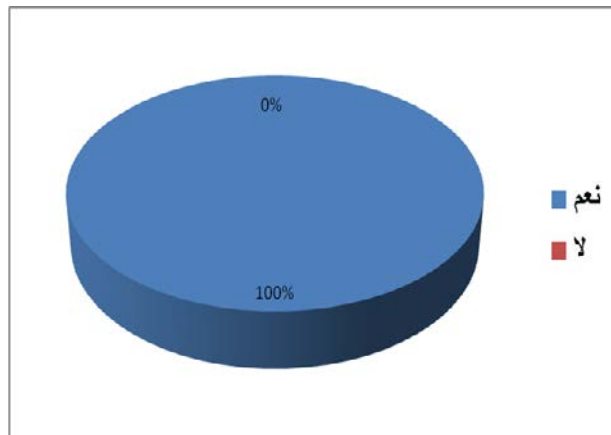
الشكل رقم (08): دائرة نسبية تبين آراء التكييف لمختلف النظريات النفسية أثناء عملية التدريس.

عرض و تحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (08) أن نسبة 100% من هذه الفئة ترى بأن التكييف لمختلف النظريات النفسية أثناء عملية التدريس واجبة وليست ضرورية.

جدول رقم (09): يستثمر الأستاذ مبادئ علم النفس التربوي لتصنيف درجة استيعاب التلاميذ.

| الإجابة | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|-------|--------|--------------|
| نعم     | 10    | 100%   | °360         |
| لا      | 0     | 0      | °0           |
| المجموع | 10    | 100%   | °360         |





## الفصل الثاني: الجانب الميداني

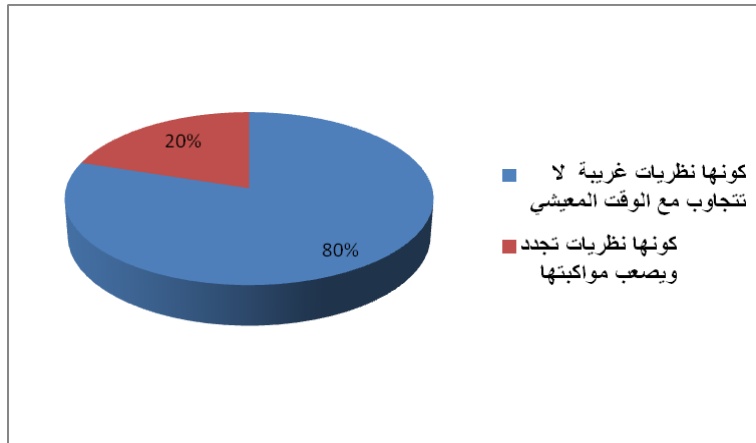
الشكل رقم (09): دائرة نسبية تبين الأساتذة الذين يستثمرون مبادئ علم النفس التربوي لتصنيف درجة استيعاب التلاميذ.

عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول (09) أن نسبة 100% من هذه الفئة تستثمر مبادئ علم النفس التربوي لتصنيف درجة استيعاب التلاميذ وذلك لأن هذا العلم يساعد على قياس الذكاء والفروقات الفردية ومعرفة السمات الشخصية التي تساعد الأستاذ والتلميذ على التحصيل والاستيعاب.

جدول رقم (10): لماذا يصعب على الأستاذ اعتماد النظريات النفسية بمختلف توجهاتها أثناء العملية التعليمية التعليمية؟

| الإجابة                                       | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|-----------------------------------------------|-------|--------|--------------|
| كونها نظريات غريبة لا تتجاوب مع الوقت المعيشي | 8     | 80%    | 288°         |
| كونها نظريات تجدد ويصعب مواكبتها              | 2     | 20%    | 72°          |
| المجموع                                       | 60    | 100%   | 360°         |



الشكل رقم (10): دائرة نسبية تبين مدى صعوبة الأساتذة في الاعتماد على النظريات النفسية بمختلف توجهاتها أثناء العملية التعليمية التعليمية.

