Volume 3, Issue 7 ،(2022) 7 المجلد 3 / العـــدد:

ص 11 - 43

مجلـة التطوير العلمي للدراسات والبحوث (JSD)
Journal of Scientific Development for Studies and Research

التقابل بين اتجاهات طلاب مرحلة الاساس والأساليب المستخدمة في التدريس: دراسة على عينة من طلاب مرحلة الأساس بمحليَّة الخرطوم بحري بالسودان

د.عبد المجيد أحمد عبد الرحمن [1]

جامعة النيلين (السودان)، aaamageed@gmail.com

Correspondance between the attitudes of the basic stage students and the methods used in teaching: A study on a sample of basic stage students in Khartoum North– Sudan

Al-Neelain University (Sudan), aaamageed@gmail.com

ملخص:

تناولت هذه الدراسة التقابل بين اتجاهات طلاب مرحلة الأساس للأساليب المستخدمة بواسطة المعلمين في التدريس، ذلك أنَّ التغيرات الكبيرة في مجالات الحياة المختلفة بفعل التدفق الواسع للمعلومات والمعارف والخبرات عبر آليات تقوم بإنتاجها بطرق محفزة وجذابة، وتفاعل كثير من فئات المجتمع بمن فيهم طلاب مرحلة الأساس، غدت تؤثر على كثير من جوانب نمو الأفراد وعمليات التطبيع الاجتماعي، وتغرس أنماط سلوك وتقاليد، وتوفر معارف وخبرات، وتشكل اتجاهات خاصة نحو أساليب التدريس. وعلى هذا هدفت الدراسة للوقوف على مدى مناسبة أساليب وطرق التعليم المستخدمة في مدارس الأساس السودانيَّة من منظور الطلاب والمعلمين، والعوامل المؤثرة على اتجاهات طلاب مرحلة الأساس في التحصيل الأكاديمي وتحقيق مقاصد التعليم، وكيفية ايجاد درجة من التوافق والتكيف المرغوب لصالح العملية التعليمية والافادة القصوى منها، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي لوصف وتحليل بيانات الدراسة.

لقد عملت هذه الدراسة على تحقيق أهدافها من خلال دراسة ميدانية على عينة عشوائيَّة طبقيَّة من المعلمين والطلاب بمرحلة الأساس بمحلية الخرطوم بحري بحجم 480 مفردة من 24 مدرسة للبنين والبنات و96 من المعلمين، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج، منها أنَّ البيئة الحضريَّة تعمل على تشكيل إتجاهات الطلاب وبناء أفضليَّات سواء في أساليب التدريس أو العلاقات الاجتماعية فيما بين جماعات المدرسة، وأنَّ هناك أفضليَّة واستحسان لوسائل التعلم التي تستجلب بواسطة الأسرة في المنزل أو المستعملة في الروضة على تلك المستعان بها في المدرسة، وأنَّه لابد من مواكبة أساليب وطرق التدريس والوسائل المستخدمة للتغيرات في مجتمع الطلاب للإقبال على التعليم.

كلمات مفتاحية: طلاب ومعلمو مرحلة الأساس– أساليب التعليم– التحصيل الأكاديمي– اتجاهات الطلاب– عوامل تقابل الاتجاهات.

Abstract:

This study addresses the correspondence between the primary level students' attitudes towards methods used by teachers in the delivery of knowledge and teaching in schools. The great changes in the various fields of modern life due to the broad flow of information, knowledge and experience through the mechanisms that produce a stimulating and engaging ways, and interaction of many segments of the society including primary schools students,

have affected individuals' growth and social normalization. These processes have influenced patterns of behaviour, and evoked students' attitudes towards teaching methods and conducting knowledge. Based on this exposition this study aimed to determine the extent of suitable teaching methods used in Sudanese primary schools from students' and teachers' perspective, the factors affecting the attitudes of primary level students in academic achievement, the achievement of the purposes of education, and the mostly desired procedures for attaining a degree of compatibility and adaptability for the benefit of the educational process. The descriptive approach was used to describe and analyze research data. The study worked to achieve those goals through a stratified random sample of 96 teachers and students with a size of 480 individuals from 24 schools for girls in Khartoum North Locality, and has reached to a number of conclusions such as: that the urban environment of students shapes their attitudes and builds preferences, whether in the methods of receiving knowledge or in social relations between school groups, there is also an advantage and approval for the learning aids that are brought by the family at home or used in kindergarten over those used in school, and that the means used in teaching must keep pace with changes in students' community.

Keywords: Primary stage students and teachers, educational processes, academic achievement, students' attitudes, attitudes correspondence factors.

مقدمة:

شهد المجتمع الانساني تطوراً سريعاً وطفرات علميَّة وتقنيَّة خاصة منذ بداية تسعينات القرن العشرين، وتبع ذلك تغيرات متسارعة في أوجه الحياة وبصورة متزايدة ومتواترة. ولعل أبرز المؤثرات في اتجاهات هذا التغير نتج عن تطور وسائل الاتصالات ومنظومة المعرفة مما انعكس على توفر المعلومات وسهولة الحصول عليها عبر الآليَّات والتقنيات الحديثة من قنوات فضائيَّة وهواتف نقَّالة وحواسيب، إضافة لوسائل الاعلام الأُخرى. وعلى ذلك يرى عدنان ابراهيم ومحمد المهدي أنَّ مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها لم تعُد قاصرة على الأهل والمعلمين والأقران (عدنان ابراهيم ومحمد المهدي الشافعي: 2005).

لقد حدث هذا التغير الكبير والواسع في مجالات الحياة بصورة لم يسبق لها مثيل بفعل تدفق المعلومات، ووجدت قطاعات المجتمع المختلفة، بمن فيهم طلاب مرحلة الأساس، في آليَّات انتاج وتصدير المعرفة والتقنيات الحديثة والتعامل معها

إشباعاً ومجالاً للبحث عن إجابات، وأحياناً الخروج إلى واقع بعيد تصوره تلك الآليَّات. يحدث كل هذا باستخدام أساليب وطرق مُحفِّزة وجذَّابة للتفاعل والعلاقات الاجتماعيَّة، حتى غدت متابعة بعض الأطفال لها في وسائل الاتصال ونشر المعرفة ضرباً من ضروب الممارسات والسلوك، بل صارت قيماً لذاتها يحكي بعضهم لبعض عن المشاهدات والمتابعات والخبرات وخلاصاتها. هذا مؤداه أن تأثيرات هذه الآليَّات والتقنيات باتت تأخذ بكثير من نواصي وجوانب نمو الأفراد وعمليَّات التطبيع الاجتماعي، بل عملت على غرس أنماط سلوك وتقاليد وقيم وتوفير معارف وبناء خبرات ومهارات بطرقها الجذابة على حساب منظومة المعرفة التي تُعنى بتشكيل شخصياتهم عبر السياسات والخطط والبرامج الدراسيَّة، وهي المدارس، وتشكل تقابلاً بينها وبين أساليب إنفاذها بواسطة المعلمين.

قاد كل هذا إلى لفت نظر الباحثين، فانتشرت النظريَّات التي تحاول تفسير هذه الظواهر، فكتبوا عن النهايات مثل نهاية التاريخ ونهاية الأيديولوجيا ونهاية الدولة ونهاية المدرسة ونهاية الذاكرة، وتناولوا المابعديات مثل ما بعد الصناعة وما بعد الحداثة وما بعد عصر المعلومات وما بعد الكتابة، كما استعرضوا وبحثوا المنفيات في سوانح مصانع بلا عمال وموظفون بلا مكاتب وتعليم بلا معلمين وكتابة بلا أقلام (علي محمد رحومة: 2005). هذا وقد انتشرت الكتابات التي عُنيت بطرائق وأساليب التدريس والمعوقات التي تحد من فعاليتها.

جاءت دراسة هاني محمد طوالبة وهاني حتمل عبيدات لتشير إلى أنَّه ومن واقع نتائج بعض الأبحاث والدراسات فقد لاحظا وجود اتجاهات سلبيَّة تجاه مباحث التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنيَّة والمدنيَّة ذات صلة بطبيعة المادة وبطرق عرضها وتقويمها وأساليب تدريسها، وقاما بقياس اتجاهات الطلاب لمختلف المواد الدراسيَّة من خلال اعتمادهم على منهجيَّة الرسومات المقدمة من الطلاب كطريقة تعبر عن اتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعيَّة، وكانت الدراسة مقتصرة على عينة من الطلاب من الصف الرابع إلى الصف العاشر في المرحلة الأساسيَّة للعام الدراسي 2011- 1012 في مديريتي لوائي بني كنانة والرمثا في الأردن. (هاني محمد طوالبة وهاني حتمل عبيدات: 2012).

ركزت هذه الدراسة على النتائج ذات الصلة بالمحتوى أكثر بكثير من تلك التي تتناول الأساليب وطرق العرض. وقد عبَّر طلاب الصف الثامن الأساسي عن عدم رضائهم على طريقة عرض وتقديم مباحث الدراسات الاجتماعية، ومثل ذلك كانت نتائج الدراسة لطلاب الصف السابع الأساسي حيث عبروا عن عدم حبهم لمادة التاريخ، وفسر الباحثان ذلك بارتباط تدريس المادة وتركيزه على التلقين اعتماداً على الجهود المبذولة من قبل المعلمين، وعدم وجود بيئة آمنة تقود للإبداع وتميُّز الطلاب أثناء دراستهم.

تناولت دراسة سيربسَّا (Derebssa D. Serbessa) التقابل بين أساليب التعليم التقليدية والحديثة في المدارس الابتدائيَّة في أُثيوبيا. أبانت الدراسة أن النظام التعليمي يعتبر ذو جودة عالية أو متدنية اعتماداً على المدخلات والمخرجات

وطرق التدريس المستخدمة. وأنَّه حتى وقت قريب كان كثير من النقاش والأطروحات عن جودة التعليم تتمركز في توفير الأساتذة والمواد التعليميَّة وبعض التسهيلات الأُخرى، وكذلك على مخرجاته المبنيَّة على تحصيل الطلاب. وأنه بسبب بعض المعوقات الاقتصـاديَّة تأكد للدولة أن تحقيق الجودة من خلال تحسين المدخـلات أكثر صعوبـة، وأنه يمـكن تحـقيق الجـــــودة من خـلال أسـاليب وطرق التـدريس لأنها أقـل تـكلفة (Serbessa, Derebssa Debora: 2006) .

توصلت تلك الدراسة إلى أنه بالرغم من التأكيد على استخدام طرق وأساليب إبداعيَّة في التدريس والتعلم في وثائق السياسات التعليميَّة ووثائق استراتيجيات التعليم اللاحقة فلازالت المحاضرة التقليديَّة بالسرد وتقديم الاستاذ وسيطرته واستماع الطلاب هي السائدة في حجرات الدراسة. وقد ظهر أن المعوقات الأساسيَّة هي طرق أُثيوبيا التقليدية في التدريس وطرق تنشئة الأطفال ونقص المواد التعليمية وقصور خبرات المعلمين وعدم كفاية مواد المقررات التعليميَّة من خلال طريقة النشاط في التعلم وعدم خبرة الطلاب السابقة للتفاعل والمشاركة بفعاليَّة في عمليَّات التدريس والتعلم.

تناولت دراسة سلوان عبدالكريم النعيمي معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربيَّة في المرحلة الاعداديَّة في محافظة نينوى بالعراق للعام الدراسي 2008 – 2009 . احتلت طرق وأساليب التدريس أهمية فائقة في هذه الدراسة، فقد تصدرت مشكلة الباحث عبارة " إن الارتقاء بمستوى التربية في البلاد العربية يتطلب من المدرس أن يتجاوز دور الناقل للمعلومات والملقي للمعارف إلى دور جديد يعطي من خلاله فرصة حقيقيَّة للتعلم الذاتي ونمو القدرات واهتمامات المتعلم المختلفة."(سلوان طلال بن عبد الكريم النعيمي: 2008)، وأنَّ الدراسات واللقاءات لم تدرس ولم تتقص بعمق الأسباب التي تقف دون استخدام المدرسين للطرائق الحديثة.

استخدمت الدراسة عينة عشوائيَّة من المدرسين من أجل تفسير أبعاد الدراسة المتمثلة في معوقات متصلة بالتنظيم المدرسي ومعوقات تتصل بالمدرس وأُخرى بالمناهج والمتعلم، ثم معوقات متصلة بطرائق التدريس. وقد توصلت إلى أنَّ من أكثر المعوقات تأثيراً كانت تلك المتصلة بالتنظيم المدرسي، فاستخدام أساليب ووسائل التدريس، ثم تلك المتصلة بالمدرس، وأخيراً المعوقات ذات الصلة بالمناهج والمتعلم.

عُنيت دراسة ليسيا (Liisa Ilomaki, 2008) بالبحث في آثار تقنية المعلومات والاتصالات على المدرسة وبنية التعليم من ناحية وعلى المدرسين والطلاب وممارسة التدريس من ناحية أُخرى. إن هذه الدراسة ذات ارتباط وثيق بالسياسة التعليمية الوطنيَّة والتي تهدف بصورة أساسيَّة إلى إنزال تكنولوجيا المعلومات في ممارسة التدريس في كل مستويات مؤسسات التعليم.

أظهرت النتائج أن المصادر التقنيَّة لاستخدام تقنية المعلومات والاتصالات في المدرسة والمنزل جيدة. وبصورة عامة فإن بعض الطلاب قادرون ومدفوعون باستخدام التقنية الجديدة، وإنهم قادرون على استخدام تطبيقات جديدة وأشكال

جديدة من التقنية، وأن مهاراتهم فيها عالية قياساً بأعمارهم. إنَّ هذه المهارات والاتجاهات معتمدة بصورة أساسيَّة على مصادر المنزل واستخدام وقت الفراغ. إنَّ الطلاب لديهم مهارات لاستخدامها في تطبيقات جديدة وأشكال تقنيَّة حديثة، وأن مهارات تقنية المعلومات عالية ولكنها ليست بالضرورة كافية، كما إن عادات العمل قد تكون غير مؤثرة أو أنها خطأ. إن مهارات المدرسين مختلفة ومتنوعة، ولدى أغلبهم مهارات كافية للعمل اليومي والممارسات العاديَّة المتكررة، ولكن تنقصهم مهارات تدريسيَّة مفيدة، ولذلك فإن كثافة مشروعات تقنية المعلومات والاتصالات وزيادة الدورات التدريبية ضروريَّة لتعلم مهارات جديدة.

هناك دراسات عديدة إذن تناولت اتجاهات الطلاب نحو مباحث بعض المواد الدراسيَّة تناولها باحثون تربويون وآخرون في تخصص علم النفس. إنَّ تركيز هذه الدراسات كان على طبيعة المادة وعرضها وتقويمها وعلى تشجيع الأساليب التي تحفز الطلاب على الحفظ والاسترجاع وبناء نظم تقويم مبنيَّة على ذلك والاهتمام بالظواهر الانفعاليَّة ذات الصلة بالعمليَّة التعليميَّة.

