وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع الديموغرافيا

الموضوع:

طرائق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ

دراسة ميدانية بمجموعة من متوسطات ولاية الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر شعبة علم الاجتماع تخصص التربية

إعداد الطالب :
– نافع محمد

إشراف الأستاذة الدكتورة :
- جرادي حفصة

السنة الجامعية : 2019/2018م

شكر وتقدير

توجه الى المولى تعالى بالشكر والثناء على نعمه كلها وعلى توفيقه لنا في انهاء هذه الدراسة، الحمد لله رب العالمين والشكر له سبحانه وتعالى.

ونتقدم بالشكر والتقدير الى الاستاذة المحترمة قدوتنا جميعا.

الدكتورة جرادي حفصة على توجيهاتها ووقتها وجهدها في انجاز هذه الرسالة

فجزاها الله عني خيرا ورعاها وأنار دربها، وكذلك الشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم وقبولهم مناقشة رسالتنا

كما أتقدم بالشكر الجزيل الى كل أساتذتي بكلية العلوم الاجتماعية

و الى كافة الزملاء والزميلات متمنيا لهم حياة موفقة بإذن الله.

إهداء

الحمد لله الذي يسر لي العبور الى هذه المكانة لأنال بذلك رضاه ورضا كل من يحبون لي الخير.

الى من وهبني أول قلم ملكته في طفولتي لأخط به درب الحياة أهديه ثمرة كل حرف علمه لي الى من تعجز كلمات المدح والاطراء الى ابي الحبيب رمز الشجاعة والكفاءة والأمان.

رابـــــــــــــح

الى أمي رمز التضحية والحنان الى التي تحترق كالشمعة كل يوم لتنير لي طريق النجاح التي تبتسم وتخلق روح الأمل والطموح في نفسي وقلبها مثقل بالأعباء.

الى شجرة الأخوة وجذور المحبة التي قطفت منها صفات القوة والافتخار الى اخواني و اخواتي و بناتها

الى صديقائي و الى كل أحبتي في الله و أستاذة الذكتورة جرادي حفصة و الى كل من ساندني في هذا الجهد المتواضع اليهم جميعا تحية تسمو الى عنان السماء.

نـافع

ملخص مذكرة الماستر :

عنـوان الرسـالة : طرائـق التـدريس و علاقتهـا بالتحصـيل الدراسـي للتلاميـذ دراسـة ميدانيـة للأسـاتذة المتوسط بولاية الأغواط

إعداد الطالب : نافع محمد

إشراف الأستاذة : الدكتورة جرادي حفصة

مشكلة الدراسة :

تنحصر مشكلة الدراسة في الكشف عن علاقة طرائق التدريس بالتحصيل الدراسي وكان التساؤل العام كاالأتي :

- هل توجد علاقة بين طرق التدريس المتبعة من قبل الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ؟

التساؤلات الفرعية للدراسة :

- هل اعتماد طريقة حل المشكلات المتبعة من قبل الأستاذ له علاقة بالدافعية لتعلم لدى التلاميذ
- هل اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بتعزيز المشاركة لدى التلاميذ
- هل اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بالتحصيل المعلومات لدى التلاميذ؟

فرضيات الدراسة :

الفرضية الأصلية :

- توجد علاقة بين طرق التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ أثناء التدريس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين اعتماد طريقة حل المشكلات أثناء التدريس من قبل الأستاذ و الدافعية لتعلم لدى التلاميذ
- توجد علاقة بين اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس وتعزيز المشاركة لدى التلاميذ.
- توجد علاقة بين اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى :

- إيجاد العلاقة بين طريقة حل المشكلات المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس والدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

- إيجاد العلاقة بين طريقة المشروع المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتعزيز المشاركة لدى التلاميذ.
- إيجاد العلاقة بين الطريقة الاستكشافية المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

منهج الدراسة :

تم إستخدام المنهج الوصفي الملائم لمثل هذه الدراسة، والذي يعتبر أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين والمتعلمين، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثمّ يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ،ولهذه الاعتبارات اخترنا المنهج الوصفي كون هذه الدراسة تعد من الدراسات الوصفية التي تهدف إلى كشف العلاقة بين طرق التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، ومعرفة خصائص الظاهرة وتفسيرها و استخلاص نتائجها

نتائج الدراسة :

بعد تحليل وتفسير النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، نجد بأن التحصيل لم يعد يقتصر على التلقين الذي يتسم بالجمود والتسلط لنقل المعرفة العلمية بل أسندت للمعلم دورا واسعا زاد من مسؤولياته و واجباته اتجاه معلميه خاصة مع أقسام السنوات النهائية من التعليم المتوسط كتوظيف عدد من الإجراءات المنظمة والفعالة من بينها اختيار طرق التدريس المناسبة التي تؤدي إلى أحداث التعليم الفعال لدى المتعلمين .

وما يمكن استنتاجه هو أن طرق التدريس التي يعتمدها الأستاذ بما فيهم طريقة حل المشكلات هي أسلوب علمي في التفكير تقوم على إثارة تفكير التلاميذ إزاء مشكلة ما حيث تثير اهتمام التلاميذ وتحفزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى إيجاد الحل المناسب لها و بالتالي التحصيل الجيد للمعلومات ، وقيام التلاميذ بالبحث لاكتشاف الحقائق ويكون ذلك بمساعدة وتوجيه من المعلمين عن طريق التعاون فيما بينهم مما يخلق نوعا من التفاعل والانسجام، والذي بدوره يحفز دافعيتهم نحو التعلم ينعكس على نتائجهم.

– أما طريقة المشروع فيستمد التلاميذ من خلالها حيويتهم من ميول وحاجات وتوظيف المعلومات والمعارف التي يحصل عليها داخل القسم، كما أنها تتيح حرية التفكير وتنمي ثقتهم كونها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، حسب ما يناسب قدراتهم وميولهم مما يزيد من نشاطهم وينمي بعض العادات الجيدة لديهم مثل التعاون ، الإنتاج، التحمس للعمل وهذا ما يؤكد تعزيز المشاركة لدى التلاميذ.

– إن الطريقة الاستكشافية لها دور كبير في نجاح المتعلم من خلال اكتساب المتعلم لمجموعة من الكفايات التي تساعده على التحصيل الجيد للمعلومات.

الخـــاتمـــة:

في الأخير نستنتج أن عملية التدريس نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف تربوية معنية، أي أن التدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ فهو وسيلة، أما الغاية فهي التعلم، أو تعديل سلوك التلاميذ تعديلا يساعد على نموهم المتكامل , فما يستوجب على المعلم هو امتلاكه القدرة على تنظيم الحصة الدراسية وتحديد مستوى واختيار طرق التدريس المناسبة وامتلاكه لتصور مسبق لما سيقوم به من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات وأجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، فيستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بعمله وتحوله إلى نسق من الخطوات المنظمة والمترابطة، المصممة لتحقيق الأهداف التعليمية بالإضافة إلى امتلاكه لمهارات خاصة تجعله في تواصل مستمر مع تلاميذه وذلك من خلال التفاعل الإيجابي الذي من شأنه أن ينعكس على تحصيل الجيد للتلاميذ.

Summary Memo Master:

Title : Teaching methods and its relationship to academic achievement of the students of a field study of the average professors state Laghouat

student preparation : Nafie Mohammed

The supervision of Professor : Dr. Grady Hafsa

the study Problem:

The study is limited to the problem of the disclosure of the relationship of teaching methods and academic achievement was the general question Kaalota

- Do you There is a relationship between the teaching methods used by the professor and academic achievement among students?

Sub-study questions:

- Do you Adoption of a method for solving the problems followed By Professor It has to do with motivation to learn pupils
- Do you Adoption of the way The project During the teaching by the professor he has to do BStrengthen Participation among students
- Do you Adoption of the method during the exploratory teaching by the professor has to do Information achievement Among students?

Hypotheses of the study :

The original hypothesis:

- There The relationship between the teaching methods adopted by the professor during the teaching and academic achievementPupils .

Assumptions Partial:

- There The relationship between the adoption of the method of solving problems during teaching by Professor And the motivation to learn pupils
- There The relationship between the adoption of the way the project while teaching and promoting participation among students.

- There The relationship between the adoption of the method during the exploratory teaching by the professor and the collection of information among students.

Objectives of the study : The study aims to:

- finding The relationship between the method of solving problems adopted by the professor during the teaching and motivation to learn thethe pupils .
- finding The relationship between the way the project approved by the professor during the teaching and promote the participation of pupils.
- finding The relationship between the exploratory method adopted by the professor during the teaching and the collection of informationI have the pupils.

Study Approach:

appropriate The use of the descriptive approach Like this toe The,DrTaStudy Which is a common form of research that worked by many researchers and learners, and seeks to determine the current status of a particular phenomenon and then works described and is therefore dependent on DrTaStudy Indeed, the phenomenon or as there are in factAnd Lhze, Into considerationaTaT We chose the descriptive approach the fact that thise DurraStudy It is one of theDrTasat Descriptive, which aims to uncover the relationship between the methods of trainings Supported By Professor And academic achievement Among students, find out properts The phenomenon and its interpretationAnd extraction Results

Results:

distance Analysis and interpretation of the results of Durr ,aStudy We find that the collection did not JCount JIs restricted OnIndoctrination, which is characterized by Rigid authoritarianism and for the transfer of scientific knowledge but was assigned to the teacher de Ra Wide gEdFrom ResponsibilitiesAnd Duties Especially with the direction of teachers sections of the final years of the average number of education such as hiring

wageaCategories And effective organization, including the selection of appropriate teaching methods that lead to the events of effective education I have Learners .

gesticulate Can be deduced is that the teaching methods adopted by the professor, including the method of problem-solving is a scientific way of thinking is based on the excitement of students thinking aGaE A problem where pupils raise interest and motivation to make the effort that leads to finding the right solution for them And therefore a good collection of information , And students do research to discover the factsAnd be With the assistance and guidance of teachers through cooperation with each other, creating a kind of interaction,And harmony Which in turn stimulates the motivation towards learningReflected on their findings .

- As for The way the project Vestmd pupils through which tendencies and vitality of the needs and the employment informationKnowledge Obtained within the department, as it allows the freedom to think and develop their confidence beingTTaAa Individual Differences Among the pupils, as appropriate asaCharges And orientation, which increases their activity and develop some good habitsThey have Such as cooperation, production, enthusiasm for work and this confirms enhance participation among students.
- that Exploratory method has a great role in the success of the learner through acquisition Learner toCollection Of competenciesWhich Help him to a good collection of information.

:Conclusion

in a The latter conclude that the process of teaching system or format consists of a set of activities carried out by the teacher in order to assist students to achieve AhadaP Educational concerned, that teaching purposeful activity designed to make an impact on the student's personality is a way, but it is the purpose of learning, or modify pupils behavior modification helps to integrated development, What It requires the teacher is to possess the ability to regulate the quota DurraSeah And to determine the level and selection of appropriate teaching methods and possession prior to the perception of what will be its methods and activities

Procedures And the use of tools and devices or educational means in order to achieve educational goals desired, it's unlikely Features Improvisational and randomness that surround his work and its transformation into a pattern of organization steps and meter,aDuck Designed to achieve educational goals in addition to owning the MharaT Especially to make it in constant contact withHis disciples Through positive interactionWhich would be reflected in the good collection of pupils .

رقـــم	عـــــنـــوان الـــــــجـــــدول	الصـفـحـة
1	جدول يوضح الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس	25
2	يوضح توزيع العينة حسب الجنس	71
3	يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن	71
4	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	72
5	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المواد المدرسة	72
6	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:	73
7	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و استخدام التغذية الراجعة و محاولة إثارة مشكلة ما عند بدء الحصة	73
8	يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي إستثارة تفكير التلاميذ عند عرض المادة العلمية.	74
9	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و التعرف على المشكلات و محاولة حلها وماتعلموه في مواقف جديدة	75
10	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية . وتعود التلاميذ على إنجاز مهامهم بأنفسهم	75
11	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة وبين وضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة على التلاميذ	76
12	يوضح توزيع إجابات أفراد العينة حول مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة:	77
13	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تقديم الحوافز المادية	77
14	يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي و إعداد الوحدة التعليميه للحصة للتحقيق الأهداف	78
15	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و اختيار الانشطة التعليمية على ضوء الأنشطة المتوفرة في المدرسة	79
16	يوضح العلاقة بين أعمار الاساتذة و إشراك التلاميذ في النشاطات	79
17	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تشجيع المبادرات الجيدة للتلاميذ-	80
18	يوضح العلاقة بين الجنس و وكيفية التعامل مع التلاميذ الخجولين و المنطويين للإنخراط في العمل مع أقرانهم	80
19	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و وضع تمهيدا للدرس	81
20	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و تحديد الفكرة العامة للمشكلة الأم في صورة سؤال	82
21	العلاقة بين المادة المدروسة و صياغة المشكلة في شكل مهمات	82
22	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تحديد الانشطة و التجارب التي سينفذها التلاميذ.	83

23	يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي و مراقبة توجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم .	84
24	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تشجيع التلاميذ لشرح المفاهيم وتعريفها بإستخدام كلماتهم و لغاتهم	84
25	يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و مساعدة التلاميذ على التأكد من صحة الإستنتاجات التي توصل إليها	85
26	يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و مساعدة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة	85

تشكرات
الإهداء
ملخص الد راسة
فهرس الجداول
ملخص الدراسة
مقدمة ..... أ

الإطار المنـهجي للدراسة

تمهيد.....4
أوّلا - إشكالية الدراسة..... 5
ثانيا -فرضيات الدراسة 6
ثالثا -أسباب اختيار موضوع الدراسة.....7
رابعا -أهمية الدراسة وأهدافها.....8
خامسا -تحديد المفاهيم..... 9
سادسا -الدراسات السابقة.....13
سابعا -المقاربة السوسيولوجية.....16
خلاصة.....18

الجـــــانب النـــظـــــــري

الفصل الأول :طــرائق الــتدريــس

تمهيد.....
أوّلا - بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس 23
ثانيا - لمحة تاريخية عن التدريس 26
ثالثا - تطور نماذج التدريس 27
رابعا - خصائص التدريس 28
خامسا -معايير اختيار طرق التدريس 31
سادسا - المبادئ التي تقوم عليها طرق التدريس 32
سابعا - أهمية طرائق التدريس 33
ثامنا - العوامل المؤثرة في طرق التدريس 33
تاسعا - أنواع طرق التدريس 35
خلاصة 45

الفصل الثاني :التــحـصـيل الــدراسي

-تمهيد 48
أوّلا - مفهوم التحصيل 49
ثانيا - أنواع التحصيل 50
ثالثا - العوامل المؤثرة في التحصيل 51
رابعا - أهمية التحصيل 53
خامسا - أسباب ضعف التحصيل الدراسي 54

سادسا - أساليب تقويم التحصيل الدراسي 54
-خلاصة 56

الجـــــا نـــب المـيـدانـــي

الفصل الاول :الإجراءات المنهجية للدرا سة

- تمهيد.....60
أوّلا -مجالات الدراسة..... 61
ثانيا -منهج الدراسة 63
ثالثا -أدوات جمع البيانات..... 63
-خلاصة 66

الفصل الثاني : عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

-تمهيد..... 70
أوّلا -عرض وتحليل البيانات وتفسيرها 70
ثانيا -مناقشة نتائج الدراسة..... 86
2-1مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى وتفسيرها 86
2-2مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية وتفسيرها..... 87
2-3مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة وتفسيرها..... 87
ثالثا- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة..... 88
رابعا - النتائج العامة للدراسة 89
خامسا -الاقتراحات.....89
الخاتمة
قائمة المراجع
الملاحق

مقدمة

مقدمــة:

تعد طرق التدريس أول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ، وهي أيضا أوّل اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الّذي وضع من أجله، ومن هنا تأتي أهمية هذه الطرائق وضرورة العناية بها، وطرق التدريس كثيرة ومتنوعة، ويرجع اختلاف طبيعتها إلى اختلاف النظريات الفلسفية والنفسية والتربوية التي تقوم عليها، ولذلك من المهم للمعلم أن يعرف طبيعة كلّ طريقة من طرق التدريس، وما تقوم عليه من أسس ومواقف التعلم التي تناسبها أكثر من غيرها ومدى ملائمتها مع الأهداف المسطرة.

ويعتبر موضوع طرق التدريس من المواضيع التي أخذت حيّزا كبيرا من الاهتمام لدى المختصين في المجال التربوي لدورها في خلق جو من النشاط داخل الفصل الدراسي، كذلك تطوير آراء وأفكار التلاميذ من خلال جو النقاش وتبادل الآراء الّذي يكون نتيجة التحصيل الجيد بين التلاميذ والمعلم، هذا الأخير الّذي لا يتم إلّا إذا توفرت له جملة من الشروط كمتابعة التلميذ الجيدة للدرس وتزويد عقله بالمعرفة التي تخدم الموضوع المدروس، ولا ننسىّ التفاعل داخل الصف بحيث يعتبر مظهر من مظاهر التعلم الاجتماعي، حيث يتفق الدارسون لجماعة القسم أنّ العامل الأساسي في نجاح التلميذ أو فشله إنّما يعود بالدرجة الأولى إلى أسلوب المعلم ومدى تفاعله معه، على اعتبار أنّ التعليم عملية دينامية تقوم على التفاعل بين المعلم وتلاميذه، ولهذا فإن للتفاعل أهمية بين أطراف العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة.

ولذلك نسعى من خلال هذه الدراسة للبحث في العلاقة الممكن وجودها بين طرق التدريس والتحصيل الدراسي التلاميذ.

الإطار المنهجي للدراسة

تمـهيد

أوّلا – إشكالية الدراسة

ثانيا –فرضيات الدراسة

ثالثا –أسباب اختيار موضوع الدراسة

رابعا –أهمية الدراسة وأهدافها

خامسا –تحديد المفاهيم

سادسا –الدراسات السابقة

سابعا –المقاربة السوسيولوجية

خلاصة

تمـهيد:

يعد هذا الفصل والمتمثل في الإطار النظري للدراسة من بين الخطوات المهمة للقيام بالبحث العلمي، كونه يضعه في إطاره السوسيولوجي وذلك بتوضيح الجوانب الأساسية لموضوع الدراسة، التي لابد أن تنطلق من فكرة تتحدد من خلالها الإشكالية وتبنى على أساسها الفروض إضافة إلى تحديد أهمية وأسباب اختيار الدراسة دون غيرها لتظهر أهمية تناولها والأهداف المرجو تحقيقها، ولا ننسى ضرورة تحديد المفاهيم التي تسمح بإدراك ما يقصده الباحث بالمفاهيم التي تناولها في دراسته، إضافة إلى الدراسات السابقة والمقاربة السوسيولوجية للموضوع، هذا على مستوى التصورات، ونسعى للتأكد منها من خلال البحث الميداني عن طريق الممارسة.

أولا –إشكالية الدراسة:

شهدت التربية تطورا كبيرا وملحوظا ظهرت آثاره في الانتقال من التركيز على المحتوى باعتباره الغاية الأساسية لها إلى المتعلم وفكره باعتباره غاية التربية ووسيلتها وقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في أدوار ووظائف جميع المؤسسات والإدارات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدءا بالمدرسة والمعلم والمناهج والأدوات والأساليب والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة، والعملية التعلمية والتعليمية تسعى إلى تحقيق أهداف مخطط لها لدى المعلمين، وتتمثل هذه الأهداف في إحداث التغييرات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين، تتمثل في إكسابهم المعارف والخبرات وتطوير قدراتهم العقلية وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم وتطوير مهاراتهم بما يمكنهم من تحقيق التكيف الفعال، والقدرة على الإنتاج او لعطاء.

ولتحقيق أهداف التعلم المرغوب فيها تتطلب عملية التعلم والتعليم توظيف عدد من الإجراءات المنظمة والفعالة، من بينها اختيار أساليب وطرائق التدريس المناسبة التي توفر الوقت و الجهد، وتؤدي إلى إحداث التعليم الفعال لدى المتعلمين، هذا وتتباين طرائق التدريس من حيث كيفية تنفيذها ودور كل من المعلم والمتعلم فيها، واعتمادا على جملة عوامل، منها طبيعة المحتوى والأهداف التعليمية وخصائص المتعلمين والوقت المتاح ومدى توفر الوسائل والأنظمة المعينة، وكذا مدى تأهيل المعلمين وفلسفتهم اتجاه عملية التعليم.

فالمعلم يعتبر عنصرا أساسيا ومهما في العملية التعليمية والتعلمية وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا فعالا بارزا في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المتدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج ألتحصيلي على المستويات المختلفة من معرفة نفسية وأدائية وانفعالية وعاطفية.

فالمعلم الناجح هو المعلم القادر على أداء دوره بكل فاعلية واقتدار وهو المعلم الّذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة للتلاميذ، فالتدريس يتطلب أشياء كثيرة، حيث يجب أن يعتمد المعلم في تدريباته وتطبيقاته على المعرفة الدقيقة بطبيعة المتعلم من جهة، وبطبيعة المادة التعليمية من جهة ثانية، وبطبيعة المادة الدّراسية من جهة ثالثة. فنجاح المعلم في مهنته أيضا يتوقف على ما يملكه من مهارات خاصة تجعله في تواصل مستمر مع تلاميذه ، وذلك من خلال نشاطات منظمة ومحددة حيث يتطلب ظروف وشروط مناسبة تعمل الإدارة الصّفية على تهيئتها ، وإيجابية التحصيل أنها تؤثر بشكل كبير في استقامة النمو الاجتماعي والنفسي للتلميذ مما يساعده على الارتقاء بشخصيته واكتسابه

المعارف والقيم والاتجاهات، التي تمكنه من مسايرة عصره، حيث أن الأفراد الّذين يجتمعون على هدف أو مهمة مشتركة يميلون إلى التواصل والتفاعل وتبادل الأفكار لتحقيق حالة من التكيف، فالتحصيل الدراسي مهمة تكرس كلّ الفعاليات التربوية والمدرسية والصفية للتلاميذ ونموهم الانفعالي والنفسي والاجتماعي، وقد اهتم التربويون بالظروف الصفية المناسبة التي تهيء التلاميذ الفرص الملائمة لهذا النمو والتكيف. والمعلم الناجح أحد العوامل التي يمكن أن يسهم إسهاما فاعلا ومؤثرا في تحسين العلمية التعليمية، ولذلك ينبغي على المعلم أن يكون على معرفة جيدة بمجال تخصصه وعلى إطلاع بالمستجدات التي تطرأ على هذ المجال. ومن جهة أخرى فإنّ الإعداد المهني والتربوي للمعلم لا يقل أهمية عن الإعداد الأكاديمي، فالمعلم بحاجة إلى الخبرة والدراسة الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرق التدريس قديمها وحديثها، فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ومحتواه ومواده التعليمية وأنشطته وأساليب تقويمه، لذلك ينبغي على المدرس أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهج، ومحتواه ليتمكن من صوغ أهداف درسه بالطريقة المناسبة واختيار الوسائل التعليمية وتوظيفها بطريقة منظمة ومحددة بالإضافة إلى تحديد مستوى اختيار طرق التعلم التي تتيح مناخات تنظم تفاعلات التلاميذ مع معلميهم ومع بعضهم البعض.

ونظرا لأهمية التحصيل الدراسي ، حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة طرق وأساليب التدريس التي يعتمدها المعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، محاولين الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

- هل توجد علاقة بين طرق التدريس المتبعة من قبل الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ؟

والذي يتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- هل اعتماد طريقة حل المشكلات له علاقة بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ ؟
- هل اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بتعزيز المشاركة لدى التلاميذ ؟
- هل اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ؟

ثانيا –فرضيات الدراسة:

يحاول الباحث بعد تحديد مشكلة البحث وصياغتها بطريقة علمية أن يتصور لها حلولا بصفة مؤقتة، هذه الحلول عبارة عن تخمين علمي أو استنتاج ذكي يعتمد على معرفة الباحث وإلمامه بالموضوع وسعة اطلاعه، تخضع هذه الحلول للاختبار، والتجريب ، يتمسك بها الباحث بصفة مؤقتة أثناء سيره في

البحث لحل المشكلة، هذه الحلول المقترحة تسمى فروضا ولا يمكن لأي بحث علمي أن يحقق أهدافه ما لم يكن منطلقا من فروض مناسبة[1].

ويعرف د.رشيد زرواتي الفرضية على أنّها عبارة عن فكرة مبدئية ترتبط بين الظاهرة موضوع الدراسة والعوامل المرتبطة أو المسببة لها، كما أنّها عبارة عن إجابات احتمالية لسؤال مطروح في إشكالية البحث ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة النظرية أو عن طريق الدراسة الميدانية، وللفرضية علاقة مباشرة بنتيجة البحث بمعنى أن الفرضية هي الحل لإشكالية كوّنت مشكل وتعتبر الفرضية ركيزة أساسية لتحديد الخطوة العامة لمحاور الإشكالية، وتفسير الأبعاد التي تحيط بها[2].

وبناء على هذا الطرح يمكننا صياغة الفرضيات العامة والجزئية على النحو التالي:

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين طرق التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ أثناء التدريس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين اعتماد طريقة حل المشكلات أثناء التدريس من قبل الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.
- توجد علاقة بين اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس و تعزيز المشاركة لدى التلاميذ .
- توجد علاقة بين اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

ثالثا –أسباب اختيار موضوع الدراسة:

- إنّ اختيارنا لموضوع الدراسة نابع من إدراكنا لأهمية التحصيل في القسم بين الأستاذ والتلميذ اللذان يشكلان عنصرين هامين في الموقف التعليمي والذي به يحصل التعلم وينعكس على التحصيل الدراسي والحياة المدرسية للتلاميذ.
- البحث في العلاقة بين طرق التدريس والتفاعل الصفي لدى التلاميذ.
- ارتباط موضوع الدراسة بالتخصص.
- خضوع الكثير من المقررات الدّراسية لعمليات تطوير وتجديد مستمرة.

1 أبو القاسم عبد القادر صالح، أحد الشيخ حمد وآخرون، المرشد في إعداد البحوث والد ا رسات العلمية، مركز البحث العلمي والعلاقات الخارجية، الخرطوم، السودان، 1001 ، ص 12

2 رشيد زرواتي ، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإج ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، الجزائر ، 2002، ص24

- التطور التقني في صناعة الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس جميع العلوم في المنهج المدرسي، واستحداث طرق جديدة في مجال التدريس.
- إبراز أنواع الأساليب التدريسية وطرقها، ودورها في تحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ من خلال التفاعل والاتصال المباشر والاحتكاك بينهما.
- ونسعى من خلال هذه الدراسة إلى إثراء البحث العلمي، ووضع هذه الدراسة بين أيدي الزملاء من أجل بناء إستراتيجية تعليمية فعالة، بالإضافة إلى إثراء المكتبة والبحث العلمي بدراسة جادة حول موضوع هام يمكن أن يكون منطلقا لطرح تساؤلات جديدة ومختلفة حول الموضوع.

رابعا-أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الموضوع من أهمية طرق التدريس في العملية التعليمية وعلاقته بالتحصيل الدّراسي باعتباره من الأهداف المرجوة للمدرسة.
- نظرا لظهور بعض الدراسات الحديثة التي خاضت في البحث والربط بين طرق وأساليب التدريس التفاعل والتحصيل داخل الصف.
- نظرا لأهمية عملية التحصيل الدراسي الّذي يهيئ للطلبة الفرصة ويسمح لهم بالنمو والتطور والتكيف، حيث يشكل المعلم الكفء أحد الوسائط المهمة التي يمكن أن تسهم إسهاما فاعلا في تهيئة مناخات جيدة.
- وتكمن أيضا أهمية الدراسة مما قد تحققه من نتائج تفتح المجال واسعا لتبصر الأستاذ بمناخ صفه، والاستراتيجيات التي يعتمدها داخل الصف وتفاعلات مجموعاته.

- **أ هداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى:

- إيجاد العلاقة بين طريقة حل المشكلات المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس والدافعية للتعلم لدى لتلاميذ.
- إيجاد العلاقة بين طريقة المشروع المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتعزيز المشاركة لدى التلاميذ.
- إيجاد العلاقة بين الطريقة الاستكشافية المعتمدة من قبل الأستاذ أثناء التدريس وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

خامسا –تحديد المفاهيم:

المفاهيم هي الصورة الذهنية الإدراكية المتشكلة بواسطة الملاحظة المباشرة لأكثر من مؤشر واحد من واقع ميدان البحث [1] مؤكدا على علاقة المفهوم بالواقع، فالمفاهيم توجه الباحث للمنظور وتعيين نقطة لانطلاق حيث يسهل إدراك العلاقات بين الظواهر وتحديد العمليات والإجراءات الضرورية لملاحظة تلك لفئات والمتغيرات التي يمكن أن تمدنا بمعلومات أكثر عن موضوع الدراسة والسماح بإجراء الاستنتاجات العلمية، فالاستنباط والمنطق يمكن تعميم المفاهيم المطورة على حالات أخرى [2] والمفاهيم الإجرائية إلا عبير عن واقع البحث ذاته فهي تتصف بخصوصية اجتماعية تميزها عن مثيلاتها في مجتمعات أخرى إذا كان لزاما على الباحث تحديدها على ضوء المعطى الميداني للدراسة.

