مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية التعلم الاجتماعي

الباحثة / نورا عادل محمد الهادي
بمرحلة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ.د/ جيهان السيد عبد الحميد عمارة
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة حلوان

أ.د هدى محمد محمود هلالي
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة حلوان

الملخص :

يهدف البحث إلى قياس مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث قامت بإعداد بطاقة لملاحظة الأداء التدريسي لمجموعة البحث وتحليلها، وقد أجريت تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م علي مجموعة مكونة من (٢٥) معلمًا من معلمي اللغة العربية، وقد توصل البحث إلي عدة نتائج منها: تحديد مستوى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، حيث كان متوسطًا وذلك بناءً على بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض، ويستدل من نتائج البحث على انخفاض متوسط درجات المعلمين في مستوى ممارسة نظرية "التعلم الاجتماعي"، وفي ضوء هذه النتيجة أوصت الباحثة بتدريب معلمي اللغة العربية على توظيف أسس نظرية "التعلم الاجتماعى"، واستراتيجياتها في العملية التعليمية عند تدريس اللغة العربية؛ حيث يمكن أن يسهم ذلك في تحسين وتطوير أساليب تعليم اللغة العربية وتعلمها.

An analytical study of the reality of kindergarten stage in Egypt

Abstract :

The research aims to measure the extent to which some Arabic language teachers practice the foundations of “social learning” theory. The researcher used the descriptive analytical method. It prepared a card to observe and analyze the teaching performance of the research group. The research experiment was conducted in the second semester of the 2023/2024 academic year on a group of (25) Arabic language teachers. The research reached several results, including: The level of practice of some Arabic language teachers on the foundations of the theory of “social learning” was average, according to the note card prepared for this purpose. It is evident from the results of the research that the average scores of teachers were low in the level of practice. In light of this result, the researcher recommended training Arabic language teachers to Employing the foundations of “social learning” theory and its strategies in the educational process when teaching the Arabic language; It can contribute to improving and developing methods of teaching and learning the Arabic language.

مقدمة :

أيقنت جميع دول العالم مع بداية القرن الحادي والعشرين وظهور التحولات والتغيرات في شتى المجالات البيئية والمناخية والاقتصادية والتعليمية وتقدم الذكاء الاصطناعي، أن التعليم هو صمام أمان الأمم وله تأثير كبير في تحقيق الدعم والاستقرار وأيضًا تحقيق التطور الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، ويعد بمثابة مؤشر للتنمية البشرية وأحد الأشكال الاستثمارية لرأس المال البشري بالإضافة لكونه عامل أساسي لاحترام الذات ومفتاح للرخاء ولعالم ملئ بالفرص. (شعيب، ٢٠٢١، صفحة ٢١١)

المعلم دوره مهم وعظيم في تربية النشء وتوجيهه إلى كل خلق قويم، فالمعلم ينقل المعرفة والمهارات والأدوات اللازمة للنجاح إلى طلابه، وتعليمهم بشكل إيجابي وفعَّال، مما يجعل له تأثير كبير في تكوين معتقداتهم الأخلاقية والدينية والاجتماعية، وتشكيل اتجاهاتهم وطموحاتهم المستقبلية.

إن المعلم هو جوهر العملية التربوية، وينبغي أن يكون قادرًا علي الانفتاح علي كلِّ جديدٍ، بمرونة تمكن صاحبها من الإبداع والابتكار في عصر فريد يحتاج برغم تقدمه ورفاهيته إلي اتجاه إنساني يؤكد علي الإنسان من الدرجة الأولي، الأمر الذي يجعلنا نقرر أن هذا العصر هو عصر العلم الإنساني، ويستلزم ذلك السيطرة علي المستقبل في اختيار رشيد لصورة هذا المستقبل قبل حلوله (ثناء الضبع،٢٠٠٤).

ولكي يواجه المعلم التحديات والمسئوليات الجديدة فإن عليه أن يقوم بتدريب نفسه بنفسه، فالمعلم يجب أن يتعلم طوال حياته، ويدرب نفسه بنفسه باستمرار، وألا يعمل بمفرده، بل يتعاون مع المعلمين الآخرين؛ بحيث يعملون كفريق واحد متجانس متعاون يتبادلون الخبرة فيما بينهم (جيهان عمارة، ٧،٢٠٢٢).

فالمعلم الذي يعلي من شأن التعليم يكون قدوةً في علمه وأخلاقه وعلاقته سواء في مدرسته أم في أسرته أم في مجتمعه، حيث يجذب تدريسه التلاميذ، ويستهويهم، وينشر بينهم التعاون والمحبة والتسامح، وينير عقولهم بالعلم والفكر، ويشجعهم علي امتلاك قدرات التفكير الناقد والإبداعي (علي راشد،٢٠٠٢،١١٥).

ويعد معلمو اللغة مصدرًا مهمًّا للطلبة في تعلم اللغة، وبالتالي فإن معرفتهم الغنية باللغة وكفاءتهم بها يمكن أن تساعد هؤلاء الطلبة علي تجاوز صعوباتهم في مهارة التواصل، كل ذلك يتطلب من المعلمين الإعداد للمهام التعليمية بدقة وعناية .(Babai,H.2010)

هذا، وتناولت الدراسات الحديثة أهمية إعداد وتدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة من خلال برامج مخصصة معدة لهذا الغرض، تعمل علي إكسابهم المهارات التدريسية التي يحتاج ميدان العمل إليها، كدراسة: (رائد خضير وآخرون،٢٠١٢،١٦٨)؛ حيث تناولت الدراسة خصائص معلم اللغة العربية الفعال، وأهمية تدريب المعلم تدريبًا فعَّالًا؛ ليسهم بشكل واضح وفعَّال في النهوض بالعملية التعليمية.

لذا يجب علي معلم اليوم الاطلاع على كل ما هو جديد ولصالح العملية التعليمية، واستخدام نظريات التعلم، ومن أهمها نظرية "باندورا"، حيث تهدف إلى أن يكون التعلم من خلال الملاحظة، والمحاكاة، والتفاعل الاجتماعي، وألا يكون دور المتعلم مُتلقٍ فقط للمعلومات بل مشاركًا وفعَّالًا في العملية التعليمية.

ومن خلال نظرية التعلم الاجتماعي وتعلم أنماط السلوك الصحيحة من خلال ملاحظة الآخرين والمحاكاة، والتعرض لنماذج السلوك الصحيحة وغير الصحيحة، وإشراك التلاميذ في الأعمال الجماعية مثل: العمل المسرحي، والمشاركة الفعَّالة، وتنمية مهارات الأداء اللغوي الشفهي، ومساعدة التلاميذ على إكساب السلوكيات الصحيحة وتجنب العنف اللفظي والتنمر وغيرها من السلوكيات غير المرغوب فيها، وتظهر أهمية وعي المعلم بأسس "النظرية الاجتماعية" ومن ثم ممارسته لأدواره داخل الفصل.

وفي إطار السعى الحثيث لمواجهة التحديات التربوية المستمرة، فأهداف التعليم والتعلم تجاوزت ببساطة كثيرًا من الأطر التقليدية للتعليم، وأصبح الهدف الرئيس من منظومة التعليم والتعلم هو استفادة المتعلمين بخبرات ثرية، تسهم في أن يصبحوا مواطنين مستقلين وقادرين على التواصل الفعَّال، بل مفكرين ومثقفين إيجابيين وقادة للمستقبل (شاكر عبد العظيم، وشحاته محروس،٢٠١١، ٢).

فقد أصبحت "نظريات التعلم الاجتماعي" مؤثرة إلى حد كبير في مجالات تنمية الشخصية ونظريات العلاج؛ حيث يرجع الفضل إلى (باندورا) في وضع نظرية "التعلم الاجتماعي"، الذى يؤكد على قدرة الإنسان في اكتساب السلوك المعقد ببساطة عن طريق مشاهدة الآخرين لما يتضمن التعلم بالملاحظة والتفاعل الاجتماعي واللغة (فضل إبراهيم،١٩٨٩،٤٩).

وقد أكد (باندورا) أن هناك أنماطًا من السلوك تم تعلمها من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم (Learning Observational) التعلم بالملاحظة، حيث أن البيئة الخارجية تقدم للفرد نماذج عديدة للسلوك، إما سلبًا أو إيجابيًّا، في إطار علاقات اجتماعية وتفاعل الآخرين، فإشراك التلاميذ في الأعمال الجماعية يزيد من فرص التعلم حسب هذه النظرية.

ويعتقد (باندورا) أن التعزيز المباشر لا يمكن أن يفسر جميع أنواع التعلم؛ ولهذا السبب أضاف في نظريته عنصرًا اجتماعيًّا، بحجة أنه يُمكن الأفراد من تعلم معلومات وسلوكيات جديدة من خلال مراقبة الآخرين (Razieh,2012).