إن دراسة عمليات التفاعل الاجتماعي وعلاقات الجماعات والتعاون والمشاركة وتأثير الوسائل التعليميَّة كأساليب جاذبة نحو تسهيل اكتساب المعرفة وخفض درجات اتجاهات التقابل والتباين إلى التوافق والتكيف هي من أهم المجالات التي على الباحثين في علم الاجتماع دراستها، على أنَّ بعض علماء الاجتماع قد جرى تركيزهم البحثي على دراسة المشكلات الناجمة عن القصور الذي اعتور العمليَّة التعليميَّة أو انعكاسات بعض ظواهر المجتمع على المدرسة مثل دراسات التسرب المدرسي كما فعلت إحسان محمد الحسن (2005) وفي دراسة الفقر والتحصيل الأكاديمي لمعتصم كورينا (2011). إنَّ كل ذلك يقود إلى بحث ودراسة التقابل بين اتجاهات طلاب مرحلة الأساس ومنظومة التعليم.

2– مشكلة الدراسة:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن اتجاهات طلاب مرحلة الأساس من خلال متغيرات أربعة، هي مدى إتساقها مع آليَّات وأساليب الحصول على المعرفة وعوامل الاهتمام الزائد بآليات الاتصال وكذلك تلك المرتبطة بأداء المعلمين ثم البحث لاستعادة توافقها بما يتلاءم وطرق إكساب المعرفة.

إنَّ هذه المتغيرات تشير بوضوح إلى أنَّ الطفل الذي يدخل مدرسة الأساس لا يأتي صفحة بيضاء دون تجارب في التعليم من مصادر مختلفة للمعرفة المبنيَّة على التعلُّم الذَّاتي كنمط من السلوك الفطري، وبالإضافة إلى المشاركة والتفاعل والحفز والتشجيع في بيئته المنزليَّة ومع الأطفال في جماعة الجوار أو في رياض الأطفال. وهناك يجد الطفل كثيراً من وسائل وأدوات نقل المعرفة مثل اللُّعب، ومنها الالكترونيَّة، مما يؤدي إلى نمو معدَّل الذكاء والمهارات وتحقيق الذَّات والرضا النفسي والتشوُّق وإذكاء غرائز الحل والفك والتركيب، وكل هذا يعمل على رفع معدل توقعاته للأساليب والطرق في المدرسة بما يوازي معدَّل الايضاح

والقناعات السابقة، ويحفزه على الاقبال على التعليم. فالدوافع والاتجاهات هي القُوى التي تبث في الطلاب روح حب المعرفة والتعلُّم. وعلى هذه الخلفيَّة تتشكل مشكلة البحث في السؤال العام: هل الأساليب والوسائل التعليميَّة التي يستخدمها المدرسون في مدارس الأساس السودانية لتعليم تلاميذهم مناسبة وتقود إلى حب المعرفة والاستزادة من العلم وتتناسب مع اتجاهات التلاميذ في كسب المعارف والمهارات والخبرات والتي تكونت فعلاً في بيئاتهم قبل دخولهم المدرسة؟ ويتفرع من هذه المشكلة العامة عدة مشكلات فرعيَّة، هي:

أ- هل استخدام المعلمين لأساليب وآليَّات الحصول على المعرفة كافية وقادرة على جذب الطلاب للإقبال على تلقي المعرفة والاستيعاب؟

ب- ما هي العوامل التي تدفع الطلاب للاهتمام الزائد بآليَّات الاتصال الحديثة إنصرافهم عن الدرس والمرتبطة بأداء المعلمين في الفصل؟

ج- يستخدم الطفل لُعب أطفال وأشكال مختلفة منها قبل دخولهم المدرسة وبتشجيعٍ من الوالدين، فما عي طرق إستعادة توافقهم بما يتلاءم وإكتساب المعرفة في المدرسة؟

د- ما هي انعكاسات بيئة المنزل والمدرسة على اتجاهات الطلاب في العمليّة التعليمية بمرحلة الأساس ومقابلتها لاتجاهات المعلمين؟

3- أهميَّة الدراسة:

تنبع أهميَّة هذه الدراسة من أنَّها:

أ- تتناول أسباب واتجاهات طلاب مرحلة الأساس في المدارس السودانيَّة، وهم أحد أهم أركان العمليَّة التعليميَّة، نحو التعليم واكتساب المعرفة.

ب- ترسخ وتساعد الطلاب والمدرسين وراسمي السياسات التعليميَّة ومُعدّي البرامج التعليميَّة للعمل على تغيير الأساليب والطرق غير المتوافقة، وتمكينهم من المواجهة الحقيقيَّة للتغير الاجتماعي والثَّقافي السريع الذي يأخذ بالمجتمعات البشريَّة المعاصرة.

ج- الكشف من خلال الدراسة الميدانيَّة عن المتغيرات والعوامل التي تقود إلى الاتجاهات السلبيَّة لدى طلاب مرحلة الأساس تجاه الأساليب المستخدمة في التعليم المدرسي وسُبل تلافيها.

4- أهداف الدراسة:

لأن هذه الدراسة تُعنى بتناول اتجاهات الطلاب والتقابل بينها وبين الأساليب المستخدمة في إيصال المادة التعليميَّة للتلاميذ فإن أهدافها تركزت على الوقوف على:

أ- مدى مناسبة أساليب وطرق التعليم المستخدمة في المدارس السودانيَّة من منظور الطلاب والمدرسين، وكيفيَّة ايجاد درجة من التوافق والتكيُّف المرغوب لصالح العمليَّة التعليميَّة والافادة القصوى منها.

ب- مدى تأثير اتجاهات طلاب مرحلة الأساس في التحصيل الأكاديمي وتحقيق مقاصد التعليم الأساسي.

ج- كيفيَّة تزويد طلاب مرحلة الأساس بالقدرات والمهارات بما يمكنهم من مواجهة الانتشار السريع للمعرفة والتغيرات السريعة في كثير من أوجه الحياة وما ينجم عنها من أوضاع.

5- تساؤلات الدراسة:

أ- هل تتسق اتجاهات طلاب مرحلة الأساس في السودان المكتسبة باستخدام آليات وأساليب اكتساب المعرفة والتطبيع الاجتماعي في بيئة المنزل والروضة مع تلك المتَّبعة في المدارس؟

ب- ما هي العوامل التي تدفع طلاب مرحلة الأساس للاهتمام الزائد والاستغراق في آليَّات الاتصال الحديثة بحثاً عن المعرفة والتفاعل الاجتماعي والترويح واكتساب القيم؟

ج- ما هي العوامل المرتبطة بأداء المعلمين والتي تقود للتقابل بين اتجاهاتهم والطلاب في عمليَّة توصيل المعرفة؟

د- كيف يمكن لمدرسة الأساس السودانيَّة استعادة مواءمة اتجاهات الطلاب بما يتوافق ومنظورها في اكتساب المعرفة وثقافة المجتمع؟

6- المنهج المتبع في الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وصفاً دقيقاً والتعبير عنها بالطرق الكميَّة والكيفيَّة وتفسيرها وتحليلها.

7- مصطلحات الدراسة:

أ- الاتجاه: تقود الاختلافات في وجهات النظر إلى مظاهر الحياة الاجتماعية إلى تكوين نظرات وآراء وأنماط سلوك إيجابية كانت أم سلبيَّة نحوها. وعلى ذلك فإن مكونات الاتجاهات إمَّا أن تكون وجدانيَّة أو معرفيَّة أو سلوكيَّة تكتسب من خلال تفاعل الأفراد والعلاقات الاجتماعيَّة (أحمد بن زيد الدعجاني: 2015)، ومن ثم تمَّ تعريف الاتجاه بأنَّه " نسق أو تنظيم لمشاعر الفرد ومعارفه وسلوكه واستعداده للقيام بأفعال معيَّنة . إنَّه استعداد مكتسب (من محيطه الاجتماعي) للاستجابة بشكل ثابت نسبيَّاً" (محمود فوزي: 2015)، ولذلك فإنَّ الاتجاهات تؤثر ايجاباً وسلباً على المؤسسة التعليميَّة وينعكس على التحصيل الأكاديمي للطلاب.

ويمكن تعريف الاتجاه إجرائياً بأنَّه " المشاعر والميول الشخصيَّة والآراء والمعتقدات والقيم وانماط السلوك والمواقف الموجودة لدى طلاب مرحلة الأساس تجاه الأساليب والطرق المستخدمة في توصيل المعرفة".

ب- التحصيل الدراسي أو الأكاديمي مصطلح سائد في الأوساط التربويَّة يُطلق على النتائج المتحصل عليها جراء العمليات التربويَّة والتعليميَّة في المؤسسات التعليميَّة. ويشكل هدفاً ومظهراً من مظاهر العمليَّة التربويَّة. فالطالب يتوقف نجاحه وحصوله على الدرجة العلميَّة على تحصيله، ويحقق ذاته ومكانته بين الأُسرة وفي وسطه الاجتماعي. أمَّا بالنسبة للمجتمع فالتحصيل الأكاديمي

ينعكس على معدلات التدفق والانتاج للنظام التعليمي، ويمثل ذلك مؤشراً من مؤشرات كفاية النظام. وهناك علاقة وظيفيَّة بين التحصيل الدراسي أو الأكاديمي الجيِّد والاتجاهات الموجبة نحو المدرسة والتعلُّم مما يقود إلى تعديل توافق الطلاب النفسي والاجتماعي.(عياد حسين محمد علي: 2001).

هناك تعاريف كثيرة لمصطلح التحصيل الأكاديمي، منها أنه:

"كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسيَّة المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار وتقديرات المدرسين أو كليهما"(هادي شعلان: 2006)..

" العلامة التي يحصل عليها الطالب في أي امتحان مقنن، أو أي امتحان مدرسي في مادة دراسيَّة معيَّنة قد تعلمها مع المعلم من قبل. لذا فالتحصيل الاكاديمي يقصد به ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسيَّة المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها الطالب عبارة عن تلك الدرجة التي يحققها في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما يُطلب منه ذلك، أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق من قبل إدارة المؤسسة التعليميَّة"(لمعان مصطفى الجلالي: 2006).

وتعتمد هذه الدراسة التعريف الاجرائي أنَّ " التحصيل الأكاديمي هو محصلة المعارف والمعلومات والخبرات التي يكتسبها الطالب من العمليَّة التعليميَّة ومن خلال ما بذله من جهد أثناء تعلُّمه في المدرسة ومذاكرته في البيت وما اكتسبه من خلال قراءاته الخاصَّة في الكتب أو المراجع، ويمكن قياسه بالاختبارات المدرسية العاديَّة في نهاية العام أو الفصل الدراسي في المواد الدراسيَّة".

ج- أساليب التدريس: أساليب التدريس هي عمليَّات تعليميَّة تُفعِّل دور الطالب والمدرس بحيث لا يكون الطالب متلقياً للمعارف والمعلومات فحسب، بل يمتد نشاطه ليكون مشاركاً إيجابيَّاً وباحثاً عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة سواء أكان ذلك بالمناقشة أو الحوار باستقراء أو استنباط المعلومة (غسان خالد بادي: 1406 هـ)..

د- طريقة التدريس: " طريقة التدريس هي مجموعة الأنشطة والاجراءات التي يستخدمها المدرس في توصيل المادة المتعلمة للطالب. وقد اعتمدت هذه الدراسة التعريف الاجرائي أن طريقة التدريس هي " جميع الاجراءات والفعاليات والانشطة التي يقوم بها المدرس بغرض تحقيق أهداف التدريس وإحداث حالة من التفاعل بينه وبين طلبته من أجل تسهيل عمليَّة تعليم الطلبة بالشكل الذي يعمل على تحقيق الأهداف التعليميَّة المرسومة في التدريس" (سلوان طلال بن عبد الكريم النعيمي: 2008)

من هنا فان طرق التدريس وأساليب التدريس هي مترادفات كمصطلح في المقصد والمعنى في هذه الدراسة.

هـ- الوسائل التعليميَّة والتعلميَّة:عُرِّفت بأنَّها " مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجيات التدريس بغية تسهيل عمليَّة التعليم والتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسيَّة في نهاية المطاف" (محمدمحمود الحيلة ومحمد ذبياني الغزاوي: 1424 هـ/ 2003)

وعلى هذا فإنَّ الوسائل التعلمية والتعليمية من آلات وأشكال وصور ومحتوى المادة الدراسيَّة تعمل على تركيز الاستيعاب لدى الطلاب وتوفير مصادر تدريس ومهارات إضافيَّة حتى اعتبر بعض الباحثين أنَّها بمثابة معلمين خصوصيين بتعزيزها للمعرفة والخبرة (محمدمحمود الحيلة ومحمد ذبياني الغزاوي: 1424 هـ/ 2003)

و– تحفيز وحوافز التعلم: إنَّ دواعي التحفيز قد تكون ذاتيَّة نابعة من الطالب نفسه بسعيه وجده للمعرفة والتقدُّم، وقد تكون البواعث اجتماعيَّة نابعة من المحيط الاجتماعي سواء كانت أُسرة أو المدرسة أو الأقران، هذا إن كانت حوافز التعليم والتحصيل فعَّالة ، أمَّا إن كانت خاملة وضعيفة فقد تُحرِّك بقدر ضعفها همَّة الطالب. وعلى هذا إن كانت أساليب التدريس جاذبة فهي تكون بمثابة الدافع والباعث والمحفِّز.

أولا : آليَّات المتغيرات الحديثة وانعكاساتها على صياغة اتجاهات الطلاب نحو التعليم المدرسي:

تتعرض المجتمعات الحديثة إلى تدفق كبير للمعلومات وتقنيَّات متعددة ومتطورة، وتسارع في إنتاج أساليب جديدة للمعرفة وطرق كسب العيش وتوسع في العلاقات وطلب لتبني خبرات وإكساب مهارات وتوليد للأفكار والاتجاهات وتغير في أنماط السلوك. إن هذه المظاهر في حياة المجتمعات تولدت بفضل تطور وسائل الاتصالات وكثرة الاكتشافات والاختراعات وطرق وأساليب التعلُّم، ولم يسبق للمجتمع الانساني أن تعرض لها بهذه الكثافة والسرعة.

أحدث تدفق هذه المتغيرات وازدياد كميتها وأنواعها على هذا النحو اضطراباً وصراعاً بين السمات الثقافية وأنماط السلوك العاملة والفاعلة من جانب وبين تلك الحديثة من جانب آخر. ولم تعُد الحواجز والعوائق التقليدية للتغير الاجتماعي المعروفة في علم الاجتماع مصدات وحواجز تعمل على إيقاف الانتشار الثقافي وتدفق المعلومات والتكنولوجيا والتغير المجتمعي. فالعزلة الاجتماعيَّة والتجانس الطبقي وعدم القدرة على الاختراع والاخفاق في الابداع لم تعُد عوائق لهذه التطورات والتشكيل الاجتماعي الجديد والمستمر (علي أحمد رحومة: 2005).وهذ لا يعني بالقطع سقوط واندثار السمات الثقافيَّة السائدة نهائياً.

وعلى هذا تزايدت الخصوصيَّات التي تميز الجماعات والأفراد من خبرات ومهارات واتجاهات، مما يعني ظهور تشكيلات مجتمعيَّة جديدة ومتواترة، ذلك أنَّ الخصوصيات هي العناصر التي تحكم أنماط السلوك وبناء القيم، ويكون التكيف الاجتماعي والتكامل الثَّقافي وخفض الصراع بين القديم والمستحدث من ضرورات وسمات المجتمع المعاصر المتغير. وقد تتحول هذه الخصوصيَّات من سمات تميِّز جماعات معيَّنة عقائديَّة كانت أو عرقيَّة أو فنيَّة أو مهنيَّة أو طبقيَّة إلى عموميَّات يتصف بها المجتمع (عدنان ابراهيم ومحمد المهدي الشافعي: 2005).