1. تعريف الطريقة:

أ –لغة:

هي السيرة، الحالة أو المذهب، والخط في الشيء [3] ،وقد جاء في قوله تعالى في سورة طه(الآية63) **(وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمْ الْمُثْلَى)** ، وقال الأخفش أي سنتكم ودينكم وما أنتم عليه، وأيضا في سورة الجن(الآية13) : (**وَأَلَّوْ اسْتقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ**) وتعني طريقة الهدي، وجمعها طرائق وليس طرق لأنّ هذه الأخيرة جمع طريق[4].

ب –اصطلاحا:

هي جملة الوسائل المستخدمة من أجل غايات، أو هي الجهد المبذول من أجل تحقيق أهداف، أي هي مجموع الإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تبدو آثارها على ما يتعلمه التلاميذ، وتضم الطريقة عادة العديد من الإجراءات كالقراءة والمناقشة والتسميع، والملاحظة، واستخدام الوسائل التعليمية ...وغيرها[5] والطريقة ما هي إلا الوسيلة التي تتبع للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية، أي أنّها الخطوات التي يستخدمها المدرس والتي عن طريقها يكتسب التلاميذ النتائج المطلوبة من المدرس، وهي تشمل مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المدرس لتحقيق الهدف في أقل وقت وجهد[6].

---

[1] : معن خليل عمر، مناهج البحث في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004 ، ص65

[2] : علي غربي، أهمية المفاهيم في البحث الاجتماعي بين الأطر النظرية والمحددات الواقعية :في أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، العدد 06 ، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، 1999 ، ص96.

[3] : البستاني أفرام فؤاد، منجد الطلاب، دار المشرق، بيروت، 1978 ، ص44

[4] : خالد البصيص، التدريس العلمي والفني بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر، الجزائر، 2004 ، ص139

[5] : خالد البصيص ، مرجع سابق ،ص 189

[6] محمد سعيد عزمي، المرجع السابق، ص41

2. تعريف التدريس:

أ –لغة:

تشتق كلمة التدريس من الفعل(درس) فيقال درس الكتاب ونحوه أي قام بتدريسه وتدارس الكتاب ونحوه، درسه وتعهده بالقراءة والحفظ لئلا ينساه، ويقصد بالفعل درّس في الإنجليزية Teach أن تعطي دروسا للطلاب لمساعدتهم على تعلم شيء بإعطائهم معلومات عنه [1].

ب –اصطلاحا:

عرف رشيد لبيب التدريس" هو ما يقوم به المدرس في العملية التربوية[2] ،ويعرفه صاحب السيد عبيد بأنّه عملية تواصل بين المدرس والمتعلم وتعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى حيث يتم نمو التعليم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه، وهو بذلك نظام شخص فردي يقوم فيه المدرس بدور مهم هو التدريس الّذي يعني عملية تقديم المعلومات والنشاطات التي سير[3].

ويعرفه عبد الرحمن عبد السلام جامل بأنّه مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه للوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد للمعلم من توفير الإمكانات والوسائل ويستخدمها بطرق وأساليب متنوعة للوصول إلى أهدافه، ويقصد بالإمكانات مكان الدراسة، درجة الإضاءة والتهوية فيه، ومستوى الاهتمام الّذي يتصل بالتلاميذ، والكتاب المدرسي، والسبورة، وأي وسيلة تعليمية يستخدمها المعلم[4].

وعرف محسن علي عطية التدريس بأنّه الإجراءات التي يؤديها المدرس أو المعلم لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة، وتشمل كافة الكيفيات، والأحداث والوسائل التي يستخدمها المدرس أثناء أدائه لعملية التعليمية تحقيقا لأهداف محددة، ولها أشكال وصور وأساليب متعددة كالمناقشات، وطرح الأسئلة، حل المشكلات أو المشروعات أو الاكتشافات أو الاستقصاء أو غير ذلك [5] ، كما أنّه مجموعة المهارات الخطط والفنون التي يمكن ممارستها، كما أنّ التدريس مصطلح تربوي يدل على

---

[1] : عبد الحميد شاهين ، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعليم وأنماط التعلم ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، مصر ، 2011 ،ص5

[2] : رشيد بيب، معلم العلوم، مكتب لأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، 1983 ، ص25

[3] : ماجة السيد عبيد، أساسيات في تصميم التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001 ، ص15

4 - عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومها رات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، 2000 ، ص16

5 : محسن علي عطية، الإستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن، 1009 ، ص12

مرحلة عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهج وما يشمله من أهداف ومعارف وأنشطة الى سلوك واقعي ملموس لدى التلاميذ ويقول السمرائي أنّه الأخذ والعطاء والحوار وتفاعل المدرس والطالب [1].

ويعرفه عفاف عبد الكريم" أنّه الإجراءات التي يقوم بها المدرس مع تلاميذه لإنجاز مهام معينة لتحقيق هداف سبق تحديدها [2].

ويقول و زياد حمدان أنّ التدريس وسيلة اتصال تربوي هادف من المعلم لتحقيق أهداف التعلم لدى التلاميذ[3] ،والتدريس من وجهة النظر الحديثة الشاملة ليس عملية نقل المعلومات وتوصيلها للتلاميذ للتلاميذ ولكنه عملية ونشاط وإجراءات مخططة أو نظام يهدف إلى تحقيق مخرجات أو نواتج تعليمية مرغوبة لدى التلاميذ حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة عملية التدريس وتوجيهها. والتدريس مجموعة من الأعمال والأفعال أو الإجراءات المخططة يديرها المعلم ويسهم فيها

المتعلمون، ويستهدف تحقيق أهداف تربوية مرغوبة لدى المتعلمين على المدى القريب والبعيد. وهو نظام من الأعمال يقصد به أن يؤدي إلى التعلم، وهو عملية تفاعل اجتماعي، وتوجيه، وممارسة أنشطة عديدة ومتنوعة تعتمد على فاعلية المتعلمين ونشاطهم وجهدهم، وتحت إشراف وتوجيه المعلم ومساعدته [4].

3-تعريف طرق التدريس:

يعرف **محي الدين أبو صالح** طرق التدريس بأنّها نظام الخطوات التدريسية الّذي يمكن تكراره في المواقف التعليمية المتشابهة والموجه بقصد ووعي لتحقيق هدف أو عدة أهداف[5] .

ويعرف ممدوح سليمان طريقة التدريس بأنّها الطريقة الي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للتلميذ، والمقصود بالمنهج في هذا التعريف المادة التعليمية التي يحتويها المقرر الدراسي والطريقة في التدريس مجموع القواعد والإجراءات التي يقوم بها المدرس بقصد تنظيم عمله لبلوغ هدف تعليمي تربوي، وهي أهم منها من الأعمال الأخرى لأنّها تمس الإنسان مباشرة(الفرد والمجتمع)وآثارها السلبية والإيجابية تظهر آجلا أم عاجلا، فيختار المدرس عادة طريقة التدريس بهدف توجيه النشاط التعليمي الّذي يهدف من ورائه تكوين التلاميذ وتنميتهم ولكنه يعلم أن هذا لا يكفي إلا إذا أسهموا هم بأنفسهم بذلك وهكذا تصبح الطريقة تفاعل بين المعلم والتلميذ، إضافة إلى مادة التعليم بينهما .

---

[1] : عباس أحمد السمرائي، عبد الكريم أحمد السمرائي، كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية، جامعة بغداد،،1991، 75ص

[2] : عفاف عبد الكريم، طرق التدريس في التربية البدنية، جامعة الإسكندرية، منشأة المعارف، 1999 ، ص85، 84

[3] : محمد زياد حمدان، أدوات ملاحظة التدريس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989 ، ص65

4:عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007 ص 28

5 : أبو صالح محي الدين، أساسيات في طرق التدريس، ط2 ، دار الهدى، 1991 ، ص36

وتعد طرق التدريس عنصرا أساسيا مكون للعملية التعليمية إذ يتفاعل هذا العنصر مع باقي العناصر الأخرى المكونة لها، تتكون تلك العملية وتعد من الأمور الضرورية واللازمة للمدرس فلا تدريس جيدا بدون طريقة جيدة، وطريقة التدريس مجموعة الأساليب التدريسية والمحددة بأهداف، والتي يستعملها لمدرس في قيادة النشاطات التعليمية مع الطلبة، لكي تمكن من اكتساب المهارات واستخدامها وتنمية الإمكانات والاهتمامات كذلك .

ويرى **موسكا موسطن** ان أسلوب التدريس بأنّه سلسلة من اتخاذ القرارات التي بدورها تنقسم إلى ثلاث مجموعات وهذه القرارات التي تضمها المجموعات الثلاث هي أساس بنية كلّ أسلوب تدريسي والذي شترط فيه كذلك معرفة المحرك هذه القرارات فيه وبعلاقة متعدية فإنّ هذه البنية هي أساس أساليب التدريس الحديثة التي تبدأ بالأسلوب الأمري إلى أن تسمح للمتعلم بتخطي عقبة الاكتشاف.

ويشير مفهوم طرق أو طريقة التدريس إلى كلّ ما يتبعه المعلم مع الطلاب من إجراءات وخطوات تحركات متسلسلة متتالية، مترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة[1]

وفي تعريف آخر هي عبارة عن جملة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم لتوصيل محتوى المادة الدراسية للمتعلم، أو هي توجه فلسفي يتكون من عدة فرضيات متسقة مترابطة متعلقة بطبيعة المادة وتعليمها، وتبدو آثارها على ما يتعلمه الطلاب [2].

- **التعريف الإجرائي لطرق التدريس:**

يمكننا صياغة التعريف الإجرائي لطرق التدريس بأنها الأسلوب الّذي يتبعه المعلم من أجل تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها من الموقف التعليمي، ويتضمن عدد من الأنشطة والإجراءات التي يتبعها المعلم داخل الصف ليوصل للطلاب مجموعة الحقائق والمفاهيم المتضمنة في المنهاج الدراسي.

تعريف التحصيل الدراسي :

أ - لغة : إن معنى التحصيل في اللغة العربية قديم قدم اللغة؛ وهي كلمة من فعل حصل، يحصل، تحصيلا للعلم أو المال؛ أي قام بجمعه أي حصل عليه ونال .وكلمة التحصيل مشتقة من الفعل حصل؛

1: عبد السلام مصطفى عبد السلام، المرجع السابق، ص 89

2 : عبد الحميد حسين شاهين، المرجع السابق، ص 25

وهي الحاصل من كل شيء، والتحصيل تميز ما يحصل، قال الله تعالى: (وَحُصلَ مَا فِّي الصُّدُورِّ) سورة العنكبوت ، الآية (10)، وعموما في المعنى

اللغوي للكلمة ما بقي من أي شيء فنقول نل حاصل القسمة أي ما بقي منها، ويقال كذلك:

حاصل وحاصل حصيلة من الأموال هو ما حصل منها؛ أي تبقي[1]

ب -اصطلاحا : هو محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروه فترة زمنية معينة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم، ليحقق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات أما تعريف التحصيل الدراسي؛ فقد عرفه(بريسي ، **1950)** هو حصيلة جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته، سواء ما يتصل منها بجوانب المعرفية، أو الجوانب الدافعية، أو الجوانب الاجتماعية، وكذلك الانفعالية.

وتعريف (لافون) يعني المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج دراسي قصد تكوينه وعرفه(أبو حطب **1973**) بأنه يتمثل في اكتساب المعلومات و المهارات ، وطرق التفكير، وتغيير الاتجاهات والقيم والتعديل أساليب التوافق ، ويشمل النواتج المرغوبة وغير مرغوبة[2].

نستخلص من هذه المعارف ، أن العلماء و الباحثين المهتمين بدراسة التحصيل الدراسي قد اتخذوا مناحي متعددة في سبيل تحديد هذا المفهوم ، و اتفقوا على أنه المهارات المكتسبة من قبل التلاميذ نتيجة لدراسة معينة ، بمعنى هو تلك الدرجة التي يحصل عليها المتعلم خلال السنة الدراسية بعد اجتياز اختبارات من قبل المدرسين

التعريف الإجرائي :إن التحصيل الدراسي هو مصطلح تربوي وهو جملة المعارف والمهارات والمكتسبات التي يتلقاها التلميذ في المدرسة في فترة تعليمية معينة.

سادسا ـ الدراسات السابقة:

من صفات العلم التراكمية، فنهاية البحث ما هي إلّا بداية لبحث آخر، وتعتبر الدراسات السابقة لأي موضوع من أهم العوامل، التي تساعد الباحث وترشده، فهي تساعده وتمكنه من فهم الموضوع فهما جيدا، وتوسيع ا زاوية رؤيته لأهم الجوانب، إضافة إلى أنّ الدراسات السابقة توجه الباحث الوجهة الصحيحة، ومن ثمّ تتضح له الإجراءات والخطوات التي ينبغي إتباعها في مراحل البحث العلمي كما يرى

1- جبار هواري ولكحل بن شريفي ، دار الفكر النشر و التوزيع ، 2011، ص 28

2: صالح محمد وعلى أبو جابر،دار المنار لطباعة ، 2009، ص 425

الكثير من الباحثين أنّ الدراسات السابقة هي تلك الدراسات التي تدخل ضمن التراث النظري، أو أدبيات الموضوع من أوجه كثيرة، وتشمل الدراسات السابقة كلّ المساهمات العلمية التي لها صلة بالموضوع المراد بحثه، فهي تزود الباحث بالمعايير والمقاييس والمفهومات الإجرائية والاصطلاحية التي يحتاجها[1]، وفي حدود إطلاعنا على الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة، فإنّنا وجدنا شحا في تناول هذا الموضوع باستثناء بعض المعالجات المنفردة، فتناولنا بعض الدراسات التي تناولت كلّ متغير على حدا.

- **الدراسة الأولى:**

وهي دراسة للطالبة سوفي نعيمة" مذكرة ماجستير "بعنوان :الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، قسم علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعية2011/2010 .

وقد تمحورت إشكالية الدراسة حول السؤال التالي :ما هي طبيعة الإستراتيجية التعليمية التي يعتمدها أساتذة الرياضيات داخل الصف الدراسي؟

وقد حددت الباحثة منطلقات الدراسة في الفرضيات التالية:

- الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأساتذة داخل الصف تؤثر على مردودية التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لدى تلاميذ سنة أولى متوسط.
- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من طرف الأساتذة داخل الصف تتسم بالمرونة في تلقين مادة الرياضيات لتلاميذ سنة أولى متوسط.
- التلاميذ الّذين يستخدم أساتذتهم معهم الأسلوب المرن في تلقين الرياضيات يملكون القدرة على حل المشكلات الرياضية أفضل من أقرانهم الّذين يستخدم معهم الأساتذة الأسلوب الغير مرن.

وقد شملت الدراسة على (121) مؤسسة موزعة على (12) دائرة لولاية قسنطينة، وعينة الدراسة تمثلت في (185) أستاذا، مستعملة المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة.

وكانت من نتائج هذه الدراسة أنّ الأساتذة الّذين يعتمدون الأسلوب المرن تقدر نسبتهم47.71% ، على خلاف الأساتذة الّذين يتبنون الأسلوب الغير مرن، وتمثل نسبتهم % 52.5 وبالتالي نجد أنّ النسبتين متقاربتين مع الارتفاع في نسبة الأساتذة غير المرنين، وهذا ما يسمح بالافتراض أنّ الأساتذة داخل الصف الدراسي يتبنون الأسلوب المرن في تلقي مادة الرياضيات لسنة أولى متوسط، وأنّ الاساتذة الّذين

[1] : إبراهيم التهامي، الدراسات السابقة في البحث العلمي –في أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعية .منتوري، دار البحث، العدد 03، قسنطينة، الجزائر، 1999 ، ص103 - 104

يعتمدون الأسلوب المرن داخل الصف أكثر مردودية وتحصيلا من تلاميذ الأساتذة الّذين يعتمدون الأسلوب غير المرن في التدريس.

فقد بلغ المتوسط الحسابي لمردودية تلاميذ الأساتذة الغير مرنين % 9.99 في حين بلغ المتوسط الحسابي عند تلاميذ الأساتذة المرنين% 11.59 ، وأنّ الأسلوب المرن عند الأساتذة داخل الصف تؤثر على تحصيل التلاميذ.

- **الدراسة الثانية:**

وهي دراسة الطالبة أونسية قاسي مذكرة ماجستير بعنوان :الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتهما بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، قسم علم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، السنة الجامعية 2014/2013

وتمحورت إشكالية الدراسة حول السؤال التالي:

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

أمّا فرضية الدراسة:

- توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المتوفرة والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.
- توجد علاقة بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.
- توجد فروق في مستوى الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير التكوين(مكون / غير مكون.)

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت الباحثة على أداتين هما استبيان العوامل البيداغوجية(الوسائل التعليمية، وطرق التدريس)ومقياس الضغط النفسي اللذان تجد اختبار صدقهما، وإثباتهما، وقد تكونت عينة البحث من (120) معلم للتربية الخاصة، واختيروا بطريقة قصدية،

وبعد جمع البيانات تمت معالجتها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) في حساب النسب المؤوية، المتوسط الحسابي، الانحرا ف المعياري، معامل الارتباط برسون و(T) للفروق.

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 فروق دالة إحصائيا في مستوى الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير(مكون / غير مكون.)

سابعا: المقاربة السوسيولوجية:

أدى تطور البحث في مجال التربية إلى ظهور العديد من النظريات التي تبحث في سيكولوجية التعلم من حيث كيفية حدوث التعلم وشروطه والعوامل المؤثرة فيه والعمليات المعرفية والعقلية المتحكمة فيه والدوافع الفطرية والمكتسبة ومدى تأثيرها على التعلم، وكذلك سيكولوجية المتعلم ذاته وخصائصه النفسية التي قد تؤثر على ناتج التعلم، وأنماط التدريس، وأنماط التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل بيئة الصف الدراسي، ومشكلات التعلم وصعوباته، وغير ذلك، فمن المهم لنا كباحثين في مجال علم الاجتماع التربوي أن نستند في دراستنا على أحد هذه النظريات التي من شأنها أن تقدم لنا تراكم معرفي، وتوجه مسارنا من خلال تحديد تساؤلات وفرضيات البحث بشكل دقيق وبالتالي توجيه مسار الدراسة.

ولأنّ موضوع دراستنا يسلط الضوء على طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ فإننا ارتأينا أنّه من الأنسب أن نتبنى النظرية التفاعلية الرمزية، حيث تعد النظرية التفاعلية الرمزية من أكثر المدارس الاجتماعية اهتماما بالتفاعل الاجتماعي.

ويتمحور اهتمام التفاعلية الرمزية حول تحليل الأنساق الاجتماعية الصغرى من خلال اهتمامهم بدراسة الأفراد في المجتمع، من ناحية مفهومهم من المواقف والمعاني والأدوار، وأنماط التفاعل فيما بينهم[1].

فهي بنظرها عملية تفاعلية مستمرة بين الفرد والآخرين، إذ يتعلم الفرد من خلالها كيف يستجيب لسلوكيات الآخرين، وكيف يعدل من هذه السلوكيات بناء على ردود أفعالهم اتجاهه وتفاعلهم معه، وتتم عملية الاستجابة هذه من خلال تفسير دلالات المعاني والأفعال والسلوكيات والرموز الصادرة من الآخرين وتأويلها[2].

ومن مؤسسي النظرية التفاعلية الرمزية" تشارلز كولي، جورج هيربرت ميد "والذي كان عضوا في النظرية أو المدرسة التفاعلية التي يتزعمها كولي[3] وجورج بلوس.

---

[1] : طلعت إبراهيم لطفي، كمال عبد الحميد الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط، دار غريب للنشر، مصر،1999 ، ص 199

[2] : عماد إشتية، دور المؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز ثقافة حق العودة عند اللاجئتين الفلسطينيين، دراسية تطبيقيه مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث، العدد 15 ، شباط، 2009، ص20

[3] : ..إحسان محمد الحسين، النظريات الاجتماعية المتقدمة، ط 1 ، دار وائل للنشر، مصر، 2005 ، ص79

حيث يرى كولي أنّ الذات في جوهرها هي ذات اجتماعية، وهي نتاج اجتماعي أي أنّها لا تنمو و لا تتطور إلّا من خلال عملية التغلغل الاجتماعي مع الآخرين المحيطين به في المجتمع، حيث يعتقد كولي أنّ الفرد ينمو ويتطور إلى ذات اجتماعية عبر عمليات تفاعلية متنوعة تسمح للفرد بأن يغير ويعدل من سلوكه بناء على ردود أفعال الآخرين أو تقويمهم له، وسمي كولي هذه العملية المرأة العاكسة للذات، أي أنّ شعور الفرد بذاته وإدراكه لها وعيه بها ليس سوى انعكاس لردود أفعال الآخرين نحوه ونحو سلوكه، فعملية تكوين الذات هي أصلا عملية دائمة ومتواصلة، تمر بثلاث مراحل:

- مرحلة تخيل الفرد لذاته كما تبدو أمام الآخرين، أي كيف يرونه عندما يتفاعل معهم؟
- مرحلة تخيل الفرد لحكم الآخرين أو تقويمهم له.
- إحساس الفرد بمشاعر معينة نتيجة حكم الآخرين وتقويمهم له، والتي يطور الفرد بواسطتها مشاعر معينة نحو نفسه كالفخر أو الكبرياء أو الذكاء أو النزاهة أو الصدق [1]

أمّا ميد تعتمد نظريته على كون الذات أو نفسه البشرية هي المرآة التي ينعكس عليها المجتمع بكل صوره وتناقضاته وتفاعلاته.

إنّ الذات لا توجد إلّا في علاقة مع جماعات اجتماعية، لأنّ الفرد نفسه ينتمي الى بناء اجتماعي عام، لذلك كان العقل والذات والوعي والفعل ظواهر اجتماعية وليست فردية تشمل على أدوات وعلاقات ونظم اجتماعية .والرموز هي عوامل جوهرية لتسهيل الاتصال، وهي تعكس الحاجات الاجتماعية والرغبات الفردية للإنسان من خلال وظيفتها الاجتماعية بقصد تحقيق التفاعل .

أما جورج بلومر فيرى أنّه عندما يصل تقييم الجماعة للفرد ويشكل رمزا، فإنّ الرد يبدأ بتقييم نفسه وفقا لتقييم الآخرين له، أما الإضافة الأخرى التي قدمها" بلومر "للتفاعلية الرمزية فهي أنّه لم يحدد عملية التفاعل ويحصرها بالأفراد بل ذهب إلى أبعد من ذلك إذ قال :أنّ التفاعل لا يكون بين الأفراد فقط بل بين الإفراد والمؤسسات والمنظمات والمجتمعات المحلية والطبقات والظواهر الجمعية الأخرى، فالفرد نتيجة لخبراته وتجاربه السابقة يقيم هذه الظواهر الجمعية ويعتبرها رموزا ذات قيمة معينة له، وأنّ التقييمات الرمزية هذه تصل إليها آجلا أو عاجلا، وبعد ذلك تقيم نفسها بموجب تلك التقييمات، وعلى هذا الأساس يكون التفاعل بين الفرد وبقية الجماعات والمؤسسات بعد أن تكون رموزا ذات معنى محدد بالنسبة له وللمجتمع على حد سواء[2].

---

[1] : عماد إشتيه، المرجع السابق، ص00

2: ميلفين ديفلير، سباندرا ر بول، ويكتتش، نظريات وسائل الإعلام، ترجمة :كمال عبد الرؤوف ، الدار الدولية للنشروالتوزيع، القاهرة –مصر، 1993، ص 73- 74

خلاصة:

بعد ما تمّ عرضه من أفكار أساسية في هذا الفصل التمهيدي والذي جاء كمحاولة للتعرف بدراستنا، من خلال تحديد إشكالية الدراسة والخروج بمجموعة من التساؤلات البحثية في بدايته، ثمّ محاولة إعطاء إجابات افتراضية لهذه التساؤلات، بعد هذا كله، وتبعا للترتيب الّذي جاء على أساسه تحديد المفاهيم، كان لزاما علينا البحث عن معلومات أكثر حول مجموعة المفاهيم الأساسية فكان البدء بالمتغير الأوّل للدراسة وهو طرق التدريس فماذا يمكننا أنّ نقول عن هذا المتغير.

الجانـــب النـــظري:

الفصل الأول

الفصل الثانـي

الفصل الأول

طـرائــق الـــتدريس

- **تمهيد**

أوّلا: بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس

ثانيا: لمحة تاريخية عن التدريس

ثالثا: تطور نماذج التدريس

رابعا: خصائص التدريس

خامسا: معايير اختيار طرق التدريس

سادسا: أهمية طرائق التدريس

سابعا: العوامل المؤثرة في التدريس

ثامنا: أنواع طرق التدريس

- **خلاصة**

تمهيد:

إنّ العلاقة القائمة بين المدرس وتلاميذه في عمومها تؤسسها عملية التدريس، أي أنّ المدرس يمثل دور المرسل والتلاميذ دور المستقبل في اتصالهما أثناء هذه العملية، كما أنّ هدف المدرس في الأخير هو إحداث تغيير السلوك لدى تلاميذه، وهم بدورهم يبحثون عن تطوير إمكاناتهم وقدراتهم العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية من خلال ما يتلقونه، ولكي يصل كلّ منهما إلى مبتغاه من خلال عملية التدريس، يجب أن يعي المدرس ما يقدمه لهم ويسهر على تخطيطه وتنفيذه ليتم التدريس بفاعلية، و ليكون ذلك إلا إذا أدرك المدرس الإدراك الكامل لمعنى التدريس ومكانته، وخصائصه، وطرقه، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل، كما يجب أن يعي الطريقة التي يقوم بها محتوى درسه ليكون في متناول تلاميذه، وبهذا نجد عملية التدريس ترتكز على طرق وأساليب تسهل لها المرور من مرسل إلى مستقبل باستمرارية لا تعترضها معوقات وصعوبات تعرقل عملية توصيل المعارف.

أولا –بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس:

إنّ الخوض في مجال التدريس يدفع لإيجاد شيء من التداخل في استعمال بعض المفاهيم في المجال التربوي، كالتدريس، والتعميم والأسلوب والإستراتيجية وغيرها، لذا نجد من المفيد توضيح دلالة كلّ مفهوم من هذه المفاهيم فيما يلي:

1–التعلم:

هو كلّ ما يكتسب المتعلم من التعليم والتدريس والتدريب ويحدث تعديلا في سلوكه وهذا ما تنشئه التربية، والتعلم حاصل التدريس والتعليم والتدريب، لذا فإنّ أفضل تدريس، أو تعليم أو تدريب هو ما يؤدي إلى أفضل تعلم[1]

2–التعليم:

يعرفه بأنّه" نقل المعلومات المنسقة إلى المتعلم، أو أنّه معلومات تلقى ومعارف تكتسب، فالتعليم هو نقل المعارف أو الخيارات أو المهارات وإيصالها إلى فرد أو مجموعة أفراد بطريقة معينة، والتعليم أشمل من التدريس من حيث الاستعمال، فهو يطلق على كلّ عملية يقع فيها التعلم سواء أكان التعليم منظما مقصودا أم غير منظم، فانك تقول بعد مشاهدتك فلما، تعلمت من هذا الفيلم أشياء، فيما لا يطبق التدريس إلى على التعليم المنظم المقصود، زيادة على أن التعليم يتناول تعليم المعارف والقيم والمهارات بينما لا يتناول التدريس المهارات، لذا يصح القول :علمته السباحة ودرسته النحو وآداب الحديث ولا يصح(درسته السباحة)، وهدف التعليم إحداث التعلم وتسيير عملية التعلم، كما أنّ التدريس وسيلة كذلك التعليم وسيلة وليس غاية بحد ذاته[2]

3–الأسلوب:

هو مجموعة العمليات والإجراءات التي يؤديها المعلم لأداء درس ما، وهي تشكل نمط سلوكه، وهو أيضا الطريقة التي يختلف فيها المعلم عن الآخر في العلاقات التي يؤسسه مع تلاميذه، وأنواع المناخ الاجتماعي الّذي يوجد، وهكذا نستنتج أن الأسلوب يرتبط بالمعلم وسمات شخصيته وهو جزء من الطريقة[3]

---

[1] عبد الحفيظ جابر، الوسائل التعليمية والمنهج ، دار الفكر للنشر والتوزيع، 2006 ، ص11

[2] : محسن علي عطية ، الاسترتجيات الحديثة في التدريس الفعال ، دار الشروق للنشر ، عمان الاردن ، 2007، ص26 .

