وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

عنوان المذكرة:

واقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية الحدث 08 ماي 1945 – جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: تربية

إعداد الطالبتين:
- فافة مليكة
- بوهاوية لمياء

إشراف الأستاذ:
– الدكتور: تالي جمال

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذة: قايدي نبيلة ..... رئيسا

الأستاذ: د/ تالي جمال..... مشرفا ومقررا

الأستاذ: خرفان حسان ..... مناقشا

2016-2017م

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين ..... وبعد

فإنه يطيب لنا أن نتوجه إلى الله عز وجل بالشكر الجزيل والعرفان الكثير على ما هدانا ووفقنا إليه في إنهاء هذا العمل المتواضع ثم نتقدم بالشكر الوافر والثناء العطر..... .....**للدكتور "تالي جمال"**

على تفضله بالإشراف على هذا العمل وما قدمه لنا من توجيهات وملاحظات وبدورنا نتمنى له المزيد من العطاء والتوفيق في مشواره العلمي كما نتقدم بالشكر إلى:

عمال التربية في ثانوية الحدث 8 ماي 1945 –جيجل–

كما يشرفنا أن نتقدم بالشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة.

فألف شكر لهم وجزاهم الله خيرا

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير.	
فهرس المحتويات.	
قائمة الجداول و الأشكال.	
ملخص الدراسة.	
مقدمة.	أ- ب
الباب الأول: الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
تمهيد.	5
أولا: إشكالية الدراسة.	6
ثانيا: فرضيات الدراسة.	8
ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة	8
رابعا: أهداف الدراسة.	9
خامسا: أهمية الدراسة.	10
سادسا: تحديد المفاهيم.	10
سابعا: الدراسات السابقة.	12
خلاصة.	20
الفصل الثاني: طرق التدريس	
تمهيد.	22
أولا: أهمية طرق التدريس.	23
ثانيا: خصائص طرق التدريس.	24
ثالثا: تصنيفات طرق التدريس.	25
رابعا: العوامل المؤثرة في اختيار طرق التدريس.	26
خامسا: أنواع طرق التدريس.	28
سادسا: النظريات المفسرة لطرق التدريس.	62
خلاصة.	67
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي.	

تمهيد.	69
أولا: أهمية التحصيل الدراسي.	70
ثانيا: أنواع التحصيل الدراسي.	71
ثالثا: خصائص التحصيل الدراسي.	71
رابعا: أهداف التحصيل الدراسي.	72
خامسا: شروط التحصيل الدراسي.	73
سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي.	75
سابعا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.	76
ثامنا: قياس التحصيل الدراسي.	82
تاسعا: النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي.	85
خلاصة.	88
الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد.	91
أولا: مجالات الدراسة.	92
ثانيا: المنهج المستخدم في الدراسة.	93
ثالثا: العينة وكيفية اختيارها .	95
رابعا: أدوات جمع البيانات.	96
خامسا: أساليب التحليل.	99
خلاصة.	100
الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج.	
تمهيد:	102
أولا: عرض وتحليل البيانات.	103
ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.	119
ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.	122
رابعا: النتائج العامة للدراسة.	123
خامسا: التوصيات والاقتراحات.	123
خلاصة.	125

خاتمة.	127
قائمة المصادر والمراجع.	
ملاحق	

فهرس المحتويات

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل بنية التعلم القائم على المشكلات.	41
02	يوضح مجتمع الدراسة حسب الجنس.	96
03	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	103
04	يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن.	103
05	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.	104
06	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعبة.	104
07	يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة أم لا.	105
08	يمثل توزيع أفراد العينة حسب تفصيل طريقة المناقشة لسير الدرس داخل القسم.	105
09	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المواد التي تستخدم فيها المناقشة أكثر.	106
10	يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعجابهم بطريقة الأستاذ في إدارة المناقشة.	106
11	يمثل توزيع أفراد العينة حسب طريقة استخدام المناقشة.	107
12	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة طريقة المناقشة في رفع درجة الاستيعاب والفهم داخل القسم.	107
13	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة طريقة المناقشة في الرفع من درجة الانتباه والتركيز اتجاه المادة التعليمية.	108
14	يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كانت المناقشة تساعد على اكتساب مهارات التفكير.	108
15	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة هي الأفضل في الحصول على المعلومات.	109
16	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة تعمل على زيادة التفاعل والمشاركة داخل القسم.	109
17	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة المتبعة من قبل الأستاذ ينتج عنها زيادة في درجة الامتحان بالنسبة لمادة تعليمية ما	110
18	يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كان العمل داخل الجماعة يزيد من الحماس.	110
19	يمثل توزيع أفراد العينة حسب إبداء الرأي في الجماعة.	111