تدور وتتشكل هذه العمليَّات التغييريَّة مع استمرار تدفق عناصرها، خاصة في عصر ازدهار التكنولوجيا وانتشار المكتشفات والاختراعات الماديَّة بصفة عامة التي يسهل تبنيها واستقرارها من قبل الجماعات. وهكذا بدأت تتمظهر مؤشرات خطيرة للتحوُّل والتبدُّل والتغيُّر الاجتماعي والثقافي في مجالات الحياة المختلفة سواء في المنزل أو الطريق العام أو المدارس والأحياء

السكنيَّة والمؤسسات المختلفة. ويقود هذا للتطور الذي بدوره يتطلب تطور الانساق الأُخرى المرتبطة بالتطبيع والتنشئة الاجتماعيَّة، وخاصة التربية والتعليم الذي يحتاج هو الآخر إلى إعادة النظر في أساليبه وطرقه باستمرار لمواكبة التطور وتلبية حاجات كل مرحلة.

إنَّ دور التربية هو العمل على تحقيق توازن بين السمات الثقافيَّة السائدة في المجتمع والعناصر الجديدة بغية تحقيق درجة من الاستقرار في المتغيرات الثقافيَّة بإشباع الحاجات الاجتماعيَّة، ولن يكون ذلك إلاَّ بانتقاء التربية للعناصر ذات الكفاءة الوظيفية والقادرة على التكيف مع الواقع المجتمعي واتجاهات التطورات الجديدة. ومبلغ صعوبة هذا التكيف هو أنَّ قوَّة دفع وسائل الاتصالات والتكنولوجيا بمتغيرات ذات تأثير قوي على الأفراد والجماعات لم تكن معروفة أو متصورة من قبل، فتفتح آفاقهم إلى حياة مجتمعات أُخرى، وتعمل للحفز على إجراء مقارنات بين واقعهم المعاش وبين ما تصوره هذه التقنيات ووسائل الاعلام التي تعتمد على الخيال أحياناً والصورة، فيحدث تأثيراً بالغاً في الأفكار واتجاهات وسلوك الجماعات وخاصةً الناشئة. فقد غدت الصورة والخيال واقعاً يبحث عنهما الأفراد حتى أنَّ معظمهم " يقضون عدداً من الساعات مع الخيال الذي تصوره وسائل الاعلام أكثر مما يقضونه مع خيالهم الخاص أو حتى حياتهم الخاصة (عدنان ابؤاهيم ومحمد المهدي الشافعي: 2005)، أي الواقع.

إنَّ تأثير المتغيرات الثقافيَّة هذه تنعكس وتؤثر في الأُسرة، الوحدة الأَساسيَّة التي ينشأ ويتطبَّع فيها الطفل، ولذلك فإنَّ ميول واتجاهات الأطفال تأخذ في التشكيل من هذا الواقع الذي يختلف باختلاف العوامل التي تؤثر في تحصيلهم للمعرفة وتكيفهم. فاتجاهات الوالدين وأساليبهم في تطبيع أطفالهم تعمل على ترسيخ الأساليب والطرق المفضلة والمحببة لهم في التعلم، كما يلعب الحفز والتشجيع دوراً مؤثراً في تنمية شخصياتهم واتجاهاتهم بتعزيز بعض القيم والمعتقدات وتبني بعض الأُطر الثقافيَّة. ومن هذه الأساليب استخدام لُعب الأطفال على تنوعها واختلاف تعقيداتها بالنسبة لهم منذ سن باكرة، وتؤثر اتجاهات الآباء ونظراتهم للحياة المتغيرة وتطورها جانباً مهماً في تشكيل الناشئة.

يلعب المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأُسرة دوراً أساسياً في اختيار طرق تعلُم الأطفال، وتؤسس لترسيخ الاتجاهات المفضَّلة لتقبل واستيعاب المعرفة والاقبال عليها، وكلما كانت الأساليب والطرق جذَّابة ومتطورة كلما حفَّز الطفل وشدَّه للتعلم، والعكس صحيح، فإنَّها تعمل على انصرافهم للبدائل بحثاً عن المعرفة.

يدخل الطفل المدرسة وقد أخذ قدراً من المعارف والقدرات والمواهب والخبرات، وتكيف مع بعض أنماط السلوك من الأُسرة ، وقد بدأت تتكون الاتجاهات لديه تجاه طرق وأساليب التعلم. وبذلك فان اتجاهاتهم هذه تؤثر بشكل أو بآخر على نحو ايجابي أو سلبي نحو المدرسة. ويعتمد ذلك على درجة الرضا عن أساليب وطرق التدريس في بيئة المدرسة التي قد يجد فيها إشباعاً لاتجاهاته التي بدأت تتكون في الأُسرة. فوسائل الايضاح السمعيَّة والبصريَّة تكون جاذبة، وعمليات التجريب والفك والتركيب مُحبَّذة، والمشاركة في العمليَّة التعليميَّة مرغوبة، مثلما كان يفعل في ايجاد الحلول من خلال محاولاته التجريبيَّة بالمحاولة والخطأ في استخدام لُعب الأطفال، فهي محفزة ومشجعة على التحصيل الأكاديمي.

إنَّ عمليات التدريس المجردة المعتمدة على السرد والالقاء غالباً ما تبعد الطفل للبحث لتحقيق إشباعات نفسيَّة واكتساب معارف ومهارات وترفيه في اتجاهات أُخرى، ذلك أن المعلم يعتمد لجذب التلاميذ فقط باستخدام الاشارات وتعابير الوجه وسيطرته على تلاميذه بحسب أنه مصدر المعلومات، ويكون عندها دور التلميذ سلبياً بالاستماع وتلقي المعرفة والحفظ والاسترجاع عند الطلب في دروس المراجعة ودورات الامتحانات. وعلى هذا ليس بمقدور المدرسة والتربية تغيير الاتجاهات التي رسخت في وقت سابق بيسر أو مقاومة المؤثرات الحياتيَّة بسهولة في قاعدة يعود إليها الطفل يومياً بعد الدراسة. وهذا مؤداه أن الثقافات الفرعيَّة في الأُسرة والمجتمع تُحدث صراعاً وتوتراً بين ذلك الواقع وأساليب وطرق التعلم والتحصيل الأكاديمي في المدرسة (عدنان ابراهيم ومحمد المهدي الشافعي: 2005).

إن التحاق الطفل بالمدرسة يغير من طبيعة تلقيه للمعرفة وتطبيعه، ذلك لأن المدرسة تضع أمامه "مهمة الاستيعاب المقصود والمتتابع للمعارف وتكوين المهارات وانماط السلوك" (جبرائيل بشارة: 2009)، ويتم ذلك في وسط اجتماعي مختلف في تكوينه لفئات عمريَّة مختلفة يتم التعامل فيها بين طلاب واساتذة ووجود أنشطة موجهة لاكتساب المعرفة والخبرات، وقد جمعتهم المدرسة من ثقافات ذات خصوصيات متباينة أحياناً. وهذا يستدعي أن لابد للمدرسين من فهم عميق لاطار عملهم الثقافي ليتسنى لهم بناء قدرات التعلم لدى طلابهم ومساعدتهم للتحول من متلقين للمعرفة إلى التعاون والمناقشة والتدريس التبادلي(Reciprocal teaching) الذي يشترك فيه المعلم وطلابه، واستخدام وسائل وتقنيات متعددةفي توصيل المادة، إضافة للزيارات الخارجيَّة والتكاليف المختلفة والواجب المنزلي الذي يتعلم فيه الطالب ويتيح له فرص التفكير المتأني والابداع وحل المشكلات بوقت كافٍ بدلاً عن السرد وإلقاء المعلومات والاستماع الذي لا يدعم اندماج المتعلم وترغيبه بالاعتماد عليه وحده ((Montgomery, Susan M. and Linda N. Groat: 1998) : . ولابد ألا يُعتبر الطالب جرَّة فارغة (Empty vessel) تملأ بالمعلومات لاسترجاعها عند السؤال أو الاجابة عليها في الامتحان. ومثل هذا الاتجاه التعليمي المعتمد على السرد وإلقاء الدرس فحسب سائد في كثير من المجتمعات، وصار جزءاً من تقاليد عمليات وثقافة التدريس في كثير منها. ففي أثيوبيا يُفضِّل 86.65% من المعلمين و81.3% من الطلاب طرق وأساليب السرد، وصار اتجاهاً غالباً، ويرى 90% من المعلمين و82.7% من الطلاب أنَّ تفضيلهم بسبب أنَّها الطريقة التي أتقنها المعلمون وتدربوا عليها في معاهد وكليات المعلمين(Serbessa, Derebessa Dufora: 2006) .

ثانياً: واقع أساليب وطرق التعلُم في مرحلة الأساس بالسودان:

ارتبطت أساليب وطرق التعلُم في مرحلة الأساس بتلك التي كانت في مراحل نشأته في السودان، فلم تكن كمَّاً منعزلاً استقام عودها بلا جذور، بل لم تكن واقعاً جامداً لم تمسه يد التغيير أو تدركه وتأخذ به عوامل التطور والتحديث. وإذا كانت الكتابة هي المؤشر الأساسي في عمليَّة التعلم المقصودة ونقل المعرفة وحفظها، فإنَّها قد عُرفت منذ العهد المروي في حوالي القرن السابع قبل الميلاد. ولابد أنَّ تعلُم الكتابة بالخط المروي الهيروغلوفي والخط المروي الرقعة استدعى أساليب ووسائل وطرقاً لنقل المعرفة.

عقب تلك الفترة وبعد دخول العرب والاسلام في السودان، تطلَّب نشر الاسلام وتعاليمه قيام مراكز تعليمية عُرفت في ثقافة السودان "بالخلوة أو المسيد". إنَّ أساليب وطرق التعلُّم في المسيد اتخذت طابع التعليم الفردي بين المتعلِّم وشيخ الخلوة، أي المعلم، الذي يتابع مع دارسيه كلٌ على حدة، ويكون تدرج كل دارس حسب قدراته واجتهاداته حتى يكمل حفظ القرآن الكريم وقدراً من الحديث الشريف ومبادئ اللغة العربيَّة والحساب (الموسوعة الحرة: 27.9.2015).

كان للوازع الديني وما يجده حفظة القرآن الكريم من تقدير ومكانة أقوى سند لانخراط الطلاب وانتشار الخلاوي، وهو الحافز المجتمعي نحو التعليم. واستخدمت الخلاوي نفسها نظام الحوافز كأسلوب وطريقة في العمليَّة التعليميَّة،. فطلابها يتدرجون في حفظ القرآن الكريم ، وكلما حفظ جزءاً يكتب على لوحه الخشبي الذي يمثِّل دفتر الدراسة آيات من آخر سورة في الجزء الذي حفظه وعليه زخرفة بالألوان الحمراء وخط متميز جذَّاب تُعرف بالشرافة، وفي ذلك تمييز له لتقدمه في الدراسة، وربما يطوف بلوحه في مجتمعه الصغير فيجد التشجيع وأحياناً الهدايا. إنَّ سنوات الدراسة في الخلوة غير محددة، فهي متروكة لاجتهاد واستيعاب الدارس لإكمال دراسته. ومثلما كان هناك التحفيز والترغيب للتعليم في الخلوة، كان هناك جانب الترهيب بالعقوبات المعنويَّة اللفظيَّة ، كما كانت للعقوبة البدنيَّة بالجلد أثراً في تلقي التعليم. ولا يقف دور الخلوة في التعليم وتحفيظ القرآن الكريم، بل تقوم بأدوار تربويَّة أُخرى وسط طلابها والوسط الاجتماعي.

بدأ ما اصطلح عليه " بالتعليم النظامي " في السودان والمحدد بمقرر معين وسنوات دراسيَّة متتابعة ومحددة في العام 1863 على أيام العهد التركي، حين فتحت خمس مدارس. وبعد دخول الانجليز في العام 1898 بُني ذلك النظام على أساس متدرج يبدأ بالمدرسة الأوليَّة ثم المدرسة الوسطى فالثانويَّة، وهو نظام ذو ثنتي عشرة سنة. على أنَّه وبعد مراجعة ودراسة أحوال التعليم في السودان في أوائل ثلاثينات القرن العشرين تقرر نقل مدرسة المعلمين التي كانت في الخرطوم في إطار المدرسة الثانوية وتُسمى " بالعُرفاء " الى الدويم ليتأسس على غرارها في العام 1934 معهد لإعداد المعلمين في بخت الرضا "كلية المعلمين الأوليَّة– مبروكة". أُنيط بالمعهد مهام تدريب المعلمين إضافة إلى وضع المناهج والكتب الدراسيَّة وإعداد بعض وسائل الايضاح كأساليب وطرق للتدريس. أضاف معهد التربية إلى مهامه تلك في وقت لاحق عمليَّات متابعة خريجيها في إنفاذ البرامج المعدَّة وتقويم أساليب وطرق التدريس وفعاليَّة الكتاب والمنهج (يوسف المغربي:17نوفمبر 1990)..

ومع زيادة أعداد المدارس والاقبال عليها، توسع معهد التربية بخت الرضا فتأسس لها فروع هي كليات المعلمين الأوليَّة في الدلنج وشندي ، ثم من بعد زاد عددها وذلك لرفد المدراس بالمعلمين المدربين. وقد تجاوز المعهد دوره في التعليم ونقل المعرفة وتدريب المعلمين ليعمل على تحقيق كل أهداف التعليم يومئذٍ والذي يعمل على تزويد الطلاب بالقدرات الضروريَّة والسلوكيات والمعارف والخبرات التي تتفق وظروف البيئات السودانيَّة المختلفة ((كواكب بشير محمد بلة: 2009) حتى يتمكنوا من مواصلة الدراسة في المراحل الدراسيَّة اللاحقة إذا أُتيحت لهم الفرصة وبما يؤهلهم من الإنخراط في المجتمع ومواجهة الحياة بقدرة على العمل والانجاز إذا انقطعت الدراسة.

صار الكتاب المدرسي الوسيلة الأساسيَّة لنقل المعارف والعلوم، وقد تمَّ تصميمه مدعوماً بالصور والأشكال المتميزة والمعبرة التي تناسب ذلك الزمان، واعتمد المعلمون في التدريس على أساليب التلقين ذي الاتجاه الواحد من المعلم إلى التلميذ، ولكن التدريب أضاف وسائل أُخرى في العمليَّة التدريسيَّة منها طرق التمهيد واستخدام الأيدي وعبارات الوجه، وربط العمليَّة بما عُرف بالنشاط الطويل والقصير مما يثير ويُحفز التلاميذ للمتابعة وشدَّهم للانتباه والاستيعاب. فقد كانت القصة والأناشيد والتمثيل وغيرها من الأنشطة الصفيَّة من أساليب النشاط المستخدمة، وزُودت المدارس بالمكتبات التي خُصص لها حصة بدءً من الفصل الثالث، وكانت فعَّالة في جذبهم حتى أنَّهم يرددونها في ألعابهم خارج الفصل، ويتسمون ببعض شخصياتها المحببة الراسخة في مخيلاتهم مثل "‘‘نونو والأرنب الشاطر " و" إبر ودبابيس " و" حذاء الطنبوري" وغيرها. وكانت التربيَّة الفنيَّة مجالاً لاستثارة الابداع بالرسم وبناء نماذج. وقد أصدر معهد التربية بخت الرضا " مجلة الصبيان " في العام 1946 (يوسف المغربي:17 نوفمبر 1990)، فصارت محط انتباه التلاميذ ينتظرونها في كل بقاع السودان ويتداولون شخصياتها النمطيَّة التي تحكي لهم تجارب ووقفات مع الحياة، وأُدخلت الصورة كأداة للتعبير عن الواقع الاجتماعي "كاريكاتير’’ ، فارتبط الطلاب بهذه الاساليب بالكتاب وحببت لهم القراءة والاطلاع كنشاط وواجب يؤديه الطلاب خارج الصف، هذا إضافة للأنشطة غير الصفيَّة مثل الرحلات والزيارات والجمعيَّة الأدبيَّة وضروب الرياضة البدنيَّة.

