جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الميدان: العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبة: العلوم الإجتماعية

الموضوع:

طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: علم النفس تربوي

إعداد الطالبتين:

- نعيمة دمانة
- إيمان مشراوي

إشراف الأستاذ:

* عبد الكريم ملياني

السنة الجامعية 2019/2018 ـــة

الإهداء

الشكر لله الذي أكرمني بنعمه وحفظني بحفظه إلى أن أتممت عملي هذا بفضل الله فالحمد لله حمدا كثيرا مباركا فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه وأفضل الصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم .

إلى من سهرت بالحنان عروقي وبالمبادئ السامية نفسي إلى من سهرت الليالي لراحتي وأمرتني بالشجاعة والوفاء أمي الحبيبة .

إلى قدوتي في الحياة من سعى ويسعى إلى توفير سبل راحتي ويبعث الحنان والهمة في نفسي لمواصلة الدرب أبي العزيز .

إلى من يحمل أسمها رمز العطف والحنان إلى من احتضنتني بوشاح الدفء والحب جدتي الغالية حدة ساعد .

إلى أخوتي عبد الصمد ، وليد ، نور الهدى ، ومدلّل العائلة محمد فاروق، إلى خالي الطاهر وزوجته وأولاده علي ، أمينة، محمود . ومحمد وزوجته وأولاده طاهر، فاطمة الزهراء .

إلى خالتي فاطمة وأولادها عيسى ، محمود ، خديجة وأولادها فاطمة الزهراء ، رحيل، محمد الهادي ، والى خالتي زهرة .

إلى رفيقة دربي نعيمة .

إلى كل صديقاتي فاطمة الزهراء ، إيمان ، بختة، خديجة .

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي .

إيمان

الإهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلى بطاعتك . . ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك . .

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة . . سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار . . إلى من علمني العطاء بدون انتظار . . إلى من أحمل أسمه بكل افتخار . . أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد . . (والدي العزيز.(

إلى ملاكي في الحياة . . إلى معنى الحنان والتفاني . . إلى بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعائها سر نجاحي إلى أغلى الحبايب . . أمي الحبيبة والى جدتي اطال الله في عمرها.

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله

إلى اخوتي : خالد . لخضر . سعد . ومحمد الامين واخي محمد حجاج.

إلى من آثروني على نفسهم أخواتي . سارة . امباركة . امال وزوجة أخي بسمة والى اختي التي لم تلدها امي الغالية ابتسام.

وإلى كتاكيت العائلة: مصطفى . عبد العزيز ومهدي . وبدر الدين . وفرح وعماد الدين .

الى خالتي والاخوال والعمات والاعمام.

إلى من علموني علم الحياة

إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة

صديقاتي :ايمان . كريمة شهناز . أمينة . فايزة . شيخه . زهيرة . نعيمة . نوال . فاطمة وبنات خالتي بشرى ومروة .

نعيمة .

شكر وعرفان

اللهم إنا نسألك أن تلهمنا شكر نعمك وتجعل علمنا مخلصا لوجهك

فالحمد والشكر لجلالك وعظيم سلطانك

وما توفيقنا إلا بالله عليه توكلنا وإليه ننيب

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله،

ومن أسدى إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تستطيعوا ا فادعوا له "

وبالاقتداء بهذا الحديث نوجه شكرنا إلى الأستاذ المشرف:

" عبد الكريم ملياني"

" الذي غمرنا بكرمه ونصائحه وتوجيهاته، وخاصة دعمه وتفهمه الكبيرين

و جعله من أهل الجنة"

إلى كل أساتذتنا الكرام في قسم علم النفس وعلوم التربية

إلى كل عمال وموظفي ابتدائيات مدينة الأغواط

على مساعدتهما القيمة و حسن استقبالهم لنا

إلى من ساعدنا وأعاننا من قريب أو بعيد ولو بكلمة، نصيحة، أو دعاء

كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير مسبقا لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم

بقبول مناقشة هذه الرسالة والحكم عليها وإثرائها بآرائهم السديدة

ملخص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة علاقة طرائق التدريس الحديثة بالتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم، حيث تناولت الدراسة طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تم استخدام المنهج الوصفي، وبلغ عدد أفراد العينة90 معلما موزعين بين الذكور والاناث، وبعد جمع البيانات تم معالجتها عن طريق الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية **spss** نسخة 22 تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. توجد علاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس.
5. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة.
6. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
7. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

Abstract :

This study aims to know the relation of modern teaching methods among the pupils of primary school in Laghouat according to their teacher's. the descriptive approach was uses (on go (unity) individual distributed between mals and females, after collecting the data processed by statistical methods for social science (SPSS) copy 22 and after examinee, several results were reached:

- ✓ There is no relation between the modern teaching methods and the interaction among the pupils of primary school in Laghouat;
- ✓ There is no differences related to statistics between teaching methods among the primary school pupils;
- ✓ There is no differences related to statistics between teacher's point of new in modern teaching methods among the pupils of primary school in Laghouat according the experience;
- ✓ There are no differences related to statistics between teachers point of view in the interaction according among the pupils of primary school in Laghouat according experience.
- ✓ There are no differences related to statistics between teachers point of view in among the pupils of primary school in Laghouat according qualification.

فهرس المحتويات:

الإهداء

شكر وعرفان

ملخص

Abstract

فهرس المحتويات:.....أ

فهرس الجداول:.....د

فهرس الأشكال:.....هـ

فهرس الملاحق: .....هـ

مقدمة:..... - 1 -

الجانب النظري

الفصل الأول الإطار المنهجي للدراسة

1- إشكالية الدراسة: ..... - 5 -

2- فرضيات الدراسة: ..... - 7 -

3- أهداف الدراسة:..... - 7 -

4- أهمية الدراسة: ..... - 8 -

5- تحديد المفاهيم: ..... - 8 -

6- أسباب اختيار الموضوع: ..... - 9 -

7- الدراسات السابقة: ..... - 9 -

8- التعقيب عن الدراسات السابقة: ..... - 13 -

الفصل الثاني طرائق التدريس الحديثة

تمهيد: ..... - 16 -
1- مفهوم طرق التدريس: ..... - 17 -
2- أهمية طريقة التدريس في العملية التعليمية: ..... - 17 -
3- تصنيفات طرائق التدريس: ..... - 18 -
4- معايير اختيار الطريقة في التدريس: ..... - 19 -
5- أنواع طرائق التدريس: ..... - 20 -
خلاصة الفصل: ..... - 32 -

الفصل الثالث التفاعل الصفي

تمهيد: ..... - 34 -
1- مفهوم التفاعل الصفي: ..... - 35 -
2- أهمية التفاعل الصفي: ..... - 35 -
3- أنماط التفاعل الصفي: ..... - 36 -
4- ركائز التفاعل الصفي: ..... - 39 -
5- العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي: ..... - 40 -
خلاصة الفصل: ..... - 42 -

الجانب الميداني

الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد: ..... - 45 -
1- منهج الدراسة: ..... - 46 -
2- حدود الدراسة: ..... - 46 -
3- الدراسة الاستطلاعية: ..... - 47 -

4- أدوات الدراسة: ..... - 48 -

5- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: ..... - 50 -

6- مجتمع الدراسة وعينته: ..... - 54 -

7- إجراءات التطبيق: ..... - 57 -

8- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة ..... - 58 -

خلاصة: ..... - 59 -

الفصل الخامس عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد: ..... - 61 -

1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامّة: ..... - 62 -

2- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الاولى: ..... - 63 -

3- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثانية: ..... - 64 -

4- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثالثة: ..... - 65 -

5- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الرابعة: ..... - 66 -

6- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الخامسة: ..... - 67 -

7- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية السادسة: ..... - 68 -

8- الاستنتاج العام ..... - 69 -

خاتمة: ..... - 70 -

الاقتراحات: ..... - 71 -

قائمة المصادر والمراجع: ..... - 73 -

الملاحق ..... - 78 -

فهرس الجداول:

الجدول	صفحة
جدول رقم (1): يبين درجات بدائل مقياس طرائق التدريس الحديثة	49
جدول رقم (02): يبين توزيع العبارات على أبعاد استبيان طرائق التدريس الحديثة	49
جدول رقم (03): يبين درجات بدائل مقياس التفاعل الصفي	50
جدول رقم (04): يبين الأساتذة الذين حكموا الاستبيان وتخصصهم ودرجاتهم العلمية	51
الجدول رقم (06): يبين الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)	51
الجدول رقم (07): يبين معامل ثبات مقياس طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي بمعاملات ألفا كرونباخ وسبيرمان–براون وجيتمان	54
الجدول رقم(08): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة	55
جدول رقم (09): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس	56
جدول رقم(10): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الخبرة التعليمية.	56
جدول رقم(11): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المستوى التعليمي.	57
جدول رقم (12): يبين العلاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم	62
جدول رقم (13): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس	63
جدول رقم (14): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.	64
جدول رقم (15): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.	65
جدول رقم (16): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.	66
جدول رقم (17): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	67
جدول رقم (18): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ	68

المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

فهرس الأشكال:

الجدول	صفحة
الشكل (01): يوضح النمط الأحادي	37
شكل (02): يوضح النمط الثنائي	37
شكل (03): يوضح النمط الثلاثي	38
شكل (04): يوضح النمط المتعدد الاتجاهات	38
شكل 05: يوضح المهارات الفرعية للتفاعل الصفّي	39

فهرس الملاحق:

الجدول	صفحة
الملحق رقم (02): استبيان أولي	I
الملحق رقم (01): استمارة المحكمين	VI
الملحق رقم (03): استبيان معدل	XV
الملحق رقم (04): مخرجات SPSS	XX
الملحق رقم (05): الإذن بالزيارة	/

مقدمة

مقدمة:

تعتبر طرائق التدريس ذات أهمية خاصة بالنسبة لعملية التدريس الصفّي ولذلك ركز التربويون جهودهم البحثية على طرائق التدريس المختلفة، وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، حيث تعد طرائق التدريس أول اختيار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي وضع من أجله.

وتتنوع طرائق التدريس لتناسب تعليم الأفراد والجماعات، ولتتماشى أيضا مع أعمار المتعلمين وجنسهم، وقدراتهم الجسمية والعقلية ويستند هذا التنوع إلى أسباب تتعلق بالنظريات النفسية والتربوية التي يستند إليها التعليم، ولذلك من المهم للمعلم أن يعرف طبيعة كل طريقة من طرق التدريس وما تقوم عليه من أسس ومدى ملائمتها مع الأهداف المسطرة.

وتكمن أهمية طرائق التدريس في دورها لخلق جو من النشاط داخل الفصل الدراسي، كذلك تطوير آراء وأفكار التلاميذ من خلال المناقشة وتبادل الأفكار والآراء نتيجة التفاعل الصفّي بين المتعلمين والمعلم، هذا الأخير الذي لا يتم إلا إذا توفرت له جملة من الشروط كمتابعة التلميذ الجيدة للدرس وتزويده بالمعرفة التي تخدم الموضوع، ذلك أن التفاعل الصفّي مظهر من مظاهر التعلم الاجتماعي، حيث أن العامل الأساسي في نجاح التلميذ، أو فشله إنما يعود بالدرجة الأولى إلى أسلوب المعلم ومدى التفاعل معه. و لا تتحقق أهداف العملية التعليمية إلا بوجود التفاعل الصفّي.

ومن هنا فإن الدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين طرائق التدريس الحديثة بالتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ولأجل هذا تم تقسيم موضوع الدراسة إلى جانبين نظري وميداني.

الجانب النظري: وتضمن:

الفصل الأول: تناول الإطار النظري للدراسة الذي يتضمن صياغة

إشكالية البحث وفرضياته كإجابة للتساؤلات المطروحة، ثم تحديد المفاهيم الأساسية اصطلاحيا وإجرائيا، أهداف الدراسة، أهميتها وأسباب اختيار الموضوع، وفي نهاية الفصل عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: تناول المتغير المستقل وهو طرائق التدريس الحديثة ويتضمن تمهيد، مفهوم طرائق التدريس، أهميتها، تصنيفاتها ومعايير اختيارها، أنواع طرائق التدريس (العصف الذهني، الحوار والمناقشة، المشروعات، حل المشكلات، الاكتشاف)، خلاصة.

الفصل الثالث: تناول المتغير التابع "التفاعل الصفّي" ويتضمن تمهيد، مفهوم التفاعل الصفّي، أهميته، أنماطه، عناصره وركائزه والعوامل المؤثرة فيه. خلاصة

الجانب الميداني: ويتضمن فصلين

الفصل الرابع: يتناول تمهيد، منهج الدراسة وحدودها، الدراسة الاستطلاعية، الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، مجتمع الدراسة وعينته، إجراء التطبيق والأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة، خلاصة.

الفصل الخامس: تم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، الاستنتاج العام، وخلاصة البحث مع ذكر المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد المفاهيم

6- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تسعى العملية التعليمية إلى تحقيق الأهداف والغايات التي ترمي إلى إيصال المتعلم إلى مستوى مقبول من النمو في جوانب شخصيته وتطورها حيث أصبحت التربية في الآونة الأخيرة تهتم بالمتعلم بالدرجة الأولى، إذ على أساسه بنيت العملية التربوية التعلمية حيث أن المتعلم هو العنصر الفعال والمهم في هذه العملية، وأن مستوى تعلمه وتحصيله تتعلق بمدى ملائمة البرامج التعليمية مع قدراته واهتماماته والأهداف المسطرة، لذلك أجريت تغيرات كبيرة في أدوار ووظائف جميع المؤسسات والإدارات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدءًا بالمدرسة والمعلم والمنهاج والأدوات والأساليب والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة، وذلك من أجل إكساب المتعلم المعارف والخبرات وتطوير قدراته العقلية وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديه وتطوير مهاراته بما يمكنه على القدرة على الإنتاج والعطاء.

من اجل تحقيق الأهداف التربوية المسطرة يجب تحديد واختيار طرائق التدريس المناسبة لأن لما لها أهمية أساسية في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية وهذه الطريقة تحدد من طرف المعلم الذي لم يعد يكفي أن يتقن المادة العلمية (التي تتغير أصلا باستمرار) ليقوم بعمله بفاعلية ونجاح ولم يعد مجرد ملقن للمعرفة حيث كان يكفي تزويده بكمية من المعلومات ليقوم بنقلها إلى المتعلمين، بل أصبح المنسق والمشجع والمحفز لتعلمهم، وبات من الضروري أن يكون متمتعًا بشخصية متكاملة ومستقرة ومنفتحة، معد إعدادًا جيدًا علميًا وثقافيًا ومهنيًا، وقادر على فهم احتياجات المتعلمين وخصائص نموهم، وعلى توجيههم وإرشادهم وتأمين الأجواء المناسبة لتسيير مشاركتهم الفعالة وحفز تعلمهم وتنمية ميولهم وقدراتهم وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة في عصر سريع التغيير، وقادر كذلك على استخدام أفضل الوسائل والأساليب ومراعاة فروقهم الفردية، بالإضافة إلى قدرته على تنمية نفسه وتجديد معلوماته باستمرار ومتابعة المستجدات والانفتاح على المعرفة، ولا يمكن له أن يقوم بدوره بفاعلية إلا إذا كان ملمًا بجميع طرائق التدريس فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ومحتواه ومواده التعليمية وأنشطته وأساليب تقويمه، التي تساعد على تحقيق التفاعل الصفّي بين المعلمين والمتعلمين ومحتوى الدرس وتحقيق أهدافه.

فالتفاعل الصفّي يعد من الركائز المهمة في عملية التدريس حيث يقوم على استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم بشكل أفضل، حيث أن التعلم الناجح لا يتم إلا من خلال إيجاد تفاعل نموذجي بين المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي، كما أن التفاعل الصفّي له أهمية كبيرة في تشكيل السلوك التعليمي لدى

المتعلمين لضمان حصة صفية نموذجية بعيدة عن الروتين والملل وهذا يكون مرتبط بطرائق التدريس ومجموعة الإجراءات التي يقوم بها ويختارها المعلم لاستثارة دافعيتهم وتنشيط عملية المشاركة المتبادلة داخل الصف.

ويمكن التفاعل الصفّي المعلم من إدراك مواطن القوة التي تؤدي إلى تحصيل دراسي جيد فعال قائم على توجيه المعلم ومشاركة المتعلم كما يمكنه من إدراك مواطن الضعف ليعالجها في أوانها وبهذا يصل إلى تحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي نجاح العملية التعليمية.

نظرا لأهمية التفاعل الصفّي في العملية التعليمية، حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة طرائق التدريس التي يعتمدها المعلم وعلاقتها بالتفاعل الصفي، ومن هنا جاءت إشكالية الدراسة من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي:

-هل توجد علاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الأغواط؟

ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2- فرضيات الدراسة:

أ- الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الأغواط.

ب-الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير الخبرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى جملة من النقاط تتمثل فيما يلي:

- التعرف على العلاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم .
- التعرف على أهم الطرائق المستعملة في مدارسنا في المرحلة الابتدائية
- كشف الفروق الفردية ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس.

- كشف الفروق الفردية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس.
- كشف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الخبرة .
- كشف الفروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الخبرة .
- كشف الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .
- كشف الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

4- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- تقديم دراسة في مجال طرائق التدريس الحديثة قد تفيد المعلمين في المرحلة الابتدائية لمعرفة مختلف طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي.
- تعتبر هذه الدراسة كأسلوب تعليمي يقتدي به المعلمين ذوي الخبرات التعليمية البسيطة.

تفتح المجال للمزيد من الدراسات المشابهة لحل مشكلة التفاعل الصفي.

5- تحديد المفاهيم:

أ- تعريف طرائق التدريس:

اصطلاحا: سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل الشعبة الدراسية لتحقيق أهدافه، أي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقا لخطوات منظمة لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة أو هي المنهج الذي سلكه المعلم في توصيل ما جاء في المناهج الدراسية من معلومات ونشاطات المتعلم بسهولة.

(أفنان نظير دروزة، 2000، ص303)

إجرائيًا: هي الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من خلال الإجابة على محور طرق التدريس في الاستبيان المعد لهذه الدراسة.

ب-تعريف التفاعل الصفي:

اصطلاحا: هو عملية نقل المعلومات والرغبات والمشاعر والتجارب شفويًا، او باستعمال الرموز والكلمات والصور أو التأثير في السلوك وأن عملية النقل هذه هي الاتصال.

(محسن علي عطية، 2008، ص84).

إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من خلال الإجابة على محور التفاعل الصفّي في الاستبيان المعد لهذه الدراسة.

6- أسباب اختيار الموضوع:

لا بد لكل باحث أن يضع نصب عينيه العديد من الأسس والمعايير التي يقوم بموجبها بالاختيار السليم لمشكلة البحث، ومن خلال موضوع دراستنا قمنا باختيار عينة من المجتمع وهم معلّمي ومعلّمات المرحلة الابتدائية، ووفقا لذلك تحكمت فينا عدّة دوافع رئيسية في اختيار هذه الدراسة منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي.

أ- أسباب ذاتية:

- التحضير لنيل شهادة الماستر علم النفس التربوي؛
- كون الموضوع يمس الواقع الدراسي الذي نعيشه لهذا أثار رغبتنا وزاد من فضولنا العلمي في التعمق في هذا الموضوع دون غيره.