هذا، وقد أكدت عديد من الدراسات فاعلية نظرية التعلم الاجتماعي في مجال التعليم والتعلم مثل دراسة (ميادة محمد الشهاوي،٢٠١٦)، والتي تهدف إلى دراسة مدى فاعلية الإرشاد على استخدام نظرية التعلم الاجتماعي في تنمية بعض مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال المعاقين عقليًّا القابلين للتعلم، ودراسة (عماد المرشدي، وعلا عباس،٢٠١٨) والتي تهدف إلى دراسة برنامج تدريبي وفقًا لنظرية التعلم الاجتماعي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد، ودراسة (محمد بوجرادة بن عبد الملك ،٢٠٢٠)، والتي تهدف إلى دراسة نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا في ميدان التوجيه المدرسي، ودراسة (سارة جاسم شكرالله،٢٠٢٠)، والتي هدفت إلى دراسة برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي لتنمية مهارات التحدث بطلاقة لدى أطفال الروضة، ودراسة (طهراوي ياسين،٢٠٢٠)، والتي تهدف إلى فاعلية برنامج علاجي مقترح علاجي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي لتحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلم، ومن خلال ما سبق يتضح ندرة وعي بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية التعلم الاجتماعي واستخدامها في العملية التعليمية، لما للمعلم من دور مؤثر في العملية التعليمية وقيامه كموجه ومرشد وميسر للعملية التعليمية.

الإحساس بمشكلة البحث:

يظهر في واقعنا المعاصر مشكلات عديدة تربوية، وأكثرها انتشارًا بين التلاميذ في مرحلة المراهقة بدءًا من المرحلة الإعدادية كالعنف اللفظي والجسدي، والتنمر، وغيرها، ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة لاحظت أن استخدام الحفظ والتلقين أصبح لا يناسب العصر الحالي، ولا بد من استخدام نظريات جديدة تعتمد على الاعتماد على الذات والابتكار والإبداع، وملاحظة السلوك الصحيح والابتعاد عن السلوك غير الصحيح.

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث فيما يلي:

عدم الوعي بنظرية "التعلم الاجتماعي" وأسسها، ودورها في حل المشاكل الآتية:

١- التركيز على استخدام معلمي اللغة العربية الأسلوب الفني في التدريس المعتمد على الإلقاء والتلقين بعيدًا عن تطبيق الأساليب الحديثة.

٢- انتشار- العنف اللفظي- بين التلاميذ في مرحلة المراهقة بدءًا من المرحلة الإعدادية؛ ويظهر ذلك في ظواهر عديدة منها: التنمر، والعنف اللفظي والجسدي، وغيرها، والتي تحتاج إلى التوجيه والإرشاد.

٣- الشكوى المتكررة من المعلمين من تدني مستوى التحصيل المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

سؤال البحث:

سعت الدراسة إلي الإجابة عن السؤال التالى:

ما مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"؟

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

تعرُّف مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي".

١- حدود بشرية:

اقتصرت هذه الدراسة على بعض معلمي اللغة العربية بمحافظة القاهرة، وتكونت (عينة البحث) من (٢٥) معلمًا من معلمي اللغة العربية بإدارة المرج التعليمية، وقد رُوعي أن يكون هؤلاء المعلمين من بيئة اقتصادية واجتماعية متقاربة.

٢- حدود زمانية:

طبق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

٣- حدود مكانية:

مدرسة (النصر الإعدادية بنين، ومدرسة الشهيد إبراهيم العزب، ومدرسة علي مبارك، ومدرسة أبو بكر الصديق) بمحافظة القاهرة؛ ليتيسر علي الباحثة التطبيق، وملاحظة أداء المعلمين.

٤- حدود موضوعية:

تعرُّف مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي".

أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث في:

- توفير بطاقة ملاحظة لممارسة بعض معلمي اللغة العربية أسس نظرية "التعلم الاجتماعي".
- مساعدة المشرفين التربويين، ومصممي المناهج الدراسية؛ للاستفادة منها في تقويم السلوك التدريسي لمعلمي اللغة العربية.
- إثراء الأدب التربوي بما تتضمنه نظرية "التعلم الاجتماعي"، ومدى اهتمام المعلمين بمعرفة أسسها، وممارستها، وتطبيقها في المواقف التعليمية.

مصطلحات البحث:

١- **ممارسة:** تشير الممارسة إلى توظيف مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي" وتقاس بتقديرات المعلم على فقرات بطاقة الملاحظة من خلال ملاحظة الباحثة أداءهم التدريس داخل الفصل.

٢- نظرية التعلم الاجتماعي:

تعد "نظرية التعلم الاجتماعي" من أهم النظريات التي تدرس السلوك الاجتماعي والشخصية، وتهتم النظرية بدور الملاحظة وتقليد سلوكيات الآخرين، وترى نظرية "التعلم الاجتماعي" أن التعلم يتم من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، وأن الإنسان لا يتعلم من خلال نفسه، والمتعلم يلاحظ السلوك لدى الآخرين ويحاول تعلمه (صفاء شكل، ٢٠١١، ٥٨).

وتشير النظرية إلى أن التعليم سيكون شاقًا للغاية إذا اعتمد الناس على الآثار المترتبة على تصرفاتهم الخاصة، ولكن معظم سلوك الإنسان قائم على التعلم بالملاحظة من خلال النماذج، وتعتمد النظرية على نمذجة السلوك التي تستخدم بدرجة في برامج (Kearsley, 2003,48).

منهج البحث وإجراءاته:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الأسئلة وأهدافها، وذلك من خلال جمع البيانات اللازمة ببطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمجموعة البحث وتحليلها.

- **متغير البحث:**

يشتمل هذا البحث علي متغير أساسي، يتمثل في الأسس النظرية للتعلم الاجتماعي.

- **مجموعة البحث:**

تكونت عينة الدراسة من (٢٥) معلمًا من معلمي مادة اللغة العربية، وقد اختارت الباحثة مجموعة البحث من الإدارة نفسها أي من بيئة اقتصادية واجتماعية متقاربة.

- **أداة البحث:**

إعداد بطاقة ملاحظة مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، ملحق رقم (١). (من إعداد الباحثة)

ثانياً: **الإطار النظري للبحث**:

دراسة مسحية للأدبيات والدراسات السابقة التي تتصل بالمحاور التالية:

- المعلم ودوره في العملية التعليمية.
- نظرية "التعلم الاجتماعى": مفهومها، أسسها، دور المعلم في ظل أسس نظرية "التعلم الاجتماعي".

أولًا: **المعلم ودوره في العملية التعليمية**:

وللمعلم دور كبير في العملية التعليمية؛ فهو مفتاح النجاح في إعداد أجيال المستقبل، ومعلم المستقبل يتواصل مع طلابه، ويتحاور معهم، ويشاركهم أعمالهم، ويفكر معهم في مستقبلهم، ويخطط ويوجه ويرشد، ويتفاعل ويتعاون، ويبحث ويجرب ويحقق، ويصمم البرامج والخطط لنجاح العملية التعليمية، في جوٍ يسوده الحب والود والعمل الجاد والإخلاص والتعاون، ومعلم المستقبل منظومة متكاملة من القيم الأخلاقية التي تدفع بطلابه نحو الغد بخطوات ثابتة (جيهان عمارة،٢٠١١،٢).

ويؤكد كلٌّ من (الهنيدي،٢٠٠١),(Harden&joy,2000) أن المعلم يعد وسيطًا مهمًّا في نقل المعلومات إلى طلابه؛ ولابد أن تتوفر لديه المعرفة المناسبة بذلك كناقل للمعلومات؛ لذا يجب أن يكون أمينًا في نقلها، وطريقة توصيلها، ومتيقنًا من مصدرها، ويمتلك الكفايات اللازمة للتدريس، معدًّا لها إعدادًا جيدًا.

فلا تقف مسئوليات المعلم ووظائفه عند حدودها التقليدية، وإنما يؤمل أن تمتد تلك الوظائف لتشمل تشجيع القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، ويكون هو أداة التغيير والتجديد، ويسهم بفاعلية في تربية أجيال تتقبل التغيير وتقدر على مواجهته، ويكون قادرًا على ترجمة ما يقدمه من خبرات، ومهارات، ومعارف إلى مواقف عملية في الحياة. (شاكر عبد العظيم،٢٤٣،٢٠١٦)

ويوضح كلٌّ من (سمير يونس، وشاكر عبد العظيم،٢٠٠١) أدوارًا خاصة بمعلم اللغة العربية في المستقبل، وتضمنت: (الأدوار اللغوية في مجال المنهج الدراسي، الأدوار اللغوية في المجال الثقافي، الأدوار اللغوية في المجال السياسي، الأدوار اللغوية في المجال التكنولوجي، الأدوار اللغوية في المجال البحثي، والأدوار اللغوية في المجال الديني، والأدوار اللغوية في المجال الاجتماعي، والأدوار اللغوية في المجال النفسي).

تمهيد لنظرية "التعلم الاجتماعي":

وتقوم هذه النظرية على فلسفة إكساب السلوك المطلوب للمتعلمين من خلال إطار اجتماعي؛ فهذه النظرية تري أن مثل هذه السلوكيات تكون أسهل في اكتسابها من السلوكيات التى لا تتوافق مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع (Parcel, Baranowski,1981,14-18).

