وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

العنوان

واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة(طريقة حل مشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية ببعض ثانويات – ولاية جيجل–

مذكرة مكملةلنيلشهادة الماستر في علوم التربية

تخصص:إدارة وإشراف بيداغوجي

إعداد الطالبة:

– سيدهوم أمينة

لجنة المناقشة:

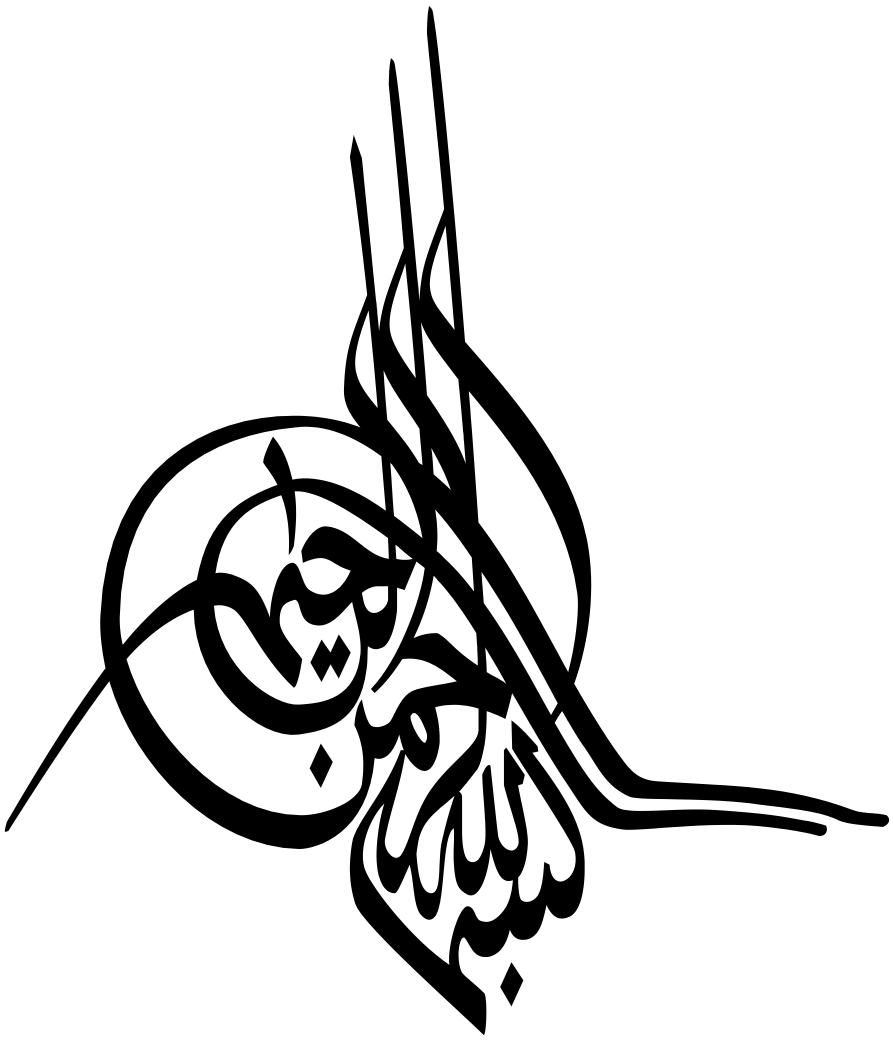
الأستاذ(ة): صيفور سليم .....رئيسا.

الأستاذ: حديد يوسف .....مشرفا ومقررا.

الأستاذ(ة): جردير فيروز ..... مناقشا.

السنة الجامعية:

2016 / 2017م


بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

"ربي اشرح لي صدري ويسر لي أمري واحلل عقدة من لساني يفقه قولي"

صدق الله العظيم

اللّهم لا تجعلنا نصاب بالغرور إذا نجحنا ولا باليأس إذا أخفقنا

وذكّرنا أن الإخفاق هو التجربة التي تسبق النجاح

اللّهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ تواضعنا

وإذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا

ربنا تقبل إنك أنت السميع العليم

شكر وتقدير

قال تعالى﴿ لئن شكرتم لأزيدنكم﴾

الحمد لله الذي أعاننا والذي استعنا به وتوكلنا عليه

والحمد لله الذي يسر سبيلنا وأنار دربنا

أتوجه بخالص شكري للذي وقف بجانبي وأمدني بيد المساعدة منذ بداية هذه الدراسة ولم يبخل عليا بنصائحه القيمة وتوجيهاته المفيدة لتكون دراستي تامة

الأستاذ المشرف" حديد يوسف"

ولايفوتني في هذا المقام أن أشكر جميع أساتذة علم النفس والأورطوفونيا على ما قدموه لي من دعم واخص بالشكر الدكتور صيفور سليم

وفي الأخير إلى كل من وقف بجانبي ولو بكلمة بعثت فيا الأمل وجعلتني أتحدى الصعاب

وفي ذكركم وشكركم مفخرة لي

أميـــــنة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الدعاء	
شكر وتقدير	
فهرس الجداول	أ
فهرس الأشكال	أ
فهرس الملاحق	أ
مقدمة	1
الجـــانب النـــــــظري	
الفصل الأول:الإطار العـــام للدراســـة	
أولا: إشكاليةالدراسة	4
ثانيا: فرضيات الدراسة	6
ثالثا: المفاهيم الأساسية للدراسة	7
رابعا: أهمية الدراسة	9
خامسا:أهداف الدراسة	9
سادسا: أسباباختيار الموضوع	10
سابعا: الدراسات السابقة	11
الفصـــل الثاني:إستراتجيـــات التدريس الحديثـــة	
تمهيد	21
أولا: تعريف إستراتجيات التدريس الحديثة	22
ثانيا: الفرق ين الإستراتجية والطريقة والأسلوب في التدريس	24
ثالثا: أهمية إستراتجيات التدريس الحديثة في العملية التعليمية	25
رابعا: وظائف إستراتجيات التدريس الحديثة في التعليم	26
خامسا: مواصفات الإستراتجية الجيدة في التدريس	26
سادسا: تصنيف استراتجيات التدريس الحديثة	27
خلاصة	29

فهرس المحتويات

الفصل الثالث: طريقـــــة حل المشكـــــلات	
تمهيد	33
أولا: تعريف طريقة حل المشكلات	34
ثانيا: أهمية طريقة حل المشكلات	35
ثالثا: أهداف طريقة حل المشكلات	36
رابعا: خصائصطريقة حل المشكلات	36
خامسا: خطوات ونماذج التدريس بطريقة حل المشكلات	37
سادسا: مبررات استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس	45
سابعا: دور المعلم في تطوير التعليم بطريقة حل المشكلات	46
ثامنا: تقييم طريقة حل المشكلات	47
خلاصة	50
الفصل الرابـــــع :طريقـــــة المشـــــروع	
تمهيد	55
أولا: نشأة طريقة المشروع	56
ثانيا: تعريف طريقة المشروع	57
ثالثا: أهداف التدريس بطريقة المشروع	57
رابعا: خطوات تنفيذ طريقة المشروع	58
خامسا: تصنيف المشروعات في التدريس	59
سادسا: شروط وعوامل نجاح التدريس بطريقة المشروع	60
سابعا: دور المعلم في نجاح التدريس بطريقة المشروع	61
ثامنا: تقييم طريقة المشروع	61
الخلاصة	63
الجـــــــانب الميدانـــــــــي	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجيـــــة للدراســـــــة	
تمهيد	67
أولا: الدراسة الاستطلاعية	68

فهرس المحتويات

1_أهداف الدراسة الاستطلاعية	68
2_حدود الدراسة الاستطلاعية	68
3_إجراءات الدراسة الاستطلاعية	68
4_عينة الدراسة الاستطلاعية	69
5_ نتائج الدراسة الاستطلاعية	69
ثانيا: الدراسة الأساسية	70
1_ منهج الدراسة الأساسية	70
2_ حدود الدراسة الأساسية	70
3_ مجتمع الدراسة الأساسية	71
4_أداة الدراسة الأساسية	71
5_الخصائص السيكومتريةلأداة الدراسة	72
6_ الأساليبالإحصائية المستخدمة في الدراسة	74
خلاصة	75
الفصل السادس: عرض تفسيـــر ومناقشـــة النتائج	
تمهيد	78
أولا_ عرض وتفسير نتائج الدراسة	79
ثانيا_ مناقشة نتائج الدراسة	85
ثالثا_ النتائج العامةللدراسة	86
خلاصة	87
خاتمة	88
الإقتراحات	89
قائمة المراجع	
الملاحق	
الملخص	

فهرس المحتويات

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح الفرق بين الإستراتجية والطريقة والأسلوب في التدريس	24
02	استجابة المفحوصين حسب كل مؤشر	69
03	يوضح المعيار الإحصائي المستخدم لتفسير استجابة أفراد العينة	79
04	يوضح إجاباتأفراد العينة حول بنود الفرضية الفرعية الأولى	79
05	يوضح إجابات أفراد العينة حول بنود الفرضية الفرعية الثانية	82

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
01	يوضح نموذج التعليم المبني على نظرية جون دوي	40
02	يوضح نموذج بران سود وأنشتاين	43

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان
02	يوضح أداة الدراسة
03	يوضح نتائج صدق وثبات الاستبيان
04	يوضح نتائج الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
05	يوضح تسهل الدخول للمؤسسات الثانوية

مقدمـــــة

مقدمة:

تشهد الأيام الأخيرة اتساعا في الفجوة بين احتياجات الطلاب التعليمية التربوية وبين قدرات المعلمين المهنية على مواكبة التغيرات الحضارية السريعة، حيث تزداد الحاجة إلى توظيف العديد من الوسائل والأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة نحو تطوير مهارات التلاميذ على التفكير والبحث والنقد والإصغاء والانضباط إلى الحد الأقصى الممكن ومن أجل الوصول إلى المرحلة المرجوة على الأستاذ تطوير مهاراته في كافة المجالات التربوية وذلك من خلال الدورات التدريبية على هذه الاستراتيجيات ومحاولة الانتقال من التدريس الذي يعتمد على التلقين إلى التدريس الذي يثير الكفاءات التعليمية من التلاميذ وهنا تظهر الحاجة إلى ضرورة توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس باعتبارها طرق وأساليب تمكن التلميذ من إبراز قدراته وتنمية مهارات التفكير لديه وكذا تعريفه بالسبل الكفيلة لإشباعها وهذا ما يحققه له الأستاذ من خلال تدريسه بالطرق الحديثة التي تواكب التطور الحاصل.

وبناء عليه حاولنا في هذه الدراسة البحث عن واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة ومن بين هذه الاستراتيجيات طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع نظرا لأهمية هذه الاستراتيجيات داخل الغرف الصفية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبعنا خطة منهجية تضمنت جانبين:

- **الجانب النظري:** ويشتمل على أربعة فصول وهي:

- **الفصل الأول:** بعنوان **الإطار المفاهيمي للدراسة** المتضمن: إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، المفاهيم الأساسية للدراسة، وأخيرا بعض الدراسات السابقة.
- **الفصل الثاني:** بعنوان **استراتيجيات التدريس الحديثة** وتم عرض ستة عناصر وهي: تعريف استراتيجيات التدريس الحديثة، الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس، أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة، وظائف استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم، مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس، تصنيف استراتيجيات التدريس.
- **الفصل الثالث:** بعنوان **طريقة حل المشكلات** وتضمن هذا الفصل ما يلي: تعريف طريقة حل المشكلات، أهمية طريقة حل المشكلات، أهداف طريقة حل المشكلات، خصائص طريقة حل

المشكلات، خطوات ونماذج التدريس بطريقة حل المشكلات، مبررات حل المشكلات في التدريس، وأخيرا تقييم طريقة حل المشكلات.

- **الفصل الرابع:** بعنوان **طريقة المشروع** وتضمن هذا الفصل ما يلي: نشأة طريقة المشروع تعريف طريقة المشروع، أهداف التدريس بطريقة المشروع، خطوات تنفيذ طريقة المشروع، شروط وعوامل نجاح التدريس بطريقة المشروع، دور المعلم في نجاح التدريس بطريقة المشروع وأخيرا تقييم طريقة المشروع.

❖ **الجانب الميداني:** والذي يشتمل على فصلين هما:

- **الفصل الخامس:** بعنوان **الإجراءات المنهجية للدراسة** وقد تم تقسيم هذا الفصل إلى قسمين هما:
  - **القسم الأول:** تناولنا فيه الدراسة الاستطلاعية وضم: أهداف الدراسة الاستطلاعية حدود الدراسة الاستطلاعية، إجراءات الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، نتائج الدراسة الاستطلاعية.
  - **القسم الثاني:** خصص للدراسة الأساسية وضم: منهج الدراسة الأساسية حدود الدراسة الأساسية، مجتمع الدراسة الأساسية، أداة الدراسة الأساسية، الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
- **الفصل السادس:** بعنوان **عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة** وتتضمن هذا الفصل عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، النتائج العامة للدراسة.

وفي الأخير تم تحديد جملة من الاقتراحات التي من شأنها أن تساعد في تحسين واقع تطبيق هذه الاستراتيجيات.

الفصـــل الأول: الإطـــار المفـــاهيمي للـدراســـــة

أولا: إشكالية الدراسة.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: المفاهيم الأساسية للدراسة.

رابعا: أهمية الدراسة.

خامسا: أهداف الدراسة.

سادسا: أسباب اختيار الموضوع.

سابعا: الدراسات السابقة.

أولا: الإشكالية

يعد التعليم عنصرا أساسيا للتنمية فهو يساعد على تمكين الناس من أسباب القوة وتدعيم الدول، فضلا على أنه يرسي أسس النمو الاقتصادي، وتعتبر المدرسة هي أهم مؤسسات هذا القطاع فهي تلتزم بواجب تعليم وتكوين التلاميذ في مختلف المجالات العلمية والأدبية، سواء كانت هذه المدرسة تابعة للحكومة أو لجهة خاصة، فهي وسيلة فعالة لتزويد المجتمع بالأفراد المؤهلين تأهيلا يستجيب لمتطلبات المجتمع وتحدياته وبالتالي تحقيق أهدافه في كافة المجالات خاصة المجال التربوي، إذ تهتم فيه بجوانب تعليم التلاميذ مما يسمح ببناء أجال تتمتع بمهارات التفكير و هذه الغاية لا تتحقق إلا من إدخال إستراتيجيات التدريس الحديثة داخل غرفة الصف.(مزيان وآخرون، 1994، ص 7).

فقد شرعت الجزائر منذ سنة 2003 في محاولة إصلاح القطاع التربوي بما يتماشى مع هذه الاستراتيجيات الحديثة وهذا ما يسمى بالإصلاح التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات، وذلك بعد مشروع اللجنة الوطنية في تصميم المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة، حيث كان الانتقال من المقاربة بالأهداف ذات الخلفية السلوكية إلى المقاربة بالكفاءات التي تستند في خلفيتها النظرية على الإتجاه البنائي المعرفي، وذلك للالتحاق بالركب وقد تبنت هذه المقارنة من أجل أداء أفضل ومخرجات أكثر قدرة على توظيف المعارف والتكيف الايجابي مع التغيرات الحاصلة في شتى المجالات مستندة في ذلك على استراتيجيات حديثة في التدريس تقوم على عدة مرتكزات منها تهيئة التلميذ لممارسة عمليات ومهارات فكرية مختلفة تعينه على الابتكار والتنبؤ تكسبه القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات وهي ترجمة لعمل المعلم وأهم عنصر من عناصر العملية التعليمية والعنصر الثالث من عناصر المنهاج. (رزوقي، 2008، ص5).

ازدياد الاهتمام بتحسين وتطوير استراتيجيات التدريس الحديثة يوم بعد يوم من خلال استخدام طرائق تدريسية تثير في المتعلم حب الاستطلاع والاستقصاء، وتسهم في تنمية التعليم الذاتي ومن بين هذه الاستراتيجيات الحديثة التي ينصح المعلم بالاعتماد عليها أثناء عملية التدريس، وفق المقاربة الجديدة، نجد طريقة حل المشكلات التي تعد من بين أكثر الطرق فعالية في إحداث التعلم لكونها تنمي القدرات العقلية والمهارية لدى التلاميذ، وكذا طريقة المشروع التي تتطلب من المتعلم عملا حقيقيا يتطلب

التفكير والبحث والعمل في آن واحد لحل مشكلة أو لإنجاز عمل، وهذا يغرس في المتعلم روح المبادرة وتحمل عبء المسؤولية. (إمام، 2000، ص 11).

وبناءا على ما سبق سنحاول في دراستنا معرفة مدى واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة. و عليه نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة؟

وتندرج تحته تساؤلات فرعية هي:

- ما هو واقع تطبيق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة ؟

- ما هو واقع تطبيق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة ؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

تعد الفرضية حل مؤقت لإشكالية الدراسة، وقد تثبت صحتها في النهاية أو تنفى، واعتمادا على ما طرح في إشكالية الدراسة كانت الفرضيات كالتالي:

1-**الفرضية العامة:**

تطبق استراتيجيات التدريس الحديثة في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة

2-**الفرضيات الفرعية:**

- تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة
- تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة

ثالثا: المفاهيم الأساسية للدراسة

تعد عملية تحديد المفاهيم إجرائيا من المراحل الأساسية في البحث العلمي حيث تسمح بفهم محتواه ومن أهم المفاهيم المستخدمة في الدراسة الحالية ما يلي:

- تعريف الواقع

- يعرف مجمع اللغة العربية في المعجم الوسيط كلمة "واقع" بأنه: "الواقع الحاصل، ويقال الواقع والأحوال والأحداث". (معجم اللغة العربية، 1980، ص 1093).
- **لتعريف الإجرائي للواقع:** يقصد بمصطلح "واقع" في الدراسة الحالية أنه: "الوضع الحالي الراهن والحقيقة الفعلية لتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة".

- تعريف الإستراتيجية:

- يعرف "محمد السيد علي الكسباني" الإستراتيجية بأنها: "كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية "استراتيجوس" ومعناها القيادة، واقتصر استعمالها في مبادئ الأمر على الميادين العسكرية، وهي تعني أيضا مجموعة من القواعد العامة، والخطوط العريضة التي تهتم بوسائل تحقيق الأهداف المنشودة". (الكسباني، 2010، ص 129).

- تعريف التدريس:

- يعرف التدريس لغة بأنه: " من الفعل دَرَسَ فيقال درس الكتاب ونحوه، أي قام بِتَدْرِيسِهِ وَتَدَارُسِهِ، وتعهّده بالقراءة والحفظ لئلا ينساه".
- ويقصد بالفعل: " درس Teach في الإنجليزية أن تعطي دروس للطلاب لمساعدتهم على تعلم شيء ما بإعطائهم معلومات عنه". (شاهين، 2010، ص 5).
- **التعريف الإجرائي للتدريس:** "هو الجانب التطبيقي للتربية والمناهج ويشمل طرائق تتمثل في أدوات وأساليب وفي كيفية معالجة محتوى المنهاج التعليمي وتوصيله إلى المتعلمين، والتدريس نظام مخطط له يشتمل مجموعة من العمليات الهادفة التي يقوم بها المعلم".

- تعريف إستراتيجية التدريس الحديثة:

- يعرف "دليل مفاهيم الإشراف" على أنها: "مجموع الطرائق والإجراءات والنشاطات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتحقيق أهداف التعلم وهي مكونة من خطة إعداد الدرس ودور المعلم ودور التلميذ والوسائل والتقويم والمتابعة". (دليل مفاهيم الإشراف، 2009، ص 26).
- ويعرفها "دليل المعلم" على أنها: "القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والمواد المتاحة بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة". (دليل المعلم، 2009، ص 106).
- ويعرفها "زيتون" بأنها: "خطوات للتعليم المخطط، التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى دراسي معين، بغية تحقيق أهداف محددة سلفا، وتنطوي على مجموعة من المراحل والخطوات والإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، المنوط بالمعلم والتلميذ القيام بها أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى". (زيتون، 2003، ص ص 5-6).
- **التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة:** " هي مجموعة من الخطوات والإجراءات المرتبة منطقيا، والتي تضم عدد من طرق التدريس والأساليب والمداخل والأنشطة وأساليب التقويم التي يقوم المعلم باستخدامها عند تدريس موضوع معين، وفق لتحركات متتابعة ينظم بها المعلم عمله داخل الفصل من خلال تقسيم زمن الدرس على أنشطة مختلفة ينفذها التلاميذ من خلال العمل الفردي أو العمل الجماعي طبقا لطبيعة الموقف التدريس وخصائص المتعلمين، بما يحقق الأهداف المنشودة من كل إستراتيجية من الإستراتيجيات المستخدمة".

- تعريف المشكلة:

- تعرف المشكلة على أنها: "موقف غامض ومعقد يعوق تحقيق غرض عند المتعلم فيثير تفكيره ويجعله في حالة قلق وضيق تدفعه للبحث عن حل لهذا الموقف الغامض". (رشراش وأبو دياب، 2007، ص65).
- كما يعرفها "المنحجي" على أنها: "موقف أو ظاهرة تتكون من عدة عناصر متشابكة ومتداخلة يتكنفها الغموض يواجهها الفرد أو الجماعة مما يستدعى تحليلها والتعرف على عناصرها وأسبابها". (المنحجي، 2009، ص 123).
- **التعريف الإجرائي للمشكلة:** "هي موقف غير معهود وعائق في سبيل هدف منشود، يشعر الفرد بالحيرة والتردد مما يدفعه للبحث عن الحل للتخلص من هذه الحيرة".

- تعريف طريقة حل المشكلات

- تعرف طريقة حل المشكلات على أنها: "حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف، أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريده، والأداة التي يستخدمها الفرد في حل المشكلة هي عملية التفكير وما يبذل من جهد عقلي". (فخري، 2010، ص 218).
- كما تعرف على أنها: "إستراتيجية تعليمية توفر قضايا حياتية يتم تفحصها من قبل التلاميذ، وهذه الإستراتيجية تشجع مستويات أعلى من التفكير الناقد والعصف الذهني، كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية". (عفونة، 2012، ص 106).
- **التعريف الإجرائي لطريقة حل المشكلات:** "هي مجموعة الإجراءات التي يتبعها المعلم في تدريس المتعلمين وتدريبهم على مهارات التفكير العملي المنطقي، بذكر مسألة أو موقف غير مألوف يحتاج إلى تأمل وتفكير وحل، وصولا إلى إيجاد هذا الحل المناسب تحت إشراف المعلم".