[3] عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين، استراتيجيات حديثة فني فنن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008 ، ص19

4- الاستراتيجية:

يقصد بالإستراتيجية جملة الأساليب أو الطرائق المستخدمة في مواقف التعلم والتعليم، وتتضمن الإستراتيجية التعليمية جملة من المبادئ والقواعد والطرائق والأساليب المتداخلة التي توجه إجراءات المتعلم في سعيه لتنظيم خبرات التعلم الصفي وتحقيق النتاجات المقصودة، ويمكن أن يستخدم المعلم استراتيجيات محددة أثناء تنظيمه لخبرات التعلم والمواقف التي يتفاعل معها المتعلمين بهدف إنماء أبنيتهم المعرفية وتطويرها ضمن المواد الدراسية[1]

- **الفرق بين مفهوم إستراتيجية وطريقة وأسلوب التدريس:**

يمكن تحديد الفروق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب فيما يلي:

إستراتيجية التدريس أشمل من الطريقة، فالإستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات المؤثرة في موقف التدريس، أما الطريقة فإنّها بالمقابل أوسع من الأسلوب وأن الأسلوب هو الوسيلة التي يستخدمها المعلم لتوظيف الطريقة بصورة فعالة والطريقة هنا أعم كونها لا تتحدد بالخصائص الشّخصية للمعلم وهي الخصائص المحددة لأسلوب التدريس الّذي يتبعه المعلم بصورة ساسية[2]

فأسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الّذي يتبعه المعلم في تنفيذ التدريس بصورة تميّزه عن غيره من المعلمين الّذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثمّ يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشّخصية للمعلم، ومفاد هذا أنّ أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر على الرغم من استخدامهم نفس الطريقة، مثال على ذلك أنّنا نجد أنّ المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، وأنّ المعلم(ص) يستخدم أيضا طريقة المحاضرة ومع ذلك قد نجد فروقا دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كلا منهم، وهذا يعني أنّ تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الّذي يتبعه المعلم، ولا تنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أنّ طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها .[3]

[1] : يوسف قطامي ، نايفة قطامي ، سيكولوجيا التدريس ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن 2001، ص19 _ 20

[2] : عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، 2006 ، ص19

[3] : نايف القسي، المعجم التربوي وعلم النفس ، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006 ، ص365- 366

وإستراتيجية التدريس عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبدها، وبأقصى فاعلية ممكنة.

والإستراتيجية هي المنحى أو الخطة والإجراءات والمناورات(التكتيكات)والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي/معرفي أو ذاتي/نفسي، أو اجتماعي أو نفسي حركي او مجرد الحصول على معلومات.

إستراتيجية التدريس في مجملها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة، وهذا الجدول يوضح الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس.

جدول رقم(1) : جدول يوضح الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس[1]:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة متكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة و شاملة لعملية التدريس	طرق، أساليب أهداف نشاطات مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات	فصلية، شهرية، أسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	أهداف،محتوى، أساليب، تقويم، نشاطات	موضوع مجزأ على عدة حصص، حصة واحدة، جزء من حصة
الاسلوب	النمط الّذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حيث التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي، اتصال حسي، اتصال حركي	جزء من حصة دراسية

1: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين ، استرتيجيات التدريس المتقدمة و استرتيجيات التعلم وانماط التعلم ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية، مصر، 2006 ، ص 23 - 34

ثانيا –لمحة تاريخية عن التدريس:

أسهم السفسطائيون في العصور القديمة في تحسين التعليم عن طريق الحوار، وسمي سقراط المعلم الأوّل لأنّه ركز على المنهج الجدلي في قيادة المتعلم للوصول إلى الحقيقة، وأسهم أفلاطون في استخدام الأساليب الجذابة، وكذلك كوانتيليان وايرازموس بالتعلم وفق المناهج والتقدم التدريجي.

ويعتبر **الرسول الكريم(ص)**أعظم المربين في العالم إذ أسهم في ضبط سلوك الكبار والصغار والشباب مستخدما أساليب متنوعة كالتقدم التدريجي والرفق والرحمة مما أدى إلى ضبط السلوك ضبطا ذاتيا واكتسابهم معلومات ومهارات عقائدية، واتجاهات راسخة على مدى مئات السنين، وأبدع من بعده كثير من المربين المسلمين، فقد اقترح ابن خلدون التدرج في التعليم مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتعليمهم على قدر عقولهم، ونشر الغزالي في رسالته(أيّها الوليد)تعليمات خاصة في إرشاد المتعلم إلى التعلم، ويعد كتاب (برهان الإسلام) للزنوجي(تعليم المتعلم والتعلم)من أفضل الكتب التربوية في لعصور الوسطى(القرن السادس للهجرة)حيث ترجم إلى العديد من اللغات.

كما اهتم القديس" أوغسطين ومارتن لوثر "بعملية التربية والتعليم وأعطاها أهمية أكبر في تكوين العقائد والاتجاهات، وكانت أولى الثورات التربوية التي قلبت الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وتحويل التعليم إلى تقنية علمية تهدف إلى التعلم وتحسين فاعليته ورفع كفاءته، وقد لخصت لجنة إستراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية أهم والاتجاهات العالمية التطبيقية بما يلي:

- التحول من العفوية إلى القصدية.
- التحول من الجزئية إلى الشمول والتكامل.
- الانتقال من التعليم إلى التعلم
- الانتقال من المعرفة المفتتة إلى المعرفة المتكاملة.
- التحول من اللفظية إلى الوظيفية.
- الانتقال من التعليم العادي إلى المتقن باستخدام تكنولوجيا التربية.
- أبرز دور التربية الراجعة باستمرار لضبط السلوك بإحكام[1] .

[1] :أحمد يخلف، التفاعل الاجتماعي الصفي ومدى انعكاسه على طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي، مذكرة لنيل شهادة الدكتوره في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، السنة الجامعية 2011–2012، ص149 – 150

ثالثا –تطور نماذج التدريس:

كانت التربية منذ أقدم العصور تعتمد على التقليد والمحاكاة، فالطفل يتعلم من أسرته فيقوم بالتقليد أو تمثيل دور الكبار، ولا يوجد هناك أي تطوير في التفكير أو التجديد، وكان الأطفال يكتسبون القيم والعادات والتقاليد من خلال المجتمع المحيط، واستمرت التربية على هذه الحالة، إذ اعتمد التدريس على طرق التقليد والمحاكاة أو اكتساب المعرفة من مجالس الأدب والشعر والأسواق العامة أو اللجوء إلى ذوي الخبرة في بعض المهارات التعليمية في القراءة والكتابة أو في علوم النجوم والرياح إلى أن ظهرت التربية الإسلامية التي عنت بالإنسان من جميع النواحي.

وتنوعت طرق التدريس تدريجيا وبمرور الزّمن لتشمل الحلقات والحوار والإملاء والقياس والاستقراء، كما تسعت المواقع التي يتم فيها التعليم فشملت الكتاب والمسجد وحوانيت الوراقين ومنازل العلماء وقصو الخلفاء ثمّ المدارس والمكتبات التي كان بعضها أشبه بالجامعات مثل دار الحكمة في بغداد، ولقد اشترط العرب في معلمي المدارس في القرن الخامس للهجرة عدة شروط أهمها:

- أن يشهد له بالعلم والخلق أفاضل أساتذته وكبار علماء عصره أو بلدته.
- أن يتفرغ إلى التعليم ولا يشرك به عملا آخر.
- أن يتعلم أسماء تلاميذه وحاضري درسه.
- أن لا يمتنع عن تعليم أحد منهم علما وبحثا إذا انس منه الفهم.
- أن يدعم شرحه بالأمثلة والشواهد.
- أن يطرح على التلاميذ أسئلة كثيرة يفهم منها مقدار ما استوعبوه من دروس فإذا وجدهم لم يستفيدوا أعاد عليهم الكرة.
- أن يصون مجالس دروسه عن الغوغاء واللفظ وسوء الأدب وأن يراعي مصلحة تلاميذه في تعيين مواعيد الدروس.
- أن يكون مهذبا متحليا بالأخلاق الفاضلة، كاظما لغيضه حليما وقورا رفيقا بتلاميذه[1] .
- أن يكون حريصا على حفظ أثاث المدرسة وكتبها وأدواتها وأن يوصي التلاميذ بذلك.

[1] : رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، الأردن، 2010 ، ص 38 –39

لقد كانت طريقة التدريس سابقا ومنذ أن قامت الحضارات القديمة كحضارة الصين والهند وغيرهما قائمة على التلقين :أي الحفظ الآلي، أما عند السفسطائيون في اليونان القديمة فكانت الطريقة المتبعة في

التدريس هي طريقة المحاضرات الشكلية، ودعا سقراط إلى تنمية المعرفة المتصلة بالسلوك ومعرفة القيمة العلمية للحياة بالطريقة الحوارية، أما في الحضارة الإسلامية، فقد انتشرت آ راء الغزالي في طرق التدريس ولاقت استحسان وقبول العامة واعتمد الغزالي في فلسفته حول طرق التدريس على ضرورة كون المعلم الأب الروحي للتلاميذ، واستخدام أسلوب الإثارة وحفز دافعية المتعلم بواسطة المدح والتشجيع وإشباع ميله إلى اللعب، واللجوء إلى استخدام أسلوب التفريد بحسب الاستعدادات، والتدرج، والتوجيه، ومع التطور العلمي والتقني الّذي يشهده العالم في الوقت الحاضر، ونتيجة لتراكم العلوم وظهور الاختراعات العديدة والمتسارعة، وانتشار التعليم وتطور مؤسساته وتنوع أهدافه ومراميه، فقد تسابقت الأفكار وأجريت البحوث، ووضعت الخطط لتحقيق أفضل النتائج في عملية التعليم والتعلم، وتنوعت طرائق التدريس باعتبار أنّ ما يصلح لمرحلة دراسيه قد لا يصلح لأخرى، وما يصلح من طرق في ظرف ما قد لا يصلح لموضوع آخر، وهكذا فقد تنوعت طرق التدريس وتطورت لتلاحق التغيير المستمر وتواكب المستجدات التربوية[1] .

رابعا –خصائص التدريس:

يتميز التدريس عن غيره من الصنائع والوظائف الإنسانية بنوعين من الخصائص :مهنية وتربوية نذكرها فيما يلي:

1-الخصائص المهنية للتدريس:

قد يتساءل البعض أحيانا عن ما إذا كان التدريس مهنة كبقية الأنشطة الاجتماعية الاقتصادية، فبالرغم من الجدل القائم والتنوع في الأداء التي تعتري موضوع هذا التساؤل إلا أن الإجابة المنطقية عليه تتلخص في:

أنّ التدريس مهنة إنسانية متخصصة تفوق في أهميتها ومسؤوليتها كافة المهن الاجتماعية الأخرى، وهو مهنة لكنّه يمتلك معرفة مميزة به ومهارات وظيفية عامة بين أ فراده، ويدار من قبل منظمات

[1] : رافدة الحريري، المرجع السابق، ص 39 – 40

وتجمعات خاصة به تحكمها قوانين وقواعد سلوكية محددة تماما كما هو الحال مع المهن الأخرى، ولقد لخص بعض المربين الخصائص العامة التي تميّز مهنة التدريس بما يلي:

- **تقاضي الأجر:**

يتقاض المنتمين إلى مهنة التدريس من معلمين وإداريين أجرا يتناسب مع مؤهلات كلّ منهم.

- **امتلاك معرفة ومهارات:**

بخلاف المهن الأخرى أنّ التدريس يلزم المعلمين معرفة كافية سواء عامة أو متخصصة، كما يتطلب توصيل هذه المعرفة مهارة عالية في العلاقات الإنسانية وطرق ووسائل التعليم والإدارة والتنظيم.

- **المسؤولية والهادفية:**

إنّ المعلمين وكلاء المجتمع لتعليم النشء وتهذيبه وتطويره للوصول به إلى خصائص شخصية قادرة على القيام بأدوار اجتماعية مقصودة فيما بعد، فالمعلمون بهذا مسؤولون أمام المجتمع عن تحقيق غايات مسبقة تعد اسمي الغايات وأنبلها وأكثرها حسما لمصير المجتمع وخيره[1] .

- **المثالية والوظيفية:**

إنّ تناقض الاعتبارات والمصالح الشّخصية والوظيفية التي تظهر على المعلمين خلال عمله التربوي، وتعامله مع تلاميذه وأفراد المجتمع المدرسي والمحلي يوميا، وتحليهم غالبا بالصبر والإيثار والمرونة بين صناعة قراراتهم التربوية وتأدية واجباتهم، يجعل من مهنة التدريس مهمة إنسانية نبيلة، ومن المعلمين (الحقيقيين)أكثر عاملي المجتمع إيثارا وعطاء.

- **الوحدة:**

بالرغم من أنّ مهنة التدريس تتميز بتنوع الأساليب والأراء النافذة من أفرادها، إلا أنّها تجمعهم عادة من خلال أهدافها وغاياتها التربوية الإنسانية ضمن إطار عملي وفلسفي واحد يتميز عموما بمبدأ تربية أجيال الأمة لنفسها وللمجتمع الّذي تعمل فيه.

[1] : أحمد يخلف، المرجع السابق، ص150

- **الاعتراف والتقدير:**

يعتبر التدريس أكثر المهن المعترف بدورها وبأهميتها الاجتماعية، ولم يكتفي المنتسبون لمهنة التدريس بهذا ونجد من الاعتراف والتقدير التلقائي غير الرسمي من المجتمع، بل بادروا إلى تشكيل جماعات تجمع أرائهم وتدبر شؤونهم، وتحل مشكلاتهم الخاصة والعامة، وتدافع عن حقوقهم وحقوق الآخرين.

2-الخصائص التربوية للتدريس:

كما ذكرنا أن التدريس علم تطبيقي وفق أخلاق ومهمة إنسانية يصنع من خلالها المجتمع نفسه ويطورها، حيث يتميز التدريس كعملية تربوية بالخصائص التالية:

- يمثل التلميذ في التدريس محور العملية التربوية، دون المعلم أو المنهج أو المجتمع، يعتبر التدريس.
- تلاميذ المدرسة كممثلين للمجتمع الواسع، وإنّما رعاته لرغباتهم وميولهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية تؤدي بطبيعة الحال لإنتاج مجتمع مدرسي فاضل، تنعكس نتائج سلوكه على المجتمع العام بالنمو الإيجابي والاستمرار.
- يلائم التدريس مبادئه و إجراءاته لحالة التلاميذ العقلية والقيمية والجسمية، فيستخدم مع المتخلفين مبادئ وطرق تختلف عن تلك التي تستخدم مع العاديين أو ذوي المواهب والذكاء.
- يمثل التدريس عملية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص التلميذ وتحديد قدراته، ثمّ تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة والمواد التعليمية التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها، ويتولى كذلك قييم العلمية التربوية لتحديد القوة والضعف فيه للاستفادة منها مستقبلا.
- يبدأ التدريس كعملية إيجابية متكافئة إلى إنجاح التلاميذ بإشباع رغباتهم وتحقيق طموحهم، لا معاقبتهم نفسيا أو جسميا أو تربويا بالفشل والرسوب كما هي الحال في الممارسات التعليمية التقليدية، هذا لأنّ كلّ فرد يمتلك قدرة وذكاء معينين، ما دام أنّه موهوب بوظائف وقدرات جسمية وعقلية، ويستطيع بذلك القيام بواجبه نحو المجتمع متلائما مع خصائصه وطاقاته الفردية[1] .

بالإضافة إلى خصائص أخرى:

- تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل، ويجب على المعلم ألا يحصر نفسه في دراسة الماضي وتعليمه لذاته، بل يستخدمه كوسيلة لفهم حوادث الحاضر والمستقبل والتنبؤ بها.

[1] : أحمد يخلف، المرجع السابق، ص150 ،151، 152

- إثارة تفكير التلميذ وتنمية ميوله وقدراته.
- تحفيز التعاون بين التلاميذ وتشجيع العمل الفريقي.
- التعليم عن طريق إثارة المشكلات والبحث عن حلولها بطرق علمية.
- توفير الوسائل التعليمية التي تساعد على الفهم الكامل للدرس.
- إثارة النواحي الوجدانية نحو المدرسة والعمل المدرسي وممارسة العادات والتقاليد المرغوبة.
- التدرج في التدريس بالانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.
- المرونة والقابلية للتعديل والتغيير حسبما تقتضيه ظروف الموقف التعليمي ومجرياته.

خامسا –معايير اختيار طرق التدريس:

إنّ مادة الدارسة على اختلاف ألوانها لا تعطى في شكل دراسات فلسفية نظرية يعدها المعلم لكي يلقيها على المتعلمين، وإنّما هناك مجموعة من المعايير التي تسمح له باختيار الطريقة المثلى، لذلك يجب أن يعد المعلم نفسه لها وأن يحققها في كلّ درس من الدروس حتّى يحقق الهدف من التعلم، وفيما يلي نبرز هذه المعايير:

- أن تتفق طريقة التدريس وقدرات المتعلم اللفظية والنفسحركية.
- أن تناسب ما يقصد تدريسه سواء كان تدريس كيفية عمل شيء(تدريس مهارات)أم تدريس حقيقة (تدريس معارف) أم تدريسا موجها نحو القيم، فإذا أراد المعلم أن يدرس المتعلم كيف يكون أمينا، فلابد أن تتضمن الطريقة فرص يظهر فيها المتعلم هذه الأمانة.
- أن تناسب الزّمان والمكان باعتبارهما عاملين من عوامل الموقف التعليمي[1] .
- أن توازن الخطة الدراسية بين المواد النظرية والمواد العلمية في القدر والأهمية ما يخصص في زمن للناحيتين بحيث لا يطغى جانبا منها على الآخر إلا في بعض الحالات التي يجب أن تأخذ فيها الدراسة العلمية والتطبيقات عناصر أكبر كالمواد الفنية والمهنية[2].

1 : رافدة الحريري، المرجع السابق، ص 23-24

[2] : يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريب ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006 ، ص181

- أن يبحث المخطط في وسائل تقويم الخطة وفي طرق تعديلها إذا لزم الأمر ذلك أن من الواجب أن نعطي كلّ خطة فرصة زمنية لإثبات نجاحها أو فشلها وذلك حتّى لا تتعرض العملية التعليمية الثغرات.
- أن يصحب التعليم التطبيق والممارسة فلا تقتصر على سرد الحقائق وبذلك يضمن فاعلية التلاميذ.
- أن تشجع طريقة التدريس بالإطلاع والمقارنة وتشجع على الاستفادة من المعرفة والخبرات بشتى الوسائل.
- أن تقتني بالأنشطة التي تتصل بكل منهج وأن تنبثق منه حتّى يكتسب حيوية وواقعية ويكسب التلميذ برات علمية حقيقية.
- أن تقتني الطريقة بترجمة المناهج إلى سلوك وعادات وتقاليد وشعارات تتصل بالتلميذ وشخصيته وإدراكه وأن تستقر في عقله وقلبه حتّى يتعامل بها ويتصرف وفقا لما لها من مبادئ وقيم.
- أن تسمح طريقة التدريس للتلميذ الفردي والعمل الجماعي حتّى يعتاد النشء بذل الجهد في صالح الجماعة وذلك حتّى يقسم المعلم تلاميذه إلى جماعات وكلف جماعة بإعداد موضوع أو مشروع ثمّ تقوم الجماعة بتقسيم جوانب الموضوع أو المشروع على أعضائها.
- أن تشعر طرق التدريس التلميذ بحب المعلم له وحنانه وعطفه عليه وغيرته على خدمته ورغبته في معاونته على التقدم.
- أن تحتوي طرق التدريس للمناهج كلها لما يشعر المتعلم بشخصيته، فهو إيجابي وليس سلبيا وهو متفاعل وليس خاملا عن تقديره لما يبذله من جهد، ذلك أن بذل الجهد مفتاح النجاح[1] .

سادسا –أهمية طرائق التدريس:

إنّ أهمية التدريس تبرز بالقدر الّذي تتحقق فيه الأهداف المقترحة حسب المحتوى الّذي تنقله تلك الطرائق ، والتي تحتل بين بعض عناصر العملية التعليمية موقعا مهما لأنّها لا تعبر عن التقنيات النفسية التربوية العالية فحسب بل تصور فلسفة التربية من خلال تكوين المفهوم حول الإنسان ككائن حي قابل للتحسن من حيث المفهوم الإنساني الاجتماعي، فالطريقة دون فلسفة متفائلة حول الإنسان تصبح نتاجا لاإنسانيا ، فوظيفة الطريقة التربوية ليست نقل محتوى التعليم فحسب بل هي عنصر تكويني محدد من خلال قيمتها العلمية ومن خلال تجسيدها في اتجاهات وتصرفات عقلية وحسية وحركية ووجدانية للتلاميذ[1] .

[1] : لطفي بركات أحمد، طرق تدريس العلوم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 6002 ، ص167 –168

سابعا- العوامل المؤثرة في التدريس :

لا يتم التدريس مما يقوم به المعلم فقط من إجراءات أو سلوك، وما يمتاز به من مهارات تدريسية، بل يتم في الواقع من تفاعل المعلم مع عوامل أساسية أخرى هي المنهج وغرفة الدراسة(البيئة الصفية) والتلاميذ.

بينما يمثل المعلم في العملية التعليمية التقليدية محور الاهتمام والعامل الرئيس المقرر لنجاحها أو فشلها، يشكل في التدريس الحديث مع التلاميذ والمنهج والبيئة الصفية عوامل متكاملة يؤثر كلّ منها سلبا أو إيجابا بنصيب واضح في توجيه العملية التعليمية.

فنرى التلاميذ والمعلم يتفاعلون معا ومع المنهج من خلال معطيات البيئة الصفية وخصائصها، وعلى العموم، إذا كانت مواصفات هذه العوامل بناءة وإيجابية فإنّ تفاعلها معا يكون مؤثرا ونتائجها التربوية تكون متكاملة وهناك عوامل متعددة تؤثر وتساعد في التدريس وتسهل عملية التعلم كثيرا ونذكر منها:

- عوامل البيئة الاجتماعية.
- عوامل البيئة الصفية والمدرسية (بيئة التعلم الصفية واللاصفية.)
- عوامل تتعلق بالمعلم.

1-عوامل البيئة الاجتماعية:

مثل البناء الاجتماعي المحلي والطبقات السائدة فيه، وحالته الاقتصادية والثقافية والحضارية العامة، والمستوى الاقتصادي للأسرة ومستوى تعليم أفرادها ومستوى الاستقرار النفسي والحالة الصحية وخلفيتها العرقية واللّغة وممارستها في البيت، والكفايات الحياتية الوظيفية والاجتماعية التي تتطلبها أو تنشد البيئة المحلية تنميتها لدى الناشئة.

[1] : أبو طالب محمد سعيد، رشراش أنيس عبد الخالق، علم التربية التطبيقي :مناهج وتكنولوجيا ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2001 ، ص95

2-عوامل البيئة الصفية والمدرسية :

تؤثر العوامل البيئية (الصفية والمدرسية) في نوعية التعلم ومقدار حصول التلاميذ على المعلومات المفيدة[1] ، ونقصد بها : بيئة التعلم الصفية والمدرسية، ونشير هنا للعوامل الثابتة التي ليس للمعلم فضل بير في إيجادها، وإنّما الفضل يعود للمدرسة وحسن إدارتها، وتشمل هذه العوامل:
الشروط المادية في غرف الصف كالتدفئة، وجود التهوية والإضاءة وهي عوامل مهمة للمعلم والتلاميذ، ووجودها مهم في كلّ عرفة صف، مما يجلب أسباب الراحة والاطمئنان للتعلم.

هذا بالإضافة إلى اتساع غرفة الصف وحسن تصميمها وتنظيم مقاعد الدراسة وملائمة السبورة ومناسبة حجمها لحجم الفصل ووقوع المدرسة في مكان هادئ وواسع ومريح، لا ضجيج فيه ولا صخب، فبعد المدرسة عن أماكن الازدحام والضجيج شرط في سلامة مناخها التعليمي وتأثيره الإيجابي في نفوس الطلاب، فكيف نتصور وقوع المدرسة في منطقة مكتظة بالسكان والحركة المرورية أو في منطقة صناعية فيها ضجيج أو تلوث؟

إنّ وقوع المدرسة في مكان آن هادئ وقيام المعلمين بواجبهم من شأنه أن يزيد فاعلية الأداء من المعلمين والطلاب، هذا بالإضافة إلى عملية الضبط التي يقوم بها بعض المعلمين حينما يشعرون بالحاجة إلى هدئة التلاميذ والتخلص من الفوضى والتشويش في الفصل، وتصبح إدارة بالصف سهلة من قبل المعلم لو ان التلاميذ هادئين ومنضبطين حيث أنّ بالانضباط تلقائي منهم دون تدخل من المعلم بالشدة أو العنف، وهناك عوامل ثانوية لكنّها مهمة في عملية التعلم مثل:

- تعويد التلاميذ على النظافة والنظام والهدوء.
- تعويد التلاميذ على العمل والنشاط وتحمل مسؤولية كلّ ما يحدث في الصف وما يتعلق بشؤونه.
- تشجيع الأعمال الصفية واللاصفية والأنشطة المنبثقة منها كاللوحات والأوراق الخاصة بتزيين الفصل بشكل منظم، ووضع لوحات الإرشاد والتوضيحات والرسومات التعليمية على جدرانها، وعمل مكتبة صغيرة خاصة بالعطل وعمل صندوق لرفع الطباشير ...

3-عوامل تتعلق بالمعلم:

وهي العوامل الذاتية للمعلم والتي تعتمد على شخصية المعلم وتصرفه وطريقته وأسلوبه في أمور التعليم ومعاملة التلاميذ، ولهذه العوامل أثر فعال في نجاح المعلم في التدريس وتحتاج إلى مقدرة في

[1] عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، ط2 ، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2007 ، ص37- 38

التفكير المنطقي ومهارة في التحليل من قبل المعلم لأنّه إذا أراد النجاح في عمله لابد أن يحرص على تنظيم وترتيب المحتوى الدّراسي واختيار الطرق والأساليب المناسبة للتدريس بما يلائم التلاميذ، وتتطلب العوامل لذاتية معرفة المعلم لتلاميذه من حيث أسمائهم ومستوياتهم التحصيلية والتعرف على مشكلاتهم والإسهام في حلها، فكثيرا ما يسهم المعلمون في حل مشكلات تلاميذهم بلطف وذكاء ولباقة وحسن تصرف، وكثيرا ما نجد الآبناء يتوجهون إلى معلمهم بالتقدير والود والالتزام م ويخبرونه بما يواجهون من مشكلات أو صعوبات في حياتهم وبيئتهم نظرا لمجتمعهم وتقدير واحتراما منهم لحسن معاملته ولطفه معهم[1] .

تاسعا –أنواع طرق التدريس:

1–طريقة حل المشكلات:

تعتبر طريقة التدريس بأسلوب حل المشكلات من أكثر الطرق التدريسية شيوعا في العديد من الدول الصناعية والمتقدمة ويعود ذلك إلى فكرة مضمونها أن التعليم عن طريق تعريض التلميذ إلى كم متواصل من المشكلات يجعله مع الوقت أكثر قدرة على التكيف مع واقع العمل الفصلي بعد تخرجه من المؤسسة التعليمية.

وحل المشكلات هو نشاط وقتي يرتبط بالموقف المشكل، ويقوم على استخدام كلّ من المعلومات المختزنة في الذاكرة قصيرة المدى والمحددات التي تحكم نشاط حل المشكلات، إذا حل المشكلات يتطلب قدرات تذكرية نشطة وفعالة، كما أن النشاط لحل المشكلات يقوم على التحدي العقلي أو المنافسة العقلية[2] كما يقصد بها استدعاء نواتج جديدة وفي حل المشكلة تقف مجموعة من العمليات الفردية المكتسبة يستحضرها الفرد، ليستخدمها في الموقف الّذي يجابهه، فحل المشكلة أداء عقلي يتميز بالقدرة على إدراك العلاقات بين عناصر المواقف الداخلية ما هو معطى وما هو مطلوب (سؤال المشكلة) وذلك عن طريق التطبيق المنظم لمعرفة الفرد وتفكيره، وبذلك فإنّ التدريس القائم على حل المشكلات يعتمد على علم بالنفس والمعرفي كأساس نظري له، والتركيز لا يكون في معظمه على ما يعمله التلاميذ سلوكهم) وإنّما على تفكيرهم (تكويناتهم المعرفية) أثناء قيامهم بالمهام، وعلى الرغم من أنّ دور المعلم في الدروس

[1] : عبد السلام مصطفى عبد السلام، المرجع السابق، ص 40

[2] : بعزيلي فاتح، تدريس العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات وأثره على التفاعل الصفي في اكتساب حل الوضعية المشكلة لدى تلاميذ السنة 4 متوسط، مذكرة دكتواره، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر،2014 –2015، ص 113.

المعتمدة على المشكلة يتطلب عرض الأشياء على الطلاب وشرحها، إلا أنّه يتطلب بدرجة أكبر أن يعمل كمرشد وميسر الحث يتعلم الطلاب أنّ في المشكلات معتمدين على أنفسهم، وأن يحلوها[1] .

1.1. خطوات طريقة حل المشكلات:

تقوم طريقة حل المشكلات بإتباع مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي:

1- **تحديد المشكلة:** يتم تحديدها بالتعاون والمشاركة بين المعلم وتلاميذه مما يضمن نشاط التلاميذ وإقبالهم على دراسة المشكلة بشوق كبير.

2- **صياغة الفروض** :صياغة الفروض التي يحتمل لأنّ يتوصل إلى حلها.