ويرى (باندورا)"Bandura" أحد مؤسسي نظرية "التعلم الإجتماعي" أن السلوك لا ينتج عن القوى الداخلية في الإنسان وحدها أو المؤثرات البيئية فقط، وإنما ينتج عن التفاعل المعقد بين القوى الداخلية المعتمدة على خبرات الفرد السابقة، حيث سلم (باندورا) بالحتمية التبادلية، أي وجود تفاعل وتأثير بين البيئة والسلوك الشخصي، وفي إطار هذا التصور تشير "فاعلية الذات" إلى أهمية عامل الشخص، ولهذا العامل أثر قوي وهو ليس المحدد الوحيد للسلوك، وإنما يرتبط بالبيئة، والسلوك السابق، والمتغيرات الأخري للشخصية، ويقصد (باندورا) بـ "فاعلية الذات": توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذى يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين؛ أي ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين. نقلًا عن (جابر عبد الحميد،٤٣٠-١٩٩٠،٤٤٢).

ويعد (باندورا) أحد الرموز الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي الذين كان لهم الفضل في إثارة الانتباه لهذا النوع من التعلم، كما أنه أحد من رواد تعديل السلوك- خاصة- السلوك العدواني (فتحي الزيات،٣٦١،١٩٩٦). ومع مرور الوقت اكتشف (سكنر) وجود قصور في نظرية "الإشراط الكلاسيكي"، واتفق مع (باندورا) في ضرورة ملاحظة المعلم لسلوك الأطفال والراشدين أثناء التعلم؛ فكثيرًا ما يحدث التعلم حين يلاحظ شخص سلوك الآخرين ويقلدهم (ثائر غباري، خالد أبو شعيرة،١٤٦،٢٠٠٩).

وتتعدد مسميات نظرية "التعلم الاجتماعي" مثل: نظرية "التعلم بالنمذجة"، أو نظرية "التعلم بالملاحظة والتقليد"، وهي من النظريات الانتقائية التوفيقية؛ لأنها حلقة وصل بين النظريات المعرفية والنظريات السلوكية (نظريات الارتباط – المثير والاستجابة)، فهي في تفسيرها لعملية التعلم تستند إلى توليفة من المفاهيم المختلفة المستمدة من تلك النظريات (عماد الزغلول،١٢٥،٢٠٠٣).

ويعتقد (باندورا) و(والتر) (١٩٦٣)، Bandura& Walters(1977) أن الناس تتعلم مباشرة بمراقبة سلوك الآخرين وتوابعه، ويستقون مبادئ أساسية من ملاحظتهم، ويضعون القواعد للتصرف والسلوك، فكلٌ منا يتعلم عددًا من السلوكيات عن طريق الملاحظة والتقليد لتصرفات الآخرين حولهم- خاصة- في السنوات الأولى، حيث يتعلم الأطفال عدة أوجه للدور المناسب لنوع الجنس والتوقعات الأخلاقية في المجتمع، ومع نموهم يتعلمون سلوكيات وقيمًا مناسبة للمجتمع (Craig,1996:p.147). ووفقًا لـ (باندورا) فإن إحدى القضايا الرئيسة لأي نظرية مناسبة للتعليم ترتبط بعدة قضايا؛ القضية الأولى استجابة جديدة في موقف اجتماعي، وتتمثل إحدى الإجابات في أن الإنسان يُكافأ كلما قام بتقريبات للاستجابة النهائية، في حين أن هناك دلائل توحي بأن كل أشكال السلوك الاجتماعي فعلًا قد تُكتسب من خلال إجراء تشكيل هذه الإجراءات، إلا أن تقارير الأبحاث توضح أن الأفراد يستطيعون تعلم الاستجابات الجديدة لمجرد ملاحظة سلوك الآخرين، وهؤلاء الأفراد يعدون من الناحية التقنية نماذج (modeling)، واكتساب الاستجابات من خلال مثل هذه الملاحظة يسمى الاقتداء بالنموذج (modeling)، وعلاوة على ذلك فإن القضية الرئيسة للنظرية التي تختص في التعليم بالملاحظة هي تفسير اكتساب الاستجابات الجديدة كنتيجة ملاحظة شخص آخر.

والقضية الثانية؛ توضح قدرة الإنسان التي تتوسط بين ملاحظة نموذج الاستجابات، وما يعقب ذلك من أداء لهذه السلوكيات من قبل الملاحظة، وبالإضافة لذلك فإن الدليل

الصريح على أن الاستجابة الملاحظة التي قد تم اكتسابها، قد لا يظهر في أيام أو أسابيع بل حتى في شهور (Bandura,1971)؛ ولذلك تتصدي هذه القضية للسؤال: عما إذا كان تحليل تعزيز (تدعيم) الاستجابة يكفي لتفسير الظواهر التي وصفناها فيما سبق، أو ما إذا كانت قدرة الملاحظة على إدخال المعلومات، وتخزينها، واسترجاعها حول الاستجابات التي صيغت على نمط النماذج التي تعرضت لها ينبغي أن تتضمن في نظرية التعلم بالملاحظة.

والقضية الثالثة تتعلق بالجانب الانتقائي في التعلم بالملاحظة، وعلى سبيل المثال: عند تعريض المتعلمين إلى نفس النموذج فإن بعضهم يتعلم جوانب مختلفة من سلوك ذلك النموذج، والنظرة الشاملة ليس فقط تفسير للتعلم بالملاحظة لابد من تفسيرها كيفية اكتساب أنماط الاستجابة فحسب، بل تحديد أسباب اهتمام الملاحظ ببعض الجوانب والاحتفاظ بها دون غيرها من الجوانب الأخرى(Bandura,1971).

التعلم بالنموذج:

تشير كلمة "نموذج" أو "موديل" إلى شخص فعلي يكون سلوكه قدوة يحتذي به من يلاحظه، وبذلك تتطابق استجابة ذلك الشخص مع مَنْ يلاحظه، والتعلم بالنموذج يشير– أيضًا– في مجتمعاتنا المعاصرة إلى نموذج قد يشمل عديد من التعليمات الرمزية، مثل: التعليمات المكتوبة أو الشفوية، والكتب، والصور، والتصورات، وأبطال الأفلام، ومختلف أنواع القادة، فمثل هذه النماذج غالبًا ما تكون القدوة أكثر للمتعلمين من نماذج الحياة الواقعية، إلا أن هذا لا يعني إنكار دور الأقران والآباء والمدرسين وغيرهم في القيام بدور النموذج، بل إن كثير من صور التعلم الاجتماعي غالبًا ما يتضمن ملاحظة نماذج من الحياة الواقعية (مجدي عزيز،٢٠٠٤، ٤٠٦).

وينقل عن "أرسطو" أن: "التقليد قد يُزرع في الإنسان منذ الطفولة، وأحد الاختلافات بين الإنسان والكائنات الأخرى يتمثل بأنه أكثر الكائنات الحية محاكاة، ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروسه" (أبو رياش وعبد الحق،٢٠٠٧، ٢٦٥).

ويشير التعلم بالنمذجة إلى تعلم الاستجابات، والأنماط السلوكية الجديدة، عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين أو من خلال ملاحظة النماذج؛ إذ يقوم مفهوم "التعلم بالنمذجة" على افتراض مفاده؛ أن "الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وسلوكهم ويؤثر فيهم، أي يستطيع أن يتعلم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها" (حسن منسى،١٩٩٦،٩٥).

ويرى (باندورا) أن النظريات "السلوكية التقليدية" غير كافية لتفسير التعلم، فقد ميَّز (باندورا) بين استيعاب التعلم والإنجاز الملحوظ القائم على السلوك، بمعنى أنه يعتقد بإمكاننا معرفة ما نراه، فالطالب الذي يتعلم كيفية اختصار الكسر إلى أبسط صورة، قد يكون أداؤه في الاختبار سيئًا لأسبابٍ مختلفة، ومن هنا قدَّم (باندورا) نظريته في "التعلم الاجتماعي" مبينًّا على أن هناك عدة عوامل داخلية وخارجية تتفاعل مع الأحداث البيئية، والعوامل الشخصية والسلوكية المختلفة لأحداث عملية التعلم (محمد نوفل، فريال أبو عواد،١٤٣،٢٠١١).

ونجد أن هناك عوامل للتعلم بالملاحظة متعلقة بالظروف البيئية أو المحددات الموقفية للتعلم بالنمذجة ومنها:

١- مدى التوافق بين القيم السائدة والمحددات الثقافية، والاجتماعية، والدينية، والأخلاقية من ناحية وبين ما يصدر عن النموذج، فمثلًا: تصعب الدعوة إلي الأصالة والاعتماد الكلي على مآثر الماضي في ظل ظروف تفرض فيها التكنولوجيا المعاصرة نفسها على كافة مناشط المجتمع وحركته.

٢- مدى ملاءمة الظروف الموقفية التي يحدث فيها التعلم بالملاحظة من حيث الزمان، والمكان، والوسيلة، وحجم التفاعل القائم بين الفرد الملاحظ والنموذج الملاحظ. (فتحي الزيات،٣٦٧،١٩٩٦- ٣٦٨).