- تعريف طريقة المشروع

- تعرف طريقة المشروع على أنها: "نشاط أو عمل هادف يتم التخطيط له بعناية، ويقوم التلاميذ بتنفيذ هذا العمل تحت إشراف المربي، ويتعاون التلاميذ في المشروع فيما بينهم". (مازن، 2004، ص 272).
- ويعرفه "حسين" على أنه: "عمل مخطط يتضمن مجموعة مترابطة ومنسقة من النشاطات التي ترمي إلى تحقيق بعض الأهداف المحددة في إطار ميزانية معينة وفي غضون فترة زمنية محددة". (حسين، 2007، ص 18).
- **التعريف الإجرائي لطريقة المشروع:** "هي عبارة عن إجراءات محددة وظيفيا، ومكانيا، وزمانيا، تهدف إلى تحقيق هدف معين وإزالة الغموض عن قضية ما التي تتصل مباشرة بمضمون درس من بين الدروس تحت إشراف ومراقبة من المعلم".

رابعا: أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة وأهمية استخدامها في العملية في الميدان التربوي، وتنبع أهمية الدراسة الخالية في كونها تناولت موضوعا حيويا يهم القائمين على العمليات التربوية وصانعي القرار، وذلك من خلال رصد واقع التطبيق الفعلي لهذه الاستراتجيات وإلى أي مدى يتم استخدامها.
- معالجة ما قد يوجد من خلل في تطبيق إستراتجية التدريس الحديثة.
- معرفة مدى أهمية تطبيق استراتجيات التدريس الحديثة.
- إبراز واقع فهم الأستاذة لأهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

خامسا: أهداف الدراسة

تتلخص أهداف الدراسة فيما يلي:

- التعرف على درجة واقع تطبيق إستراتجية التدريس الحديثة في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الاستاذة.

- التعرف على درجة واقع تطبيق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأستاذة.
- التعرف على درجة تطبيق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأستاذة.

سادسا: أسباب اختبار الموضوع

هناك مجموعة من الأسباب الذاتية والموضوعية التي دفعتني لاختيار هذا الموضع وهي كالآتي:

1- الأسباب الذاتية

- أهمية موضوع الدراسة في حد ذاته وارتباطه بمجال تخصصي.
- اكتساب بعض التجارب من خلال قيامي بهذه الدراسة التي من شأنها مساعدتي في الحياة العملية مستقبلا.
- الرغبة في إعداد مذكرة تخرج تليق بالمستوى الدراسي شكلا ومضمونا من أجل نيل شهادة الماستر.

2- أسباب موضوعية

- حداثه الموضوع الذي يفرض نفسه بإلحاح على مستوى المؤسسات التربوية.
- اعتبار استراتجيات التدريس الحديثة أهم العوامل التي تستوجب الاهتمام بها داخل المؤسسات التربوية.
- نقص الوعي بالأهمية والدور الكبير الذي تلعبه هذه الإستراتجيات في التدريس.
- لفت انتباه الأساتذة إلى ضرورة التدريس وفق هذه الاستراتجيات.
- الرغبة في معرفة واقع تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس.

سابعا: الدراسات السابقة

1- الدراسات التي تناولت طريقة حل المشكلات

1-1 - الدراسات العربية

• **دراسة "الشهراني" (2010)** بعنوان: "**أثر استخدام إستراتجية التعليم المتمركز حول المشكلة في التدريس وحدة النسبة والتناسب على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السادس ابتدائي**"، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعليم المتمركز حول المشكلة أو ما يعرف بنموذج "ويتلي"، في تدريس وهده النسبة والتناسب على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الهدف السادس ابتدائي، وهذا وقد اعتمد البحث على المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (60) طالب بالمدرسة الابتدائية بمحافظة جدة حيث تتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية درست وحدة التناسب بناءا على إستراتجية التعليم المتمركز حول المشكلة، والأخرى ضابطة درست الوحدة بالطريقة التقليدية خلال الفصل الدراسي الثاني، كما وقد طبق الباحث اختبار تحصيلي شمل مستويين إضافة إلى مقياس للاتجاه نحو الرياضيات وذلك قبليا وبعديا، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في كل من الاختبار ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتجية التعليم المتمركز حول المشكلة. (أبورشان وقطيك، 2008، ص 310).

• **دراسة "شارب" (2008)** بعنوان: "**أثر استخدام إستراتجية التعلم المتمركز حول المشكلات في تدريس العلوم لتلاميذ الصف الثاني الأعداد من على تحصيلهم المعرفي وأنماط التفكير لديهم اتجاهاتهم نحو مادة العلوم**" ، وقد تكونت عينة الدراسة من 130 طالبا من طلاب الصف الثاني الإعدادي من مدرستين بمدينة سوهاج بمصر، وقد استخدم الباحث منهجين هما المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وقد قام الباحث بتقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وقد تم تطبيق أدوات الدراسة هي اختبار تحصلي، مقياس اتجاه نحو العلوم قبليا وبعديا على عينة الدراسة حيث تم تدريس وحدة الجهاز العصبي باستخدام التعليم المتمركز حول المشكلات للمجموعة التجريبية وبالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب

المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بواسطة إستراتجية التعليم المتمركز حول المشكلة. (أبو رشان وقطيط، 2008، ص 311).

- **دراسة برغون (2008)** بعنوان: "**أثر استخدام إستراتجية التعليم حول حل المشكلات في تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا للطلاب الصف السادس**" ، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتجية التعليم حول حل المشكلات في تنمية بعض المهارات التكنولوجيا لطلاب الصف السادس بغزة، استخدام الباحث المنهج التجريبي، وقام بإعداد أدوات الدراسة التي تمثلت في الاختبار وبطاقة الملاحظة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بمعنى أن استخدام التعلم المتمركز حول حل المشكلات له أهمية في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى الطلبة. (أبو رشان وقطيط، 2008، ص 311).

1-2- الدراسات الأجنبية

- **دراسة بلتز سوزان Butber susan (1999)** بعنوان:

"**Catalyzing student Autonomy through Action research in a problem centered learning Environment**".

تهدف الدراسة إلى وصف فاعلية التعلم المتمركز حول المشكلة باستخدام المنهج التفسيري، ويركز على إظهار مهارة التفكير النقدي للطلاب والعلاقة بين المفاهيم العلمية التي تدرس، والتخصصات التي تدرس طبيعة المشاكل المطروحة، وتغيير أدوار المعلم والطلاب.(أبو رشان وتطيط، 2008، ص 313).

- **دراسة جلا سجوانيل (Glasgaw,Neal.A) (1997)** بعنوان: "**فاعلية التدريس بإستراتجية التعلم المتمركز على حل المشكلات في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط**"، استخدم الباحث المنهج التجريبي وقام ببناء اختبار تحصيلي في العلوم لقياس التحصيل واستبانة لقياس الاتجاه وطبقهما على عينة مكونة من (147) طالب مقسمين في مجموعتين ضابطة وتجريبية توصلت الدراسة إلى أن لهذه الإستراتجية تأثير كبير في تنمية التحصيل الدراسي لمستوياته لصالح المجموعة التجريبية. (أبو ريشان وقطيط، 2008، ص 314).

- **دراسة سيفرت، سيمون (seifer,simmons 1997)** بعنوان: "**فاعلية إستراتجية التعليم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الإبتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة**

العلوم"، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية إستراتجية التعليم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الإبتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم، استخدم الباحث المنهج التجريبي وقام ببناء أدوات الدراسة وهي: اختبار تحصيلي، اختبار التفكير الإبتكاري، ومقياس اتجاه، وطبقهم على العينة من طلاب التعليم الأساسي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. (أبو رشان وقطيط، 2008، ص 315).

تعقيب:

في ضوء الدراسات السابقة تتضح لنا فعالية التعليم القائم على طريقة حل المشكلات وتأثيراتها الايجابية على العديد من المتغيرات وذلك بتنوع المواضيع التي تناولتها.

اشتركت هذا الدراسات مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي كما في دراسة **شارب(2008)** الذي أضاف المنهج التجريبي في حين استخدم كل من **الشهراني(2010) وبرغوت (2008) وجلاسجوا نيل (Glasgow neal.A1997) وسيفرت سيمون (Seifer simmons1997)** المنهج التجريبي، أما دراسة **بتلر سوزان (Butler susan1999)** المنهج التفسيري.

كما تنوعت في هذه الدراسات الأداة فمنها من استخدم أداتين في جمع البيانات كدراسة **الشهراني(2010)** استخدمت اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه، ودراسة **شارب(2008)** استخدمت اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه، ودراسة **برغوت (2008)** استخدمت بطاقة الملاحظة واختبار قبلي وبعدي، ومنها من استخدمت ثلاثة أدوات كما في دراسة **جلاسجوا نيل(Glasgow,neal.A1997)** استخدمت اختبار تحصيلي واستبانة ومقياس للاتجاه، ودراسة **سيفرت سيمون(Seifer, simmons 1997)** استخدمت اختبار تحصلي واختبار التفكير الابتكاري ومقياس للاتجاه أما في دراستنا الفعالية استخدمت الاستبانه.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن معظمها تؤكد على أهمية الدور الذي تلعبه طريقة حل المشكلات في التدريس وتحسين النمو العلمي للطلاب.

2- الدراسات التي تناولت دراسة المشروع

2-1- الدراسات العربية

• **دراسة أسامة محمد أنيس(2016)** بعنوان: "**واقع استخدام التعليم القائم على مشروع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظ جنين**"، هدفت الدراسات إلى التعرف إلى واقع استخدام التعليم القائم على المشروع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم، كما هدفت إلى التعرف إلى أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، متوسط عدد الطلبة في الصف، مكان العمل) على واقع استخدام المشروع، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في محافظة جنين الحكومية والبالغ عددهم (159) معلما، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت الاستبيانة والمقالة هما أداتا الدراسة ومن نتائج هذه الدراسة وجود درجة منخفضة حول واقع استخدام التعليم القائم على المشروع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين.(زيود، 2016، ص 25).

• **دراسة بركات (2013)** بعنوان: "**أثر إستراتجية التعليم بطريقة المشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات التكاملية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**" استخدم الباحث المنهج الوصفي في مرحلة التحليل، والنهج التجريبي عند قياس المقرر في ضوء إستراتجية التعليم بالمشاريع، تكونت عينة الدراسة من (35) طالبة للصف العاشر أساسي من مدرسة حسين سلامة الأساسية بغزة موزعين على مجموعة تجريبية عدد أفردها(15) طالبة تدرس بطريقة المشاريع الفردية، و(20) طالبة يمثلون المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بطاقة الملاحظة الخاصة بالمهارات تصميم الدارات التكاملية، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة الذين درسوا بطريقة التعليم بالمشاريع الفردية والمشاريع الجماعية في المهارات المعرفية الأدائية قبل تطبيقها لصالح التطبيق البعدي، كما يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات الطلبة الذين درسوا طريقة التعليم بالمشاريع الجماعية في المهارات المعرفية والأدائية بعد تطبيق التجربة لصالح المجموعة التجريبية. (زيود، 2016، ص 26).

• **دراسة لاشين(2009)** بعنوان: " **مدى فعالية التعليم القائم على المشروعات لتنمية كل من مهارات التنظيم الذاتي والأداء الأكاديمي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الأول الإعدادي من مدرسة محمود تيمور بمدينة نصر**" ، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في مرحلة التحليل والمنهج

التجريبي في المجموعتين التجريبية الضابطة عند قياس مدى فعالية نموذج التصميم القائم على المشروعات، تكونت عينة الدراسة من (60) طالب موزعين على المجموعة التجريبية وتضم (32) طالب ممن درسوا بطريقة التعليم القائم على المشروعات، والمجموعة الضابطة تضم (28) طالب ممن درسوا بطريقة تقليدية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات التنظيم الذاتي واختبار الأداء الأكاديمي، توصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التنظيم الذاتي واختبار الأداء الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ممن درسوا بطريقة التعليم القائم على المشروعات. (زيود، 2016، ص 28).

2-2- الدراسات الأجنبية

- **دراسة سويرات وأرنولد وكلايوم (Soparat Arnold.j klayam 2015)** بعنوان: "**تطوير القدرات الأساسية للمتعلمين التايلنديين بواسطة التعليم القائم على المشاريع باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات**"، استخدم الباحث البحث النوعي وقام بناء الأدوات التالية: خطط الدروس وشبكات التواصل الإجتماعي والمقابلات وتم تطبيق التعليم القائم على المشاريع في الحصص الدراسية بالتعاون مع (8) متعلمين أظهرت النتائج أن استخدام التعليم القائم على المشاريع باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات ساعد في تطوير قدرات التلميذ في توصيل الأفكار وحل المشكلات والقدرة على تطبيق المهارات الحياتية والقدرة على استخدام التكنولوجيا. (زيود، 2016، ص 29).

- **دراسة كوباران وجوفن (Koparan.Guven,2015)** بعنوان: "**أثر التعليم القائم على طريقة المشروع على مستويات المعرفة الإحصائية لتمثيل البيانات**"، هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير التعلم القائم على المشاريع على مستويات المعرفة الإحصائية لتمثيل البيانات لدى الطلاب في الصف الثامن للمدرسة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (70) طالب موزعين على مجموعتين: تجريبية عدد أفرادها (35) طالب تم تدريسهم بطريقة المشاريع، والضابطة عدد أفرادها (35)، أعد الباحث اختبار تحصيليا تكون من (12) سؤال مفتوح النهاية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء، وقام الباحث بتطبيق الاختبار مرتين مرة قبل التطبيق ومرة بعد التطبيق ويستخدم البحث النوعي، أظهرت نتائج الدراسة أن التعليم القائم على المشاريع يزيد من مستوى المعرفة الإحصائية للطلاب في تمثيل البيانات لمصالح المجموعة التجريبية. (زيود، 2016، ص 30).

- **دراسة هولوبوف (Holobova. 2008)** بعنوان: "**أساليب التدريس الفعالة باستخدام التعليم القائم على المشاريع في الفيزياء**" ، هدفت الدراسة إلى إيجاد أفضل طرق التدريس الفعالة لمساعدة المعلمين المتدربين قبل الخدمة في جامعات جمهورية التشيك في تحسين فهم العلوم والفيزياء في الجامعات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المقابلة والمناقشة وزيارة المدارس، حيث وجد الباحث أنه من الضروري تثقيف المعلمين المتدربين قبل الخدمة والتشديد على النشاط الخاص بالطالب في المدرسة، ووجد أن هناك بعض العيوب لدى المعلمين في المدارس أنهم غير قادرين على إعداد المشاريع وتقويمها، أظهرت النتائج أن الجامعات والمدارس التي اتخذت نهج التعليم القائم على المشاريع في تدريس العلوم والفيزياء في أنها من أكثر وسائل التدريس الفعالة في فهم العلوم والفيزياء، وزادت إقبال الطلاب على دراستها بما تمتعت بها من خصائص جعلتهم ينجذبون نحوها. (زيود، 2016، ص ص 34-35).

تعقيب:

في ضوء الدراسات السابقة تتضح لنا فعالية التعليم القائم على طريقة المشروع وتأثيراتها الإيجابية على العديد من المتغيرات بتنوع المواضيع التي تناولتها.

اشتركت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة **محمد أنيس (2015)** في حين أن دراسة **لاشين (2009)** و **بركات (2013)** قد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي، واستخدمت دراسة **جوفن Kopran Given) (2015** المنهج شبه التجريبي أما دراسة **سوبرات (Soprat 2015) وآخرون** فاستخدمت البحث النوعي.

تنوع استخدام الأداة في الدراسات السابقة فمنها من استخدم أداتين في جمع البيانات كدراسة **بركات (2013)** استخدمت اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة، ودراسة **لاشين (2009)** استخدمت اختبار الأداء الأكاديمي وبطاقة الملاحظة، ودراسة **أسامة أنيس (2016)** استخدمت الإستبانة والمقابلة، في حين استخدمت دراسة **سوبرات (Soprate 2015) وآخرون** استخدمت المقابلات وخطط الدروس وشبكات التواصل الاجتماعي أما دراسة **كوباران (Koparan 2015)** استخدمت اختبار تحصيلي أما في دراستنا الحالية فقد اعتمدنا على أداة الإستبانة.

ومن خلا استعراض الدراسات السابقة اتضح أنها تؤكد معظمها على أهمية الدور الذي تلعبه طريقة المشروع في التدريس وفي تحسين النمو العلمي والمهني للطلاب.

تعقيب عام:

- من خلال الدراسات السابقة فقد استفدت في العديد من الجوانب منها: اختيار منهج الدراسة المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- وبناء أداة الدراسة الاستبانية وتحديد محاورها، والايطار النظري للدراسة والتعرف على أنواع المعالجات الإحصائية والإجراءات المناسبة للدراسة.
- الاعتماد على الدراسات السابقة في كيفية تحليل وتفسير النتائج التي سوف نتطرق إليها في الجانب التطبيقي.
- تعتبر الدراسات السابقة بمثابة نقطة انطلاق لدراستنا الراهنة.

مراجع الفصل:

1 -أبو رشان، حسن محمد و قطيط، غسان يوسف. (2008). **حل المشكلات**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

2 -الإدارة العامة للإشراف التربوي. (2009). **دليل مفاهيم الإشراف التربوي**، وزارة التربية والتعليم للنشر والتوزيع والطباعة، الرياض.

3 -إمام، مختار حميده وآخرون. (2000). **مهارات التدريس**، د ط، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

4 -حسن، محمد حسين. (2007). **التدريس باستخدام طريقة المشروع**، ط1، دار المجد للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

5 -رزوقي، توفيق. (2008). **النظام التربوي في الجزائر** ، د ط، ديوان المطبوعات للنشر والتوزيع والطباعة، بن عكنون.

6 -رشراش، أنيس عبد الله وأبو دياب،أمل، عبد الحق. (2007). **طرائق النشاط في التعلم والتقدم التربوي**، ط1، دار النهضة العصرية للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

7 -زيتون، حسين. (2003). **إستراتجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعلم والتعليم**، د ط، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

8 -زيود، أسامة محمد أميين. (2016). **واقع استخدام التعليم القائم على المشاريع في المدارس** ، جامعة نجاح الوطن للنشر والتوزيع، نابلس.

9 -شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد. (2010).**استراتجيات التدريس المتقدمة وإستراتجية التعلم وأنماط التعلم**، د ط، كلية التربية بدمنهور للنشر والتوزيع والطباعة، الإسكندرية.

10 -عفونة، بسام عبد الهادي. (2012). **التعلم المبني على اقتصاد المعرفة**، ط1، دار البداية للنشر و التوزيع والطباعة، الأردن.

11 -فخري، عبد الهادي. (2010). **علم النفس المعرفي** ، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

12 -الكسباني، محمد السيد على. (2010). **مصطلحات في مناهج وطرق التدريس** ، د ط، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع والطباعة د.ب.

13 -مازن، حسن محمد. (2009). **المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي** ، ط 1، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

14 -مزيان، محمد وآخرون. (1994). **قراءات في طرائق التدريس**، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي للنشر و التوزيع و الطباعة، باتنة.

15 -معجم اللغة العربية. (1985). **المعجم الوسيط اللغوي**، ط3، دار المعرفة للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

16 -المنجي، أحمد علوان. (2009). **أساسيات تدريس الدراسات الاجتماعية** ، د ط، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

17 -وزارة التربية والتعليم. (2009). **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير** ، شركة المطابع الأهلية، الرياض.

الفصل الثاني: استراتيجيات التدريس الحديثة.

تمهيد

أولا: تعريف إستراتيجية التدريس الحديثة.

ثانيا: الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس.

ثالثا: أهمية إستراتيجية التدريس الحديثة في العملية التعليمية.

رابعا: وظائف استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم.

خامسا: مواصفات الإستراتيجية الجيدة في التدريس.

سادسا: تصنيف استراتيجيات التدريس الحديثة

خلاصة.

تمهيد

إن الضغوط التي تواجه الكثير من الدول لإصلاح أنظمتها التربوية ليست نتاجا للتغير التقني فقط، كما يعتقد الكثيرون، و إنما هي في الحقيقية مزيج لعوامل متنوعة في طبيعتها وتأثيرها، منها الثورة في تقنيات الاتصال و المعلومات، والتغير في مفهوم الكيفية التي يتعلم بها الفرد، أي الاستراتيجيات الحديثة التي طرأت على فلسفة التعليم، و عجز النظام التربوي التقليدي عن الاستجابة لمتطلبات السوق من الألفية الثالثة، والطلب المتزايد على مهارات جديدة في عصر المعرفة و المهارات و عليه فإن الأنظمة التربوية استحدث استراتيجيات حديثة في التدريس لتواكب هذا التغير، نظرا لأهمية هذه الاستراتيجيات في تنمية التفكير و المهارات العليا لدى الطلاب و كذا تخريج مخرجات ذات كفاءة علمية و لهذا قمنا بتقسيم هذا العنصر المدرج تحت عنوان "**استراتيجيات التدريس الحديثة**" إلى ستة عناصر وهي: تعريف استراتيجيات التدريس الحديثة والفرق بينها وبين الطريقة والأسلوب في التدريس وأهمية ووظائف ومواصفات استراتيجيات التدريس وكذا تصنيف الإستراتيجية في التدريس.

أولا: تعريف استراتيجيات التدريس الحديثة

لقد تناول الكثير من الباحثين والمؤلفين مصطلح استراتيجيات التدريس بمدلولات ومعاني متعددة مرادفة للعديد من المصطلحات التدريسية الأخرى ومنها نموذج التدريس، مدخل التدريس،وحدات التدريس، تحركات التدريس وكذا طريقة التدريس.

وقبل أن نتناول الحديث عن استراتيجيات التدريس يجب أن نتطرق إلى المفهوم العام للإستراتيجية.

1 -تعريف الإستراتيجية

ورد في كتاب المنجز في اللغة العربية بأن الإستراتيجية تعني فن من الفنون يتناول الوسائل التي يجب الأخذ بها في قيادة أي عمل، وكذلك فن استخدام الإمكانات المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة. (داود، 1993، ص42).

يعرفها " **اللقاني**" " أنها لفظة استخدمت في الحياة العسكرية وتطورت دلالتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة، ثم انتقلت إلى مجالات أخرى اجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية وهي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو تحقيق الأهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة، لنتعرف على مدى نجاحها". (اللقاني، 2003، ص32).

يعرفها "**أبوزينة**" "هي خط السير الموصل إلى الهدف أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته".(أبوزينة، 1982، ص105).

ويعرفها" **زيتون**" أنها" فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أنها طريقة معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين".(زيتون، 2000، ص 141).

2 -تعريف إستراتيجية التدريس

يعرفها" **الخزرجي**" أنها" مجموعة من الأمور الإرشادية التي تحدد توجه مسار عمل المدرس وخط سيره في حصة الدرس، أو هي تتابع منتظم من تحركات المعلم في حصة الدرس. (الخزرجي، 2011، ص173).