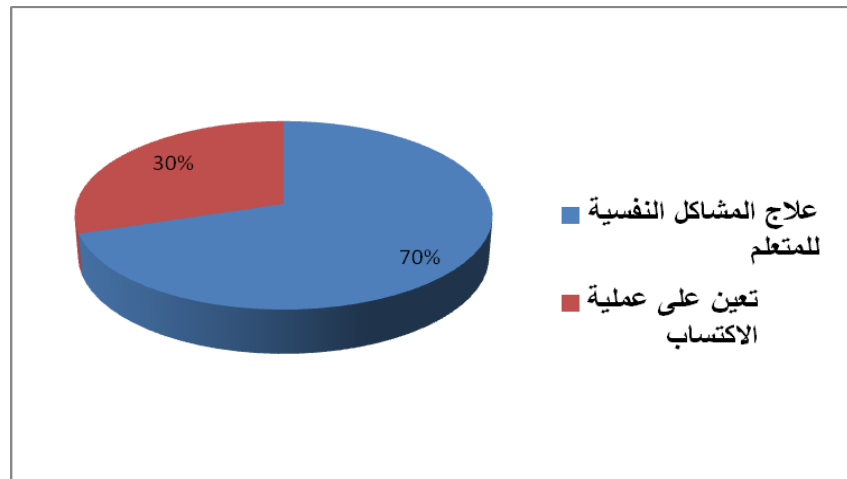
## الفصل الثاني: الجانب الميداني

### عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (10) أن نسبة 80% من الفئة يصعب عليها اعتماد النظريات النفسية بمختلف توجهاتها أثناء العملية التعليمية كونها نظريات غريبة لا تتجاوب مع الواقع المعيشي، أما النسبة المتبقية والتي قدرت بـ 20% فترجع صعوبة اعتماد هذه النظريات كونها نظريات تتجدد ويصعب مواكبتها، ويعود سبب ذلك إلى أن

**جدول رقم (11): فيما تكمن أهمية نظريات علم النفس التربوي في التعليم.**

| الإجابة                      | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|------------------------------|-------|--------|--------------|
| علاج المشاكل النفسية للمتعلم | 7     | 70%    | 252°         |
| تعين على عملية الاكتساب      | 3     | 30%    | 108°         |
| المجموع                      | 60    | 100%   | 360°         |



**الشكل رقم (11): دائرة نسبية تبين أهمية نظريات علم النفس التربوي في التعليم.**

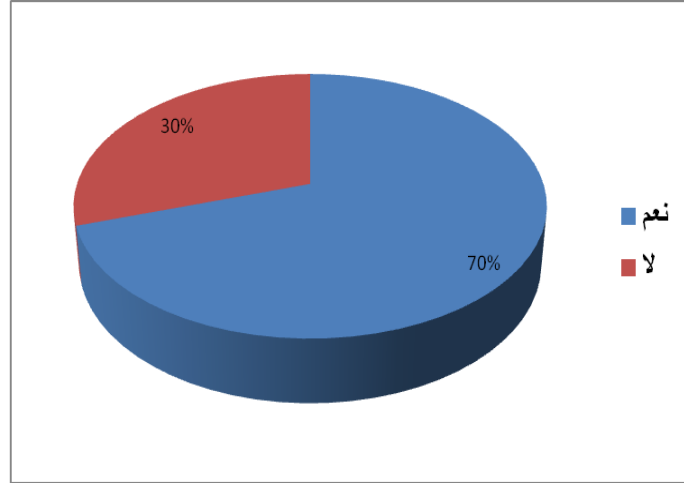
### عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (11) أن 70% من الفئة يرون بأن تكييفها لمختلف النظرات النفسية أثناء عملية التدريس هي علاج المشاكل النفسية للمتعلم، أما النسبة البقية والتي قدرت بـ 30% ترى بأنها تعين على عملية الاكتساب، و يرجع سبب ذلك بأن الاستعانة بمختلف النظريات النفسية أثناء عملية التدريس يعالج المشاكل النفسية للمتعلم ومثال ذلك القضاء على الخوف والإحباط والهروب من المدرسة.