أنواع النمذجة:

نجد أن هناك عدة أنواع من النمذجة وهي: النمذجة المباشرة أو الصريحة، النمذجة الرمزية أو الضمنية، والنمذجة من خلال المشاركة:

١- النمذجة المباشرة أو النمذجة الحية أو الضمنية (Overt Modeling):

وفيها يقوم النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات، ويعد التعلم الحسي المباشر أكثر أشكال التعلم عن طريق النموذج انتشارًا، ويحدث غالبًا في المواقف الاجتماعية التي تتضمن الأشخاص الذين يتعامل معهم الملاحظ باستمرار: كالآباء، والمعلمين، والأقران أو الأصدقاء (أحمدعبد الخالق،٢٥٣،٢٠٠٠).

ويشير "التعلم بالنموذج الحي" إلى وجود النموذج بالفعل في بيئة الملاحظ، فيؤدي النموذج السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات، وفي هذا

النوع من النمذجة يطلب من الشخص مراقبة السلوكيات، ويعد "التعلم بالنمذجة الحية" فعَّالًا إذا استعمل بنجاح، إلا إنه يحتاج إلى تدريب لكون النمذجة فعَّالة، وإلا فقد يحدث كثير من الممارسات الخاطئة (العزة وعبد الهادي، ٢٠٠٥، ٧٨).

٢- النمذجة بالمشاركة (Participant Modeling):

في هذا النوع يقوم المتدرب بمراقبة النموذج المباشر أو الحسي، ثم يقوم بتأدية السلوك بمساعدة وتشجيع من المدرب إلى أن يؤدي السلوك بمفرده (سليمان عبد الواحد،١٣١،٢٠١٠).

ويحدث هذا النوع من التعلم عندما يستطيع الملاحظ ملاحظة استجابة النموذج ونتائج الاستجابة، بحيث تحدث ملاحظة الاستجابة الفعلية والتعزيز الناتج عنها أو العقاب في الإيماءات، أو الإشارات الصوتية، أو تعبيرات الوجه التي قد تكشف عن ردود الأفعال الانفعالية للنموذج (سامي ملحم، ٢٠٠١، ٣١٠).

٣- التعلم بالنموذج في مقابل التعلم الرمزي:

يعتمد "التعلم الرمزي" على النموذج اللفظي أكثر من اعتماده على ملاحظة السلوك الفعلي، وعن طريق اكتساب المهارات اللفظية تصبح الكلمات عادة أكثر الطرائق أهميةً في نقل المعلومات عن الاستجابة التي يراد اتخاذها نموذجًا (أحمد عبد الخالق،٢٠٠٠، ٢٥٣).

ويبنى على أساس حضور أو غياب النموذج، ويشمل التعلم الرمزي أشياء: كالتليفزيون، والسينما، والكتب، والكراسي التعليمية، أو أي مصدر آخر ينتج سلوكًا يمكن محاكاته (أرنوف ويتيج،١٩٨١،٦٨).

٤- التعلم بالنموذج اللفظي:

وهنا يستطيع الفرد أن يتمكن من خلال التعلم بالنموذج اللفظي، ويربط كثيرًا من الأشياء المعقدة، ويتعلم كيفية التصرف في مختلف المواقف غير المألوفة لديه، وكيفية تأدية مهامه بطريقة مضبوطة، ومن ثم يتمكن من تشكيل أعقد أنواع السلوك بجهدٍ ووقتٍ أقل من المتعلم بطريقة أخرى (جودت عبد الهادي،٢٦٢،٢٠٠٠)، ويمكن الاعتماد على استخدام الكلمات لتحل محل خبرات النموذج الحي المعبر عن التعلم بالنموذج اللفظي.

٥- التعلم باستخدام النماذج الإلكترونية:

يعيش العالم في الفترة الأخيرة ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة كان لها الأثر الكبير على جوانب الحياة جميعها، وأصبح التعليم مطالبًا بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة؛ لمواجهة كثير من التحديات على المستوى العالمي، وذلك من خلال محتوى علمي مختلف عما يُقدَّم في الكتب المدرسية، حيث يعتمد المحتوى الجديد على الوسائط المتعددة، فيتضمن نصوصًا، رسوماتٍ، صورًا، فيديوهاتٍ، أصواتًا، كما يُقدَّم من خلال وسائط إلكترونية حديثة، مثل: الحاسوب، والتلفاز، والأقراص الممغنطة (دلال استيتية، ٢٠٠٦، ٢٧٩).

ومن هذه النماذج هي:

(أ) الحاسوب: (Computer)

إن إدخال الحاسوب كوسيلة تعليمية تعلمية للعملية التربوية من أبرز المستحدثات التي أنتجتها التكنولوجيا الحديثة، وقد أثر ذلك في جميع ميادين الحياة؛ "فظهور الحاسوب فرض الكثير من المتغيرات في جميع النواحي العلمية والمعرفية، وقد أصبحت بصمة الحاسوب واضحة المعالم في جميع الميادين؛ فهو أداة قوية لحفظ المعلومات ونقلها ومعالجتها (جمال الشرهان،٩٨،٢٠٠٢).

(ب) جهاز عارض البيانات:(data show)

أصبحت الثورة التكنولوجية الحديثة والعلمية من المستحدثات التربوية من بينها جهاز "عرض الوسائط المتعددة"، الذي فتح مجالاتٍ أكبر لتوظيف الحاسوب وبرامجه في المؤتمرات، والندوات، والمحاضرات، واللقاءات العامة، وكذلك استعماله في قاعة الدرس- أيضًا-؛ نظرًا لما يتوافر فيه من مزايا تقديم عروض مبتكرة بالصوت، والصورة، والحركة ذات الجودة العالية من دون الحاجة إلى إعتام أماكن العرض، وقد أطلق على هذا الجهاز تسميات عدة، منها: جهاز عرض الوسائط المتعددة (Multi-MedieProjector)، وعارض البيانات (Data Show)، وجهاز عرض البيانات والفيديو (Data Video) Projector (مصطفى الشخاذ،٤،٢٠١١).

(ج) جهاز العارض التلفزيوني:(Liquid Crystal Display)

مختصره (LCD)، عبارة عن جهاز تلفاز رقمي يربط مع الحاسوب؛ ليتم عرض المواد والبرامج والوسائط المتعددة من خلاله، ويتوافر بأحجام متعددة يمكن الإفادة منها بحسب حاجة القاعة الدراسية.

ونجد أن (باندورا) حدد العوامل التي تؤثر على التعلم بالملاحظة فيما يلي (Bandura,1977):

- عندما يعرض النموذج السلوك الصحيح يجب أن ينتج عنه ناتج ناجح. (تعزيز النموذج)
- يجب على المتعلم الانتباه للنموذج؛ كي يتعلم السلوك المنمذج، فغالبًا ما يجذب المعلم انتباه المتعلم للأوجه الهامة في سلوك النموذج عند نمذجة المهارات، مثل: (الحزم) يركز انتباه المتعلم كأن يقول النموذج الآن " شاهد كيف أقوم بالاتصال بالعين واستخدام نغمة حازمة من الصوت".
- لابد أن يشبه النموذج الأفراد الذين يلاحظونه أو يجب أن يكون ذا مكانة عالية.
- يجب أن يكون سلوك النموذج متكررًا حسب الضرورة للمتعلم؛ ليقلده بصورة صحيحة.
- يجب أن يكون سلوك النموذج في بيئة مناسبة، محاكيًا المواقف الواقعية أو بيئة لعب الدور للموقف الواقعي.
- يجب أن تعزز مباشرة المحاكاة الصحيحة للسلوك.(Martin& Pear,1996:p.222)

آثار نواتج التعلم الاجتماعي:

هناك ثلاثة آثار للتعلم بالملاحظة كما يراها (باندورا)، وتتمثل في الآتي:

١- تعلم الملاحظ لسلوك جديد:

يستطيع الملاحظ تعلم أنماط سلوك جديدة، إذا لاحظ أداء الآخرين، فعندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست في حصيلة الملاحظ السلوكية يحاول هذا الملاحظ تقليدها، كما أشارت دراسة (باندورا) إلى أن الأطفال يميلون عادة إلى تقليد السلوك العدواني، سواء لاحظوه في النماذج الحية، أو الأفلام السينمائية، أو الأفلام التلفزيونية.

ويمكن أن تكون النمذجة وسائل مؤثرة وفعَّالة لتدريس سلوكيات عندما تطبق بشكلٍ مقصود، وتشير نتائج البحوث إلى أن النمذجة تكون أكثر فاعلية عندما يستخدم المعلم جميع عناصر التعلم بالملاحظة، وهي: الانتباه، الاحتفاظ، الإنتاج، الدافعية، والتعزيز، والممارسة.