يعرفها " **الصرايرة وآخرون**" على أنها" طرق التدريس العامة الخاصة، والمتداخلة والمناسبة للموقف التدريسي والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانيات، وعلى أجود مستوى ممكن. (الصرايرة وآخرون، 2009، ص10).

يعرفها "**شحاته وآخرون**" على أنها" مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، أو مصمم التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة، أو في مجموعة الإجراءات التي يتخذها المعلم لتهيئة الفرص التعليمية أمام الطلاب كي يتعلموا. (شحاته وآخرون، 2003، ص40).

وتعرف استراتيجيات التدريس الحديثة على أنها:" جميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعليم بما في ذلك طرائق التدريس وأساليب إثارة الدافعية لدى المتعلمين واستعداداتهم وتوفير مستلزمات التعليم وأساليبه الملائمة. (عطية، 2009، ص38).

كما تعرف بأنها" هي جميع تحركات المعلم داخل غرفة الصف التي تحدث بشكل منظم ومتسلسل تهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية من خلال الربط بين مهارات التدريس (التخطيط، التنفيذ التقويم) أي أنها مجموعة الإجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق الأهداف التعليمية المسطر له. (Hussinen، 1985، ص130).

ثانيا: الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس

إذ البعض يستخدمها كمترادفات لها نفس المعنى والدلالة ولتوضيح الفرق بينهم نلاحظ الجدول التالي:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات،تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة 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 النشاطات تقويم	موضوع مجزء على عدة حصص حصة واحدة جزء من حصة
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفة التدريس حين التواصل مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية

الجدول رقم01: يوضح الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس. (شاهين، 2010، ص24).

من خلال الجدول نلاحظ أن إستراتيجية التدريس أعم وأشمل من طريقة التدريس، حيث أن الإستراتيجية تقوم على عدة طرق أو طريقة واحدة بحسب الأهداف المرجو تحقيقها من الإستراتيجية، أما الطريقة فإنها تختار لتحقيق هدف متكامل خلال موقف تعلمي واحد، في حين أن الأسلوب هو النمط السلوكي اللفظي الحركي الذي يتبناه المعلم لتنفيذ طريقة التدريس. (شاهين، 2010، ص25).

ثالثا: أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في العملية التعليمية

تتوقف نجاح إستراتيجية التدريس الحديثة على مدى ملاءمتها للموقف التعليمي، وقدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية بأقل جهد وأسرع وقت، ومدى فاعليتها في مجال استثارة اهتمام المتعلمين ودفعهم للتفاعل مع المادة الدراسية، وتكمن أهمية إستراتيجية التدريس الحديثة في العملية التعليمية فيما يلي:

- تساعد إستراتيجية التدريس على إكساب المتعلمين الحقائق والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والاتجاهات والقيم والمهارات التي يتضمنها محتوى المناهج وتنمية قدراتهم على التفكير والإبداع.
- مواجهة مشكلات زيادة أعداد التلاميذ، واتساع الفروق الفردية في مستوياتهم عن طريق إتاحة الفرص وتنويع الخبرات التربوية، والتخطيط لتنمية ميول التلاميذ وإشباع حاجاتهم.
- تعد الإستراتيجية التي يستخدمها المعلم، من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية والتعلمية، وتصلح لتدريس جميع مواضيع الدراسات، بالرغم من أن بعضها أكثر فاعلية من البعض الأخر، وهذا يتطلب مع معلم الدراسات أن يكون واعيا لأنواع الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهدافه . (قطاوي، 2007، ص140).
- زيادة التواصل في الحجرة الدراسية بين المعلم وتلاميذه، وبين الطلاب بعضهم البعض، الأمر الذي يسهم في بناء مجتمع متعلم.
- تنمية الجوانب الوجدانية المتعددة كحب الاستطلاع، والاتجاه الإيجابي نحو التعلم والقيم الاجتماعية والاستقلالية في التعلم والثقة بالنفس.
- تنمي كل من الجوانب المهارية لدى الطلاب والمعلمين، حيث تسمح الإستراتيجية بممارسة كل تلميذ على حدة لهذه المهارات وإتقانه لها.
- تنفيذ المنهاج الدراسي وتحقيق أهدافه على نحو صحيح. (الشربيني، 2004، ص ص8، 9).

رابعا: وظائف استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم

ويمكن أن نلخص أهم وظائف استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم في النقاط التالية:

- **اختيار المحتوى:** إن أهم مشكلة في التعليم هي أن المتعلمين يؤدون بمستويات مختلفة من القدرة في أغلب الأعمال، لذا فالمحتوى الذي يتم اختياره يجب أن يقابل احتياجات كل متعلم في الصف ويتضمن ذلك قرارات عن كيفية اختيار المحتوى المناسب لعدد كبير من المتعلمين لهم احتياجات وقدرات مختلفة، والوقت المناسب لتعلم المحتوى من قبلهم، ومن الذي يتخذ القرارات الخاصة بالمحتوى سواء كان المعلم أو المتعلم.
- **توصيل الأعمال:** يختص هذا العنصر بالأسلوب الذي توصل به الأعمال إلى مجموعة من المتعلمين وهو يتضمن قرارات عن كيفية توصيل المواضيع للمتعلمين، فقد يكون التوصيل لفظا أو بالعروض العملية أو بالوسائل السمعية البصرية.
- **التقدم بالمحتوى:** يجب أن يكون هناك ترتيبات لتقدم المتعلمين من مهارة إلى أخرى، ومن مستوى أدنى إلى مستوى أعلى، لذلك يجب أن تبنى إستراتيجية التدريس بهدف توسيع الأداء والتطبيق وجودته، والتقدم بالمحتوى يشمل عدة أسئلة تتعلق بمن يقرر، متى ينتقل المتعلم من مستوى إلى مستوى أعلى بالمهارة.
- **مصادر التغذية الراجعة:** تشكل عملية إعطاء التغذية الراجعة وتقويم الأداء قدرا كبيرا من الصعوبة، مما يتوجب على المدرس أن يستخدم بعض البدائل التي تعينه على تحقيق أفضل النتائج كأساليب الملاحظة أو التغذية الراجعة من الزميل أو الاختيار الشكلي أو التصميم البيئي أو التسجيل. (عبد الكريم، 1990، ص20).

خامسا: مواصفات الإستراتيجية الجيدة في التدريس

تتميز الإستراتيجية الجيدة في التدريس بعدة مواصفات نذكر منها ما يلي:

- الشمولية: بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- المرونة والقابلية للتطور: بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.
- أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب. (شاهين، 2010، ص26).
- أن تراعي نمط التدريس ونوعه (الفردي، والجماعي).
- أن تكون عالية الكفاءة من حيث متابعة ما تحتاجه من إمكانيات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.
- أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.
- أن تكون طويلة المدى، بحيث تتوقع النتائج وتبيعات كل نتيجة.
- أن ترتبط بالأهداف التربوية والاجتماعية. (الربيعي، 2001، ص28).

سادسا: تصنيف استراتيجيات التدريس الحديثة

تتنوع استراتيجيات التدريس الحديثة لتناسب تعليم الأفراد والجماعات، وتتماشى مع الظروف وإمكانيات العملية والتعليمية، كما تتماشى أيضا مع أعمار المتعلمين، وجنسهم، وقدراتهم الجسمية والعقلية ويستند إليها التعليم ويمكن تصنيف استراتيجيات التدريس إلى عدة تصنيفات على النحو التالي:

- **على أساس المعلم:** في هذه الإستراتيجية يكون دور المعلم هو الدور الأساسي في عملية التعليم والتدريس إلى حد يكون فيه المتعلمين سلبيين، أما المعلم فيكون دوره فعالا منطقيا، أما المتعلم لا يجيد سوى الاستقبال، وأنه قابل للتلقي فقط.
- **على أساس المتعلم:** هنا يقل دور المعلم إلى درجة كبيرة، ويكون أساس التعليم هو المتعلم ومن أبرز هذه الاستراتيجيات إستراتيجية التدريس الفردي، إذ أن أساس هذه الإستراتيجية هو الاهتمام بما يتماشى مع حاجة المتعلم واهتماماته واستعداداته. (الربيعي، 2011، ص ص24، 25).
- **على أساس المعلم والمتعلم:** إن هذه الإستراتيجية تقوم على دور المعلم في الإستراتيجية الأولى ودور المتعلم في الإستراتيجية الثانية، ذلك من خلال إظهار روح العمل والتعاون التي تعمل على رفع مستوى التحصيل، والتنشئة الاجتماعية وتقدير الذات، والتي تعدّهم بشكل أفضل لأحوال الحياة. (سلامة وآخرون 2009، 141).

- **على أساس طبيعة المادة:** لكل مادة دراسية طريقة للبحث وطريقة للتفكير، ففي مجال العلوم الإنسانية تكون الطريقة الفلسفية وما تشمل عليه من منطق واستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستنباطي هي الطريقة المناسبة.
- **على أساس التعلم الحاصل:** نوع التعلم هو الذي يحدد في بعض الأحيان طريقة التدريس المطلوبة، وعادة ما تصنف نتاجات التعليم في مجالات ثلاث هي: المجال المعرفي الإدراكي، المجال الوجداني النفسي، والمجال الأدائي المهاري.

ونجاح المعلم أو فشله في التعليم إلى حد كبير يعتمد على قدرته في اختيار الإستراتيجية والطريقة المناسبة للموقف التعليمي، ولا يمكن تحديد طريقة معينة يمكن اعتبارها مناسبة لتعليم جميع دروس الدراسات الاجتماعية في جميع المراحل الدراسية، لجميع الطلاب بمختلف مستوياتهم لذا يجدر بالمعلم أن يكون ملما بجميع طرائق واستراتيجيات التدريس ليختار منها ما يناسب الموقف التعليمي الذي يمر به. (قطاوي، 2007، ص ص143، 144).

خلاصة

مما سبق يتضح لنا أن استراتيجيات التدريس الحديثة تكتسي أهمية بالغة في العملية التعليمية لما لها من أثر إيجابي في تدريس التلاميذ وتمكينهم من تعلم مهارات التفكير العليا، وهذا ما جعل الأنظمة التربوية تعيد النظر في طرق تدريس وإدخال هذه الاستراتيجيات الحديثة بما يتماشى مع طبيعة التلاميذ وفي ظل التطور التكنولوجي الذي سهّل تطبيق هاته الاستراتيجيات في المدارس بجميع مراحل التعليم.

مراجع الفصل

1 - أبوزينة، فريد كامل. (1982). **الرياضيات منهجا وأصول تدريسها**، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

2 - الخزرجي، سليم إبراهيم. (2011). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم** ، ط 1، دار أسامة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

3 - داود، ماهر محمد مجيد مهدي. (1993). **أساسيات في طرق التدريس العامة** .ط1، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، الموصل.

4 - الربيعي، محمد داود. (2011). **إستراتيجية التعلم التعاوني**. ط 1، دار عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

5 - زيتون، كمال عبد المجيد. (2000). **التدريس نماذجه ومهاراته**.ط1، دار المكتب العلمي للنشر

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

7 - شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد. (2010). **إستراتيجية التدريس المتقدمة وإستراتيجيةالتعلم وأنماطه**،ط1، دار كلية التربية بد منهورللنشر والتوزيع والطباعة، الإسكندرية.

8 - شحاتة، حسن واخرون. (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، ط 1، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

9 - الشربيني، أحلام الباز حسين. (2004). **التخطيط للتدريس ومكوناته**، د ط ، دار المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي للنشر والتوزيع والطباعة، د ب.

10 - الصرايرة، باسم وآخرون. (2009). **استراتيجيات التعليم والتعلم، النظرية والتطبيق**، ط1، دار عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

11 - عبد الكريم، عفاف. (1990). **التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية** ، ط 1، دار منشأ المعارف للنشر والتوزيع والطباعة، الإسكندرية.

12 - عطية، محسن محمد. (2009). **الجودة الشاملة والجديدة في التدريس** ،ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

13 - قطاوي، محمد إبراهيم. (2007). **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية** .ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

14 - اللقاني، أحمد حسن والجميل، علي أحمد. (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة فيبناء الناهج وطرق التدريس**، ط1، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

والتوزيع والطباعة، الإسكندرية.

15- Hussein, T, The international Encyclopedia of Education, vol.2.newyork. Pergamon press.1985.

الفصل الثالث: طريقة حل المشكلات.

تمهيد:

أولا: تعريف طريقة حل المشكلات.

ثانيا: أهمية طريقة حل المشكلات.

ثالثا: أهداف طريقة حل المشكلات.

رابعا: خصائص طريقة حل المشكلات.

خامسا: خطوات ونماذج التدريس بطريقة حل المشكلات.

سادسا: مبررات استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس.

سابعا: دور المعلم في تطوير التعليم بطريقة حل المشكلات.

ثامنا: تقييم طريقة حل المشكلات.

خلاصة.

تمهيد

تعد طريقة حل المشكلات من استراتيجيات التدريس الحديثة التي حضيت باهتمام الأنظمة التربوية لما لها من أهمية بالغة في تنمية التفكير لدى الطلبة، وتنفق قدر من الإيجابية و النشاط في العملية التعليمية لوجود هدف من الدراسة، و هو حل المشكلة و إزالة حالة التوتر لدى الطلبة و تسعى بدورها إلى تهيئة الطالب إلى مواجهة الكثير من المشاكل خارج أسوار المدرسة، و لهذا قمنا بتقسيم هذا الفصل المدرج تحت عنوان " طريقة حل المشكلات" إلى ثماني عناصر، حيث سنتطرق في العنصر الأول إلى تعريف طريقة حل المشكلات، أما العنصر الثاني فسنذكر أهمية طريقة حل المشكلات، ثم يليه العنصر الثالث وهي أهداف طريقة حل المشكلات، أما العنصر الرابع و الخامس و السادس فيحتوي على خصائص وخطوات ومبررات طريقة حل المشكلات على الترتيب وسنذكر في العنصر السابع دور المعلم في تطوير هذه الطريقة و في العنصر الأخير سنقيم طريقة حل المشكلات بين الإيجابية و السلبية.

أولا: تعريف طريقة حل المشكلات

1 - تعريف المشكلة

يعرفها " مجدي " بأنها:" موقف يتطلب الوصول إلى هدف، و لكن طريقة الوصول إلى ذلك الهدف غير واضحة وغير معروفة للفرد، و عليه أن يفكر مليا وبوعي لتحقيق هذا الهدف ". (مجدي، 2004، ص 924).

يعرفها " نبيل " بأنها: " موقف غامض يحتاج إلى حل باستخدام قدرات عقلية عالية فالمشكلة مجموعة من العقبات تحتاج إلى تفكير في حل هذه العقبات ". (نبيل، 2004، 147).

و تعرف المشكلة على أنها: " حالة من الحيرة و التردد تتطلب القيام بعمل ما للتخلص من المشكلة فهي حالة يشعر فيها المتعلمين بأنهم أمام موقف معين يحتاج إلى حل فقد يكون سؤالا أو طريقة أو حكم أو اتخاذ قرار حول مسألة ما ". (حمادنه و عبيدات، 2012 ، ص61).

2 - تعريف طريقة حل المشكلات

يعرفها " رشراش " و " أبو دياب " بأنها: " نوع من تنظيم العمل في المدرسة، بشكل يضع الطالب أمام مشكلة تدفعه إلى أيجاد الحل المناسب لها باستغلال قواه العقلية" . (رشراش وأبو دياب، 2007، **ص** 65)

يعرفها " نبهان" على أنها" الأنشطة التي يتعامل معها التلاميذ بطريقة تتحدى تفكيرهم **و**تدفعهم إلى القيام بجمع المعلومات وفرض الفروض و التجيرب و التطبيق للوصول إلى نتائج ذات قيمة وفائدة قابلة للتعميم" . (نبهان، 2008، **ص** 36).

ويعرفها " شحاته" و "النجار" على أنها " عبارة عن ثلاث عناصر وهي : المهام، المجموعات المتعاونة و المشاركة، و التدريس بهذه الإستراتيجية يبدأ بمهمة تتضمن موقف في هيئة مشكلة يجعل التلاميذ يشعرون بوجود مشكلة ما، ثم يلي ذلك بحث التلاميذ عن حلول لهذه المشكلة من خلال مجموعات صغيرة كل على حدة، ويختم التعليم بمشاركة المجموعات مع بعضها البعض في مناقشة تم التوصل إليه. (شحاته و نجار، 2003، ص 44).

ثانيا: أهمية طريقة حل المشكلات

تعتبر طريقة حل المشكلات من بين أهم الطرائق الحديثة في التدريس، فهي توفر خبرات ملائمة للمتعلم، وفرص للتفاعل بين الطلبة و المواقف التعليمية و تكسبهم مهارات التفكير، و تأخذ طريقة حل المشكلات في المجال التربوي أهمية بالغة تتلخص فيما يلي:

- تنمية التفكير الناقد و التأملي للتلاميذ، كما يكسبهم مهارات البحث العلمي، كما تنمي روح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلاب.

تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ، كما تراعي ميولهم و اتجاهاتهم وهي إحدى الاتجاهات التربوية الحديثة. (طافش، 2009، **ص** 24).

- تنفق قدرة من الإيجابية و النشاط في العملية التعليمية لوجود هدف من الدراسة، وهو حل المشكلة وإزالة حالة التوتر لدى التلاميذ.

تساهم في تنمية القدرات العقلية لدى التلاميذ، مما يساهم في مواجهة كثير من المشكلات التي تقابلهم في المستقبل، سواء في المحيط الدراسي أو الخارجي. (العاقود و آخرون، 2002، **ص** 224).

- تحرض التفكير الناقد و المبدع.
- تنمي مهارات الاستقصاء و تطور القدرات اللغوية.
- تجعل التعلم ذا معنى له أهمية في حياة الفرد.
- تشجع التخطيط و انطلاق الفكر.
- تثير الدافعية وتزيد التحدي لدى التلاميذ.
- تنمي الثقة بالنفس، وكذلك الكفايات و القدرات.
- تربط بين جميع أنواع التعلم.
- تشجع على الملاحظة و دقة المشاهدة. (اليماني، 2008، ص ص 128، 129).

ثالثا: أهداف طريقة حل المشكلات

هناك العديد من الأهداف التي تحققها طريقة حل المشكلات و خاصة في مجال التربية والتعليم ونذكر منها:

- تنمي لدى الطلبة الذكاء المنطقي الرياضي من خلال استخدامه لعمليات التعلم كالملاحظة والاستدلال، و التصنيف...الخ و الذكاء اللغوي أثناء مناقشة المشكلة المعطاة لطلبة، و التحدث عن نتائج البحث و الذكاء الاجتماعي من خلال تفاعل الطلبة مع بعضهم أثناء مناقشة المشكلة المعطاة لهم على هيئة مجموعات تعاونية، و أخيرا ينمي الذكاء الطبيعي لدى المتعلمين في حالة تطلبت المشكلة خروجهم إلى البيئة المجاورة و التعرف على الطبيعة و مكوناتها والبحث عن حلول المشكلة من خلال جمع بيانات من البيئة.
- تساعد على تطوير مهارات عمليات التعلم لدى الطلبة كالملاحظة والتفسير والتنبؤ، وضبط المتغيرات.
- تحسين معرفة الطلبة بالمادة العلمية التي يدرسونها و بالتالي زيادة فهمهم لها.
- تساعد على إحداث تغير مفهومي.
- تجعل عملية التعلم ذات علاقة بالبيئة التي يعيشها الطلبة.
- تزيد من دافعية الطالب لتعلم و تنمي اتجاهاته نحو العلوم.

تجعل الطالب نشط و فعال في العملية التعلمية من خلال الحوارات التي تدور بينه و بين زملائه. (أبوسعيدى و البلوشى، 2008، ص 354).

رابعا: خصائص طريقة حل المشكلات

لطريقة حل المشكلات مجموعة من الخصائص أوردها مجموعة من التربويون ومن بين هذه الخصائص نذكر ما يلي:

- طريقة حل المشكلات هي عملية معرفية فكرية.
- طريقة حل المشكلات تتضمن الانتقال من مرحلة بداية المشكلة إلى مرحلة الهدف.
- طريقة حل المشكلات تتطلب التأثر بقدرات الفرد وخبراته و معارفه السابقة.
- تحتاج هذه الطريقة إلى خطوات منظمة.
- تتطلب استراتيجيات محددة تبعا لنوع المشكلة و طبيعتها.

- طريقة حل المشكلات تتطلب الدافعية و الرغبة من الفرد للتحرك نحو مرحلة الهدف.

طريقة حل المشكلات عادة ما يكون العمل فيها فرديا أو جماعيا. (أبو سعيدى و البلوشي، 2008، ص 351).

- إن التعلم هو تعلم ذو معنى مستند إلى حاجات الطلبة و مشكلات واقعية عايشوها، فطريقة حل المشكلات هي عملية واقعية تعالج وضع مرتبط بالواقع المعاش.
- هي طريقة تعتمد على خبرات الطلبة السابقة و توظيفها في البحث عن حلول لمشكلات جديدة ولذلك يكون التعلم نشط ويقوم الطلبة من خلاله بالمشاركة في تحديد المشكلة و بذل الجهد في متابعتها والعمل مع زملائهم لحلها.
- طريقة حل المشكلات تربط بين المواد الدراسية المختلفة، مما يمكن الطلبة من مواجهة مشكلاتهم خارج المدرسة، أي أن طريقة حل المشكلات هي ذو مفعول ساري مستمر في حياة الأفراد.

طريقة حل المشكلات هي تعلم منشط للدماغ لأنها تمكن الطلبة من اختيار المادة الدراسية و النشاط الذي يرغب فيه، و الوقت الذي يعمل فيه، فهو تعلم أكثر من انسجاما مع مبادئ عمل الدماغ لأنها تقدم خيارات للطلاب. (دوقان و أبو سميد ،2007، **ص** 147).

خامسا: خطوات ونماذج التدريس بطريقة حل المشكلات

1- خطوات التدريس بطريقة حل المشكلات

- لقد حاول جون ديوي في كتابه " **How we think** " أن يحدد لطريقة حل المشكلات خطوات وهي كالتالي:
- الشعور والإحساس بالمشكلة.
- تحديد المشكلة.
- وضع الفروض.
- جمع البيانات.
- الوصول إلى النتائج.

1 -1 - الشعور والإحساس بالمشكلة

وهو شعور المتعلم بالمشكلة يولد لديه نوع من الإثارة و الدافعية لحلها، كما يولد نوعا من التحدي العقلي و الشعور بالمشكلة، فإذا لم يشعر المتعلم بالمشكلة فإنّه لن يفكر في حلها، و المعلم الناجح هو الذي يثير عند الطالب الشعور بوجود مشكلة من خلال المناقشة أو من خلال توجيه الأنظار للأحداث الجارية، أو القضايا الساخنة.