20	يمثل توزيع أفراد العينة حسب تبادل الأفكار والمعلومات مع أعضاء الجماعة.	111
21	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مدى مساهمة العمل الجماعي في الرفع من درجة الاجتهاد داخل القسم.	112
22	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كان العمل مع الزملاء يساعد على تنمية القدرات و المهارات العقلية.	112
23	يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كان هناك تعاون بين أعضاء المجموعة أو الاعتماد على بعض التلاميذ فقط.	113
24	يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كانت طريقة التعلم التعاوني ترفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.	113
25	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساعدة العمل في الجماعة على التفاعل مع الزملاء.	114
26	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة العمل الجماعي في زيادة درجة المشاركة و التجاوب في القسم.	114
27	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المدة التي تستغرق في انجاز البحث.	115
28	يمثل توزيع أفراد العينة حسب اختيار موضوع البحث.	115
29	يمثل أفراد العينة حسب كيفية تنفيذ المشروع.	116
30	يمثل توزيع أفراد العينة حسب استخدامهم للوسائل التكنولوجية و الإيضاحية عند عرض البحث.	116
31	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت البحوث تزيد من رصيدهم المعرفي.	117
32	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مدى مساهمة البحوث في تنمية روح المشاركة و الحماس داخل القسم.	117
33	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت البحوث المنجزة تزيد من كفاءتهم داخل القسم.	118
34	يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كانت طريقة المشروع تؤكد إحساسهم بالثقة في قدراتهم و استعداداتهم	118

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
35	يمثل دورة التعلم بالإكتشاف الموجه.	50

أ- باللغة العربية:

لقد جاءت هده الدراسة بعنوان «واقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلميذ» وتهدف دراستنا بصفة خاصة إلى التعرف على علاقة طرق التدريس بالتحصيل الدراسي.

وقد تطرقنا إلى ثلاث طرق تدريسية(المناقشة، التعلم التعاوني ،المشروع) ولهدا الغرض اعتمدنا في هده الدراسة على طرح التساؤلات التالية:

- هل تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية؟.
- هل تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي؟.
- هل تؤدي طريقة المشروع إلى نتائج ايجابية؟.

وللإجابة على التساؤلات تم الاعتماد على الفرضيات التالية:

*تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية.

* تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي.

* تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج ايجابية.

ولقد اعتمدنا في معالجة هدا الموضوع على جانبين الأول نظري ويظم ثلاث فصول، فصل خاص بالإطار العام للدراسة، وفصل خاص بطرق التدريس وفصل خاص بالتحصيل الدراسي، والثاني ميداني تضمن فصلين، فصل خاص بالإطار المنهجي للدراسة، وفصل خاص بعرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج وأخيرا الخاتمة وأهم المراجع المتبعة في الدراسة والملاحق.

أما فيما يخص إجراء الدراسة الميدانية فلقد تمت في مجال مكاني محدد بحدود ولاية جيجل، كما حددنا المجال الزمني للدراسة بالسنة الجامعية 2017/2016 واستخدمنا العينة العشوائية البسيطة والتي تكونت من 48 مفردة.

ملخص الدراسة

ولقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي ووظفنا أدوات منهجية تمثلت في الاستمارة التي تعتبر كأداة رئيسية للدراسة، بالإضافة إلى أساليب التحليل الكمية والكيفية حيث تأكدنا من صحة الفرضيات وعليه خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لقد تحققت الفرضية الجزئية الأولى وهي: تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية.

– لقد تحققت الفرضية الجزئية الثانية وهي: تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي.

– لقد تحققت الفرضية الجزئية الثالثة وهي: تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج ايجابية.