٢- الكف والتحرير:

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلى كف بعض الاستجابات، أو تجنب أداء بعض أنماط السلوك- وبخاصة- إذا واجه النموذج عواقب سلبية أو غير مرغوب فيها، فالمعلم الذي يعاقب تلاميذه على مرأى من التلاميذ الآخرين ينقل أثر العقاب إلى هؤلاء التلاميذ، ومن ثم يمتنعون عن أداء السلوك الذي كان سببًا في عقاب زميلهم، وقد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين عكس ذلك، أي تحرير بعض الاستجابات المكفوفة أو المقيدة؛ بسبب القيود التي فرضتها البيئة على السلوك العدواني، ويمكن استخدام ظاهره تحرير السلوك في علاج بعض مخاوف الأطفال، فالطفل الذي يخاف من الاقتراب لبعض الأشياء يمكن أن يتحرر من مخاوفه، عندما يلاحظ آخرين يقتربون من الأشياء التي يخافها.

٣- تسهيل ظهور السلوكيات المتعلمة مسبقًا:

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك النموذج إلى تسهيل ظهور السلوكيات التي تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية، والتي تعلمها بشكلٍ مسبق، إلا أنه لا يستخدمها؛ فالطفل الذي تعلم السلوك التعاوني ولم يمارسه، يمكن أن يؤديه عندما يلاحظ بعض الأطفال منهمكين في السلوك التعاوني.

ويختلف تسهيل السلوك عن تحريره؛ فالتسهيل يتناول الاستجابات المتعلمة غير المكفوفة أو المقيدة، ولكن تم نسيانها، ويندر حدوثها أو تواترها؛ بسبب النسيان أو عدم الاستخدام.

ويشير التحرير (تحرير السلوك) إلى الاستجابات المكفوفة أو المقيدة التي تقف منها البيئة الاجتماعية موقفًا سلبيًّا، فيعمل على تحريرها؛ بسبب ملاحظة نموذج يؤدي مثل هذه الاستجابات دون أن يصيبه سوء العقاب (أبو شعيرة، غباري،١٤٩،٢٠٠٩- ١٥٠).

أسس نظرية التعلم الاجتماعي

الرقم	أسس نظرية التعلم	ضعيف جدًّا	ضعيف	متوسط	كبير	كبير جدًّا
١	**يستخدم العديد من النماذج الملائمة للتعلم لحث التلاميذ على اتباعها.**					
٢	**يعمل على توفير البيئة التعليمية الغنية بالمواقف التعليمية الملائمة**					

الرقم	أسس نظرية التعلم	ضعيف جدًّا	ضعيف	متوسط	كبير	كبير جدًّا
	للتلاميذ.					
٣	يمنح التلاميذ فرصًا للتعلم التعاوني والتعلم من الملاحظة.					
٤	يُساعد التلاميذ على حل المشاكل بالشكل الصحيح، فالملاحظ يتعلم من أخطاء القدوة مثلما يتعلم من نجاحاته وإيجابياته.					
٥	تسهيل التعلم في الصف من خلال تقديم نماذج ملائمة من قبل المعلم وحث التلاميذ على اتباعها.					
٦	يقدم المعلم التعزيز المناسب.					
٧	يرتب المعلم عمله في خطوات عند تكوين موقف التعلم، بحيث يستطيع تعزيز كل خطوة على حدة.					
٨	ضبط الوقت عند توزيع الأسئلة والإجابة، عنها.					
٩	يقدم التعزيز المباشر عقب إصدار السلوك من ثواب وعقاب.					
١٠	يقدم المعلم الاتساق في التعزيز، بمعنى ألا يُثاب السلوك مرة ويُعاقب مرة أخرى.					
١١	نتائج التعلم تختلف عن التعزيز بالثواب والعقاب.					
١٢	يوضح المعلم أهمية التفاعل الحتمي المتبادل والمستمر للمعرفة والسلوك والبيئة.					
١٣	يربط المعلم بين المعرفة الجديدة للتلاميذ والمعرفة القبلية لبناء تعلم ذي معنى.					
١٤	يراعي المعلم تنوع الخبرات بحسب احتياجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم.					
١٥	يسمح المعلم للتلاميذ بتقديم النقد حول الأفكار والتصورات المطروحة.					

التطبيقات التربوية للنظرية:

يعتبر من المميزات الكبرى للتعلم بالمحاكاة على غيره من أشكال التعلم، وفيه يُقدَّم للمتعلم سيناريو تتابع فيه أنواع السلوك المطلوب، فلن يوضع شخص أمام عجلة القيادة في سيارة ويطلب منه أن يتعلم القيادة بالمحاولة والخطأ، وإنما يتعلم عن طريق ملاحظته للنموذج، وتهتم نظرية "التعلم الاجتماعي" بأهمية التعزيز في اتباع سلوك القدوة، كما أنها تقدم أسلوبًا لكيفية إدارة الصف، ويتضح أهمية أسلوب المحاكاة في الصف المدرسي فيما يلي:

- تسهيل التعليم في الصف بدرجة كبيرة، من خلال تقديم النماذج الملائمة حيث يستطيع المعلم استخدام العديد من النماذج؛ لحث التلاميذ على اتباعها.
- الاهتمام بصياغة نتائج السلوك سواء كانت عقابًا أو ثوابًا في ضوء تأثيرها على المتعلم، فلا يمكن للمعلم افتراض أن المنبه المستخدم سيؤدي إلى تقوية السلوك أو تدعيمه، فمثلًا: الشخص شديد الخجل سيكون التفات أقرانه له نوعًا من العقاب وليس تشجيعًا له.
- الاتساق في التعزيز، ويعني ألا يُثاب سلوك في مرة ويُعاقب في مرة أخرى، كما أنه لا يعني ضرورة التعزيز في كل مرة يأتي فيها التلميذ سلوكًا سليمًا.
- يجب أن تكون النتائج بعد السلوك مباشرة؛ فالتأخر في الثواب أو العقاب بالنسبة للأطفال (وكذلك الحيوانات) أقل تأثيرًا من النتائج المباشرة السريعة، وهذه القاعدة هي أحد جوانب قوة التعليم المبرمج؛ حيث يتلقى المتعلم نتائج تعلمه في الحال.
- أن يكون الوقت قصيرًا قدر الإمكان بين إعطاء الأسئلة وإعطاء الإجابة الصحيحة.
- لابد أن يكون التعزيز ذا قدرٍ مناسب، فإذا كان مدح المعلم للتلميذ له قيمة عظيمة عنده فسيحتاج المعلم إلى قدرٍ قليل من المدح، على عكس تلميذ آخر لا يعتبر هذا المدح ذا قيمة لديه.
- لابد أن يرتب المعلم (في تكوين موقف التعليم) عمله في خطوات أومستويات واضحة، بحيث يستطيع تعزيز كل منها على حدة، ومن الواضح أن التعليم المبرمج ينسجم مع هذه القاعدة أكثر من الطريقة التقليدية في التدريس (فطيم لطفي وآخرون، ١٩٨٨،١٦٠-١٦٢).
- إثارة الانفعالات الملائمة، فالمعلمون الخبراء ينقلون ما يحملون من حماسة ونشاط نحو المادة، ونفور من السلوكيات غير الملائمة، مثل: سلوك "الغش" وبهذه الطريقة

فإنهم يساعدون طلابهم على تعلم السلوك الجيد الذي يجب أن يسلكوه، وكيف يشعرون حيال الطريقة التي يسلكون بها (محمد نوفل، فريال أبو عواد،١٤٧،٢٠١١).

- التوجيه والعلاج النفسي، حيث يمكن الاستفادة من معالجة الكثير من الأمراض النفسية عند الطلبة، مثل: الخجل الشديد، والانطواء، والقلق، والخوف. فمثلًا: إذا كان أحد الأفراد يعاني من أحد الأمراض النفسية وذهب للمرشد أو المعالج النفسي؛ من أجل التخلص من هذا المرض، وتحسن وضعه فيما بعد فإن شخصًا آخر مصاب بنفس المرض يمكن أن يقلده ويذهب إلى المرشد لنفس الغرض (جودت عبد الهادي،٢٧٤،٢٠٠٧).
- تنمية المهارات الرياضية، والفنية، والحرفية المتعلقة بتدريس المواد الأكاديمية من خلال استخدام النماذج المباشرة وغير المباشرة، كالأشخاص والأفلام والصور (عماد الزغلول،١٢٢،٢٠١٢).

الانتقادات المقدمة لـ (باندورا):

- انتقد (باندورا) لتركيزة على السلوكيات الظاهرة، على الرغم من إشادته وإيمانه بأهمية العوامل الخفية، ولتشدده ضد التحليل النفسي؛ مما جعله يتجاهل مشاكل إنسانية واضحة، مثل: الصراع، والدوافع اللاشعورية (باربرا انجلز،٣٦٥،١٩٩١-٣٨٢).
- يري الكثيرون من علماء علم النفس أن نظرية (باندورا) للتعلم الاجتماعي القائم على الملاحظة قد قدمت إطارًا تفسيريًّا ذا قيمة- نظرية وتطبيقًا- للسلوك الإنساني في سياقه الاجتماعي والبيئي الذي يحدث فيه، وهذا ما أغفلته غيرها من النظريات، ومع هذا فإن هناك تساؤلات ما زالت تحتاج إلى إجابات علمية مقنعة حول التعلم بالملاحظة (فتحي الزيات،٣٨٤،١٩٩٦).