يشعر التلاميذ بنوع من التحدي لمواجهة الوضع أثناء عرض المشكلة، كما قد يشعرون بنوع من الصعوبة التي قد تتجاوز قدراتهم ومهاراتهم أو معلوماتهم السابقة، الأمر الذي يولد لديهم الرغبة في البحث عن الحل. (نبهان، 2008، ص 117).

1 -2 - تحديد المشكلة

هو إشراك التلاميذ مع المعلم في تحديد المشكلة، وهذا يساعد في إقبال التلاميذ على دراستهم، وما لم تحدد المشكلة و تفهم أبعادها، فإنّ أهداف عمل التلاميذ تبقى غامضة، وغير واضحة أو تكون صياغة المشكلة وتحديدها على هيئة سؤال رئيسي يتفرع منه عدد من الأسئلة، و التي تمثل المشكلات الفرعية.

تحديد المشكلة يعني تحديد جوانبها وحصرها في أشخاص معينين و أشياء معينة، أو مجالات معينة. (وجيه، 2005، ص 237).

1 -3 - وضع الفروض

الفرض هو حل مؤقت للمشكلة، فإما أن يكون خاطئا و يمكن التحقق من صحته أو عدم صحته.

1 -4- جمع البيانات

بعد إيراد الفرضيات يقوم التلاميذ بمساعدة المعلم بجمع البيانات حول المشكلة للتحقق من صحتها، وفي هذه الحالة يمكن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، بحيث تقوم كل مجموعة بجمع المعلومات والحقائق الخاصة بإحدى هذه الفرضيات، ومن خل**ال الكتب و المراجع و الانترنت و** النشرات و الصحف و عن طريق الملاحظة و المشاهدة، أو المقابلة أو الإستبانة أو دراسة الحالة، ثم تناقش الفرضيات أو حتى يستبعد منها ما ليس لع علاقة مباشرة بالمشكلة و يتم التوصل إلى الفرضيات الصحيحة منها ويتم

اختيار كل فرضية أو حل مقترح للمشكلة عن طريق الأدلة التي توفرت في البيانات التي جمعت. (صوافطة، 2008، ص 16).

1 5 - الوصول إلى نتيجة

تصبح الفرضيات الصحيحة استنتاجا، ويمكن تأكيد الاستنتاج ليصبح تعميما أو أحكاما عامة تصلح لحل بقية المشكلات المشابهة لتلك المشكلة.

والجدير بالذكر أنه لأسباب عملية لا يمكن للتلاميذ أن ينقذوا حلولهم بالنسبة للمشكلات البشرية، مثل نزع الأسلحة النووية، اتساع ثقب الأوزون، وانتشار تجارة المخدرات و غيرها.

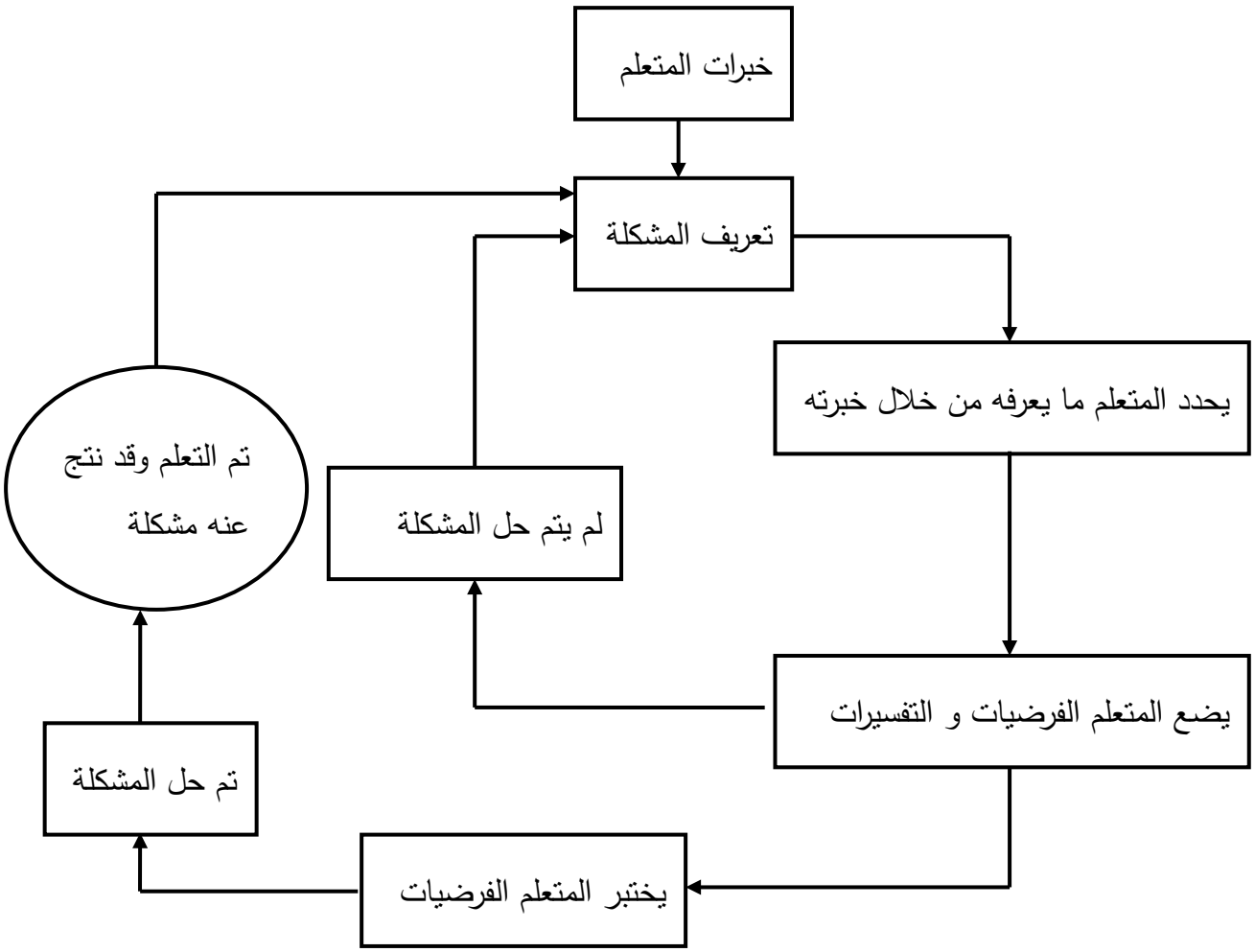
وقد لا يتمكن التلاميذ من تطبيق الحلول المقترحة لمشكلات أقل حدة لضيق الوقت، أو عدم توفر الإمكانات المادية اللازمة، ولذلك لابد من تركيز الاهتمام على فرض واحد و تجريبه ثم تعميم النتيجة على باقي المشاكل المشابهة لهذه المشكلة. (فخري، 2006، ص 241).

2- نماذج التدريس بطريقة حل المشكلات

تعتبر نماذج التدريس التي تعتمد على طريقة حل المشكلات نماذج تنطلق من أفكار ومعطيات تربوية رئيسية وهذا ما دعى إليه جون ديوي بأن يكون المنهاج معتمد على حل المشكلات بالدرجة الأولى و من بين هذه النماذج التي اعتمدت طريقة حل المشكلات نجد:

1 2 - نموذج جون ديوي:

يعتقد جون ديوي أننا نتعلم من خلال البحث و جمع الأفكار و معالجة المعلومات، ومن ثم تجريب الأفكار عمليا، ويوضح الشكل التالي نموذج التعلم المبني على نظرية ديوي



الشكل 01: يوضح نموذج التعلم المبني على نظرية جون ديوي. (أبو رشان، 2007، ص297).

يظهر من خلال الشكل أن ديوي ترجم الطريقة العلمية و كأننا نعالج الأفكار ومن ثم نحاول حل مشكلتنا، يوضح ديوي حاجة المتعلم إلى خبرة مباشرة ذات معنى و ذات أهمية، تتناسب مع حاجات المتعلم و أكد على دور تواصل التلاميذ مع بعضهم البعض في تعلم الأفكار بصورة أفضل.

2 2 - نموذج TDEAL

لقد صنف كل من نيون **Nunne** وبرنش فورد وشتين **Bransh ford** و **Stein** هذا النموذج بحيث يتضمن ما يلي:

2 2 1 -التعرف على المشكلة

ويقصد به تحديد الانطباع الأول لدى القائم بتطبيق الأسلوب و لمدى فاعليته و أهمية التدخل ومدى ملائمة استخدام هذا الأسلوب.

2 2 2 -تحديد المشكلة

ويقصد به تحديد عناصر المشكلة أو ما هو الفرق بين ما يفعله الفرد الآن وبين ماذا يتوقع أن يفعل، وهنا يحدد بشكل دقيق وظيفة الأسلوب وما هي الأحداث السابقة و اللاحقة و طبيعة المشكلة.

2 2 3 -استكشاف خيارات التدخل

هذه المرحلة تعتمد بشكل خاص على اختيار أسلوب التدخل و الذي يرتبط بشكل مباشر بالنتائج المتوقعة.

2 2 4 -تنفيذ الخطة

والمقصود هنا تنظيم المعلومات و تحليلها وتوضيح مدى ارتباطها مع الخطة التي وضعت في البداية.

2 2 5 -النظر في النتائج

وتكون من خلال مراجعة ومقارنة النتائج القبلية مع النتائج البعدية. (أبو رشان، 2007، ص ص 297، 298).

2 3 - نموذج البناء في التصميم و التنفيذ

استخدم هذا النموذج في البداية في المجال الطبي، أما الآن فهو مطبق في تعليم التلاميذ الموهوبين بالمرحلتين: الابتدائية و المتوسطة ويتضمن هذا النموذج عدة خصائص هي:

- التلاميذ هم المسؤولين عن تعليم أنفسهم، مما يزيد من حماسهم للتعلم، لأنهم مسؤولين عن تعليم أنفسهم في كل مرحلة من المراحل التعليمية.

- إن المشكلة غامضة وغير مكتملة ورغم ذلك تجذب التلاميذ لأنها مشكلة حقيقية.
- دور المعلم هو تسهيل المهمة لا إدارتها، حيث يساعد التلاميذ من خلال طرح الأسئلة وتوفير معلومات جديدة أو مصادر مطلوبة لحل المشكلة.
- وتعمل هذه الخصائص مع بعضها البعض في إقحام المتعلم بالمشكلات المهمة التي تحدث في العالم، ولكي يسير التلاميذ في حلقة تعلم مبني على حل المشكلات بنجاح، يجب أن يكونوا قادرين على التحليل و التأليف وتقييم و إنشاء جميع مهارات التفكير في المستويات العليا.

2 4 - نموذج توظيف مهارات التفكير المركبة

وهذا نموذج تعليمي مبني على حل المشكلات وفقا لما ذكره " لأندرسون "، " كراثول " و" بلوم"، و المشكلة الآتية توضح حلقة تعلم مبني على حل المشكلات، التي يمكن توظيف مهارات التفكير المركبة فيها، و النقاط التالية توضح النموذج.

2 4 1- المشكلة

هناك عدد قليل من الناس يستطعون العبور من و إلى مركز المدينة اعتبر نفسك مخططا مدنيا ولديك شهر واحد لوضع خطط فعالة لتحل هذه المشكلة، مراعيا وجود توجه لبناء مطار جديد سوف يبنى على بعد 20 ميلا من المدينة، لكن المباحثات بشأنه قد توقفت، ماذا ستأفعل؟ يمكنك الاستعانة بالمصادر التي تم استخدامها في مشروع آخر.

2 4 2- المهارات المطلوبة من أجل توضيح المشكلة

- تحليل ماهية المشكلة الحقيقية، عبور الناس، بناء المطار.
- تآلف مفاهيم المشكلة، هل هناك تآلف فعال لكل مظهر من مظاهر المشكلة؟
- تقييم الاستراتيجيات البديلة المطلوب تنفيذها، هل أستطيع نقل المخصصات؟
- هل أستطيع توظيف هذا النقل؟ هل أستطيع التعامل مع مسألة المطار؟
- إنشاء خطة العمل المطلوبة لعرضها على مجلس المدينة.

2 5 - نموذج بيير (Beyer)

وهذا النموذج في حل المشكلات يسير وفق خطوات متسلسلة ، تم اعتماده من قبل "بيير"، وهذا النموذج يظهر مهارات التفكير في حل المشكلات، وهي:

- تعريف المشكلة.
- تحديد المشكلة.
- وضع خطة لحل المشكلة و اختيار الحل المناسب.
- تجريب / تنفيذ الخطة.
- تقييم الحل وتقييم الخطة.

2 6 - نموذج براند سفود وشتاين

وهو نموذج عام آخر في حل المشكلات تم تطويره من قبل براند سفود و شتاين (1993) حيث تم استعمال هذا النموذج للمشاريع الكبيرة، ومع التلاميذ الموهوبين في البرنامج الصيفي بجامعة بوردو **(IDEAL)** وهو الاسم المختصر لهذا البرنامج:

- أعرف المشكلة أو المشكلات المحتملة.
- حدد المشكلة.
- اكتشف خيارات أو طرق لحل المشكلة.
- انقد أنشطة الحل المبرمجة.
- انظر إلى النتائج وقيم الحل.

حدد ⟵ عرّف ⟵ اكتشفت ⟵ تصرّف ⟵ أنظر ⟵ تعلم

شكل 02: يوضح نموذج براند سفود و شتاين. (أبو رشان و قطيط، 2008، ص 87).

2 7 - نموذج بارنز (Parnes)

يعدّ نموذج "بارنز" كحل آخر للمشكلات التي تتضمن التفكير الناقد و التفكير الإبداعي ومستخدم بشكل واسع في البرامج الخاصة بالتلاميذ الموهوبين، وهو يعتمد على حل المشكلات الإبداعي، و النموذج الأصلي لهذه المهارة تم تطويره من قبل "بارنز" (1967)، و تم نشره لاحقا من قبل كل من "بارنز" و"نولر" و"بيودي" (1977). وقد عرض هذا البرنامج على التلاميذ الموهوبين من قبل "تريفنغر" (1980)، و تم توسيعه كبرنامج تعليمي من قبل "ايساكسن" و "تريفنغر" (1985) وتم نشره من قبل "ايساكسن" و"تريفنغر" و"دورفال" و"نولر" (2000)، و الخطوات الست الآتية تصف هذا النموذج.

- إيجاد الفوضى.

- إيجاد البيانات.
- إيجاد المشكلة.
- إيجاد الفكرة.
- إيجاد الحل.
- إيجاد القبول.

والسمية الرئيسية في إيجاد القبول هي تدقيق التلميذ في حالة المشكلة و إيجاد توجه نحو هدف موسع أو حل، وفي إيجاد البيانات يدقق المشاركون في البيانات المتوافرة، بحث عن الفوضى وتحديد الخطوات القريبة نحو الحل، أما بالنسبة لإيجاد المشكلة، فيتم التركيز على صياغة المشكلة بطريقة محددة، و تمثل خطوة إيجاد الحل عمليات تقييم الأفكار الناتجة في الخطوة الأخيرة و التدقيق فيها، و اختيار أكثر الأفكار ملائمة للحل، وفي الخطوة الأخيرة(إيجاد القبول) يتم التركيز على وضع خطة من أجل تطبيق الحل الأمثل، ويمكن تكييف نموذج حل المشكلات الإبداعي الدراسات المستقبلية.

و يتضمن تطبيق نموذج حل المشكلات الإبداعي الدراسات المستقبلية و المشكلات التي تثير الآن اهتمامات عالمية واسعة.

وقد قام كل من "تريفنغر" و "إيساكسن و"دونورفال"(2000) بتوسيع النموذج من خلال اقتراح أن تتضمن الخطوة الأولى فرضا للمشاركين لتحديد مشكلاتهم الخاصة ضمن مجال محدد في الدراسة

كما اقترحوا أن تتضمن مرحلة إيجاد الحل أكثر من مجرد اختيار أفضل الأفكار، بحيث تحتوي على تركيب أفضل لهذه الأفكار من أجل الوصول إلى حل أكثر إبداعا و تعقيدا.

وقد قام "دونالدوود" باستقصاء ومناقشة العديد من الطرائق لحل المشكلات وتشمل الطريقة الأولى على الآتي:

- أبدأ بمهمة موجودة في سياق المألوف.
- أقدم أساليب حل المشكلات التي يمكن تطبيقها.
- أشجع التلاميذ على تكوين مساراتهم الشخصية للحل.
- أركز على التعلم التعاوني الجماعي لحل المشكلة.
- أساعد على تنمية مهارات العمل التعاوني.

- أقدم أدوار مختلفة للأفراد في سياق المجموعة.
- أحدد و أعالج عن طريق المناقشة المفاهيم الخاطئة.

وفي هذا المجال يشتمل دور المعلم في طريقة حل المشكلات على التفكير بعرض المواقف الحياتية اليومية و المواقف المتعلقة بكل مفهوم. ويجب على المعلم أن يكون متساهلا و أن يتجنب إخبار التلاميذ ما عليهم فعله أو ما عليهم اكتشافه ويجب عليه كذلك تشجيع التلاميذ على المشاركة في الأفكار داخل الصف و توليد البدائل و الخيارات لحل المشكلة. (أبو ريشان وقطيط، 2008، ص ص 87، 94).

سادسا: مبررات استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس

لقد أصبحت طريقة حل المشكلات أسلوب معتمد في الكثير من الدول المتقدمة في المجال التربوي مثل فنزويلا و الولايات المتحدة الأمريكية و اليابان، وهذا بالنظر إلى وجود مبررات استدعت إدراج هذه الطريقة في التعليم وسوف نتطرق إلى هذه المبررات كما يلي:

- إن طريقة حل المشكلات تتفق مع طبيعة التلاميذ التي تقتضي أن يوجد لدى التلاميذ هدف يسعى إلى تحقيقه، ولذا فإن استخدام معلمي المواد العلمية مثلا و إثارتهم لمشكلة عملية أو سؤال محير كمدخل للدروس العلمية يكون دفعا داخليا للتفكير المستمر، و متابعة النشاط التعليمي لحل المشكلة المبحوثة. (سلامة وآخرون ، 2009، ص 163).
- تجمع في إطار واحد بين شقي العلم بمادته وطريقته، فالمعرفة العلمية وسيلة للتفكير العلمي ونتيجة له في الوقت نفسه.
- تتضمن اعتماد التلميذ على نشاطه الذاتي لتقديم حلول للمشكلات المطروحة، كما تمكنه من حل المشكلة المبحوثة وتطبيقها في مواقف مختلفة جديدة.
- تتشابه مع مواقف البحث العلمي، فهي تنمي روح التقصي و البحث العلمي لدى التلاميذ، وتدربهم على خطوات الطريقة العلمية ومهارات البحث و التفكير. (أبو ريشان، 2007، ص 305).
- إثارة دافعية التلاميذ لتعلم، حيث تولد لديهم الرغبة في التفكير من أجل التوصل إلى الحل السليم يقول "جون ديوي" أن أسلوب طريقة حل المشكلات تثير دافعية التلاميذ للتعلم ويمكن توظيفها في تدريس المفاهيم و القدرات التكنولوجية.
- تنمي مهارات وقدرات التلاميذ، فإذا أتقن المتعلمون طريقة حل المشكلات وتدربوا على استخدامها في المدرسة فإنهم يستفيدون منها في حياتهم العملية للتغلب على المشكلات التي تواجههم، فهذه الطريقة تزود

المجتمع بما يحتاجه من أفراد مدربين على إنجاز أعمالهم بروح الفريق إضافة إلى تزويدهم بمهارات تطبيق النظريات ويقودهم إلى الإبداع في العمل. (طافش، 2009، ص 222).

- هذه الطريقة تعدل المفاهيم السابقة، بحيث أن المرجعية التي يستند المتعلم فيها من خلالها النظر إلى قضايا الحياة لابد أن تكون صحيحة حتى يتوصل إلى نهاية حميدة، لذلك وجب مساعدته على تحديدها لينظر إلى الأمر نظرة علمية محكمة بمنهجية.
- إن هذه الطريقة تنمي القدرة على التفكير المنطقي وغيرها من مهارات التفكير الأخرى كالتفكير الناقد و التفكير الإبداعي. (بن فرج، 2005، ص 126).
- هذه الطريقة تنمي ثقة المتعلم بالنفس من خلال مواجهة العراقيل و الصعاب وكذلك تنمي مهارات العمل الجماعي و العمل بروح الفريق الواحد. (سلامة، 2009، ص 145).
- تتضمن طريقة حل المشكلات في العلوم اعتماد المتعلم على نشاطه الذاتي لتقديم الحلول للمشكلات العلمية المطروحة، كما تمكن الفرد من اكتشاف المفهوم أو المبدأ أو الطريقة التي تمكنه من حل المشكلة المبحوثة وتطبيقها في مواقف مختلفة. (زيتون، 2008، ص 10).

سابعا: دور المعلم في تطوير التعليم بطريقة حل المشكلات

يعتبر المعلم من أهم الأطراف الفاعلة في عملية التعلم، بحيث يقوم بتكييف هذه العملية وفق حاجات التلاميذ و ميولهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وكذلك يقوم بترشيد أعمال التلاميذ من خلال مساعدتهم في الغموض الذي يقع فيه التلاميذ، وهنا يكمن الدور البارز له في تطوير طريقة حل المشكلات و استخدامها بطريقة جيدة من خلال إتباع الآتي:

- تطوير اتجاهات التلاميذ نحو تعلم حل المشكلات بعقلانية ومنطقية، من خلال سلوكاتهم وتدريسهم ويمكن للتلاميذ اكتساب روح التحليل من خلال ملاحظاتهم لمعلمهم وزملائهم، ومن خلال إقبال المعلمين على تفسير تلك الاتجاهات.
- تحسين قدرات التلاميذ على حل المشكلات بتمكينهم من معرفة الخطوات الصحيحة للحل، وذلك من خلال إفساح المجال أمامهم للتفكير في المشكلة، ثم محاولة ربط الفكرة بفكرة سابقة لديهم لتساعدهم في حلها.