**جدول رقم (12): هل تستعين بمختلف النظريات النفسية خلال عملية التعلم.**

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

| الإجابة | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|-------|--------|--------------|
| نعم     | 7     | 70%    | 252°         |
| لا      | 3     | 30%    | 108°         |
| المجموع | 10    | 100%   | 360°         |



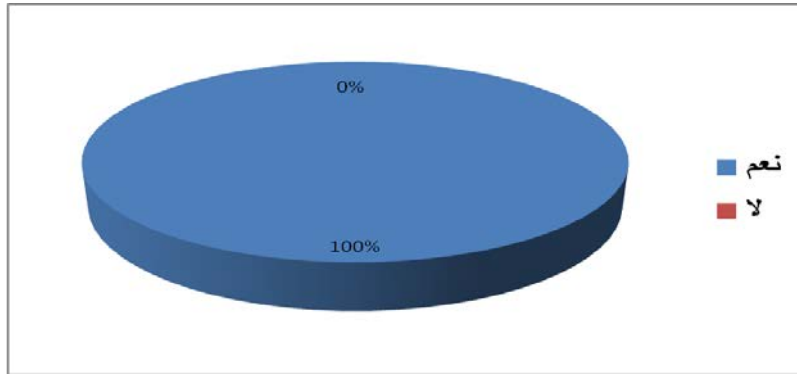
الشكل رقم (12): دائرة نسبية تبين الفئات التي تستعين بمختلف النظريات النفسية خلال عملية التعلم.  
عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول أن أغلبية الأساتذة تستعين بمختلف النظريات النفسية خلال عملية التعلم وذلك بنسبة 70%، أما النسبة المتبقية والتي قدرت بـ 30% تستعين بمختلف هذه النظريات، ويعود سبب ذلك إلى المستوى العلمي للأساتذة، وتكوينه المهني وخبرته في التدريس.

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

جدول رقم (13): هل يراعي منهاج الجيل الثاني الأسس النفسية في بناء نشاطات اللغة العربية

| الإجابة | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|---------|-------|--------|--------------|
| نعم     | 10    | %100   | °360         |
| لا      | 0     | 0      | °0           |
| المجموع | 10    | %100   | °360         |

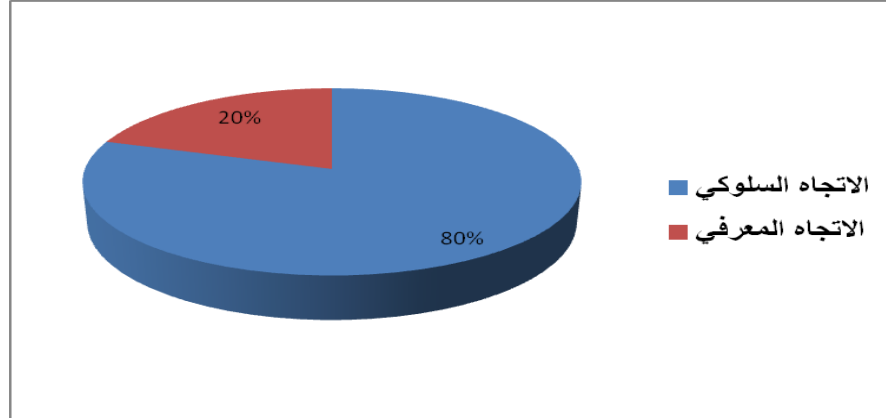


الشكل رقم (13): دائرة نسببة تبين أن منهاج الجيل الثاني يراعي الأسس النفسية في بناء نشاطات كتاب اللغة العربية.  
عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (13) أن نسبة 100% من الفئة يرون أن منهاج الجيل الثاني يراعي الأسس النفسية في بناء نشاطات كتاب اللغة العربية

جدول رقم (14): أي اتجاه في علم النفس التربوي تراه ملائم أكثر من غيره.

| الإجابة         | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|-----------------|-------|--------|--------------|
| الاتجاه السلوكي | 8     | %80    | °288         |
| الاتجاه المعرفي | 2     | %20    | °72          |
| المجموع         | 60    | %100   | °360         |