ب-أسباب موضوعية:

- إثراء المكتبة الجامعية بهذه الدراسة في مجال تخصص علم النفس التربوي؛
- طبيعة الموضوع التي تتماشى مع التخصص الدراسي؛
- أهمية الموضوع التي تستدعي البحث والدراسة؛
- الإسهام في الوصول إلى حقائق علمية من خلال الدراسة الميدانية.

7- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة حجر الأساس الذي ترتكز عليه أي دراسة في بدايتها وأساس التحليل الذي تنتهي إليه الدراسة في نهاية المطاف، ومن خلال إطلاعنا على الدراسات التي اهتمت بطرق التدريس والتفاعل الصفّي تكونت لدينا فكرة عن موضوع دراستنا. ومن هنا سنتطرق لأهم الدراسات السابقة التي تخدم موضوعنا وهي:

أ- دراسة القرشي (1988)،

"التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وعلاقتها باتجاهات المعلم نحو الطلبة"، هدفت هذه الدراسة إلى بحث التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة، وعلاقتها باتجاهات المعلم نحو الطلبة، والتعرف على العلاقة بين اتجاهات المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في الكويت نحو طلبتهم، ومظاهر التفاعل الصفّي بين المعلم والطالب داخل حجرة الدراسة، اشتملت عينة الدراسة على 36 معلما ومعلمة بالمرحلة الابتدائية نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث، يقومون بتدريس التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم، موزعين على الصفوف الدراسية من الصف الأول إلى الصف الرابع.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 عند مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة، ومجموعة من المعلمين ذوي الاتجاهات السلبية نحو الطلبة في الفئة الخاصة بأسئلة المعلم لصالح المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة، كما توجد فروق دالة بين المجموعتين في الفئة الخاصة واستجابة المعلم الوجدانية لصالح مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة بينما لم تظهر النتائج فروقا بين المجموعتين في فئات نسبة كلام المعلم، ونسبة كلام الطلبة، كما يظهر من تحليل التفاعل داخل الصف.

ب-دراسة DANA (2003):

بعنوان "تحليل التفاعل الصفّي لتدريس مقرّرات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية". حيث هدفت إلى تحليل التفاعل الصفّي لتدريس مقرّرات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية، وشملت عينة الدراسة (65) معلّم من معلّمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، وتم ملاحظة أدائهم التدريسي، وتحليل التفاعل الصفّي وفق أداة 'فلاندرز"، وكانت أهم نتائج الدراسة أن:

- أغلب معلّمي الدراسات الاجتماعية يستخدم الطريقة التقليدية في التدريس؛
- هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفاعل الصفّي لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية وبين فهم طلابهم لكثير من المفاهيم الاجتماعية، و هذا يؤثر على تقدم الطلاب؛
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأنماط التفاعل الصفّي تبعاً لمتغيّر الجنس والخبرة، بينما لا توجد فروق لمتغيّر الجنس والمؤهل العلمي.

ج- دراسة حليمة قادري (2009-2010):

"التفاعل الصفّي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية"، أجريت بثانوية أحمد عبد الرزاق بمدينة وهران وتمثلت إشكالية الدراسة في:

- هل هناك علاقة بين سلوك التلاميذ في القسم ومعاملة الأستاذ لهم؟
- هل هناك علاقة بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ للقسم؟

واشتملت عينة الدراسة على عينات الأولى 56 تلميذ والثانية 30 أستاذًا.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وهدفت الدراسة إلى معرفة عناصر التفاعل الصفّي للتلاميذ في المرحلة الثانوية ومعرفة إمكانية وجود ارتباط بين سلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ للتلميذ وبين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ له.

ولقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ لهم حيث أن هناك ارتباط موجب بين هذين البعدين إذ أن R المحسوبة والمقدرة بـ0.93 أكبر من R الجدولية والبالغة 0.44 عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة الحرية 33
- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ للقسم حيث اتضح أن قيمة R المحسوبة والمقدرة بـ 0.96 أكبر من الجدولية التي تساوي 0.35 عند درجة الحرية 55 ومستوى دلالة 0.01.

د- دراسة رشيدة تواتي وفاطمة ديدوني (2012 – 2013):

موضوعها "أثر طرائق التدريس على التحصيل الدراسي"، تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر طرائق التدريس على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية والسنة الرابعة ابتدائي وفي مادة الرياضيات، تفرض طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي الذي يتلائم وطبيعتها وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، حيث تتكون من (63) أستاذًا وتم جمع البيانات بالاستعانة بأداة الاستبيان المكون من (33) بندًا و 03 بدائل.

وخلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أن تأثير طرائق التدريس على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة في مادة الرياضيات موجبة

- أنه لا يوجد اختلاف دال إحصائيا في تأثير طرق التدريس على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الرياضيات باختلاف نمط تكوين الأساتذة.
- أنه لا يوجد اختلاف دال إحصائيا في تأثير طرق التدريس على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الرياضيات حسب الخبرة المهنية.

هـ-دراسة الطالبة أونسية قاسي، (2014/2013):

مذكرة ماجستير بعنوان: "الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتها بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة"، قسم علم التربية جامعة مولود معمري تيزي وزو.

تمحورت إشكالية الدراسة حول الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المتوفرة والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة؟
- هل توجد علاقة بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة؟

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت على أداتين هما استبيان العوامل البيداغوجية (الوسائل التعليمية، طرق التدريس) ومقياس الضغط النفسي، وقد تكونت عينة البحث من (120) معلم للتربية الخاصة، اختيروا بطريقة قصدية.

ومن نتائج هذه الدراسة:

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الوسائل التعليمية المتوفرة والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 06 سنوات، أكثر من 06 سنوات)
- توجد علاقة دالة إحصائيا في مستوى الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير (مكون، غير مكون)

و- دراسة بن رزقة سهام وجناد، (2016/2015):

"إنصاف هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي"، كما هدفت إلى معرفة دور المتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية، الحالة المدنية) على تلك الاتجاهات.

وقد بلغت عينة الدراسة 22 فرد موزعين على معلمي المدرسة الابتدائية و135 تلميذ من إناث وذكور.

وتحقيقا لأهداف الدراسة تم اختيار المنهج الوصفي التحليل وقد كان اختيار العينة بطريقة عرضية، حيث تم جمع البيانات بتطبيق الاستبيان وهو عبارة عن مجموعة أسئلة يجيب عليها المفحوص لمعرفة مدى إيجابية الاتجاهات نحو طرق التدريس.

أظهرت النتائج أن اتجاهات أفراد العينة نحو مهنة التدريس الحديثة إيجابية بشكل عام حيث وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة والتحصيل الدراسي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير (الجنس/الوضعية الاجتماعية، الخبرة المهنية).

ز- دراسة شيماء دعيميش (2017/2016):

بعنوان "طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفّي"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن إذا ما كان هناك علاقة بين طرق التدريس المعتمدة من قبل الأساتذة وعلاقتها بالتفاعل الصفّي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باستخدام تقنية المسح الشامل، كما اعتمدت على الاستبيان والملاحظة كأدوات لجمع البيانات، حيث اعتمدت الدراسة في معالجة البيانات الإحصائية على برنامج الرّزم الإحصائية (SPSS 21)، النسب المئوية واختيار (كا^2) لكشف وجود علاقة. وكانت النتائج المحصّل عليها كالتالي:

- توجد علاقة بين طرق التدريس والتفاعل الصفّي لدى التلاميذ؛
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرقة حل المشكلات المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس والدافعية للتعلم لدى التلاميذ؛
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طرقة المشروع المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتعزيز المشاركة لدى التلميذ؛
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الطريقة الاستكشافية المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

8- التعقيب عن الدراسات السابقة:

في حدود ما أتيح لنا من دراسات سابقة وجدنا أن معظمها كانت من الدراسات المشابهة، فجاءت مشابهة لموضوعنا في شقه الأول: طرق التدريس وما تعلق بالتفاعل الصفي، حيث اختلف الباحثون في اهتماماتهم، وكل دراسة تطرقت الموضوع من جانب معين.

وجدنا دراسة دعميش شيماء تتفق مع الدراسة الحالية، وأوضحت علاقة طرق التدريس في التفاعل الصفّي، وقد وجدنا دراسة رشيدة تواتي وفاطمة ديدوني تتفق مع دراستنا في شقها الأول حيث اهتمت بدراسة أثر طرائق التدريس على التحصيل الدراسي.

ووجدنا أن دراسة بن رزقة سهام وجناد إنصاف تتفق أيضا مع دراستنا الحالية في شقها الأول حيث تطرقت للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي.

وأيضا دراسة أونسية قاسي التي تتفق مع الدراسة الحالية في شقها الأول غير أنها ربطت الوسائل التعليمية وطرق التدريس بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة. كما وجدنا دراسة DANA تحليل التفاعل الصفّي لتدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية. في حين الدراسة الحالية تعالج موضوع طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفّي لدى التلاميذ.

وكذلك وجدنا بقية الدراسات المرتبطة بالموضوع تختلف جزئيا مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع كدراسة القرشي التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وعلاقتها باتجاهات المعلم نحو الطلبة.

ودراسة حليمة قادري التفاعل الصفّي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية.

في حين كل الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية من حيث المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي وهو الملائم لمثل هذه الدراسات وكذلك الأداة المستخدمة وهي الاستبيان.

وقد كانت هذه الدراسات بمثابة قاعدة تام الاعتماد عليها في طرح التساؤلات وصياغة الفرضيات.

الفصل الثاني

طرائق التدريس الحديثة

تمهيد

1- **مفهوم طرق التدريس**

2- **أهمية طريقة التدريس في العملية التعليمية**

3- **تصنيفات طرائق التدريس**

4- **معايير اختيار الطريقة في التدريس**

5- **أنواع طرائق التدريس**

6- **طريقة حل المشكلات**

7- **طريقة الاكتشاف**

8- **طرقة المناقشة و الحوار**

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر طريقة التدريس أكثر عناصر المنهج تحقيقًا للأهداف التربوية التعليمية حيث أنها تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية المطلوب استخدامها والأنشطة التي يفترض القيام بها وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريس، كما على المعلم أن يجعل درسه مرغوبًا فيه لدى الطلاب من خلال طريقة التدريس التي يتبعها ومن خلال استثارة فاعلية المتعلمين ونشاطهم.

1- مفهوم طرق التدريس:

يقصد بها الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج أثناء قيامه بالعملية التعليمية، وطريقة التدريس بهذا المعنى يكون لها مواصفات محددة ويمكن لأي معلم أن يقوم بالتدريس بالطريقة أو الطرائق التي يرغب في إتباعها بحيث تتناسب مع محتوى المقرر الدراسي.

(عصام الدين متولي، 2007، ص27).

تعتبر من الإجراءات التنفيذية التي يقوم بها المعلم والأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلم لتحقيق أهداف الدرس وذلك وفق الإستراتيجية المرسومة مسبقًا أي أن الطريقة تمثل جزءًا من إستراتيجية التدريس وتحقق تسهيل التعليم للمتعلمين.

ويعبر أسلوب التدريب عن الانفعالات والسلوكيات الشخصية التي يستخدمها المعلم لزيادة فاعلية التدريس ويشمل ذلك الأفعال والأقوال والأحاسيس التي يبديها أو يستخدمها المعلم عند تفاعله مع التلاميذ لتحقيق أهداف الدرس كأسلوب المدح والثناء أو بث روح التنافس والتشجيع على المشاركة في الأنشطة. **(ماجد الوعاني، 2009).**

وتعرف طريقة التدريس بأنها الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للتلميذ، والمقصود بالمنهج في هذا التعريف المادة التعليمية التي يحتويها المقرر الدراسي.

(سليمان ممدوح، 1998، ص124)

هي الوسائل والأساليب والإجراءات المستخدمة في تنظيم تفاعل التلاميذ في المواقف التعليمية لإكتساب الخبرات التعليمية والتربوية المتعلقة بالأهداف. **(عنايات محمد أحمد فرج، 1988)**

2- أهمية طريقة التدريس في العملية التعليمية:

يتوقف نجاح طريقة التدريس على مدى ملائمتها للموقف التعليمي وقدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية بأقل جهد وأسرع وقت، ومدى فعاليتها في مجال استثارة اهتمام المتعلمين، ودفعهم للتفاعل مع المادة الدراسية في المواقف التعليمية والحياة.

تساعد طريقة وإستراتيجية التدريس على إكساب المتعلمين الحقائق والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والقيم والاتجاهات والمهارات التي يتضمنها محتوى المنهاج وتنمية قدراتهم على التفكير والإبداع

مواجهة مشكلات ازدياد أعداد التلاميذ وإتساع الفروق الفردية في مستوياتهم، عن طريق إتاحة الفرص، وتنويع الخبرات التربوية والتخطيط لتنمية ميول التلاميذ وإشباع حاجاتهم

وتعد الطريقة أو الإستراتيجية التي يستخدمها المعلم من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية–التعلمية وفي الواقع ليست هناك طريقة واحدة تناسب جميع الطلبة وتصلح لتدريس جميع المواضيع بالرغم من أن بعضها أكثر فعالية من بعضها الآخر، وهذا يتطلب من معلم الدراسات الاجتماعية أن يكون واعيا لأنواع الطرائق المناسبة لتحقيق أهدافه. **(محمد إبراهيم قطاوي، 2007، ص140)**

3- تصنيفات طرائق التدريس:

يذكر الأدب التربوي تصنيفات عديدة لطرائق التدريس، فهناك من صنفها على أساس دور كل من المعلم والطالب في عملية التعليم والتعلم وهناك من صنفها على أساس عدد الطلبة المشتركين في عملية التعلم، وهناك من صنفها على أساس الأهداف التعليمية المنشودة.

(محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، 2011، ص169-170)

أ- تصنيف طرائق التدريس على أساس دور المعلم والمتعلم

يمكن تصنيف طرائق التدريس على أساس دور كل من المعلم والطالب في عملية التعليم والتعلم في ثلاث مجموعات وهي:

* الطرائق الإلقائية ⇐ وفيها يكون المعلم هو المسيطر على العملية التعليمية التعلمية ويقع عليه الجهد الأكبر كطريقة المحاضرة، والمحاكاة، والعرض التوضيحي والشرح والقصص والوصف...الخ
* الطرائق التفاعلية ⇐ وفيها تكون العملية التعليمية التعلمية عملية تشاركية بين المعلم والمتعلمين مثل طريقة المناقشة والحوار وطريقة الاستقراء، وطريقة الاستنباط، وطريقة حل المشكلات وطريقة التعلم التعاوني...الخ
* طرائق التعلم الذاتي (الفردي) ⇐ وفيها يكون الدور الرئيسي للمتعلم ويقع عليه الجهد الأكبر في عملية التعلم مثل: التعليم المبرمج، الحقائب التعليمية، القراءة، المراسلة...الخ
* ثانيا: تصنيف طرائق التدريس على أساس عدد الطلبة:

* يمكن تصنيف طرائق التدريس على أساس عدد الطلبة المشاركين في عملية التعليم في ثلاث مجموعات، وهي:
* طرائق جمعية ⇐وفيها يقوم المعلم بتدريس جميع الطلبة الصف في آن واحد، وتستخدم هذه الطريقة عندما يكون عدد الطلبة في الصف كبيرًا نسبيًا مثل: المحاضرة، الشرح، القصة، الوصف، العروض التوضيحية، المناقشة والحوار ...الخ
* طرائق المجموعات الصغيرة: وفيها يقوم المعلم بتقسيم طلبة الصف إلى مجموعات صغيرة، وتستخدم هذه الطريقة عندما يكون عدد طلبة الصف صغيرًا نسبيًا مثل: التعلم التعاوني، المشروعات، التجارب العلمية، طريقة حل المشكلات...الخ)

(عبد الحميد حراز، 1994، ص1)

* طرائق التدريس الفردية: وفيها يتعلم كل طالب ويتقدم بالتعلم بمفرده وفقًا لقدراته واستعداداته الذاتية مثل: التعليم المبرمج، الحقائب التعليمية

(عادل أبو العز سلامة وآخرون، 2009، ص141-142)

4- معايير اختيار الطريقة في التدريس:

هناك العديد من العوامل والمتغيرات التي يمكن للمعلم أن يختار طريقة التدريس في ضوئها وهي:

أ- **الهدف التعليمي:** لكل هدف من الأهداف طريقة خاصة لتدريسه، والأهداف التعليمية عامل أساسي يؤثر في قرارات المعلم المتصلة بالطريقة التي سوف يتبعها لتحقيق هذه الأهداف، فطريقة التدريس التي تستخدم في تدريس المعلومات أو الحقائق تختلف عن الطريقة التي تتبع في تدريس المفاهيم والاتجاهات والمهارات.

ب-**طبيعة المتعلم:** بمعنى أن تكون الطريقة المختارة مناسبة لمستوى التلاميذ وقادرة على جذب انتباه وتنشيط تفكيرهم ومتناسبة مع خبراتهم السابقة وأن يراعي الفروق الفردية الموجودة بينهم فالأفراد لا يختلفون عن بعضهم البعض فقط، ولكنهم يختلفون أيضا عن أنفسهم من وقت لآخر، فما ينطبق على التلاميذ في هذا الموقف قد لا ينطبق عليهم في موقف آخر ووقت لاحق فالطريقة التي تناسب مجموعة معينة من التلاميذ قد لا تتناسب مع مجموعة أخرى.

(خليل إبراهيم شبر وآخرون، 2006، ص157)

5- أنواع طرائق التدريس:

أولا: طريقة العصف الذهني: (استمطار الأفكار)

إبتكر هذا الأسلوب أليكس أوزبون عام 1938م بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار تلقائي وسريع وحر التي يمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة ومن ثم غربلة الأفكار واختبار الحل المناسب لها، وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات.

وتعد إستراتيجية العصف الذهني من أفضل ما عرف ومن أكثر الطرق قوة في تنمية التفكير الإستراتيجي وتهدف إلى كسر التفكير الاعتباري للفرد، وإنتاج قائمة من الأفكار المتنوعة. **(منصور بن زاهي، زهرة الأسد، 2019، ص59)**

وتعد من الطرق المتوافقة مع الدماغ ويمكن استخدامها لتوليد الأفكار في أي وقت لأي وحدة دراسية على الرغم من أن المعلمين يستخدمونها في بداية الحصة الدراسة إلا أنه من المفيد أيضا استخدامها بعد انتهاء التعلم فيكون المتعلمين مستعدين للمساهمة بأفكارهم وتستخدم إما مع الصف بأكمله أو مع مجموعات صغيرة.

العصف الذهني إستراتيجية أو تقنية لتوليد الأفكار الإبداعية عن موضوع معين وطريقة فعالة لتطوير حلول إبداعية للمشكلات التي تواجه الأفراد والجماعات وذلك بتوظيف قوة التفكير الجماعية للتوصل إلى أفكار جديدة ومفيدة وفيها يتم وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار عن المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار. **(حسن محمد أبو رياش وآخرون، 2009، ص239)**

أ- أهداف العصف الذهني:

- تفيد إستراتيجية العصف الذهني في مواجهة مشكلات محددة خاصة عندما يكون بحاجة إلى أفكار جديدة وجيدة وأكثر ما تفيد هذه الإستراتيجية في الحكم أو التحليل أو القرار.
- استمطار أفكار جيدة وإبداعات جديدة وتوفير كم من المعلومات ولنتجاوز ما هو مألوف.
- تطوير أهداف جديدة
- إثارة وحفز تفكير المتعلمين.
- زيادة الإنتاجية أو التعلم بالنسبة للتعليم والعلمية الإبداعية.