3- **جمع البيانات** :تتمثل جمع البيانات والمعلومات التي ترتبط بالإيجاب أو بالسلب مع تلك الفروض وهذه البيانات تأتي نتيجة للتحليل والملاحظة والتجريب والمناقشة والقدرات وغير ذلك من مصادر المعلومات.

4- **اختبار صحة أو خطأ تلك الفروض** :بحيث يجري استبعاد الفروض التي يثبت أنّها خاطئة وبقاء الفرض الّذي ثبتت صحته.

5- **استخلاص النتائج** :في هذه المرحلة يتم تجميع البيانات واستخلاص النتائج وإرجاعها لأسبابها لمعرفة الآثار التي تترتب على النتائج بعد تحديدها، وهذا ما يساعد التلاميذ على معرفة الأسباب المسؤولية عن وجود هذه المشكلة محل الدراسة[2] .

1 .2 شروط استخدام طريقة حل المشكلات:

هناك مجموعة من الشروط التي يجب على المعلم إتباعها لإنجاحه لهذه الطريقة ونبرزها فيما يلي:

- أن يكون المعلم قادرا على حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح، ويعرف الأسس والمبادئ و الاستراتيجيات اللازمة لذلك.
- أن يمتلك القدرة على تحديد الأهداف ويبني ذلك في خطوة من الخطوات.
- أن تكون المشكلة من النوع الّذي يستثير اهتمام الطالب ويتحدى قدراته بشكل معقول ويمكن حلها في إطار الإمكانات والقدرات المتوفرة.
- أن يوفر للطلاب المشكلات الواقعية المنتمية لحاجاتهم والأهداف التعليمية المخططة.

2 : عبد الرحمن الهاشمي، طه حسين الديلمي، إستراتيجية حديثة في فن التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008 ، ص 170

[2] مجدي عزيز إبراهيم، التدريس الإبداعي وتعليم التفكير، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،2005 ،ص59

- أن يستخدم المعلم التقويم التكويني لتقويم عمل التلاميذ مع تزويدهم بتغذية ا رجعة حول آرائهم وتقدمهم نحو الحل.
- أن يتأكد المعلم من أن طلابه يمتلكون المهارات والمعلومات الأساسية التي يحتاج ون إليها لحل المشكلة.
- أن يساعد المعلم التلاميذ على تكوين نمط أو نموذج أو إستراتيجية يتبنوها في التصدي للمشكلات ومحاولة حلها، وأن يجري المعلم إستراتيجية الحل على مشكلات جديدة، تسير عملية انتقال الطريقة، وتمكن التلاميذ من استخدام النظرة الشمولية[1] .

- 3-1 مزايا طريقة حل المشكلات:

- تنمية التفكير لدى المتعلم.
- تنمي عند المتعلم منهجية البحث العلمي.
- تقوية شخصية المتعلم وذلك بالاعتماد على نفسه في معظم مراحل إستراتيجية حل المشكلات[2].
- اعتبار التلميذ محور العلمية التعليمية وتعتمد على التلميذ ودوره الإيجابي في البحث عن حل للمشكلة.
- تصلح لأن تستخدم في معظم المواد الدراسية.
- تربط الفكر بالعمل وتشجع التلاميذ على التعاون والعمل الفريقي.
- تحقق أهداف تربوية قيمة مثل تكوين المرونة في التفكير وتحفيز التلاميذ على بذل الجهد في حل المشكلة.
- طريقة حل المشكلات تعزز العلاقة وتقوي الثقة بين التلاميذ ومعلمهم ذلك من خلال الإرشادات والتوجيهات التي يقدمها لهم.
- تعمل على تنمية القدرات التحليلية والاستنتاجية لدى التلاميذ وتزيد من رغبتهم في البحث والتحليل و القراءة وجمع المعلومات.

- 4 - 1 - عيوب طريقة حل المشكلات:

هناك العديد من الانتقادات التي وجهت لطريقة حل المشكلات بناء على السلبيات الموجودة فيها وأبرزها:

[1] سوسن بدر خان، التربية المهنية، مناهج وطرائق التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، 2006 ، ص154

1 : لعزيلي فاتح، المرجع السابق، ص 133

- أنّ التلاميذ قد لا يتوصلوا إلى الحلول السليمة مما يؤثر على حالتهم النفسية وإلى قدراتهم الذهنية ومستوياتهم العلمية.
- قد لا تكون المعلومات التي جمعها التلاميذ كافية للوصول إلى الحلول الصحيحة.
- قد يؤدي سوء تطبيق هذه الطريقة بسبب عدم قدرة المعلم على استخدامها بالشكل الأمثل إلى نتائج سلبية أو عدم إمكانية توفق المعلم في اختيار المشكلة اختيار حسنا أو قد لا يتمكن من تحديدها بما يتناسب مع قدرات ونضج التلاميذ.
- تحتاج إلى تدريب طويل لكي يتقنها التلاميذ[1].

2- طريقة المشروع:

المشروع هو عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بكونه عمليا وتحت إشراف المعلم على أن يكون هادفا ويخدم المادة العلمية ويتم في البيئة الاجتماعية.

ويرتبط اسم طريقة المشروع باسم المربي الأمريكي" وليام كلباتريك W.Kilpatrik " تلميذ المربي الكبير" جون ديوي " وتستهدف هذه الطريقة إلى تحقيق هدفين أساسيين هما :تقديم محتوى مشخص حي للتعليم وإتباع المجرى الطبيعي لاكتساب المعرفة بدلا من التلقين، وتستند هذه الطريقة إلى الأسس النفسية والاجتماعية التي جاءت بها التربية الحديثة وأهم هذه الأسس ما يلي:

- مبدأ الاهتمام بطبيعة المتعلم واعتباره المحور الرئيسي.
- مبدأ النشاط الذاتي والتعلم عن طريق العمل.
- مبدأ الحرية، أي أن تنطبق مع ميول الطفل واهتماماته.
- اعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية والنظر إليها على أنّها صورة للحياة الاجتماعية[2].

إنّ نجاح المشروع يزيد من ثقة التلميذ بنفسه ويدفعه إلى تحقيق المزيد من النجاح، كما أنّها تنمي روح الإبداع والابتكار لدى التلاميذ مما يساعد على تكوين شخصياتهم، ذلك أنّ المشروع برإي" كلباتريك" هو تجربة لها غايات ونشاط يرمي إلى الإنتاج، فهو يجب أن يصدر عن حاجة حقيقة يعبر عنها الأطفال، ويجب أن يكون المشروع صادرا مما يشعر التلميذ والمعلم بالحاجة إليه، ويتطلب المشروع من التلميذ قيامة بأنواع معينة من النشاط الّذي يتفق مع مادة المنهج المقرر والأهداف التي يرمي إليها، وأن يشعر التلميذ بالرغبة في القيام به.

---

[1] : رافدة الحريري، المرجع السابق، ص92-93

1 : المرجع نفسه، ص94 -95

1-2-أنواع المشروعات:

قسم كلباتريك المشروعات إلى أربعة أقسام:

1- المشروعات البنائية(الإنشائية) :

وهي مشروعات ذات صبغة علمية وتهدف إلى العمل والإنتاج وصناعة الأشياء مثل(صناعة الزيوت النباتية، صناعة الصابون، تربية الحيوانات الأليفة.)...

2-المشروعات الترفيهية:

وهي مشروعات تطبيقية وترفيهية حيث يتعلم التلاميذ فيها من خلال المتعة التي تقدمها لهم هذه المشروعات التي تكون على شكل رحلات تعليمية، وزيارات ميدانية تحدد أهدافها لتخدم مجال الدارسة مثل اصطحاب التلاميذ إلى المتحف لإطلاعهم على صناعة الإنسان القديم وكيفية تطورها على مر العصور.

3-المشروعات التي تكون في صورة مشكلات:

تهدف هذه المشروعات إلى دفع التلاميذ إلى التفكير المبدع والمنتج عن طريق عرض مشكلة عليهم ودفعهم لمحاولة معرفة مسبباتها للقضاء عليها، مثل مشروع تربية الدواجن لأجل القضاء على الذباب والحشرات في المدرسة.

4-المشروعات التي تهدف إلى إكساب مهارات معينة:

تقوم هذه المشروعات على تدريب التلاميذ لاكتساب بعض المهارات مثل مشروع الإسعاف الأولية.

2- 2 - خطوات طريقة المشروع:

يبنى المشروع في تطبيقه على خطوات خمسة وهي:

1-تحديد الهدف:

لابد أن يحدد هدف المشروع وفق شروط تربوية تحقق الغرض من طريقة المشروع، كأن يشتمل المشروع على فرص يكتسب فيها التلاميذ مهارات وميول واتجاهات مرغوب فيها.

2-اختيار المشروع:

يكون اختيار المشروع من مسؤولية التلميذ في حالة كونه فرديا، وتقع مسؤولية اختياره على مجموعة من التلاميذ إذا كان مشروعا جماعيا، ويكون دور المعلم في مرحلة الاختيار مقتصرا على الإرشاد والتوجيه وذلك لكي لا يختار التلاميذ مشروعا لا يتناسب مع قدراتهم أو مع الأهداف الموضوعة.

3-التخطيط:

يمثل التخطيط الطريقة النظامية لإدارة وتنفيذ المشروع وذلك من خلال دراسة وتحليل الحلول البديلة والمتاحة، ووضع الخطة ومناقشة تفاصيلها وتحديد أنواع الأنشطة والمواد والمصادر و المهارات الصعوبات التي قد تواجه تطبيق المشروع، ويكون التخطيط من مسؤولية التلاميذ أما المعلم فدوره هو التوجيه والإرشاد[1] .

4-التنفيذ:

وهي أكثر مراحل المشروع حيوية ونشاطا، وأقربها إلى تحريك اهتمامات التلاميذ وإشباع ميولهم وحاجاتهم، ويتوجب على المعلم في هذه المرحلة توجيه انتباهه إلى أنّ التلاميذ يقومون بعملية التنفيذ وفق ما جاء في الخطة ولا يخرجوا عنها، كما أنّ عليه أن يشجعهم ويمدهم بالمواد والمراجع اللازمة وإن يرد على كلّ استفساراتهم وتساؤلاتهم.

5-التقويم:

من الواجب أن يراجع التلاميذ عملهم وينظروا إلى إنجازهم نظرة نقدية أي أن يقارنوا بين النتائج التي حققوها وبين الأهداف الأساسية التي وضعوها، ويقتصر دور المعلم هنا على التوجيه وتقديم بعض المعايير الضرورية لممارسة ذلك النقد والتقويم.

- 3-2 مزايا طريقة المشروع:

لطريقة المشروع مزايا نوردها فيما يلي:

- **الاعتماد على النفس** :يحتاج المشروع في تمثيله وتنفيذه الكثير من الجهد والمثابرة والبحث والعمل المتواصل من قبل التلاميذ وهو بذلك يجعلهم يعتمدون على أنفسهم في تخطيط وتنفيذ المشروع والقضاء على المشكلات التي يواجهونها في ذلك.

[1] : رافدة الحريري، المرجع السابق، ص95-96

– **اتصال المواد الدّراسية مع بعضها** :في هذه الطريقة يستمد الموقف التعليمي حيويته من ميول وحاجات التلاميذ ويدفعهم إلى توظيف المعارف التي حصلوا عليها أثناء دراستهم لتخطيط وتنفيذ المشروع.

– **تنمية القدرات الفكرية والمعرفية لدى التلاميذ** :إنّ طريقة المشروع تدفع التلاميذ للتفكير الحر و الإبداع والبحث والقراءة وجمع وتنظيم المعلومات.

– **استثارة عنصر التشويق** :إنّ طريقة المشروع ليست مفروضة على التلاميذ وإنّما هي مرتبطة بميولا لتلاميذ ورغباتهم ولذلك فهي تثير اهتمامهم وتشوقهم للتعلم.

– **التعليم المصاحب** :تتيح طريقة المشروع العديد من الفرص أمام التلاميذ لاكتساب ميولا متعددة مهارات اجتماعية وتوسيع مداركهم في قبول أراء الآخرين واحترامها، وتنمي لديهم آداب المناقشة الموضوعية والحوار وتنمي لديهم بعض العادات الإيجابية كالتعاون، والتشاور، تحمل المسؤولية[1]

– تساعد التلاميذ على التحليل والتفسير والربط وتوقع الأحداث وصياغة إجراء المقارنات، كما أنّها تكشف عن مواهب التلاميذ.

علاوة على ذلك فإنّ طريقة المشروع تساعد المعلم في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية والتربوية التي تظهر داخل حجرة الدراسة، وتساعد بعض التلاميذ الخجولين والمنطوين في الانخراط بالعمل مع أقرانهم، وبناء علاقات اجتماعية جيدة من خلال المشروع.

– 4-2 سلبيات طريقة المشروع:

من أبرز سلبيات طريقة المشروع ما يلي:

– **طريقة محفوفة بالمخاطر** :يرى بعض المربين أنّ طريقة المشروع هي طريقة محفوفة بالمخاط لأنّها تتمادى مع ميول التلاميذ فتدفعهم لإتباع رغباتهم الخاصة، وتمنحهم الحرية بشيء من المبالغة.

– **افتقار هذه الطريقة إلى التنظيم والتسلسل** :قد تتكرر الخبرات في بعض المشروعات وكثيرا ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات مما يجعل الخبرات التي يحصل عليها التلاميذ سطحية وغير منتظمة.

– **صعوبة تنفيذها** :إنّ وجود الجدول اليومي للدراسة وتحديد زمن كلّ درس يجعل تنفيذ طريقة المشروعات أمرا صعبا بسبب عدم وجود الوقت الكافي.

1: رافدة الحريري، المرجع السابق، ص96- 97

– تحتاج هذه الطريقة إلى معلمين مدربين ماهرين قادرين على قيادتها ومتابعة تنفيذها بجدارة وهذا يستوجب تدريب المعلمين تدريبا عاليا على تلك الطريقة.

– **تحتاج إلى إمكانات ضخمة** :يحتاج كلّ مشروع إلى متطلبات كثيرة مثل الم ا رجع والمواد والأدوات والأجهزة والمكان والورش وغيرها مما يجعل أمر تطبيقها متعذرا في معظم المدارس.

إنّ من مساوئ طريقة المشروعات هو بعثرة المعلومات والخبرات التي يكتسبها التلميذ وعدم ترابطها لتكون وحدة متكاملة ومترابطة، إضافة إلى أنّ المناهج المدرسية الحالية لا تناسب طريقة المشروع لمحدوديتها وعدم مرونتها[1] .

3-الطريقة الاستكشافية:

تغاير طريقة التعلم بالاكتشاف الطرق التقليدية في التدريس، والتي ينظر إلى دور الطالب من خلالها، أنّه يتلقى من المعلم المعلومات دون أن يكون مشاركا إيجابيا في عملية التعليم والتعلم، وأن مشاركته تقتصر على أشكال محدودة، كالإجابة عن أسئلة المعلم، أو في طرح بعض التساؤلات، التي لا يستطيع الوصول إلى إجابتها بنفسه، ففي هذه الطريقة تقع المسؤولية الكبرى في عملية التعلم على الجهد المبذول من الطالب في المساهمة في هذه العملية.

وانطلاقا من هذه النظرة غير التقليدية لدور المتعلم في المواقف التعليمية يمكن التمييز بين مجموعتين أساسيتين، تتوقف كلّ منهما على مشاركة التلاميذ في الموقف التدريسي.

1– مجموعة الاكتشاف، حيث يقوم التلاميذ بالعمل تحت إ شراف وتوجيه المعلم.

2– مجموعة التعلم الذاتي، حيث يقوم التلاميذ بالعمل أيضا، ولكن لا يتدخل المعلم إلا في أضيق الحدود وذلك لتدارك بعض الأخطاء التي تواجه بعض التلاميذ أو لتصحيح مسارات تفكيرهم، أو لتصحيح بعض الأخطاء التي يقع فيها بعض التلاميذ.

والتعلم بالاكتشاف يهتم بالوسائل والطرق التي يسلكها الإنسان مستخدما مصادره العقلية والجسمية ليصل إلى معرفة جيدة، أو ليحقق أمرا لم تكن له معرفة به من قبل، لذا فإنّ التعلم بالاكتشاف هو التعلم الّذي يتحقق نتيجة لعمليات ذهنية انتقائية عالية المستوى، يتم عن طريقها تحليل المعلومات المعطاة، ثمّ إعادة تركيبها وتحويلها إلى صور جديدة بهدف الوصول إلى معلومات واستنتاجات غير معروفة من قبل.

وتجدر الإشارة إلى أنّ عملية الاستقراء أو الاستنباط أو المشاهدة أو الاستكمال هي العمليات التي يستخدمها المتعلم كي يقوم بتخمين ذكي أو يضع فرضا صحيحا، أو يحقق حقيقة علمية[1] .

1 : رافدة الحريري، المرجع السابق، ص97–98

- 1-3أنواع التعلم بالاكتشاف:

هناك عدة طرق تدريسية لهذا النوع من العلم حسب مقدار التوجيه الّذي يقيمه المعلم للطلاب وهي:

1-الإكتشاف 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 كلّ خطوة من خطوات الاستكشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المدرسة التأسيسية ويمثل أسلوبا تعليميا يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

2-الإكتشاف شبه الموجه:

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي والعقلي، ويعطي المتعلمين بعض التوجيهات.

3-الاكتشاف الحر:

وهو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يجوز أن يخوض به المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثمّ يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها[2].

- 2-3خطوات التعلم بالاكتشاف:

يمر المتعلم بالاكتشاف للوصول إلى الهدف المأمول بخطوات وهي:

1-خطوة التفكير العصبي -الشعور بالمشكلة.

6-خطوة الانتباه إلى أشياء أخرى في الموقف.

5-خطوة الومضة الفجائية من الاستبصار(التأكد من الحدس .

أهداف التعلم بالاكتشاف:

يمكن إجمال الأهداف العامة للتعلم بالاكتشاف بأربع نقاط أساسية هي:

- تساعد دروس الاكتشاف الطلبة على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

2: عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ، ص 123

1 : فطيمة الزهراء مهدي، استراتيجيات وطرق التدريس في العملية التعليمية، المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية، سطيف، الجزائر 2016،ص 31.

- يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة.
- تنمي لدى الطلبة اتجاهات واستراتيجيات في حل المشكلات والبحث.
- الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.

أما الأهداف الخاصة:

- يتوفر لدى الطلبة في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون في نشاط الدّرس.
- إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة والمجردة والحصول على المزيد من المعلومات.
- يتعلم الطلبة صياغة استراتيجيات إثارة الأسئلة غير الغامضة واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة.
- تساعد على إنماء طرق فعالة للعمل الجماعي ومشاركة المعلومات والاستماع إلى أفكار الآخرين و الاستئناس بها.
- تكون المهارات والمفاهيم والمبادئ التي يتعلمها الطلبة أكثر معنى عندهم وأكثر استبقاء في الذاكرة.
- المهارات التي يتعلمها الطلبة من هذه الطريقة أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم الجديدة [1].

4-3- الانتقادات التي وجهت لأسلوب التعلم بالاكتشاف:

هناك بعض التحفظات على استخدام أسلوب التعلم بالاكتشاف في المواقف التدريسية، فعلى سبيل المثال في تدريس الرياضيات، تعتمد الطريقة الكشفية على إعداد وتنظيم سلسلة من الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلم حتّى يتوصل بنفسه إلى المعارف الجديدة، وهي في الغالب ترتبط باستخدام الأساليب الاستقرائية في التوصل إلى هذه المعارف، ومن هذا المنطلق فإنّ جوهر هذه الطريقة قد يتعارض مع طبيعة الرياضيات، إذ أنّها تقوم على افتراض أنّ عملية الاكتشاف تؤدي إلى التوصل إلى حقائق بعينهاتنال جزء كبيرا من صحتها من منطلقات تجريبية، ومن مدى ارتباطها بالواقع، ومن الواضح أنّ الحقيقة في الرياضيات لا ترتبط بأي صورة بالواقع الفيزيقي –الطبيعي، كما أنّ الرياضيات اختراع إنسانيوليس علما تجريبيا. ولذلك فإنّ الطريقة الكشفية في التدريس لا تتناسب مع طبيعة تعلم المبادئ الرياضية.

- يحتاج هذا الأسلوب من التعليم إلى وقت أطول مما تحتاجه بقية الأساليب الأخرى.
- لا يستطيع التلميذ في بداية تعلمه اكتشاف كلّ شيء بدرجة كافية.
- لا يلائم هذا بالأسلوب تدريس كلّ الموضوعات الدراسية، وقد لا يناسب جميع التلاميذ.

1 : أحمد إسماعيل عبد المقصود، تدريس الدراسات الاجتماعية، تخطيطه، وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي ، ديوان الفلاح، الإمارات العربية المتحدة، 2001 ، ص 43

خـلاصـة :

إن الطريقة هي العرض، والعرض لمحتوى الدرس يتم بأساليب متعددة تتوقف على مجموعة من المتغيرات تتمثل في محتوى المادة الدراسية، ومستوى، التلاميذ، أو مستوى أهداف أما الوسيلة هي الأداة التي يستخدمها المعلم في تفاعله مع التلاميذ، وهناك معايير اختيار طرق التدريس تتمثل في محتوى المادة الدراسية، مستويات نمو التلاميذ، خبرة المعلم ونظرته لمهنة التعليم، كما انه يوجد عدة تصنيفات لطرق التدريس بعضها قائمة على نشاط المعلم ،طرق فردية، وأخرى جماعية، فيتخذ المعلم الطريقة التي تتماشى مع أهداف الدرس

الفصل الثاني

التحصيل الـــدراسي

الفصـل الثـانـــــي

التحصـيل الــدراســـــي

- **تمـهيد**

أولا:مفـهوم التحصيل الدراسي .

ثانيا:أنواع التحصيل الدراسي .

ثالثا:العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

رابعا: أهمية التحصيل الدراسي.

خامسا: أسباب ضعف التحصيل الدراسي.

سادسا : أساليب تقويم التحصيل الدراسي.

- **خــلاصـة**

تمهيد:

إن مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تداولا، ليس فقط في الدراسة وانما في كل الأوساط الإنتاجية والمعرفية والزراعية ولكن من أهم الأوساط العلمية والعملية الأكثر استخداما له وسط التربية والتعليم، لأن له جانب هام باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي لذي سيقوم به الفرد، والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته، وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه.

أولا: مفهوم التحصيل الدراسي:

1 : تعريف عبد الرحمان العيسوي":أنه مقدار المعرفة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة[1]".

2 : يعرفه تشابلن": **1791** هو مستوى محدد من الانجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات المقننة[2] ".

3 : تعريف الدسوقي": **1711** هو المعرفة والمهارة حال قياسها[3]

4 : كما يعرف على أنه :جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه[4]

5 : كما أن التحصيل الدراسي هو :اكتساب مهارات حياتية وأخلاق شريفة تنمي شخصية الفرد وترتقي بعقله وتعتني بجسده وتهذب وجدانه ليتجه نحو تكوين ذاته أولا وتكوين أسرة ثانيا ومجتمع متحضر ثالثا وبما يمد الجموع الإنسانية ويخدم قضاياها العادلة[5] .

6 : تعريف صلاح الدين غلام:يعرفه على أنه مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة د راسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية[6] .

9 : التعريف الإجرائي :إن التحصيل الدراسي هو مصطلح تربوي وهو جملة المعارف والمهارات والمكتسبات التي يتلقاها التلميذ في المدرسة في فترة تعليمية معينة.

---

[1] عبد الرحمان العيسوي:القياس والتجريب في علم النفس والتربية،دار النهضة العربية، 1974 ،ص129

[2] أمل فتاح زيدان ،مجلة التربية والتعليم،المجلد 14 ،العدد01 ، 2007، ص 271

[3] أمل فتاح زيدان:مرجع سابق،ص 271

[4] د.فاروق عبدو فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي:معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص30

[5] لطيفة حسين الكندري وبرد محمد مالك،التحصيل الدراسي،ص01

[6] رشاد صلاح الدمنهوري وعباس محمود عوض،التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية، 1995 ،ص23

.

ثانيا:أنواع التحصيل الدراسي:

يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لأخر، حسب اختلاف قدراتهم العقلية والإدراكية وميولاتهم النفسية والاجتماعية، ومن ثم فإننا نميز غالبا نوعين من التحصيل لدى التلاميذ حسب استجابتهم لموادهم الدراسية.

1/التحصيل الجيد" الإفراط ألتحصيلي :

وهو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد للمستوى المتوقع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، أي أن الفرد المفرط في التحصيل يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية ومدرسية تجاوز متوسطات أداء أقرانه من نفس العمر العقلي، ويتجاوزهم بشكل غير متوقع.وفي دراسة ل:فنك وكوف 1964حول أبعاد ارتفاع التحصيل وانخفاضه استخدما فيها قياسات موضوعية للشخصية، ويصنفان مرتفع التحصيل بأنه الشخص الذي يستطيع بسرعة ثبوت المعلومات، أي يجعلها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكره، وهو الشخص الذي لديه دافع تنظيم عالمه والربط باستمرار فيما بين المعلومات فهو الشخص الكفء.

2 :التأخر المدرسي:

هو مشكلة تربوية يقع فيها التلاميذ ويشقى بها الآباء في البيت والمعلم في المدرسة، ويطلق التأخر المدرسي أساسا عندما يكون مستوى الشخص أقل من مستوى ذكائه ومستوى إمكاناته العقلية، بحيث يكون لمستوى تحصيل عادي أو أقل من عادي أو مستوى ذكاء عالي.

أما الأغراض العضوية فقد تتمثل في" الإجهاد، التوتر الأغراض الانفعالية "العاطفة المضطربة، القلق، الاكتئاب العابر وعدم الثبات الانفعالي والشعور بالنقص وشرود الذهن.

وقد يعود التأخر المدرسي إلى عاملين يتمثلان في الأسباب الخلقية أو التكوينية هي التي ترجع إلى قصور في نمو الجهاز العقلي أو في الأجهزة العصبية والعمليات الجسمية المتصلة بها، والعامل الثاني الذي يتمثل في الأسباب الوظيفية والمتمثلة في الأسباب البيئية والاجتماعية، وهي التي تتمثل في حرمان لطفل من المثيرات العقلية والثقافة الأسرية، أو البيئة الاجتماعية التي ينمو فيها، وتتلخص بصفة عامة في وقع السكن، وطرق المواصلات وازدحام المنزل والحي والتركيب المورفولوجي للأسرة والعلاقات بين أفرادها، ولعل من أسباب هذا العمل بوجود الأحياء المتخلفة حضريا واجتماعيا وثقافيا، وكذلك فان ثقافة الوالدين ووعيهما والاتجاهات النفسية السلبية لنمو أبنائهم تعد من أهم الأسباب[1] .

[1] عمور حكيم وبونعمة سفيان :**المنهاج التربوي وأثره على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي**،مذكرة مكملة لليسانس تخصص علم اجتماع تربوي،2010/2009 ، ص 82/81

ثالثا:العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي عملية معقدة تدخل فيها العديد من العوامل منها ما يتعلق بالذكاء ودافعية الانجاز وقلق الامتحان ومركز الضبط و منها ما يتعلق بعوامل خارجية تتمثل بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والمستوى الثقافي التي تحيط بالمتعلم.

أ /العوامل النفسية:

وهي العوامل الداخلية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي سلبا أو إيجابا، و تتمثل هذه العوامل النفسية بما يلي" الذكاء، دافعية الانجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، قلق الامتحان."

1/ الذكاء: يكاد يتفق معظم علماء النفس على العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتحصيل في المدرسة، الطلبة ذو الذكاء المرتفع يحصلون في الغالب على علامات مرتفعة ويميلون إلى الاستمرار في المدرسة لمدة أطول، في حين يميل بعض الطلبة ذو الذكاء المنخفض إلى التقصير في العمل الصفي والى التسرب مبكرا من المدرسة. لكن هذا لا يمنع أن يوجد بعض من ذوي التحصيل المنخفض أذكياء، ولك يفتقرون إلى المثابرة أو أنهم يفشلون لأسباب لا صلة لها بذكائهم، من بينها تقدير الذات، والدافعية التي تحفز الطالب نحو الانجاز والمستوى الاجتماعي والثقافي وغيرها من الأسباب.

لذلك لا يمكن للطالب قليل الذكاء أن يستسلم إلى اليأس، وبالمثل لا يمكن للطالب ذو الذكاء المرتفع أن يضمن نجاحا أوتوماتيكيا.

2/دافعية الانجاز :دافعية الانجاز مشتقة من الدافعية.حيث عرفه الحامد بأنه": تلك القوة التي تثير وتوجه سلوك الفرد نحو عمل يرتبط بتحصيله الدراسي وغير ذلك" يعد دافع الانجاز من العوامل المهمة التي تأثر في تحصيل الطلبة، حيث أن هناك وجهات نظر تقول بأن ضعف هذا الدافع أو تدني مستواه لدى الفرد قد يؤثر سلبا في تحصيله حتى لو كان من الطلبة الأذكياء.حيث تتباين المستويات الأكاديمية التي يحققها حسب الدافع للانجاز عند كل منهم.