ومن خلال عرض نظرية "التعلم الاجتماعي" وأسسها، وتعرُّف مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية بها، نستطيع القول أن "نظريات التعلم" تساعد هذا البحث من خلال التعرض للمواقف والخبرات التعليمية الجديدة التي تناسب التلاميذ والمرحلة العمرية، وتحقق النتائج المتوقعة من خلال ملاحظة النماذج المختلفة والمشاركة الفعَّالة، يستطيع التلاميذ تغيير السلوكيات الخاطئة، والبُعد عن التنمر وغيرها، واكتساب سلوكيات وخبرات ومهارات صحيحة تناسبهم.

إجراءات البحث:

وتشمل الخطوات التالية :

- اختيار مجموعة من معلمي اللغة العربية.
- ملاحظة أداء مجموعة البحث داخل الفصل؛ لتعرف مدي ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى".
- جمع البيانات، وتحليلها، ومعالجتها إحصائيًا.
- التوصل إلي نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.
- وضع التوصيات والمقترحات.

إعداد أدوات البحث:

تم استخدام أداة من إعداد الباحثة في هذا البحث للإجابة عن سؤال البحث، وفيما يلى عرض لكيفية إعداد أداة البحث، وإجراءات ضبطها؛ للتأكد من صلاحيتها للاستخدام.

وفيما يلي تناول تفصيلي لمتغيرات البحث وإجراءاته:

**** الخصائص السيكومترية لبطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية لقياس مدى ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي":**

قامت الباحثة بالتحقق من توافر (الصدق – الثبات) لبطاقة الملاحظة كالآتي :

- **الهدف من بطاقة الملاحظة:**

تعرُّف مدي ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي".

- **مصادر بناء بطاقة الملاحظة:**

اعتمد البحث في إعداد قائمة بطاقة الملاحظة على:

أ – الاطلاع على أدبيات نظرية "التعلم الاجتماعى"، ومفهومها، وأسسها، وأنواعها، وأهميتها التربوية.

ب– الدراسات السابقة التي تناولت أسس نظرية "التعلم الاجتماعى"، والأساس النظري لها، ودورها في تحسين نواتج التعلم.

- **إعداد قائمة بطاقة الملاحظة:**

أ- ضبط بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية:

ب- رُوعي في صياغة فقرات بطاقة الملاحظة مايلي:

- انتماء فقرات بطاقة الملاحظة لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى".
- سلامة بناء ألفاظ العبارات من الناحية اللغوية والتركيبية.

جـ- عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين وضبطها:

بعد الانتهاء من إعداد قائمة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وبعض الموجهين العموم الأوائل، والمدرسين تخصص اللغة العربية؛ لتحديد صدق البطاقة من حيث:

- مدي انتماء فقرات بطاقة الملاحظة لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى".
- تعديل فقرات بطاقة الملاحظة بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة صياغتها.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين فيما يلي:

- **تعديل صياغة بعض الفقرات:**

- "صياغة نتائج التعلم (ثواب – عقاب) في ضوء تأثيرها على المتعلم، فلا يمكن للمعلم أن يفترض أن المنبه الذي يعده سارًّا سوف يعمل على تقوية السلوك". وتم تعديله إلى "يصيغ المعلم نتائج التعلم (ثواب – عقاب) في ضوء تأثيرها على المتعلم.
- "يجب أن يرتبط التعزيز والعقاب بالسلوك النهائي". وتم تعديله إلى "يقدم التعزيز المباشر عقب إصدار السلوك من ثواب وعقاب".
- "الاتساق في التعزيز، بمعنى لا يُثاب السلوك مرة ويُعاقب مرة أخرى، ولا يعني ضرورة تقديم التعزيز في كل مرة يظهر فيها المتعلم السلوك المرغوب". وتم تعديله إلى "يقدم المعلم الاتساق في التعزيز، بمعني ألا يُثاب السلوك مرة ويُعاقب مرة أخرى. ضبط الوقت عند توزيع الأسئلة والإجابة، بحيث يكون قصيرًا قدر الإمكان".

- **صدق بطاقة الملاحظة:**

من أجل التأكد من ذلك فقد أمكن الاستدلال على صدق البطاقة من خلال صدق المحكمين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

١- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس تخصص اللغة العربية؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف التدريسية من خلال ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لنظرية "التعلم الاجتماعي"، ومدى ارتباط العبارات بالهدف من البطاقة وذلك وفقًا لبديلين: (مرتبطة/ غير مرتبطة)، ومدى مناسبة العبارات لمستوى المعلمين وفقًا لبديلين: (مناسبة/ غير مناسبة)، ومدى دقة صياغة العبارات علميًّا ولغويًّا (دقيقة/ غير دقيقة)، واقتراح التعديل بما يرونه مناسبًا سواء بالحذف أو بالإضافة، وبناءً على آرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وقد استبقت الباحثة على المؤشرات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين بنسبة ٨٠.٠٠٪ فأكثر، وبناءً على الملاحظات التي أبداها المحكمون فقد تم الإبقاء على جميع العبارات الواردة ببطاقة الملاحظة، والتي أجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس أداء بعض معلمي اللغة العربية؛ لتعرُّف مستوي ممارستهم لنظرية "التعلم الاجتماعي"، وقد بلغت نسبة الاتفاق على البطاقة ككل (٩٢.٥٠٪) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية البطاقة وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون والتي تضمنت تعديلًا في صياغة بعض عبارات البطاقة.

٢- الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية؛ لتعرُّف مستوى ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي" من خلال التطبيق الذي تم للبطاقة على العينة الاستطلاعية من معلمي اللغة العربية، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة ككل:

جدول(٣) أسس نظرية "التعلم الاجتماعي" والدرجة الكلية للبطاقة

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة
١	**٠.٨١٢	٦	**٠.٧٢٠	١١	**٠.٧٠٣
٢	**٠.٧٩٨	٧	**٠.٧٥٤	١٢	**٠.٥٣٢
٣	**٠.٦٩٠	٨	**٠.٤٩٠	١٣	**٠.٦٠٥
٤	**٠.٧٨٦	٩	**٠.٨٠٢	١٤	**٠.٧١٥

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبطاقة
٥	**٠.٦٣١	١٠	**٠.٧٣٣	١٥	**٠.٧٠١

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة ككل تراوحت مابين (٠.٤٩٠)، و(٠.٨١٢) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) وهو ما يدل على ترابط وتماسك العبارات والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن البطاقة تتمتع باتساق داخلي.

ثبات بطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية من معلمي اللغة العربية، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام عدة طرق وهي: طريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين (معامل الثبات الداخلي)، وثبات التجانس الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك كما يلي:

أ – الثبات الداخلي (معامل الاتفاق بين الملاحظين):

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين، حيث تم ملاحظة أداء المعلمين على العبارات الواردة ببطاقة الملاحظة أثناء فترة التطبيق الاستطلاعي على أفراد العينة الاستطلاعية من معلمي اللغة العربية من قبل الباحثة وزميلين آخرين تم تدريبهم لهذا الغرض، وتم حساب معامل الاتفاق بينهما على مستوى البطاقة ككل، وحساب معامل الاتفاق لبطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية؛ لتعرُّف مستوي ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى" بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر (Cooper)، وقد بلغ (٠.٨٥٣) وهو معامل ثبات مرتفع للبطاقة.

ب– معامل الفا كرونباخ ((Cronbach's Alpha (α)):

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب ثبات التجانس الداخلي (ألفا كرونباخ)، وذلك بتطبيقها على العينة الاستطلاعية من معلمي اللغة العربية، وقد بلغت

قيمة معامل الثبات للبطاقة ككل (٠.٨٢١)؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنها صالحة للتطبيق.

وتدل هذه القيم على أن البطاقة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات؛ لقياس أداء بعض معلمي اللغة العربية؛ لتعرف مستوى ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية البطاقة للتطبيق.

إجراءات تطبيق تجربة البحث:

الإجراءات التي تمت قبل التطبيق:

- بعد إعداد أدوات البحث قامت الباحثة بعقد عدة لقاءات مع معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث)؛ بهدف تعريف المعلم أهداف البحث وطبيعة بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى؛ لقياس مدى ممارسة بعض معلم اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي".
- كما التقت الباحثة بمشرف مادة اللغة العربية في مدرسة (الشهيد إبراهيم العزب)؛ لتنظيم جدول بالزيارات في الفصول الصفية لمجموعة البحث؛ لتطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى، ورصد أداء المعلم أثناء الموقف التعليمي.

مجموعة البحث:

تكونت مجموعة البحث من (٢٥) معلمًا من معلمي اللغة العربية بمحافظة القاهرة؛ حتي يتيسر علي الباحثة القدرة علي ملاحظة أداء المعلمين داخل الفصل، واختارت الباحثة مجموعة البحث من الإدارة تحدد نفسها أي من بيئة اقتصادية واجتماعية متقاربة.