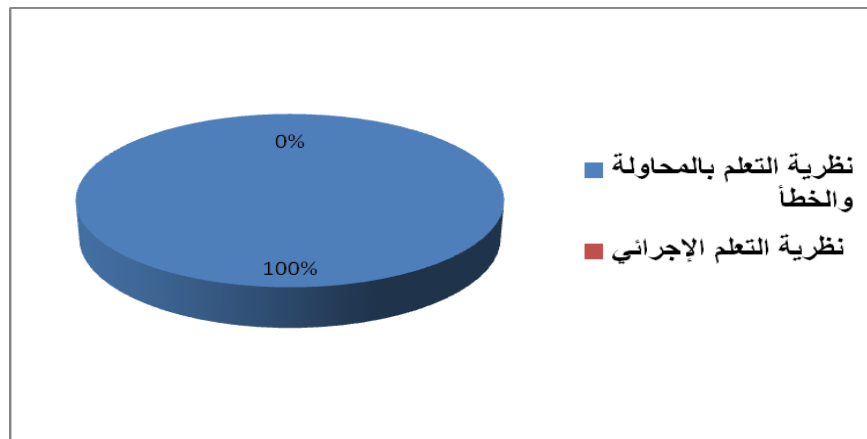


الشكل رقم (14): دائرة نسبية تبين الاتجاه الملائم أكثر من غيره في علم النفس التربوي عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول نسبة 80% من الفئة يرون أن الاتجاه الملائم في علم النفس التربوي هو الاتجاه السلوكي، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ 20% ترى أن الاتجاه الملائم هو الاتجاه المعرفي ويعود السبب في ذلك إلى اختلاف المراحل العمرية للطفل.

جدول رقم (15): أي نظرية تراها ملائمة أكثر غيرها في علم النفس التربوي.

| الإجابة                       | العدد | النسبة | درجة الزاوية |
|-------------------------------|-------|--------|--------------|
| نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ | 10    | 100%   | 360°         |
| نظرية التعلم الإجرائي         | 0     | 0      | 0°           |
| المجموع                       | 10    | 100%   | 360°         |



الشكل رقم (15): دائرة نسبية تبين النظرية الملائمة أكثر من غيرها في علم النفس التربوي

عرض وتحليل النتائج:

يبين الجدول رقم (15) أن نسبة 100% من الفئة ترى أن النظرية الملائمة في علم النفس التربوي هي نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ، لأن الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء وبعدها يبدأ في النمو عن طريق المحاولة والخطأ.

### 9- نقد النظرية السلوكية :

تلقت النظرية السلوكية في عمومها انتقادات لازعة من قبل اللغويين الذين أنكروا على هؤلاء العلماء النفسيين ما توصلوا إليه و على رأسهم أفرام نعوم تشومسكي ( Avran Noam Chomsky ) ، فتعرضوا الجملة من الانتقادات تمثلت فيما يلي :

1 - في عام 1957 نشر تشومسكي (Chomsky) كتابه البنى التركيبية ( Syntactic Structures ) ، الذي يمثل النواة الأولى الذي جسّد فيه أفكاره الثائرة على المذهب السلوكي على العموم ، فانتقد هؤلاء العلماء النفسيين في عدم استطاعتهم الوصول إلى نقطة مركزية هي فطرية اللغة عند الكائن الإنساني، الذي يختلف على الحيوان المالك للغريزة فقط؛ فغياب فكرة الإبداعية لدى الحيوان جعل سلوكه لا يتغير عبر الزمن، فاللغة الإنسانية نظام منفتح يتيح للمتعلّم أن ينتج عدداً غير متناه من الجمل لم يسبق له سماعها من قبل.