صاحبت العمليَّة التدريسيَّة وسائل الايضاح من صور وخرائط، وهي جاذبة تحكي وقائع الحصة وتُختزل تفاصيلها كمعلومات . إنَّ بعضاً منها كانت مطبوعة ومن إعداد معهد التربية بخت الرضا، مثل كتاب " صور من السودان" و" صور من الخارج " و" صور سبل كسب العيش في السودان " إضافة إلى صور بعض الشخصيات التاريخية السودانيَّة، على أنَّ البعض الآخر من الوسائل هي من إعداد المعلمين الذين يحاولون الابداع في إخراجها بصورة تجذب تلاميذهم وتحفزهم للدرس وقد توفرت مواد إعدادها بالمدرسة.

تفرَّغ المعلمون للعمليَّة بكل جوانبها، وخصصوا أوقاتهم لخدمة طلابهم ومجتمعهم، ذلك أنَّ أوضاع المعلمين آنئذٍ كانت ميسَّرة في جوانبها المعيشية منها والاجتماعيَّة. ووجد التلاميذ اهتماماً زائداً من المعلمين حتى أنَّبعض التلاميذ من الأُسر الفقيرة يجدون الكسوة في بعض الحالات، وأن مريضهم في الداخليَّة من صغار السن ذوي السبع أو الثماني سنوات قد يؤخذ للعناية به في منزل أحد المدرسين المتزوجين.

أدرك معهد بخت الرضا أن تحقيق الهدف الثاني للمدرسة الأوليَّة بانخراط المتخرج في الحياة الاجتماعيَّة مباشرة يحتاج إلى تدريب المعلمين.، فأدخلت مادة التربية العمليَّة بمسمى " الموضوعات " التي يتدرب عليها المدرسون في كورسات بعد تخرجهم بأكثر من خمس سنوات ليعودوا ليدربوا الطلاب على أعمال النجارة والبناء وغيرها ضمن الأنشطة خارج الصف. ومن بعد طورت بخت الرضا برامج التربية العمليَّة لتكون متصلة وتربط الطلاب بعد تخرجهم، وقد أنشأت " أندية الصبيان "، وهو موضوع يقع خارج إطار هذه الدراسة.

هكذا تنوعت أساليب وطرق معهد التربية في تدريب المعلمين وإعداد المقررات والكتب وبعض وسائل الايضاح، ويقوم أساتذتها المختصون في طرق التدريس بزيارات دائمة لمدة شهر للمدارس، فيتوزعون على كل ولايات السودان (مديريات وأقاليم) بغرض الوقوف على قدرات المدرسين وفعاليَّة المنهج واستيعاب الطلاب والصعوبات والوقوف على المقررات المستحدثة تحت التجريب ومدى مناسبتها. فقد استمر كتاب " الحياة والصحة للسنة الرابعة " قيد التجربة لأربع سنوات على سبيل المثال. وفي كل هذه الزيارات تخضع كل العمليَّة التعليمية من أداء وتدريس ووسائل وطرق الدراسة عن طريق الملاحظة ومقابلة المعلمين ، ويعتبر هذا أوسع استبيان ومقابلات تجرى لعينات لبحث موضوع على نطاق السودان كل عام في ذلك الزمان. أزاء هذه الصورة عن المدرسة ومعاهد التربية ودورها في العملية التعليمية عبَّر وكيل التخطيط التربوي بأن " بخت الرضا كانت ظاهرة فريدة في زمانها انفردت بهذا الربط بين الاعداد والمنهج والتوجيه، كما انفردت بالمنحى العلمي والتطبيقي لتوجيه التلاميذ للحياة العمليَّة "(يوسف المغربي:17 نوفمبر 1990).

في أكتوبر من العام 1969 عُقد المؤتمر القومي للتربية بغرض إصلاح النظام التعليمي في السودان ولإعادة هيكلته من أجل تلبية حاجات التنمية الاجتماعيَّة والاقتصاديَّة بشكلٍ كافٍ، وإكساب الأطفال قدرات معرفيَّة وخبرات تعينهم للاضطلاع بمسئولياتهم في المجتمع بكفاءة أكثر، فزيدت سنوات الدراسة في المدرسة الأوليَّة، وأصبحت ست سنوات بمسمى "المدرسة الابتدائيَّة "في النظام المدرسي الجديد المصطلح عليه "بالسُّلَّم التعليمي ".

وإن كانت الحاجة إلى زيادة سنوات الدراسة مطلوبة ومرغوبة، فقد استدعى العمل على تلك الزيادة بناء فصلين إضافيين بكل مدرسة مكتملة، وتمَّ ذلك بفضل استنهاض همم لأفراد المجتمع والاستفادة من قيم العون الذَّاتي ببناء هذه الفصول، وهي المرحلة التي تمت بنجاح، لكن التجربة تعرضت لإخفاقات متعددة ، منها أنَّ الخبرة الواسعة والثرَّة في إعداد المناهج وصلاحياتها للبيئات السودانيَّة في بخت الرضا قد أُغفلت وتم تجاوزها. وأُعدت وغُيرت المناهج على عجل، فلم يتوخ فيها أساليب العرض بطريقة تفي بحاجات واتجاهات الطلاب ولا بالوسائل التعليميَّة. لم يكن الكتاب المدرسي نفسه في حجمه وشكله ومواصفاته قد احتفظ على الأقل بما خبرته بخت الرضا في تجربته في اتجاهات الأطفال.

تم تعيين معلمين من خريجي المدارس الثانوية ، وتم دفعهم للمدارس دون تدريب وبعدد كبير لسد العجز الناتج عن التعديل الفجائي للسُلَّم التعليمي مما أثر على الأداء وتوافق اتجاهات الطلاب والمدرسة بصورة عامة. وصارت المدرسة نفسها بمعلميها تشكل اتجاهات مختلفة في العمل بالتدريس. فالمدرسة أصبحت محطَّة مؤقته لكثير من المعلمين الجدد الذين لا يرغبون في الاستمرار، وزاد من المشكلة رغبة المواطنين في التعليم والتي نتج عنها الزيادة الكميَّة المعتبرة في عددية المدارس بمبانٍ مؤقتة حتى في عاصمة السودان، وقصور في مطلوبات المرحلة من كتب وأدوات ومعدات الأنشطة الصفيَّة واللاصفيَّة ومعدات الإجلاس.

تعرض محتوى المنهج إلى تدخل بمنطلقات سياسيَّة مثل تدريس نصوص من خطابات رئيس الدولة وغيرها من المفاهيم، وتوقف تدريس بعض المواد مثل التربية الفنيَّة والتربية العمليَّة (الموضوعات) لعدم وجود المواد والأدوات الخاصة بها

في المدرسة، وأُوقفت النثريَّة الخاصة بالمدرسة، وبدأ الاعتماد على مجالس الآباء والمعلمين بالمدرسة حتى في إنجاز أعمال الصيانات اليسيرة مما نتج عنها توزيع جهود مدير المدرسة وبعض المعلمين لتوفيرها.

بدأت بعض ظواهر الاتجاهات السالبة في المدرسة مثل التسرب أثناء اليوم الدراسي ليشهد المجتمع في شوارع وأسواق بعض المدن أعداداً من الطلاب بزيهم المدرسي، وانتشرت الدروس الخصوصيَّة والاعتماد على أساليب الحفظ والتلقين، حتى أنه مع عدم إقبال التلاميذ على الكتاب والدروس المدرسيَّة وأصبح المدرس هو الذي يراجع ويقوم بعمليات المذاكرة والتحفيظ في ظل تشجيع ورقابة وتشديد من الأُسر. فقد غدت غاية التعليم أن يتعلم التلميذ ليتخصص في مجال معرفي ترغبه أسرته. لقد أبقى المجتمع على هدف تعليم المرحلة الابتدائيَّة أن يقود للمرحلة التعليمية التالية وليست مرحلة نهائيَّة لبعضهم كما في أهداف التربية السودانيَّة يومئذٍ (عبد المجيد أحمد عبد الرحمن: 1989). في الواقع تلك إشارة واضحة إلى عدم رضاء المجتمع عن عدد سنوات المرحلة وعدم كفايتها للتأهيل المطلوب لمواصلة التعليم أو الانخراط في الحياة العمليَّة.

هكذا بدأت تضمحل اتجاهات وتتشكل أُخرى، ومثل ذلك فقد المدرس بعضاً مما يوليه التلاميذ سابقاً من علاقة تشوبها الاحترام والطاعة في تنفيذ الواجبات المدرسيَّة. ولهذا اختلفت الآراء في تقييم السُّلم التعليمي ذي الست سنوات في طبيعته وفي أُسلوب تنفيذه وفي بعض مما في محتواه. وعُقدت مؤتمرات للمناهج في بحث الرضا في الأعوام 1973 و1975 و1976 بغية إدراك تصحيح المسار (يوسف المغربي: 17 نوفمبر 1990).

بحلول العام 1990 عُقد مؤتمر سياسات التربية والتعليم بغرض الوقوف على واقع مشكلات التعليم في السودان، ووضعت الحلول الناجزة التي تأخذ بيد العمليَّة التعليميَّة وترقيتها وزيادة جودتها. وعلى هذا الأساس تمت زيادة عدد سنوات الدراسة في المرحلة الابتدائيَّة إلى ثماني سنوات بإضافة سنتين من المرحلة المتوسطة وحذف السنة الأخيرة . وكان الغرض من ذلك توفير قدر من المعارف الأساسيَّة والضروريَّة الواجبة والتي تعتبر حقَّاً للجميع باعتبار أن يكون تعليم الأساس إلزامياً، وأن يرتبط ببيئة التلاميذ ومجتمعهم مما يؤهلهم لمقابلة حاجاتهم والمشكلات التي تواجههم، وتأهيلهم أيضاً لمواصلة تعليمهم في المراحل المتقدمة في عصرٍ اتسم بالانفجار المعرفي (كواكب بشير محمد بلة: 2009) والتطور والتغيرات الاجتماعيَّة السريعة. هذا التعديل بنقص عدد سنوات الدراسة من تسع سنوات إلى ثماني بهدف " إطالة العمر الانتاجي للمواطن وخفض تكلفة التعليم وتحقيق طفرة في زيادة مؤسسات التعليم العام (الموسوعة الحرة: 27.8.2015) للذين سيستفيدون من سنتي المرحلة المتوسطة التي كان يتنافس عليها الطلاب. يبدو أنَّ فلسفة التعليم وأغراضه قد تأثرتا بالنظرات الاقتصاديَّة هذه، ومن ثم لابد وأن ينعكس ذلك على جوانب الكفاية والاستيعاب والجودة في مخرجاته.

واجهت مرحلة الأساس مشكلات متعددة، منها ضعف التمويل مما انعكس على توفر الكتاب المدرسي ومعدات الاجلاس والوسائل التعليمية، وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية التربويَّة الأُخرى داخل وخارج الصف، فقد أبانت محاسن محمد علي أنَّ النشاط المدرسي كأُسلوب وطريقة يعمل على تنمية روح الفريق والعمل الجماعي وتحديد المسئوليَّة صار قاصراً على أنشطة محدودة، هي بالتحديد دوري الفصول ومسابقات القرآن الكريم في بعض مدارس أُم درمان (محاسن محمد علي

الشيخ:)، يُضاف إلى هذا الواقع ضعف تدريب المعلمين والمرتكز فقط على جانب الإيفاء برفع المستويات العلميَّة للمعلمين ليحصلوا على الدرجة الجامعيَّة، وهو أمر مطلوب ولكنه لا يُغني عن ضرورات التدريب، ومع ذلك لم يستطع غالبيتهم الالتحاق بالدراسات الجامعيَّة (المركز السوداني للبحث العلمي.11 فبراير 2015) ووجد المعلم نفسه في ظروفٍ قاسية تتمثل في تأخير صرف راتبه الشهري على محدوديته، وكذلك مستحقاته الماليَّة الأُخرى من فروقات ترقيَّات وعلاوات وبدلات وقصور دخله عن تلبية حاجاته مما دفعه للعمل في الدروس الخصوصيَّة محمد الخاتم عبد الله: 2015) التي وجدت تشجيعاً من أفراد المجتمع الذي صار يبحث عن مجالات غير المدارس لتأهيل فلذات أكباده للحياة، وقد اهتزت الثقة في قدرات المدرسة، كما إنَّ المعلم نفسه بدأ يمتهن مهناً أُخرى ولم يعُد متفرغاً للتدريس فحسب وإعداد الوسائل التعليمية والتحضير الجيد وتنفيذ الحصة الممتازة والبحث عن أساليب وطرق جذابة لتوصيل المادة وتشويق تلاميذه لها ومتابعتهم، بل صار واجباً يُؤدى في فترة زمنيَّة محددة لكثير منهم.

لقد ترك بعض المعلمين التعليم الحكومي للعمل في المدارس الخاصَّة حيث الدخل الأوفر، ومجال للاستثمار للقائمين على أمره، وأُسلوب لشحن أذهان الطلاب بحفظ المقررات دون مراعاة لأغراض المدرسة وأهدافها، والدولة تنظر إلى ذلك بعين الرضا وإلَّا لم تصادق على فتحها. لقد شجَّع ذلك إلى زيادة عدديَّة المدارس الخاصَّة من 128 مدرسة في العام 1996 إلى 1500 مدرسة في عام 2011، ومع ذلك لم تحقق زيادة هذه المدارس أي تقدم لاستيعاب النسبة التي عجزت المؤسسات الحكوميَّة عن استيعابها من الأطفال في سن التعليم والمقدَّرة بحوالي 30% (عوض أحمد: نوفمبر2015). ولعل فاجعة التعليم الأساسي تتمثل في أن إحدى الدراسات أظهرت أن 40% ممن أكملوا تعليمهم فيها لا يجيدون القراءة والكتابة. وقد أفرز كل هذا الواقع مجالاً للتراجع عن صيغة بناء نظام التعليم الأساس، ولتكون بداية العام 2016/2015 بداية لنظام تعليمي جديد ذي تسع سنوات في مرحلة الأساس (اسماعيل آدم: 11 نوفمبر 2009). أي أنَّ النظام التعليمي قد أعاد التجربة التي رُفِضت قبل خمسة عشرة عاماً (سنوات التعليم الابتدائي والمتوسط). فمثلما يحتاج بناء النظام التعليمي في السودان إلى وقفة متأنِّية ودراسات جديدة حتى لا تكون العودة إلى تجارب نُظُم غير مناسبة للمجتمع السوداني، فمثل ذلك فإنَّ محتوى التعليم وأساليبه وطرقه تحتاج إلى ذات الدراسات والمراجعات.