إجراءات تطبيق أدوات البحث:

- تم تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ميدانيًا علي مجموعة البحث عدد أفرادها (٢٥) معلمًا، بمساعدة مشرف مادة اللغة العربية؛ للتوصل إلي مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى"، وقد استغرقت شهرًا بدءًا من يوم١٠ فبراير وحتي يوم ٥ مارس.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم رصد استجابات مجموعة البحث علي أداتي البحث لتحليل النتائج؛ باستخدام برنامج (SPSS)، وكذلك الأساليب الإحصائية التالية:

- معادلة كوبر (Cooper)؛ لإيجاد نسب الاتفاق بين المحكمين والملاحظين.
- أسلوب ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية؛ لحساب ثبات الأدوات.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لتقدير الاتساق الداخلي للأدوات.
- تحليل المقياس وبطاقة الملاحظة من خلال حساب كل من التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- وللإجابة عن سؤال البحث فيما يلي يتم عرض النتائج بشيء من التفصيل.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن سؤال للبحث قامت الباحثة بتحليل نتائج بطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية؛ لتعرُّف مستوي ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى"، وذلك كما يلي:

عرض النتائج ومناقشتها:

تم عرض النتائج من خلال تحليل البطاقة كل على حدة كالتالي:

جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي والانحراف المعياري لعينة الدراسة حول ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"

(ن = ٢٥)

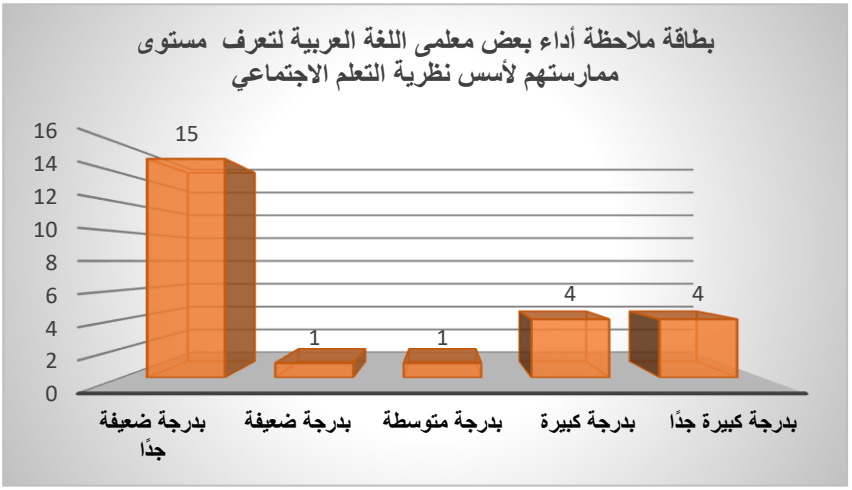
مضمون العبارة	التكرار	الاستجابات					الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
	النسبة	بدرجة ضعيفة جدًا	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدًا			
١- يستخدم العديد من النماذج الملائمة للتعلم لحث التلاميذ على اتباعها.	ك	١٣	٣	١	٥	٣	٢.٣٠	١.٥٨١	ضعيفة
	%	٥٢.٠	١٢.٠	٤.٠	١٨.٠	١٤.٠			
٢- يعمل على توفير البيئة التعليمية الغنية بالمواقف التعليمية الملائمة للتلاميذ.	ك	١٥	٢	١	٥	٢	٢.١٨	١.٥٨٧	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٦.٠	٢.٠	٢٠.٠	١٢.٠			

مضمون العبارة	التكرار	الاستجابات					الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
	النسبة	بدرجة ضعيفة جدًا	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدًا			
٣- يمنح التلاميذ فرصًا للتعلم التعاوني والتعلم من الملاحظة.	ك	١٥	١	١	٥	٣	٢.٢٠	١.٥٩١	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٤.٠	٤.٠	٢٠.٠	١٢.٠			
٤- يُساعد التلاميذ على حل المشاكل بالشكل الصحيح، فالملاحظ يتعلم من أخطاء القدوة مثلما يتعلم من نجاحاته وإيجابياته.	ك	١٥	١	١	٥	٣	٢.١٨	١.٥٦١	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٤.٠	٤.٠	٢٢.٠	١٠.٠			
٥- تسهيل التعلم في الصف من خلال تقديم نماذج ملائمة من قبل المعلم وحث التلاميذ على إتباعها.	ك	١٥	١	١	٥	٣	٢.٢٢	١.٦٢٠	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٤.٠	٤.٠	١٨.٠	١٤.٠			
٦- يقدم المعلم التعزيز المناسب .	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٤	١.٦٤٨	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٤.٠	٤.٠	١٦.٠	١٦.٠			
٧- يرتب المعلم عمله في خطوات عند تكوين موقف التعلم، بحيث يستطيع تعزيز كل خطوة على حدة.	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٤	١.٦٤٨	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٤.٠	٤.٠	١٦.٠	١٦.٠			
٨- ضبط الوقت عند توزيع الأسئلة والإجابة، عنها.	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٢	١.٦٤٥	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٦.٠	٢.٠	١٦.٠	١٦.٠			
٩- يقدم التعزيز المباشر عقب إصدار السلوك من ثواب وعقاب.	ك	١٥	٢	١	٣	٤	٢.٢٨	١.٦٦٦	ضعيفة
	%	٥٨.٠	٦.٠	٤.٠	١٤.٠	١٨.٠			
١٠- يقدم المعلم الاتساق في التعزيز، بمعني ألا يُثاب السلوك مرة ويُعاقب مرة أخرى.	ك	١٤	٢	١	٥	٣	٢.٢٦	١.٦٠١	ضعيفة
	%	٥٦.٠	٨.٠	٤.٠	١٨.٠	١٤.٠			
١١- نتائج التعلم تختلف عن التعزيز بالثواب والعقاب.	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٦	١.٦٣٩	ضعيفة
	%	٥٨.٠	٦.٠	٤.٠	١٦.٠	١٦.٠			
١٢- يوضح المعلم أهمية التفاعل الحتمي المتبادل والمستمر للمعرفة والسلوك والبيئة.	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٢	١.٦٤٥	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٦.٠	٢.٠	١٦.٠	١٦.٠			
١٣- يربط المعلم بين المعرفة الجديدة للتلاميذ والمعرفة القبلية لبناء تعلم ذي معنى.	ك	١٤	٢	١	٤	٤	٢.٢٨	١.٦٢٩	ضعيفة
	%	٥٦.٠	٨.٠	٤.٠	١٦.٠	١٦.٠			
١٤- يراعي المعلم تنوع الخبرات بحسب احتياجات التلاميذ	ك	١٤	٢	١	٤	٤	٢.٢٨	١.٦٢٩	ضعيفة

مضمون العبارة	التكرار النسبة	الاستجابات بدرجة ضعيفة جدًا	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدًا	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
وقدراتهم وميولهم.	%	٥٦.٠	٨.٠	٤.٠	١٦.٠	١٦.٠			
١٥- يسمح المعلم للتلاميذ بتقديم النقد حول الأفكار والتصورات المطروحة.	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٢	١.٦١٦	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٦.٠	٢.٠	١٦.٠	١٦.٠			
البطاقة ككل	ك	١٥	١	١	٤	٤	٢.٢٢	١.٦٤٨	ضعيفة
	%	٦٠.٠	٦.٠	٢.٠	١٦.٠	١٦.٠			

يتضح من بيانات الجدول رقم (٥) السابق ما يأتي:

- أداء بعض معلمي اللغة العربية لتعرُّف مستوي ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى"جاء بشكلٍ عام بمستوى ضعيف من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، إذ بلغ الوزن النسبي للبطاقة ككل (٢.٢٤) بانحراف معياري (١.٦٤٨)، وهو مستوى ضعيف.
- كما اشتمل المقياس على (١٥) عبارة تراوحت الأوزان النسبية لها ما بين (٢.١٨) و(٢.٣٠) وجميعها جاء بمستوى "ضعيف" من حيث أداء وممارسة المعلمين لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية الوعي بأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"، وإلى وجود تحدياتٍ تواجه الكثير من معلمي اللغة العربية، وتتمثل في القصور الشديد لديهم في الإعداد الأكاديمي والتربوي عند تطبيق آليات نظرية "التعلم الاجتماعى"، وخطوات تنفيذها، والإلمام بطرق وأساليب تدريسها، وذلك من خلال تعرُّف التجارب السابقة المختلفة؛ للاستفادة منها في كيفية تطبيقها عمليًّا، وممارستها بصورة دقيقة. **ويمكن التعبير عن تلك النتائج من خلال الشكل البياني التالي (٢):**



شكل (٢) رسم بياني للتكرارات الكلية لبطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية لتعرُّف مستوى ممارستهم لأسس نظرية "التعلم الاجتماعي"

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن سؤال البحث الذي ينص على "ما مدى ممارسة بعض معلمي اللغة العربية لأسس نظرية "التعلم الاجتماعى" ؟.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

١- توعية معلمي اللغة العربية بمفهوم نظرية "التعلم الاجتماعى".