- قواعد جلسة التفكير

ب-خطوات جلسة العصف الذهني

الخطوة الأولى: يفتتح المعلم جلسة العصف الذهني من خلال:

- تحديد ومناقشة الفكرة أو المشكلة أو الموضوع، وتزويد المتعلمين بالحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع.
- يربط المعلم الموضوع أو المشكلة بالموضوعات الموجودة في كتب المتعلمين

في هذه المرحلة يقوم المعلم بما يلي:

- تحديد المشكلة ومناقشتها وتلخيصها
- إعادة صياغة الموضوع وتحليله وفهمه.
- التأكد من أن المشاركين على دراية معقولة بموضوع المشكلة وما يتعلق بها من معلومات ومعارف وإتاحة المجال للطلبة بطرح أسئلة تتعلق بالمشكلة وإعطائهم لحد الأدنى من المعلومات.
- تحديد زمن الجلسة ويفضل أن يكون الوقت المثالي من (15-20) دقيقة وأكثر من ذلك يكون مضيعة للوقت وإهدار له.
- يحتفظ المعلم بقائمة من المعلومات لاستخدامها كأساس للأسئلة، ولتوضيح الأفكار أو لتحديد مستوى معرفة المتعلمين عن الموضوع.

الخطوة الثانية: تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني ودعوة المشاركين وتشجيعهم للتحدث عن أفكارهم وطرحها مهما بدت غريبة أو مستهجنة .

- يطلب من الطلبة إعطاء مجموعة من الإجابات المحتملة لأسئلة معينة أو مشكلة تتوافق وقدراتهم.
- يطلب إلى الجميع المشاركة بإعطاء أفكارهم بحرية تامة، وكتابة الملاحظات
- الدعم والمساندة والتشجيع للمتعلمين.
- الحرص على جعل العصف الذهني مريحة ومرحة وذلك من أجل توفير البيئة المحفزة على الإبداع والتفكير بحرية، إذ أن الإبداع يزداد عندما يرتاح ويستمتع المتعلمون ويشعرون بالحرية، فالحرية والمشاركة من ضرورات الإبداع، إذ لا إبداع مع القيود في ظل الرأي الواحد ولا إبداع في غياب المشاركة.

- تشجيع التفكير الإبداعي والتفكير الموجه نحو حل المشكلات.

الخطوة الثالثة: تسجيل الأفكار المطروحة التي يطلع عليها الجميع ودون السماح بتقديم أي نقد أو تعليق أو تقويم لها.

- يسجل المعلم جميع الإجابات على السبورة دون أي تعليق.

الخطوة الرابعة: جلسة تقويم الأفكار إذ يقوم بعرض كل ما توصل إليه المتعلمون من أفكار ويتم مناقشة كل فكرة وجدواها وأولويتها، ومن ثم فلترة أو تنقية أو غربلة الأفكار وتصنيفها في ضوء معايير يتفق عليها، فقد يتم تصنيفها إلى أربع مجموعات، هي:

1) أفكار مفيدة وهي الأفكار التي نتمكن من استخدامها في نفس الوقت
2) أفكار تتطلب المزيد من البحث والدراسة وقد يكلف هنا المعلم المتعلمين بإجراء أبحاث حول الأفكار التي تتطلب مزيدا من البحث.
3) أفكار متميزة ومثيرة ويمكن الاستفادة منها في توليد أفكار جديدة وقد يختار المعلم هنا إحدى الأفكار المثيرة محاولا إثبات أن أكثر الأفكار غرابة يمكن أن تؤدي إلى أفكار مفيدة
4) أفكار مستثناة. **(محمد إبراهيم قطاوي، 2007، ص192-194-195)**

ثانيا: طريق المشروعات

أ- تعريف المشروع:

هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت المعلم ويكون هادفا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية.

ويمكن القول بأن تسمية هذه الطريقة بالمشروعات لأن الطلبة يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج بدلا من دراسة المنهج بصورة دروس يقوم المعلم بشرحها وعلى الطلبة الإصغاء إليها ثم حفظها هنا يكلف الطالب بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضع عددا من وجوه النشاط ويستخدم الطالب الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظرا الطالب. **(توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، 2002، ص77)**

ب-أنواع المشروعات:

قسم (كلباترك) المشروعات إلى أربعة أنواع هي:

- **مشروعات بنائية (إنشائية):** وهي ذات صلة علمية، تتجه فيها المشروعات نحو العمل والإنتاج أو صنع الأشياء (صناعة الصابون، الجبن، تربية الدواجن، إنشاء حديقة).
- **مشروعات استمتاعية:** مثل الرحلات التعليمية والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة ويكون الطالب عضوا في تلك الرحلة أو الزيارة كما يعود عليه بالشعور بالاستمتاع ويدفعه إلى المشاركة الفعلية.
- **مشروعات في صورة مشكلات:** وتهدف لحل المشكلة فكرية معقدة، أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها الطلبة أو محاولة الكشف عن أسبابها مثل مشروع تربية الأسماك أو الدواجن أو مشروع لمحاربة الذباب أو الأمراض في المدرسة
- **مشروعات بقصد من كسب مهارة:** والهدف منها اكتساب بعض المهارات العلمية أو مهارات اجتماعية مثل مشروع إسعاف المصابين. **(عبد الرحمن عبد السلام حامل، 2000، ص140)**

ج- مراحل المشروعات:

- **اختيار المشروع:** وهي أهم مرحلة في مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع ولذلك يجب أن يكون المشروع متفقا مع ميول الطلبة، وأن يعالج ناحية هامة في حياة الطلبة، وأن يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب وأن يكون مناسب لمستوى الطلبة، وأن تكون المشروعات المختارة متنوعة، وتراعي ظروف المدرسة والطلبة وإمكانيات العمل.
- **التخطيط للمشروع:** إذ يقوم الطلبة بإشراف معلمهم بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها من أهداف وألوان النشاط والمعرفة ومصادرها والمهارات والصعوبات المحتملة. ويدون في الخطة وما يحتاج إليه في التنفيذ ويسجل دور كل طالب في العمل، على أن يقسم الطلبة إلى مجموعات وتدون كل مجموعة عملها في تنفيذ الخطة ويكون دور المعلم في رسم الخطة هو الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.
- **التنفيذ:** وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز الوجود، وهي مرحلة النشاط والحيوية، حيث يبدأ الطلبة الحركة والعمل ويقوم كل طالب بالمسؤولية المكلف بها، ودور المعلم تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات كما يقوم بعملية التوجيه التربوي ويسمح بالوقت المناسب للتنفيذ حسب قدرات كل منهم، ويلاحظهم أثناء التنفيذ وتشجيعهم على العمل والاجتماع معهم إذا دعت الضرورة لمناقشة بعض الصعوبات ويقوم بالتعديل في سير المشروع

- **التقويم:** تقويم ما وصل إليه الطلبة أثناء تنفيذ المشروع، والتقويم عملية مستمرة مع سير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السابقة إذ في نهاية المشروع يستعرض كل طالب ما قام به من عمل، وبعض الفوائد التي عادت عليه من هذا المشروع وأن يحكم الطلبة على المشروع من خلال التساؤلات الآتية:

- إلى أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة لنمو خبراتنا من خلال الاستعانة بالكتب والمراجع؟.
- إلى أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة للتدريب على التفكير الجماعي والفردي في المشكلات الهامة؟
- إلى أي مدى ساعد المشروع على توجيه ميولنا واكتساب ميول اتجاهات جديدة مناسبة؟

ويمكن بعد عملية التقويم الجماعي أن تعاد خطوة من خطوات المشروع أو إعادة المشروع كله بصورة أفضل بحيث يعملون على تلافي الأخطاء السابقة. **(فايز مراد، 2003، ص26)**

د- مميزات وعيوب طريقة المشروع:

- **المزايا:**

- **الموقف التعليمي:** في هذه الطريقة يستمد حيوته من ميول وحاجات الطلبة وتوظيف المعلومات والمعارف التي يحصل عليها الطلبة داخل الفصل، حيث أنه لا يعترف بوجود مواد منفصلة.
- **يقوم الطلبة بوضع الخطط ولذا يتدربون على التخطيط:** كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى إكسابهم خبرات جديدة ومتنوعة.
- **تنمي بعض العادات الجيدة عند الطلبة:** مثل تحمل المسؤولية، التعاون، الإنتاج، التحمس للعمل، الاستعانة بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة.
- **تتيح حرية التفكير وتنمي الثقة بالنفس:** تراعي الفروق الفردية بين الطلبة حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات بحسب ميولهم وقدراتهم.

- **العيوب:**

- صعوبة تنفيذه في ظل السياسة التعليمية الحالية لوجود الحصص الدراسية والمناهج المنفصلة وكثرة المواد المقررة.
- تحتاج المشروعات إلى إمكانات ضخمة من حيث الموارد المالية وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها.
- افتقار الطريقة إلى التنظيم والتسلسل فتكرر الدراسة في بعض المشروعات، فكثيرا ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات مما يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منتظمة
- المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ. وتركيز العملية حول ميول الطلبة وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدقة وحدها. **(إبراهيم العمرو، 2016، ص941)**

ثالثا: طريقة حل المشكلات

أ- تعريف طريقة حل المشكلات:

تعتبر بطريقة حل المشكلات من الطرائق التى يتم التركيز عليها في عملية التدريس إذ أن هذه الطريقة تشجع الطلبة على البحث واكتشاف المعرفة بأنفسهم من خلال حلهم للمشكلات المطروحة عليهم يعدهم لمعالجة القضايا والمشكلات التي تواجههم في حياتهم مما يساهم في النهاية إلى إعداد جيل قادر على حل المشكلات المجتمع للحاق بالدول المتقدمة وقد ارتبطت طريقة حل المشكلات باسم العالم "جون ديوي" الذي وضع أسس استخدامها في كتاب "كيف تفكر" وعرف "ديوي" المشكلة بأنها موقف محير يثير الشك وعدم اليقين الفرد (المتعلم). **(حسين بن محمد بن حسين الفيفي، 2010، ص 178)**

تعرف بأنها طريقة تدريسية تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام لطلبة وتستهويهم وتدفعهم إلى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لهذه المشكلة.

عرفها "وليم كلباتريك" بأنها عمل ينطوي على مشكلة ويجري تنفيذه بتمامه في بيئته الطبيعية وهو نوعان مشروع جماعي يشترك فيه كل تلاميذ الصف ومشروع فردي يقوم به كل تلميذ بمفرده.

(منصور بن زاهي ،زهرة الاسود، 2012، ص 57)

ب-أهداف طريقة حل المشكلات:

- التركيز على العمليات العقلية التي يجريها المتعلم للوصول إلى المعرفة؛

- تشجيع المتعلم علة ممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة مثل جمع المعلومات وإجراءات التجارب وتفسير النتائج وتعميمها؛
- الإفادة من أساليب التفكير التي يستخدمها المتعلم لحل المشكلات في مواقف أخرى في حياته اليومية.

ويرى "كلين" في استخدام طريقة حل والمشكلات فائدتين هما:

- وصول المتعلم إلى حل المشكلة يعني له تحقيق هدف يسعى إليه فتزيد من ثقته بنفسه وشعوره بالإنجاز.
- نجاح المتعلم في حل المشكلة يزيد من نشاطه وفعاليته لتحقيق أهداف جديدة يسعى لتحقيقها في حياته. **(فكري حسين ريان، 1999، ص231)**

ج- خطوات حل المشكلة:

- **الشعور بالمشكلة:** يعرض المعلم مواقف تثير في المتعلم الشك والرغبة في تساؤل؛
- **تحديد المشكلة:** يصوغ المعلم المشكلة من خلال تساؤلات الطلبة واستفساراتهم في عبارة واضحة تبين عناصر المشكلة؛
- **جمع المعلومات ذات الصلة بالمشكلة:** يوفر المعلم بعض المراجع للطلبة لمراجعتها وجمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة المراد حلها؛
- **وضع الفروض كحلول للمشكلة:** يقدم الطلبة تفسيرات للموقف المشكل بهدف اختيارها، كما يساعد المعلم الطلبة في اختيار الفروض ذات العلاقة بالمشكلة والتي تقود إلى حلها من خلال المناقشة والتجريب؛
- **اختيار الفرضيات:** يوجه المعلم الطلبة لاختبار الفرضيات تجريبيا للتحقق من صحتها؛
- **الوصول إلى حل المشكلة وتعميمه:** يوفر المعلم فرصا للمناقشة والحوار بين الطلبة للتعرف على ما توصلوا إليه من استنتاجات وللوصول إلى حل للموقف المشكل من أجل تعميمه على موقف في حياتهم اليومية لذلك يمكن تلخيص هذه الطريقة في طرح المعلم لإحدى المشكلات التي تتصل بموضوع الدرس محورا له ونقطة البداية في تعلمه، ومن خلال التفكير في حل المشكلة يكتسب الطلبة المعارف ويتدربوا على أسلوب التفكير العلمي وبعض المهارات العقلية والعملية المفيدة. **(عماد أبو العز سلامة، 2009، ص162)**

د- عيوب طريقة حل المشكلات:

- تكون المشكلات التاي يحس بها الطالب غير ذات قيمة؛
- من المحتمل أن لا يصل الطالب إلى حل المشكلات بنفسه؛
- وقت الدراسة لا يكفي لدراسة جميع أجزاء المحتوى الدراسي باستخدام طريقة حل المشكلات حيث أن هذه الطريقة تحتاج إلى وقت وجهد.

هـ-تحسين طريقة حل المشكلات:

- ويكون دور المعلم توجيه الطالب عند اللزوم لاختبار المشكلات وبحث وسائل حدها؛
- يمكن تدريب الطلبة على بعض المشكلات بالطريقة العلمية في التفكير. على أن يتضمن المنهج محورا يدرسه كل الطلبة ويتضمن المعرفة الضرورية لكل الطلبة. **(الهاشمي عبد الرحمن وعلي حسين، 2006، ص104)**

رابعا: طريقة الاكتشاف

هي الوصول إلى مفهوم التصميم بعد أن يكون المتعلم قد أطلع على مجموعة من الأمثلة أو الحالات الخاصة بذلك المفهوم أو التعميم، حيث تؤدي هذه الأمثلة وحالات المتعلم إلى اكتشاف المعنى أو التواصل إلى التعميم المتضمن فيها.

أن يصل المتعلم إلى التعميم أو القاعدة، أو إلى فهم واستيعاب المفهوم دون توجيه كامل أو إشراف تام من قبل المعلم على نشاط المتعلم أثناء عملية التعلم، أي أن الإرشاد أو التوجيه هم ما يجب أن يمارسه المتعلم ونشاطه يجب أن يكون قليلا ومفيدا. **(أبو زينة فريد كامل، 2003، ص130)**

ويرى عقيلات أن طريقة التعليم بالاكتشاف تزيد من القدرة العقلية للتلميذ، فيصبح قادرا على النقد والتصنيف والتوقع ورؤية العلاقات والتميز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير متصلة.

(إبراهيم محمد عقيلات، 2000، ص86)

أ- أنواع الطريقة الاستكشافية:

- **الاكتشاف الموجه:** فيه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية ويشترط أن

يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاستكشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المدرسة الأساسية ويمثل أسلوبا تعليميا يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

- **الاكتشاف شبه الموجه:** وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض أو التوجيهات العامة بحيث لا يقيدهم ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي أو العقلي.
- **الاكتشافات الحر:** وهو أرقى أنواع الاكتشاف ولا يجوز أن يخوض به المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين وفيه يواجه المتعلمون. بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.

(فاطمة الزهراء مهدي، 2016، ص142-143)

ب-أهداف الطريقة الاستكشافية:

- يتعلم التلاميذ من خلال إندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.
- تنمي عند التلاميذ اتجاهات وإستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث
- تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.
- هناك أهداف داخلية مثل الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما، وهذه تحفز التلاميذ على التعلم بصورة أكثر فاعلية وكفاءة أثناء سير الدروس. **(مجدي عبد العزيز إبراهيم، 2000، ص107)**

ج-خطوات طريقة الاكتشاف:

- خطوة التفكير العصبي: (الشعور بالمشكلة)
- خطوة الانتباه إلى أشياء اخرى في الموقف.
- خطوة الومضة الفجائية من الاستبصار(التأكد من الحدس).

(عبد اللطيف بن حسين فرج، 2005، ص142-143)

د- إيجابيات الطريقة الاستكشافية:

- يساعد التلميذ على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة.
- يساعد على اكتشاف التلميذ لارتباطات أو المفاهيم او القواعد.
- تنمي الجانب الابداعي للتلميذ وتزيد من ثقته بنفسه.
- إبراز الفروق الفردية بين المتعلمين.

هـ-سلبيات الطريقة الاستكشافية:

- لا يلائم هذا الأسلوب تدريس كل الموضوعات الدراسية وقد لا يناسب جميع التلاميذ
- يحتاج إلى وقت أطول مما نحتاج بقية الأساليب الأخرى.
- لا يستطيع التلميذ في بداية تعلمه اكتشاف كل شيء بدرجة كافية

(عبد اللطيف بن حسين فرج، 2005، ص145)

خامسا: طريقة المناقشة و الحوار

تعد طريقة المناقشة و الحوار وسيلة للاتصال الفكري بين المعلم وطلابه، وقد يكون حوار الطرفين موقفا تعليميا فعالا. وهو أسلوب قديم في التعليم يرجع إلى أرسطو وسقراط، حيث كانا يتبعانه في توجيه تفكير طلابهم وتشجيعهم على البحث في القضايا المطروحة، وتعتبر طريقة الحوار والمناقشة أسلوب معدل عن طريقة الإلقاء أو المحاضرة، إذ تعتمد على لون من ألوان الحوار الشفوي بين المعلم وطلابه أثناء فرضه للمادة التعليمية، فهي تنقل الطالب من الدور السلبي المتمثل بتلقي المعلومات إلى الدور الإيجابي الذي يسهم فيه المعلم في التفكير وإبداء الرأي.

أ- أنواع الأسئلة:

- **أسئلة تدور حول الحقائق:** وهي الأسئلة التي يطرحها المعلم بحيث تدور حول حقائق سبق للطلاب دراستها أو معرفتها من خلال خبراتهم في الحياة.
- **أسئلة تدور حول المشكلات:** يهدف هذا النوع من الأسئلة إلى توجيه تفكير الطلبة نحو حل مشكلة، وينبغي أن تتحدى الأسئلة تفكير الطالب بشرط ألا تكون مستوياتها أعلى من مستوياتهم، أي يمكن للطلبة الإجابة عنها في ضوء علاقات بين معلوماتهم السابقة والمعلومات الجديدة.