3/قلق الامتحان :يعد موضوع القلق من الموضوعات المهمة في مجال علم النفس بصفة عامة والصحة النفسية بصفة خاصة.يعد القلق مشكلة مركزية وموضوعا للاهتمام في علوم وتخصصات متعددة لها ارتباط بالنفس والفلسفة والفن والموسيقى والدين بالإضافة إلى علم النفس.

4/تقدير الذات :يستخدم الكثير من الباحثين مصطلح تقدير الذات ومصطلح مفهوم الذات كمصطلحين مترادفين، على أنه حين يتم التفريق بين هذين المصطلحين يعرف تقدير الذات على أنه بعد التقييم من

مفهوم الذات. فيرى زيلر تقدير الذات بأنه القيمة التي يعزها الفرد لنفسه بالمقارنة مع الآخرين. يرتبط تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، حيث يرى عدد من علماء النفس أن هناك علاقة قوية بينهما، ويبدو أن لذين يكون انجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص، وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات، وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن هذه الفكرة الجيدة لدى الفرد عن ذاته ضرورية للنجاح المدرسي، إن نقطة البداية هي الثقة بالنفس والتقدير الجيد للذات.

5/مركزالضبط: يعد مفهوم مركز الضبط من أكثر المفاهيم النفسية التي تصدت لها الأبحاث والدراسات.حيث انبثق هذا المفهوم عن الإطار العام النظرية التعلم الاجتماعي على يد" جوليان روتر " وتهتم هذه النظرية بمحاولة فهم السلوك الإنساني في المواقف الاجتماعية المعقدة والظروف البيئية التي تؤثر فيه، كما تبحث في أهمية التعزيز وأثره في السلوك، ولها تطبيقات في التعليم وتطوير الشخصية والقياس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الأمراض النفسية.

ويشير هذا المفهوم إلى الدرجة التي يتقبل الفرد بها مسؤوليته الشخصية عما يحصل له مقابل أن ينسب ذلك إلى قوى تقع خارج سيطرته، أشار روتر إلى الأفراد ذوي التوجهات الداخلية للتعزيز با"داخلي الضبط."يعتقدون أن الأشياء السيئة والحسنة التي تحدث معهم هي نتيجة مباشرة لسلوكهم، بينما يعتقد الأشخاص ذو التوجهات الخارجية للتعزيز با" خارجي الضبط "أن ما يحدث لهم يعود إلى الحظ والصدفة والقدر.ولذا عرفه المومني بأنه"مسؤولية الفرد عن الأحداث التي تحدث له سواء أكانت ايجابية أو سلبية وهي العوامل الخارجية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الأكاديمي سلبا أو إيجابا، وتتمثل هذه العوامل الديمغرافية" المستوى الاقتصادي الاجتماعي والمستوى الثقافي."

1/المستوى الاقتصادي الاجتماعي :يعرف بأنه المستوى الذي يدل على المركز الاقتصادي الاجتماعي للفرد أو الجماعة و حدد المستوى الاقتصادي الاجتماعي في هذه الدراسة بالمتغيرات التالية":وظيفة الأب، دخل الأسرة، حجم الأسرة، ترتيب الطالب في الأسرة، المستوى المادي لسكن الأسرة، تسامح/تسلط الأب."وتبرز أهمية المستوى الاقتصادي في تحصيل الطلبة الدراسي، حيث يؤثر تأثيرا يكاد يكون مباشرا على التعلم من حيث قدرة الأسرة على تحمل نفقات التعليم وامكانية إدخال أبنائها المدارس الخاصة ذات المستوى التعليمي المتقدم، ولذا فان الدخل السنوي مثلا يمثل متغيرا في استمرارية الأبناء لإكمال دراستهم فالأسر المتوسطة والمرتفعة الدخل تعمل على منح أبنائها مزيدا من التعليم العالي أكثر من الأسر ذات الدخول المتدنية، فالبيئة الاقتصادية الفقيرة لا توفر المنبهات والمثيرات المشجعة للنمو المعرفي للأطفال مما يجعلهم يتأخرون عن أقرانهم.

2/المستوى الثقافي:

الثقافة هي" مجموعة الأنماط السلوكية لمجموعة سكانية تؤثر في سلوك الفرد وتشكل شخصية الإنسان وتتحكم في خبراته

وحدد المستوى الثقافي في هذه الدراسة بالمتغيرات التالية [:مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، مستوى تعلم أفراد الأسرة بخلاف الوالدين، حجم المؤثرات الثقافية البيتية، اتجاه الأب نحو التحصيل.] تلعب ثقافة الأسرة ادوار مهما في التحصيل الدراسي للطلبة من خلال اللعب ووسائل التثقيف كالمجلات والجرائد في المنزل، والتي تتحكم بظاهرة النوعية التربوية في المدرسة، كما أن ثقافة الوالدين تؤثر في التحصيل الدراسي لاحتكاكهما بأبنائهما.وقد يبدو هذا منطقيا، لأن المناخ الثقافي المرتفع للأسرة يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء[1] .

رابعا:أهمية التحصيل الدراسي:

أشار"مصطفى فهيم "إلى أن التحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت فكر الكثير من التربويين عامة والتخصصيين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة، لما له من أهمية في حياة الطلاب وما يحيطون بهم من أباء ومعلمين، ويضيف أن التحصيل الدراسي يحظى بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصلة بالنظام التعليمي لأنه أحد المعايير المهمة في تقويم تعليم التلميذ والطلاب في المستويات التعليمية المختلفة.

يهتم علماء النفس التربوي بدراسة موضوع التحصيل الدراسي من جوانب متعددة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي ومكونات الشخصية والعوامل المعرفية، ومنهم من يبحث عن العوامل البيئية المدرسية وغير المدرسية المؤثرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومنهم من يدرس التفاعل والتداخل بين العوامل البيئية والعوامل الوراثية لتحديد ما يظهره الفرد من تحصيل دراسي.

أما الآباء فيهتمون بالتحصيل الدراسي باعتباره مؤثر للتطور والرقي الدراسي والمعرفي لأبنائهم أثناء تقدمهم في صف دراسي لأخر.

ويهتم الطلاب بالتحصيل الدراسي باعتباره سبيلا إلى تحقيق الذات وتقديره[2].

---

[1] محمود جمال السلخي، التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به،الرضوان للنشر والتوزيع ،عمان الأرد ن، 2013 ، ص . 29/26

[2] يونسي تونسية، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين،مذكرة لنيل شهادةالماجستير تخصص علم النفس المدرسي،2010/2011 ص 104/103

خامسا:أسباب ضعف التحصيل الدراسي:

إن ضعف التحصيل الدراسي نتيجة لأسباب عديدة:

ذاتية ذات علاقة بالفرد وأخرى بيئية تتصل بالمناخ المحيط بالفرد، لا سيما المناخ الأسري والمدرسي.

وهناك أسباب اجتماعية لتدني التحصيل الدراسي للطلبة أي تلك الأسباب التي تتعلق بالصحبة السيئة والمشكلات الأخلاقية. أسباب نفسية تتعلق بعدم الثقة بالنفس والإهمال وسائر الاضطرابات السلوكية.

أسباب صحية مرتبطة بكثرة الغياب والمعوقات السمعية أو البصرية أو الذهنية أو الحركية ذات الصلة بعدم القدرة على التركيز وأداء المهام المدرسية بطريقة مريحة.

وهناك عوامل أخرى مثل جودت الإدارة المدرسية ودورها في تشكيل البيئة المدرسية الفعالة[1].

سادسا:أساليب تقويم التحصيل الدراسي

إن اختبار التحصيل يرمي إلى قياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث التذكر والفهم والتطبيق، التحليل التركيب والتقويم، ويطلق على أساليب قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام هي:

1) الامتحانات الشفهية.
2) الامتحانات التحريرية.
3) لامتحانات العملية.

1) الاختبارات الشفهية:

في العمل التربوي الكثير من السمات التي يتطلب قياسها أداء شفهيا ومن بين تلك السمات:

- القدرة على صحة النطق القراءة الجهرية.
- القدرة على الكلام"التعبير الشفهي."
- القدرة على الالقاء"النصوص الأدبية"
- مناقشة البحوث والمشاريع.
- مناقشة التقارير.
- التطبيقات اللغوية وغيرها.

وعلى العموم فان الاختبار الشفهي ليس عملا عشوائيا يمارسه المدرس من دون تخطيط مسبق، إنما يجب أن يكون المدرس على دراية تامة بالأهداف التي يريد الوصول إليها.

[1] .لطيفة حسين الكندريوبرد محمد مالك:مرجع سابق، ص45

2/الاختبارات الكتابية :تقسم الاختبارات الكتابية على نوعين:

- الاختبارات المقالية.
- الاختبارات الموضوعية.

الاختبارات المقالية :هي تلك الاختبارات التي تقتضي إجابتها كتابة فقرة، أو مقال ويستخدم هذا النوع القياس الأهداف التعليمية التي تتطلب تعبيرا كتابيا، وفي هذا النوع من الاختبارات ليس من الواجب أن تكون إجابة جميع الطلبة واحدة، فقد تختلف إجابة طالب عن أخر وذلك لاختلاف القدرات اللغوية والآراء والمعلومات المكتسبة.

الاختبارات الموضوعية :هي الاختبارات التي ترتبط إجابتها بالموضوع المراد قياس نتائج تعليمه، وتكون إجابتها واحدة على عكس الاختبارات المقالية إذا لم يأتي بها المفحوص تعد إجابته خاطئة، فليس من حق المفحوص بموجب الاختبارات الموضوعية أن يجتهد في الإجابة[1] .

يكون الاختبار موضوعيا إذا كان إعطاء العلامة للسؤال أو الاختبار موضوعيا وهذا مرتبط بخصائص وقواعد يعبر عنها الاختبار الموضوعي [2]

3/ .الاختبارات الأدائية"العملية:

وهي تلك الاختبارات التي تكون الإجابة عنها أداء عمليا ومهمتها قياس ذلك الأداء الخاص بالإجابة، وغالبا ما تستخدم لقياس القدرة على إجراء التجارب العلمية وقياس القدرة على الأداء المهني، والقدرة على الأداء الرياضي والأعمال المسرحية وتفكيك الأجهزة

[1] د.محسن علي عطية ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان، 2008 ،ص308

2 .د .سامي محمد ملجم :القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،ص 52

الخلاصة:

من خلال هذا الفصل توصلنا إلى أن التحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ في العملية التربوية، فالتحصيل إذن مصطلح تربوي يطلق على النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في المدرسة، كما أن الإنسان يعتمد على التحصيل للتخطيط نحوى حياته المستقبلية فهو يهدف إلى معرفة قدرات ومكتسبات الطفل، كما أن هناك عدة عوامل تأثر في التحصيل ابتداء من الأسرة ومرور بالمدرسة وكذا المحيط، ولكن لكي تنمى قدرة التلميذ على تحصيله الدراسي فان لابد للوالدين

والمعلمين أن يعملوا على تقوية العلاقة بين المدرسة والبيت وبين التلميذ ومعلمه إضافة إلى تشجيع التلميذ على المواظبة والاجتهاد والمثابرة

الجانـــب المـيدانــي:

الفصل الأول

الفصل الثانـي

الفصل الأول

الإجــراءات المنـهجـية

- **تمهيد**

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: منهج الدراسة.

ثالثا: أدوات جمع البيانات.

- **خلاصة**

تمهيد:

بما أنّ البحث العلمي لا يقتصر على الجانب النظري فقط، فهناك الجانب الميداني الّذي يضفي عليه صفة المصداقية، وتطبيق ما جاء في الجانب النظري، وفيه يقوم الباحث الاجتماعي بالنزول إلى ميدان الدراسة لجمع المعلومات اللازمة ليتمكن من الوقوف على صحة الفروض المقدمة من عدمها، والإجابة على التساؤلات المطروحة في الإشكالية، كما أنّ أهمية البحوث الاجتماعية لا تكتمل إلّا بعد ربطها بمجال الدراسة، والتأكد من صحة نتائجها بواسطة الأدوات المنهجية المناسبة من أجل الإحاطة بمختلف جوانب البحث قصد وصف الظاهرة المدروسة في المجتمع المدروس والوقوف عند أهم العوامل المؤثرة في حدوث الظاهرة.

أوّلا - مجالات الدراسة:

وتشمل مجالات الدراسة كلّ من المجال المكاني(الجغرافي) والمجال الزمني، والمجال البشري.

1- المجال المكاني:

ويقصد به مكان إجراء الدراسة، وقد أجريت دراستنا بمختلف المتوسطات المتواجدة ببلدية الأغواط التابعة لمختلف المقاطعات بعضها موزعة في أحياء متقاربة وأخرى في أحياء متباعدة.

وقد تم اختيار مكان الدراسة لطبيعة الدراسة التي تقتضي عدم التقيد بمكان واحد لإجرائها ممّا اضطرنا إلى اللجوء إلى أماكن مختلفة للحصول على عينات الدراسة ولوجود إمكانيات المساعدة على إجراء البحث في الميدان

2-المجال الزماني:

وهي المدة الزّمنية التي يستغرقها الباحث(الطالب) في إ جراء الدراسة.

وقد كانت الانطلاقة الفعلية لموضوع البحث في ديسمبر 2018، حيث واصلنا جمع المادة العلمية الخاصة بالجانب النظري من البحث.

ولقد تم النزول إلى الميدان للقيام بالدراسة الاستطلاعية ابتداء من 03/02/2019 للحصول على معلومات أولية، حيث تعتبر هذه المرحلة خطوة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، حيث تكتسي خطوة الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة بالنظر لما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الاستمرار في معالجة بحثه بطريقة تستند إلى أدوات علمية وموضوعية، كما تساعد على التحديد الجيد لمشكلة البحث.

وقد تم وضع الإجراءات المنهجية بتصميم استمارة الاستبيان، التي تم عرضها على مجموعة من الأساتذة لتحكيمها وضبطها وانطلاقا، من هذه المعطيات تم إجراء تعديلات على الاستمارة لتصاغ في صورة نهائية ليتم بعد ذلك جمع الاستمارة و تفريغها ومعالجتها إحصائيا ومن ثم تحليل و تفسير النتائج في ضوء الفروض.

3-المجال البشري:

يضم المجال البشري لموضوع دراستنا أساتذة التعليم المتوسط، بالمتوسطات المتواجدة ببلدية الاغواط

ا -مجتمع البحث:

لقد تم اختيار مجتمع البحث وفقا لأهداف البحث.

ويشمل فئة أساتذة التعليم المتوسط تحديدا أساتذة متوسط لجميع المواد وكل المستويات باستثناء مادة اللغة فرنسية واللغة انجليزية والتربية الفنية والرياضية لخصوصياتها و مناهجها و طرقها الخاصة، وبلغ عدد الأساتذة التخصص الذين شملتهم الدراسة 125 استاذ والموزعين على 25 متوسطة تابعة لبلدية الاغواط.

ب -عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنّها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثمّ استخدام تلك النتائج وتقييمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.

ويعتبر نوع العينة المختارة من الأمور الهامة التي يجب على الباحث أن يوليها اهتماما خاصا، وبشكل خاص، وبشكل عام لا يوجد طريقة مثلى يمكن تفضيلها على غيرها من الطرق، فلكل طريقة من طرق اختيار العينات مزاياها، كم أنّ لها بعض المحاذير، وما قد يفضل طريقة على غيرها هو طبيعة البحث وظروف الباحث، وطبيعة مجتمع الدراسة، فهناك بعض الأبحاث التي تقتضي فيها طبيعة الدراسة وموضوعها تفضيل استخدام نوع معين من العينات على غيرها، كما أنّ ظروف الباحث و إمكانياته المادية وما يتوفر لديه من وقت لإجراء البحث قد تفضل نوعا معينا من العينات على غيرها[1] .

وقد اقتضى منا البحث استخدام العينة العشوائية البسيطة، فهي على عكس الكثير من العينات المعقدة مثل العينة الطبقية العشوائية و العينة الاحتمالية، ولا يوجد حاجة لتقسيم السكان إلى شرائح سكانية أو اتخاذ أي خطوات إضافية أخرى قبل اختيار أعضاء التعداد بشكل عشوائي.

ومن المفترض أن تكون العينة العشوائية البسيطة مجموعة تمثيلية غير منحازة، كما إنها تعتبر طريقة عادلة لاختيار أعداد أكبر منذ أن أصبح لكل فرد فرصة متساوية ليتم اختياره.

ومن المفترض أن تكون العينة العشوائية البسيطة تمثيل غير متحيز للمجموعة. وهو يعتبر وسيلة عادلة لاختيار عينة من عدد أكبر من السكان، حيث أن لكل فرد من السكان فرصة متساوية في اختياره.

[1] : محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،1999 ، ص 43-44

ثانيا - منهج الدراسة:

يعتبر الاختيار الصائب لمنهج البحث الّذي يتبعه الباحث أساس نجاح موضوع دراسته، كما أنّ المنهج يعتبر أمرا تحدده طبيعة مشكلة البحث المراد دراستها، ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة ظاهرة ما ووصفها وتفسيرها والتحكم بها والتنبؤ بها مستقبلا، ويتضمن المنهج ما يستخدمه الباحث من أدوات مختلفة بغية الوصول إلى الهدف الّذي يصبو إليه[1] .

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي الملائم لمثل هذه الدراسة، والذي يعتبر أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين والمتعلمين، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثمّ يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا[2] ، كما يعتبر المنهج الوصفي طريقة منتظمة لدراسة حقائق الراهنة متعلقة بظاهرة أو موقف و أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة، أو التحقق من صحة حقائق قديمة وآثارها والعلاقة التي تتصل بها وتغيرها، وكشف الجوانب التي تحكمها [3]، ولهذه الاعتبارات اخترنا المنهج الوصفي كون هذه الدراسة تعد من الدراسات الوصفية التي تهدف إلى كشف العلاقة بين طرق التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، ومعرفة خصائص الظاهرة وتفسيرها لاستخلاص نتائجها، ثمّ الوصول إلى اقتراح حلول فيما يخص الموضوع المطروح في إشكالية البحث.

ثالثا -أدوات جمع البيانات:

الأداة هي الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات أو تصنيفها وجدولتها ، وتستخدم في البحوث الاجتماعية الكثير من الوسائل والتقنيات، كما يمكن استخدام أكثر من تقنية في البحث الواحد إذا اقتضت الضرورة ذلك، أي حسب نوع وطبيعة المعلومات المستهدفة، فقد تفيد المقابلة أو الاستمارة عندما يكون نوع المعلومات المطلوبة يتعلق بأراء أو مواقف واتجاهات الأفراد نحو موضوع معين، وتفضل الملاحظة المباشرة عند جمع معلومات تتصل بسلوك الأفراد أو معاينة بعض الحقائق والوقائع(الأحداث)، كما تفيد (الوثائق والسجلات والإحصائيات في إعطاء معلومات عن الموضوع بوجه عام [4].

[1] : محمد بلقاسم، المدخل إلى مناهج البحث العلمي ، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003 ، ص53

[2] : سامي محمد ملحم، مناهج بالبحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3 ، الأردن، 2005 ، ص369

[3] : خاطر أحمد مصطفى، البحث الاجتماعي في محيط الخدمة الاجتماعية, المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2001 ، ص 278

[4] : حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008 ، ص 126

و اعتمدنا في دراستنا هذه على أداة الملاحظة البسيطة، التي تستخدم لملاحظة الظواهر كما تحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي، وبدون استخدام أدوات دقيقة للقياس للتأكد من دقة الملاحظة وموضوعيتها، وتستخدم الملاحظة البسيطة في البحوث الوصفية وخاصة في الدراسات الاستطلاعية، لجمع البيانات الأولية للسلوك الظاهري المعلن لشخص أو مجموعة من النّاس في بيئة معينة، وتحت ظروف معينة أو أثناء فترة معينة من الزّمن[1] .

وارتأينا أنّه من الأجدر القيام بالملاحظة بالمشاركة، أين تكون المشاركة فعلية في حياة الأفراد موضع الدراسة، فالمشاركة كاملة واعدة ومنظمة، نعايش من خلالها تفاعلات التلاميذ من خلال حضورنا لعدة ساعات أثناء التدريس ممّا سمح لنا بتسجيل ملاحظاتنا والاعتماد عليها كأداة من أدوات جمع البيانات خدمة لبحثنا، كما اعتمدنا على أداة الاستبيان، وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين، وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على معلومات و معتقدات أو تصورات أو ا راء الأفراد، ومن أهم ما تتميز به الاستبانة هو توفير الكثير من الوقت الجهد على الباحث[2] .

وقد احتوت الاستمارة 29 سؤالا والتي وجهت إلى أساتذة التعليم المتوسط وصيغت الأسئلة وفقا للمؤشرات الخاصة بكل سؤال، حيث ربطنا أسئلة الاستمارة بإشكالية البحث وتساؤلاته.

وتضمنت الاستمارة ثلاثة محاور أساسية إضافة إلى محور البيانات الشّخصية وهي بحسب تساؤلات وفرضيات البحث:

- محور البيانات الشّخصية، ويضم خمسة أسئلة.
- لمحو الثاني المتعلق بالفرضية الأولى :اعتماد طريقة حل المشكلات وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ، ويضم 07 أسئلة.
- المحور الثالث المتعلق بالفرضية الثانية :اعتماد طريقة المشروع وعلاقتها بتعزيز المشاركة لدى التلاميذ، ويضم 06 أسئلة.
- المحور الرابع والمتعلق بالفرضية الثالثة :اعتماد الطريقة الاستكشافية وعلاقتها بتحصيل المعلومات لدى التلاميذ، يحتوي على 10 سؤالا.

2 : فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، .الإسكندرية، مصر، 2002 ، ص 144

3: محمد عبيدات وآخرون، المرجع السابق، ص 20

- أساليب تحليل البيانات:

أ -الأسلوب الكمي:

لا يمكن أن يخلو أي بحث من توظيف الأساليب الإحصائية لمعالجة المتغيرات وقد اعتمدنا في دراستنا الأساليب التالية:

- حساب التكرارات و النسب المئوية ;وهي تحويل التكرارات المحصل عليها إلى نسب مئوية ويعتبر هذا البرنامج من الآليات الحديثة تستخدم
- كما استخدمنا برنامج الرزم الإحصائية(SPSS 21) ويعتبرهذا البرنامج من الاليات الحديثة تستخدم في حالة العينات الكبيرة و المتوسطة موفرا بذلك الوقت والجهد ,إضافة إلى الدقة وهو نظام إحصائي متكامل يستخدم التحليل الإحصائي البسيط والمتقدم في مجال العلوم الاجتماعية بداية من الجداول التكرارية إلى إجراء اختبارات الفروض الإحصائية والتحليل الإحصائي المتقدم (for social sciences statistical packaged) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

خلاصة:

تم من خلال هذا الفصل التطرق إلى مسائل متعلقة بالجانب المنهجي للدراسة من مجالات الدراسة(مجال مكاني وبشري وزمني) وكيفية انتقاء أفراد العينة من مجتمع البحث، ثمّ المنهج المناسب لهذه الدراسة مع الأدوات المختلفة لجمع البيانات والأكثر ملائمة لمعالجة الموضوع محل الدراسة.

الفصل الثانـي

عرض وتحليل نتائـج

الدراسة وتفسيرها

- تمهيد.

أوّلا - عرض وتحليل البيانات وتفسيرها

ثانيا - مناقشة نتائج الدراسة

2-1 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى وتفسيرها

2-2 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية وتفسيرها

2-3 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة وتفسيرها

ثالثا- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا - النتائج العامة للدراسة

خامسا - الاقتراحات

- الخلاصة.

تمهيد:

بعد الانتهاء من الجانب المنهجي للدارسة والذي تم فيه وضع الإجراءات المنهجية التي يصل بواسطتها الباحث إلى نتائج موثوقة، سنتطرق إلى جانب عرض وتحليل وتفسير المعطيات إحصائيا وسيسيولوجيا، ليتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة لنخلص في نهاية هذا الفصل لعرض النتائج العامة للدراسة وأهم الاقتراحات.

جدول رقم (1) : يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	16	%35.55
أنثى	29	%64.45
المجموع	**45**	**%100**

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة البالغ مجموعهم45 مفردة، نلاحظ أنّ 29 منهم يمثلون حجم الاناث بنسبة % 33.33 في حين بلغ عدد الذكور 16 مفردة بنسبة%59.99.

إنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور لمهنة ممارسة التعليم، ويعود ذلك إلى ميل جنس الإناث إلى مثل هذه لمهنة مقارنة مع جنس الذكور وذلك بهدف التوفيق بين متطلبات البيت والعمل الخارجي نظرا للامتيازات التي تحصل عليها من خلال هذه المهنة كالعطل المدرسية والمنح وغيرهما.

جدول رقم(2) :يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن:

السن	التكرار	النسبة
]20- 35[	17	%37.77
]35- 50[	24	%53.33
من 50 فأكثر	04	%8.9
المجموع	**45**	**%100**

يتبين لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أنّ24 من أفراد العينة يتراوح أعمارهم ما بين- 50 35سنة أي ما نسبته 53.33% وهي اكبر النسب تليها % 37.77 للذين تتراوح أعمارهم ما بين 35 20- سنة، في حين مثلت نسبة 8.9% الفئات الّذين تتراوح أعمارهم من 50 فأكثر.

يتبين من خلال الجدول اعلاه ان النسبة العالية هي من فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 35- 50 وهذا راجع لعدة عوامل منها خروج الأساتذة القدماء للتقاعد وهذا يظهر بأن نسبتهم هي أقل النسب .

جدول رقم(3) :يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية:

الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 10	19	%42.22
من10 _ 20	11	%24.44
من20 _ 30	12	%26.66
من30 فأكثر	3	%6.66
المجموع	**45**	**%100**

يتبين لنا من خلال الجدول أنّ % 42.22 من المبحوثين لهم أقل من 10 سنوات من الخبرة، تليها فئة مابين إلى 30 سنة ما نسبته% 26.66 ، ومن 10 إلى 20 سنة ما نسبته% 24.44 ، أمّا المبحوثي الّذين فاقت أقدميتهم في العمل30 سنة فأكثر فقد بلغت نسبتهم **6.66%** من خلال النتائج نستنتج أنّ إسناد مثل هذه الأقسام(النهائية)تستدعي الأخذ بعين الاعتبار الخبرة في التدريس والأقدمية في المنصب.

جدول رقم(4): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المواد المدرسة

المادة الدراسية	التكرار	النسبة
اللغة العربية	6	%13.33
فيزياء	8	%17.77
علوم	9	%20
رياضيات	10	%22.22
إجتماعيات	12	%26.66
المجموع	**45**	**%100**

يتبين لنا من خلال الجدول أنّ 12 من مبحوثين من أصل 45 من فئة الأساتذة الّذين مثلوا نسبة **26.66%**هم أساتذة الاجتماعيات وهي اكبر النسب ، تليها نسبة **22.22%** مثلتها أساتذة مادة رياضيات ، أما أساتذة العلوم الطبيعية فقدرة نسبتهم **20%** في حين مادة الفيزياء فقد قدرت نسبتهم **17.77%**، أمّا أساتذة مادة اللغة العربية فقدرت نسبتهم بـ **13.33%** وكان هذا توزيع بعض أساتذة المتوسط الموجودة ببلدية الاغواط.

جدول رقم(5): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
ليسانس	20	%44.44
ماستر	10	%22.22
مدرسة عليا للاساتذة	8	%17.77
المعهد التكنولوجي	7	%15.55
المجموع	**45**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أنّ 20 مبحوثين من عينة الدارسة متحصلين على شهادة الليسانس بنسبة**44.44%** ، أمّا الأفراد المتحصلين على شهادة الماستر فقدر عددهم ب 10 مبحوثين ما نسبته**22.22%** ،أمّا المتخرجين من المدرسة العليا فقدر عددهم بـ 8 مبحوثين أي ما نسبته **28.88%** في حين المتخرجين من المعهد التكنولوجي فبلغ عددهم 7 مبحوثين ما نسبته **11.11%** نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أصحاب شهادة ليسانس هم الأكثر ممارسة لمهنة التعليم وذلك للكم الهائل من حاملي هذه الشهادة .

جدول رقم(6): يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و استخدام التغذية الراجعة و محاولة إثارة مشكلة ما عند بدء الحصة

الخبرة المهنية / التغذية الراجعة	أقل من 10		من10 _ 20		من20 _ 30		من30 فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	8	42. 1	5	45. 45	4	33. 33	3	100	20	44. 45
أحيانا	6	31. 58	4	36. 36	5	41. 66	00	00	15	33. 33
نادرا	4	21. 05	2	18. 18	3	25	00	00	9	20
أبدا	1	5. 26	00	00	00	00	00	00	1	2. 22
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**3**	**100**	**45**	**100**

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح بان 100 % وهم فئة **من30 فأكثر** دائما ما يستثيرون تفكير التلاميذ وتشجيعهم على التعرف على حل المشكلات، تليها نسبة 45.45% وهم من فئة **من10 _ 20** دائما ما يصلون إلى حلها، تليهافئة **أقل من 10** بنسبة**1 .42%دائما مايتعرفون على المشكلات** ، و واخير أحيانا لفئة **%من 20 _ 30 بنسبة66 .41%** من خلال هذه النتائج إن الخبرة تلعب دورا هام في استيعاب التلميذ بحيث إنهم وبحكم تجربتهم يقومون بإثارة دافعية التلاميذ وتحفيزهم على حل هذه المشكلات وتحصيلهم العلمي وكذالك لما اكتسابه من مهارات وأساليب البحث والتفكير.