ثالثاً: الدراسة الميدانيَّة:

أ- محددات الدراسة:

أُجريت هذه الدراسة على أساس المحددات الآتية:

- شكلت مدينة الخرطوم بحري الوحدة الأساسيَّة المكانيَّة للدراسة، وهي إحدى المدن الثلاث المكونة لمنظومة ما عُرف بالعاصمة المثلثة (عاصمة جمهوريَّة السودان). تتألف المدينة من أربع وحدات إداريَّة هي محلية الخرطوم بحري وسط ومحليَّة شمال بحري ومحليَّة شرق النيل ومحليَّة ريفي بحري، ويبلغ عدد مدارسها 222 مدرسة أساس.

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلاب مرحلة الأساس والمدرسين العاملين في محافظة الخرطوم بحري للعام الدراسي 2015- 2016 تمَّ اختيارهم من 24 مدرسة أساس بنسبة 10.8% من عدد مدارس المحافظة، منها 12 مدرسة للبنين ومثلها في العدد من مدارس البنات، وموزعة على كل الوحدات الإدارية بالتساوي، وهي بذلك نوع من الدراسات المسحيَّة.
- اقتصرت الدراسة أيضاً على عينة عشوائيَّة طبقيَّة من هؤلاء الطلاب في المدارس المختارة عشوائيَّاً في كل وحدة إداريَّة قوامها 20 طالباً وطالبة ممن هم في الصف السابع والثامن من كل مدرسة منها، ليكون العدد الكلي لعينة الطلاب 480 مفردة من 24 مدرسة بنات وبنين. ومن خصائص هذه العينة أنها عينة متجانسة، ذلك أنَّ الطلاب هم من فئة عمريَّة متقاربة (الفصل السابع والثامن أساس)، وأن خبراتهم ومستوياهم العلميَّة متقاربة أيضاً.
- بلغت عينة فئة المعلمين 96 مفردة، منها 48 من الذكور ومثلها من الإناث وموزعة بالتساوي على كل المدارس بعدد ثمانية معلمين من كل مدرسة، وهي عينة متجانسة تم إختيارها قصدياً.
- استخدمت الدراسة صحيفتي الاستبيان لجمع البيانات اللازمة من المعلمين والطلاب وقد تمَّ شرح الأسئلة للطلاب في داخل الفصول ليستطيعوا تقديم اجاباتهم على الأسئلة التي تضمنت البيانات الأساسيَّة وأساليب التعليم في الأسرة واتجاهاتها، وكذلك في الروضة كخلفيات من البيئة التعليميَّة والمؤثرات قبل دخول الطفل للمدرسة، كما شملت الأساليب المستخدمة للتعليم في المدرسة والعوامل الجاذبة والداعية للانصراف والتهرب من الحصَّة والمرتبطة بأداء المدرسين في الفصل، ثم انعكاسات بيئة المنزل والروضة على اتجاهات التلميذ في المدرسة.أما المعلمون فقد وزعت عليهم الاستبيانات وأجابوا عليها واعادوها جميعاً.

ب- طريقة تحليل بيانات الدراسة:

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج الحزم التقنيَّة للعلوم الاجتماعيَّة(SPSS).

رابعاً:- تحليل بيانات الدراسة:

اتجاهات المعلمين نحو أساليب التدريس:

- تحليل بيانات المعلمين:

جدول رقم (1) يوضح عدد سنوات الخدمة مقارنة بعدد دورات التدريب التي تلقاها المعلم والمستوى التعليمي.

البيان	المستوى التعليمي %
ثانوي	18.8%
جامعي	61.5%
فوق الجامعي	19.8%
المجموع	100.0%

البيان	عدد الخدمة سنوات %
أقل من سنتين	3.1%
3 – 5سنوات	58.3%
5 سنوات فما فوق	38.5%
المجموع	100.0%

البيان	التي التدريبية عدد الدورات %
دورة واحدة	3.1%
دورتان	8.3%
ثلاث فأكثر	88.5%
Total	100.0%

من الجدول (1) يتضح أن هناك جهوداً قد بذلت في التأهيل الأكاديمي لمعلمي مرحلة الأساس، ذلك أنه وحتى منتصف العقد الأول من الألفيَّة الأولى كانت الغالبية منهم ممن حصلوا على الشهادة الثانوية، وتمكنت عمليات التأهيل الأكاديمي من حصول الغالبية العظمى منهم على الشهادة الجامعية بنسبة بلغت 61.1% ونسبة 19.8% على مؤهل فوق الجامعي.، وانحصرت فئة الحاصلين على الشهادة الثانوية فقط أدنى نسبة بلغت 18.8%، ولابد أن ينعكس ذلك افتراضاً على أدائهم.

ومع السعي لرفع المستوى الأكاديمي كانت هنالك عمليات التأهيل والتدريب ورفع القدرات المهنية كما يشير الجدول رقم (2)، ووضح أن كل الفئة المبحوثة من المعلمين قد أُتيحت لهم فرصة التدريب. تختلف تلك الفرص حسب سنوات الخدمة، فهي تزداد اضطراديا معها، فكانت نسبة عدد دورات التدريب لمن عملوا أكثر من خمس سنوات 88.5% في حين أنهم ليسوا الأكثر عدداً، وبلغت نسبتهم 38.5% من اجمالي عدد المبحوثين، وتقل النسبة كثيراً في الفئة التي تليهم، وهم من عملوا في الخدمة لمدة ما بين ثلاث إلى خمس سنوات فبلغت 8.3% مع أنهم الأكثر عدداً بنسبة 58.3%، وأدناها الفئة التي عملت في الخدمة لمدة تقل عن ثلاث سنوات. إن زيادة عدد الدورات التدريبية مع زيادة سنوات الخدمة تعني إنها إما أن تكون دورات متقدمة أو أنها أحياناً مرتبطة بتغيير وتعديل المقررات، وقد اعلنت وزارة التربيَّة والتعليم في يناير 2017 أنها ستسعى جاهدة لإخضاع المعلمين في هذه المرحلة للتدريب على المنهج الجديد لمادة اللغة الانجليزية الذي تمت إجازته.

إن هذه الصورة تعكس مستوى التدريب لمعلمي المدارس الحكومية، وقد زادت أعداد المدارس الخاصة زيادة كبيرة، وجذبت إليها أعداداً كبيرة من أولياء الأمور وبالتالي الطلاب نتيجة للنتائج التي تحققها في الامتحانات المرحليَّة كل عام، ومثل ذلك جذبت هذه المدارس الخاصة أعداداً من المعلمين واستقطبت بعضاً منهم، وتفرغ عدد منهم للعمل فيها فحسب ودون التزاوج بين العمل فيها وبين العمل في الحكوميَّة منها، وعلى هذا لابد من ان يشمل التدريب كل العاملين في هذه المدارس الخاصة أيضاً، وخاصة الدورات المتقدمة، وأن تخضع للرقابة مثلما تخضع المستويات العلمية لهم للتحقق والتدقيق. صحيح أن التعليم الحكومي هو المهد الذي يعمل ويتدرب فيه المعلمون قبل أن ينتقل بعضهم للعمل بالمدارس الخاصة، لكن حقيقة

استمراريَّة عملية التدريب والتنشيط عبر الدورات المؤتمرات وورش العمل والتجديد المستمر للمناهج يحتم ضرورة النظر لهذا الأمر (استمرار تدريب معلمي المدارس الخاصَّة) بدراسات ووضع صيغ كيفية إنفاذها.

جدول رقم (2) أساليب التدريس

البيان	الطريقة والاسلوب الأمثل للتدريس هو الألقاء والتلقين %	الحفظ واسترجاع المادة هي أفضل الاساليب التعليمية %	استخدام النشاط القصير كأسلوب في التدريس %	لا أعتمد مطلقاً على النشاط الطويل كأسلوب في التدريس كالزيارات %	التحفيزمن أهم الأساليب التعليمية %	لا لأستخدم التحفيز المادي في التدريس %	العقوبة البدنية مهمة جداً للاستيعاب %	العقوبة البدنية لابد منها لمعالجة حالات الاهمال %
أوافق بشدة	16.7%	28.1%	40.6%	16.7%	64.6%	24.0%	15.6%	22.1%
أوافق	33.3%	35.4%	41.7%	19.8%	29.2%	20.8%	15.6%	26.7%
غير متأكد	3.1%	4.2%	7.3%	8.3%	--	6.2%	10.4%	9.3%
لا أوافق	34.4%	26.0%	7.3%	35.4%	--	31.3%	40.6%	25.6%
لا أوافق بشدة	12.5%	6.3%	3.1%	19.8%	6..2%	17.7%	17.7%	16.3%
المجموع	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

أبان أغلب المبحوثين أنَّهم يوافقون بشدة أو يوافقون على العقوبة البدنية لمعالجة سلوك التلاميذ الناتج عن الاهمال بنسبة بلغت 48.8%، في حين أن 48.3% منهم لا يوافقون بشدة أو لا يوافقون عليها. ويبدو أنهم انقسموا إلى فئتين متقاربتين تقريباً في وجهة النظر هذه، أي إلى قسمين أقرب إلى التساوي كلٌ أقرب إلى نصف المجموعة، وهذه إشارة إلى انعدام روح الفريق بين جماعات المعلمين في إتباع السياسة التعليمية الأقرب للانسجام تجاه السلوك الناتج عن الاهمال في الواجبات الدراسية، في حين أن 9.3% فقط منهم أبانوا أنهم غير متأكدين ما إذا كانت العقوبة البدنية ناجعة في هذه الحالات، بمعنى أنهم قد يستخدمون الاسلوبين. ويقود هذا الانقسام في السياسة إلى النظر في برامج التدريب ومدى فعاليتها في توحيد رؤى المعلمين في انفاذ البرامج، خاصة وأن وزارة التربية والتعليم قد وجهت في أوقات كثيرة سابقة إلى عدم اللجوء للعقاب البدني. أمَّا بالنسبة لأهمية العقوبة البدنيَّة لاستيعاب الدروس فقد كان رأي 58.4% أنهم يؤيدونها وهم الغالبية، في حين لا يرى 31.2% استخدام العقوبة البدنية، وهذه إشارة إلى أن تركيز المعلمين بدرجة أكبر على جوانب الاستيعاب والتحصيل الأكاديمي.

إن 44.8% من المبحوثين لا يستخدمون التحفيز المادي في عمليات التدريس، و49% منهم يستخدمونه، ويؤكد 93.3% منهم أنَّ التحفيز من أهم الأساليب المعينة على تقدم الدارسين، أي أن أُسلوبي الثواب والعقاب مستخدمان وإن اختلفت درجات شيوعهما بين المعلمين حسبما وردت الاشارة سابقاً.

أوضحت الدراسة أنَّ 36.5% من المعلمين لا يستخدمون النشاط الطويل مطلقاً، وهذه نسبة كبيرة بلغت أكثر من الثلث إذا وُضع في الاعتبار أن النشاط الطويل مثلما ينمي جوانب معرفية للطلاب بجانب حفزهم للإبداع والتميز إلَّا انه في غاية الأهمية بالنظر إلى الكشف عن جوانب السلوك وتصرفات التلاميذ ويقود إلى دعم بعض انماطها وحفزها أو إلى تعديلها أو تجنبها. هذا الاتجاه يتسق مع ما جاء من أنَّ ما يقارب نصف الفئة المبحوثة لا يؤيدون العقوبة المقررة بناءً على الاهمال، أي جوانب السلوك، ومع ذلك فإنَّ هناك نسبة مقدرة منهم ممن يوافقون بشدة أو يوافقون على ويتخذون من اسلوب النشاط الطويل بنسبة 55.2% وهي أقرب إلى نسبة من يؤيدون العقوبة البدنية للإهمال– أي الاهتمام بجانب السلوك– لكن النشاط القصير يجد اهتماماً كبيراً بين هؤلاء المعلمين بنسبة 82.3%، و يشير هذا للاهتمام الزائد بالنشاط القصير إلى السعي لضبط الفصل واعادة تركيز الانتباه والسير بقوة نحو رفع درجة الاستيعاب. هذا مؤداه أنَّ الاهتمام الواسع والكبير موجه لاستيعاب المعارف والمعلومات وقدر يسير على الجوانب السلوكية والعلاقات الاجتماعية والثقافة وضروب الرياضة.

يذهب أغلب المبحوثين بنسبة بلغت 63.5% إلى أنَّ الحفظ واسترجاع المعلومات هما أفضل أساليب التعليم، بمعنى أن يكرس المعلم جهده لبلوغ الطلاب ذلك، ويتوافق هذا مع خفض معدلات النشاط المرتبط بالجوانب السلوكية والثقافية والرياضية الذي أوضحته الدراسة، كما يتفق تماماً واتجاهات المعلمين للاعتماد على أُسلوب الالقاء والتلقين بنسبة 50 %، في حين أن الذين لا يعتمدون على الالقاء والتلقين فحسب نسبتهم 49.6% وهو اتجاه يعكس مزايا التدريب وانعكاسه على العمليَّات التدريسيَّة بنسبة مقدرة أقرب إلى النصف.

جدول رقم (3) المعلم وانجاز المهام التدريسية

البيان	التعاون مع المدارس الخاصة مهم لزيادة الدخل %	دخل المعلم ضعيف يجعله يبحث عن مصدر أخرى %	إدارة المدرسة متعاونة مع المدرسين %	يمكن للتلاميذ مقابلتي لما صعب لهم فهمه بمكتبي دون أجر %	أجد في أدائي للحصة بجودة متعة وراحة نفسية%	أتفرغ تماماً للعمل بالمدرسة %	أقوم بإعداد وسائل الايضاح للدروس بنفسي أو جلبها أو استعارتها من آخرين%	كثرة عدد التلاميذ في الصف تعيق العملية التدريسية%	أتابع التلاميذ بحرص لإنجاز واجباتهم %
أوافق بشدة	14.6%	60.4%	47.9%	39.6%	68.8%	39.6%	39.6%	59.4%	80.2%
أوافق	27.1%	31.3%	41.7%	35.4%	27. %	35.4%	52.1%	37.5%	18.8%
غير متأكد	5.2%		4.2%	--	2.1%	--	--	3.1%	1.0%
لا أوافق	39.6%	4.2%	6.3%	13.5%	2.1%	13.5%	6.3%	--	--
لا أوافق بشدة	13.5%	4.2%	--	11.5%	--	11.5%	2.1%	--	--
المجموع	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

في هذا الجدول أبان المعلمون أنهم يؤدون واجباتهم المدرسية تجاه تلاميذهم بحرص بنسبة بلغت 80.2% للموافقين بشدة، ونسبة 18ز8% للموافقين، أي أنَّ 99.9% من المعلمين يؤكدون حرصهم على القيام بمهامهم بكفاية رغم بعض الظروف التي ستتعرض لها الدراسة لاحقاً. لكن بعض الدراسات أشارت إلى ضعف في مستويات الطلاب العلمية (اسماعيل آدم: 11 نوفمبر 2009)، وفضل بعض من أولي الأمر الهروب بهم من المدارس الحكومية للخاصة طلباً للجودة وسعياً لتوفير ظروف أفضل للنجاح في الامتحانات خاصة المرحليَّة ما يدعم الرأي القائل بضعف المستويات العلميَّة، وعلى هذا فإنَّ هذا الجهد لم يؤت أثماره المطلوبة ما يشير إلى احتمال مشكلات في التدريب، أو المقررات نفسها ومناسبتها، أو أنَّ أساليب التدريس المتبعة قد تكون قاصرة عن أن تفي بالحاجات التدريسية المرجوَّة، أو أن ظروفاً أُخرى قد تكون بعضها خارجة عن بيئة المدرسة شكلت عقبات دون تحقيق مراميها. أكد المعلمون موافقتهم بشدة أو موافقتهم فحسب بنسبة بلغت 96.9% على أنَّ ازدحام الفصول تعيق العمليَّة التدريسية وهو سبب يجد القبول، غير أنه يشير إلى أن بيئة المدرسة بازدحامها بعدد كبير من الطلاب ينجم عن التخطيط التربوي الذي لم يعط اهتماماً للتغيرات الديمغرافيَّة، وأن جغرافية التعليم سعت إلى حل مشكلات الترحيل والارهاق الناتج عن بعد المدارس ولكنه لم يف باستيعاب الاعداد المناسبة بزيادة عددية المدارس لإتاحة مقاعد وافية للدراسة لمن هم في سن التعليم مما أفرز ظاهرة ازدحام الفصول.