2 - إن النظرية التي تنهض على الاشتراك و التعزيز تقصر عن تفسير حقيقة جوهرية وهي أن كل جملة تنطق إنما هي جملة لم تنطقها أنت ولا غيرك من قبل؛ فالإنسان يملك الفطرية اللغوية بحيث يمكنه نطق جديدة بالإضافة إلى تمكنه من تكوين عدد لا نهائي من الجمل بعدد محدد من الفونيمات الصوتية فالإنسان يختلف عن الحيوان من حيث أنه يملك القدرة على القيام بالعمليات المعرفية.

3 - لقد انتقد السلوكيين عامة لدرجة أنه وصفهم بمروجي تخدير الشعوب، وهي أفكار عنصرية تمس بحرية الإنسان وكرامته و أفكاره تسلّطية و توجيهات عنصرية، فهل يُعقل بأن عقل الإنسان صفحة بيضاء مصقولة وأنه يمكن التحكم في تحديد سلوكه، وذلك بانتقاء ما نودّ رسمه أو كتابته، حيث يمكن للمربين توجيه الملكات، وعليه توصل تشومسكي إلى أن الفكر و النفس الإنسانيين لا لون لهما.

4- لقد انتقد العلوم السلوكية في أنها لا تفعل شيئاً سوى محاكاة الخصائص السطحية للعلوم الطبيعية، إذ أنها اكتسبت معظم طابعها العلمي من خلال حصر موضوع البحث والتركيز على قضايا سطحية؛ أمام هذا الأمر فإن منظري السلوكية لم يسلموا من النقد اللغوي المسلط عليهم، وهذا لعدم الإلمام التام بالمسائل اللغوية و تورطهم في قضايا ليس لهم كل الأدوات الضرورية لبناء قاعدة علمية كامنة.

## الفصل الثاني: الجانب الميداني

5 - لقد انتقد تشومسكي كتاب سكينر ( Skinner ) " السلوك الكلامي Verba leBéhaviorisme في مقال له بعنوان " مراجعة كتاب سكينر: السلوك الكلامي، وفيه يرفض بأن الإنسان يكتب اللغة وفق مبادئ و مفاهيم سلوكية كالمثير، الاستجابة، التعزيز، والتقليد . . . التي أستخلصت أساساً من تجارب أجريت على الحيوانات، وفي هذا يقول هذه المفاهيم السمة الوحيدة التي تميز الإنسان عن الحيوان و المتجسدة في اللغة التي من دونها لا تتحقق إنسانية الإنسان؛ ولو أننا سلّمنا بغير هذا سأحول الطفل إلى ببغاء لا عقل له وذهب إلى أن مفهوم التعلم السلوكي هو مفهوم آلي ميكانيكي يقلّص السلوك المعقد إلى تجليات خارجية ؛ أن مفهوم التعلم يسعى فقط إلى تكوين ترابطات آلية مله في ذلك مثل التصور الترابطي الفلسفي، وهنا يدعوا إلى دراسة اللغة وعملية اكتسابها من منطلق عقلائي وفي هذا الإطار العام تتدرج نظريته " التوليدية التحويلية " .

6 - كثيراً من تجارب الفعل المنعكس الشرطي تحتاج إلى ضبط كثير من العوامل، مما يصعب القيام بها و إنها تجارب بالغة الحساسية، إذ من السهل التدخل فيها والتأثير عليها .

7 - إن إتباع طريقة التعزيز المتصل أي التعزيز عقب كل سؤال، قد يؤدي إلى يعود المتعلم على هذا النوع من التعزيز، ويفقد فاعليته أو يؤدي إلى عدم استجابة المتعلم للسؤال إذا لم يحدث التعزيز .