- **أسئلة إبداء الرأي:** تهدف إلى التعرف على آراء الطلبة حول موضوع ما أو قضية معينة، وأن هذه الأسئلة لا تحتاج إلى إجابة صحيحة، لذلك فإن هذه الأسئلة تتيح فرصا للطلبة لكي يعبروا عن آرائهم وتدربهم على سماع واحترام الرأي الآخر.
- **أسئلة لجذب انتباه الطلاب:** وهي الأسئلة التي يلقيها المعلم لجذب انتباه طلابه وزيادة دافعيتهم للتعلم.
- **أسئلة للتحقق من المتطلبات القبلية:** وهي الأسئلة التي يلقيها المعلم ليتحقق من مدى توفر المعلومات القبلية لموضوع أو موقف تعليمي جديد، و ذلك لربط تلك المعلومات بالمعلومات الجديدة.
- **أسئلة لإثارة تفكير الطلاب:** وهي الأسئلة التي يلقيها المعلم لإثارة تفكير الطلاب وتشجيعهم على البحث وهي أفضل أنواع الأسئلة.
- **أسئلة لتقويم تعلم الطلاب:** وهي الأسئلة التي يستخدمها المعلم لاختبار الطلبة وتقويم تحصيلهم سواء خلال الدرس أو في نهاية الدرس و يمكن أن تشكل هذه الأسئلة دافعا للطلبة وتشجعهم على التعلم، ويمكن الاعتماد عليها في تصحيح الأخطاء لديهم.

(عبدالكريم علي اليماني، 2009، ص 148)

ب-مميزات طريقة المناقشة والحوار:

لا توجد طريقة تعليمية تخلو من الأسئلة، واستخدام الأسئلة ليس طريقة قائمة بذاتها إلا في طريقة المناقشة والحوار التي ابتكرها سقراط ونفذها بمهارة.

فكان يطرح السؤال على الطلبة متظاهرا بعدم معرفته للإجابة، ثم يندرج معهم في الحوار إلى أن يصل إلى الهدف.

- تنقل الطالب من الدور السلبي المتمثل بتلقي المعلومات إلى الجانب الإيجابي المتمثل بالمشاركة وإبداء الرأي من خلال حوار ومناقشة معلمه وزملائه فهو عضو فعال في التوصل إلى الأفكار واستخلاص النتائج، مما يشكل لديه تعزيزا داخليا ودافعا للتعلم، وبالتالي اكتساب اتجاهات إيجابية نحو الموضوعات الدراسية.
- تساعد الطالب على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل
- تجعل من علاقة المعلم بطلبته علاقة قائمة على الاحترام المتبادل

- تتيح للمعلم فرصة للتعرف على الخلفية العلمية و الثقافية لدى طلبته
- تساعد المعلم في تقويمه لتعلم طلابه ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة.

ج- عيوب طريقة المناقشة والحوار:

- الاقتصار على الحوار الشفوي يعيق تحقيق أهداف تعليمية أخرى كالمهارات الحركية التي يتم تحقيقها من خلال استخدام المواد والأدوات والأجهزة المخبرية؛
- كثرة الأسئلة التي قد يطرحها المعلم قد تؤدي إلى تشتت أفكار الطلبة وخروجهم عن الموضوع العلمي المراد تعليمه لهم، مما يؤدي إلى عدن تحقيق الهدف او الأهداف التعليمية المنشودة.
- الاعتماد على الحوار الشفوي دون الاستعانة بالوسائل الأخرى التي تساعد الطلبة على اكتساب خبرات حسية، يعمل على تعليم الطلبة مفاهيم مجردة بعيدة عن الواقع؛
- قد تكثر فيها الإجابات الجماعية وعمليات مقاطعة الحديث، وبالتالي حدوث فوضى والخروج عن النظام، مما يؤدي إلى تشتيت أفكار الطلبة؛
- يشعر الطلبة بالملل والإحباط إذا فشلوا في الإجابة؛
- ينفرد بعض الطلبة في طرح الأسئلة أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة.

(عادل أبو العز سلامة، 2009، ص 149)

خلاصة الفصل:

إن طريقة التدريس هي الأسلوب الذي يستخدمه المدرس في توجيه نشاط التلاميذ حيث يمكنهم أن يتعلموا بأنفسهم ويستعملون قدراتهم الفكرية في تطوير تعليمهم.

كما تحتل طريقة التدريس مكانة مميزة في إنجاح العملية التعليمية باعتبار التعليم الفعال هو ذلك التعليم الذي يؤسس على الطريقة الجيدة ومشاركة التلاميذ في سير الدرس فطرق التدريس الجيدة تعتمد على تحفيز التلاميذ وإثارة التفاعل بينهم وخلق جو من الحيوية والنشاط.

ونجاح طريقة مرتبط باستعمال كافة الوسائل الممكنة التي تساعد التلميذ في فهم الدرس وإنجاح العملية التعليمية.

طريقة التدريس تحفز المتعلمين وترفع من اهتماماتهم وتجعلهم يثقون بأنفسهم أكثر ومن هنا يظهر لنا جليًا أهمية هذه الطريقة ودورها في سير العملية التعليمية وانعكاسها على شخصية المتعلم.

الفصل الثالث

التفاعل الصفي

تمهيد

1- **مفهوم التفاعل الصفي.**

2- **أهمية التفاعل الصفي.**

3- **أنماط التفاعل الصفي.**

4- **ركائز التفاعل الصفي.**

5- **العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي.**

خلاصة

تمهيد:

يعتمد نجاح العملية التعليمية داخل الصف على مدى وجود تفاعل بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليم ولإحداث هذا التفاعل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل، سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي أو الانفعالي الذي يسود غرفة الصف.

1- مفهوم التفاعل الصفي:

يقصد بالتفاعل الصفّي مجموعة من أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم وتلاميذه ويتضمن نمط الاتصال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية وهو يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف. **(د.خولة مصطفاوي الحرباوي، 2011، ص273)**

وهو مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال وإشارات وحركات للتواصل ولتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها. **(إبراهيم مجدي عزيز، 2002، ص77).**

هو العملية التي يتم من خلالها إتقان مهارة التعليم من قبل المعلم والوصول بالطلبة إلى مستوى الفهم والاستيعاب من خلال عملية النقاش والحوار والاستنتاج التي تؤدي إلى الضبط الصفي، والاحترام المتبادل بين الطرفين والانتباه بشكل دقيق **(نبيل أحمد عبد الهادي، 2000، ص171)**

عرفه الكتواني أنه ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل، وهو ما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل الآراء وبطريقة هادفة لمساعدة الطلبة على الاستمرار والتعلم بدافعية حقيقية. **(نوال العشي، 2008، ص79)**

2- أهمية التفاعل الصفي:

يعتمد نجاح العملية التعليمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين المعلم وتلاميذه وبين المتعلمين أنفسهم أيضا ففي بعض الأحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة تلقائية في أحيان أخرى لابد من إجراء التعديلات لتوفيره ولهذا التفاعل الصفّي أهمية كبيرة تكمن فيما يلي:

1- يعد التفاعل الصفّي الجيد ذو أهمية في تطوير طرائق التدريس لدى المعلمين، متمثلا ذلك بإمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الصف؛

2- يزيد من حيوية التلاميذ في المواقف التعليمية، إذ يكون ذلك عن طريق تحريرهم من حالة الصمت والسكون إلى حالة النشاط الفعال، متمثلا ذلك بالمنافسة وتبادل الأفكار؛

3- التفاعل الصفّي يمكن أن يساعد التلاميذ على بناء اتجاهات إيجابية نحو المعلم والحصة الصفية، حيث يؤدي ذلك إلى تنمية مهارات الاستماع والحوار والمناقشة كما يؤدي ذلك إلى بناء ثقة بين المتعلمين والمعلم.؛

4- تشير بعض الدراسات في مجال التفاعل الصفّي بأن النشاطات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الدرس تؤدي إلى استيعاب المتعلمين وفهمهم ويؤدي إلى زيادة تحصيلهم بشكل أفضل؛

5- يتيح التفاعل الصفّي فرصا أمام التلاميذ للتعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من خلال الإدلاء بآرائهم وعرض أفكار حول أي موضوع أو قضية صفية؛

6- يتيح للتلاميذ فرصا للتدريب على الانتقال والتخلص تدريجيا من تمركز تفكيره حول ذاته والسير نحو ممارسة عضويته الاجتماعية مما يساعده على التقدم نحو الفرص التي يمارس فيها استقلاله في الراي ويسهم ذلك في نهاية المطاف في تطوير شخصيته وتكاملها.

(نبيل عبد الهادي وآخرون، 2003، ص63)

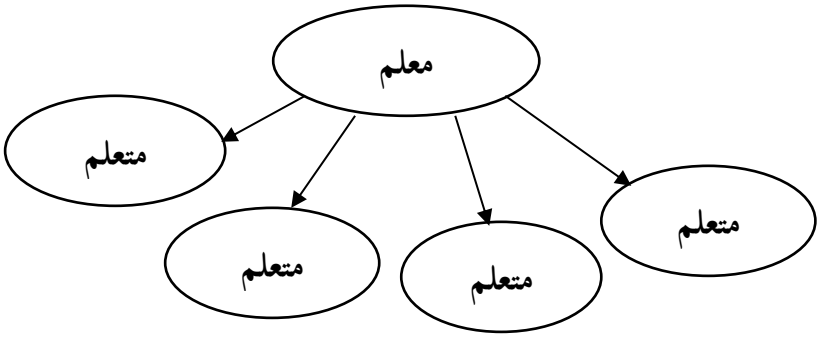
3- أنماط التفاعل الصفي:

إن الاتصال بين المعلم والطلاب في الموقف التعليمي يشكل الأساس في العملية التعليمية وعملية الاتصال بينهما تكون بإحدى الطريقتين:

أ- الاتصال اللفظي يكون عن طريق الكلام أو الحديث.

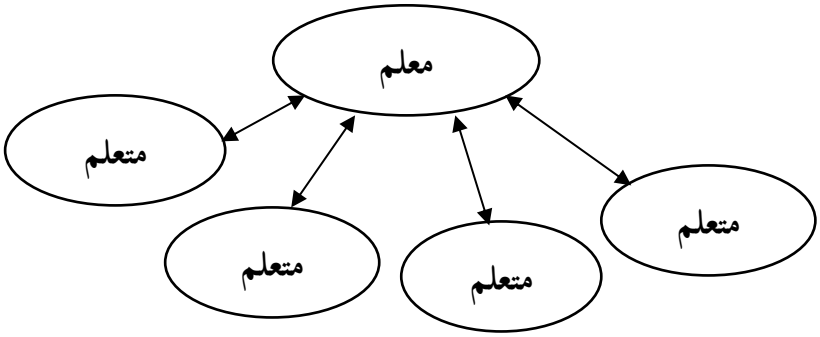
ب- الاتصال غير لفظي ويكون عن طريق الإشارات وحركات الأيدي وغيرها ويمكن العلماء من وضع مجموعة من الأنماط للتفاعل الصفّي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

- **النمط الأحادي:** وفيه يقوم المعلم بإرسال ما يود قوله لتلاميذه دون أن يستقبل منهم أي إجابة ويتصف هذا النمط بما يلي:
  - أنه أقل أنماط التفاعل الصفّي فاعلية
  - أن موقف الطلاب في هذا النمط يتصف بسلبية مطلقة
  - موقف المعلم إيجابي
  - إن هذا النمط يمثل الأسلوب التقليدي للتدريس
  - أن حصيلة التعلم التي تتم في هذا النمط عند المتعلم تتمركز حول الحقائق والمعارف



الشكل (01): يوضح النمط الأحادي

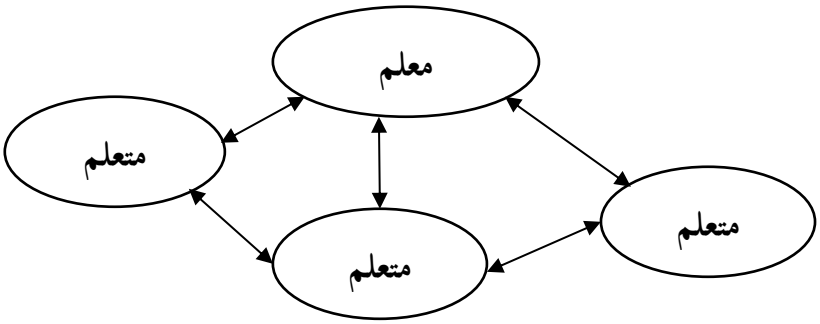
- **النمط الثنائي:** وفيه يسمح المعلم بورود استجابات إليه من المتعلمين ويتميز هذا النمط بالأمور التالية:
  - أنه أكثر فاعلية من النمط الأحادي؛
  - فيه يسأل المعلم أسئلة تساعده في اكتشاف مدى الفائدة التي حققها المتعلمون؛
  - حصيلة التعلم في هذا النمط تتركز على الحقائق والمعارف؛
  - لا يسمح هذا النمط بالاتصال بين متعلم وآخر؛
  - المعلم في هذا النمط هو محور الاتصال؛
  - إن استجابات المتعلمين تعد وسائل تدعيم لسلوك المعلم التدريسي.



شكل (02): يوضح النمط الثنائي

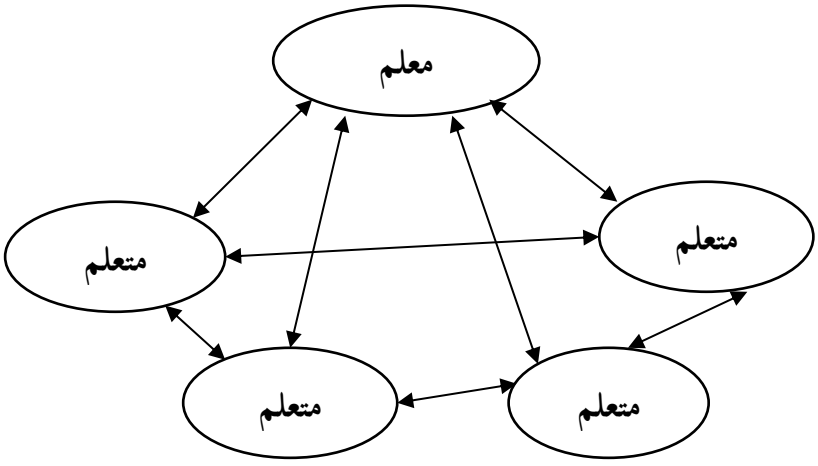
- **النمط الثلاثي:** وفيه يسمح بأن يجري اتصال بين عدد محدود من المتعلمين في الصف الواحد ويتصف هذا النمط بما يلي:
  - يسمح فيه بتبادل الخبرات والآراء بين عناصر الموقف
  - لا يكون فيه المعلم مصدرا وحيدا للتعلم

- يتيح للمتعلمين فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر للمتعلمين



شكل (03): يوضح النمط الثلاثي

- **النمط المتعدد الاتجاهات:** وفيه تتسع فرص الاتصال بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم وتتعدد اتجاهاته ويتميز هذا النمط بالأمور التالية:
  - اتساع فرص التفاعل بتبادل الخبرات بين المعلم والمتعلمين
  - يسمح لكل متعلم بنقل أفكاره وخبراته للآخرين
  - أنه أفضل الأنماط المعروفة فقي التفاعل الصفي

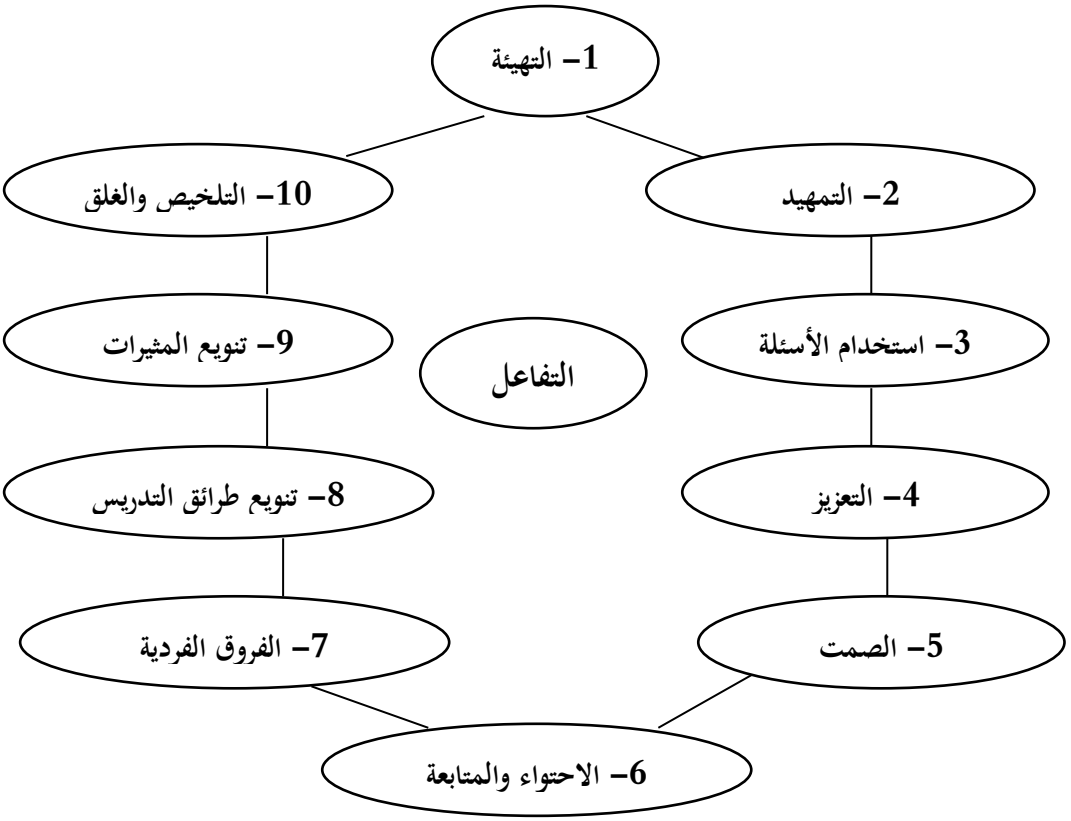


شكل (04): يوضح النمط المتعدد الاتجاهات

(فريدة زميري، 2013، ص33-34)

يعتبر الفصل بيئة صفية يتفاعل فيها أطراف العملية التعليمية والمكونة من المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، ولا يحقق هذا التفاعل نتائجه المرجوة إلا إذا تضمن مجموعة من المهارات الفرعية اللازمة

لإنجاحه، تتصل وتتشابك معا لتحدث أثرا إيجابيا في تفعيل الدرس والاستمتاع به، فإذا افتقد تفاعل المعلم مع تلاميذه إحدى مهاراته الفرعية صعب تحقيق التفاعل الناجح المثمر ويتضمن التفاعل المهارات الفرعية التالية:



شكل 05: يوضح المهارات الفرعية للتفاعل الصفي

(حنان دبار، 2009-2010، ص16-17)

4- ركائز التفاعل الصفي:

لعملية التفاعل الصفّي أهمية في بناء حصة صفية نموذجية تقوم على المشاركة والمساهمة الجماعية بين المعلم والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين مع بعضهم من جهة أخرى وحتى يتحقق ذلك لابد أن يكون لهذه العملية عدة ركائز من أهمها:

أ- التخطيط المسبق لعملية التدريس: ممثلا ذلك بوضع الأهداف المرتبطة بالمفاهيم والأفكار المراد إيصالها إلى المتعلم أخذين بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ووضع خطة يومية تحتوي على عدة عناصر من أهمها التمهيد والأهداف والأساليب والأنشطة والتقويم، يرتبط ذلك بخطوات إجرائية متسلسلة من خلال تحديد فترة زمنية لتنفيذ ذلك.