لقد وضح أن الجهد المبذول من قبل المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة تتمثَّل في محاولة رفع درجات الاستيعاب للمواد الدراسيَّة من خلال الاعداد اللازم لوسائل الايضاح التي يعدها المعلم بنفسه في أوقات فراغه أو بالسعي لجلبها أو استعارتها من الزملاء في مدارس أُخرى بنسبة بلغت 91.7%، ويبدو كبر هذا الدور والجهد المبذول لو وضع في الاعتبار أن الدور المؤسسي، وخاصة الجانب المادي، ليس كبيراً في عمليات الحركة والبحث والاتصالات للحصول على هذه الوسائل في وقت توقفت فيها النثريات من جانب الدولة لأداء هذه المهام وتوجيه الموارد التي تحصل عليها المدرسة من مجالس الآباء والمعلمين لأغراض أُخرى كأعمال الصيانة وغيرها، ومثل هذا الجهد يتطلب وقتاً كافياً لإنجازه، وقد أوضح المبحوثون وبنسبة عالية قدرها 75% من اجاباتهم بأنهم متفرغون تماماً للمهام المتعلقة بالتدريس عن غيرها من الأعمال..

إنَّ الحافز والدافع النفسي له أثر كبير على سلوك المعلمين في العمليَّة التدريسيَّة بالسعي الجاد وبذل الجهود لأداء حصص متميزة ومن خلال جودة الأداء، وقد أشار 95.9% منهم على الراحة النفسية والشعور بالمتعة حين ينجحوا في ذلك، بل أكدوا وبنفس النسبة للشعور بالراحة النفسيَّة ، أي نسبة 95.9% أبانوا أنهم على استعداد لمساعدة طلابهم واستقبالهم والشرح لهم والاجابة على استفساراتهم بعد الانتهاء من الحصة في مكاتبهم ودون أن يطلبوا منهم أي مقابل أزاء القيام بالمهمة بعد الحصة، وأكدوا على أن إدارة المدرسة تعينهم وتتعاون معهم في انجاز عملياتهم التدريسيَّة بنسبة 89.6%.

من جانب آخر كشف المبحوثون أن دخل المعلم لا يفي بمتطلباته، وهذا ما يجعله يسعى للبحث عن مصادر دخل أُخرى وبنسبة 91.7%. ومما لاشك فيه أن هذا الاتجاه يؤثر بصورة مباشرة على أداء المعلمين وإن جاءت إفاداتهم تشير إلى تفرغهم لمهامهم المدرسيَّة، فقد كانت نسبة التأكيد على التفرغ للعمل أقل النسب في اتجاهاتهم، وهي 75%، قياساً بمعايير بقية الاتجاهات في هذا المحور، ولذلك كان هذا هو المصوغ للاتجاه للتعاون مع المدارس الخاصة لبعض منهم بنسبة 41.7%، وهي نسبة أقل ممن لم يؤيدوا أهمية التعاون مع المدارس الخاصة ونسبتهم 53.1%، ولكنه لا ينفي عمليات البحث عن مصادر أُخري بما في ذلك التحول كلياً للعمل في المدارس الخاصة، وإنما يعني في الغالب أن اتجاهات البحث عن مصادر دخل أُخرى متنوعة وليست قاصرة على التعاون في التدريس في المدارس الخاصة.

خامساً: اتجاهات الطلاب نحو الأساليب المستخدمة في التعليم:

يخضع الأطفال لضروب من أساليب التعليم والتي تبدأ منذ ميلادهم، ويتأثرون بها وتتأثر اتجاهاتهم نحو الفاعلين في عمليات التعليم. لهذا عُنيت هذه الدراسة بنهج الدراسات التتابعية بغية الوقوف على أساليب تكوين اتجاهات الأطفال في مراحل مختلفة بدءً من المنزل فالروضة ووصولاً للمدرسة البيئة الأساسيَّة التي تحاول هذه الدراسة النظر فيها من خلال أهدافها ومراميها تحسباً للإجابة على تساؤلاتها.

تحليل بيانات الطلاب:

جدول رقم (4) يوضح مستوي تعليم الوالدين

البيان	مستوي تعليم الوالد		مستوى تعليم الوالدة	
	العدد	%	العدد	%
أمي	22	4.6%	29	6.0%
ابتدائي	58	12.1%	68	14.2%
متوسط	98	20.4%	65	13.5%
ثانوي	103	21.5%	114	23.8%
جامعي	87	18.1%	91	19.0%
فوق الجامعي	112	23.3%	113	23.5%

يتضح من هذا الجدول أن أعلى نسبة لتعليم الوالدين هي فئة الذين تلقوا تعليماً فوق الجامعي بنسبة 23.5% بين الأُمهات و23.3% بين الآباء لتشكل في مجموعها 46.8%، وتلتها نسبة الذين تلقوا التعليم الثانوي بنسبة 45.3% منهم 23.8% من الأُمهات و21.5% من الآباء، وبلغت نسبة التعليم الابتدائي والمتوسط 26.3% و33.9% على التوالي، وكانت أدنى نسبة هي نسبة الأُميين الذين كانت نسبتهم 10.6% فقط. ومن هذا فإن الوسط الاجتماعي لنشأة هؤلاء الطلاب وسط متعلم.

يتأثر الأطفال في الأُسرة بمستوى تعليم الوالدين، ذلك انهما يعملان بوعي وكذلك مشورة فيما بينهما أحياناً في تربية أبنائهما. ومن ثم فإن طرق ووسائل نقل المعرفة والتعليم تكون مرتبطة باتجاهاتهما التي تبدأ في غرس وبناء تفضيلات الأبناء سواء أكان في تلقي المعارف أو بناء العلاقات أو انتهاج بعض أنماط السلوك.

ثم إن تأثير الوسط الاجتماعي ينعكس في ميول الأطفال واتجاهاتهم وبعض أنماط سلوكهم. فالبيئة الحضرية التي تشكل ظروف النشأة في حالة هذه الدراسة (مدينة الخرطوم بحري) تعمل على صياغة بعض أنماط السلوك وطرق بناء وأساليب وحدود العلاقات، ذلك أن الوعي الاجتماعي في ذلك المجتمع يعمل على استثارة أنماط وطرق للتنشئة للولدين وأساليب محبذة للأطفال لتبنيها. إذن يشكل الوسط الاجتماعي ظرفاً آخر يضاف إلى أثر تعليم الوالدين في تشكيل اتجاهات الأطفال نحو التعلم والذي غالباً ما يصحبهم في سني حياتهم التعليمية في الروضة والمدرسة على السواء.

جدول رقم (5) يوضح أساليب واتجاهات التعليم في الأُسرة

البيان	أفضل التعلم بالحاسوب %	اكتشاف الجديد عند استخدام الموبايل %	التعليم بالموبايل ممتع وجذاب %	مشاهدة التلفزيون %	الاستماع للإذاعات %	نستخدم الألعاب الإلكترونية %	المنافسة مع الأقران في الألعاب والتعليم %	نستخدم الألعاب العادية والكهربائية في التعليم %	نتشارك مع الأقران في التعليم %	استمع للمعلوما ت التي يلقيها علي أحد أفراد الأسرة %	أتعلم من القصص في الأسرة %
أوافق بشدة	52.7%	68.5%	51.0%	56.5%	36.2%	44.1%	46.0%	26.9%	54.8%	55.6%	51.3%
أوافق	24.4%	21.7%	24.4%	33.5%	37.3%	36.5%	39.4%	29.0%	37.1%	38.1%	40.0%
غير متأكد	10.2%	2.9%	6.7%	2.3%	6.7%	5.8%	8.5%	12.9%	4.2%	2.7%	5.8%
لا أوافق	7.3%	4.2%	10.2%	4.6%	17.5%	9.6%	4.2%	24.2%	2.9%	1.5%	1.9%
لا أوافق بشدة	5.4%	2.7%	7.7%	3.1%	2.3%	4.0%	1.9%	7.0%	1.0%	2.1%	1.0%

وافق 91.3% من المبحوثين بشدة وموافقة فحسب على أنهم يتعلمون من القصص في الأسرة، وهذا يعني أن أُسلوب السرد منتشر كثقافة واتجاه واسع في أوساط الأسر كأسلوب في التعليم وتلقي بعض المعارف والمهارات، وما كانت

هذه النسبة لتكون مرتفعة بدرجة عالية لو لا أن الأسر وجدت في التلقين كأسلوب لتنمية المعارف والتعلم طريقة مناسبة وتجد قبولاً وانصياعاً لدى أطفالهم. ثم إنَّ النسبة اليسيرة البالغة 2.9% ممن لا يوافقون أو لا يوافقون بشدة ربما يعود عدم تفضيلهم ليس بسبب المعارضة أو عدم القبول، ذلك أنَّ عدم التفضيل لا يعني عدم الاستخدام، ولذلك يمكن أن ينظر إلى دواعي أُخري قضت بعدم التفضيل، منها انشغال الوالدين بالعمل أو مهام أُخرى ما يعني وجود ظروف لا تتيح زمناً لهما للتفرغ لسرد القصص، كما أنَّه غالباً لا يشير إلى عدم رغبة الأطفال في السرد و السماع للمعلومات، فقد وافق بشدة ووافق فقط ما نسبته 93.7% أنهم يستمعون ويتلقون المعلومات من أحد أفراد الأسرة. ولم يكن اكتساب المعرفة حتى في سنوات الطفل الباكرة بالتلقي أو الملاحظة من أحد أفراد الأُسرة فحسب، فقد أكد المبحوثون بنسبة 91.9% أنهم يشاركون رصفاءهم في التعلم الذي قد يكون بالسماع أو الملاحظة من تجارب الآخرين أو بالمحاولة والخطأ، وهم في ذلك قد يستخدمون اللُعب العادية والكهربائيَّة بنسبة 55.9%.

تساعد البيئة الحضرية بما فيها من أماكن عرض وبيع للَّعب وميل الآباء لحفز أطفالهم للتعلم وجذب درجة من المتعة لهم بشرائها لهم، وأن الأطفال بأنفسهم يطالبون بتوفيرها لهم بتقليد بعض من رصفائهم، وهذا يمثل بدايات تدخلهم لاختيار أسلوب التعلم وهو اتجاه لطريقة تناسب ميولهم. إنَّ نسبة المعارضين لاستخدام القصص في عملية التعلم تقارب الثلث بنسبة 31.3%، وغير التأكدين 12.9%. إنَّ ارتفاع نسبة غير الموافقين لا يعني عدم الاستخدام بصورة مطلقة، ولكنه ربما في الغالب يعني أن الأطفال في الغالب يستخدمون هذه اللُعب بمفردهم أو داخل أُسرهم في منازلهم وليس بمشاركة الأقران، أو لأن بعض الآباء والأُمهات لا يوافقون على استخدامها مع آخرين خارج المنزل، ولربما تكون محصورة وسط الأخوة الأشقاء، وربما ما يميل إلى دعم هذا المصوغ في استخدام اللُعب أن نسبة المنافسة مع الأقران باستخدامها لم تزد عن 6.1% ،في حين أن 85.4% لا يشاركون رصفاءهم في منافسات باستخدام اللُعب.

أبان 73.6% من الطلاب أنهم يستمعون للإذاعات، وهذا يشير إلى اتجاه التعلُم الفردي، وأن قليلاً منهم بنسبة 19.8% لا يستمعون للإذاعات،. أمَّا بالنسبة لمشاهدة التلفزيون فإنَّ 90% منهم يقبلون على المشاهدة وبالتالي التعلم واكتساب خبرات أو الاستمتاع، غير أنَّ رغبة الطفل قد لا تكون ذاتية ونابعة من تفضيله، فقد يكون بسبب التأثير من أفراد الأُسرة وحفزهم لبعض الاتجاهات كالتعلم من بعض البرامج الدراسية في هذه الوسائل.

شهد العقد الأوَّل من هذا القرن انتشاراً واسعاً في استخدام الهاتف النقَّال(الموبايل) بواسطة الكبار وشجعوا صغارهم، وأصبح عدد كبير من الأطفال يميلون إلى استخدامه إما بتشجيع من الكبار أو بحب التطلع للمعرفة. أوضحت الدراسة أنَّ نسبة 85.4% من الفئة المبحوثة تجد في التعلم به ممتع وجذاب، وأن من يخالفونهم بلغت نسبتهم 17.9%، ويرى 90% منهم انهم يحاولون اكتشاف الجديد عند استخدامهم للموبايل. وقد حاول بعض الآباء تعليم ابنائهم لاستخدام الحاسوب في

سن باكرة، ووجد ذلك استحساناً عند بعض الأطفال وأصبحوا يقضوا جزءاً من أوقاتهم في بعض الألعاب التي توفر لهم في برامج الحاسوب، وعلى ذلك أفاد 75.4% منهم بأنهم يفضلون التعلم بالحاسوب.