و كذالك فإنّ استخدام التغذية الراجعة عند بدء الحصة الدراسية تسمح للأساتذة بإيصال المعلومات اللازمة إلى المتعلمين، وبواسطتها يعرف ما إذا كانت طريقته في التدريس سليمة وفعالة أم العكس، وبالاعتماد عليها تتوفر لديه معلومات عن سير عملية التعلم لدى كلّ متعلم، كما أنّها تمكن من إدخال التعديلات اللازمة على الاستجابات التي يصدرها بحيث تصبح هذه الاستجابات بفضل التغذية الراجعة أكثر اقترابا من الاستجابات المرغوب فيها، فهي تقوي الارتباطات المناسبة وتصحح الأخطاء وتوضح المفاهيم غير الدقيقة، بالإضافة أنّها تزيد التلاميذ الثقة في نتائج تعلمهم، وتوجه جوانب هذا التعلم.

جدول رقم(7): يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي إستثارة تفكير التلاميذ عند عرض المادة العلمية .

المؤهل العلمي / إستثارة تفكير التلاميذ	ليسانس		ماستر		المدرسة العليا للاساتذة		المعهد التكنولوجي		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	9	45	4	40	6	75	4	57. 14	23	51. 11
أحيانا	7	35	5	50	2	25	3	42. 86	17	37. 78
نادرا	04	20	1	10	00	00	00	00	5	11. 11
أبدا	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
المجموع	**20**	**100**	**10**	**100**	**8**	**100**	**7**	**100**	**45**	**100**

بيانات الجدول أعلاه توضح جليا بأن نسبة 75% من فئة الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا دائما ما يثيرون تفكير التلاميذ باستمرار عند عرض المادة التعليمية، تليها57.14%،لفئة الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي أجابوا بدائما مقابل % 50 أجابوا بدائما، لفئة حاملي شهادة الماستر ، كذالك نجد نسبة % 45 من أفراد العينة المدروسة يقومون بتقويم انجازات التلاميذ باستمرار هم من حاملي شهادة ليسانس أجابوا بدائما.

و نفسر ذلك ان المتخرجين من المدرسة العليا يولون اهتمام كبير لإثارة الدافعية لدى التلاميذ و تحفيزهم على حل هذه المشكلات و تعليمهم مهارات و أساليب البحث و التفكير و المراقبة والتقويم وهو راجع لتكوين الجيد و لإدراكهم بأنها تشكل مسار التلميذ الدراسي وبالتالي يكون نقطة لمعرفة مواطن الضعف أو الخلل في عملية سيره الدراسي وبالتالي تداركها وإصلاحها وتقويم .

جدول رقم(8): يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و التعرف على المشكلات و محاولة حلها تعلموه في مواقف جديدة.

المادة المدروسة / التعرف على بعض المشكلات العلمية	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	4	40	3	37. 5	6	66. 67	4	40	6	50	23	51. 11
أحيانا	2	60	3	37. 5	3	33. 33	2	20	3	25	13	28. 88
نادرا	00	00	2	25	00	00	2	20	2	16. 66	6	13. 33
أبدا	00	00	00	00	00	00	2	20	1	8. 33	3	6. 66
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه يتضح لنا بأن 66.67% من مجموع أ فراد العينة هم من فئة أساتذة علوم ط أجابوا بدائما ما يساهمون بتشجيع التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة،يأتي بعدها أساتذة الاجتماعيات بنسبة 50% أجابوا بدائما، ثم أساتذة مادة الرياضيات و اللغة بنسبة 40%، أجابوا بدائما ، واخيرا اساتذة الفيزياء أجابوأ بدائما وأحيانا بنفس النسبة % 37.5 ونفسر نتائج الجدول بأن تشجيع التلاميذ على إنجاز مهامهم بأنفسهم ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة يمكنهم من الاستفادة من خبراتهم التي حصلوا عليها.

وهو ما ينعكس على تشجيع التلاميذ في إنجاز المهام بأنفسهم الذي له تأثير على مساعدتهم في تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

جدول رقم(9): يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية . وتعود التلاميذ على إنجاز مهامهم بأنفسهم

الخبرة المهنية / التعود على انجاز المهام بانفسهم	أقل من 10		من10 _ 20		من20 _ 30		من30 فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		%
دائما	7	36. 24	4	36. 36	6	50	1	33. 33	18	40
أحيانا	5	26.31	4	36. 36	5	41. 67	2	66. 67	16	35. 56
نادرا	4	21. 05	1	9. 09	00	00	00	00	5	11.11
أبدا	3	15.78	2	18. 18	1	8. 33	00	00	6	13. 33
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**3**	**100**	**45**	**100**

من خلال الجدول أعلاه يتضح بان 67 .66% من أفراد العينة و الذين تتراوح أعمارهم من 30 فأكثر سنة أجابوا بأحيانا ما يعودون تلاميذهم على انجاز مهامهم بأنفسهم. وتشجيعهم على ذالك تليها فئة من 20 _ 30 بنسبة 50% أجابوا بدائما ، مقابل % 36 .36 لفئة من10 _ 20 أجابوا دائما وأحيانا بنفس النسبة ، وأخيرا نجد فئة أقل من 10 بنسبة 24 .36 أجابوا بدائما.

و نفسر نتائج الجدول بأن تشجيع التلاميذ على إنجاز مهامهم بأنفسهم و مساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة يمكنهم من الإستفادة من خبراتهم التي حصلوا عليها.

جدول رقم(10) :يوضح العلاقة بين المادة المدروسة وبين وضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة على التلاميذ

المادة المدروسة / تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	**2**	**33. 33**	**8**	**100**	**3**	**33. 33**	**3**	**20**	**6**	**50**	**22**	**48. 88**
أحيانا	1	16. 67	00	00	4	44. 44	3	30	4	33. 33	12	26. 66
نادرا	1	16. 67	00	00	2	22. 22	3	30	1	8. 33	7	15. 55
أبدا	2	33. 33	00	00	00	00	1	10	1	8. 33	4	8. 89
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

يتبين لنا حسب بيانات الجدول أعلاه بأن 100% من أفراد العينة .وهم من أساتذة الفيزياء سنة أجابوا بدائما ما يضعون تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة على التلاميذ تليها فئة أساتذة الاجتماعيات بنسبة 50% أجابوا بدائما ، مقابل% 44 .44 لفئة أساتذة العلوم ط أجابوا بأحيانا ، مقابل 33. 33%نجد فئة أساتذة اللغة العربية بدائما و أبدا(نفس النسبة) . و أخيرا نجد فئة أساتذة الرياضيات بنسبة % 30 أجابو بدائما و أحيانا و نادرا (نفس النسبة) .

من خلال الجدول يتبين لنا بإنّ إتاحة الوقت أو وضع خطة زمنية محددة للتلاميذ لتنمية الأنشطة المطلوبة أو المسائل الذكية المطروحة تساعد التلميذ على المشاركة الإيجابية لإيجاد حلول للمواقف الصعبة، والتي يقوم من خلالها بالبحث مستخدما مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية التي تساعد في الوصول إلى المعلومات أو الحلول المطلوبة للمسائل المطروحة بنفسه، بتوجيه المعلم وتقويم ممّا يساعدهم على ممارسة القدرة الذاتية الواعية، كما يساعدهم على تنمية قدراتهم العقلية والفكرية ممّا يفعل دور التلميذ في التعلم، فلا يكون فيه سوى متلقي للمعلومات بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة.

جدول رقم(11) :يوضح توزيع إجابات أفراد العينة حول مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة:

الخبرة المهنية / الفروق الفردية بين التلاميذ	أقل من 10		من10 _ 20		من20 _ 30		من 30 فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	7	36. 84	4	36. 36	3	25	03	100	17	37. 78
أحيانا	8	42.10	3	27. 27	2	16. 66	00	00	13	28. 89
نادرا	3	15. 78	3	27. 27	6	50	00	00	12	26. 67
أبدا	1	5. 26	1	09. 09	1	8. 33	00	00	3	6. 66
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**03**	**100**	**45**	**100**

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح بان% 100 من أفراد العينة لهم خبرة في الميدان تتجاوز30سنة فأكثر أجابوا بدائما ما يراعون الفروق فردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة ، تليها فئة أقل من 10 بنسبة % 42.10أجابوا بأحيانا ، مقابل % 36. 36 لفئة من10 _ 20 أجابوا دائما ، وأخيرا نجد فئة من 20- 30 بنسبة 25 أجابوا بدائما .

لقد أكدت معظم إجابات المبحوثين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة، وهذا راجع إلى الشّخصية التربوية للمدرسين و التي اكتسبوها من خلال الخبرة الطويلة في ميدان العمل ، واتجاهاتهم البيداغوجية ومعرفتهم للخصائص النفسية والقدرات العقلية لتلاميذهم، ممّا يؤثر بشكل إيجابي على دور التلاميذ من خلال الاهتمام والمشاركة في النشاطات الموجهة.

جدول رقم(12) : يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تقديم الحوافز المادية

المادة المدروسة / تقديم الحوافز مادية	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
دائما	4	66.67	6	75	5	55.55	7	70	8	66. 67	30	66.67
أحيانا	2	36.67	1	12.5	2	22.22	2	20	3	25	10	22.22
نادرا	00	00	1	12.5	1	11.11	1	10	1	8. 33	4	8.88
أبدا	00	00	00	00	1	11.11	00	00	00		1	2.22
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة % 75 من المبحوثين من أساتذة مادة الفيزياء الّذين يقدمون دائما الحوافز المادية أو المعنوية للتلاميذ يليها نسبة 70% الأساتذة الرياضيات أجابوا بدائما ، مقابل % 66. 67 للأساتذة الاجتماعيات و اللغة العربية بنفس النسبة أجابو بدائما ، فحين 55 .55% من أساتذة العلوم الطبيعية الّذين دائما ما يقومون بتقديم الحوافز المادية والمتمثلة في الدرجات أو بعض الأدوات المدرسية أو المعنوية والمتمثلة في المدح والثناء.

فسر النتائج المبينة أعلاه بان كل أساتذة المتوسط يولون اهتماما للتحفيز التلاميذ ، فالتحفيز من الأمور الهامة التي تساهم في رفع مستوى أداء التلميذ وإنتاجيته . فمن خلال إجابات أفراد العينة وجدنا أنّ معظم الأساتذة يعتمد الحوافز المعنوية والتي تتمثل في المدح والثناء على التلميذ أمام زملائه وتستخدمها أكثر مع التلاميذ المنطوين والخجولين وإظهار الاهتمام والعطف والمحبة، وذلك لدمجهم ومساعدتهم في المشاركة في الدرس مع زملائهم؛ فالحوافز بنوعيها تولد الثقة في نفسية المتعلم ممّا يشجع فيه التفكير لايجابي، و روح المبادرة والمشاركة وبالتالي تؤثر على تحصيله بشكل إيجابي.

جدول رقم(13) :يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي و إعداد الوحدة التعليميه للحصة للتحقيق الأهداف

المؤهل العلمي / إعداد الوحدة التعليمية	ليسانس		ماستر		المدرسة العليا للاساتذة		المعهد التكنولوجي		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	12	60	4	40	4	50	4	57. 14	24	53. 33
أحيانا	6	30	5	50	3	37. 5	3	42. 86	17	37. 78
نادرا	1	5	1	10	1	12. 5	00	00	3	06. 67
أبدا	1	5	00	00	00	00	00	00	01	2. 22
المجموع	**20**	**100**	**10**	**100**	**8**	**100**	**7**	**100**	**45**	**100**

بيانات الجدول أعلاه توضح جليا بأن نسبة 60% من فئة الأساتذة الحاملين لشهادة ليسانس دائما ما يختارون الأهداف والأنشطة الملائمة لقدرات التلاميذ ، تليها **% 57. 14** لفئة الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي أجابوا بدائما ، مقابل % 50 لفئة حاملي شهادة الماستر أجابوا بأحيانا ، و بنفس النسبة نجد الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا دائما ما يختارون الأهداف و الأنشطة الملائمة لقدرات التلاميذ.

نفسير النتائج المذكورة سابقا تعود إلى إدراك الأساتذة أن الأنشطة التعليمية جد مهمة في صقل شخصية التلميذ وتفتيح مداركه ونقص الوسائل والإمكانات في المدرسة كالمخابر والورشات والوسائل العلمية من شانه أن يعيق تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي يمكن انجازها من خلال النشاط المدرس.

جدول رقم(14) : يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و اختيار الانشطة التعليمية على ضوء الأنشطة المتوفرة في المدرسة

الخبرة المهنية / إختيار الانشطة التعليمية	أقل من 10		من10 _ 20		من20 _ 30		من 30 فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	9	47. 36	6	54. 54	8	66. 67	2	66. 67	25	55. 55
أحيانا	6	31. 57	3	27. 27	3	25	1	33. 33	13	28. 89
نادرا	2	10. 52	1	09. 09	1	8. 33	00	00	04	08. 89
أبدا	2	10. 52	1	09. 09	00	00	00	00	03	06. 67
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**03**	**100**	**45**	**100**

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح بأن% 66. 67 من أفراد العينة لهم خبرة في الميدان تتجاوز 30 سنة فأكثر أجابو بدائما ما يختارون الأنشطة التعليمية و التجارب العلمية على ضوء إمكانيات المتوفرة في المدرسة فردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة ، و بنفس النسبة نجد الاساتذة الذين تتجاوز خبرتهم من 20 _ 30 سنة أجابوا بدائما ، تليها فئة من 20- 30 سنة بنسبة % 54.54 أجابوا بدائما، مقابل 47. 36 % لفئة أقل من 10 سنوات أجابوا دائما أن اختيار الأنشطة و التجارب العلمية أكثر الأساليب فعالية و استعمالهم من طرف الأساتذة له نتائج فعالة في تحصيل التلاميذ وهذا ما دلت عليه إجابة الأساتذة

جدول رقم(15) : يوضح العلاقة بين أعمار الاساتذة و إشراك التلاميذ في النشاطات

السن / إشراك التلاميذ في النشاطات	]20- 35[		]35- 50 [		من 50فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	7	41. 17	11	45. 84	3	75	21	46. 66
أحيانا	8	47. 05	8	33. 33	1	25	17	37. 77
نادرا	1	05. 89	3	12. 5	00	00	04	08. 88
أبدا	1	05. 83	2	08. 33	00	00	03	06. 66
المجموع	**17**	**100**	**24**	**100**	**04**	**100**	**45**	**100**

يتضح من خلال بيانات الجدول أن نسبة 75من فئة الأساتذة الذين تتجاوز أعمارهم 50 سنة فأكثرأجابوا بدائما ما يشركون التلاميذ في النشاطات ، تليها نسبة% 45. 84 من فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم

بين]35– 50 [أجابوا دائما ما يشركون التلاميذ ، وفي الأخير نجد فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين]20– 35[أجابوا كذالك بدائما من خلال إجابات الأساتذة يتضح لنا جليا بأن إشراك التلاميذ في نشاطات داخل الصف يساهم في تحصيلهم الجيد و الذي بدوره ينعكس على نتائجهم الفصلية و السنوية

جدول رقم(16) : يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تشجيع المبادرات الجيدة للتلاميذ.

المادة المدروسة / تشجيع المبادرات الجيدة للتلاميذ	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	3	50	2	50	4	44. 44	4	40	3	25	16	35. 55
أحيانا	2	33. 33	4	25	1	11. 11	3	30	3	25	13	28. 89
نادرا	1	16. 66	1	12. 5	1	11. 11	1	10	4	37. 5	8	17. 78
أبدا	00	00	1	12. 5	3	33. 33	2	20	2	12. 5	8	17. 78
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة % **50** من المبحوثين من أساتذة مادة الفيزياء المجبين بوجود تشجيع للمبادرات الجيدة للتلاميذ دائما الحوافز المادية أو المعنوية للتلاميذ يليها نسبة 70% لأساتذة الرياضيات أجابوا بدائما ، مقابل % 7**66. 6** للأساتذة الاجتماعيات و اللغة العربية بنفس النسبة أجابو بدائما ، فحين **55. 55**%من أساتذة العلوم الطبيعية الّذين دائما ما يقومون

نفسر هذه النتائج بأن تشجيع مبادرات التلاميذ يساعد الأستاذ على معرفة طاقات و إمكانيات و قدرات التلاميذ الكامنة ، كما تنميه الكفايات و المهارات و القدرات للاكتساب المعارف مما يساعدهم على تحقيق طموحاتهم العلمية.

جدول رقم(17) :يوضح العلاقة بين الجنس و وكيفية التعامل مع التلاميذ الخجولين و المنطويين للإنخراط في العمل مع أقرانهم

المادة المدروسة / التعرف على المشكلات وحلها	ذكر		أنثى		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	9	56. 25	19	65. 52	28	62. 22
أحيانا	5	31. 25	6	20. 69	11	24. 45
نادرا	1	06. 25	3	10. 34	4	08. 89
أبدا	1	06. 25	1	03. 44	2	04. 44
المجموع	**16**	**100**	**29**	**100**	**45**	**100**

من خلال الجدول أعلاه يتضح بأن نسبة % 52 .65 من الإناث أجابو بأنهم دائما يتعاملون بصفة جيدة مع التلاميذ الخجولين و حثهم على الإنخراط في العمل مع أقرانهم ، في حين نجد نسبة % 25 .56 أجابو بدائما .

نفسر هذه النتائج بأن الاساتذة لهم وعي كبير و أحترام للمهنة بحيث أنهم يساعدون الخجولين والمنطويين في الحياة الدراسية لهؤلاء التلاميذ و الذين إن أهملوا سينعكس على نتائجهم و تحصيلهم .

جدول رقم(18) : يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و وضع تمهيدا للدرس

الخبرة المهنية / إختيار الانشطة التعليمية	أقل من 10		من10 _ 20		من20 _ 30		من 30 فأكثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	7	36. 85	4	36. 36	9	75	2	66. 67	22	48. 88
أحيانا	6	31. 58	3	27. 27	2	16. 66	1	33. 33	12	26. 66
نادرا	5	26. 31	2	18. 18	1	10. 52	00	00	08	17. 77
أبدا	1	5. 26	2	18. 18	00	8. 33	00	00	03	06. 67
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**03**	**100**	**45**	**100**

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح بأن75% من أفراد العينة الذين لهم خبرة في الميدان من _ 30 20 سنة أجابو بدائما ما يضعون تمهيدا للدرس ، مقابل 66. 67% للاساتذة الذين تتجاوز خبرتهم من 30 سنة فأكثر أجابوا بدائما ، تليها فئة أقل من 10 سنوات بنسبة % 36.85 أجابوا بدائما،. وفي الأخير نجد نسبة 36. 36% لفئة من 10 _ 20 سنة أجابوا كذالك بدائما لقد كانت معظم إجابات المبحوثين بوضع تمهيد للدرس ذلك لأن التمهيد يرمي إلى خلق الجو المناسب للتعلم ويعتمد على الإثارة الفكرية والتشويق ويحاول من خلاله الأستاذ تهيئة التلاميذ فكريا ونفسيا لنقل المعلومات والمهارات والميول التي سيعالجها أثناء الدرس، وتحفزهم على بذل المجهود اللازم.

جدول رقم(19) :يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و تحديد الفكرة العامة للمشكلة الأم في صورة سؤال

الخبرة المهنية / تحديد الفكرة العامة للمشكلة	أقل من10		10- 20		20- 30		أكثر من 30		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	4	21. 25	5	45. 45	3	25	1	33. 33	13	28. 88
أحيانا	8	42. 10	4	36. 36	3	25	2	66. 67	17	37. 77
نادرا	4	21. 05	1	09. 09	2	33. 33	00	00	7	15. 55
أبدا	3	15. 78	1	09. 09	4	16. 66	00	00	8	31. 25
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**3**	**100**	**45**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أن % 66. 67 من فئة أكثرمن 30سنة أجابو ا بأنهم أحيانا ما يضعون فكرة عامة للمشكلة في صورة سؤال ، مقابل 45. 45% من فئة 10-20 سنة أجابوا دائما ، في حين نجد نسبة 42. 25% لفئة اقل من 10سنوات أجابوا بأحيانا ، و في الاخير نجد فئة 20-30 بنسبة 33. 33% أجابوا نادرا ما يحددون الفكرة العامة في شكل سؤال من خلال النتائج يتضح أن تحديد المشكلة الأم بالنسبة للأساتذة يقيس مدى استفادة التلاميذ ووصول المعلومات له بشكل صحيح .

جدول رقم(20) :يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و صياغة المشكلة في شكل مهمات

المؤهل العلمي / صياغة المشكلة في شكل مهمات	ليسانس		ماستر		المدرسة العليا		المعهد التكنولوجي		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	5	25	6	60	4	50	4	57. 14	19	42. 22
أحيانا	4	20	2	20	3	37. 5	1	14. 28	10	22. 22
نادرا	6	30	1	10	00	00	2	28. 57	9	20
أبدا	5	25	1	10	01	12. 5	00	00	7	15. 55
المجموع	**20**	**100**	**10**	**100**	**8**	**100**	**7**	**100**	**45**	**100**

يتضح من خلال الجدول بأن نسبة 60% من فئة الأساتذة الحاملين لشهادة ماستر دائما ما يصغون المشكلة في شكل مهمات ، تليها **% 57. 14** لفئة الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي أجابوا بدائما ، مقابل % 50 لفئة حاملي شهادة المدرسة العليا أجابوا بدائما ، وفي الاخير نجد نسبة 30%نجد الأساتذة الحاملين لشهادة ليسانس نادرا ما يصغون المشكلة في شكل مهمات.

ونفسر ذلك ان صياغة المشكلة في شكل مهمات يشجع التلاميذ على المشاركة في مهام التدريس، كما أنّ التجمعات والأنشطة تعلم التلاميذ الكشف عن أشياء جديدة وبالتالي الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف.

جدول رقم(21) :يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تحديد الانشطة و التجارب التي سينفذها التلاميذ .

المادة المدروسة / تحديد الانشطة التي سينفذها التلاميذ	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	2	33. 33	4	50	3	33. 33	3	30	4	33. 33	16	35. 55
أحيانا	1	16. 67	2	25	5	55. 56	4	40	5	41. 67	17	37. 78
نادرا	2	33. 33	1	12. 5	1	11. 11	2	20	2	16. 67	8	17. 78
أبدا	1	16. 66	1	12. 5	00	00	1	10	1	8. 33	4	8. 89
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

من خلال الجدول التالي يتضح بأن نسبة 55. 56% من أساتذة العلوم ط وهي أجابوا بأنهم أحيانا ما يحددون الأنشطة و التجارب التي سينفذها التلاميذ , مقابل % 50 من أساتذة الفيزياء أجابوا بدائما ما يحددون الأنشطة , يليها نسبة% 41. 67 لأساتذة الاجتماعيات أجابوا باحيانا ، يليها 40من أساتذة الرياضيات أجابوا باحيانا ما يحددون الأنشطة ، فحين نجد في المرتبة الأخيرة أساتذة اللغة العربية بنسبة % 33. 33 أجابوا بدائما و نادرا .

وبالتالي نستنتج أن أغلب الأساتذة في جميع المواد يحددون الأنشطة والتجارب التي سينفذها التلاميذ والتي تؤثر على مراقبتهم وتوجيههم أثناء أداء أنشطتهم وكذلك لمعرفة الأستاذ مدى تحقيقه للأهداف التعليمة والأهداف السلوكية وكذلك مستوى التلميذ بالنسبة لهذه الأهداف.

جدول رقم(22) :يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و إعتماد الإنطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئتها لإيجاد الحل .

الخبرة المهنية / إعتماد الإنطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئتها	أقل من10		10-20		20-30		أكثر من 30		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	5	26. 31	6	54. 54	9	75	2	66. 66	22	48. 89
أحيانا	7	36. 85	3	27. 27	1	8. 33	1	33. 33	12	26. 66
نادرا	4	21. 05	1	09. 09	00	00	00	00	5	11. 11
أبدا	3	15. 85	1	09 .09	2	16. 66	00	00	6	13. 33
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**3**	**100**	**45**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أن 75% من الاساتذة الذين تتراوح اعمارهم بين **20- 30** سنة أجابوا بأنهم دائما ما ينطلقون من مشكلة كلية ثم تجزئتها ، مقابل 66. 66% من فئة الأساتذة الذين تتراوح

أعمارهم أكثرمن 30سنة أجابوا دائما ، في حين نجد نسبة 54% .54 لفئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين 10-20 سنة أجابوا بدائما ، و في الأخير نجد فئة أقل من 10سنوات بنسبة 85% .36 اجابوا بأحيانا ما ينطلقون من مشكلة عامة ثم يجزؤنها.

وتفسير ذلك إن تحديد وتوضيح المشكلة وتحليلها إلى أجزاء يسهل تناولها وإيجاد حلول لها بالنسبة للتلاميد. وبالتالي نستنتج أن اعتماد مبدأ الانطلاق من مشكلة كلية وتجزيئها لإيجاد الحل له تأثير على اقتراح التفسيرات والحلول في الموضوعات الغامضة.

جدول رقم(23) :يوضح العلاقة بين المؤهل العلمي و مراقبة توجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم .

المؤهل العلمي / مراقبة توجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم	ليسانس		ماستر		المدرسة العليا		المعهد التكنولوجي		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	7	35	4	40	4	50	5	71. 42	20	44. 45
أحيانا	3	15	4	30	3	37. 5	1	14. 28	11	24. 44
نادرا	6	30	2	20	00	00	1	14. 28	9	20
أبدا	4	20	00	00	01	12. 5	00	00	5	11. 11
المجموع	**20**	**100**	**10**	**100**	**8**	**100**	**7**	**100**	**45**	**100**

يتضح من خلال الجدول بأن نسبة 71. 42% من فئة الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي دائما ما يراقبون توجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم ، تليها 50% لفئة الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا أجابوا بدائما ، مقابل 40 % لفئة حاملي شهادة الماستر أجابوا بدائما ، وفي الاخير نجد نسبة 35% نجد الأساتذة الحاملين لشهادة ليسانس دائما ما يراقبون توجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم.

إن إجابة الأساتذة تدل على أن المراقبة التلاميذ أثناء أنشطتهم تساهم في التحصيل الجيد والتفاعل داخل القسم لذا نجد إجابة الأساتذة تصب في هذا الاتجاه.

جدول رقم(25) :يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و تشجيع التلاميذ لشرح المفاهيم وتعريفها بإستخدام كلماتهم و لغاتهم الخاصة

المادة المدروسة / تشجيع التلاميذ لشرح المفاهيم	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
دائما	3	50	5	62. 5	6	66. 67	5	50	9	75	28	62. 22
أحيانا	3	50	1	12. 5	1	11. 11	2	20	1	8. 33	8	17. 77
نادرا	00	00	1	12. 5	2	22. 22	2	20	1	8. 33	6	13. 33
أبدا	00	00	1	12. 5	00	00	1	10	1	8. 33	3	6. 66
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

من خلال الجدول التالي يتضح بأن نسبة 75% من أساتذة العلوم ط أجابوا بأنهم دائما ما يشجعون التلاميذلشرح المفاهيم وتعريفها بإستخدام كلماتهم و لغاتهم الخاصة لتنمية التحليلية , يليها نسبة 66. 67% من أساتذة العلوم ط أجابوا بدائما ما يشجعون التلاميذ ،مقابل% 62.5 من أساتذة الفيزياء أجابوا بدائما, يليها أساتذة اللغة والرياضيات بنفس النسبة وهي 50% أجابوا بدائما.

من خلال إجابة الأساتذة نلاحظ أن التشجيع و التحفيز يلعب دورا هاما وفعالا في نتائج التلاميذ و نفسيتهم و تحصيلهم الجيد و الذي يعتبر الغاية الكبرى الذي يصبوا إليها كل أستاذ

جدول رقم(26) :يوضح العلاقة بين الخبرة المهنية و مساعدة التلاميذ على التأكد من صحة الإستنتاجات التي توصل إليها .