### الخاتمة:

لقد حاولنا من خلال هذا البحث أن نلفت الانتباه لأهمية نظريات علم النفس التربوي بشكل عام، ونتوجه بالنظر صوب النظرية السلوكية بشكل خاص، من حيث هي محور البحث؛ بحيث تعد هذه النظريات ومثيلاتها مجالا خصبا بالنسبة للمعلم في المجال التطبيقي إذ ما استفاد منها في الكشف عن كيفية التعلم واستغلال واستثمار النظرية بما بلانم المتعلم وطبيعة المادة المدرسة، ومن ثم تطبيقها في العملية التربوية؛ لأن المعلم يتعامل مع متعلمين ذو طبيعة إنسانية معقدة، وعليه يجب أن يفهم الجوانب الأساسية التي تؤثر في المتعلم وفي قدرته عل اكتساب المعرفة؛ فلا يستطيع بها أن يوجه أي مهارة أو نشاط من الأنشطة التعليمية داخل القسم وخارجه وقد حصلنا بعد الخوض في هذا البحث الموسوم بـ: " النظريات الحديثة في علم النفس التربوي وآلية استثمارها في السنة الأولى في التعليم المتوسط"؛ إلى جملة من النتائج أبرزها:

- علم النفس التربوي يتناول على نحو مباشر المشكلات المدرسية.
- علم النفس التربوي هو همزة وصل بين النظرية والتطبيق التربوي من اجل تحسين في عملية التعلم والتعليم.
- اعتماد مبدأ العقاب في العملية التعليمية، المُتبع من طرف المعلم بهدف القضاء على السلوك التعليمي غير المرغوب فيه الصادر من المتعلم، من شأنه أن يسبب حالات الخوف لدى المتعلم، فيؤدي إلى إخفاق في السير الحسن لمساره الدراسي.
- على الرغم من الانتقادات الموجهة للنظرية السلوكية ، التي كانت أغلب تجاربها على الحيوان؛ إلا أن الكثير من الأبحاث السيكلوجية قد بينت ضرورة وأهمية تبني بعض مبادئها والعمل بها في العملية التعليمية من طرف مصممي البرامج والمناهج التربوية.
- إن تحسين وتفسير عملية التعلم في مرحلة السنة أولى متوسط يعتمد على ثلاثة عناصر أساسية هي المثيرات التي يثيرها المعلم، والاستجابة التي يستجربها ذلك المثير، ومن ثم يأتي دور التعزيز الذي يقوم به المعلم لتعزيز وتدعيم وتثبيت السلوك المتعلم المرغوب فيهما يجعل المعلم ملقنا ومدرسا، بحيث تُلقى على عاتقه عملية التعليم من جميع جوانبها وفي هذا كله يعتبر عقل المتعلم مخزنا للمعلومات تُخزن فيه بعد تعلمها عن طريق الحفظ لتُستخدم عند

الحاجة، فالمتعلم هنا دوره سلبي في عملية التعليم، باستثناء مدى فعاليته في التقيد بأوامر المعلم.

وعليه إذا كان التعليم يهدف بالأساس إلى تكوين وإعداد الفرد الصالح الذي من شأنه أن يساهم بفعالية في بناء مجتمعه، فإنه وبناءا على كل ما سبق يمكن أن نقدم توصيات تبدو لنا ضرورة هذا البحث:

- لا يمكن أن نحكم على صلاحية هذه النظرية من عدمها في العملية التعليمية، بل يمكن أن تكون صلاحيتها بنسب متفاوتة حسب المرحلة العمرية المطبقة فيها ضرورة التكوين المستمر للمشرفين على عملية التعليم.

- أن يقوم التعليم على استراتيجيات تربوية فعالة، كأن تصاغ مناهج التعليم في صورة مشكلات تثير الدوافع لدى المتعلم ، فيبذل الجهد لأجل حلها.

- ضرورة توخي الحذر في استعمال المعززات، خاصة السلبية منها.

وفي الأخير نقول أن هذا البحث هو محاولة نقصد من خلالها إبراز إسهامات النظريات الحديثة في علم النفس التربوي وآلية استثمارها في السنة الأولى متوسط، فنتمنى أننا قد وفينا حقه من الدراسة والإلمام، نرجو أن يجد في الطلبة والدارسون ضالتهم وشكرا.