ب-الإجراءات التنفيذية: وتشمل كيفية السير بالحصة الصفية وكيفية طرح الأسئلة لاستثارة دافعية الطلاب، وربط التعلم الحالي بخبرات المتعلمين السابقة وأيضا كيفية البدء في الدرس وكيفية الانتهاء وفقا لخطوات مترابطة مع مراعاة الفترة الزمنية المحددة للحصة الصفية.

ج- توفير مجموعة من الوسائل ذات العلاقة المباشرة بالموضوع: مما يضيف لدى المتعلمين نوعا من الانتباه والاستمتاع في الحصة الصفية.

د- استخدام بعض الإجراءات التي من شأنها أن تؤدي إلى زيادة دافعية الانتباه والمشاركة لدى الطلبة: ممثلا ذلك في استخدام التعزيز بأنواعه المادي والمعنوي، وكذلك اتباع أسلوب الحوار الفعال.

هـ- أتقان عملية التفاعل بين المتعلم والمعلم: وهذا لا يتم إلا عن طريق إيجاد عامل مشترك بينهم يقوم على الاحترام والتقدير والموضوعية بين الطرفين، وهذا لا يتم إلا إذا أعطى المعلم كل ذي حق حقه بدون أي تمييز، وهذا يشجع الطلبة إلى الإسراع في عملية الاستيعاب والفهم.

5- العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي:

أ- **أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم:** وهناك أربعة اتجاهات في هذا الجانب:

- اتجاه التعلق بتلميذ ما.
- اتجاه الاهتمام بتلميذ ما
- اتجاه النبذ بتلميذ ما
- اتجاه اللامبالاة بتلميذ ما

ب-**جاذبية التلاميذ ومظهرهم الخارجي:** دائما ما يقدر المعلم التلاميذ ذوي المظهر الخارجي الجذاب ومن الضروري هنا أن يدرك المعلم أن عليه دوما التعمق في ذوات التلاميذ أي في الداخل وليس الشكل الخارجي.

ج- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمتعلمين:** يميل المعلمين للتفاعل مع التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي الأعلى.

د- **أثر توقعات المعلم:** المعلم الذي يكون لديه فكرة على تلميذ بأنه ذكي يتفاعل معه على أنه كذلك فعلا، ويتوقع منه سلوكا ذكيا، قد يستجيب التلميذ بطريقة توحي بأنه كذلك.

هـ-**أثر جنس التلاميذ والمعلم:** لا يرتبط نجاح المعلم بجنسه.

و- **أثر سلوك التلاميذ الصفي:** يشير التلاميذ إلى قدرتهم على تعديل سلوك المعلم الصفّي من خلال أنماط استجاباتهم، ويبدو أن بعض المعلمين يخضعون لهذا التأثير دون وعي كامل، لهذا وجب على المعلم أن يكون مدركا لجميع استجابات تلاميذه وأنماط سلوكهم داخل غرفة الصف ودورها في تغيير أو تكييف الإستراتيجية التعليمية.

(حافظ فرج أحمد، 2003، ص142-143)

خلاصة الفصل:

يعتبر التفاعل الذي يجري داخل القسم بين الأستاذ والتلاميذ عماد العملية التعليمية حيث تتم من خلاله شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي من إلقاء وتلقي وحوار، كما تكمن أهمية التفاعل الصفّي في أنه من خلاله يستطيع المعلم معرفة نقاط القوة التي تؤدي إلى تحصيل دراسي جيد فعال قائم على توجيه المعلم ومشاركة التلميذ وبهذا يصل إلى تحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي نجاح العملية التعليمية

الجانب الميداني

الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- **منهج الدراسة**

2- **حدود الدراسة**

3- **الدراسة الاستطلاعية**

4- **أدوات الدراسة**

5- **الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة**

6- **مجتمع الدراسة وعينته**

7- **إجراءات التطبيق**

8- **الأساليب الإحصائية**

خلاصة

تمهيد:

رغم أن الجانب النظري له أهمية كبيرة من خلال ما يتضمنه من معلومات تفيد الباحث في معرفته وإلمامه بموضوع الدراسة، إلا أنه غير كاف لوحده مالم يصاحبه الجانب التطبيقي(الميداني) وذلك لأنه في أي دراسة علمية لا يمكن الوصول إلى الدقة والضبط إلا بالصيغة التطبيقية للوثوق في النتائج المتوصل إليها، ولكي يستطيع الباحث تحقيق أهدافه المنشودة والمرجوة، وأغراضه المحددة من وراء بحثه من خلال دراسة الظاهرة موضوع البحث، بطريقة علمية منظمة ونتائج موثوق فيها يجب عليه إتباع خطوات مضبوطة ومتسلسلة انطلاقا من عرض منهج البحث والذي يحدد بدوره الطريقة التي تمت بها دراسة متغيرات البحث والتي تم تحديدها سابقا، كما أننا سنتناول في هذا الفصل حدود الدراسة والدراسة الاستطلاعية التي تم إجراءها لتقييم الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وذلك من خلال الخطوات التنفيذية والتحقق من خصائصها السيكوميترية (الصدق – الثبات)، كما أنه تم التطرق أيضا إلى مجتمع الدراسة وعينته، كما يوضح هذا الفصل أسلوب المعالجة الإحصائية.

1- منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث المتبعة باختلاف المواضيع والتخصصات فهناك من البحوث ما يتطلب نوعا من المناهج الأخرى، ويعتبر المنهج تلك الطريقة التي يستخدمها الباحث من أجل الوصول إلى النتيجة المرغوب فيها **(العيسوي،1996ص،76)**. بحيث يعطي صورة للواقع الحياتي و وضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية..... **(محبوب وجيه، 1991، ص219)**.

و"المنهج هو الطريق الذي يسلكه الباحث في تبيان المعلومات والحقائق الكامنة والظاهرة وتوضيح البحث كوحدة واحدة لانفصام فيها ويكون المنهج هو المترجم للفروض والمنظم للبحث من ألفه إلى بائه ". **(داودي و بوفاتح،2007،ص76)**.

وبما أن موضوع هذه الدراسة يحاول التعرف على علاقة طرق التدريس بالتفاعل الصفّي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فإن المنهج الوصفي هو الملائم للدّراسة، لأنه من بين البحوث العلمية في التربية، وهو البحث الذّي يهتم بتحديد الوضع القائم للظاهرة المبحوثة كما هو، ووصفها بطريقة تعتمد على تحليل بنيتها الظاهرة، وبيان العلاقات بين عناصرها ومكوناتها **(محسن علي عطية،2010، ص137)**. أي أن المنهج الوصفي يعمل على الإجابة عن هذه التساؤلات **(الرشيدي،2000، ص60)**. وعليه فان طبيعة دراستنا تفرض علينا الاعتماد على المنهج الوصفي، وتجدر الإشارة هنا أن بحثنا هذا يندرج في إطار البحوث الوصفية التي تهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا وشاملا وكافيا لاستخلاص الدلالات والنتائج، حيث تتسم الدراسات الوصفية بأنها تقرب الباحث من الواقع.

(فضيلة التومي،2008، ص13)

والمنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان على عمليات تنبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها.

(عليان و غنيم،2000، ص42)

2- حدود الدراسة:

وقد تمثلت حدود الدراسة في الحدود المكانية والزمنية والبشرية وهي موضحة كالتالي:

أ- الحدود المكانية:

حيث أننا نقصد بها مكان إجراء الدراسة الحالية، حيث تم إجراء هذه الأخيرة في بعض الابتدائيات بولاية الاغواط التابعة لمديرية التربية

ب-الحدود الزمنية:

ونقصد بها الفترة الزمنية التي تمت فيها الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة، والتي اقتصرت على الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2018-2019 وتحديدا في شهري مارس و أفريل 2019.

ج- الحدود البشرية:

حيث تمثلت الحدود البشرية في عينة الدراسة والتي تمثل عينة اختيرت من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمدارس المعنية بالدراسة بولاية الأغواط، وهي تسعون(90) معلما ومعلمة .

3- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة مسحية استكشافية، وهي مرحلة هامة في البحث العلمي لارتباطها المباشر بالميدان، كما أنها وسيلة لجمع المادة العلمية وتساعد الباحث للقيام ببحثه، وتهدف إلى معرفة العينة ونوعيتها، وتقصي بعض المعلومات حول الموضوع وتكوين فكرة عامة وكذا اختبار صدق وثبات المقاييس المعتمدة فيها وهي كالتالي:

أ- أهدافها:

لقد قمنا بهذه الدراسة الاستطلاعية لعدة أهداف من بينها :

- بلورة موضوع البحث أو الظاهرة موضوع البحث التي اختارها الباحث وصياغته بطريقة أكثر إحكاما بغية دراستها بصورة أعمق.
- تحديد المفاهيم الأساسية ذات الصلة بالموضوع الذي اختاره الباحث.
- تنمية الفروض وذلك ببلورة مشكلة البحث أو صياغتها في صورة فروض علمية أو تساؤلات.
- يمكن تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث، ويمكن تعديل تعليمات هذه الأدوات في ضوء ما تسفر عليه الدراسة الاستطلاعية.
- اختبار صدق وثبات الأداة بالإبقاء على جميع بنودها أو تغيير بعضها أو تعديل بعضها.
- التعرف على طبيعة أفراد العينة وطبيعة استجاباتهم للأداة، ومعرفة مدى إمكانية تطبيق أدوات جمع البيانات
- يمكن تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت؛ **(منسي، 2003، ص 30)**
- التعرف على ميدان البحث الذي سوف تجرى فيه الدراسة؛
- اختيار عينة البحث التي ستجرى عليها الدراسة وضبطها بدقة؛

- بناء استبيان طرق التدريس و التفاعل الصفّي بأبعاده.

ب-إجراءاتها:

حيث أنه كانت أول خطوة قمنا بها هي الاتصال برئيس قسم علم النفس و علوم التربية والأرطوفونيا لجامعة عمار ثلجيي بالأغواط، وذلك لأخذ الموافقة والترخيص بالقيام بالجانب الميداني للدراسة الحالية.

وعند أخذ المصادقة على الرسالة الموجهة من طرف الجامعة بتاريخ 2019/03/09 قمنا بالاتصال بمدراء المدارس المعنية بهذه الدراسة بولاية الأغواط بغرض توضيح الهدف من إجراء الدراسة، وقمنا بتحديد المواعيد التي تطبق فيها أداة البحث على العينة وكان عدد أفرادها(90معلما و معلمة) يدرسون اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. تم أخذها بطريقة عشوائية وقمنا بتطبيق مقياس طرق التدريس والتفاعل الصفّي على العينة المحددة.

4- أدوات الدراسة:

تتعدد الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمعه للبيانات ’ومن بينها نجد الاستبيان والمقابلة والملاحظة ’بحيث تسهل هذه الأدوات على الباحث جمع المعلومات عن موضوع دراسته باعتماده على أداة أو مجموعة من هذه الأدوات السابقة الذكر.

وتجدر الإشارة هنا أنه قد تم الاعتماد في دراستنا هذه على جمع المعلومات والبيانات باستخدام استمارة الاستبيان ’حيث أنه "أداة بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين’من خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك. **(عريف وآخرون،1999،ص ص67، 68).**

أ- مقياس طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفي:

طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفّي هي الأداة المستخدمة في هذه الدراسة وقد تم بناءه من قبل الطالبتين وذلك بعد التطرق للجانب النظري للدراسة، بحيث اشتمل محورطرق التدريس في صورته النهائية على مجموعة من البنود يبلغ عددها (50) بندا، ولكل بند من بنود المقياس ثلاث بدائل يقوم المعلم المبحوث باختيار بديل واحد من البدائل وفقا لما يتفق مع رأيه وقناعته.

ولكل بديل درجة خاصة به وهي كالتالي:

جدول رقم (1): يبين درجات بدائل مقياس طرائق التدريس الحديثة

دائما	أحيانا	أبدا
03 نقاط	02 نقطة	01 نقطة

وتتوزع بنود محور طرائق التدريس الحديثة على خمسة أبعاد وهي:

1) بعد طريقة الحوار والمناقشة: ويتضمن ثلاثة عشر بندا (13).
2) بعد طريقة حل المشكلات : يتضمن تسعة بنود (09).
3) بعد طريقة المشروع: يتضمن سبعة بنود(07).
4) بعد طريقة الاستكشاف: يتضمن احد عشر بندا(11).
5) بعد طريقة العصف الذهني: يتضمن تسعة بنود(09) .

والجدول التالي يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس طرائق التدريس الحديثة :

جدول رقم (02): يبين توزيع العبارات على أبعاد استبيان طرائق التدريس الحديثة

الرقم	الأبعاد	أرقام البنود	عدد البنود
01	بعد طريقة الحوار والمناقشة	01-02-03-04-05-06-07-08-09-10-11-12-13.	13
02	بعد حل المشكلات	14-15-16-17-18-19-20-21-22	09
03	بعد طريقة المشروع	23-24-25-26-27-28-29	07
04	بعد طريقة الاستكشاف	30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40	11
05	بعد طريقة العصف الذهني	41-42-43-44-45-46-47-48-49	09

لقد قمنا باستخدام هذا المقياس بصورته النهاية المكونة من (50) عبارة موزعة على خمسة أبعاد، في الدراسة الحالية كما هو موضح في الجدول السابق.

اما محور التفاعل الصفّي فقد اشتمل في صورته النهائية على مجموعة من البنود يبلغ عددها 34 بندا ولكل بند ثلاث بدائل ولكل بديل درجة وهي كالتالي:

جدول رقم (03): يبين درجات بدائل مقياس التفاعل الصفي

دائما	احيانا	أبدا
03 نقطة	02 نقطة	01 نقطة

5- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

حيث أنه لابد لأي باحث باختبار الأداة المعتمد عليها في دراسته قبل إجرائها، وذلك لاختبارها والتأكد من صدقها وثباتها، وذلك من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وهذا الإجراء هو إجراء لازم حدوثه وتتبعه، وذلك بقصد التأكد التام من صلاحية الأداة ومدى ملائمتها ومناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، وذلك على النحو الأتي:

أولا: الصدق

يقصد بصدق الاختبار هو أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه **(فرج،1997،ص254)**، فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، بمعنى أن يكون الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما أعد من أجل قياسه فعلا **(العبادي،2006،ص12-13)**.

وقد تم اعتمادنا لحساب صدق الأداة على:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

وللتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة، حيث أنه بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لأداة الدراسة والتي تضمنت (50) خمسون بندا لمحور طرق التدريس و(34) اربعة وثلاثون بندا لمحور التفاعل الصفّي ملحق رقم (01)، تم عرضها على عدد من المحكمين ملحق رقم(02)، وذلك لمعرفة مدى علاقة هذه البنود بالغرض المطلوب قياسه، ولهذا تم عرض النسخة الأولية للاستبيان على أساتذة من جامعة عمار ثليجي لهم خبرة في مجال علم النفس وعلم التدريس وعلوم التربية وقد طلب منهم ما يلي :

- تقييم الاستبيان وتقويمه من حيث الصياغة اللغوية.
- تقويم عباراته وتقييم عددها إن كان مناسبا أم لا ؟.
- تقويمه من حيث بدائله "بدائل الأجوبة"، بالإضافة إلى تعليمات الاستبيان.
- إضافة بنود جديدة أو تعديل البنود، أو حذف البنود التي يرونها ليست مناسبة لغرض الدراسة.
- تقييم مدى ارتباط البنود بالبعد الذي أدرجت ضمنه.

ب-صدق المحكمين:

والجدول التالي يبين الأساتذة الذين حكموا الاستبيان وتخصصهم ورتبهم العلمية.

جدول رقم (04): يبين الأساتذة الذين حكموا الاستبيان وتخصصهم ودرجاتهم العلمية

الرقم	الاسم واللقب	التخصص	الرتبة العلمية
.1	عمومن رمضان	علم النفس	أستاذ محاضر – أ-
.2	جخدم فتيحة	علوم التربية	أستاذ محاضر – ب-
.3	القيني عبد الباسط	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر – ب-
.4	صخري محمد	علوم التربية	أستاذ محاضر – أ-
.5	عياط الأمين	علم النفس	أستاذ محاضر – ب-
.6	قويدري علي	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر – أ-

ويتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن عدد الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان، قد بلغ عددهم (06) لستة محكمين يختلفون حسب تخصصهم ورتبهم العلمية.

والجدول التالي يوضح نسبة تحكيم المحكمين لاستبيان.

الجدول رقم (05): يبين نسبة تحكيم المحكمين للاستبيان

المطلوب	نسبة التحكيم	عدد المحكمين	الاقتراحات
البيانات الشخصية	%75	06	حذف المرحلة التعليمية لأن الدراسة أجريت بالمرحلة الإبتدائية
التعليمات	%100		/
البدائل	%100		/
عددالفقرات وتفطنها للأبعاد	%95		تمت الموافقة على كل البنود، وتم اقتراح تعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود. حيث تم تعديلها حسب اقتراحات المحكمين

يتضح لنا من خلال الجدول(05) أن عدد الأساتذة المحكمين لمقياس طرق التدريس والتفاعل الصفّي بلغ (06) ستة أساتذة حيث بلغت نسبة تحكيم ارتباط البنود بالأبعاد 100%، ونسبة تحكيم البيانات الشخصية 75%، ونسبة تحكيم التعليمات 100%، وتحكيم البدائل بلغت نسبته 100%، ونسبة تحكيم الفقرات وتفطنها للأبعاد95%، وهذا راجع إلى موافقة كل المحكمين على كل البنود واقتراحهم لتعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود، وقد تم مراعاة هذه الاقتراحات وأخذها بعين الاعتبار في المقياس في صورته النهائية كما هو مبين في الملحق رقم ().

ج- الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية):

تم الاعتماد في تقدير معامل صدق المقياس على طريقة المقارنة الطرفية أو ما يعرف بالصدق التمييزي، حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية (50) فردًا ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة حيث تم أخذ (27%) من درجات أعلى التوزيع و(27%) من درجات أدنى التوزيع، فكان عدد الأفراد 25 فرداً، وبعد ذلك تم حساب قيمة T. test"ت" لمعرفة الفروق بين المجموعتين والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول رقم (06): يبين الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)

مجموعة المقارنة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	**15**	**182,000**	**51,6361**	**-2,246**	**28**	**0.03**	**0.001**
المجموعة الدنيا	15	**215,667**	**26,5536**				

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن قيمة "ت" المحسوبة (2,246-) عند درجة الحرية (28) وبمستوي الدلالة الإحصائية (0.03) فهي دالة إحصائيا مما يدل على قدرة المقياس على درجة من الموثوقية والدقة والتمييز.

ثانيا: الثبات

إن الثبات شرط ضروري ولازم للصدق، فإذا قلنا أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه أو أنه ينطوي على درجة عالية من الصدق يتعين علينا التأكد مما إذا كان يقيس بدقة ذلك الشيء الذي وضع لقياسه، ويعتبر الاختبار ثابتا إذا حصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها، ويستخرج الثبات من إيجاد علاقة الارتباط بين درجات (العلامات) التي حصل عليها الأفراد في المرة الأولى والدرجات التي حصلوا عليها في المرة الثانية.