- إعطاء التلاميذ حرية أكبر في التخطيط للنشاطات و تنفيذها، فمن المتوقع أن تظهر بعض الصعوبات و المشكلات التي يرى المعلمون أنها تقلل من فعالية التعليم و منها، عدم قدرة المتعلمين من تغطية موضوعات المنهج بشكل كامل، ويتطلب من المعلمين مسؤولية أكبر في التحضير والتخطيط و بذل الجهد قبل النشاط و أثناءه وبعده، و التعامل مع أفراد ومجموعات صغيرة بدلا من الصف الكامل. (أبو ريشان، 2007، ص ص 306، 307).
- يوجه أداء وبحث واختيار الفرضيات التي قام بها الطلبة من خلال أسئلة تثير فيهم الدافعية للبحث والاستقصاء.
- يثري خبرات التلاميذ من خلال مواقف ومشكلات ترتبط بحياتهم وواقعهم الذي يعيشونه.
- يحدد المعرفة و المهارات التي يحتاجها التلاميذ لإجراء البحث و الاستقصاء و الاستطلاع.
- يحدد النيتاجات الأولية أو المفاهيم التي يكتسبها التلاميذ نتيجة لقيامهم بالبحث والاستقصاء. (أبو ريشان وقطيط، 2008، ص ص 112، 113).
- يعلم التلاميذ نماذج لطرق حل المشكلات و البحث تفيدهم مستقبلا.
- يساعد التلاميذ في تحديد المراجع المطلوبة لإجراء البحث.
- يقدم نموذجا في كل من اتجاهات البحث (مثل المثابرة) و عملية إجراء البحث.
- يراقب تقدم التلاميذ ويتدخل لدعمهم كلما تطلب الأمر. (دعمس و الناطور، 2010، ص 136).

ثامنا: تقيم طريقة حل المشكلات

1 -مزايا و إيجابيات طريقة حل المشكلات

إن لطريقة حل المشكلات مزايا و إيجابيات تتمثل فيمايلي:

- تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ.
- تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية.
- إن طريقة حل المشكلات تثير اهتمام التلاميذ لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلة. (اليماني، 2008، ص 130).
- تنمي روح العمل الجماعي و التعاون بين المتعلمين.
- إن طريقة حل المشكلات تعمل على تحفيز التلاميذ على البحث في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلة. (حمادنه و عبيدات، 2012، ص 62).

- إن طريقة حل المشكلات تحدد الهدف المراد تحقيقه.
- كذلك تعمل على تحديد عناصر المشكلة و اختيار الحلول المناسبة. (نبيل، 2004، ص 148).
- طريقة حل المشكلات تثير اهتمام التلاميذ لأنها تعمل على خلق خبرة مما يزيد من رغبتهم في البحث عن الحل المناسب.
- تساعد على اكتساب التلاميذ للمهارات العقلية مثل الملاحظة ووضع الفروض و تصميم و إجراء التجارب.
- تتميز بالمرونة لأن الخطوات المستخدمة قابلة للتفكيك. (رشراش و النجار، 2007، ص 69).
- يعتبر التلميذ محور أساسيا في عمليتي التعليم و التعلم، وذلك بتهيئة الظروف اللازمة لجعله يكشف المعلومات بنفسه بدلا من أن يستمدها من كتاب أو يتلقاها من معلم.
- تزيد من نشاط التلميذ وحماسهم تجاه التعليم و التعلم.
- تنمية الاتجاهات و الميول العلمية وتقدير العلماء. (عنونة، 2012، ص 108).
- تعمل طريقة حل المشكلات على ربط الفكرة و العمل و التطبيق.
- تجعل الطالب أثناء هذه العملية إيجابيا وفعالا. (عطية، 2013، ص 332).

2 -عيوب طريقة حل المشكلات.

هناك العديد من الانتقادات التي وجهت لطريقة حل المشكلات وهذا بناءا على السلبيات التي طالت هذه الطريقة ومن بين هذه السلبيات نذكر ما يلي:

- إن التلاميذ قد لا يتوصلوا إلى الحلول السليمة مما يؤثر على حالاتهم النفسية و على قدراتهم الذهنية ومستوياتهم العلمية.
- أن عدم امتلاك المعلم القدرة الكافية على التوجيه و الإرشاد سوف يؤثر بشكل سلبي على مستوى أداء التلاميذ.
- أنها تحتاج إلى تدريب طويل وبذل جهد لكي يتقنها التلاميذ.
- من سلبيات هذه الطريقة أيضا صعوبة تحقيقها وعدم إمكانية اختيار المعلم للمشكلة اختيار حسن أو قد لا يمكن تحديدها بما يتناسب مع قدرات ونضج التلاميذ.
- أنها تتطلب وجود معلم ذو كفاءة عالية متمكن من هذه الطريقة. (لحريري، 2010، ص 2).
- من سلبياتها أيضا قلة المعلومات المتوفرة حول المشكلة المراد حلها.

- قد لا يكون المعلم مدرب على هذه الطريقة مما يؤدي إلى الفشل في الوصول إلى نتائج مرضية. (حمادنة و عبيدات، 2012، ص 62).
- تحتاج هذه الطريقة إلى توفر إمكانيات مادية و بشرية لتطبيقها.
- صعوبة جمع المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها التلاميذ عند استخدام هذه الطريقة. (اليماني، 2008، ص 130).
- قلة المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها التلميذ عند استخدام هذه الطريقة.
- تعلق هذه الطريقة باستخدام التلاميذ لمواد محسوسة ربما لا يكون للتلميذ قدرة تدربوا على هذه المواد. (إيمان، 2012، ص 309).
- عدم وجود تناسق بين المشكلة و الطريقة المستخدمة للحل.
- العمل في مجموعات قد يجعل معظم الجهد على تلميذ أو تلميذين في المجموعة، ربما يجعل تلميذا يسيطر على المجموعة. (عنونة، 2012، ص 109).
- تهتم طريقة حل المشكلات بقضايا شكلية تبتعد عن الجوهر. (عطية، 2013، ص 332).

خلاصة

بناءا على ما تم التطرق إليه في فصل " طريقة حل المشكلات" يتضح لنا أن هذه الأخيرة أصبحت تحتل مكانة تربوية بالغة الأهمية خصوصا مع التغيرات و التطورات التكنولوجية السائدة والتي تتطلب المزيد من البحث فيها، أفرزت العديد من الآراء حولها لأن التدريس بطريقة حل المشكلات، يحدث لدى التلاميذ تعلم مهارات التفكير و كذا تهيئة التلميذ لمواجهة المشاكل التي تصادفه سواء منها التعلمية أو الحياتية، ومن هنا تبرز أهمية هذه الطريقة في التدريس.

مراجع الفصل

1 - أبوريشان، حسن محمد و قطيط، غسان يوسف. (2008). حل المشكلات، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

2 - أبوريشان، حسن محمد. (2007). التعلم المعرفي ، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان.

3 - أبوسعيدي، عبد الله بن خميس و البلوشي، سليمان بن محمد. (2008). طرائق تدريس العلوم. ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

4 - إيمان، محمد عمر. (2010). طرق التدريس، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

5 - بن فرج، عبد اللطيف بن حسين. (2005). طرائق التدريس في القرن الحادي و العشرون، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

6 - حمادنه، محمد محمود وساري وعبيدات، خالد حسن. (2011). مفهوم التدريس في العصرالحديث ، طرائق و أساليب، ط1، دار عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، أربد.

7 - دعمس، مصطفى نمر و الناطور، نائل. (2010). استراتيجيات تدريس العلوم و الرياضيات ، ط1، دار البداية للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

8 - دوقان، عبيدات وأبوسميد، سهيلة. (2007). استراتجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

9 - رشراس، أنيس عبد الخالق وأبودياب، أمل عبد الخالق. (2007). طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، ط1، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع و الطباعة، بيروت.

10 - زيتون، عايش. (2008). أساليب تدريس العلوم ، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع والطباعة، عمان.

11 - سلامة، عادل أبوالعز وآخرون. (2009). طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة ، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

12 - سلامة، عادل أبوالعز. (2009). طرائق التدريس العلوم، معالجة تطبيقية معاصرة ، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

13 - شحاته، حسن وآخرون. (2003). معجم المصطلحات التربوية و النفسية ، ط1، الدار المصرية البنائية للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة.

14 - صوافطة، وليد عبد الكريم. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي، واتجاهات الطلبة نحو العلوم، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

15 - طافس، محمد الشقرات. (2009).استراتيجيات التدريس و التقويم ، مقالات في تطوير التعليم ، ط1، دار الفرقان للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

16 - العاقود، ابراهيم وآخرون. (2002). طرائق التدريس العامة وتنمية الفكر، ط3، دار الأمل للنشر و التوزيع و الطباعة، الأردن.

17 - عطية، محسن علي. (2008). أساسيات تدريس العلوم ، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع والطباعة، عمان.

18 - عنونة، بسام عبد الهادي. (2012). التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، ط1، دار البداية للنشر و التوزيع و الطباعة، الأردن.

19 - فخري، رشيد خضر. (2006). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

20 - لحريري، رافدة. (2010). طرق التدريس بين التقليد و التجديد، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان.

21 - مجدي، عزيز إبراهيم. (2004). معجم المصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم ، ط1، دار عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة.

22 - نبهان، يحي محمد. (2008). العصف الذهني وحل المشكلات، ط1، دار اليازودي للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان.

23 - نبهان، يحي محمد. (2008). مهارات التدريس ، ط1، دار اليازودي للنشر و التوزيع والطباعة، عمان.

24 - نبيل، عبد الهادي. (2004). نماذج تربوية تعليمية معاصرة ، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع والطباعة، عمان.

25 - وجيه، إبراهيم محمود. (2005). التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ط1، دار المعرفة للنشر والتوزيع و الطباعة، الإسكندرية.

26 - اليماني، عبد الكريم علي. (2008). استراتيجيات التعليم و التعلم، ط1، دار زمزم للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان.

الفصل الرابع: طريقة المشروع.

تمهيد

أولا: نشأة طريقة المشروع.

ثانيا: تعريف طريقة المشروع.

ثالثا: أهدف التدريس بطريقة المشروع.

رابعا: خطوات تنفيذ طريقة المشروع.

خامسا: تصنيف المشروعات في التدريس.

سادسا: شروط وعوامل نجاح التدريس بطريقة المشروع.

سابعا: دور المعلم في النجاح التدريس بطريقة المشروع.

ثامنا: تقييم الطريقة المشروع.

خلاصة.

تمهيد

تعد طريقة المشروع في التدريس من المواضيع التي نالت اهتمام العلماء والمفكرين منذ القدم إلى يومنا هذا وأدرجت هذه الطريقة في استراتيجيات التدريس الحديثة لكونها تدور حول التلاميذ وتجعله المحور الأساسي في عملية التعلم بإثارة دافعيته نحو البحث و الاستقصاء و جمع المعلومات بإشراف من المعلم، وسوف نتطرق في هذا الفصل بعنوان " **طريقة المشروع**" إلى أهم العناصر المرتبطة بالطريقة و هي كالتالي : نشأة وتعريف طريقة المشروع، أهداف، خطوات وتصنيف طريقة المشروع، شروط ودور المعلم في نجاح التدريس بطريقة المشروع ومزايا و عيوب هذه الطريقة.

أولا: نشأة طريقة المشروع

يرى البعض أن جذور طريقة المشروع في التدريس تعود إلى أوائل التربويين المجددين أمثال **رسو فروبل وسبيتالو ترى** ، الذين أكدوا على أهمية النشاط الذاتي للمتعلم، وضرورة تقديم التعليم المحسوس على التعليم المجرد وربط موضوعات التعليم بحاجات التلاميذين.

غير أن كلمة مشروع ارتبطت ب: (**ستفسون J.Stevenson**) الذي قدم تقرير إلى مجلس التربية في ولاية **ماساشوستس** سنة **1912** ناصحا إدخال فكرة المشروع إلى المدارس المهنية الزراعية وعرف المشروع بأنه: "نشاط مبني على مشكلة تنجر في الحقل أو المزرعة في ظروف معينة وبهدف تحقيق نتائج قيمة" ثم يوضح أن المشروع وحدة دراسية ذات نتائج إيجابية للمدرسة. (الشراس و أبودياب، 2007، ص ص 81، 82)

ولقد قدم "**جون ديوي**" في هذا الحقل تحقيق لما جاء به مربوا القرنين 18 و 19 من الأفكار الحديثة فأعماله وجهوده التربوية هي التي أخرجت أراء أولئك المربين إلى محك التجارب، حيث اعتبرت الطريقة التعليمية الحديثة خلاصة فلسفة " **ديوي**" التربوية ولاسيما تلك الناحية التي تتعلق بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع إذ يرى " **ديوي**" أن المدرسة لم تعد كالسابق محلا لتحضير الأطفال إلى الحياة وتقديم بعض المواد الجافة والحقائق المجردة إليهم، وحملهم على حفظها وإتقانها، بل أن المدرسة أصبحت في نظره محلا يحي فيه الأطفال حياة اجتماعية عملية حقيقية يتدربون على حل المشكلات الحياتية التي قد تواجههم خارج المحيط المدرسي بشكل يشعر فيه الطفل أنه لا يعيش في محيط يحرم من تنفيذ رغباته، فأكد على ضرورة إدخال الدروس العملية في المدرسة وقوله المشهور " التعلم بالعمل" فهكذا كانت هذه الأفكار نواة بداية طريقة المشروع في التعليم. (مرعي والحيلة، 2002، ص 77)

ثم جاء **وليم كليباترك (w. kipatriek)** عام **1925** ليضع فلسفة جون ديوي موضع التنفيذ بطريقة عملية فاختبار طريقة المشروع، وهي تطبيق عملي لمنهج النشاط وقد عرف " **وليام**" بأنها نشاط تصاحبه ممارسة قبلية يجرى في محيط اجتماعي أي يهتم بالفرد والجماعة ويمتد إلى بيئة التعلم. (حمادنه وعبيدات، 2013، ص ص 62، 63)

ومن وجهة نظر كليباترك فإن التلاميذ وهم في حالة تعلم يكونون في موقف يحث على أن يكون لهم أهداف وما أن تحدد هذه الأهداف فإنهم يخططون أي يقرؤون كيف يمكن تحقيق هذه الأهداف وعند تحديد خططهم فإنهم ينفذون هذه الخطط وفي نهاية العمل ينظرون إلى ما قاموا به ويقيمونه.

هذا النمط من النشاط الذي يتعلم من خلاله التلاميذ، يملي الطريقة التي على المعلم أن يعمل بها والتي تتمحور أساسا في معاونة التلاميذ على تحديد أهدافهم والتخطيط لها وتنفيذها. (عبيدات، 2008، ص ص 41، 42)

ثانيا: تعريف طريقة المشروع

يعرفها " **حمدان** " بأنها " إحدى طرق التعليم يقوم فيها التلاميذ كل بمفرده أو بالاشتراك مع بعضهم البعض بمهمة جمع البيانات الخاصة بأحد المشاكل وإجراء الدراسة مستقلين عن المدرس الذي يقدم المساعدة عند الحاجة إليها فقط. (حمدان، 2006، ص 114)

عرفها" **الهويدي**" بأنها " عبارة عن نشاط يقوم به التلميذ من أجل تحقيق الأهداف المحددة والمرسومة، ويقوم به التلميذ بشكل طبيعي في جو اجتماعي يشبه المناخ الحقيقي للعمل. (الهويدي، 2005، ص 261)

يعرفها" **جرجس** " بأنها " طريقة تعلمية يعتمدها المعلم، خاصة الصفوف العالية، حيث يطلب من تلاميذه أن يشتركوا فيما بينهم بالقيام بمشروع بحثي أو استقصائي أو البحث عن موضوع ما أو بدراسة معينة حول قضية من القضايا التي تتصل مباشرة بمضمون درس من دروسهم (جرجس، 2005، ص 72)

ثالثا: أهداف التدريس بطريقة المشروع

يمكن تلخيص أهم أهداف طريقة المشروع في التدريس في مجموعة من النقاط التالية:

- تهدف إلى ربط الجانب النظري من المعرفة بالجانب العملي التطبيقي، فضلا عن أن أفضل أنواع التعلم في الفصل وخارجه هو التعلم القائم على بذل الجهد والنشاط الذاتي للمتعلم.
- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير الذي ينطوي على تركيز المعرفة العلمية، التي تبحث وتقتضي الحقائق وتدرك الأسباب والمسببات لكل عمل.

- تهدف إلى إكساب التلاميذ تقدير المسؤولية وتحملها عن طريق التدريب على العمل والممارسة التي تتيح الفرصة بلاعتماد على النفس، وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- تهدف إلى إكساب التلاميذ حب العمل والإقبال عليه، وهو اتجاه نفسي ينمي في المرء من خلال المواقف المتعددة. (الفتلاوى، 2007، ص ص 108، 109)

رابعا: خطوات تنفيذ طريقة المشروع

لتنفيذ طريقة المشروع أثناء التدريس لابد أن يسير كل من المعلم والتلاميذ وفق خطوات حتى يكون عمله منظم وصحيح وهذه الخطوات نذكرها كالتالي:

4-1- اختيار المشروع: وهي خطوة أساسية لأنها ذات أثر كبير في نجاح المشروع أو إخفاقه ويبدأ المدرس بطرح مشكلة في الحياة التلاميذ أو موضوع للنقاش أو صعوبة يوجهها التلاميذ أو ظاهرة بيئية تقع في المجال اهتمام التلاميذين وبما يتناسب مع مستوياتهم النمائية (جابر، 2005، ص ص 228، 229)

4-2- التخطيط المشروع: بعد اختيار المشروع يبدأ التلاميذين في التخطيط والتنفيذ فيحددون ما الذي يجب عمله أولا، ثم يبدؤون ويقسمون أنفسهم إلى مجموعات إذا كانت المشاريع جماعية، ويحددون لوازم العمل والوقت الذي يستغرقه انجاز المشروع وفي النهاية يصل كل متعلم إلى خطوات محددة يسير فيها تنفيذ المشروع. (الشافعي والكثيري، 2003، ص 352)

4 3 - تنفيذ المشروع: يعد من الخطوات المهمة وأكثر استثارة لرغبات التلاميذ إذ الحركة الحرة والنشاط التحرر من قيود المدرسة التقليدية ويلاحظ أنه ليس المقصود بالمشروع الإنتاج الجيد، وإنما اكتساب المعرف وتنمية الاتجاهات المرغوب فيها. (السكران، 2000، ص ص141، 142)

4 4 - تقويم المشروع: وهي إصدار الحكم على المشروع بعد انتهاء العمل فيه إذ يقوم المعلم بالاطلاع على كل ما أنجزه التلاميذ مبينا أوجه الضعف والقوة والأخطاء التي وقعوا فيها وكيفية عدم الوقوع فيها في المرات القادمة، أي يقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة للتلاميذ و تعد هذه من أهم فوائد تقديم المشروع، وفي كثير من الأحيان يشترك التلاميذ في عملية التقويم. (إيمان، 2010، ص 310)

خامسا: تصنيف المشروعات في التدريس

1 - حسب أهدفها

صنف "وليام كليباترك" المشاريع حسب أهدفها إلى:

1 1 - **المشروعات البنائية:** وهي مشاريع تعتمد على الصيغة العملية بالدرجة الأولى.

1 2 - **المشروعات الاستمتاعية:** وهي تستهدف الفعاليات التي يرمي التلاميذ من خلالها إلى التمتع كالاستماع إلى الموسيقى أو قصة أدبية. (إيمان، 2010، ص 310)

1 3 - **مشروعات المشكلات:** يرمي التلاميذ من خلالها إلى حل معضلات ومشكلات فكرية.

1 4 - **مشروعات لتعلم بعض المهارات:** وهي مشاريع يرمي التلاميذ من خلالها إلى اكتساب بعض المهارات العلمية والعملية والاجتماعية. (مرعي والحيلة، 2002، ص 78)

2 - حسب عدد المشركين

2 1 - **المشروعات الفردية:** ويقصد بها تلك المشروعات التي يقوم بها التلاميذ بمفردهم ولها صيغتان:

- إما أن يكون المشروع موحد بعنوانه وتفاصيله، ويقوم به كل تلميذ في الصف، في جو من الحرية والتنافس ويؤخذ عامل الإتقان والمدة الزمنية بالحسبان عند تقيمه.
- إما أن يكون لكل تلميذ مشروع خاص به مختلف عن الأخر، ولكل هاتين الصيغتين ميزاتها وعيوبها أما المعلمون فيفضلون الصيغة الأولى لأنها أيسر وأسهل في المتابعة والتنظيم والتوجيه حيث تكون الملاحظات موجهة لتلاميذ الصف عموما، أما الصيغة الثانية فيفضلها التلاميذ لإمكانية اختيار كل تلميذ المشروع. الذي يناسب ميوله ورغباته ويلبي احتياجاتهم المعرفية والمادية لذلك فهي أكثر تشويقا لهم من الطريقة الأولى. (رشراش و أبو دياب، 2007، ص 84)

2 2 -المشروعات الجماعية

وهي تلك المشروعات التي يطلب فيها المعلم إلى جميع التلاميذ في غرفة الصف أو المجموعة الدراسية الواحدة القيام بعمل واحد كأن يقوم جميع التلاميذ بتمثيل مسرحية معينة ويقصد بها تلك الطريقة التي تحتاج إلى نشاط التلاميذ كافة ويحدد لكل فرد دورا ومهمة عليه القيام بها بالتعاون والتشارك مع الآخرين. (مرعي والحيلة، 2002، ص 78)

3 -حسب الإعداد والمحتوى

3 -1 - المشاريع المكتبية: بموجبها يقوم المكلف بالمشروع بكتابة التقارير والملخصات المكلف بها حسب تخصصه، ثم يعرض ما أنجزه على الآخرين للمناقشة.

3 -2 - المشاريع التصميمية: يختلف هذا النوع باختلاف اختصاصات الدارسين فمشاريع التصميم لطالب الهندسة غير مشاريع التصميم لطالب الفنون الجميلة.