## قائمة المصادر والمراجع:

- 1- أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، تع: محمد باسل عيون السود، مج 2، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998.
- 2- جمال الدين محمد بن منظور، لسان العرب، تعليق: رشيد القاضي، مج 2، دار صادر بيروت، د ط، د ت.
- 3- شوقي ضيف وآخرون: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4 2004.
- 4- أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط7 1698.
- 5- أبو طالب محمد سعيد، رشاش أنيس عبد الخالق: علم التربية العام، ميادين وفروعه، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2001.
- 6- صالح بالعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2008.
- 7- عبد الرحمان أحمد عثمان: علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي صفاء، د ط 1985.
- 8- عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، مؤسسة الرسالة، أربد، الأردن، د ط، 1978.
- 9- أنسى محمد أحمد قاسم: علم النفس التعلم، مركز الإسكندرية للكتاب القاهرة، دط، 2000.
- 10- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة: اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011.
- 11- أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.
- 12- جودة عبد الهادي: نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ط1، 2006.
- 13- عماد زغلول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 2003، 1.
- 14- سليمان جميل: محطات في علم النفس العام، دار هومة، الجزائر، دط، 2004.

- 15- إبراهيم وجيه محمود : التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية مصر، دط، 2006.
- 16- أنور محمد الشرقاوي: التعلم ( نظريات وتطبيقات)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر، دط، 2014.
- 17- محسن علي عطيه: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2009.
- 18- - سامي محمد ملحم: سيكولوجيا التعلم والتعليم - الأسس النظرية والتطبيقية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، 2001.
- 19- أحمد يحيى الزق: علم النفس، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، دط ، 2006.
- 20- فائدة صيري الجوهري: المدخل إلى علم النفس التربوي، رئيس قسم التربية وعلم النفس، بالكلية التربية السعودية
- 21- عبد الرحمان محمد العيسىوي: الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 2004.
- 22- الفيروز آبادي: القاموس المحيط: دار الكتاب الحديث، القاهرة - الكويت - الجزائر دط، دت.

الفهرس

## فهرس الموضوعات

مقدمة.....أ- ج

### القسم الأول: دراسة نظرية

#### الفصل الأول: علم النفس التربوي، نظرياته وأهدافه التعليمية:

##### المبحث الأول: مفاهيم ومصطلحات

- 1- النظرية: لغة واصطلاحاً.....1
- 2- علم النفس: لغة واصطلاحاً.....2
- 3- علم التربية: لغة واصطلاحاً.....3
- 4- علم النفس التربوي: اصطلاحاً.....4
- 5- نظريات علم النفس التربوي: اصطلاحاً.....4

##### المبحث الثاني: نظريات علم النفس التربوي وأهدافه التعليمية:

- 1- النظريات: النظرية السلوكية.....5
- 2- أهم نظريات التعلم السلوكية:
- أولاً: نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ ( لثروندايك ).

- 1- التعريف بالنظرية.....6
- 2- ملخص تجربة ثروندايك.....7
- 3- قوانين التعلم عند ثروندايك.....8
- 4- التطبيقات التربوية لنظرية ثروندايك.....9

##### ثانياً: نظرية التعلم الشرطي البسيط ( لبافلوف )

- 1- التعريف بالنظرية.....10
- 2- ملخص تجربة بافلوف.....10
- 3- المفاهيم الأساسية للتعلم الاشتراطي.....12

4- أثر نظرية الاشتراط الكلاسيكي في التعلم.....13

### ثالثا: نظرية التعلم الإجرائي ( لسكنر ).

1- التعريف بالنظرية.....15

2- مفاهيم التعلم الإجرائي.....15

3- ملخص تجربة سكينر.....17

4- التطبيقات التربوية لنظرية سكينر.....17

3- أهداف علم النفس التربوي.....18

### القسم الثاني: دراسة ميدانية تطبيقية

1- منهج الدراسة.....20

2- الحدود المكانية والزمانية.....20

3- أدوات جمع البيانات.....20

4- الأساليب والإحصائيات المستخدمة.....21

5- التعريف بالمؤسسة.....21

6- العينة ومواصفاتها.....22

7- درس القواعد - أنموذجا-.....22

8- تحليل نتائج عينة الأساتذة.....23

9- نقد النظرية السلوكية.....36

الخاتمة.....38

قائمة المصادر والمراجع.....40