(أحمد الخطيب، حامد الخطيب،2011، ص28).

كما يشير الثبات إلى المدى الذي تظل فيه الأداة المستعملة في القياس ثابتة في قياس ما تقيس، وبصورة محددة وتشير درجة التوافق والاستقرار مع ما نقيسه وهناك عدة طرق لحساب ثبات الاختبار، منها إعادة الاختبار، الصورة المتكافئة، التجزئة النصفية **(عياط، 2007-2008، ص95).**

بتطبيق الاختبار مرة واحدة فقط، ولكن تقسم مفرداته عشوائيا الى نصفين ويحسب الارتباط بين درجات النصفين. **(شحاتة،2008، ص166)**

وتعد هاتين الطريقتين مناسبتين للمقياس المستعمل لاحتوائه على ثلاثة احتمالات للأجوبة، وعليه فأنه تم الاعتماد على حساب التباين ألفا كرونباخ (Alpha Cranach)، والتجزئة النصفية عن طريق معامل سبيرمان – براون ومعامل جيتمان والجدول التالي يوضح معامل ثبات المقياس.

الجدول رقم (07): يبين معامل ثبات مقياس طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفّي بمعاملات ألفا كرونباخ وسبيرمان-براون وجيتمان

الاستبيان	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ	سبيرمان- براون	جيتمان
طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي	84	0,808	0.929	0.555

ويتضح من هذا الجدول (07) أن قيمة معامل الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ بلغ (0.808) وبطريقة التجزئة النصفية عن طريق معامل سبيرمان براون بلغ(0.929)، وعن طريق معامل جيتمان بلغ (0.555)، أي أن الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يسمح باستخدام الاستبيان في الدراسة الحالية باطمئنان.

6- مجتمع الدراسة وعينته:

أ- مجتمع الدراسة:

حيث يتمثل مجتمع الدراسة في جميع المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية، لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الاغواط التابعة لمديرية التربية.

حيث قمنا باختيار عشرة (10) ابتدائيات من مدينة الاغواط بطريقة عشوائية بسيطة، مدرسة أحمد الشطة فيها (06) معلمين، مدرسة بن فرحات عطاء الله فيها (09) معلمين، مدرسة كزواي عطاء عطاء الله (07) معلمين، مدرسة أحمد التاوتي (14) معلمين، مدرسة خديجة أم المؤمنين (10) معلمين، مدرسة دالي إبراهيم (05) معلمين، مدرسة عطاء الله جرفاف (14) معلمين ومدرسة عويسي الطيب (12) معلم ومعلمة، مدرسة مبارك الميلي (12) معلم، مدرسة محبوبي الحاج (11) معلم.

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة :

الجدول رقم(08): يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة

الرقم	الابتدائيات	عدد المعلمين	النسبة المئوية
1	ابتدائية أحمد الشطة	06	%06
2	ابتدائية بن فرحات عطاء الله	09	%09
3	ابتدائية كزواي عطاء الله	07	%07
4	ابتدائية أحمد التاوتي	14	%14
5	ابتدائية خديجة أم المؤمنين	10	%10
6	ابتدائية دالي إبراهيم	05	%05
7	ابتدائية عطاء الله جرفاف	14	%14
8	ابتدائية عويسي الطيب	12	%12
9	ابتدائية مبارك الميلي	12	%12
10	ابتدائية محبوبي الحاج	11	%11
المجموع الكلي		100	%100

ب-عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة تسعون(90) معلما يمثلون جميع معلمي اللّغة العربية بالمرحلة الابتدائية في عشرة مدارس بمدينة الأغواط، حيث تم توزيع 100 استبانه على جميع أفراد عينة الدراسة، أعيد منها (94) استبيانا، واستبعد منها أربعة (04) استبيانات لعدم اكتمال الإجابات عليها، ليبلغ في الأخير عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل الإحصائي خمسون (90) استبيانا.

وتوضح الجداول الثلاث (7 و8 و9) الخصائص التي تتميز بها عينة الدراسة، تبعا للمتغيرات التي تتميز بها العينة في متغير الجنس، ومتغير الخبرة التعليمية ومتغير المستوى التعليمي.

جدول رقم (09): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	26	%28.88
انثى	64	%71.77
المجموع	90	%100

حيث أنه يتضح لنا جليا من الجدول رقم (09) أن نسبة الإناث بلغت (71.77%)،وهي تمثل نسبة الغالبية العظمى من أفراد مجتمع الدراسة، في حين أننا نجد أن نسبة الذكور بلغت (28.88 %) من مجتمع الدراسة، ولعل مرّد هذه النتيجة ومرجعها إلى ميل الجنس الأنثوي الكبير إلى ممارسة هذه المهنة وحبهن لها، وعدم ميل الجنس الذكري لممارستها.

جدول رقم(10): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الخبرة التعليمية.

الخبرة	العدد	النسبة
من 1 الى 10سنوات	70	%77.77
من 10 الى 20سنة	12	%13.33
أكثر من 20 سنة	8	%8.88
المجموع	90	%100

يتضح من بيانات الجدول رقم (10):أن أفراد العينة الذين كانت خبرتهم التعليمية من 1الى10 سنوات قد بلغت نسبتهم(77.77%)، بينما بلغ عدد الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية ما بين 10 و20 سنوات بلغت نسبتهم (13.33%)،أما عن الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية أكثر من 20 سنوات، قد بلغت نسبتهم (8.88%) ،وتمثل نسبة افراد العينة الذين كانت خبرتهم اقل من 10سنوات النسبة الأكبر من إجمالي أفراد العينة.

جدول رقم(11): يبين التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

التخصص	العدد	النسبة
معهد تكنولوجي	05	%5.55
ليسانس	50	%55.55
ماستر	29	%32.22
المجموع	90	%100

حيث أنه يتضح لنا جليا من بيانات الجدول رقم (11) أن نسبة تخصص ليسانس بلغت (55.55 %)، وهي تمثل نسبة العظمى من أفراد مجتمع الدراسة.

7- إجراءات التطبيق:

إن تحديد عينة البحث يعتبر من المحاور الأساسية التي تقوم عليها البحوث الميدانية، كما أن اختيار العينة هو من أصعب الأمور التي يتطلب ضبطها في كل البحوث، ولهذا فقد قمنا بتطبيق هذه الدراسة على عينة من المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية بولاية الأغواط وبالضبط في الابتدائيات المعنية بالدراسة، والبالغ عددهم (100) معلما، وهو مجموع العينة الكلية، كما تم اختيار أفراد العينة، فتحصلنا على مجموع تسعون (90) معلما مقسمين على النحو التالي (26) معلما، و(64) معلمة. حيث أنه يتضح لنا جليا من بيانات الجدول رقم (08) أن نسبة تخصص ليسانس بلغت (55.55%)،وهي تمثل النسبة العظمى من أفراد مجتمع الدراسة.

8- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

مقياس النزعة المركزية:

- المتوسط الحسابي

مقياس التشتت:

- النسب المئوية
- الانحراف المعياري

أدوات قياس العلاقة:

- معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)

أدوات قياس الفروق:

- اختبار "ت" للفروق بين عينتين مستقلتين

اختبار تباين الاتجاه الأحادي Anova : والذي يستخدم لحساب الفروق بين ثلاثة مجموعات أو أكثر سواء للعينات المستقلة أو غير المستقلة ويتعداها إلى استخراج فيما يكمن الفرق أو لصالح من يعود الفرق بين المجموعات. **(William N., 2011, p124)**

خلاصة:

بعد التطرق إلى الجانب النظري وما يتضمنه من فصول، وبعد التطرق إلى هذا الفصل وما يتضمنه من محاور متعلقة بمنهج الدراسة وحدودها والدراسة الاستطلاعية، وكذا طريقة التعامل مع المقياس وخصائصه السيكومترية من صدق وثبات، وبعد التطرق إلى مجتمع الدراسة وإجراءات التطبيق وعينة الدراسة وإجراءات التطبيق والأساليب الإحصائية المستخدمة، وبعد أن تم تفريغ البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية سيتم في الفصل اللاحق عرض نتائجها وتفسيرها ومناقشتها للتوصل أخيرا إلى نتيجة هذه الدراسة ومعرفة الإجابة عن أسئلتها.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد:

1. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية العامّة**
2. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الاولى**
3. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثانية**
4. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثالثة**
5. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الرابعة**
6. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الخامسة**
7. **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية السادسة**
8. **الاستنتاج العام**

تمهيد:

ويتضمن هذا الفصل عرض نتائج ومناقشتها وهذا من خلال ما توصلت اليه الباحثتان من النتائج في الدراسة الحالية ، فقد اهتمت الدراسة بمحاولة معرفة علاقة طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي حيث عمدت الى معرفة الفروق في كل من طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي حسب المتغيرات التالية : (الجنس/ الخبرة/المؤهل العلمي) حيث تعتبر هذه الخطوة تمهيداً لمناقشة وتفسير النتائج.

1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامّة:

نصت الفرضية العامّة على: توجد علاقة ارتباطية بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم. وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى:

جدول رقم (12): يبين العلاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم

المتغيرات	العينة	قيمة معامل الارتباط برسون	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
طرائق التدريس	90	0.402**	0.01	دال عند0.00
التفاعل الصفي				

يتبيّن من خلال الجدول رقم (12) أعلاه نلاحظ أنّ معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في علاقة طرائق التدريس الحديثة بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم بلغت (**,402) وهي قيمة مناسبة وهذا يعني أنّ الارتباط بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي هو ارتباط طردي ، اي أنه كلما زادت درجات أفراد العينة على محور طرائق التدريس الحديثة لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت درجاتهم في التفاعل الصفي والعكس صحيح كما أنّ نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01) ومنه نستطيع القول بأنّه من خلال الجدول رقم (12) توجد علاقة ارتباطية قوية بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم ، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة شيماء دعميش (2017)، بعنوان: طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفّي وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين طرق التدريس والتفاعل الصفّي وبالتالي تتحقق فرضية البحث العامة.

2- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الاولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الجنس"، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى:

جدول رقم (13): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس

طرق التدريس	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	26	**134,269**	**-1.153**	**88**	**0.485**	**غير دال عند 0.05**
الإناث	64	**136,734**				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة **(1.153-)** عند درجة حرية **(88)** وبمستوى الدلالة **(0.485)** فهي غير دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة (0.05) ، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط كما يتبن أن المتوسط الحسابي لذكور بلغ **(134,269)** وهو يساوي تقريبا المتوسط الحسابي للإناث والذي بلغ **(136,734)** أيّ يتساوى الجنسيين في طرائق التدريس الحديثة ، ويمكن تفسير ذلك ان جميع أساتذة المرحلة الابتدائية يتبعون نفس طرائق التدريس الحديثة الواردة في المنهاج ، كما أنهم يتلقون نفس التكوين للتدريس بهذه المرحلة، وتتفق هذه الدراسة ودراسة جناد إنصاف (2016)، بعنوان: اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الجنس. وبالتالي عدم تحقق فرضية البحث.

3- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس." ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى:

جدول رقم (14): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.

التفاعل الصفي	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	قيمة اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	26	**83,923**	**,106**	**88**	**,306**	**غير دال عند0.05**
الإناث	64	**83,719**				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة **(,106)** عند درجة حرية **(88)** وبمستوى الدلالة **(,306)** فهي غير دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة **(0.05)** ، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس، كما يتبن أن المتوسط الحسابي لذكور بلغ **(83,923)** وهو يساوي تقريبا المتوسط الحسابي للإناث والذي بلغ **(83,719)** أيّ يتساوى الجنسيين في التفاعل الصفي ، ويمكن تفسير ذلك أن جميع أساتذة المرحلة الابتدائية يتبعون نفس أساليب التفاعل الصفي المعروفة ، كما انهم يتلقون نفس التكوين للتدريس بهذه المرحلة وتتفق هذه الدراسة ودراسة DANA (2003)، بعنوان: تحليل التفاعل الصفي لتدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية. وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس. وبالتالي تتحقق فرضية البحث.

4- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة"، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين أحادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى:

جدول رقم (15): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

المتغيّر المقياس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحوسبة	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
طرائق التدريس	الخبرة	بين المجموعات	377,919	2	188,96	2,384	0,098	غير دالة عند 0,05
		داخل المجموعات	6737,54	1	79,265			
المجموع			7115,443	87				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (2,384) عند درجة حرية (87) وبمستوى الدلالة (,098) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة ، ويمكن تفسير ذلك بان أساتذة هذه المرحلة يتبعون نفس طرائق التدريس الواردة في المنهاج ، وهذا ما يتفق مع دراسة جناد إنصاف (2015 – 2016)، بعنوان: اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي، حيث توصل إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طرائق التدريس الحديثة تعزى إلى متغيّر الخبرة. ومنه عدم تحقق فرضية البحث.

5- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة"، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين أحادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (16): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

المتغيّر المقياس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحوسبة	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
التفاعل الصفي	الخبرة	بين المجموعات	23,790	2	11,895	,171	,844	غير دالة عند 0,05
		داخل المجموعات	5929,835	1	69,763			
المجموع			5953,625	87				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة **(,171)** عند درجة حرية (87) وبمستوى الدلالة **(,844)** فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة، ويمكن تفسير ذلك بان أساتذة هذه المرحلة يتبعون نفس الأساليب المعروفة في العملية التدريسية ، وهذا ما يتعارض ودراسة DANA (2003)، بعنوان: تحليل التفاعل الصفي لتدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية. حيث توصل إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي تعزى إلى متغيّر الخبرة. ومنه عدم تحقق فرضية البحث.

6- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية الجزئية الخامسة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي"، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين احادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (17): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغيّر المقياس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحوسبة	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
طرائق التدريس	المؤهل العلمي	بين المجموعات	274,180	2	91,393	1,080	,362	غير دالة عند 0,05
		داخل المجموعات	7275,776	1	84,602			
المجموع			7549,956	87				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (1,080) عند درجة حرية (87) وبمستوى الدلالة (,362) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، ويمكن تفسير ذلك بان أساتذة هذه المرحلة يتبعون نفس طرائق التدريس الواردة في المنهاج. ومنه عدم تحقق فرضية البحث.

7- عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية السادسة:

نصت الفرضية الجزئية السادسة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي " ، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين احادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (18): يوضح الفروق بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغيّر المقياس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحوسبة	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
التفاعل الصفي	المؤهل العلمي	بين المجموعات	33,347	2	11,116	,160	,923	غير دالة عند 0,05
		داخل المجموعات	5962,208	1	69,328			
المجموع			5995,556	87				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (,160) عند درجة حرية (87) وبمستوى الدلالة (,923) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، ويمكن تفسير ذلك بان أساتذة هذه المرحلة يتبعون نفس أساليب التفاعل الصفي المعروفة ، وهذا ما يتفق ودراسة DANA (2003)، بعنوان: تحليل التفاعل الصفي لتدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية. حيث توصلت إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي تعزى إلى متغيّر المؤهل العلمي. ومنه عدم تحقق فرضية البحث.

8- الاستنتاج العام

ارتكزت أهداف الدراسة الحالية على معرفة العلاقة بين طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم ومعرفة الفروق لكل من طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي تعزى المتغيّر (الجنس-الخبرة – المؤهل العلمي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الأغواط، حيث توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

توجد علاقة بين طرائق التدريس الحديثة والتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم.

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.

ب-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.

ج- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

د- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

هـ-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

و- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتبقى نتائج هذه الدراسة في حدودها المكانية والزمانية والبشرية على أنّ تكون هذه الدراسة قد حققت بعض أهدافها المرجوّة وأنّ تكون منطلق لدراسات أخرى.

خاتمة:

يعتبر موضوع "طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفي" من المواضيع الهامّة في المجال التربوي والنفسي، وذلك للأهمية البالغة التي تحظى بها الانفعالات والعواطف والسلوكات في الدراسات العلمية، في وقت الراهن.

ولعل هذاما دفعنا لدراسة موضوع " طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم " كعينة لدراستنا، حيث أنّنا انطلقنا من فرضية عامة وست فرضيات جزئية للدراسة، واتبعنا الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار صحة الفرضيات المطروحة، حيث لم تتحقق أي فرضية جزئية من أصل ست فرضيات، ما عدى الفرضية العامة والتي تؤكد على وجود علاقة ارتباطية بين طرائق التدريس الحديثة و التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم.

وعليه تبقى هذه النتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة، أدواتها وكذا مكانها وزمن إجرائها.

الاقتراحات:

1- استخدام المعلمين الأسلوب المرن في التدريس، أي أنهم يكونون أكثر مرونة أثناء ممارستهم الصفية؛

2- توفير مجال رحب لتعبير التلاميذ وإشراكهم في عمليات سير الدرس حتى يزيد من ميولهم واتجاهاتهم؛

3- ضرورة مواكبة المعلمين للتغيرات والمستجدات التي تطرأ على المجال بالبحث المتواصل وتجديد معلوماتهم.

قائمة المراجع والمصادر

قائمة المصادر والمراجع:

أ- **الكتب:**

1) إبراهيم العمرو (2016)، ظرائف التدريس وأساليبه، دار البداية، ط1، عمان.

2) إبراهيم مجدي عزيز (2002)، التفاعل الصفّي مفهومه، تحليله مهاراته، ط1، القاهرة ، عالم الكتب.

3) إبراهيم محمد عقيلات (2000)، مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها، دار الميسرة للنشر، ب ط، مصر.

4) أبو زينة فريد كامل (2003)، مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، مكتبة الفلاح للنشر، ط2، الإمارات المتحدة.

5) أحمد الخطيب (1999)، حول امتحان الثانوية العامة، الكندي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

6) أفنان نظير دروزة (2000)، النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا، ط2، عمان،الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

7) البستاني أفرام فؤاد (1978)، منجد الطلاب، ط1، دار المشرق، بيروت.

8) بشير صالح الرشيدي (2000)، مناهج البحث العلمي رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة – مصر.

9) توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة (2002)، طرائق التدريس العامة،الامارات، دار المسيرة للنشر، ط1.

10) حافظ فرج أحمد (2003)، التربية وقضايا المجتمع المعاصر، عالم الكتب، ط1، عمان.

11) حسن شحاته، (2008)المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية، مكتبة الدار العربية للكتاب، ب.ط، القاهرة – مصر.

12) حسن محمد أبو رياش وآخرون (2009)، أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.

13) خليل إبراهيم شبر وآخرون (2006)، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر، ب ط، عمان، الأردن.

14) رائد خليل لعبادي (2006)، الاختبارات المدرسية، مكتبة المجتمع العربي، ط1، عمان – الأردن.

15) ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم (2000)، مناهج وأساليب البحث العلمي – النظرية والتطبيق، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان – الأردن.

16) رشيد لبيب (1983)، معلم العلوم، ط1، مكتب الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

17) سام عريف وآخرون (1999)، مناهج البحث العلمي وأساليبه، دار المجدلاوي للنشر، ط2، عمان – الأردن.

18) عادل أبو العز سلامة وآخرون (2009)، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

19) عادل أبو العز سلامة (2009)، طرائق التدريس العامة، دار الثقافة، عمان، ط1.