الخبرة المهنية / مساعدةعلى التأكد من صحة الاستنتاجات	أقل من10		10- 20		20- 30		أكثر من 30		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	10	52. 64	2	18. 18	9	75	3	100	24	53. 33
أحيانا	4	21. 05	8	72. 73	1	8. 33	00	00	13	28. 89
نادرا	3	15. 79	1	09. 09	00	00	00	00	4	8. 89
أبدا	2	10. 52	00	00	2	16. 67	00	00	4	8. 89
المجموع	**19**	**100**	**11**	**100**	**12**	**100**	**3**	**100**	**45**	**100**

حسب بيانات الجدول أعلاه يتضح بأن100% من أفراد العينة لهم خبرة في الميدان تتجاوز 30 سنة فأكثر أجابو بدائما ما يساعدون التلاميذ على التأكد من صحة الاستنتاجات التي توصل إليها، يليها وبنسبة 75 نجد الاساتذة الذين تتجاوز خبرتهم من 20 _ 30 سنة أجابوا بدائما ، تليها فئة من 10- 20 سنة بنسبة 72.73% أجابوا بأحيانا، مقابل 52. 64% لفئة أقل من 10 سنوات أجابوا بدائما نفسر هذه النتائج بأن الخبرة تلعب دورا هاما في مساعدة التلاميذ على التأكد من صحة الإستنتاجات التي توصل إليها التلاميذ والتي بدورها تساهم في الإستيعاب الجيد وتغذية العقل و تنشيطه.

جدول رقم(27) :يوضح العلاقة بين المادة المدروسة و مساعدة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة .

المادة المدروسة / مساعدة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه	اللغة العربية		فيزياء		علوم ط		رياضيات		أجتماعيات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	1	16. 67	6	75	1	11. 11	7	70	8	66. 67	23	51. 11
أحيانا	5	83. 33	1	12. 5	8	88. 89	1	10	1	8. 33	16	35. 55
نادرا	00	00	00	00	00	00	2	20	2	16. 67	4	8. 89
أبدا	00	00	1	12. 5	00	00	00	00	1	8. 33	2	4. 45
المجموع	**6**	**100**	**8**	**100**	**9**	**100**	**10**	**100**	**12**	**100**	**45**	**100**

يوضح لنا الجدول أعلاه أنّ نسبة % 88.89 مثلتها فئة الأساتذة العلوم طبيعية الّذين أجابوا أحيانا ما ساعدون التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ، يليها أساتذة اللغة العربية بنسبة % 83.83 الذين أجابوا بأحيانا ، يليها 75%نسبة أساتذة الفيزياء أجابوا بدائما مقابل 70% للأساتذة الرياضيات أجابوا بدائما وأخيرا نجد نسبة 66. 67% للأساتذة الاجتماعيات أجابوا بدائما ما يساعدون التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

ونفسر نتائج الجدول المبينة أعلاه أن مساعدة التلاميذ في التأكد من صحة النتائج أو الاستنتاجات التي يتوصل إليها تشجع على المناقشة والأخذ والرد بين الأستاذ والتلميذ، وإعطائهم فرص المشاركة والتعبير عن أفكارهم وتنمية قدراتهم التحليلية والاستنتاجية.

ثانيا -مناقشة نتائج الدراسة:

1-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

1-1الفرضية الجزئية الأولى:

فيما يتعلق باختبار الفرضية الأولى تم تحديد مجموعة من الأسئلة باستخدام استمارة استبيان، وجهت إلى فئة الأستاذة، وخلصنا من خلال تحليل الجداول إلى ما يلي:

- توضح إجابات المبحوثين أن نسبة كبيرة من الأساتذة يستخدمون التغذية الراجعة ومحاولة إثارة مشكلة .ما عند بدء الحصة أي بنسبة % **44. 45** ..وهذا ما يوضحه الجدول رقم(6)
- أن نسبة كبيرة من المبحوثين يستثيرون تفكير التلاميذ عند عرض المادة التعليمية ولقد أجاب على لك بنسبة %**51. 11** وهذا ما يؤكده الجدول رقم(7).
- أن نسبة كبيرة من المبحوثين يشجعون التلاميذ على التعرف على بعض المشكلات العلمية و محاولة التوصل اى حلها ولقد أجاب على ذلك بنسبة %**51. 11** و هذا ما يؤكده الجدول رقم 8
- كما يعود الأستاذة التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم وتشجيعهم على ذلك بنسبة % 40 جديدة وهذا ما يؤكده الجدول رقم (09).
- بالإضافة أن الأساتذة يضعون تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة بناء على عمل التلاميذ وقد كانت نسبة إجابات المبحوثين بنسبة % 48.88 وهذا ما يؤكده الجدول رقم (10) .
- كما أن نسبة % 37.78 من فئة الأساتذة يراعون الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة وهذا ما يؤكده الجدول رقم (11).
- ويؤكد الجدول رقم (13) أن نسبة % 66.67 من الأساتذة يقدمون حوافز مادية مثل الدرجات أوبعض الأدوات المدرسية أو المعنوية .

ومن خلال تحليل تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى يمكننا القول بأنه توجد علاقة بين اعتماد طريقة حل المشكلات أثناء التدريس من قبل الأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

2-1الفرضية الجزئية الثانية :وفيما يتعلق بالفرضية الثانية تم تحديد مجموعة من الأسئلة وعرضها على الأساتذة ومن خلال تحليل الجداول توصلنا إلى ما يلي:

– أن الأساتذة يحضرون الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخاصة لكل نشاط بنسبة 55.33 وهذا ما دل عليه جدول رقم 14

–وأن نسبة 55.55% من الأساتذة يختارون الأهداف والأنشطة الملائمة لقدرات التلاميذ وتشجيعهم على استخدامها و هذا ما دل عليه الجدول رقم 15

– أن نسبة 46.66% من الأساتذة يختارون الأنشطة التعليمية و التجارب العلمية على ضوء الإمكانيات المتوفرة في المدرسة وهذا ما دل عليه الجدول رقم 16

–أن نسبة 35.55% من الأساتذة يشجعون المبادرات الجية للتلاميذ و هذا ما دل عليه الجدول رقم 17

– .أن نسبة % 62.22 من الأساتذة يتعاملون مع التلاميذ الخجولين و المنطويين للإنخراط في العمل مع أقرانهم وهذا ما دل عليه جدول رقم 18

ويتضح ذلك من خلال التعاملهم مع التلاميذ الخجولين والمنطوين فيكون عن طريق إظهار الاهتمام والعطف والثناء عليهم أمام زملائهم وتكليفهم ببعض الأعمال كحراسة القسم، كتابة الدرس على السبورة... ومن خلال تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية، يمكننا القول انه توجد علاقة بين اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس من قبل الأستاذ وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

3-1الفرضية الجزئية الثالثة :وللتأكد من صحة الفرضية تم تحديد مجموعة من الأسئلة وتم عرض استمارة الاستبيان على فئة الأساتذة وتم التوصل إلى النتائج التالية:

– أن نسبة % 48.88 من الأساتذة تضع تمهيد للدرس وهذا ما يؤكده الجدول رقم (19)، كما أن نسبة % 37.77 من الأساتذة يحددون الفكرة العامة للمشكلة الأم في صورة سؤال للخروج بخلاصة أو فكرة املة مهمة وهذا ما يؤكده الجدول رقم 20

– وصياغة المشكلة أحيانا في شكل مهمات بنسبة % 42.22 وهذا ما يؤكده الجدول رقم (21)

– أن 35.55% من الأساتذة يحددون الأنشطة والتجارب التي سينفذها التلاميذ ومراقبتهم وتوجيههم أثناء أداء أنشطتهم وهذا ما يؤكده الجدول رقم (22)

-كذلك نسبة % 48.89 ممن يعتمدون مبدأ الانطلاق من مشكلة كلية ثم تجزيئها لإيجاد الحل كما يقترحون التفسيرات والحلول في الموضوعات الغامضة وهذا ما يؤكده الجدول رقم (23)

-والنتائج المعبر عنها في الجدول رقم (24) تبين بما نسبته %. 44.45 من الأساتذة يقومون بمراقبة وتوجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم.

-أن الأساتذة يشجعون التلاميذ على إستخدام مصادر المعرفة المختلفة لتنمية قدراتهم على الإكتشاف بنسبة 62.22% وهذا ما أكد عليه جدول رقم 25

- والنتائج المعبر عنها في الجدول (26) تبين بما نسبته 51.11 من الاساتذة يساعدون التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة .

وبناءا على هذا يمكننا القول بأنه هناك علاقة بين اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

واستنادا إلى صحة اختبار وإثبات الفرضيات الثلاث في بحثنا يمكننا إثبات صحة الفرضية العامة والقائلة بوجود علاقة بين طرق التدريس المتبعة من قبل الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

2-مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

نرى أن النتائج المتوصل إليها تختلف مع بعض الدراسات السابقة وتتفق مع بعضها، وهذا راجع في نظرنا إلى بعض العوامل الخارجية كالخلفية الاجتماعية والثقافية وغيرها لعينات هذه الدراسة تباين الظروف التي أجريت فيها الدراسة بالإضافة إلى اختلاف الجوانب التي تناولتها كل دراسة

- نجد دراسة" سوفي نعيمة "التي جاءت بعنوان" الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ "حيث تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في كون هذه الأخيرة توصلت إلى أن الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأساتذة داخل الصف تؤثر على مردودية التحصيل لدى تلاميذ السنة أولى متوسط او أن التلاميذ الذين يستخدم معهم أساتذتهم الأسلوب المرن في التلقين يملكون القدرة على حل المشكلات أفضل من أقرانهم الاخرين الذين يستعمل معهم الاسلوب غير مرن .

ثالثا -النتائج العامة للدراسة:

بعد تحليل وتفسير النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، بأن التحصيل لم يعد يقتصر على التلقين الذي يتسم بالجمود والتسلط لنقل المعرفة العلمية بل أسندت للمعلم دورا واسعا زاد من مسؤولياته و واجباته اتجاه معلميه خاصة مع أقسام السنوات النهائية من التعليم المتوسط كتوظيف عدد من الإجراءات المنظمة والفعالة من بينها اختيار طرق التدريس المناسبة التي تؤدي إلى أحداث التعليم الفعال لدى المتعلمين، كما

تضمن تحصيلا أكثر شمولية ومن خلال هذه الدراسة تعرفنا على بعض طرق لتدريس في علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ فتم التطرق إلى المداخل النظرية بوضع موضوع البحث في إطاره النظري وكذا معرفة موقعه من الدراسات السابقة.

وما يمكن استنتاجه هو أن طرق التدريس التي يعتمدها الأستاذ بما فيهم طريقة حل المشكلات هي أسلوب علمي في التفكير تقوم على إثارة تفكير التلاميذ إزاء مشكلة ما حيث تثير اهتمام التلاميذ وتحفزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى إيجاد الحل المناسب لها و بالتالي التحصيل الجيد للمعلومات ، وقيام التلاميذ البحث لاكتشاف الحقائق ويكون ذلك بمساعدة وتوجيه من المعلمين عن طريق التعاون فيما بينهم مما يخلق نوعا من التفاعل والانسجام، والذي بدوره يحفز دافعيتهم نحو التعلم ينعكس على التحصيل الجيد.

– أما طريقة المشروع فيستمد التلاميذ من خلالها حيويتهم من ميول وحاجات وتوظيف المعلومات والمعارف التي يحصل عليها داخل القسم، كما أنها تتيح حرية التفكير وتنمي ثقتهم كونها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، حسب ما يناسب قدراتهم وميولهم مما يزيد من نشاطهم وينمي بعض العادات الجيدة لديهم مثل التعاون ، الإنتاج، التحمس للعمل وهذا ما يؤكد تعزيز المشاركة لدى التلاميذ.

– إن الطريقة الاستكشافية لها دور كبير في نجاح المتعلم من خلال اكتساب المتعلم لمجموعة من الكفايات التي تساعده على التحصيل الجيد للمعلومات.

ـ الاقتراحات:

في ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه بالدراسة يمكننا أن نقدم مجموعة من الاقتراحات:

1. الاهتمام أكثر بالاختبارات النفسية والتربوية والاجتماعية في التدريس للمعرفة الشاملة والدقيقة لنمو مختلف النواحي لدى التلاميذ لضبط أهداف تعليمه ومحتوياته في ظل الأهداف الإجرائية والمبادئ التربوية في التدريس.
2. استعانة المعلمين بالعلوم الإنسانية من علم النفس وعلم الاجتماع وكذا علوم التربية، وذلك لمساعدتهم على معرفة خصائص التلاميذ في كلّ مرحلة ممّا يمكنهم من معرفة الاستراتيجية المناسبة التي يمكن استعمالها في كلّ مرحلة تعليمية.
3. توفير مجال رحب لتعبير التلاميذ وإشراكهم في عمليات سير الدرس والتخطيط والتقييم حتّى يزيد من ميولهم واتجاهاتهم.
4. استعمال المعلمين الأسلوب المرن في التدريس أي أنّهم يكونون أكثر مرونة أثناء ممارساتهم الصفية.

5. اشتراك جميع التلاميذ في جميع مراحل وأنشطة الدرس المختلفة والابتعاد عن التلقين والشرح، وذلك بهدف الوصول إلى الأهداف العلمية التربوية.
6. ضرورة مواكبة المعلمين للتغيرات والمستجدات التي تطرأ على هذا المجال، بالبحث المتواصل وتحديد معلوماتهم.
7. على المعلمين معرفة الفرق الكائن بين طرق التدريس وأساليب التدريس لكي لا يقع الخلط بين المصطلحين في واقع تدريسهم.
8. الإطلاع على النظريات الحديثة في التربية للتعرف على أنجع الاستراتيجيات المستخدمة لإنماء التفاعل و التحصيل داخل حجرة الدراسة.

الخاتمة

الخاتــمة:

في الأخير نستنتج أن عملية التدريس نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهادف تربوية معنية، أي أن التدريس نشاط هادفة يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ فهو وسيلة، أما الغاية فهي التعلم، أو تعديل سلوك التلاميذ تعديلا يساعد على نموهم المتكامل ,فما يستوجب على المعلم هو امتلاكه القدرة على تنظيم الحصة الدراسية وتحديد مستوى واختيار طرق التدريس المناسبة وامتلاكه لتصور مسبق لما سيقوم به من أساليب وأنشطة وإجرءات واستخدام أدوات وأجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، فيستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بعمله وتحوله إلى نسق من الخطوات المنظمة والمترابطة، المصممة لتحقيق الأهداف التعليمية بالإضافة إلى امتلاكه لمهارات خاصة تجعله في تواصل مستمر مع تلاميذه وذلك من خلال التفاعل الإيجابي الذي من شأنه أن ينعكس على تحصيل الجيد للتلاميذ، التفاعل وما يسود الصف من علاقات الود والتفاهم، والمساواة، والتنويع في استراتيجيات التعلم بما يضمن إشباع حاجات التلاميذ من أهم العوامل التي تثير دافعيتهم إلى التعلم، وتحافظ على إستمراريتها إلى أن يتم تحقيق الأهداف المرغوبة وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتعزز روح المشاركة والانتماء إلى الجماعة والوصول إلى تحقيق الذات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع**

المراجع:

1. .أبو القاسم عبد القادر صالح، أحد الشيخ حمد وآخرون، المرشد في إعداد البحوث والدراسات العلمية ، مركز البحث العلمي والعلاقات الخارجية، الخرطوم، السودان،2001.
2. أبو صالح محي الدين، أساسيات في طرق التدريس، دار الهدى،1991
3. .أبو طالب محمد سعيد، رشراش أنيس عبد الخالق، علم التربية التطبيقي :مناهج وتكنولوجيا، دون طبعة، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،2001
4. إحسان محمد الحسين، النظريات الاجتماعية المتقدمة، دار وائل للنشر، مصر،2005
5. أحمد إسماعيل عبد المقصود، تدريس الدراسات الاجتماعية، تخطيطه، وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي، دون طبعة، ديوان الفلاح، الإمارات العربية المتحدة،2001
6. إسراء حامد، طرق التدريس ومعايير اختيارها، كلية الفنون الجميلة، قسم التربية الفنية، العراق،2014
7. حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، د ط، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر،2008
8. خاطر أحمد مصطفى، البحث الاجتماعي في محيط الخدمة الاجتماعية ، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر،2001.
9. .خالد البصيص، التدريس العلمي والفني بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر، الجزائر، 2004
10. خالد حامد، منهج البحث العلمي ، دار الريحانة، الجزائر،1002 .
11. رافدة الحريري ، طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، دار الفكر، عمان، الأردن،2010
12. رشراش أنيس عبد الخالق، أوطالب محمد سعيد، علم التربية التطبيقي مناهج وتكنولوجيا، دار النهضة العربية للنشر، بيروت،2001 .
13. رشيد بيب، معلم العلوم، مكتب الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر،1983.
14. رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر،2002
15. رمزي فتحي هارون ، الإدارة الصفية ، دار وائل للنشر، الأردن،2003
16. سامي محمد ملحم، مناهج بالبحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2 الأردن،2009.
17. سوسن بدر خان، التربية المهنية، مناهج وطرائق التدريس، ط1 ، دار جرير للنشر والتوزيع، 2006
18. صالح محمد أبو جابو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط7 ، دار المسيرة للنشر، عمان –الأردن، 2007.

قائمة المراجع

19. طلعت إبراهيم لطفي، كمال عبد الحميد الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، د ط، دار غريب للنشر، مصر،1999

20.عباس أحمد السمرائي، عبد الكريم أحمد السمرائي، كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية، جامعة بغداد،1991

21 .عبد الحفيظ جابر، الوسائل التعليمية والمنهج ، دار الفكر للنشر والتوزيع،2006

22 عبدا لحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر،2011

23 .عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس ، منشورات الجامعة المفتوحة،1997

24 .عبد الرحمن الهاشمي، طه حسين الديلمي، استراتيجية حديثة في فن التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2008.

25. عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن،1000

26عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين، استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2009.

27عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2007.

28عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم ، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر،2007.

29 .عبداللطيف الفرابي وآخرون ، معجم التربية ومصطلحات البيداغوجيا والديتاكتيك، بيروت، لبنان، 1999.

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

31.عفاف عبد الكريم، طرق التدريس في التربية البدنية، جامعة الإسكندرية، منشأة المعارف، 1999.

32 .عماد عبد الرحيم ألزغلول، شاكر عقلة المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن،2007.

33 .فارعة حسين علي، أحمد حسين اللقاني، التدريس الفعال ، عالم الكتب،1995

34 .فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، أسس ومبادئ البحث العلمي ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر2002.

35 .فطيمة الزهراء مهدي، استراتيجيات وطرق التدريس في العملية التعليمية، المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية، سطيف، الجزائر،2016.

36 .لطفي بركات أحمد، طرق تدريس العلوم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

37 . ماجة السيد عبيد، أساسيات في تصميم التدريس ، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان، الأردن،2001.

38 . ماجدة الخطايبة وآخرون ، التفاعل الصفي ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.

39 . مجدي عزيز إبراهيم، التدريس الإبداعي وتعلم التفكير، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،2005.

40 .محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن،2007.

41 .محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2008

42 .محسن علي عطية، الإستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال ، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن،2007.

43 .محمد بالقاسم، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر،2003

44 .محمد زياد حمدان، أدوات ملاحظة التدريس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر1989

45 .محمد سعيد عزمي، أساليب تطوير درس التربية المدنية والرياضية لمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء للنشر، مصر،2004

46 . محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف، ط1 ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995.

47.محمد عبيدات وآخرون ، منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،1999

48. معن خليل عمر، مناهج البحث في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2004.

49 .يوسف قطامي وآخرون ، تصميم التدريب ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

50. يوسف قطامي، نايفة قطامي، سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2001.

51- رشاد صلاح الدمنهوري وعباس محمود عوض:التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية، 1995

52- د.محمود جمال السلخي ، التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به،الرضوان للنشر والتوزيع ،عمان الأردن، 2013

53- د.محسن علي عطية ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان ، 2008

54- د .سامي محمد ملجم :القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان

الكتب المترجمة:

55. جريس كارياكو، التعلم الفعال بين النظرية والتطبيق، ترجمة :وليد العمري، دار العين، الإمارات العربية،2005.

56. موسكا موسطن، سارة أشورة، تدريس التربية البدنية، ترجمة جمال صالح، حسن هشام وآخرون، جامعة بغداد،1991.

57. ميلفيند يفلير، سباندرا بول، ويكتش، نظريات وسائل الإعلام، ترجمة :كمال عبد الرؤوف، ط1 الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة –مصر،1993.

المعاجم:

58 .البستاني أفرام فؤاد، منجد الطلاب، ط1 ، دار المشرق، بيروت،1978

59. معجم الوسيط، معجم اللّغة العربية، دار الفكر العربي، المجلد 01 ، عمان، الأردن،2000

60 . نايف القسي، المعجم التربوي وعلم النفس، ط1 ، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2006.

المجلات والدوريات:

61. إبراهيم التهامي، الدراسات السابقة في البحث العلمي –في أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، دار البحث، العدد 02 ، قسنطينة، الجزائر،1999.

62. أحمد يخلف، التفاعل الاجتماعي الصفي كدافع في النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية، مجلة منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 07 ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، فيفري،2011.

63 .سليمان ممدوح، أثر إدراك الطالب والمعلم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، رسالة الخليج العربي، العدد24 ، 1998 .1992

64.علي غربي، أهمية المفاهيم في البحث الاجتماعي بين الأطر النظرية والمحددات الواقعية :في أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، العدد 03 ، دار البعث، قسنطينة، الجزائر،1999.

65. عماد إشتية، دور المؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز ثقافة حق العودة عند اللاجئين الفلسطينيين، دراسة تطبيقية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث، العدد 15 ، شباط، 2009.

66. ناصر الدين جابر، واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، للتربية وعلم النفس، المجلد 02 ، العدد01 ، 2004

الرسائل والأطروحات:

67. أحمد يخلف، التفاعل الاجتماعي الصفي ومدى انعكاسه على طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، السنة الجامعية2011 - 2012

68. بعزيلي فاتح، تدريس العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات وأثره على التفاعل الصفي في اكتساب حل الوضعية المشكلة لدى تلاميذ السنة 2 متوسط، مذكرة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر،2014 - 2015

69. سوفي نعيمة، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة ماجستير، قسم علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة 2011–2011

70.قادري حليمة، التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ في المرحلة الثانوية، مذكرة ماجستير، قسم علوم التربية، جامعة وهران،2011 -2012

71. قاسي اونيسة، الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتهما بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، مذكرة ماجستير، قسم علم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي 2015/2014 ماجستير، قسم علم النفس، جامعة السانيا وهران،2015 - 2014

72– يونسي تونسية:تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين،مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي،2012/2011

73– عمور حكيم وبونعمة سفيان :المنهاج التربوي وأثره على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي،مذكرة مكملة لليسانس تخصص علم اجتماع تربوي 2009– 2010

مـــــــــــــلاحـــــــــــــق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثلجيي الأغواط
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا
تخصص علم الاجتماع التربوي

استمارة بحث:

طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى التلاميذ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

أساتذتنا الكرام في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي نرجو من سيادتكم التفضل بالإجابة على الأسئلة الموالية، والتي تهدف إلى دراسة ميدانية بهدف استقصاء الواقع والتعرف على أساليب وطرق التدريس التي يعتمدها الأساتذة أثناء التدريس وعلاقتها التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

إنّ المعلومات المدلى بها في غاية السرية وتخدم البحث العلمي فقط.

2019/ 2018

المحور الأوّل :البيانات الشّخصية

1. الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
2. السن:.....
3. الخبرة المهنية:.....
4. المؤهل العلمي :ليسانس ☐ ماستر☐ المدرسة ☐ العليا للأساتذة ☐ المعهد التكنولوجي ☐
5. مادة التدريس:

	المحور الثاني : طريقة حل المشكلات وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
6	هل تستخدم التغذيةالراجعة ومحاولة إثارة مشكلة ما عند بدء الحصة؟				
7	هل تستثير تفكير التلاميذ عند عرض المادة التعليمية؟				
8	هل تشجع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية ومحاولة التواصل إلى حلها؟				
9	هل تعود التلاميذ على إنجاز المهام بأنفسهم وتشجيعهم على ذلك؟				
10	هل تضع تنبؤات وفرضيات جديدة للمسائل المطروحة بناء على عمل التلاميذ؟				
11	هل تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في النشاطات الموجهة؟				
12	هل تقدم حوافز مادية مثل الدراجات أو بعض الأدوات المدرسية أو معنوية كالمدح و الثناء ؟				
	المحورالثالث طريقة المشروع وعلاقتها بتعزيز المشاركة لدى التلاميذ.				
13	هل تعد الوحدة التعليمية للحصة لتحقيق الأهداف الخالة لكل نشاط؟				
14	هل تختار الأهداف المناسبة والأنشطة التي تلاءم قدرات التلاميذ؟				
15	هل تشرك جميع التلاميذ في النشاطات ؟				
16	هل تشجع المبادرات الجيدة للتلاميذ ؟				
17	هل تختار مجموعات متكاملة وبشكل متوازن من التلاميذ على الأنشطة؟				
18	كيف تتعامل مع التلاميذ الخجولين والمنطوين للانخراط في العمل مع أقرانهم؟				
	المحور الرابع : الطريقة الاستكشافية وعلاقتها بتحصيل المعلومات لدى التلاميذ				
19	هل تضع تمهيد للدرس ؟				
20	هل تحدد الفكرة العامة للمشكلة الأم في صورة سؤال ؟				

21	هل تصوغ المشكلة في شكل مهمات ؟				
22	هل تحدد الأنشطة و التجارب التي سينفذها التلاميذ؟				
23	هل تعتمد مبدأ الإنطلاق من مشكلة كلية ثم تجزئتها لإيجاد الحل ؟				
24	هل تقوم بمراقبة وتوجيه التلاميذ أثناء أداء أنشطتهم ؟				
25	هل تشجع التلاميذ لشرح المفاهيم و تعريفها باستخدام كلماتهم و لغاتهم الخاصة لتنمية قدراتهم التحليلية ؟				
26	هل تشجع التلاميذ على استخدام مصادر المعرفة المختلفة لتنمية قدراتهم على الاكتشاف مثل (الكتب، المواقع الإلكترونية)				
27	هل تساعد التلاميذ على التأكد من صحة الاستنتاجات التي توصل إليها ؟				
28	هل تساعد التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ؟				
29	شيء مفيد ومناسب تريد إضافته				

التوزيع السنوي للسنة الرابعة متوسط للسنة الدراسية 2018-2019

مقاطعة: البليدة الغربية تحت إشراف مفتشة المادة: س. مكاحلية

الشهر	الأسبوع	التاريخ	الحصة الأولى	الحصة الثانية
سبتمبر	1	13 - 09	الوضعية الانطلاقية مشروع تكنولوجي	تجارب حول التكهرب
	2	20 – 16	الفعلان المتبادلان بين جسمين مشحونين	نموذج الذرة
	3	27 – 23	تفسير ظاهرة التكهرب	النواقل والعوازل الكهربائية
	4	04 – 30	إنتاج التيار الكهربائي المتناوب	التيار الكهربائي المتناوب (المعاينة براسم الاهتزاز المهبطي)
أكتوبر	5		الأمن الكهربائي (المأخذ- التوصيل الأرضي)	الأمن الكهربائي (أخطار التيار-الحماية)
	6		تدرّب على تطبيق قواعد الأمن الكهربائي	حلّ الوضعية الإنطلاقية
	7		فرض	تصحيح الفرض
	8		إدماج التعلمات	الوضعية الإنطلاقية والمشروع التكنولوجي
نوفمبر	9		المحلول الشاردي (خواص المحلول الشاردي)	الشاردة
	10		التحليل الكهربائي البسيط (محلول كلور القصدير أو الزنك)	التحليل الكهربائي البسيط (تدرّب على نمذجة التحولات)
	11		تفاعل محلول حمضي مع معدن	تفاعل محلول ملحي مع معدن
	12		تفاعل محلول حمضي مع ملح	تدرّب على نمذجة التفاعلات الكيميائية في المحاليل الشاردية
ديسمبر	13		تقويم تحصيلي	
	14		تصحيح الاختبار	معالجة بيداغوجية
	15		حلّ الوضعية الإنطلاقية وتقييم المشروع التكنولوجي	إدماج التعلمات
جانفي	16		الوضعية الانطلاقيّة	الجملة الميكانيكية (مفهومها ومفهوم الفعل الميكانيكي)
	17		المقاربة الأوليّة للقوة (القوة ونمذجتها بشعاع)	الجملة الميكانيكية (الفعلين المتبادلين)
	18		فعل الأرض على جملة ميكانيكية (الثقل – خصائص -الشعاع)	فعل الأرض على جملة ميكانيكية (حساب قيمة الثقل)
	19		تدرّب على نمذجة القوّة وحساب قيمة الثقل	فرض
فيفري	20		تصحيح الفرض	توازن جسم صلب خاضع لقوّتين.
	21		توازن جسم صلب خاضع لثلاث قوى غير متوازية.	محصّلة قوّتين وتحليل قوّة بيانيّا
	22		تدرّب على تطبيقات توازن جسم صلب	قياس شدّة دافعة أرخميدس
	23		العوامل المؤثّرة في دافعة	شرط توازن جسم في سائل

			أرخميدس	
مارس	24		**تـــقـــويـــم تـــحـــصـــيـــلي**	
	25		**تصحيح الاختبار**	**معالجة بيداغوجية**
	26		تدرّب على تطبيقات دافعة أرخميدس	**حلّ الوضعية الإنطلاقية**
أفري	27		**إدمـاج الـــتـــعـــلـــمـــات**	**الوضعية الإنطلاقية**
	28		**اختلاف أبعاد منظر الشيء (زاوية النظر)**	**اختلاف أبعاد منظر الشيء (تحديد أبعاد وموقع الشيء)**
	29		**تدرّب على تحديد أبعاد وموقع الشيء**	**خصائص الصورة المعطاة بمرآة مستوية**
	30		**قانونا الانعكاس (تحقيق قانوني الانعكاس)**	**الصورة المعطاة بمرآة مستوية (تفسير تشكل صورة جسم معطاة بمرآة مستوية)**
ماي	31		**مجال المرآة المستوية (تحديد مجال الرؤية لمرآة مستوية)**	**مجال المرآة المستوية (المرآة الدوارة)**
	32		**حلّ الوضعية الإنطلاقية**	**إدمـاج الـــتـــعـــلـــمـــات**
	33		**تـــقـــويـــم تـــحـــصـــيـــلي**	

منهاج اللغة العربية

وزارة التربية الوطنية

جوان 2013

التوزيـــع الزمنـــي

الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، هو خمس ساعات (05) أسبوعيا، موزعة على النحو الآتي :

السنة الرابعة	التوقيت الأسبوعي للنشاط
قراءة مشروحة ودراسة نص	ساعة 1
الظواهر اللغوية	ساعة 1
مطالعة موجهة تعبير شفوي	ساعة 1
تعبير كتابي	ساعة 1
أعمال موجهة	ساعة 1

ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

يكون المتعلم في بداية السنة الرابعة من التعليم المتوسط قادرا على :

- قراءة ومطالعة نصوص متنوعة قراءة صحيحة مسترسلة، وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات، وتمييز مختلف أنماط وأنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها؛
- إصدار أحكام – شفوية ومكتوبة – وتأييدها بالأدلة والأمثلة؛
- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة؛
- كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية.
- إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص.

ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادرا على :

- قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها؛
- القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة؛
- المطالعة الحرة للوثائق المختلفة قصد الانتفاع أو التسلية؛
- تحليل المقروء وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد؛
- تذوق المقروء باكتشاف جوانبه الجمالية؛
- التعبير- شفويا وكتابة - عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف؛
- كتابة نصوص من أنماط متعدّدة (الوصف، السرد، الحجاج ...)، وأنواع مختلفة
- (رسالة، خطبة، مقالة) بمراعاة معايير الصوغ وأساليب العرض؛

- التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية؛
- كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبي.

الكفاءة الختامية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

- في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، يكون المتعلم قادرا على إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص : الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية، مع التركيز على النص الحجاجي.

ملاحظة: قد تمّ تناول النصّ الحجاجي في السنة الثالثة، ولكن نظرا للآليات اللغوية العديدة التي يتطلبها تعين تقريره هذه السنة كذلك، إلى جانب الأنماط الأخرى للوصول إلى التمييز بين خصائصها.

الكفاءات القاعدية :

- القــراءة :

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعلمية
قراءة نصوص متنوعة وفهم ما تشتمل عليه من أفكار ومعطيات.	- يقرأ نصوصا مشكولة نسبيا قراءة إعرابية مسترسلة وصحيحة وبأداء معبر. - يستعمل استراتيجية القراءة السريعة (القراءة الانتقائية) أثناء بحثه عن المعلومات. - يرغب في المطالعة الحرة ويتفاعل مع النصوص. - يطالع نصوصا مستقاة من سندات متنوعة (**صحف، مجلات، إعلانات إشهارية، وصفة استعمال دواء، بطاقة تشغيل جهاز، الشرائط المرسومة ...**). - يحدد موضوع النص، وبناءه الفكري، والفني، واللغوي). - يتفاعل مع النص ويصدر بعض الأحكام النقدية في مضمونه. - يميز بين المعنى المجازي والمعنى الحقيقي. - يشرح مدلول المفاهيم المجردة. - يميز بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي. - يفسر معاني الكنايات ومختلف إيحاءاتها. - يميز بين النصوص العلمية والنصوص الأدبية. - يبرز بعض مميزات النص الأدبي. - يصنف النصوص إلى إخبارية، وسردية، ووصفية، وحجاجية. - يستخرج مميزات النص الحجاجي ويقارنها بمميزات الأنماط الأخرى (الإخباري والسردي والحواري والوصفي).

- التعبير الشفهي:

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعلمية
تناول الكلمة والتدخل في المناقشة	- يضيف معطيات جديدة. - يصوب الخطأ مع التعليل. - يقدم الشواهد ويضرب الأمثلة. - يؤيد رأيا أو حكما أو يفندهما مع التعليل. - يسرد تجربة شخصية معيشة، أو ينقل خبرا مسموعا أو مقروءا. - يعبر عن أفكاره بسهولة ويسر وبطريقة محكمة. - ينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث. - يستخدم ملامح وجهه وهيئته الجسمية. - يميز مواقف الإخبار وإصدار الأحكام، عن مواقف التعبير عن الرأي أو الرغبات أو المشاعر. - يغير مجرى الحديث وفق متطلبات الموقف. - يدير حديثا أو مناقشة في موضوع ما بحيث يفرض البقاء في صميم الموضوع. - يستعمل أدوات الربط المنطقية. - يوظف قواعد النحو والصرف توظيفا صحيحا. - يستعمل الكلمات استعمالات حقيقية ومجازية. - يلتزم بالاستعمال الدقيق للكلمات. - يدمج المفردات والمصطلحات المدروسة في استعمالات مختلفة. - يعالج كل جوانب موضوع المناقشة. - يعلل آراءه وأحكامه. - يستخدم الاستقراء والاستنباط. - يحلل القضايا إلى عناصرها. - يبني أدلته. - يجيد الحوار والمناظرة.

- **التعبير الكتابي :**

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعلمية
إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة العربية.	- يحرر نصوصا تشتمل على الحجاج. - يكتب نصوصا سردية ووصفية وحوارية وإخبارية. - يعلل آراءه ووجهات نظره، ويعزز أحكامه بالأدلة والشواهد. - يشرح المسائل ويفسر الظواهر بلغة سليمة. - يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها. - يكتب عروض حال وتقارير ومذكرات إعلامية. - يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب. - يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء ويدمجها أثناء التحرير. - يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل وأحوال المستقبل. - يعرض ما يكتب عرضا منسقا ويبرز فيه الفقرات والعناوين. - يضبط وينجز مشاريع كتابية بمفرده. - ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه (المجلة المدرسية، الاستطلاعات الميدانية، العروض). - يسجل رؤوس أقلام انطلاقا من سندات كتابية وشفوية. - يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص. - ينجز بطاقات مطالعة. - ينجز محاولات في الكتابة الفنية، القصة، الحكاية، الشعر.

تقديم النشاطات :

نذكّــر إنّ هذه النشاطات ليست جديدة على المتعلّم في هذا المستوى، وإنّما جدّتها تكمن في المواضيع التي ستقترح عليه، وفي الطرائق التي ستتبنّى عند تناولها، وينتظر أن تكون قاعدة لمكتسباته في المرحلة الثانوية ودعامة لها.

1- القراءة و دراسة النص:

إنّ القراءة عملية ذهنية تأمّلية، ونشاط عقلي مركّب، إذ تتآلف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب والإدراك ...

وعليه يحتلّ نشاط القراءة الصدارة بين الأنشطة الأخرى باعتباره منطلقا لها. وذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية.

تقوم القراءة على نصّ ينبغي أن يقرأه التلميذ ليستنبط منه الأحكام المتصلة بالأفكار كقصدية صاحب النص، للانتقال بعد ذلك إلى مستوى أكثر تجريدا لإدراك الآليات المتحكمة في ترابط البنيات النصية وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص والمنطق الذي يحكم عملها. بإمكانه

حينها أن يستثمر ذلك في إنتاج نصوص على منوال المدروسة منها، على أن تتصف بطابع التماسك والانسجام.

ينبغي أن لا يكتفى في نشاط القراءة بالأداء والشرح اللغوي لاكتشاف المعنى المستتر في النص، بل يجب أن يتعداه إلى بناء المعنى انطلاقا من العناصر التي يتضمنها لكون هذا الأخير موزعا فيه ويسري في كل مكوناته ومؤشرا عليه بمجموعة من العلامات التي يستند إليها القارئ لإعادة بناء هذا المعنى.

يتوخّى من نشاط القراءة أن يكون فيه التلميذ قادرا على :

- قراءة نصوص متنوعة قراءة واضحة ومسترسلة ومعبرة.
- التمييز بين أنماط النصوص المختلفة من حيث بناؤها وأغراضها ووظائفها.
- التعرف على بناء النص وطبيعة هيكلته.
- تحديد المعاني المجازية والكناية النصية وبعض أنواع الدلالات (النحوية والصرفية السياقية).
- التمييز بين المعاني الكلية والمعاني الجزئية.
- تفسير المقروء واستغلاله في حل المشكلات.
- تذوق المقروء والحكم عليه.
- اكتساب عادة القراءة والرغبة فيها.

ونذكّر أن نصوص القراءة المقرّرة تتفرّع إلى نصوص تواصلية وأخرى أدبية.

- **النصوص التواصلية:** هي تلك النصوص التي تعالج الظواهر المتعلقة باهتمامات المتعلم والمرتبطة بواقعه المعيش في جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لتحقيق التفاعل معها واستثمارها في أداء نوايا تواصلية، وعليه يتوقع من خلال هذه النصوص تحقيق الأهداف الآتية:
  - بعث الفضول وحب الإطلاع عند التلميذ؛
  - التزود برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد؛
  - توظيف المكتسب في واقعه اليومي.

للإشارة إن هذه النصوص ينبغي أن تتوافر على النصيب اللازم من الصيغ والتراكيب والمفردات الوظيفية وأن تستوفي بعض الجوانب الجمالية.

- **النصوص الأدبية:** يدعو منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى المحافظة على مبدأ النصوص الأدبية لما لها من إنماء للحس الجمالي عند المتعلم.

يقتضي اكتشاف المبادئ الأدبية الأولية أن تكون النصوص الأدبية ذات طابع إبداعي لتغذي خيال المتعلم وتصقل ذوقه وتستثير مشاعره وتنمي قدرته على التحليل والنقد وتبعث قراءتها البهجة والسرور في نفسيته.

ينبغي أن تغطي النصوص الأدبية كل الأنماط (السردي والوصفي والحواري والإخباري والحجاجي) وأن تعالج القضايا الاجتماعية والثقافية والفكرية وذلك في حدود ما يستقطب اهتمامات المتعلم ويناسب قدرته على الاستيعاب.

ترمي النصوص الأدبية إلى أن يكون التلميذ، عند دراستها، قادرا على :

- تحديد أنماط النصوص وتمييز الأنواع الأدبية؛
- اكتشاف معاني النص وإبراز أبعاده.

- القواعد و الإملاء :

إن تبني المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية يتطلب استنباط القواعد اللغوية، النحوية منها والصرفية من النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض أن المتعلم تدرب على قراءته بطريقة جيدة وتفهم معانيه وأدرك مبناه، قبل أن يتحول إلى لغته بقصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة وتركيبها وصيغها.

يتوقع من التلميذ بعد دراسة قواعد اللغة أن يكون قادرا على :

- التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة وضبطها في سياق لغوي مناسب؛
- تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص؛
- ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة.

- المبادئ الأدبية الأولية :

تدرس المبادئ الأدبية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط تمهيدا لدراسة الأدب وفنونه في الأقسام اللاحقة، حيث تقدم المصطلحات الفنية (البلاغية) في شكل معلومات مبسطة تسمح للمتعلم باكتشاف الأساليب الفنية المختلفة والإمكانات التي توفرها في مجالات التعبير، وعليه، يرمي هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- فهم المقروء وتذوقه؛
- انتقاء الأساليب والأدوات المناسبة وتوظيفها في وضعيات جديدة؛
- اكتشاف أدوات التعبير عن المشاعر وامتلاكها؛
- تنمية الخيال وتوسيعه.

– تطبيقات :

تعالج تطبيقات اللغة من الجوانب الآتية :

- النحو والصرف (الصيغ والتراكيب)؛

- قواعد الإملاء والعروض؛
- المبادئ الأدبية الأولية.

وتنفذ الأعمال التطبيقية عقب تقديم الظواهر النحوية والصرفية والإملائية والبلاغية وتكون متعلقة بحصتي القراءة ودراسة النص. ونظرا لما لها من أثر وفاعلية، يوصي المنهاج بضرورة الاهتمام بتنويعها والإكثار منها وإحاطتها بكل مستويات القدرات العقيلة المعرفية (من المعرفة إلى التقويم مرورا بالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب).

تتمثل الأهداف المتوخاة من الأعمال التطبيقية في :
- تثبيت ما اكتسبه المتعلم.
- ممارسة الكفاءات اللغوية المدروسة وتوظيفها توظيفا مناسبا.

التعبير الشفهي :

يمثل التعبير الشفهي وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره، تنقل إليهم خلاله الأفكار والآراء والمعلومات باستعمال اللغة المنطوقة، إنه نشاط دعامته المطالعة والقراءة وهو حقل تطبيقي لكثير من المهارات ومقدمة للتعبير الكتابي وخادم له و وضعيات استخدامه عديدة ومتنوعة.

يتوخى من نشاط التعبير الشفهي تحقيق الأهداف الآتية :
- ممارسة اللغة وتوظيف المكتسبات اللغوية بشكل جيد.
- تحسين الأداء الشفهي وتنمية القدرة على الارتجال.
- التدريب على المناقشة الفاعلة الوظيفية.
- اكتساب الجرأة والقدرة على المواجهة والإقناع.
- تفعيل روح المبادرة والثقة بالنفس.
- تحقيق التواصل الأفقي.

أما المطالعة الموجهة فيحضرها المتعلم خارج القسم بعد أن تقدم له تعليمات دقيقة استعدادا لحصة التعبير الشفهي.

ويتوقع من المطالعة تحقيق الأهداف الآتية :
- قراءة النصوص غير المدرسية وفهمها.
- تحليل المقروء وإبداء الرأي فيه.
- توظيف المقروء في التعبير الشفوي.
- اكتساب عادة المطالعة.

التعبير الكتابي :

يمثل التعبير الكتابي نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة، ومؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيدا للكفاءة المستهدفة.

يحقق التعبير الكتابي بوساطة الوضعيات المشكلة والمشاريع. ويرمي هذا النشاط في السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى تحقيق ما يأتي :

- كتابة أنماط نصية (سرد، وصف، حوار، إخبار، حجاج) باستعمال السندات المختلفة في التعبير (رسالة، خطبة، قصة، مسرحية).

ملاحظة: يخصص الأستاذ قسطا من حصة التعبير الكتابي للتصحيح الوظيفي مركزا، في كل مرة، على جانب إجرائي (هيكلة رسالة إدارية، بناء مقدمة، عرض شاهد من الشواهد، توظيف ظاهرة لغوية مدروسة ...) ومراعيا حاجات التلميذ وأخطاءه. ويقع التصحيح إلى جانب تقديم موضوع التعبير الجديد ومتابعة المشروع وحل الوضعية المشكلة.

المحتويات :

يقترح منهاج السنة الرابعة موضوعات في قواعد اللغة والمبادئ الأدبية الأولية وتقنيات التعبير، تتناول من خلال نصوص القراءة والمطالعة الموجهة ضمن محاور ثقافية وأدبية تجسيدا للمقاربة النصية.

1. محاور القراءة والمطالعة :

- العلوم والتقدم التكنولوجي (الأقراص المضغوطة، الاتصال الرقمي، ...)؛
- قضايا اجتماعية (الأخلاق، الآفات الاجتماعية ...)؛
- المواطنة (الحقوق والواجبات).
- شخصيات موهوبة جزائرية وعالمية (أدبية، فنية، رياضية ...)؛
- الحوادث الكبرى في القرن العشرين (ثورات ...)؛
- متاحف ومعالم تاريخية (جزائرية، عالمية ...)؛
- الصحة (أمراض العصر)؛
- الهـــوايـــــــــات؛
- الثروات الطبيعية (الماء، الغابات، البترول ...)؛
- مظاهر طبيعية (الخسوف والكسوف، المد والجزر ...)؛
- شعوب العالم (معتقداتها، عاداتها وتقاليدها...)؛
- الفنون (الموسيقى، النحت، الرقص، الغناء، ...)؛
- حقوق الإنسان (الطفل، المعوق، المسن، ...)؛

- دور الإعلام في المجتمع (التحسيس، الإخبار، التوعية، التثقيف، ...)؛
- التضامن الإنساني (الهلال الأحمر، الصليب الأحمر، أطباء بلا حدود، ...)؛
- التلوث البيئي (النفايات الصناعية في الوسط الأرضي والهوائي والمائي)؛
- الإنسان والحيوان (الرفق بالحيوان، ترويض الحيوانات ...)؛
- الأساطير (المحلية والعالمية)؛
- المرافق العامة (المكتبة، حدائق الترفيه والتسلية ...)؛
- الصناعات التقليدية (الفخار، النحاس، ...)؛
- الشباب و المستقبل؛
- عالم الشغل (التمهين، التكوين المهني، ...)؛
- الدين المعاملة (أثر الدين في سلوك الفرد: التسامح، التراحم، ...)؛
- الهجرة الداخلية والخارجية (النزوح، هجرة الأدمغة ...).

- قواعد اللغة :

النحـــو:

أ) ترتيب عناصر الجملة الاسمية والجملة الفعلية :

* الجملة الاسمية :
  - تقديم المبتدإ وجوبا وجوازا
  - تقديم الخبر وجوبا وجوازا.
* الجملة الفعلية :
  - تقديم المفعول وجوبا وجوازا.

ب) الوظيفة النحوية للجملة :

- الجملة المركبة والجملة البسيطة.
- الجملة الواقعة مفعولا به
- الجملة حالا
- الجملة نعتا
- الجملة مضافا إليه
- الجملة جواب شرط
- الجملة الواقعة خبرا لمبتدإ أو ناسخ
- الجملة الموصولة.

الصرف :

- التصغير
- الإدغام
- صيغ المبالغة
- اسم التفضيل.

الصيغ اللغوية:

- التعجب
- الإغراء والتحذير
- المدح والذم.

- المبادئ البلاغية الأولية:

- الكناية
- المجاز المرسل
- الاستعارة وأقسامها
- قواعد الكتابة العروضية
- التقطيع.
- أوزان البحور الشعرية (الطويل، البسيط، الكامل).

-المراجعة :

- الهمزة بأنواعها
- علامات الوقف.

- أنماط النصوص :

- الإخبار
- الوصف
- السرد
- الحوار
- الحجاج.

- أشكال التعبير وتقنيات الكتابة :

- التلخيص والتقليص
- الاقتباس

- القصة
- الخاطرة.
- أحداث متفرقة
- تسجيل رؤوس الأقلام.

- التعبير الكتابي :

- تحرير نصوص إخبارية
- تحرير نصوص وصفية
- تحرير نصوص سردية
- تحرير نصوص حجاجية
- كتابة مقال
- كتابة نص إشهاري
- كتابة خطبة.

- المشاريـــع:

- الكتابة عن أحداث متفرقة
- تأليف قصة
- تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة (بالصور والملخصات)
- إعداد جريدة تحتوي على: (مقال أدبي، مقال رياضي، مقال فني، مقال ثقافي، صفحة التسلية، لوحة الكلمات المتقاطعة، صور إشهارية، ...)
- تحضير ندوة أدبية (شعر، قصة، خاطرة، فكاهة، كتابة بطاقات دعوات، تسيير جلسة، إعداد برنامج عمل ...)
- إعداد تحقيق صحافي بشروطه.

طرائق التدريس

يقترح منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة المتوسطة الطرائق النشطة لتحقيق أقصى قدر ممكن من الفاعلية في ممارسة عملية التعلم الناجعة وفق منظور المقاربة بالكفاءات ويتبنى المنهاج الطرائق النشطة لتحقيق الأهداف المتوخاة وجعل المتعلم يمارس نشاطه التعلمي ضمن مسارات تدفعه إلى المبادرة الحرة التي تمكنه من الملاحظة والمعالجة والابتكار والاستقلالية في القرار الشخصي، فهذه التعلمات كفيلة بتزويده كفاءات حقيقية يكون الأستاذ فيها المنشط لعملية التعلم.

وعلى هذا الأساس تدفع الطرائق النشطة المتعلمين إلى المشاركة الفعلية في كل التعلمات وتحقيق الكفاءات التي تقيس قدراتهم الفعلية في الإنجاز والإتقان مجسدين بذلك البناء المتدرج للمعرفة والابتعاد عن الحشو والتلقين.

ويتعزز استخدام الطرائق النشطة باعتماد بيداغوجيا المشروع وحل المشكلات لكونها عملية واقعية أساسها ربط مكتسبات المتعلم المدرسية بالحياة وذلك بإثارة مشكلات من واقعه المعيش الأمر الذي سيولد لديه الرغبة في حلها باستخدام الوسائل اللازمة وجمع المعلومات المناسبة وتقديم النتائج المتوصل إليها ويشير بعض المختصين إلى « **إنّ الطرائق النشطة تجعل المتعلم صانع معرفته الخاصة حيث يوضع في ظروف تسمح له باكتشافها بنفسه عوض فرضها عليه** ».

ويمكن تلخيص أهمية هذه الطرائق فيما يأتي :
- تحفيز المتعلمين بإثارة اهتماماتهم العفوية لاستثمار جهودهم.
- إتاحة حرية المبادرة والإبداع.
- التوجيه نحو النمو الوجداني والاجتماعي.
- الممارسة الفعلية وإتقان الإنجاز.
- التدرج في بناء المعارف والمكتسبات.

أ) بيداغوجيا المشروع :

يعتمد منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة المتوسطة على بيداغوجيا المشروع لكونه رافدا من روافد الدعم وإدماج الكفاءات القاعدية المحددة والكفاءة الختامية باعتبار أن المشروع جملة من المهام يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات – المشكلة، خصوصا وأنه في نهاية مرحلة التعليم القاعدي الذي يحتاج فيه إلى التكامل الوظيفي لمجموع الكفاءات القاعدية والختامية للانتقال إلى مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي أو التعليم المهني.

وهكذا يمكن القول إن بيداغوجيا المشروع وسيلة لتنمية كفاءات التلميذ بطريقة فاعلة، إذ تجعله عنصر نشطا من بداية المشروع إلى نهايته.

وللتذكير فإن المشروع البيداغوجي هو نشاط إدماجي يكون من اقتراح الأستاذ على تلاميذه أو من اقتراحهم وبتوجيه منه، والمشروع الناجح هو الذي تراعى فيه جملة من الاعتبارات نذكر منها:
- الارتباط بالكفاءات التي يقترحها المنهاج حتى يعمل على تنميتها.
- التوافق مع ميول التلاميذ و اهتماماتهم.
- العمل على حل مشكلات مباشرة يشعرون بأهميتها.
- الارتباط بجانب من جوانب حياتهم.
- التوافق مع مستواهم العقلي.
- العمل في حدود إمكانات التلاميذ وظروف المدرسة.

ويمكن تلخيص أهداف بيداغوجيا المشروع فيما يأتي :
- تكوين شخصية الفرد بتفاعله مع غيره.
- تعويده الاعتماد على النفس والمبادرة بالسعي إلى البحث والتقصي.
- تثمين العمل الجماعي وما ينجر عنه من قيم (تعاون – عمل ...).
- تحمل المسؤولية عند إنجاز المهام المسندة إليه.
- التبعية الإيجابية لأعضاء الفوج بالمساهمة المتبادلة.
- التعبير عن الاستقلالية والقدرة على الابتكار.

إن بيداغوجيا المشروع في تعليم اللغة العربية هو مسعى يندرج ضمن منظور إضفاء الحيوية على المادة وتحضير المتعلم لتحمل أعباء الحياة بفاعلية في المستقبل، فمن خلال تدرب المتعلم على إنشاء مشاريع صغيرة وإنجازها يرسخ في تقاليده ويسري في فكره الطموح إلى التخطيط للمشاريع الكبرى مستقبلا.

فبيداغوجيا المشروع تدفع المتعلم إلى المبادرة والاستقلالية وتشجعه على اختيار موضوع عمله بمفرده أو ضمن جماعة، وتحثه على البحث والتفاعل مع الآخرين بشتى الأساليب.

ب) وضعيات التعلم:

وضعيات التعلم هي التقاء لمجموعة من العناصر ومن العوامل والظروف والمعطيات في مختلف المجالات التي تطرح إشكالات تنشأ عنها نشاطات تعلمية يتم من خلالها تنمية قدرات المتعلمين وتطوير كفاءاتهم بطرق مناسبة وفي سياقات محددة، في ضوء استراتيجيات مناهج المواد الدراسية وأهداف التعلم.

فالوضعية إذا تعبر عن المحيط الذي يتحقق في إطاره نشاط التعلم وتكون دالة لتحفز المتعلم على العمل وتعطي معنى لتعلمه.

ينبغي أن تنتقى وضعيات التعلم من الواقع المعيش للمتعلم على أن تتيح له بإدماج مختلف المكتسبات المعرفية منها والتصرفية والوجدانية وكل ذلك في إطار ما يقترحه المنهاج من كفاءة ختامية وكفاءات قاعدية ومحتويات.

لتخطيط وضعية تعلمية يتعين أخذ جملة من العناصر بعين الاعتبار، نذكر منها:

1- **السياق** (الإشكالية) ويتم هنا وصف وضعية التعلم (التساؤلات، التحديات ...).

2- **خلاصة المكتسبات المستهدفة :**
- الغرض التربوي
- الكفاءة (أو الكفاءات) القاعدية
- المعارف المراد تحقيقها.

3- سير العملية :

أ- مرحلة التحضير: تقديم وضعية الانطلاق.

ب- مرحلة التنفيذ: يتم فيها وصف مختلف المهام والوسائل التي ستستعمل

ت- مرحلة الإدماج وإعادة الاستثمار: العودة إلى مرحلة الانطلاق والتأكد من بلوغ الغرض التربوي المستهدف في البداية أي القيام بعملية التقويم.

إنّ أنجع وضعيات التعلم هي تلك التي يصوغها الأستاذ ويخططها انطلاقا من الحياة اليومية للمتعلم بحيث تجعله في علاقة مع الكفاءات والمادة المقررة في المنهاج.

- الوسائل التعليمية

يتطلب تنفيذ المنهاج الوسائل الآتية :

1- الوثيقة المرافقة.

2- كتاب التلميذ.

3- دليل الأستاذ.

1. الوثيقة المرافقة : تعد وسيلة من وسائل التكوين المعززة للمنهاج ؛ توضع رهن إشارة المدرسين قصد مساعدتهم على تنفيذ المنهاج تنفيذا علميا واعيا.

2. <u>كتاب التلميذ</u> : إن كتاب التلميذ في السنة الرابعة من التعليم المتوسط كتاب يشتمل على نشاطات التعلم، ويجسد الكفاءات، وأهداف التعلم المقررة في المنهاج، ويهدف إلى الأخذ بيد المتعلم عبر مراحل تعلمه.

3. <u>دليل الأستاذ</u> : وسيلة تساعد المدرس على التعامل مع الكتاب المدرسي في تنشيط حصص اللغة العربية.

ج- وسائل تعليمية أخرى :

- الأشرطة السمعية البصرية.
- الأقراص المضغوطة.
- أجهزة حديثة.
- الزيارات والرحلات.

- التقييم :

يتم تقييم كفاءات المتعلمين عن طريق آداءاتهم، وهذه الآداءات يتولد عنها إنتاج في شكل كمي ونوعي وعليه فالتقييم هنا يرمي إلى البحث عن العنصر الأكثر تمثيلا للكل، وذلك في شكل إنتاج يدل على مدى تنمية الكفاءات.

تلاحظ الكفاءة عن طريق العمل المطلوب من التلميذ إنجازه ويكون نجاحه فيه أو إخفاقه مؤشرا لتقييمه وللقيام بذلك لابد من بناء أنشطة قابلة للإخراج في صيغة ملموسة تدرج فيها الظروف التي سيظهر فيها السلوك المنتظر ومتطلبات التعلم والمقاييس التي ستوظف في عملية التقييم.

يعتمد في تقييم الكفاءات على التقييم التكويني – دون استبعاد التقييم التشخيصي والتقييم التحصيلي – الذي يرمي إلى اكتشاف مواطن القوة ومواطن الضعف لدى المتعلم لتشخيصها وتعديلها وعلاجها في حينها.

إن التقييم لايعتمد على المعارف فحسب بل يجب أن يتعداها إلى المساعي الذهنية التي يسلكها المتعلم والاستراتيجيات التي يعمل بها، فقد يخطئ المتعلم لأن معارفه ناقصة أو خاطئة أو للجوئه إلى مسعى ذهني غير مناسب أو لاستعماله استراتيجية غير ملائمة للعمل المطلوب وبعد أن يكتشف الأستاذ موقع عجز المتعلم يتدخل ليوجهه إلى التصويب المناسب، مع الحرص على جعله واعيا بأخطائه ومشاركا في علاجها وليس خاضعا لتقييم يمارس عليه ويعلن له عن نتيجته.