جدول رقم (6) يبين أساليب التعلم في الروضة

البيان	لا أحب الغياب من الروضة	العقوبة البدنية تستخدم أحياناً	الروضة مكان جميل ومحبوب	معاملة المعلمات بود وصداقة	نستخدم الألعاب الالكترونية	نتشارك في صناعة بعض الأشياء	النشاط يتم بالمشاركة الجماعية	نتعلم بواسطة صور ووسائل ولُعب
أوافق بشدة	45.8%	24.0%	70.0%	64.8%	32.3%	50.6%	53.8%	69.0%
أوافق	22.5%	34.8%	24.8%	28.1%	27.1%	42.5%	41.9%	18.5%
غير متأكد	6.5%	14.2%	2.9%	4.3%	11.7%	3.3%	1.5%	5.4%
لا أوافق	15.2%	20.6%	1.5%	2.3%	24.6%	2.3%	1.7%	6.3%
لا أوافق بشدة	10.0%	6.5%	0.8%	0.4%	.4.4%	1.3%	1.3%	0.8%

في هذا الجدول اتضح أن 69.0% يوافقون بشدة و18.5% يوافقون فقط لتكون نسبتهم 87.5% ممن يوافقون على أنهم يتعلمون باستخدام الصور ووسائل الإيضاح واللُّعب في الروضة، وهذا يعني أن التعليم في الروضة يتم باستخدام أدوات جذَّابة ومُشوقة، وأنَّ ذلك النشاط يتم بمشاركة الأطفال بصورة جماعيَّة، ووافق على ذلك 95.7%. تتيح هذه المشاركة درجة من التفاعل الاجتماعي بتبادل الآراء ووجهات النظر عند القيام بتلك المهام وصناعة بعض الأشياء، وبناء علاقات بينهم مما يحفزهم لتلقي المعرفة ويشدهم للموضوع المعروض عليهم، غير أنَّ نسبة من وافقوا بشدة أو وافقوا فقط على استخدام الألعاب الالكترونيَّة لم تتعد 59% و أظهرت درجة أقل بكثير من الأساليب الأُخرى المستخدمة في التعليم والتي تجاوزت نسبة 90%، وربما كان ذلك بسبب تعقيد هذه الوسائل أو لغلاء أسعارها وتكلفتها العالية أو تلفها السريع مما يقود للانشغال بأعمال الصيانات والاستبدال على حساب الهدف والمهمة الأساسيَّة للروضة. بلغت نسبة غير المؤيدين وغير المتأكدين 40.7%. اكد المبحوثون أنَّهم يجدون معاملة بود وصداقة بنسبة 92.1%. إذن إنَّ أساليب التعليم ووسائله ومعاملة المعلمات في الروضة جعلت منها مكاناً جميلاً ومحبوباً بنسبة 93.1%، ومع ذلك أشار أغلب المبحوثين بنسبة 58.8% أن العقوبة البدنية تستخدم أحياناً، وأن من لا يحبون الغياب من الروضة هم الغالبية بنسبة 68.3% في حين أن 27.1% أبدوا رأياً مخالفاً، ولابد أن تكون هناك ظروفاً خفضت نسبة من لا يحبون الغياب، وقد أكدت الفئة المبحوثة بنسبة عالية أن الروضة مكاناً محبوباً وجميلاً.

جدول رقم (7) العوامل الداعية للانصراف للتهرب من الحصَّة المرتبطة بأداء المدرسين في الفصل

البيان	ضغط كثرة المواد الدراسية	تدريس المواد بالتلقين و السرد يجلب الملل و كراهية المدرسة	العقاب البدني واللفظي عامل طارد	عدم مقدرة المدرس على ضبط الفصل	قلة استخدام الوسائل التعليمية	تقليدية الوسائل المستخدمةفي الدراسة	عدم الاهتمام بمواظبة الطلاب وأداء الواجب	تأخير وغياب المدرسين في حالات كثيرة
أوافق بشدة	43.1%	33.8%	30.2%	24.4%	27.7%	29.4%	28.1%	18.1%
أوافق	34.2%	23.5%	24.4%	23.9%	23.1%	36.5%	14.8%	13.3%
غير متأكد	9.6%	11.7%	12.3%	8.5%	9.6%	12.7%	9.8%	11.5%
لا أوافق	7.7%	23.1%	25.6%	27.3%	25.8%	15.4%	25.6%	35.2%
لا أوافق بشدة	5.4%	7.9%	7.5%	15.9%	13.8%	6.0%	21.7%	21.9%

أفاد أغلب الطلاب بنسبة 57.1% أن تأخير أو غياب المدرسين في حالات كثيرة لا يؤدي أو يشجع على التهرب والغياب من المدرسة، وأكد 31.4% منهم على تأثير ذلك على مواظبتهم وانتظامهم الدراسي، وأبدى 11.5% منهم عدم تأكده ما إذا يقود للتسرب والتهرب. إنَّ الطلاب الذين يرون أن عدم اهتمام المعلم ومتابعته لإنجاز الواجبات والمهام المطلوب أداءها منهم يسهم في زيادة حالات التسرب والتهرب من الدراسة بلغت نسبتهم 42.9% وهي متقاربة مع النسبة الأعلى التي لا ترى تأثيراً لذلك، وبلغت نسبة غير المتأكدين 9.8%. إن انقسام الطلاب إلى فئتين متقاربتين في حالتي تأخير وغياب المعلمين وعدم الاهتمام بمراقبة ومراجعة الواجبات ربما يعكس عدم اهتمام الطلاب أو عدم معرفتهم بالجوانب الادارية لسلوك المعلمين، كما إنَّ غياب المعلم يمنح الطلاب فرصة لمزاولة اللعب وممارسة علاقاتهم الاجتماعيَّة، وهو بجانب ذلك شيء مفضَّل في ثقافة الطلاب الفرعيَّة، ولا يقود للتسرب الدراسي والتهرب من الانتظام في المدرسة.

أوضح 65.9% من المبحوثين ممن وافقوا بشدة أو وافقوا فقط أن وسائل الايضاح التعليمية التي يستخدمها المعلمون تقليدية، أي انها لا تثير الانتباه وليست جذابة، وعارض ذلك 21.4% منهم، ومع ذلك فهي قليلة الاستخدام بحسب رأي أغلب الطلاب بنسبة 50.9% وعارض ذلك 39.6%. إنَّ هذا الاتجاه الغالب بتقليدية وسائل الايضاح وقلة استخدامها يعكس مدى تأثر الطلاب بأنماط الوسائل التي تستجلب بواسطة الأسرة في المنزل حتى بعد دخولهم المدرسة وتلك التي استخدمت في تعليمهم في الروضة وأفضليتها على المستعان بها في المدرسة بمعلميهم لتوصيل المادة وتشويقهم للدرس. وعلى هذا فإن على مخططي المناهج العمل على أن تتوفر وسائل إيضاح تناسب اتجاهات الطلاب وحتى تصميم الكتاب بصوره و رسوماته البيانيَّة بقدر الاهتمام بمحتوى المقرر لتكون بيئة المدرسة وفصولها أكثر جاذبية ومحفزة للاستيعاب لتواكب تطورها في بيئة الصغار مع الزمن. إنَّ ذلك الأمر ليس بالمستحدث، فقد كانت بعض الوسائل التعليمية تُعَد وتُجَهَّز وتُطبع وتُرسل إلى المدارس على نحو ما تمت الاشارة إليها في إطار عرض واقع التعليم السوداني.

أبان 48.3% من الطلاب بموافقة بشدة وموافقة على أنَّ عدم قدرة المعلم على ضبط الفصل يجعلهم يميلون إلى عدم الاقبال علي الحصة والتهرب من الانتظام في حضورها أو التسرب من المدرسة، في حين أن نسبة متقاربة لهذه بلغت 43.2% لا ترى ذلك، وهذا مؤداه أن الاختلاف في نتائج الملاحظة ربما لعدم ازدحام بعض الفصول حيث يكون الضبط سهلاً، أو للتباين الواضح و الكبير في أساليب التعامل مع الطلاب أثناء الحصة. ولربما يكون السبب تركيز بعض المعلمين على العمل الاضافي لسد حاجات ماليَّة، أو للإرهاق الناتج عن العمل نفسه أو نتيجة لظروف الحياة، وقد سبقت الاشارة الى ضعف دخل المعلم ومطالباته مثل المطالبة العاجلة بتطبيق وصرف علاوة بدل طبيعة العمل خلال فبراير 2017، أو للإجهاد من العمل في مواقع كثيرة وعدم التفرغ مما يضعف الأداء المتميز، ذلك أنَّ عدم ضبط الفصل إنَّما يشير إلى انصراف المعلم عن بذل الجهد في عرض المادة واستيعابها.

أوضح 54.6% من المبحوثين أنَّ العقاب البدني أو اللفظي من عوامل التسرب والتغيب عن المدرسة، ذلك أن كثيراً من الطلاب يعملون على تفادي العقوبة البدنية بالتفكير في ارتداء ملابس داخلية أو قطع مطاطيَّة تفادياً لآثار الضرب، ونمت تقاليد وأعراف بينهم للملابس التي تخفض من آثار العقوبة البدنية ما يعني أنَّهم يقضون وقتاً في التفكير والانشغال بها، وهذا بالطبع على حساب التركيز على الاستيعاب، وشكل هاجساً يتداولون طرق تخفيف حدتها، وإنَّ أحد أنجع أساليب تجنب العقوبة البدنيَّة أو حتى العقوبة اللفظية والخلاص منهما هو التهرب والتسرب. عارض هذا الاتجاه نسبة 33.1% منهم، وربما تكون النسبة أقرب إلى التفكير في أنهم ربما يمثلون الجماعة المتميزة في التحصيل الأكاديمي والذين قد لا يتعرضون لهذه العقوبات لقدرتهم على الإجابات الصحيحة أو الذين يجدون متابعات في أُسرهم، أو ممن ليست لهم خيارات سوى القبول أو الانصياع للواقع. إنَّ الاكثار من العقوبات البدنيَّة قد يكون مرتبطاً بطرق التدريب ودور التوجيه الفني المدرسي في ملاحظتها والعمل على خفضها وإنهاء بعض الظواهر الناتجة إمَّا عن حداثة تجربة المعلم رغم تدريبه والذي قد لا تتوفر في مخزونه المعرفي التجريبي في التدريس أساليب وطرق بديلة لحل المشكلات على تنوعها فيلجأ للعقوبة البدنيَّة فحسب، وقد أشارت الدراسة إلى أنَّ كل الفئة المبحوثة خضعت للتدريب.

أورد 57.3% من الطلاب أن تدريس المواد يعتمد على السرد والتلقي وأن دور الطالب هو فقط دور المستقبل وهيمنة المعلم على زمن الحصة، ما يعني ضعف المشاركة وعدم استخدام الطرق الاستنباطية التي تنمي قدرات التفكير والابداع، وأبدوا تأييدهم بأن أُسلوب السرد والتقين جاذب للملل، ومن ثم يكون عاملاً طارداً وسبباً للتهرب والانصراف عن الحصَّة أحياناً ويكرس على كراهيَّة الدرس مما يقود لعدم الاستيعاب، هذا بجانب كثرة المواد الدراسية والتي رأى 77.3% من المبحوثين بأنها من أسباب التسرب والتهرب. وقد أكَّد هاني محمد طوالبة في دراسته أنَّ الطلاب غير راضين عن طريقة عرض المواد الاجتماعيَّة التي تعتمد على السرد والتلقين (هاني محمد طوالبة:2012)، كما توصلت سلوان عبد الكريم النعيمي إلى أنَّ من أكثر المعوقات تأثيراً على العمليَّة التعليميَّة تلك المتصلة بالمدرس وبأساليب ووسائل التدريس (سلوان عبد الكريم النعيمي:

2008). ولابد من الاشارة من أن التغير الاجتماعي في المجتمعات وصيرورة التحضر وانتشار معارف كثيرة كانت في الماضي مجهولة تقضي بحذف بعض ما أصبح من المتعارفات، وإضافة الجديد مما يعمل على خفض عدد المواد الدراسيَّة المقررة في الفصل الواحد، وتلك مهمة لابد أن ينظر إليها التربويون المخططون للمناهج.

جدول رقم (8) انعكاسات بيئة المنزل والمدرسة على اتجاهات التلميذ

البيان	لا توفر المدرسة وجبة إفطار للتلاميذ	لا يوجد اهتمام بالأنشطة غير الصفية	لا توجد أماكن مناسبة لممارسة النشاط خارج الصف	قصور دورات المياه وعدم صلاحيتها	عدم كفاية مياه الشرب في مرافق المدرسة	للرفاق أثر في عدم مواصلة الدراسة	المطالبات المادية الكثيرة من المدرسة والرسوم تعتبر مشكلة	المشكلا ت المادية التي يعاني منها التلميذ	تؤثر المشاكل داخل الأسرة على تكوين اتجاهاتهم	يصعب اندماج التلميذ مع رفاقه في المدرسة	معاملة إدارة المدرسة والمدرسين قاسية
أوافق بشدة	27.7%	21.0%.	24.8%	24.9%	29.4%	23.6%	34.4%	22.4%	16.7%	16.4%	16.4%
أوافق	17.5%	26.5%	30.4%	17.7%	17.9%	18.5%	27.3%	23.6%	18.5%	21.7%	21.5%
غير متأكد	4.8%	10.2%	6.3%	10.6%	9.2%	10.8%	9.4%	12.2%	8.8%	7.5%	7.1%
لاأوافق	27.9%	28.8%	24.0%	31.0%	32.5%	26.7%	20.6%	28.2%	32.9%	37.3%	31.5%
لاأوافق بشدة	22.1%	13.5%	14.5%	15.8%	11.0%	20.4%	8.3%	13.6%	17.1%	17.1%	23.5%

في هذا الجدول أبان 23.5% من الطلاب عدم موافقتهم بشدة و31.5% أنهم لا يوافقون فحسب على أنَّ إدارة المدرسة والمدرسين يعاملونهم بطريقة قاسية، لتكون الأغلبية بنسبة 55% لا يقولون بالمعاملة القاسية، في حين رأى 37.9% منهم أن هناك معاملة قاسية من إدارة المدرسة والمدرسين. إنَّ هذا الاتجاه الغالب يتفق واتجاهات المدرسين في طريقتهم وأُسلوبهم التربوي، ذلك أنهم أكدوا باستعدادهم لمقابلة الطلاب وإعادة شرح ما صعب استيعابه من الدروس متى جاءوا إليهم في مكاتبهم، وأنهم يشعرون بالراحة النفسيَّة والمتعة عند أداء الحصة الجيدة باستيعاب الطلاب لها قوَّة تفاعلهم واستجاباتهم معهم، ثم أنَّ من بين ما يستخدمونه أُسلوب التحفيز، وكلها تصب في حُسن وكريم المعاملة. وعلى هذا فإنَّ أغلبية الطلاب أكدوا موافقتهم بشدَّة وموافقتهم فحسب على أنهم لا يجدون صعوبة في الاندماج في المجتمع الجديد بنسبة 54.4%، في حين أوضح 38.2% منهم بوجود صعوبات، وهذا يصب في صالح العمليَّة التعليميَّة بما يؤكد قدرة بيئة المدرسة بمجتمعها المتنوع بتباين فئاتهم العمريَّة، وحداثة معرفتهم لبعض، واختلاف ميولهم وعلاقاتهم وظروفهم وأوضاعهم الاجتماعيَّة على الاندماج فيه والتوافق معه الافادة منه. إنَّ هذه النتيجة متسقة مع ما وضح من الجدول بأنَّ المشكلات الأسرية لا تؤثر بشكل واضح على علاقاتهم وأوضاعهم في المدرسة حيث بلغت نسبتهم 56% وعارضه 35.2%، ولكنهم في الوقت أكدوا بنسبة عالية بأنَّ المطالبات المتعددة المادية ومنها الرسوم الدراسيَّة تشكل إحدى المشكلات التي تواجههم، بنسبة 61.7% ولم يعارض ذلك إلَّا 28.9% منهم، وهي مشكلة مرتبطة بالجانب الاقتصادي، وهذه نتيجة لا توافق ما سبق ذكره عن أنَّ المشكلات الماديَّة والأُسريَّة تؤثر عليهم. ويبدو أن هؤلاء الطلاب لا يشعرون بأنَّها مشكلات ذات أثر على مسيرتهم الدراسيَّة بصورة مباشرة، أو أن الأُسر تبذل جهوداً لحلها حتى لا يشعر بها أبناؤهم، في حين أن مطالبات المدرسة الماديَّة وبالرسوم توجه مباشرة إليهم، ولذلك بُني

رأيهم على أنها تشكل إحدى مشكلاتهم، وتعتبر كل هذه آثاراً لبيئة المنزل والمدرسة على اتجاهاتهم وتوافقها أو مقابلتها لاتجاهات المعلمين.