20) عبد الحميد حراز مطاوع عمار قرفي (1994)، ، قراءات في طرائق التدريس، ط1، باتنة.

21) عبد الرحمن العيسوي (1996)، مناهج البحث العلمي، المكتب العربي الحديث، ب.ط، القاهرة – مصر.

22) عبد الرحمن عبد السلام حامل (2000)، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريب، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط2.

23) عبد اللطيف بن حسين فرج (2005)، طرائق التدريس، دار الميسرة، ط1، عمان.

24) عبد اللطيف بن حسين فرج (2005)، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

25) عبد اللطيف بن حسين فرج (2005)، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26) عبد الله بن خميس أمبو سعيدي (2009)، طرائق لتدريب العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

27) عبدالكريم علي اليماني (2009)، طرائق التدريس العامة، دار زمزم، ب.ط، الأردن.

28) عصام الدين متولي، عبد الله (2007)، طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، مصر.

29) عماد أبو العز سلامة (2009)، طرائق التدريس العامة، دار الثقافة، ط1، عمان.

30) عنايات محمد أحمد فرج (1988)، مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي.

31) فاطمة الزهراء مهدي (2016)، إستراتيجيات وطرق التدريس في العملية التعليمية، المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية، سطيف، الجزائر.

32) فايز مراد (2003)، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، ط1، عمان، 2003.

33) فكري حسين ريان (1999)، التدريس أهدافه أسسه أساليبه، عالم الكتب، القاهرة، ط4.

34) ماجة السيد عبيد (2001)، أساسيات في تصميم التدريس، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

35) مجدي عبد العزيز إبراهيم (2000)، الأصول التربوية لعملية التدريس، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ط3.

36) محسن علي عطية (2008)، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعالة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

37) محسن علي عطية (2000)، البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته ووسائله الإحصائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ب.ط، عمان – الأردن.

38) محمد إبراهيم قطاوي (2007)، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.

39) محمد داودي ومحمد بوفاتح (2007)، منهجية كتابة البحوث العلمية والرسائل الجامعية، دار ومكتبة الأوراسية، ط1، الجلفة – الجزائر.

40) محمد سعيد عزمي (2004)، أساليب تطوير درس التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء للنشر، مصر.

41) محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون (2011)، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

42) منسي محمود عبد الحليم (2003)، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية – مصر.

43) نادية سعيد عيشور وآخرون (2017)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دليل الطالب في إعداد بحث سوسيولوجي مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة الجزائر.

44) نبيل أحمد عبد الهادي (2000)، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر، ط1، عمان.

45) نوال العشي (2008)، الإدارة الصفية والاختيارات، دار اليازوري، ط1، عمان.

46) الهاشمي عبد الرحمن وعلي حسين (2006)، إستراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط1، دار الشروق، عمان.

47) وجيه محبوب (1991)، طرائق البحث ومناهجه، دار الكتاب للطباعة والنشر، الموصل – العراق.

ب-<u>الرسائل والمذكرات الجامعية</u>

48) فضيلة التومي (2008)، التفاعلية أشكالها ووسائلها في التلفزيون الجزائري، رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.

49) الأمين عياط (2007-2008)، التفاعل الصفّي وعلاقته بالدافعية، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة عمار ثليجي الأغواط.

50) ماجد الوعاني (2009)، واقع استخدام التقنيات التعليمية ومعينات التدريب المعلمين في تدريس الرياضيات المرحلة الابتدائية، مذكرة ماجستير في المناهج وطرق تدريس الرياضيات جامعة أم القرى، السعودية.

51) حسين بن محمد بن حسين الفيفي (2010)، أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة القواعد على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس ابتدائي، قسم التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ماجيستير.

52) فريدة زميري (2013)، أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفّي للتلاميذ، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

ج- المجلات:

53) سليمان ممدوح (1998)، أثر إدراك الطالب والمعلم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب وإستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، رسالة الخليج العربي، العدد 24.

54) ولة مصطفاوي الحرباوي (2011)، مجلة التربية والعلم، المجلد18، العدد2، أنماط التفاعل الصفّي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي.

55) منصور بن زاهي، زهرة الأسود (2012)، رؤية في التدريس الإبداعي، مجلة دراسات جامعة الأغواط، عدد20ب.

الملاحق

جامعة عمار ثليجي الأغواط
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أستاذي (ة) الكريم (ة): .....

الاستبيان

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أستاذي الكريم يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: " **طرق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم**"" دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، وبصفتك الشخص المعني والمؤهل لتزويد الباحث بهذه البيانات أرجو منك المساهمة في خدمة البحث العلمي و هذا بملء هذه الاستمارة بوضع علامة **(x)** في الخانة التي تراها مناسبة ، وأحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. آملين منكم التعاون والإجابة على جميع فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية، مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى
2. الطور: ☐ الأول ☐ ثاني
3. عدد سنوات العمل:.....
4. المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ المعهد التكنولوجي ☐

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

المحور الأول: طرائق التدريس الحديثة

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	أشجع التلاميذ على المشاركة في عملية التعلم.			
2	أجعل موقف التلاميذ أكثر فاعلية من مجرد متلقي للدرس.			
3	أساعد على تحديد الأنماط السلوكية التي اكتسبها التلميذ والتي تهيئه لبداية نقطة جديدة.			
4	أساعد على تنمية أفكار التلاميذ لأنهم بأنفسهم يصلون الى المعلومات بدل من أن أدلي بها إليهم.			
5	أثير اهتمام التلاميذ بالدرس عن طريق طرح المشكلات في صورة أسئلة ودعوتهم للتفكير في اقتراح الحلول لها .			
6	اساعد على تكوين شخصية سوية للتلميذ لنه يعتمد على نفسه في التفكير عن آرائه وأفكاره			
7	أساعد هذا الأسلوب على توثيق الصلة بين المعلم وطلابه			
8	أدرب التلاميذ على الاستماع لآراء الآخرين، واحترامها			
9	أدرب التلاميذ على تقويم أعمالهم بأنفسهم			
10	تكسب التلاميذ اتجاهات سليمة كالموضوعية والقدرة على التكيف.			
11	أشجع التلاميذ على الجرأة في إبداء الرأي مهما كانت نوعيته ، وزيادة تفاعلهم الصفي			
12	أولد عند التلاميذ مهارة النقد والتفكير، والربط بين الخبرات.			
13	أساعد على إتقان المحتوى من خلال تشجيع التلاميذ على الإدراك النشط لما يتعلمونه في الصف.			
14	أستخدم التغذية ومحاولة إثارة مشكلة ما عند بد الحصة			
15	أستثير تفكير التلاميذ عند عرض المادة التعليمية			
16	أشجع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية ومحاولة التوصل إلى حلها.			
17	أعود التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم وتشجعهم على ذلك			
18	أضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة بناء على عمل التلاميذ؟			
19	اراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة؟			
20	أتيح الوقت الكافي للتلاميذ لإيجاد حلول المسائل الذكية المطروحة؟			
21	أقدم حوافز مادية مثل الدرجات أو بعض الأدوات المدرسية أو معنوية كالمدح والثناء.			
22	أقوم بتقويم إنجازاتهم باستمرار.			

23	أعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط.			
24	أختار الأهداف المناسبة والأنشطة التي تلاءم قدرات التلاميذ.			
25	أختار الأنشطة التعليمية والتجارب على ضوء الإمكانات المتوفرة في المدرسة.			
26	أشارك جميع التلاميذ في النشاطات وكيف يتم ذلك.			
27	أشجع المبادرات الجيدة للتلاميذ وكيف يتم ذلك.			
28	اختار مجموعات متكاملة وبشكل متوازن من التلاميذ على الأنشطة			
29	أتعامل مع التلاميذ الخجولين والمنطوين للانخراط في العمل مع أقرانهم.			
30	أعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط.			
31	اضع تمهيد للدرس.			
32	احدد الفكرة العامة للمشكلة في صورة سؤال.			
33	أصوغ المشكلات في شكل مهمات			
34	أحدد الأنشطة والتجارب التي سينفذها التلاميذ.			
35	اعتمد مبدأ الانطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئيها لإيحاد حل.			
36	هل تقوم بمراقبة وتوجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم؟			
37	أشجع التلاميذ لشرح المفاهيم وتعريفها باستخدام كلماتهم ولغاتهم الخاصة لتنمية قدراتهم التحليلية.			
38	أشجع التلاميذ على استخدام مصادر المعرفة المختلفة لتنمية قدراتهم على الاكتشاف مثل (الكتب، المواقع الالكترونية)			
39	أساعد التلاميذ على التأكد من صحة الاستنتاجات التي يتوصل إليها			
40	أقترح التغيرات والحلول في الموضوعات الغامضة.			
41	أساعد التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.			
42	أعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها.			
43	أنتقد أفكار الآخرين أو تعترض عليها.			
44	أسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.			
45	أستنتج من أفكار الآخرين والاستفادة منها واطورها.			
46	استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها.			
47	أعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك.			
48	أطلب من المشاركين البدء أفكارهم إجابة عن الأسئلة لمدة زمنية.			

49	أسمح لمقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على سبورة معدنية أمام التلاميذ			
50	أسمح لمقرر الجلسة بتحفيز المشاركين بإمعان النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة.			

المحور الثاني: التفاعل الصفي

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	أعد الجيد للدرس.			
2	أنادي التلاميذ بأسمائهم .			
3	استخدام ألفاظ تشعر المتعلم بالاحترام والتقدير.			
4	الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم تقديم الأمثلة التي تؤيد اجابته			
5	امدح الإجابة الصحيحة.			
6	من الأفضل ان لا يعلن المعلم للمتعلم بانه على خطأ في اجابته على السؤال.			
7	أوجه عبارة اريد إجابة أدق أو ليست الإجابة الطلوبة وبهذا أضمن مشاركته مستقبلا.			
8	أقدّم بعض الإماءات والتلميحات الصريحة أو غير الصريحة التي تساعد المتعلم على تقدّيم إجابات صحيحة.			
9	أقدم دوما سؤالا مركب تتطلب اجابات على مجموعة من الاستفسارات الضمنية يستدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.			
10	عدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.			
11	أسمح لبقية التعليمين الاستفسار من المتعلم أو من المعلم المجيب عما خفي عن أذهانهم بشرط أن يتم ذلك بنظام حفظ نظام الصف.			
12	اتقبل آراء المتعلمين وأفكاركم ومشاعركم بغض النظر عن كوهنا إيجابية أو سلبية.			
13	الإكثار من أساليب التعزيز لتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية.			
14	استخدام تعبيرات الجسم والوجه لتشجيع المشاركة (هز الرأس والابتسام)			
16	أعترف بمساهمات المتعلمين مهما كانت			
17	أعزز الإجابات الصحيحة جزئيا.			
18	أكثر من استخدام الأسئلة المثيرة للتفكَير التي تتطلب مهارات عقلية عليا			
19	أشجع المتعلمين على طرح الأسئلة والاستفسار			
20	أعط المتعلمين الوقت الكافي للفهم والتحدث بسرعة معقولة وبعبارات واضحة ومناسبة أقرانهم.			

21	استخدام عبارات التهديد والوعيد.			
22	أهمل أسئلة الطلبة واستفساراتهم.			
23	عدم الاستهزاء والسخرية من إجابة المتعلمين مهما كانت.			
24	أستخدم أسلوب التشجيع والإثابة في غَير موضعها للتلاميذ.			
25	أقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل الا إجابة محددة.			
26	أحتكر الموقف التعليمي دون إتاحة الفرصة للطلبة بالمشاركة والكلام.			
27	أستخدم أسلوب النقد الجارح لسلوك الطلبة وآرائهم			
28	أتسلط على التلاميذ بفرض الآراء غير المقبولة عليهم.			
29	أعزز السلوك الايجابي للمتعلمُين.			
30	اعتمد الأسلوب الديموقراطي.			
31	أنوع الأنشطة في الموقف التعليمي .			
32	أتقبل مشاعر المتعلمين واحَترامها			
33	استخدام أسلوب أنظر إلى هذا الشكل .			
34	استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ الى شيء ما.			
35	استخدام طريقة الالتفات إلى شيء معين.			

نشكر لكم حسن تعاونكم معنا

جامعة عمار ثليجي الأغواط
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

كلية العلوم الاجتماعية

إشراف الأستاذ: أ. ملياني عبد الكريم

الأستاذ(ة) الكريم (ة): .....

الدرجة العلمية:.....

التخصص:.....

إستمارة المحكمين

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أستاذي الكريم يشرفني أن أضع بين يديك هذا الإستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: "**طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم**" دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، ولتحقيق أغراض هذه الدراسة تم إعداد إستبيان معتمدين على ما جاء في التراث الأدبي والتربوي والدراسات السابقة، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة نضع بين يديك أستاذي الفاضل هذه الإستمارة لمساعدتنا في إتمام هذا العمل بوضع ملاحظاتك وتعديل ما تراه مناسبا وفق ما يلي:

- مدى إنتماء الفقرات للبعد.
- مدى سلامة الصياغة اللغوية.
- مدى ملائمة البدائل.
- مدى كفاءة الفقرات وترتيبها.

تقبل مني أستاذي الفاضل فائق التقدير والإحترام والشكر.

إسم الباحثتان:

- دمانة نعيمة.
- مشراوي ايمان.

البريد الالكتروني: .....@gmail.com

ولتسهيل عملكم نضع بين أيديكم المعطيات التالية:

التعريف الإجرائي طرائق التدريس الحديثة: هي الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من خلال الإجابة على محور طرق التدريس في الاستبيان.

1. **التعريف الإجرائي التفاعل الصفي:** هو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من خلال الإجابة على محور التفاعل الصفّي في الاستبيان.
2. **التعليمات:**

	واضحة	**غير واضحة**	**البديل**
تعليمات			

البدائل	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**البديل**
دائما			
أحيانا			
أبدا			

	كافية	**غير كافية**	**البديل**
البنود			

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس ☐ ذكر أنثى ☐
2. عدد سنوات العمل:.....
3. المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ المعهد التكنولوجي ☐

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

المحور الأول: طرق التدريس :

الرقم	**الفقرات**	**القياس**			**الصياغة اللغوية**	
		تقيس	**لا تقيس**	**البديل**	**واضحة**	**غير واضحة**
طريقة الحوار والمناقشة						
1	**أشجع التلاميذ على المشاركة في عملية التعلم.**					
2	**أجعل موقف التلاميذ أكثر فاعلية من مجرد متلقي للدرس.**					

3	أساعد على تحديد الأنماط السلوكية التي اكتسبها التلميذ والتي تهيئه لبداية نقطة جديدة .					
4	اساعد على تنمية أفكار التلاميذ لأنهم بأنفسهم يتوصلون الى المعلومات بدل من أن يدلي بها إليهم المعلم					
5	أثير اهتمام التلاميذ بالدرس عن طريق طرح المشكلات في صورة أسئلة ودعوتهم للتفكير في اقتراح الحلول لها .					
6	اساعد على تكوين شخصية سوية للتلميذ لنه يعتمد على نفسه في التفكير عن آرائه وأفكاره					
7	أساعد هذا الأسلوب على توثيق الصلة بين المعلم وطلابه					
8	أدرب التلاميذ على الاستماع لآراء الآخرين، واحترامها					
9	أدرب التلاميذ على تقويم أعمالهم بأنفسهم					
10	تكسب التلاميذ اتجاهات سليمة كالموضوعية والقدرة على التكيف.					
11	أشجع التلاميذ على الجرأة في إبداء الرأي مهما كانت نوعيته ، وزيادة تفاعلهم الصفي					
12	أولد عند التلاميذ مهارة النقد والتفكير، والربط بين الخبرات.					
13	أساعد على إتقان المحتوى من خلال تشجيع التلاميذ على الإدراك النشط لما يتعلمونه في الصف .					
طريقة حل المشكلات						
14	أستخدم التغذية ومحاولة إثارة مشكلة ما عند بد الحصة					

15	أستثير تفكير التلاميذ عند عرض المادة التعليمية					
16	أشجع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية ومحاولة التوصل إلى حلها.					
17	أعود التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم وتشجعهم على ذلك					
18	أضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة بناء على عمل التلاميذ؟					
19	اراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة؟					
20	أتيح الوقت الكافي للتلاميذ لإيجاد حلول المسائل الذكية المطروحة؟					
21	أقدم حوافز مادية مثل الدرجات أو بعض الأدوات المدرسية أو معنوية كالمدح والثناء.					
22	أقوم بتقويم إنجازاتهم باستمرار.					
طريقة المشروع						
23	أعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط.					
24	أختار الأهداف المناسبة والأنشطة التي تلاءم قدرات التلاميذ.					
25	أختار الأنشطة التعليمية والتجارب على ضوء الإمكانات المتوفرة في المدرسة.					
26	أشارك جميع التلاميذ في النشاطات وكيف يتم ذلك.					
27	أشجع المبادرات الجيدة للتلاميذ وكيف يتم ذلك.					
28	اختار مجموعات متكاملة وبشكل متوازن من التلاميذ على الأنشطة					
29	أتعامل مع التلاميذ الخجولين والمنطوين للانخراط في العمل مع أقرانهم.					

الطريقة الاستكشافية						
30	**اضع تمهيد للدرس.**					
31	**احدد الفكرة العامة للمشكلة في صورة سؤال.**					
32	**أصوغ المشكلات في شكل مهمات**					
33	**أحدد الأنشطة والتجارب التي سينفذها التلاميذ.**					
34	**اعتمد مبدأ الانطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئيها لإيجاد حل.**					
35	**هل تقوم بمراقبة وتوجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم؟**					
36	**أشجع التلاميذ لشرح المفاهيم وتعريفها باستخدام كلماتهم ولغاتهم الخاصة لتنمية قدراتهم التحليلية.**					
37	**أشجع التلاميذ على استخدام مصادر المعرفة المختلفة لتنمية قدراتهم على الاكتشاف مثل (الكتب، المواقع الالكترونية)**					
38	**أساعد التلاميذ على التأكد من صحة الاستنتاجات التي يتوصل إليها**					
39	**أقترح التغيرات والحلول في الموضوعات الغامضة.**					
40	**أساعد التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.**					
طريقة العصف الذهني						
41	**أعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها.**					
42	**أنتقد أفكار الآخرين أو تعترض عليها.**					
43	**أسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.**					

44	أستنتج من أفكار الآخرين والاستفادة منها واطورها.						
45	استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها.						
46	أعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك.						
47	أطلب من المشاركين البدء أفكارهم إجابة عن الأسئلة لمدة زمنية.						
48	أسمح لمقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على سبورة معدنية أمام التلاميذ						
49	أسمح لمقرر الجلسة بتحفيز المشاركين بإمعان النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة.						

المحور الثاني: التفاعل الصفي

الرقم	الفقرات	القياس			الصياغة اللغوية	
		تقيس	لا تقيس	البديل	واضحة	غير واضحة
1	أعد الجيد للدرس.					
2	أنادي التلاميذ بأسمائهم.					
3	استخدام ألفاظ تشعر المتعلم بالاحترام والتقدير.					
4	الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم تقديم الأمثلة التي تؤيد اجابته					
5	امدح الإجابة الصحيحة.					
6	من الأفضل ان لا يعلن المعلم للمتعلم بانه على خطأ في اجابته على السؤال.					