3 -3 - المشاريع التطويرية: هي تلك المشاريع التي تتناول ما هو موجود من أنظمة و أجهزة، ومعدات وتطويرها لتكون أكثر قدرة على تلبية متطلبات المواقف الجديدة. (عطية، 2013، ص 324)

سادسا: شروط وعوامل نجاح التدريس بطريقة المشروع

تعد عملية اختيار المشروع من أهم خطوات مراحل المشروع، ذلك لأن الاختيار الجيد يساعد في نجاح هذه الطريقة، وتبدأ هذه الخطوة بقيام المعلم الحديث المعاصر بالتعاون مع تلاميذه بتحديد أغراضهم و رغباتهم والأهداف المراد تحقيقها من المشروع، وتنهي باختيار المشروع المناسب للتلاميذ، ويفضل عند اختيار المشروع الأخذ بالشروط التالية لنجاحه:

- يجب أن يكون المشروع المختار ذو قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة ذات علاقة مع احتياجات التلاميذ.
- يجب أن يكون نوع المشروع من النوع الذي يرغب فيه التلميذ وليس المعلم، ومن النوع الذي يعود بالفائدة على التلميذ، ويفضل أن يكون على علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمنهاج الدراسي.
- الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع، وكذلك يجب ملاحظة المكان الذي ينفذ فيه المشروع.
- يجب أن يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسب مع قيمة المشروع.
- يجب أن لا يتعارض المشروع المختار مع جدول الدروس المدرسية.
- يستحسن عدم اختيار المشاريع التي تتطلب المصاريف الباهضة.
- يجب أن يكون المشروع متناسب مع قابلية التلاميذ في تصميمه وتنفيذه ويجب أن لا يتطلب مهارات معقدة أو معلومات صعبة لا يستطيع التلاميذ الحصول عليها.
- يجب أن لا يكون المشروع تافها، فيؤدي بالتلاميذ إلى أن ينشغلوا كثير بفعاليات غير مثيرة.
- يجب تجنب التداخل غير الضروري في المشروعات المتعاقبة. (الغزالي و مرعي، 2010، ص ص 204، 205)

سابع: دور المعلم في التعليم بطريقة المشروع

يتمحور دور المعلم حول مساعدة التلاميذ في تحديد أغراضهم، ويتعاون في تحديد أهداف المشروع وفي اختيار المشروع المناسب، وسماع أراء التلاميذ ووجهات نظرهم، وتقديم الإرشادات والمشاركة في وضع الخطة، ومراقبة التلاميذ والإشراف عليهم وتحفيزهم على العمل، الاطلاع على كل ما أنجزه التلاميذ، و بالإضافة إلى هذه المهام يلزم المعلم ب:

- تشكيل التلاميذ في مجموعات إذا اقتضى الأمر ذلك، بشكل متجانس يراعي الفروق الفردية فيها.
- تزويد التلاميذ بالأدوات والوسائل اللازمة والمناسبة (كتب، مواقع الكترونية، برامج الحاسوب، تطبيقات الأجهزة الذكية).
- إعداد أدوات تقيم المشروع.
- تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة المستمرة والفعالة.
- الدعم المعنوي للتلاميذ عند مواجهة الصعوبات المتعلقة باستطلاعات الميدانية.
- تشجيع روح التعاون بين التلاميذ وفض النزعات من خلال إدارة جيدة لفريق العمل.
- إدارة عملية العصف الذهني لوجيه التلاميذ نحو خلق تصور عام حول طبيعة المشاريع التي سيتم إنجازها و الهدف منها. (عواد و مازل، 2010، ص 312)

ثامنا: تقييم طريقة المشروع

1 - مزايا طريقة المشروع في التدريس

لعل من أهم مميزات طريقة المشروع هو إمكانية تطبيقها في مختلف مراحل الدراسية، الابتدائية، الإعدادية، الثانوية و الجامعية، بالإضافة إلى هذه الميزة فإن هناك ميزات أخرى تتميز بها بطريقة المشروع وهي:

- تزيد طريقة المشروع من القيمة الإيجابية والإنسانية للعمل.
- إمكانية استخدامها مع مختلف التخصصات. (الفتلاوي، 2007، ص 110)
- جعل التلميذ يكتسب المعلومات من خلال الممارسة العملية وبذلك تقديم للجانب العملي وإعطائه الأهمية التي يستحقها من دون إهمال الجانب النظري.

- إثارة عنصر التشويق عند التلاميذ سواء كانت في المشروعات الفردية أو الجماعية، إذ يجد التلميذ عوامل كثيرة مثيرة و مشوقة لأنها من محض اختياره وتخطيطه وتنفيذه، وفيها شيء من ذاته. (رشراش وأبو دياب، 2007، ص 87)
- تنمي طريقة المشروع عند التلاميذ روح العمل الجماعي والتعاون، كما هو الحال في المشروعات الجماعية، وروح التنافس في المشروعات الفردية.
- تعد طريقة المشروع من استراتيجيات التدريس التي تشجع على تفريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وذلك ما تنادي به التربية الحديثة.
- يشكل التلميذ في هذه الطريقة محور العملية التربوية بدلا من المعلم فهو الذي يختار المشروع وينفذه تحت إشراف المعلم. (مرعى و الحيلة، 2002، ص 83)
- تربط المدرسة بالمجتمع و الحياة الاجتماعية، وتوفر عوامل التواصل بين البيئة المدرسية والاجتماعية. (عطية، 2013، ص 326)

2 - عيوب طريقة المشروع في التدريس

على الرغم من فوائد وأهمية التعلم القائم على طريقة المشاريع، فقد أشار مجموعة من التربيون إلى أنها لا تخلو من بعض العيوب والسلبيات منها:

- افتقار هذه الطريقة إلى تنظيم و التتابع و المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ، كما تحتاج إلى مصادر ومراجع تعلمية و أدوات متعددة، وقد تكون هذه الأدوات و المصادر مكلفة في بعض الأحيان أو غير متوفرة في المدرسة، وصعوبة تنفيذها في ظل السياسة التعليمية الحالية.
- تحتاج إلى معلم مدرب على تطبيق هذه الطريقة، كما تصلح بعض المواد الدراسية أكثر من غيرها.
- تحتاج بعض المشاريع وقت طويلا الأمر الذي يتعذر معه توفير الوقت في ظل الضغوط المختلفة على المعلم و التلميذ. (الفتلاوي، 2007، ص 115)
- عدم تغطية المنهج الدراسي، وبعدها عن مفردات المنهج و المبالغة في مراعاة ميول التلاميذ وهواياتهم على حساب حاجات المجتمع و المشاكل التي تعاني منها.
- تحتاج بعض المشاريع ميزانية و تكلفة كبيرة في التنفيذ. (إيمان، 2010، ص 313)
- تحتاج إلى أماكن مصممة بصورة خاصة لهذه الغاية و مزودة بكافة التجهيزات اللازمة للدراسة
- تحتاج الإمكانيات مادية وبشرية قد لا تكون متوفرة في كثير من المدارس www.azaher.com

خلاصة

نخلص مما سبق أن التدريس بطريقة المشروع إستراتيجية مهمة في العملية التعليمية لما لها من أهمية بالغة في تكوين التلميذ و إعداده للحياة العملية و إكسابه قدرة القيادة و التخطيط، وهذا ما يجعل الأنظمة التربوية تتبنى هذه الطريقة الفعالة في جميع مراحل التعليم في ظل التطور التكنولوجي الحاصل.

مراجع الفصل

1 -إيمان، محمد عمر.(2010). **طرق التدريس**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

2 -جابر، وليم أحمد.(2005). **طرق التدريس العامة، تخطيطها، تطبيقاتها التربوية**، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

3 -جرجس، مشال جرجس.(2005). **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس**، ط1، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة،القاهرة.

4 -حمانه، محمود ساري وعبيدات، خالد حسن محمد.(2013). **مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب استراتيجيات**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، أربد.

5 -حمدان، محمد زياد.(1985). **تطوير المنهج مع استراتيجيات التدريس ومواده التربوية المساعدة**، د ط، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

6 -حمدان، محمد.(2006). **معجم المصطلحات**، ط1، دار المعرفة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

7 -رشراش، أنيس عبد الخالق وأبو دياب، أمل عبد الخالق.(2007). **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**، ط1، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت.

8 -السكران، محمد.(2000). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

9 -الشافعي، إبراهيم والكثيري، محمد راشد حمد.(2003). **المنهج الدراسي من منظور جديد**، ط1، دار مكتبة العبيكان، الرياض.

10 - عبيدات، وليم.(2008). **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

11 - عطية، محسن علي.(2013). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

12 - عواد، يوسف و مازل، مجدى.(2010). **التعليم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية للمرحلة الأساسية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

13 - الغزالي، صف أحمد ومرعي، توفيق أحمد.(2010). **الحداثة في العملية التربوية**، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

14 - الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2007). **المدخل إلى التدريس** ، ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

15 - مرعي، توفيق أحمد و الحيلة، محمد محمود.(2002). **طرائق التدريس العامة** ، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

16 - الهويدي، زيد.(2005). **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، ط1، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع والطباعة، العين.

17- www.azaheer.com/vb/arechive/index/فيفري/2014,10:40

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. حدود الدراسة الاستطلاعية
3. إجراءات الدراسة الاستطلاعية
4. عينة الدراسة الاستطلاعية
5. نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة الأساسية
2. حدود الدراسة الأساسية
3. مجتمع الدراسة الأساسية
4. أداة الدراسة الأساسية
5. الخصائص السكومترية في لأدة الدراسة
6. الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسته

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق في الفصول السابقة من الجانب النظري إلى إشكالية الدراسة والإلمام بجميع متغيراتها الأساسية يأتي الجانب الميداني الذي يعتلي أهمية كبيرة في البحث العلمي، حيث يعتبر مكملا للجانب النظري، إذ يساعد على جميع المعلومات والبيانات والمعطيات وتحويلها إلى حقائق واقعية ملموسة وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي سوف نتبعها، حيث تضم: الدراسة الاستطلاعية والتي تندرج تحتها العناصر التالية:

أهدافها، حدودها، إجراءاتها وعينتها ثم نتائجها والدراسة الأساسية التي تحتوي على منهج الدراسة ومجتمع وأداة الدراسة خصائص الأداة السيكومترية الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات في بناء البحوث العلمية، فمن خلالها نتمكن من جمع أكبر عدد من المعلومات حول موضوع الدراسة المراد البحث فيها، كما تعد تمهيدا للدراسة الأساسية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

نهدف من خلال الدراسةالاستطلاعية إلى تحقيق مايلي:

- التعرف على ميدان الدراسة.
- معرفة الصعوبات التي من الممكن أن نواجهها أثناء التطبيق وهذا بقصد التقليل منها ومحاولة تفاديها في الدراسة الأساسية.
- بناء الاستبيان وتحديد أهم الخصائص السكموترية لهذه الأداة.
- التدرب على خطوات البحث.
- تحديد نوع وحجم العينة في الدراسة الأساسية.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية:

2-1-**الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الاستطلاعية بثلاث ثانويات و هي كالتالي:

- ثانوية عسعوس فرحات بجيجل.
- ثانوية بلهوشات الشريفبقاوس.
- ثانوية ماطيأحسن بالأمير عبد القادر.

2-2-**الحدود الزمانية:** تمت الدراسة الاستطلاعية بكل الثانويات السابق ذكرها خلال المدة الزمنية من 14-17 مارس 2017.

2-3-**الحدود البشرية:** أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة متكونة من 20 أستاذ بالتعليم الثانوي الذين يزاولون عملهم بالثانويات السابق ذكرها.

3-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

بعد أخذ الإذن من الأستاذ المشرف لمباشرة إجراءات الدراسة الاستطلاعية قمنا بالحصول على تسهيلات من رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، بعدها توجهنا إلى المؤسسات حيث تم مقابلة مدير كل مؤسسة من أجل طلب الإذن لمقابلة الأساتذة، وبعدها قمنا بتوزيع الاستمارة تضمنت سؤال مفتوح على هذا الأخير وكان محتوى هذا السؤال: ماهي الإستراتيجية الحديثة المطبقة في المرحلة الثانوية؟ ،

وكانت لهم حرية الإجابة على السؤال ، لكن في حدود المؤشرات الدالة على هذه الاستراتيجيات وذلك نظرا شساعة الموضوع وارتباطه بمتغيرات كثيرة.

وبعد أن استلمنا الاستبيان قمنا إجابات المخصوصين في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يمثل استجابة المفحوصين حسب كل مؤشر

المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية
طريقة حل المشكلات	15	75%
طريقة المشروع	5	25%
المجموع		100%

المصدر:من إعداد الطالبة

نلاحظ من خلال الجدول السابق الذي يمثل استجابات أفراد العينة الاستطلاعية من أساتذة التعليم الثانوي أنهم قد تجاوبوا مع السؤال المفتوح واتفقوا على أن هناك استراتيجيات حديثة في التدريس تطبق، لكن من الملاحظ أن هناك اختلاف في درجة الاتفاق حول هذه المؤشرات، حيث كان المؤشر الأول وهو طريقة حل المشكلات كإستراتيجية تطبيق في المرحلة الثانوية وقد بلغت نسبة الاتفاق على هذه الطريقة بـ 75% أي 15 أستاذ من بين 20 أستاذ، في حين ترجع نسبة الاتفاق على طريقة حل المشروع إلى 25% وما يعادلها ب 5 أساتذة من بين 20 أستاذ.

4- عينة الدراسة الاستطلاعية:

هم مجموعة من أفراد البحث والمتمثلة في أساتذة التعليم الثانوي وقد قدر عددهم ب 20 أستاذ ثم اختيارهم بطريقة عشوائية

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- إثراء الجانب النظري.
- بناء أداة بحث تقيس ما أعدت لقياسه.
- التأكد من إمكانية تطبيق الأداة على أفراد العينة.
- إثراء موضوع الدراسة بمزيد من المعلومات وذلكبالاستعانةبإجابات أساتذة التعليم الثانوي.
- اكتساب الطرق المثلى التي تمكننا من التعامل مع الميدان.
- حساب الخصائص السيكومترية للأداة والتحقق منها باستخدام الصدق والثبات.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

سنتطرق في الدراسة الأساسية إلى العناصر التالية:

1-**منهج الدراسة:** إن طبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته هي التي تفرض اختيار منهج معين في الدراسة والمنهج بصفة عامة كما حدده " **أنجرس**" بأنه:" مجموعة من الاجراءات والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة. فهو مسألة جوهرية، كما أن الاجراءات المستخدمة أثناء إعداد البحث وتنفيذه هي التي تحدد النتائج" (أنجرس، 2004، ص 36)

ويعرفه "**عبيدات**" وآخرون أنه:" الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة واكتشافهللحقيقة، فهناك أسلوب للتفكير والعمل، ويعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها، وبالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول ظاهرة الدراسة. (عبيدات وآخرون، 1997، ص 183)

وباعتبار موضوع الدراسة يتعلق بواقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات الثانويمن طرفالأساتذة ، فإننا قمنا بتوظيف المنهج الوصفي لأنه الأنسب لهذه الدراسة.

- يعرف المنهج الوصفي بأنه:" دراسة الواقع أو الدراسة الموجودة في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا عن طريق وصف الظاهرة مع بيان خصائصها أو تعبيرا كمي فيعطينا وصفا رقميا مع بيان مقدار الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع غيرها من الظواهر الأخرى" (الدعليج، 2010، ص 75)
- كما يعرف المنهج الوصفي بأنه:" طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية معينة" (بوحوش والذنيبات، 2011، ص 140).

فالمنهج الوصفي بذلك يعتبر من أكثر المنهاج المستخدمة في الدراسات المتعلقة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية حيث أنه يصف الظاهرة ويعبر عنها كيفيا وكميا، فمن خلال التعبير الكيفي توصف الظاهرة، في حين أن التعبير الكمي يوضح مقدار هذه الظاهرة، وهذا ما يساعدنا في فهم الواقع ولهذا قمنا باختيار هذا المنهج لأنه يساعدنا في الوصول إلى النتائج والأهداف المرجوة من البحث.

2- حدود الدراسة الأساسية:

2-1- الحدود المكانية: قمنا بإجراء الدراسة الأساسية على مستوى ثلاث ثانويات وهي: ثانوية عسعوس فرحات بجيجل، وبلهوشات الشريف بقاوسوماطي أحسن بالأمير عبد القادر، بحيث تلقينا الدعم والمساعدة

من طرف جميع العاملين بهاته المؤسسات، وهذا ما مكننا من جمع المعلومات والبيانات اللازمة لدراستنا الحالية

2-2- الحدود الزمانية: يقصد بها الفترة الزمنية التي استغرقتها دراستنا الميدانية، حيث قامت الباحثة الطالبة يوم 2017/03/14 بتوزيع الاستبيان على العينة الاستطلاعية قدرها 20 أستاذ في الطور الثانوي، في حين تم تطبيق أداة الدراسة النهائية خلال الأسبوع الأول من شهر أفريل لسنه 2017.

2-3- الحدود البشرية: ويقصد بها عدد أفراد العينة وهم أساتذة التعليم الثانوي البالغ عددهم 65 أستاذ يزاولون عملهم بالثانويات المذكورة سلفا.

3-مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر، والتي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائجذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة، 1992، ص 109).

وبعد القيام بالدراسة الاستطلاعية اتضح لنا أن حجم المجتمع الدراسة كبير نوعا ما ولهذا قمنا بتحديد نسبة معينة نطبق عليها الدراسة بعد أن أخد العدد الإجمالي للأساتذة بالثانويات الثلاث البالغ عددهم 147 وقد اعتمدنا على العينة العشوائية، وكانت نسبة العينة التي أجرينا عليها الدراسة هي 44,21% أي مايعادل 65 أستاذ ويتضح ذلك من خلال:

147 أستاذ ⟵ 100 %

65 أستاذ ⟵ 44.21 %

4-أداة الدراسة الأساسية:

يعد الاستبيان من أكثر الأدوات استخداما في جميع البيانات والمعطيات مقارنة بالأدوات الأخرى حيث يعتمدها الباحثون في مختلف البحوث والدراسات العلمية وذلك لسهولة تطبيقها واختصرها للوقت والجهد والمال ويعرف الاستبيان على أنه :" أداة ملائمة فعالة للحصول على المعلومات أو البيانات أو الحقائق المرتبطة بموضوع معين أو دراسة محددة أو موقف معين أو بحث محدد، ويقوم الاستبيان على تحديد عدد من الأسئلة، يطلب من الأفراد المعنيين أو المفردات تحت الدراسة أو موضوع الاستبيان سواء كانوا يمثلون مجتمع للدراسة الإجابة عليها، (الظامني، 2009، ص 92).

كما يعرف البعض الاستبيان على أنه:" أداة أساسية لجمع البيانات من أفراد العينة لأنها تعتبر نموذجا يضم مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين، توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع مشكلة الدراسة أو موقف معين" (عباس وآخرون 2009،ص45).

كما يعرف الاستبيان على انه " أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة او الجمل الخبرية تتطلب الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث.(عودة وملكاوي ،1987،ص 150)

وقامت الباحثة الطالبة باستخدام استبيان كأداة رئيسية، وهذا بهدف جمع البيانات التي تخدم الموضوع من جهة، كما تتناسب مع أفراد المجتمع من وجهة أخرى، وبعد الاضطلاع على الأدب النظري وبعض المقاييس والاستبيانات المتعلقة بموضوع الدراسة ، استطعنا وبتوجيه من الأستاذ المشرف قمنا بصياغة استبيان يضم 30 بند موزعين على محورين كالتالي:

المحور الأول: خاص بطريقة حل المشكلات يضم البنود من 1 إلى 15.

-**المحور الثاني:** خاص بطريقة المشروع يضم البنود من 15 إلى 30.

5-الخصائص السكومترية لأداة الدراسة

لتحقق من صلاحية الأداة المستخدمة لجمع البيانات في هذه الدراسة قمنا بحساب الصدق والثبات.

5-1-صدق الأداة:

يعرف الصدق على أنه:" دراسة أو اختبار مدى ملائمة أدوات وطرق القياس المستخدمة في التحليل الكمي للظاهرة موضوع البحث ودرجة صلاحياتها لتوفر المعلومات المطلوبة والمحققة لأهداف الدراسة **(بن مرسلي 2003، ص ص 113، 114)**

كما يشير الصدق أساسا إلى ما إذا كانت أداة المقياس تقيس فعلا ما أعدت لقياسه(فرج، 1980، ص 276)

وقد تم التأكد من صدق الاستبيان باستخدام الطرق التالية:

5-1-1- صدق المحكمين : يستند الصدق الظاهري لمختلف أراء الباحثين ولخبراء المختصين وذلك بإبداء رأيهم حول ملائمة البنود للخاصية المراد قياسها، وقد تم التحقق من صدق هذا الاستبيان عن طريق عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين في قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا والبالغ عددهم 7 أساتذة من ذوي الخبرة، حيث طلب منهم تقديم اقتراحاتهم وملاحظاتهم الملحق رقم (1) من حيث:

- مدى ملائمة كل بند للمحور الذي يقيسه.
- صلاحية البند للبعد المراد قياسه.
- سلامة البند من الناحية اللغوية ومن ناحية الصياغة.
- مدى وضوح البند.
- مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقدان.

وقد تم توزيع الاستبيان على السادة المحكمين مرفقا بالمعلومات المساعدة كالتالي:

- عنوان الدراسة.
- تساؤلات الدراسة .
- فرضيات الدراسة .

وبعد استرجاع الاستبيانات الموزعة على المحكمين، تم الأخذ بعين الاعتبار ملاحظتهم وآرائهم شريطة أن لا تقل نسبة الاتفاق بينهم عن (80%) وقد كانت اقتراحاتهم حول بنود الاستبيان كالتالي:

- تقسيم بعض البنود إلى بندين لكونها مركبة من المحور الأول والمتمثلة في البند 12 والمحور الثاني البعد 19.
- حذف البند رقم 14 من المحور الثاني.
- بالإضافة إلى تعديل صياغة بعض البنود في كلا المحورينوإضافة وبعض البنود

أما بالنسبة لباقي البنود فقد كان إجماع من قبل الأساتذة المحكمين على أنها ملائمة وتقيس الموضوع المراد دراسته، انطلاقا من الآراء و الملاحظات الموجهة من الأساتذة قامت الطالبة الباحثة بتصحيح الاستبيان وتعديله في شكله النهائي الذي يتكون من 30 بندا قابلة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

كما أن أي أداة تحتاج إلى طريقة تصحيح معينة ولهذا اعتمدنا في هذه الدراسة على التدرج الثلاثي في التقدير الوزني للبنود وهي (أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق بدرجة منخفضة).

حيث تعطي درجة (3) للبديل (أوافق بدرجة كبيرة) و درجة (2) للبديل (أوافق بدرجة متوسطة)، ودرجة (1) للبديل (أوافق بدرجة ضعيفة).

5-1-2- الصدق الذاتي: يعد الصدق الذاتي أحد أنواع الصدق الذي يعتبر أعلى مقدار لصدق الاختبار ولا يمكن تجاوزه، وهو على صلة وثيقة بالثبات إذ أن حساب الصدق الذاتي للاستبيان يكون بحسابنا للجدر التربيعي لمعامل الثبات وفق المعادلة التالية:

الصدق الذاتي: $\sqrt{\text{الثبات}}$

الصدق الذاتي : $\sqrt{0.94} = 0.96$

وهي قيمة عالية تدل على أن الاستبيان صدق وأنه يقيس فعلا ما أعد لقياسه.