أمَّا عن بيئة المدرسة فقد أكد أغلب الطلاب بنسبة 47.1% بأن للرفاق أثر على مواصلة بعض منهم لدراستهم، كما أبانت نسبة متقاربة أن ليس لهم أي أثر بنسبة 42%، إنَّ هذا الرأي الغالب هو أقرب إلى التوافق مع اتجاهاتهم المؤيدة لسهولة الاندماج في المجتمع وفي نفس الوقت يتقارب مع اتجاه القائلين بصعوبته، وهذا يدعم اتساق اتجاهات المبحوثين مع إفاداتهم هذه.

تؤثر بيئة المدرسة بمرافقها المختلفة على تكوين اتجاهات الطلاب تجاه المدرسة ومعلميها ودرجة توافقهم، ويبدو ذلك جليَّاً من أنَّ قصور مرافق مياه الشرب أو عدم توفره يؤثر على اتجاهاتهم نحو المدرسة بمن فيها وما فيها، فقد أشارت نسبة 47.3% منهم بأنها تشكل مشكلة الأمر الذي حدا بهم لأخذ قوارير المياه كجزء من متطلبات المدرسة مثلها ومثل الكتب والأقلام لتزداد مسئوليَّات المحافظة لتشمل هذه المعدات انشغالهم بها، وذلك بالطبع على حساب التفكير في أشياء أُخرى مرتبطة بالتحصيل الأكاديمي، ولكن عارض هذا الاتجاه نسبة مقدَّرة بلغت 43.5%، وربما اعتبر هؤلاء أنها جزء من مسئولياتهم وأعبائهم في المدرسة، أو أنهم يشعرون بالاطمئنان على توفر حاجاتهم بحوزتهم أو اتجاهات أُسرهم وإصرارها على ذلك تحسباً لأي آثار قد تكون صحيَّة. وعلى خلاف هذا الرأي فقد أبانت نسبة 46.8% أن قصور وعدم كفاية دورات المياه أو عدم صلاحيتها لا تعتبر مشكلة ولا تشكل موقفاً سالباً تجاه نظراتهم للمدرسة أو المعلمين، ولعل التعامل وإبداء الرأي أو الحديث بصراحة عن هذه المرافق تعتبر في ثقافة كثير من السودانيين من الخصوصيات والأشياء التي تخدش الحياء ولا يتناولونه بالنقاش، ولذلك ليس ببعيد أن يكون رأي الأغلبيَّة مفاده أن عنصراً أساسيَّاً في البنيات التحتيَّة الخاصَّة بالضرورات الاجتماعية ليس مؤثراً. ولقد رأت نسبة 42.5% أنَّ قصور هذه المرافق تسبب مشكلة بالنسبة لهم، وهي نسبة معتبرة تستدعي النظر إليها. وقد شكلت ظاهرة قصور المرافق العامة أو عدم صلاحيتها موضوعاً وجد مساحة كبيرة للنقاش والتداول في الوسط الاجتماعي السوداني في فبراير 2017 عقب حادثة استشهاد معلمة بمدينة أُم درمان، وكشف الصامتون عن ضرورات العناية بها، ولابد للتخطيط التربوي أن يكون شاملاً لمناحي العمليَّة التربويَّة والتعليميَّة، وأن تشمل اهتمامات إدارة المدرسة والمعلمين جوانب حاجات الطلاب.

كشف الطلاب عن عدم وجود أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة غير الصفيَّة بنسبة 55.2%، ورأى 46.8% أن هذه الأماكن متوفرة. إنَّ تقارب هذه النسب بسبب أنَّ بعض المدارس خاصة القديمة منها تتوفر بها ملاعب داخليَّة ومساحات لبعض الأنشطة خارج الصف، وهي متوفرة بصورة أكثر في المدارس الحكومية عنها في المدارس الخاصَّة. ولذلك جاءت إفادات

47.5% أنَّه لا توجد اهتمامات بالأنشطة غير الصفيَّة ونسبة 42.3% كان رأيهم أنَّ هناك اهتمام بتلك الأنشطة، وعلى ذلك هناك اتساق بين اتجاهات الطلاب عن وجود الاماكن للأنشطة غير الصفيَّة وممارستها والاتجاه العكسي.

أوضح أغلب المبحوثين أن المدرسة توفر وجبة إفطار لهم بنسبة بلغت 50%، وقد يكون ذلك صحيحاً أن هناك بعض الجهات التي توفرها لبعضهم، ولكن يبدو أنهم أيضاً قصدوا وجود وتوفر أماكن لبيع وجبات إفطار في المدرسة، وقد عارض هذا الرأي نسبة 45.2% من الطلاب، وهؤلاء ربما هم من عبَّروا عن تقديم الوجبة لهم.

تاسعاً: نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

أ- إنَّ مستوى الوالدين التعليمي والوسط الاجتماعي للطلاب " البيئة الحضريَّة في حالة هذه الدراسة " تعملان على تشكيل اتجاهات الأطفال وبناء تفضيلات سواء أكان في تلقي المعارف أو بناء العلاقات أو قبول بعض أنماط السلوك والتفاعل، ومنها أساليب التدريس.

ب- هناك أفضليَّة واستحسان لوسائل التعليم التي تستجلب بواسطة الأسرة في المنزل وتلك المستخدمة في الروضة على المستعان بها في المدرسة بواسطة معلميهم مما يقود إلى نمو اتجاهات سالبة ضد أساليب وطرق التدريس في المدرسة، وربما كان ذلك بسبب قصور الامكانات المادية والدعم بمعينات التعليم من جهات الاختصاص.

ج- إنَّ حفز الأُسر لأبنائها لاستخدام الآليَّات مثل التلفزيون والموبايل و" الآيباد ipad " وبرامج الألعاب الالكترونيَّة " games" قد شكَّل أساساً لاتجاهاتهم نحو طرق وأساليب التعلم وبناء المهارات في مقابلة لأساليب التي يستخدمها المعلمون. إذن، لابد من تحديث وتنويع أنماط التدريب ورفع قدرات المعلمين المهنيَّة بحيث تستوفي الحاجات المستحدثة في بيئات الطلاب وما يجري في المحيط العالمي الذي أصبح واقعاً يعيشه الطلاب عبر الوسائط المختلفة للمعرفة.

د- اعتماد المعلم على أُسلوب السرد والتلقين وهيمنته على الفصل والابقاء على أن يكون دور الطالب دور المستقبل شكَّل عاملاً للتهرب والانصراف عن الحصة ويكرس كراهية الدرس ويدعم التقابل بين اتجاهات الطالب والمعلم ويُضعف من عمليَّات الاستيعاب.

هـ- إنَّ بناء الطلاب لثقافة واتجاهات لا تتوافق وأساليب المعلمين في نقل المعرفة والتدريس لا يدحض أو ينفي وجود أُسلوب تربوي يقوم على حُسن وكريم المعاملة منهم لطلابهم واحترام طلابهم لهم.

و– لبيئة المدرسة بمجتمعها المتنوع بتباين فئاتهم العمريَّة وحداثة معرفتهم لبعض واختلاف ميولهم وظروفهم وأوضاعهم الأُسريَّة قدرة وقوَّة على دمج الطلاب وإحداث توافق مع مجتمعهم المدرسي.

ز– تؤثر بيئة المدرسة بمرافقها المختلفة على تكوين اتجاهات الطلاب ومقابلتها تجاه المدرسة ودرجة ارتباطهم بها، ولكنها لا تشكل مقابلة بين اتجاهاتهم ومعلميهم.

ح– هناك عدم اهتمام وعناية بالأنشطة اللاصفيَّة التي تعتبر من الممارسات الجاذبة التي تعمل على عدم تقابل وتباين اتجاهات الطلاب والمعلمين، ولابد من جعل البيئة المدرسيَّة (خارج الصف) جاذبة بتوفير معدات وأدوات تستخدم في أوقات الفراغ بين الحصص، ذلك أنَّها تعمل على ربط الطلاب مع بعض بتنمية علاقاتهم وخبراتهم.

ط– تعتبر المطالبات الماديَّة الكثيرة من المدرسة لسداد الرسوم الدراسية وتقليدية وسائل الايضاح المستخدمة في المدرسة أو قلتها أو عدم قدرة المعلم على ضبط الفصل والعقاب البدني واللفظي وضغط المواد الدراسيَّة وسيطرة المعلم في الحصة باتخاذ اسلوب السرد والتلقين كلها من العوامل المرتبطة بأداء المدرسين التي تقود للتقابل بين اتجاهات المعلمين وطلابهم.

عاشراً: التوصيَّات:

أ– العمل على تقريب وجهات النظر في برامج التدريب بين المعلمين في المسائل والعمليَّات التربوية، خاصة في مسائل العقوبة البدنيَّة والتحفيز والأنشطة اللاصفيَّة.

ب– إيلاء أهميَّة خاصة للتغيرات الديمغرافيَّة في إنفاذ سياسة جغرافية التعليم بأن تشمل زيادة عددية المدارس بإتاحة مقاعد للدراسة تستوعب من هم في سن الدراسة بما يقلل من ظاهرة ازدحام الفصول.

ج– العمل على توفير وسائل ايضاح تناسب اتجاهات الطلاب والكتاب المدرسي بصوره ورسوماته البيانيَّة بقدر الاهتمام بالمادة المكتوبة في المقرر لتكون بيئة المدرسة أكثر جاذبيَّة ومحفزة للاستيعاب وتواكب التطور في بيئة الصغار مع الزمن، إضافة إلى رفد المدارس بأدوات ومعدات لإثراء النشاط اللاصفي.

د– العمل على أن تشمل الدورات التدريبيَّة المستمرَّة وفرص المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات معلمي المدارس الخاصة وإلزام إدارتها بذلك مع سداد استحقاقاتهم وعدم خصمها أثناء تواجدهم بالدورات.

هـ– لابد أن تشمل اهتمامات إدارة المدرسة والمعلمين جوانب حاجات التلاميذ من كفاية للمرافق العامة وصلاحيتها.

المراجع :

1- إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2005.

2- أحمد بن زيد الدعجاني، اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصيَّة، في مجلة دراسات تربوية ونفسيَّة، كليَّة التربية، جامعة الزقازيق، العدد 27، أُكتوبر 2015.

3- اسماعيل آدم، دراسة في الخرطوم: 40% من طلاب المرحلة الابتدائية لا يجيدون القراءة والكتابة، صحيفة الشرق الأوسط، العدد 11302، 7 نوفمبر 2009 .

4- المركز السوداني للبحث العلمي، التجربة السودانية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، 11 فبراير 2015 ، مستخلص من: http://omerhao.blogspot.com/2013/blog-post_html.

5- المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، مجلد مراحل تأليف مرحلة تعليم الأساس، وثيقة مرحلة التعليم الأساسي، بخت الرضا، السودان، 2000،

6- الموسوعة الحرَّة ،التعليم في السودان ، مستخلصة في 27.9.2015 من : http://ar:wikipedia.org/W/index.php?titl=

7- جبرائيل بشارة، إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم(الحوار وإكساب التلاميذ مهاراته الحياتية) ، ورقة قدمت في مؤتمر " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، جامعة دمشق، أكتوبر 2009

8- سلوان طلال بن عبد الكريم النعيمي، معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية،جامعة الموصل، في مجلة البحوث التربوية، العدد 32، مستخلص من: http://www.novapdf.com

9- عبد المجيد أحمد عبد الرحمن، الفولكلور واستراتيجية التربية السودانية ، ورقة قدمت في معهد الدراسات الأفريقية والآسيوية، جامعة الخرطوم، نوفمبر1989.

10- عدنان ابراهيم ومحمد المهدي الشافعي، علم الاجتماع التربوي: الأنساق الاجتماعية التربوية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، 2001.

11- علي محمد رحومة، الانترنت والمنظومة التكنو اجتماعية، بحث تحليلي في الآلية التقنية للإنترنت ونمذجة منظومتها الاجتماعية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005.

12- عباد حسين محمد علي، التحصيل الدراسي والتعلم وعلاقة الأُسرة والمدرسة بهما، مركز تطوير الملكات، هيئة التعليم التقني، 2001.

13- غسان خالد بادي، تحديد معنى طريقة التدريس في إطار علمي متجدد، في مجلة بحوث تربويَّة ونفسيَّة، ج امعة أُم القرى، مكَّة المكرمة، 1406هـ، 83 – 96.

14- كواكب بشير محمد بله، دراسة تقويمية لمقرر العلم في حياتنا للصف السابع من وجهة نظر المعلمين بمرحلة الأساس بمحلية أم درمان، قطاع الريف الجنوبي،دراسة قدمت لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الخرطوم، 2009. مستخلصة من: http://emadog.blogspot.com/2009/10/blog_post.html

15- لمعان مصطفى الجلالي، التحصيل الدراسي، في تربويات التحصيل الدراسي، مفاهيم ومدلولات، 2011 مستخلص من: Bdroedu.blogspot.com/244/05/blog_spot.html.

16- محمد الخاتم عبد الله، المعلم والادارة التربوية، في موقع سودان دارس، مستخلص في نوفمبر 2015 من: http://www.sudaress.com/

17- محمد محمود الحيلة ومحمد ذبياني الغزاوي، تصميم التعليم: نظرية وممارسة، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1424/2003 هـ.

18- محمود فوزي، الاتجاهات، جامعة الطائف، المملكة العربيَّة السعوديَّة، 2015 في :
www.tu.edu.sa/pages/usageconditions.aspx

19- معتصم كورينا حسب الله، أثر الفقر الحضري على التحصيل الأكاديمي، (مرحلة الأساس)، دراسة حالة محلية كرري، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة النيلين، 2011.

20- هادي شعلان، المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشكلات الطلبة، دار عالم الثقافة، الأردن، 2006.

21- هاني محمد طوالبة وهاني حتمل عبيدات، اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية في الأردن نحو مباحث الدراسات الاجتماعية من خلال الرسم، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد 8، عدد 4، 2012.

22- يوسف المغربي، واقع مشكلات التعليم في السودان، ورقة قدمت في مؤتمر سياسات التربية والتعليم، الخرطوم، 17 نوفمبر 1990.

23-Ilomaki, Liisa, The Effects of ITC on Schools: Teachers' and Students' Perspective, Doctoral dissertation (article based), Department of Teacher Education, 17. 10. 2008), in http:urn.fi/URN:ISBN: Annals Universitats Turkuesis B314.

24- Montogmery, Susan M. and Linda N. Groat, Students Learning Styles and their Implications for Teaching, (CRLT) occasional papers No. 10) , The Center for Research on Learning and Teaching, The University of Michigan, 1998.

25- Serbessa, Derebssa Dufera, Tension between Traditional and Modern Teaching Approaches in Ethiopian Primary Schools, in CiCE Hiroshima University, Journal of International Co-operation in Education, vol. 9: No. 1, 2006, pp. 123 – 140.