7	أوجه عبارة اريد إجابة أدق أو ليست الإجابة الطلوبة وبهذا أضمن مشاركته مستقبلا.					
8	أقدِّم بعض الإماءات والتلميحات الصريحة أو غير الصريحة التي تساعد المتعلم على تقدِيم إجابات صحيحة.					
9	أقدم دوما سؤالا مركب تتطلب اجابات على مجموعة من الاستفسارات الضمنية يستدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.					
10	عدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.					
11	أسمح لبقية التعليمين الاستفسار من المتعلم أو من المعلم المجيب عما خفي عن أذهانهم بشرط أن يتم ذلك بنظام حفظ نظام الصف.					
12	اتقبل آراء المتعلمين وأفكاركم ومشاعركم بغض النظر عن كوهنا إيجابية أو سلبية.					
13	الإكثار من أساليب التعزيز لتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية.					
14	استخدام تعبيرات الجسم والوجه لتشجيع المشاركة (هز الرأس والابتسام)					
16	أعترف بمساهمات المتعلمين مهما كانت					

17	أعـزز الإجابـات الصـحيحة جزئيا.					
18	أكثـر مـن اسـتخدام الأسـئلة المثيـرة للتفكَيـر التـي تتطلـب مهارات عقلية عليا					
19	أشـجع المتعلمـين علـى طـرح الأسئلة والاستفسار					
20	أعط المتعلمين الوقت الكافي للفهم والتحدث بسرعة معقولة وبعبـارات واضـحة ومناسـبة أقرانهم.					
21	اسـتخدام عبـارات التهديـد والوعيد.					
22	أهمـل أسـئلة التلاميـذ واستفساراتهم.					
23	عدم الاستهزاء والسخرية من إجابة المتعلمين مهما كانت.					
24	أسـتخدم أسـلوب التشـجيع والإثابـة فـي غَيـر موضـعها للتلاميذ.					
25	أقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل الا إجابة محددة.					
26	أحتكر الموقف التعليمي دون إتاحـة الفرصـة للطلبـة بالمشاركة والكلام.					
27	أستخدم أسلوب النقد الجارح لسلوك الطلبة وآرائهم					
28	أتسلط علـى التلاميـذ بفـرض الآراء غير المقبولة عليهم.					
29	أعـزز السـلوك الايجـابي للمتعلمُين.					
30	اعتمد الأسلوب الديموقراطي.					

31	أنـوع الأنشـطة فـي الموقـف التعليمي.					
32	أتقبـل مشـاعر المتعلمـين واحًترامها					
33	اسـتخدام أسـلوب أنظـر إلـى هذا الشكل.					
34	استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ الى شيء ما.					
35	استخدام طريقة الالتفات إلى شيء معين.					

نشكر لكم حسن تعاونكم معنا

جامعة عمار ثليجي الأغواط
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أستاذي (ة) الكريم (ة): .....

الاستبيان

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أستاذي الكريم يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: " **طرائق التدريس الحديثة وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم**"" دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، وبصفتك الشخص المعني والمؤهل لتزويد الباحث بهذه البيانات أرجو منك المساهمة في خدمة البحث العلمي و هذا بملء هذه الاستمارة بوضع علامة **(x)** في الخانة التي تراها مناسبة ، وأحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. آملين منكم التعاون والإجابة على جميع فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية، مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا: البيانات الشخصية

5. الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى
6. عدد سنوات العمل:.....
7. المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ المعهد التكنولوجي ☐

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

المحور الأول: طرائق التدريس الحديثة

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	تشجع التلاميذ على المشاركة في عملية التعلم.			
2	تجعل موقف التلاميذ أكثر فاعلية من مجرد متلقي للدرس.			
3	تساعد على تحديد الأنماط السلوكية التي اكتسبها التلميذ.			
4	تساعد على تنمية أفكار التلاميذ لأنهم بأنفسهم يصلون الى المعلومات بدل من أن أدلي بها إليهم.			

5	تثير اهتمام التلاميذ بالدرس عن طريق طرح المشكلات في صورة أسئلة ودعوتهم للتفكير في اقتراح الحلول لها .			
6	تساعد على تكوين شخصية سوية للتلميذ لنه يعتمد على نفسه في التفكير عن آرائه وأفكاره			
7	يساعد أسلوب الحوار والمناقشة على توثيق الصلة بين المعلم وطلابه			
8	تدرب التلاميذ على الاستماع لآراء الآخرين، واحترامها			
9	تدرب التلاميذ على تقويم أعمالهم بأنفسهم مع توجيههم إذا تطلب الأمر			
10	تكسب التلاميذ اتجاهات سليمة كالموضوعية والقدرة على التكيف.			
11	تشجع التلاميذ على الجرأة في إبداء الرأي مهما كانت نوعيته ، وزيادة تفاعلهم الصفي			
12	تولد عند التلاميذ مهارة النقد والتفكير، والربط بين الخبرات.			
13	تساعد على إتقان المحتوى من خلال تشجيع التلاميذ على الإدراك النشط لما يتعلمونه في الصف .			
14	تستخدم التغذية ومحاولة إثارة مشكلة ما عند بد الحصة			
15	تستثير تفكير التلاميذ عند عرض المادة التعليمية			
16	تشجع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية ومحاولة التوصل إلى حلها.			
17	تعود التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم وتشجعهم على ذلك			
18	تضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة بناء على عمل التلاميذ؟			
19	تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة؟			
20	تتيح الوقت الكافي للتلاميذ لإيجاد حلول المسائل الذكية المطروحة؟			
21	تقدم حوافز مادية مثل الدرجات أو بعض الأدوات المدرسية أو معنوية كالمدح والثناء.			
22	تقوم بتقويم إنجازاتهم باستمرار.			
23	تعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط.			
24	تختار الأهداف المناسبة والأنشطة التي تلاءم قدرات التلاميذ.			
25	تختار الأنشطة التعليمية والتجارب على ضوء الإمكانات المتوفرة في المدرسة.			
26	تشارك جميع التلاميذ في النشاطات وكيف يتم ذلك.			
27	تشجع المبادرات الجيدة للتلاميذ وكيف يتم ذلك.			
28	تختار مجموعات متكاملة وبشكل متوازن من التلاميذ على الأنشطة			
29	تتعامل مع التلاميذ للانخراط في العمل مع أقرانهم.			
30	تعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط.			

31	تضع تمهيد للدرس.			
32	تحدد الفكرة العامة للمشكلة في صورة سؤال.			
33	تصوغ المشكلات في شكل مهمات			
34	تحدد الأنشطة والتجارب التي سينفذها التلاميذ.			
35	تعتمد مبدأ الانطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئيها لإيجاد حل.			
36	هل تقوم بمراقبة وتوجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم؟			
37	تشجع التلاميذ لشرح المفاهيم وتعريفها باستخدام كلماتهم ولغاتهم الخاصة لتنمية قدراتهم التحليلية.			
38	تشجع التلاميذ على استخدام مصادر المعرفة المختلفة لتنمية قدراتهم على الاكتشاف مثل (الكتب، المواقع الالكترونية)			
39	تساعد التلاميذ على التأكد من صحة الاستنتاجات التي يتوصل إليها			
40	تقترح التغيرات والحلول في الموضوعات الغامضة.			
41	تساعد التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.			
42	تعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها.			
43	تنتقد أفكار الآخرين أو أعترض عليها.			
44	تسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.			
45	تستنتج من أفكار الآخرين والاستفادة منها واطورها.			
46	تستمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها.			
47	تعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك.			
48	تطلب من المشاركين البدء أفكارهم إجابة عن الأسئلة لمدة زمنية.			
49	تسمح لمقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على سبورة معدنية أمام التلاميذ			
50	تسمح لمقرر الجلسة بتحفيز المشاركين بإمعان النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة.			

المحور الثاني: التفاعل الصفي

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	تعد الجيد للدرس.			
2	تنادي التلاميذ بأسمائهم.			
3	تستخدام ألفاظ تشعر المتعلم بالاحترام والتقدير.			
4	الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم تقديم الأمثلة التي تؤيد اجابته			
5	تمدح التلاميذ الإجابة الصحيحة.			
6	من الأفضل ان لا يعلن المعلم للمتعلم بانه على خطأ في اجابته على السؤال.			
7	توجه عبارة اريد إجابة أدق أو ليست الإجابة الطلوبة وبهذا أضمن مشاركته مستقبلا.			
8	تقدِّم بعض الإماءات والتلميحات الصريحة أو غير الصريحة التي تساعد المتعلم على تقدِّيم إجابات صحيحة.			
9	تقدم دوما سؤالا مركب تتطلب اجابات على مجموعة من الاستفسارات الضمنية يستدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.			
10	تعدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.			
11	تسمح لبقية المتعليمين الاستفسار من المتعلم أو من المعلم.			
12	تتقبل آراء المتعلمين وأفكاركم ومشاعركم بغض النظر عن كوهنا إيجابية أو سلبية.			
13	الإكثار من أساليب التعزيز لتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية.			
14	تستخدم تعبيرات الجسم والوجه لتشجيع المشاركة (هز الرأس والابتسام)			
16	تعترف بمساهمات المتعلمين مهما كانت			
17	تعزز الإجابات الصحيحة جزئيا.			
18	أكثر من استخدام الأسئلة المثيرة للتفكَير التي تتطلب مهارات عقلية عليا			
19	تشجع المتعلمين على طرح الأسئلة والاستفسار			
20	تعطي المتعلمين الوقت الكافي للفهم والتحدث بسرعة معقولة وبعبارات واضحة ومناسبة.			
21	تستخدم عبارات العقاب والثواب.			
22	تهمل أسئلة الطلبة واستفساراتهم.			
23	عدم الاستهزاء والسخرية من إجابة المتعلمين مهما كانت.			
24	تستخدم أسلوب التشجيع والإثابة في غَير موضعها للتلاميذ.			
25	تقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل الا إجابة محددة.			

26	تحتكر الموقف التعليمي دون إتاحة الفرصة للطلبة بالمشاركة والكلام.			
27	تستخدم أسلوب النقد الجارح لسلوك الطلبة وآرائهم			
28	تفرض الآراء غير المقبولة على التلاميذ.			
29	تعزز السلوك الايجابي للمتعلمُين.			
30	تعتمد الأسلوب الديموقراطي.			
31	تنوع الأنشطة في الموقف التعليمي.			
32	تتقبل مشاعر المتعلمين واحًترامها			
33	تستخدم أسلوب أنظر إلى هذا الشكل.			
34	تستخدم مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ الى شيء ما.			
35	تستخدم طريقة الالتفات إلى شيء معين.			

نشكر لكم حسن تعاونكم معنا

الملاحق

ملحق خاص بحساب الصدق

Test T

Statistiques de groupe

	V2	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجموع الكلي	1	15	84,800	5,7595	1,4871
	2	15	215,667	26,5536	6,8561

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجموع الكلي	Hypothèse de variances égales	8,991	,006	-18,654	28
	Hypothèse de variances inégales			-18,654	15,314

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
المجموع الكلي	Hypothèse de variances égales	,000	-130,8667	7,0155
	Hypothèse de variances inégales	,000	-130,8667	7,0155

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
المجموع الكلي	Hypothèse de variances égales	-145,2373	-116,4960
	Hypothèse de variances inégales	-145,7932	-115,9401

ملحق خاص بالثبات

Echelle : ALL VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,808	87

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,829
		Nombre d'éléments	44[a]
	Partie 2	Valeur	,733
		Nombre d'éléments	43[b]
		Nombre total d'éléments	87
		Corrélation entre les sous-échelles	,867
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,929
		Longueur inégale	,929
		Coefficient de Guttman	,555

a. Les éléments sont : البند1, البند2, البند3, البند4, البند5, البند6, البند7, البند8, البند9, البند10, البند11, البند12, البند13, البند14, البند15, البند16, البند17, البند18, البند19, البند20, البند21, البند22, البند23, البند24, البند25, البند26, البند27, البند28, البند29, البند30, البند31, البند32, البند33, البند34, البند35, البند36, البند37, البند38, البند39, البند40, البند41, البند42, البند43, البند44.

b. Les éléments sont : البند1, المجموع, البند50, البند49, البند48, البند47, البند46, البند45, البند44, البند2, البند3, البند4, البند5, البند6, البند7, البند8, البند9, البند10, البند 11, البند12, البند13, البند14, البند15, البند16, البند17, البند18, البند19, البند20, البند21, البند22, البند23, البند24, البند25, البند26, البند27, البند28, البند29, البند30, البند31, البند32, البند33, البند34, المجموع, المجموع الكلي.

الفرضية العامة: العلاقة بين طرائق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم

Corrélations

		المجموع	المجموع
المجموع	Corrélation de Pearson	1	,402**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	90	90
المجموع	Corrélation de Pearson	,402**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	90	90

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

- **الفرضية الجزئية الأولى :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرق التدريس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.**

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجموع	ذكر	26	134,269	8,2635	1,6206
	انثى	64	136,734	9,5373	1,1922

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجموع	Hypothèse de variances égales	,491	,485	-1,153	88
	Hypothèse de variances inégales			-1,225	53,197

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	,252	-2,4651	2,1381	-6,7141
	Hypothèse de variances inégales	,226	-2,4651	2,0119	-6,5001

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	1,7838
	Hypothèse de variances inégales	1,5698

– الفرضية الجزئية الثانية :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجموع	ذكر	26	83,923	5,0669	,9937
	انثى	64	83,719	9,2178	1,1522

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجموع	Hypothèse de variances égales	1,059	,306	,106	88
	Hypothèse de variances inégales			,134	80,017

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	,915	,2043	1,9195	-3,6103
	Hypothèse de variances inégales	,894	,2043	1,5215	-2,8236

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	4,0189
	Hypothèse de variances inégales	3,2323

– الفرضية الجزئية الثالثة :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرق التدريس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

Test T
Unidirectionnel

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
اقل من10	66	136,167	8,9933	1,1070	133,956	138,377
من 10الى20سنة	14	133,714	8,0997	2,1647	129,038	138,391
اكبر من 20سنة	8	142,250	9,4680	3,3474	134,335	150,165
Total	88	136,330	9,0436	,9641	134,413	138,246

Descriptives

المجموع

	Minimum	Maximum
اقل من10	107,0	153,0
من 10الى20سنة	121,0	152,0
اكبر من 20سنة	129,0	155,0
Total	107,0	155,0

ANOVA

المجموع

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes	(combiné)		377,919	2	188,960
	Terme linéaire	Non pondérés	264,050	1	264,050
		Pondérés	94,407	1	94,407
		Ecart	283,512	1	283,512
	Intragroupes		6737,524	85	79,265
	Total		7115,443	87	

ANOVA

المجموع

			F	Sig.
Intergroupes	(combiné)		2,384	,098
	Terme linéaire	Non pondérés	3,331	,071
		Pondérés	1,191	,278
		Ecart	3,577	,062
	Intragroupes			
	Total			

– الفرضية الجزئية الرابعة :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: المجموع

LSD

(I)الخبرة	(J)الخبرة	Intervalle de confiance à 95 % Borne supérieure
اقل من10	من 10الى20سنة	7,661
	اكبر من 20سنة	,544
من 10الى20سنة	اقل من10	2,756
	اكبر من 20سنة	-,690
اكبر من 20سنة	اقل من10	12,710
	من 10الى20سنة	16,381

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Descriptives

المجموع

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
اقل من10	66	84,076	9,0304	1,1116	81,856	86,296
من 10الى20سنة	14	83,857	5,4187	1,4482	80,728	86,986
اكبر من 20سنة	8	82,250	5,9462	2,1023	77,279	87,221
Total	88	83,875	8,2724	,8818	82,122	85,628

Descriptives

المجموع

	Minimum	Maximum
اقل من10	28,0	101,0
من 10الى20سنة	73,0	90,0
اكبر من 20سنة	75,0	92,0
Total	28,0	101,0

ANOVA

المجموع

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes		(combiné)	23,790	2	11,895
	Terme linéaire	Non pondérés	23,784	1	23,784
		Pondérés	19,262	1	19,262
		Ecart	4,527	1	4,527
		Intragroupes	5929,835	85	69,763
		Total	5953,625	87	

ANOVA

المجموع

			F	Sig.
Intergroupes		(combiné)	,171	,844
	Terme linéaire	Non pondérés	,341	,561
		Pondérés	,276	,601
		Ecart	,065	,800
		Intragroupes		
		Total		

– الفرضية الجزئية الخامسة :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في طرائق التدريس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

Comparaisons multiples :

Variable dépendante:المجموع

LSD

(I)الخبرة	(J)الخبرة	Intervalle de confiance à 95 % Borne supérieure
اقل من10	من 10الى20سنة	5,105
	اكبر من 20سنة	8,043
من 10الى20سنة	اقل من10	4,668
	اكبر من 20سنة	8,967
اكبر من 20سنة	اقل من10	4,391
	من 10الى20سنة	5,753

ONEWAYالمجموع BY

Unidirectionnel

Descriptives

المجموع

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
معهد	49	135,673	8,4641	1,2092	133,242	138,105
ليسانس	30	135,567	10,4078	1,9002	131,680	139,453
ماستر	6	135,167	8,2563	3,3706	126,502	143,831
4,0	5	143,200	9,4181	4,2119	131,506	154,894
Total	90	136,022	9,2104	,9709	134,093	137,951

Descriptives

المجموع

	Minimum	Maximum
معهد	117,0	152,0
ليسانس	107,0	155,0
ماستر	124,0	143,0
4,0	130,0	153,0
Total	107,0	155,0

ANOVA

المجموع

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes		(combiné)	274,180	3	91,393
	Terme linéaire	Non pondérés	225,278	1	225,278
		Pondérés	111,467	1	111,467
		Ecart	162,713	2	81,357
		Intragroupes	7275,776	86	84,602
		Total	7549,956	89	

ANOVA

المجموع

			F	Sig.
Intergroupes		(combiné)	1,080	,362
	Terme linéaire	Non pondérés	2,663	,106
		Pondérés	1,318	,254
		Ecart	,962	,386
		Intragroupes		
		Total		

الفرضية الجزئية السادسة :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

Unidirectionnel

Descriptives

المجموع

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
معهد	49	84,306	6,0007	,8572	82,583	86,030
ليسانس	30	83,300	11,7771	2,1502	78,902	87,698
ماستر	6	82,500	3,0166	1,2315	79,334	85,666
4,0	5	83,000	6,4420	2,8810	75,001	90,999
Total	90	83,778	8,2077	,8652	82,059	85,497

Descriptives

المجموع

	Minimum	Maximum
معهد	69,0	101,0
ليسانس	28,0	96,0
ماستر	79,0	87,0
4,0	76,0	92,0
Total	28,0	101,0

ANOVA

المجموع

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes		(combiné)	33,347	3	11,116
	Terme linéaire	Non pondérés	10,195	1	10,195
		Pondérés	27,161	1	27,161
		Ecart	6,186	2	3,093
		Intragroupes	5962,208	86	69,328
		Total	5995,556	89	

ANOVA

المجموع

			F	Sig.
Intergroupes		(combiné)	,160	,923
	Terme linéaire	Non pondérés	,147	,702
		Pondérés	,392	,533
		Ecart	,045	,956
		Intragroupes		
		Total		