Résumé

Résumé:

Ce sujet a été l'étude intitulée «La réalité des méthodes d'enseignement et leur relation à la réussite scolaire de l'élève» et en particulier notre étude vise à identifier la relation entre les méthodes d'enseignement de la réussite scolaire.

Nous avons évoqué trois méthodes d'enseignement (discussion, l'apprentissage coopératif, projet) et le but Hedda nous avons adopté ce sujet dans l'étude de poser les questions suivantes:

- Est-ce que vous contribuez à la discussion comment augmenter le degré d'absorption de l'élève du matériel pédagogique?

- Est-méthode l'apprentissage coopératif permettent d'accroître le niveau de réussite scolaire?

- Est-ce la façon dont le chef de projet pour des résultats positifs?

Pour répondre aux questions fondé sur les hypothèses suivantes:

* Contribuer à la discussion de manière à augmenter le degré d'absorption de l'élève du matériel pédagogique.

* Méthode d'apprentissage coopératif conduit à une augmentation du taux de réussite scolaire.

* Diriger la façon dont le projet pour obtenir des résultats positifs.

Nous avons adopté pour faire face à ce sujet sur les deux premiers trois chapitres théoriques et Adject, un chapitre spécial au cadre général de l'étude, et la séparation des méthodes spéciales d'enseignement et la séparation d'une

réussite scolaire spéciale, et le second champ inclus deux chapitres, un chapitre sur le cadre méthodologique de l'étude, et la séparation d'une présentation spéciale et l'analyse des données et discuter des résultats et enfin la conclusion et le plus important les références utilisées dans l'étude et des suppléments.

En ce qui concerne la réalisation de l'étude sur le terrain, il a été précisé dans le domaine des limites spatiales du mandat du Jijel, que nous avons mis le domaine de temps pour étudier l'année universitaire $2016/2017$ et nous avons utilisé un échantillon aléatoire simple, composé de 48 unique.

Nous avons fiés sur l'approche descriptive et des outils OZVa méthodologie représentés sous la forme, ce qui est un outil essentiel pour l'étude, en plus de l'analyse des méthodes quantitatives et qualitatives, où nous nous sommes assurés de la validité des hypothèses et l'étude a conclu que les résultats suivants:

- La première hypothèse partielle a été atteint: la façon de contribuer au débat d'augmenter le degré d'absorption de l'élève du matériel pédagogique.

- La seconde hypothèse partielle a été atteint, à savoir: conduire l'apprentissage collaboratif comment augmenter le niveau de réussite scolaire.

- La troisième hypothèse partielle a été atteint, à savoir: ouvrir la voie du projet pour

مقدمة

عرفت التربية في العصر الحديث سلسلة من التغيرات المتسارعة شملت مفهومها وأهدافها وأساليبها وطرقها واستراتيجياتها وكان ذلك كله نتيجة التطورات الهائلة والسريعة في الميدان العلمي والتكنولوجي ولي تحقق التربية أهدافها في بناء المجتمعات وتطويرها فهي تحتاج إلى معلم ناجح الذي يعد من العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم فهو الذي ينظم ويخطط للكيفية التي تعطى فيها المادة الدراسية وذلك من خلال استخدام طرق تدريس مناسبة والتي كانت ولا تزال تحظى بأهمية خاصة ومميزة في عملية التدريس، حيث ركز التربويون الجزء الأكبر من جهودهم في مجال البحث طوال القرن الماضي على طرق تدريس مختلفة لغرض تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة مسبقا باعتبارها الوسيلة الأهم في التواصل مع التلاميذ.

ولطرق التدريس تأثير على التحصيل الدراسي والذي يعتبر من أكثر المفاهيم التربوية تركيبا وتعقيدا لارتباطه بالعديد من المتغيرات الاجتماعية والشخصية، كما أن التحصيل الدراسي يلعب دورا هاما في صنع الحياة اليومية للفرد والأسرة فهو نتاج محسوس ومؤثر للنجاح أو الفشل بالنسبة للفرد في المهام التي يقوم بها فالتحصيل الدراسي من أهم المشكلات التي يوليها العاملون في ميدان التربية وأيضا الأولياء ولهذا نجد المدرسة تعمل للوصول بعملية التحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن حتى يتمكن كل تلميذ من اجتياز مراحل التعليم المختلفة والوصول إلى نتائج جيدة تكون من خلال فاعلية الطرق المستخدمة في التدريس.