5-2- الثبات:

يقصد بالثبات مدى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة، مما يعني أن الأداة تعطي نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقها على نفس المجموعة من الأفراد وفي ظروف متشابهة (معمرية، 2007، ص 167)

ولحساب ثبات استبيان الدراسة الراهنة قمنا بتوزيعه في صورة النهائية على عينة استطلاعية قدر عددها بـ 20 أستاذ تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد استرجاع كل النسخ تم حساب الثبات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) نسخة (19) وبعد معالجة البيانات المتحصل عليها من ميداني الدراسة كانت نتائج الثبات وفق معامل ألفا كرومباخ، وطريقة التجزئة النصفية كالتالي:

- قيمة معامل ثبات ألفا كرومباخ قدرت بـ (0.94)

قيمة معامل ثبات بطريقة التجزئة النصفية قدرت بـ 0.94 بمعادلة سبرمان براون من خلال هذه النتائجيتضح لنا أن استبيان الدراسة على درجة عالية من الثبات مما يؤكد قابليته للتطبيق على العينة الأساسية.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

يعد الإحصاء أداة مهمة في البحوث العلمية لأنه يمكن الباحث من وصف ومعالجة البيانات بدقة ولهذا فقد تم الاعتماد فيالدراسة الحالية على الأساليب الإحصائية المناسبة التي تمكننا من التحقق من فرضيات الدراسة، مستخدمين في ذلك برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss19) وقد اعتمدنا في تحليل وتفسير النتائج على الأدوات الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.

وهذه الأساليب الإحصائية السابق ذكرها من الأكثر الأساليب الملائمة للموضوع الذي نحن بصدد دراسته فمن خلالها نتعرف على مدى تطبيق استراتيجيات التدري س الحديثة بالمؤسسات الثانوية الجزائرية من طرف الأساتذة.

خلاصة:

يعتبر الإطار المنهجي للدراسة همزة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي إذ تطرقنا فيه إلى أهم الخطوات التي يتم اتباعها في الدراسة الميدانية بنوعيها الاستطلاعية والأساسية وكذا تحديد المنهج الوصفي لأربع المناسب لموضوع الدراسة ومجتمع الدراسة واختيار الاستبيان كأداة رئيسية لجمع المعلومات، حيث تم التحقق من خصائصها السيكوميترية وقمنا بالاعتماد في تحليل وتبويب النتائج على الأساليب الإحصائية التي تساعدنا في الوصول إلى الأهداف المرجوة من الدراسة.

مراجع الفصل:

1- أنجرس، موريس. (2004).**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط1، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر.

2 - بن مرسلي، أحمد. (2003).**مناهج البحث العلمي في العلوم والإتصال** ، د. ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

3 -بوحوش، عمار والذنيبات، محمد محمود. (2001).**مناهج البحث العلمي وطرق إعدادالبحوث** ، ط3، ديوان المطبوعات الجزائرية للنشر والتوزيع، الجزائر.

4 - الدعليج، ابراهيم بن عبد العزيز. (2010).**منهج وطرق البحث العلمي** ، ط 1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

5 - الضامن، منذر .(2009) .**أساسيات البحث العلمي**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

6 - عباس، محمد خليل وآخرون. (2009).**مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

7 - عبيدات، دوقان وآخرون. (1997).**البحث العلمي**، د .ط، دار المجدلاوي لنشر والتوزيع، الأردن.

8 - عودة، أحمد سلمان و ملكاوي، فتحي حسن. (1987).**أساسيات البحث العلمي** د.ط، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، الأردن.

9 - عودة، أحمد سلمان. (1993).**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.

10 - فرج ، عبد اللطيف حسن. (2008).**التعليم الثانوي رؤية جديدة** ، ط 1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن

11 - معمرية، بشير.(2007).**القياس النفسي وتصميم أدواته**، ط2، منشورات الحبر للنشر والتوزيع، الجزائر

خاتمـــــة

الفصل السادس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

أولا: عرض وتفسير نتائج الدراسة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة.

ثالثا: النتائج العامة لدراسة.

خلاصة.

تمهيد:

سنتعرض في هذا الفصل إلى النتائج التي تم التوصل إليها، من خلال المعالجة الإحصائية لها وهذا العرض والتفسير والمناقشة في ضوء الفرضيات، كما يجب علينا الأخذ بعين الاعتبار ما تم التوصل إليه من خلال الجانب النظري المعتمد عليه في الدراسة الحالية وربطه بالنتائج الإحصائية من أجل الخروج بحوصلة شاملة لدراستنا موضوع البحث، كما أنه يتم تقديم بعض الاقتراحات قبل ختامنا للدراسة.

أولا: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تم استخدام المعيار التالي لتقدير واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) بالمؤسسات الثانوية الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة ، وسيتم عرض وتفسير النتائج في ضوء هذا المعيار وهو ما سنوضحه في الجدول التالي:

حيث يتم حساب طول الخلية بالاعتماد على 3/3-1

الدرجة	قيمتها	قيمة المتوسطات الحسابية المرجحية	التفسير
أوافق بدرجة كبيرة	3	3 – 2.34	عالية
أوافق بدرجة متوسطة	2	2.33 – 1.67	متوسطة
أوافق بدرجة منخفضة	1	1.66 – 1	منخفضة

الجدول رقم (03): يوضح المعيار الإحصائي المستخدم لتفسير استجابات أفراد العينة

1 -عرض وتفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

1 -1 - **الجدول رقم (04):** يوضح إجابات أفراد العينة حول بنود الفرضية الفرعية الأولى والتي مفادها: " تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة"

الرتبة	الرقم	العبارة / المعامل الحسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	1	أقوم بتخطيط الدرس في صورة مشكلة	2.32	0.86	متوسطة
1	2	أختار للدرس مشكلة تلائم مستوى التلاميذ	2.50	0.75	عالية
3	3	أشعر التلاميذ بوجود مشكلة تتطلب الحل	2.49	0.73	عالية
8	4	أتبع في شرح المشكلة على خطوات محددة	2.33	0.81	متوسطة
14	5	أطلع التلاميذ على الخطوات الصحيحة للحل	2.10	0.85	متوسطة
13	6	أطلب من التلاميذ أن يقوم بجميع المعلومات حول المشكلة	2.16	0.78	متوسطة

15	7	أوجه التلاميذ إلى المراجع المتعلقة بالمشكلة	2.00	0.82	متوسطة
4	8	أفتح المجال للتلاميذ بطرح أسئلة حول المشكلة	2.47	0.77	عالية
7	9	أقوم بمراقبة عمل التلاميذ أثناء قيامهم بحل المشكلة	2.41	0.76	عالية
2	10	أتدخل لمساعدة التلاميذ عندما يتطلب الأمر ذلك	2.49	0.79	عالية
12	11	أساعد التلاميذ في اختيار أحد الحلول المناسبة للمشكلة	2.20	0.79	متوسطة
11	12	أقوم مع التلاميذ بتجريب الحل	2,20	0.83	متوسطة
10	13	أقوم بتقويم عمل التلاميذ بعد حل المشكلة	2.29	0.80	متوسطة
5	14	أربط حل المشكلة بمشكلات واقعية	2.43	0.76	عالية
6	15	أشير في النهاية إلى الأخطاء التي ارتكبها التلاميذ	2.41	0.78	عالية
الدرجة الكلية			**2.32**	**0.79**	**متوسطة**

المصدر: إعداد الطالبة بناء على مخرجات spss19

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أفراد عينة البحث يقومون بتخطيط الدرس في صورة مشكلة جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (2.32) وبانحراف معياري بلغ (0.86) وهذا يعود إلى قلة اهتمام بعض الأساتذة في بلورة الدرس في مشكلة تتطلب الحل والإبقاء على الطريقة التقليدية في تقديم الدروس وهذا لعدم وجود تدريب على تطبيق طريقة حل المشكلات في التدريس، في حين أن استجابة الأساتذة حول اختيار مشكلة تلائم مستوى التلاميذ جاء بدرجة عالية وهذا ما تأكده قيمة المتوسط الحساب الذي قدر بـ (2.50) و بانحراف معياري بلغ (0.75) وهذا يرجع إلى اهتمام الأساتذة بمراعاة مستوى التلاميذ بوجود مشكلة تتطلب الحل قد جاءت درجة استجابتهم حول هذه العبارة بدرجة عالية بقيمة متوسط حسابي قدر بـ (2.49) وانحراف معياري بلغ (0.73) وهذا يعزى إلى اهتمام الأساتذة بتوليد نوع من الغموض حول مشكلة الدرس الذي يثير بدوره دافعية التلاميذ نحو البحث لإيجاد حل لهذا الغموض، كما يتبع أساتذة التعليم الثانوي في شرح المشكلة على خطوات محددة إلى حد ما وبدرجة متوسطة وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المقدر بـ (2.33) وبانحراف معياري بلغ (0.81) وهذا يرجع إلى قلة التنسيق في شرح المشكلة لعدم وجود تدريب للأساتذة يؤهلهم لتطبيق الطريقة بالشكل الصحيح في حين أظهرت النتائج أن الأساتذة يطلعون التلاميذ على الخطوات الصحيحة للحل جاء بدرجة

متوسطة وهذا ما أكدته قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ (2.10) وانحراف معياري بلغ (0.85) وهذا يرجع إلى افتقار الأساتذة إلى المنهجية في أداء عملهم وعدم امتلاكهم للقدرات الكافية لتوجيه التلاميذ وإعطائهم الخطوط العريضة التي يتبعونها في الحل، كما نلاحظ أن أفراد العينة يطلبون من التلاميذ أن يقوموا بجمع المعلومات حول المشكلة، ويوجهونهم إلى المراجع المتعلقة بالمشكلة جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لإستجاباتهم نحو العبارتين على الترتيب (2.16)، (2.00) وبإنحراف معياري بلغ (0.78)، (0.82) على الترتيب وهذا يعود إلى أن الأساتذة يتفادون ترك التلاميذ يبحثون عن الحلول خارج حصة الدرس لعدم وجود الوقت الكافي وعدم وجود المراجع كالكتب والاقتصار على حلها داخل حصة الدرس، أما فتح المجال للتلاميذ بطرح الأسئلة حول المشكلة قد جاء بدرجة عالية حيث بلغ متوسط استجابة الأساتذة (2.47) وانحراف معياري بلغ (0.77) وهذا يعود إلى أن الأساتذة يقومون بإعطاء التلاميذ فرصة أو تخصيص وقت لطرح الغموض أو الإشكال الذي يلتمسونه أثناء عرض المشكلة عليهم، في حين أظهرت النتائج أن الأساتذة يقومون بمراقبة عمل التلاميذ أثناء قيامهم بحل المشكلة جاء بدرجة إستجابة عالية وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي الذي قدر بـ (2.41) وانحراف معياري بلغ (0.76) ويعود هذا إلى تحمل المسؤولة من قبل الأساتذة في مراقبة عمل التلاميذ والتنسيق بين المشكلة المطروحة والطريقة المستخدمة من خلال تقديم النصح وكذا الضبط و التحكم في الجو السائد داخل حجرة الصف، كما أظهرت النتائج أن أفراد العينة يتدخلون لمساعدة التلاميذ عندما يتطلب الأمر ذلك جاء بدرجة عالية وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي المقدر بـ، (2.49) وبانحراف معياري بلغ (0.79) وهذا يعزى إلى أن الأساتذة يقومون بترشيد عمل التلاميذ من خلال تقديم المساعدة إذا تطلب الأمر ذلك في حدود لا تخل بالدور الذي قوم به التلاميذ والاكتفاء بإعطائهم نصائح وإرشادات يسيرون وفقها. كما نلاحظ أن أفراد العينة يساعدون التلاميذ في اختيار أحد الحلول المناسبة للمشكلة، و القيام بتجريب الحل مع التلاميذ جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم نحو العبارتين على الترتيب (2.20، 2.20) وبانحراف معياري بلغ (0.79، 0.83) على الترتيب وهذا يدل على أن أساتذة التعليم الثانوي يتغاضون النظر على المحاولات التي يقوم بها التلاميذ وتقديم الحل الذي تم تحضيره من قبلهم، كما يهملون النشاط الذاتي للتلاميذ في حل المشكلة وعدم إشراكهم في اختيار الحل المناسب وتجريبه، أما استجابة الأساتذة حول قيامهم بتقويم عمل التلاميذ بعد حل المشكلة فجاء بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي الذي قدر بـ (2.29) وانحراف معياري بلغ (0.80) وهذا يدل

على أن الأساتذة تغيب عنهم ثقافة تقويم التلاميذ في كل خطوة أثناء التعلم وترك عملية التقويم للاختبارات الرسمية للاستدلال على مستوى التلاميذ، ونلاحظ أن أفراد العينة يربطون حل المشكلة بمشكلات واقعية ويشيرون في النهاية إلى الأخطاء التي ارتكبها التلاميذ جاء بدرجة عالية وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي للعبارتين والذي بلغ (2.43، 2.41) وبانحراف معياري بلغ (0.76، 0.78) على الترتيب وهذا يدل على كون الأساتذة يستدلون بمشكلات واقعية أثناء شرحهم للمشكلة ومحاولة تعميم النتيجة المتحصل عليها على مشكلات مشابهة يربط الفكر النظري بالجانب الحياتي العملي للتلاميذ وكذلك التركيز على ن نقاط الخطأ التي وقع فيها التلاميذ والإشارة إليها لتنبيههم إلى عدم الوقوع فيها مرة ثانية.

ومن خلال هدا التفسير توصلنا الى عدم تحقق الفرضية التي مفادها تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة.

1-2-عرض وتحليل النتائج في ظل الفرضية الثانية:

الجدول رقم (05): يوضح إجابات أفراد العينة حول بنود الفرضية الفرعية الثانية التي مفادها: تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة.

الرتبة	الرقم	العبارة / المعامل الحسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
13	16	أثناء التخطيط للدرس أصوغه في صورة مشروع يقوم به التلاميذ.	1.75	0.77	متوسطة
5	17	أختار مشروع يتلائم مع مستوى التلاميذ	2.13	0.82	متوسطة
7	18	أتبع في شرح المشروع خطوات محددة	2.12	0.81	متوسطة
9	19	أحدد للتلاميذ مجال المشروع	2.09	0.89	متوسطة
14	20	أحدد للتلاميذ مكان إجراء المشروع	1.67	0.77	متوسطة
11	21	أصنف التلاميذ في مجموعات للقيام بالمشروع	2.06	0.84	متوسطة
15	22	أفضل أن يقوم كل تلميذ بالمشروع على حدة	1.36	0.67	منخفضة
10	23	أوجه التلاميذ إلى الأدوات والوسائل المستعملة في إنجاز المشروع	2.09	0.86	متوسطة

2	24	أحدد الوقت اللازم لتقديم المشروع	2.29	0.86	متوسطة
8	25	أقوم بربط المشروع بخبرات التلاميذ السابقة	2.10	0.90	متوسطة
6	26	أعمل على اكساب التلاميذ مهارات التخطيط للمشروع	2.13	0.84	متوسطة
4	27	أفتح المجال للتلاميذ لطرح أسئلة حول المشروع	2.18	0.86	متوسطة
12	28	أقوم بمراقبة عمل التلاميذ أثناء القيام بالمشروع	1.95	0.79	متوسطة
1	29	أقيم عمل التلاميذ في نهاية المشروع	2.35	0.85	عالية
3	30	أنبه التلاميذ إلى الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء إنجازهم المشروع	2.24	0.79	متوسطة
الدرجة الكلية			**2.03**	**0.82**	متوسطة

المصدر: إعداء الطالبة بناء على مخرجات spss19

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أفراد عينة البحث يقومون بتخطيط الدرس في صورة مشروع يقوم به التلاميذ جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم بـ(1.75) وبانحراف معياري بلغ (0.77) وهذا يعود إلى قلة اهتمام الأساتذة في جعل الدرس مشروع يقدم للتلاميذ ومحاولة الابتعاد عن الجهد الفكري والإبقاء على سير الدرس بالطريقة التقليدية، في حين أن استجابة الأساتذة حول اختيار مشروع يتلاءم مع مستوى التلاميذ جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ(2.13) وبانحراف معياري بلغ (0.82) وهذا يعزى إلى أن الأساتذة لا يراعون المستوى المعرفي للتلاميذ بدرجة كبيرة وإنما يتم توجيه المشاريع بحسب قدرات بعض التلاميذ، أما إتباع الأساتذة في شرح المشروع على خطوات محددة فكانت استجابتهم بدرجة متوسطة وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ (2.12) وبانحراف معياري بلغ (0.81) وهذا يدل على قلة التنظيم والتنسيق في تنفيذ طريقة المشروع بخطواتها الصحيحة من قبل الأساتذة وهذا يعود إلى عدم تلقي التدريب الكافي على تطبيق مثل هذه الطرق سواء قبل أو أثناء الخدمة، ونلاحظ أن أفراد العينة يحددون للتلاميذ مجال المشروع ومكان إجراء المشروع جاء بدرجة استجابة متوسطة وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي للعبارتين المقدرة بـ (2.09، 1.67) وبانحراف معياري بلغ (0.89، 0.77) على الترتيب وهذا يعود إلى

أن أساتذة التعليم الثانوي لا يقيدون التلاميذ في مواضيع وأماكن محددة لإجراء المشروع وترك الحرية لهم في تحديد المجال وفق ميولهم واتجاهاتهم واختيار المكان الذي يرغبون فيه لإجراء المشروع .

أما تصنيف التلاميذ في مجموعات للقيام بالمشروع أو تفضيل أن يقوم كل تلميذ على حدة بالمروع كانت درجة استجابة الأساتذة نحو العبارتين بدرجة متوسطة وبدرجة منخفضة على الترتيب وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي لكلا العبارتين والمقدرة بـ (2.06، 1.36) وبانحراف معياري بلغ (0.8، 0.67) وهذا يدل على أن الأساتذة يبتعدون عن المشاريع الفردية وتفضيل المشاريع الجماعية بنسبة متوسطة لأنها أيسر وأسهل في المتابعة والتوجيه على غرار المشاريع الفردية التي تأخذ وقت في الإشراف والمتابعة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الأساتذة يوجهون التلاميذ إلى الأدوات والوسائل المستعملة في إنجاز المشروع جاء بدرجة استجابة متوسطة وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ(2.09) وبانحراف معياري بلغ (0.86) وهذا يعود إلى أمرين الأول وهو عدم توفير المؤسسة لهذه الوسائل والأدوات و الثاني وهو قلة حرص الأستاذ على إمداد التلاميذ دوما بالمراجع التي يمكن استخدامها أثناء إنجاز المشروع، في حين كانت استجابة أفراد العينة نحو تحدد الوقت اللازم لتقديم المشروع بدرجة متوسطة وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المقدر بـ (2.29) وانحراف معياري (0.86) وهذا يدل على ضرورة تحديد المدة إلا أن أساتذة التعليم الثانوي يأخذونها بدرجة قليلة إلى حد ما وهذا لعدم وجود مشاريع كثيرة يكلف بها التلاميذ، كما يقوم الأساتذة بربط المشروع بخبرات التلاميذ السابقة بدرجة متوسطة وهذا ما تدل عليه قيمة المتوسط الحسابي المقدر بـ (2.10) وانحراف معياري بلغ (0.90) وهذا يرجع إلى أهمية ربط المشروع بخبرات التلاميذ السابقة التي تساعدهم على الفهم والقدرة على رسم معالم هذا المشروع إلا أن تطبيق الأساتذة لهذا كان إلى حد ما بصفة غير مستمرة وهذا لعدم تكلف الأستاذة بمحاولة الإلمام بجميع ما تعلمه التلاميذ في مشاريع تقدم لهم، أما فيما يخص العمل على اكساب التلاميذ مهارات التخطيط للمشروع، وفتح المجال للتلاميذ بطرح الأسئلة حوله فقد جاءت استجابة أفراد العينة حول العبارتين بدرجة متوسطة وهذا ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي لهما والمقدرة بـ(2.13، 2.18) على الترتيب وبانحراف معياري (0.84، 0.86)، حسب الترتيب وهذا يعود إلى أن الأساتذة يرون مهمتهم محصورة في تقديم المشروع للتلاميذ أما مهمة التنفيذ فهي من مهام التلميذ ويتدخل الأستاذ في إكسابهم بعض المهارات بصفة غير دائمة ويرى أن المشروع هو مجرد عمل يقوم به التلميذ خارج المؤسسة وأنه لا يستحق مجال لطرح الأسئلة حوله إلا في بعض الأحيان، أما قيام الأساتذة بمراقبة عمل التلاميذ أثناء

القيام بالمشروع فقد جاءت استجابة أفراد العينة بدرجة متوسطة وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المقدر بـ (1.95) وانحراف معياري بلغ (0.79) وهذا يدل على أن أغلب أساتذة التعليم الثانوي يقدمون مشاريع خارج المؤسسة وهذا ما يبرر لهم عدم القدرة على مراقبة ومتابعة التلاميذ خلال انجازهم المشروع، أما تقييم عمل التلاميذ بعد نهاية المشروع فقد كانت الاستجابة نحوها بدرجة عالية وهذا ما تدل عليه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ(2.35) وانحراف معياري بلغ (0.85) وهذا يعود إلى أنه لابد من تقييم ما قام به التلاميذ خلال انجازهم للمشروع وهذا يدخل في إطار التقييم المستمر المكلف به الأستاذ، في حين أن استجابة أفراد العينة حول تنبيه التلاميذ إلى الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء إنجازهم المشروع جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي المقدر بـ(2.24) وانحراف معياري بلغ (0.79) وهذا يعزى إلى إهمال بعض الأساتذة في إعادة طرح المشروع مرة أخرى والوقوف على الأخطاء التي تم ارتكابها من طرف التلاميذ لتفاديها في المرات القادمة.

ومن خلال ما سبق فانه قد توصلنا الى عدم تحقق الفرضية التي مفادها تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

من خلال عرضنا وتفسيرنا لبنود الفرضية الفرعية الأولى والتي تنص على " **تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة** " ومن خلال النتائج المتوصل إليها يتضح لنا أغلبية أفراد العينة أظهروا أن تطبيقهم لطريقة حل المشكلات في التدريس كان بدرجة متوسطة وهذا ما أكدته قيمة المتوسط الحسابي الكلية والمقدرة بـ(2.32) وبانحراف معياري بلغ (0.79)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن أساتذة التعليم الثانوي يمتلكون خبرة محدودة والتي تؤهلهم وبصفة غير مستمرة إلى تطبيق استراتيجية حل المشكلات إلى حد ما، وكون الأستاذ في تشتت بين الحفاظ على التدريس القديم ومحاولة الخوض في توظيف طرق التدريس الحديثة بجمع أساليبها وخطواتها، وكذا محاولة الأستاذ في الاندماج مع الإصلاح التربوي الجديد الذي يشمل المناهج وطرق التدريس إلا أنه لم يتمكن إلى حد الساعة من التغير الجدري من النظام القديم إلى النظام الحديث و بالإضافة إلى ذلك فإنه لابد من إخضاع الأستاذ إلى تكوين وتدريب على طريقة حل المشكلات سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة

وهذا حتى يتمكن من تطبيقها بالطريقة الصحيحة وفي الوقت المناسب لها وكذا توفير الوسائل والأدوات التي تسهل عليه تطبيقها.