٢- تدريب معلمي اللغة العربية على ممارسة أسس نظرية "التعلم الاجتماعى"، من خلال إعداد برامج تدريبية معدة لذلك.

٣- تزويد أعضاء هيئة التدريس بدليل إرشادي يوضح مفهوم نظرية "التعلم الاجتماعى"، وفلسفتها، ومرتكزاتها، ومبادئها، والاستراتيجيات التعليمية والتدريسية الداعمة لها.

دراسات و البحوث المقترحة:

- توعية معلمي اللغة العربية بمفهوم نظرية "التعلم الاجتماعى"، وفلسفتها، ومرتكزاتها، ومبادئها، والاستراتيجيات التعليمية والتدريسية الداعمة لها.
- إعداد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للاستفادة من آليات تطبيق أسس نظرية التعلم الاجتماعى.

- بناء برامج خاصة لتوعية المعلمين بأهمية الاستفادة بأسس نظرية التعلم الاجتماعي.

قائمة المراجع

أولًا: **المراجع العربية**:

١- أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٠): أسس علم النفس, ط٣, دار المعرفة الجامعية, الإسكندرية, مصر.

٢- أرنوف ويتيج (١٩٨١): سيكولوجية التعلم، ترجمة عادل عز الدين الأشول وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة.

٣- باربرا إنجلز: ترجمة فهد بن عبد الله الدليم، مدخل إلى نظريات الشخصية، دار الحارثي للطباعة والنشر، ١٩٩١.

٤- ثائر غباري، وخالد أبو شعيرة (٢٠٠٩): علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، دار المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان،ط١.

٥- ثناء الضبع (٢٠٠٤): دور المدرسة في مواجهة مخاطر العولمة على الشباب، ندوة العولمة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٦- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٠): "نظريات بناء الشخصية والبناء – الديناميات– النمو– طرق البحث– التقويم"، القاهرة، دار النهضة العربية.

٧- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠): مدرس القرن الحادي والعشرون، دار الفكر العربي، القاهرة.

٨- جمال الخطيب (١٩٩٥) : تعديل السلوك الإنساني، الجامعة الأردنية, عمان/ الأردن.

٩- جمال عبد العزيز الشرهان (٢٠٠٢): الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم, ط٢, الرياض.

١٠- جودت عزت عبد الهادي (٢٠٠٠): نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمان, ط١.

١١- جيهان السيد عمارة (٢٠١١): أدوار معلم اللغة العربية في تحقيق التواصل التربوي الفعَّال بينه وبين طلابه في عصر المعلومات، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مجلد ١٧، العدد ٢، إبريل ٢٠١١.

١٢- جيهان عمارة (٢٠٢٢): إعداد المعلم وتدريبه " دراسات نظرية وتطبيقية"، تحت الطبع، القاهرة.

١٣- حسن منسي (١٩٩٦): سيكولوجية التعلم والتعليم (مبادئ ومفاهيم)، دار الكندي للنشر، أربد، الأردن.

١٤- حسين أبو رياش، وعبد الحق زهرية (٢٠٠٧): علم النفس التربوي للطالب والمعلم الجامعي الممارس، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

١٥- دلال ملحس استيتية (٢٠٠٧): تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني, ط١, دار وائل للنشر, عمان , الأردن.

١٦- رائد خضير وآخرون (٢٠١٢): خصائص معلم اللغة العربية الفعَّال، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد٨، العدد٢.

١٧- سامي محمد ملحم (٢٠٠١): سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٨- سعيد حسين العزة، جودت عزت عبد الهادي (٢٠٠٥): تعديل السلوك الإنساني، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

١٩- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠): المرجع في صعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، ط١، القاهرة، مصر.

٢٠- سمير يونس وشاكر عبد العظيم (٢٠٠١): " أثر التفاعل بين بعض أشكال البيئة الصفية المبتكرة لأساليب التعلم"، في تنمية مهارات التواصل والقيادة، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢١- سهيل الهندي (٢٠٠٢): دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية، لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة غزة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٢- شاكر عبد العظيم وشحاته محروس (٢٠١١): " أثر التفاعل بين بعض أشكال البيئة الصفية المبتكرة لأساليب التعلم، في تنمية مهارات التواصل والقيادة، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢٣- شاكر عبد العظيم (٢٠١٦): التربية اللغوية ومهارات التعلم اللغوي، رابطة التربويين العرب، القاهرة، ص٢٤٣

٢٤- صفاء محمد محمود شكل (٢٠١١): استخدام فنية التشكيل في تحسين بعض مهارات الحياة الأساسية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتدريب، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٥- طهراوي ياسين (٢٠٢٠): فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلم، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبو بكر بلقايد.

٢٦- علي محي الدين راشد (٢٠٠٢): خصائص المعلم العصري وأدواره والإشراف عليه وتدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٧- عماد المرشدي، علا عباس (٢٠١٨): برنامج تدريبي وفق نظرية التعلم الاجتماعي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد ٤١.

٢٨- عماد عبد الرحيم ألزغلول (٢٠٠٣): نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط١.

٢٩- ـــ (٢٠١٢): مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين – الإمارات العربية المتحدة، ط٢.

٣٠- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٦): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، دار النشر للجامعات، ط١.

٣١- فضل إبراهيم (١٩٨٩): دراسة مقارنة بين فاعليتي التشكيل بالأنموذج والتفجير الداخلي في علاج بعض المخاوف المرضية لدى الطلاب الجامعيين، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.

٣٢- لطفي فطيم وآخرون (١٩٨٨): نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، مكتبة النهضة المصرية، مصر، ط١.

٣٣- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤): استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، الأنجلو المصرية، القاهرة.

٣٤- محمد بكر نوفل، فريال محمد أبوعواد (٢٠١١): علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر، أربد، الأردن.

٣٥- محمد بو جراد بن عبد الملك (٢٠٢٠): تطبيقات نظرية فعالية الذات "لألبارت باندورا" في ميدان التوجيه المدرسي دراسة نظرية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٢(٠١)/٢٠٢٠، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص ص ١٠١.

٣٦- مصطفى هاني مجيد الشحاذ (٢٠١١): " فاعلية توظيف التقنيات التربوية في إتقان مهارات تنفيذ مادة المنظور لدى طلبة قسم التربية الفنية", رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية, بغداد.

٣٧- ميادة محمد الشهاوي (٢٠١٦): فاعلية برنامج إرادي قائم غلى نظرية التعلم الاجتماعي في تنمية بعض مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد العشرون- يونيو٢٠١٦، ص٥٩٤.

المراجع الأجنبية:

38- Babai, H. (2010). The relationship between Iranian English Language teachers, and learners, gender and their perceptions of an effective English language teacher. English Language Teaching, 3 (3).

39- Bandura,(1971). Mclaughtin. 1971. Miller& Dollar. 1941. Parton

40- Bandura, Albert (1977): **Socil Learning Theory**, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice, Hall.

41- Crag,G(1996).Human Development,7th Edition, New: Natural Language Art in the Middle School, USA, Carolina Academic Hall upper Saddle Rivr.

42- Harden& joy Crosby (2000).The good teacher is more than a lecturer– thetwelve riles of the teacher. Medical teacher. vol.22,no.4,2000.

43- Kristine, G.,(2003). Explorations in Learning& Instruction: The theory into practice database gkearley@spsnet.com. http://home. Spryne, gkearsley.

44- Martin, G& Peear,J: Behavior Modification " What it is and USA, Missouri, Edition, New JERSEY, Prentice Hall, Upper Saddle River, 1996.

45- Razieh Tadayin (2012). Bandura,s Social Learning Theory& Social Cognitive Leering Theory,https://www.researchgte.net\publication\ 267750204.

46- Parcel, Baranowiski, (1981): Social Learning Theory and.

47- Health Education, New jersey, - Babai, H. (2010). The relationship between Iranian English Language teachers, and learners, gender and their perceptions of an effective English language teacher. English Language Teaching, 3 (3).

48- Bandura,(1971). Mclaughtin. 1971. Miller& Dollar. 1941. Parton,-

49- Bandura, Albert (1977): **Socil Learning Theory**, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice, Hall.

50- Crag,G(1996).: Human Development, 7 th Edition, New: Natural Language Art in the Middle School, USA, Carolina Academic Hall upper Saddle River.

51- Harden& joy Crosby (2000). The good teacher is more than a lecturer– thetwelve riles of the teacher. Medical teacher. vol.22,no.4,2000

52- Kristine, G.,(2003). Explortions in Lerning& Instruction: The theary into practice database gkearley@spsnet.com. http: home. Spryne,\ gkearsley.

53- Martin, G& Peear,J: Behavior Modification " What it is and USA, Missouri, Edition, New JERSEY, Prentice Hall, Upper Saddle River, 1996.

54- Razieh Tadayin (2012). Bandura,s Social Learing Theory& Social Cognitive Learing Teaory, https: \\ www.researchgte.net\ publication\ 267750204.

55- Parcel, Baranowiski, (1981): Social Learning Theory and Health Education, New jersey,