2 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية :

من خلال عرضنا وتسيرنا لبنود الفرضية الفرعية الثانية والتي تنص على " **تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة** " ومن خلال النتائج المتوصل إليها يتضح لنا أن أغلبية أفراد العينة أظهروا أن تطبيقهم لطريقة المشروع كاستراتيجية في التدريس جاء بدرجة متوسطة وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المقدر بـ (2.03) وبانحراف معياري بلغ (0.82) وهذا ما يختلف مع دراسة (**زيود أسامة، محمد أنس، 2016**)، ويعود ذلك إلى أن الباحث قام بدراسة واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية ومن وجهة نظر معلمي العلوم وبدلالة الفروق عند (الجنسين، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومتوسط عدد الطلبة في الصف ومكان العمل) في حين أن الطالبة قامت بدراسة واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة(طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في المؤسسات الثانوية الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، ونظرا إلى أن تطبيق طريقة المشروع في التدريس كاستراتيجية حديثة لها أهمية فيجب على الأساتذة محاولة القيام بخطوة نحو التغيير المستمر والدائم في التدريس بالطرق الحديثة، كما يجب توفير لهم الجو الملائم من إمكانات وسائل وأدوات يجعل التطبيق يكون بدرجة كبيرة وبأكثر فعالية.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة:

من خلال إجرائنا لهذه الدراسة حول موضوع " واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، وطريقة مشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة". فقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة.
- تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة.

ومن خلال نتاج الفرضيات الفرعية فإنه يمكن القول: تطبق استراتيجيات التدريس الحديثة في المؤسسات الثانوية الجزائرية بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة وهذا ما أكدته نتائج متوسطات الاستجابة لأفراد العينة حول البنود ويمكن إرجاع هذا إلى وجود نوع من المبادرة والاهتمام من طرف الأساتذة في محاولة تطبيق هذه الاستراتيجيات والتخلي عن الطرق التقليدية القديمة وهذا كان عكس توقعنا لكون هذه

الاستراتيجيات أصبحت من ضمن اهتمام الأنظمة التربوية العالمية وهذا بالنظر إلى وجود مبررات دعت إلى اعتماد هذه الطرق والأساليب، فسارعت جميع الجهات المختصة في بناء المناهج إلى إدراج الاستراتيجيات الحديثة بشكل تدرجي وككل الدول سعت الجزائر إلى محاولة الإصلاح التربوي وتكييف البرامج والمناهج الدراسية وفق طرق وأساليب حديثة مواكبة لتطور التكنولوجي والأستاذ بدوره أخذ هذه القضية على عاتقه ولو إلى حد ما وأظهر نوع من الاستجابة إلى التغير والانفلات من التدريس القديم.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض وتفسير ومناقشة الفرضيات الفرعية والتي توصلنا من خلالها إلى عدم تحقق صحة الفرضية العامة و التي مفادها " تطبق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع) في المؤسسات الثانوية الجزائرية بدرجة منخفضة من طرف الأساتذة.

خاتمـــــة

خاتمة

حاولنا من خلال دراستنا إلقاء الضوء على مدى تطبيق إستراتيجية التدريس من طرف أساتذة التعليم الثانوي لأنه يعتبر من القضايا التربوية الجديرة بالبحث والاهتمام ونظرا لأهمية الإستراتيجية في حياة الفرد واعتبارها مطلب أساسي لكل إنسان بصفة عامة، وهذا من أجل تنظيم وتحقيق الإستقرار في حياته مما يضمن تنظيم حياته بشكل أفضل وهذا ما ينطبق على عمل الأستاذ داخل الغرفة الصفية حيث لابد عليه من إتباع إستراتيجية أو أكثر، ذلك بحسب الموقف التعليمي بحيث يتمكن من توصيل المعار والمهارات إلى التلاميذ بالشكل المرغوب فيه وكذا تنظيم وتطوير اتجاهات التلاميذ وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم.

وبالتالي فإن الأستاذ من أهم الأطراف الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يقوم بتكيف هذه العملية وفق حاجات الطلبة وميولهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم وكذا يقوم بترشيد أعمال التلاميذ من خلال مساعدتهم وكل هذا يأتي داخل إستراتيجية معينة عليه إتباعها خلال تسيير الدروس وهذه الأخيرة تساعد على خلق نوع من الإنسجام بينه وبين الفكرة والتطبيق خارج أسوار المؤسسة التعليمية.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها نستطيع القول أن أساتذة التعليم الثانوي يطبقون استراتجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) بدرجة متوسطة في التدريس غير أن هذه النتائج تبقى نسبية شأنها شأن باقي البحوث في مجال العلوم الإنسانية والإجتماعية ولهذا يبقى المجال مفتوح لمزيد من الدراسات التي يمكن أن تساهم في تطوير البحث العلمي والإستفادة منها من طرف المعنيين بالأمر.

الإقتراحات

1 -ضرورة اهتمام الجهات المختصة باستراتيجيات التدريس الحديثة وتوفير الظروف الملائمة لتسهيل تطبيقها.

2 -القيام بإجراء دراسات أخرى تتناول استراتيجيات التدريس الحديثة من منظور آخر وفي ضوء متغيرات أخرى كالتخصص، الجنس، الخبرة.

3 -عقد المزيد من الندوات والحملات التحسيسية للأساتذة للإبراز من خلالها أهمية تطبيق هذه الاستراتيجيات في التدريس والدور الذي تلعبه في تكوين التلاميذ.

4 -ضرورة إخضاع الأساتذة المقبلين على التدريس للتكوين والتدريس قبل الخدمة وأثناء الخدمة على كيفية تطبيق هذه الاستراتيجيات.

5 -محاولة توفير الوسائل والأدوات اللازمة من قبل الجهات المختصة لتسهيل تطبيق استراتيجيات الحديثة في التدريس.

قائمة المراجع

أ- الكتب

1 - أبو رشان ،حسن محمد وقطيط ، غسان يوسف .(2008). **حل المشكلات** ، ط1، دار وائل للنشر لتوزيع والطباعة ، عمان .

2 - ابو رشان ، حسين محمد (2007) . **التعلم المعرفي** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان .

3 - أبو زينة ، فريد كامل .(1982) .**الرياضيات منها وأصول تدريسها** ، ط1،دار الفرقان للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

4 - أبو سعيدي ، عبد الله بن خميس ، البلوشي ، سليمان بن محمد .(2008) **. طرائق تدريس العلوم**،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

5 - إمام ،مختار حميدة وآخرون .(2000) .**مهارات التدريس** ،د.ط، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

6 - أنجرس ، موريس ،(2004) **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون ،ط1، دار القصبة للنشر والتوزيع ، الجزائر .

7 - إيمان ،محمد عملر.(2010).**طرائق التدريس** ،ط1،دار وائل للنشر والتويع والطباعة ،عمان .

8 - بن فرج ، عبد اللطيف بن حسين .(2005 .**طرائق التدريس في القرن الحادي والعشرون** ،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

9 - بن مرسلي ، أحمد .(2003). **مناهج البحث العلمي في العلوم والإتصال** ، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

10 - بوحوش ،عمار والذنيبات ، محمد محمود ،(2010) ، **مناهج البحث العلمي وطرق إعادة البحوث** ، ط3ن ديوان المطبوعات الجزائرية للنشر والتوزيع ، الجزائر

11 - جابر ، وليم أحمد .(2005) .**طرق التدريس اعامة ، تخطيطها ،تطبيقاتها التربوية** ، ط2 ، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

12 - جرجس، ميشال جرجس .(2005) .**معجم المطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس** ، ط1،دار عالم الكتب للنشر والتيع والطباعة ، القاهرة .

13 - حسن ، محمد حسن .(2007). **التدريس باستخدام طريقة المشروع** ،ط1،دار المجد للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

14 – حمادنة ، محمد محمود سساري عبيدات ، خالد حسن .(2012) .**مفاهيم التدريس في العصر الحديث ،طرائق ،أساليب ،استراتيجيات** ،ط1، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ،.أربد.

15 – حمدان ، محمد زياد .(1985) . **تطوير المنهج مع استرجييات التدريس ومواده التربوية المساعدة** ، د.ط،دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة . عمان .

16 – حمدان ،محمد .(2006) . **معجم مصطلحات** ، ط1،دار المعرفة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

17 – الخزرجي ،سليم ابراهيم .(2011) . **أساليب معاصرة في تدريس العلوم** ، ط1،دار أسامة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن .

18 – داود ، ماهر محمد مجيد مهدي.(1993).**اساسيات في طرق التدريس العامة** ، ط1، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، الموصل .

19 – الدعليج ، إبراهيم عبد العزيز .(2010). **منهج وطرق البحث العلمي** ، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن .

20 – دعمس ، مصطفى نمرو الناطور ، نائل .(2010) **استراتيجيات تدريس العلوم والرياضيات** ،ط1، دار البداية للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

21 – دوقان ، عبيدات أبو سميد ،سهيلة .(2007) .**استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون** ،ط1،دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.

22 – الربيعي ، محمد داود .(2011) .**استراتيجيات التعلم التعاوني** ، ط1، دار عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع والطباعة ،عما

23 – رزوقي ، توفيق .(2008).**النظام التربوي في الجزائر** ،د.ط،ديوان المطبوعات للنشر والتوزيع والطباعة ، بن عكنون .

24 – رشراش ، أنيس عبد الخالق وأبو دياب ، أمل عبد الخالق ،(2007) ،**طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي** ، ط1، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت .

25 – زيتون ،عايش .(2008) .**أساليب تدريس العلوم** ،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

26 – زيتون، حسن .(2003).**استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** ، د.ط، دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

27 – زيتون، كمال عبد الحميد .(2000). **التدريس نماذجه ومهاراته** ، ط1،دار المكتب العلمي للنشر والتوزيع والطباعة ، الإسكندرية .

28 – السكران ، محمد.(2000) .**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

29 – سلام ، عادل أبو العز . '2009) .**طرائق تدريس العلوم** ، معالجة تطبيقية معاصرة ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

30 – سلامة ، عادل أبو العزو وآخرون . (2009) .**طرائق التدريس العامة ، معالجة تطبيقية معاصرة** ،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

31 – سوافطة، وليد عبد الكريم .(2008) ، **تنمية مهارات التفكير الإبداعي ، اتجاهات الطلبة نحو العلوم** ، ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع والطاعة ، عمان .

32 – الشافعي، ابراهيم والكثيري، محمد راشد محمد.(2003).**المنهج الدراسي من منظور جديد** ، دار مكتبة العبيكان ، للنشر والتوزيع ، الرياض.

33 – شاهين ، عبد الحميد حسن عبد الحميد .(2010). **استراتيجية التدريس المتقدمةواستراتيجيات التعلم و أنماطه** نط1، دار كلية التربية بدمنهور للنشر والتوزيع والطباعة ، الاسكندرية .

34 – شحاتة ، حسن وآخرون ،(2003) .**معجم المصطحات التربوية والنفسية** ، ط1، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

35 – الشربيني، أحلام الباز.(2004) . **التخطيط للتدريس ومكوناته**، دار المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي للنشر والتوزيع والطباعة ، د ب.

36 – الصرايرة ، باسم وآخرون .(2009) .**استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية والتطبيق** ، ط1، دار عالم الكتب الحدث للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

37 – طافش ، محمد الشقرات .(2009) .**استراتيجيات التدريس والتقويم ، مقالات في تطوير التعليم** ، ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.

38 – عباس، محمد خليل وآخرون .(2009) . **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

39 – عبد الكريم ، عفاف .(1990). **التدريس للتعلم في التربية البدنية الرياضية** ، ط1، دار منشأ المعارف للنشر والتوزيع والطباعة ، الإسكندرية.

40 – عبيدات ، دوقان وآخرون . (1997). **البحث العلمي** ،د.ط،دار المجدلاوي لنشر والتوزيع ، الأردن.

41 – عبيدات ، وليم .(2008) . **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

42 – -عطية ، محسن علي .(2008) .**أساسيات تدريس العلوم** ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

43 – عطية ، محسن محمد .(2009). **الجودة الشاملة والجديدة في التدريس** ، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

44 – عفونة، بسام عبد الهادي .(2012) .**التعليم المبني على إقتصاد المعرفة** ، ط1، دار البداية للنشر والتوزيع والطباعة .الأردن .

45 – عواد ، يوف ومازل ، مجدي .(2010) .**التعليم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية للمرحلة الأساسية** ، ط، دار المناهج للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

46 – عودة ، أحمد سلمان وملكاوي ، فتحي حسين .(1987). **اساسيات البحث العلمي** ، د.ط، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، الأردن.

47 – عودة احمد سلمان .(1993) . **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن .

48 – الغزالي ، صفا أحمد ومرعي ، توفيق احمد .(2010). **الحداثة في العملية التربوية** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

49 – الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم .(2007) .**المدخل إلى التدريس** ،دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

50 – فخري رشيد خضر .(2006) .**طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية** ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

51 – فخري ، عبد الهادي .(2010) .**علم النفس المعرفي** ،ط1،دار أسامه للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

52 – فرج، عبد اللطيف حسن ، (2008). **التعليم الثانوي رؤية جديدة** ، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع ، الأردن .

53 – قطاوي ، محمد إبراهيم .(2007). **طرق التدريس الدراسات الإجتماعية** ، ط1،دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

54 – الكسباني ، محمد السيد علي .(2010). **مصطلحات في مناهج وطرق التدريس** ،د.ط، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع والطباعة ،د.ب.

55 – لحريري ، رافدة .(2010) .**طرق التدريس بين التقليد والتجديد** ،ط1،دار المناهج للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

56 – لضامن ، منذر .(2009) . **أساسيات البحث العلمي** .ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

57 – لعاقود ،إبراهيم وآخرون .(2002) .**طرائق التدريس العامة وتنمية الفكر** ،ط3،دار الامل للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن.

58 – للقاني ، أحمد حسن والجميل ، علي أحمد .(2003) .**معجم المصطلحات التربوية** ، المعرفة في بناء المناهج وطرق التدريس ، ط1، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

59 – مازن ،حسن ، محمد. (2009) .**المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي** ، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

60 – مجدي عزيز ابراهيم .(2004)، **معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم** ،ط1،دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

61 – مرعي ، توفيق أحمد والحيلة ، محمد محمود.(2002) .**طرائق التدريس العامة** ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان.

62 – مزيان ،محمد وآخرون .(1994) .**قراءات في طرائق التدريس** ،ط1،جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي للنشر والتوزيع والطباعة ، باتنة .

63 – معجم اللغة العربية ، (1985). **المعجم الوسيط اللغوي** ، ط3، دار المعرفة للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة.

64 – معمرية ، بشير. (2007). **القياسي النفسي وتصميم أدواته** ، ط2، منشورات الحبر للنشر والتوزيع الجزائر.

65 – المنجي ، أحمد علوان .(2009)، **اساسيات تدريس الدراسات الإجتماعية** ،د.ط، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن .

66 – نبهان ، يحي محمد .(2008) .**مهارات التدريس** ، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.

67 – نبهان، يحي محمد .(2008) .**العصف الذهني وحل المشكلات** ،دار اليازودي للشر والتوزيع والطباعة .عمان .

68 – نبيل عبد الهاي .(الهادي 2004) ،**نماذج تربوية تعليمية معاصرة** ،ط1،دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

69 – الهويدي ،زيد .(2005) .**الأساليب الحديثة في تدريس العلوم** ،ط1،دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع والطباعة ، العين .

70 – وجيه ، ابراهيم محمود .(2005). **التعليم أسسه ونظرياته وتطبيقاته** ،ط1، للنشر والتوزيع والطباعة ، الإسكندرية .

71 – اليماني ، عبد الكريم علي .(2008) .**استراتجييات التعليم والتعلم ،ط1**، دار زمزم للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

ب . الرسائل الجامعية :

72–زيود، أسامة محمد أمين ، (2016)، **واقع استخدام التعليم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية** ، جامعة نجاح الوطن ، نابلس

ج. المناشر :

73- الإدارة العامة للإشراف التربوي .(2009). **دليل مفاهيم الاشراف التربوي** . وزارة التربية والتعليم ، الرياض .

74- وزارة التربية والتعليم. (2009).**دليل المعلم لتنمية و مهارات التفكير** ، شركة المطبع الأهلية، الرياض .

د.المراجع الأجنبية :

75– Hussein .T.the international..Encyclopectia of Education vol2.pergamanpress– 1985

د. المواقع الإلكترونية :

76– www.azaheor. com/ vb/arhive/index/2014،10:40 /فيفري

الملاحـــق

ملحق رقم 1: يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان

الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
قرفي محمد	علوم التربية	أستاذ مساعد أ	جامعة جيجل
د.صيفور سليم	علم النفس تنظيم وعمل	أستاذمحاضر أ	جامعة جيجل
بشتة حنان	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر ب	جامعة جيجل
بوكراع ايمان	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر ب	جامعة جيجل
د.بكيري نجيبة	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر أ	جامعة جيجل
هامل وهيبة	علوم تربية	أستاذ مساعد أ	جامعة جيجل
مسعودي لويزة	علوم تربية	أستاذ مساعد ب	جامعة جيجل

جامعة محمد الصديق بن يحي

جيجل

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تحية طيبة وبعد:

يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع المعلومات اللازمة للدراسة التي أقوم بها للحصول على شهادة الماستر تخصص إدارة واشراف بيداغوجي بعنوان " **واقع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة** "، أمل منكم التكرم بالإجابة على بنود هدا الاستبيان الدي يتكون من 30 بند، وذلك بوضع علامة (X) في المكان المناسب لها.

ونعدكم بأن المعلومات التي تقدم إلينا لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وتقبلوا مني فائق التقدير والإحترام.

الطالبة: الأستاذ المشرف:

أمينة سيدهوم يوسف حديد

السنة الجامعية: 2016م-2017م.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة المهنية: أقل من 05 سنوات ☐ 05-10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

تخصص العمل: أدبي ☐ علمي ☐

محور الاستبيان	رقم البند	البند	درجة الموافقة		
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة
طريقة حل المشكلات	01	أقوم بتخطيط الدرس في صورة مشكلة.			
	02	أختار للدرس مشكلة تلائم مستوى التلاميذ.			
	03	أشعر التلاميذ بوجود مشكلة تتطلب الحل.			
	04	أتبع في شرح المشكلة على خطوات محددة.			
	05	أطلع التلاميذ على الخطوات الصحيحة للحل.			
	06	أطلب من التلاميذ أن يقوموا بجمع المعلومات حول المشكلة .			
	07	أوجه التلاميذ إلى المراجع المتعلقة بالمشكلة.			
	08	أفتح المجال للتلاميذ بطرح أسئلة حول المشكلة.			
	09	أقوم بمراقبة عمل التلاميذ أثناء قيامهم بحل المشكلة			
	10	أتدخل لمساعدة التلاميذ عندما يتطلب الأمر ذلك			

	11	أساعد التلاميذ في اختيار أحد الحلول المناسبة للمشكلة.			
	12	أقوم مع التلاميذ بتجريب الحل.			
	13	أقوم بتقويم عمل التلاميذ بعد حل المشكلة.			
	14	أربط حل مشكلة الدرس بمشكلات واقعية.			
	15	أشير في النهاية إلى الاخطاء التي ارتكبها التلاميذ أثناء الحل.			
طريقة المشروع	16	أثناء التخطيط للدرسأصوغه في صورة مشروع يقوم به التلاميذ.			
	17	أختار مشروع يتلاءم مع مستوى التلاميذ			
	18	أتبع في شرح المشروع على خطوات محددة.			
	19	أحدد للتلاميذ مجال المشروع.			
	20	أحدد للتلاميذ مكان إجراء المشروع.			
	21	أصنف التلاميذ في مجموعات للقيام بالمشروع.			
	22	أفضل أن يقوم كل تلميذ بالمشروع على حدة.			
	23	أوجه التلاميذ إلى الأدوات والوسائل المستعملة في انجاز المشروع.			
	24	أحدد الوقت اللازم لتقديم المشروع.			

25	أقوم بربط المشروع بخبرات التلاميذ السابقة.				
26	أعمل على اكساب التلاميذ مهارات التخطيط للمشروع.				
27	أفتح للتلاميذ مجال لطرح الأسئلة حول المشروع.				
28	أقوم بمراقبة عمل التلاميذ أثناء القيام بالمشروع.				
29	أقيم عمل التلاميذ في نهاية المشروع.				
30	أنبه التلاميذ إلى الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء انجازهم للمشروع.				

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة المندرجة تحت عنوان " واقع التطبيق استراتيجيات التدريس (طريقة حل المشكلات، طريقة المشروع) في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة " إلى معرفة مدى تطبيق أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التدريس الحديثة ، ولتحقيق الهدف المنشودة من الدراسة .

قامت الطالبة باستخدام المنهج الوصفي ، وعينة بلغ عددها (65) أستاذ في ثلاث مؤسسات ثانوية بجيجل وقد استخدمت لجمع المعلومات استبانه تكونت من (30) بند تم بناءها بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ، وتحققنا من خصائصها السيكومترية حساب الصدق والثبات ، بعد المعالجة الإحصائية بواسطة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) استخدمت فيه الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي الانحراف المعياري وقد توصلنا إلى النتائج التالية :

- تطبق استراتيجيات التدريس الحديثة مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة .
- تطبق طريقة حل المشكلات في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة
- تطبق طريقة المشروع في مؤسسات التعليم الثانوي بدرجة متوسطة من طرف الأساتذة .
- وبعد مناقشة النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من الإقتراحات التي من شأنها ان تساهم في تطوير البحث العلمي .

Résumé

L'étude intitulée « La réalité de l'application des stratégies d'enseignement – méthode de résolution de problèmes, méthode de projet dans les établissements d'enseignement secondaire, du point de vue des enseignants » vise à savoir à quel point les enseignants de l'enseignement secondaire appliquent les stratégies modernes d'enseignement dans le but de réaliser les objectifs de l'enseignement.

L'étudiante a appliqué la méthode descriptive sur un échantillon de 65 enseignants de 03 établissements secondaires à Jijel. Un questionnaire de 30 questions a été utilisé pour collecter les données et nous avons vérifié ses qualités psychométriques et calculé la validité et la fiabilité après le traitement statistique à l'aide des programmes statistiques des sciences sociales (SPSS). Le calcul de la moyenne arithmétique et l'écart-type nous a permis d'obtenir les résultats suivants :

- Les stratégies modernes d'enseignement sont moyennement appliquées aux établissements d'enseignement secondaire par les enseignants.
- La méthode de résolution de problèmes est moyennement appliquée aux établissements d'enseignement secondaire par les enseignants.
- La méthode de projet est moyennement appliquée aux établissements d'enseignement secondaire par les enseignants.

Après la discussion des résultats, l'étude aboutit à un ensemble de propositions susceptibles de contribuer au développement de la recherche scientifique.