وضمن هذا المسعى فقد تم تقسيم هذا البحث من حيث البناء المنهجي إلى قسمين أساسيين الأول نظري والثاني تطبيقي.

أما من حيث الفصول فقد قسم إلى خمسة هي:

الفصل الأول: ويشمل الإطار المنهجي للدراسة وفيه يتم تحديد إشكالية الدراسة وصياغتها وأهمية البحث وكذلك تحديد أهداف الدراسة وتحديد مفاهيمها وعرض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: ويشتمل على طرق التدريس حيث تضمن أهمية طرق التدريس وخصائصها تصنيفاتها، العوامل المؤثرة في اختياراتها، أنواعها وأخيرا النظريات المفسرة لها.

الفصل الثالث: ويشتمل على التحصيل الدراسي حيث تضمن أهمية التحصيل الدراسي ، أنواعه، خصائصه، شروطه، مبادئه، والعوامل المؤثرة فيه، قياسه وأخيرا النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي.

الفصل الرابع: يشمل الإطار المنهجي للدراسة حيث قمنا بتحديد مجالات الدراسة (المجال المكاني، الزمني) المنهج المستخدم في الدراسة، أدوات جمع البيانات، عينة الدراسة وخصائصها وأخيرا أساليب التحليل.

الفصل الخامس: يشمل عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج العامة وأخيرا التوصيات والاقتراحات.

الباب الأول:

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تمهيد

أولا: إشكالية الدراسة.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: أهمية الدراسة.

سادسا: تحديد المفاهيم.

سابعا: الدراسات السابقة

خلاصة

تمهيد:

تكمن أهمية هذا الفصل في اعتباره ممهدا لباقي الفصول المتعلقة بأي دراسة علمية، نهدف من خلاله إلى توضيح أهم ملامح الدراسة والتي تقوم على مسار معين لذلك يجب على الباحث عند انطلاقه في دراسة أي بحث أن يحدد موضوع الدراسة أو الإطار العام للدراسة.

وسنتطرق في الإطار العام لدراستنا هذه المعنونة بواقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي إلى إشكالية الدراسة والفرضيات، أسباب اختيار الموضوع وأهدافه وأهميته، بالإضافة إلى تحديد المفاهيم هذه الدراسة وأخيرا بعض الدراسات السابقة التي تتلاءم مع الموضوع.

أولا: الإشكالية:

إن التربية نشاط أو عملية اجتماعية هادفة تستمد مادتها من المجتمع الذي توجد فيه تؤثر فيه و يتأثر بها، و لذلك فقد كانت الوظيفة الأولى للتربية إعداد الفرد للحياة و التكيف مع محيطه، ولكي تحقق التربية هذه الوظيفة كان لابد لها من وسائط تساعدها في الفصول إلى أهدافها، ولا شك أن مؤسسات التنشئة الاجتماعية هي الكفيلة بذلك باعتبارها تعمل على التكامل في إعداد الفرد، حيث تسعى المجتمعات على رعايتها، فالمؤسسات التربية هي التي تتكفل بالعملية التربوية، و تقوم بمساع كبيرة لإنجاح النظام التعليمي، وقد تزايد اهتمام الدول بهذه المؤسسات بسبب إدراكها لدور التربية في التقدم بمختلف جوانبها، إذ عملت هذه المؤسسات على تجسيد طموح التقدم من خلال العملية التربوية.

وحتى تتمكن هذه المؤسسات من استثمار قدرات التلاميذ بشكل مناسب لا بد أن تقدم لهم الخبرات اللازمة التي تساعدهم على تنمية هذه القدرات إلى أقصى حد ممكن، و حتى تتمكن هذه المؤسسة من تحقيق مهمتها عليها اختيار المعلم الكفء، الذي يعمل تفتح قدرات التلاميذ و تنميتها، فان دراية المعلم بطرائق التدريس المثلى و الأفضل من بين أهم الشروط الواجب توفرها فيه.

و طرائق التدريس تتم وفق مقاربة تربوية تعكس فلسفة التربية التي تنطلق منها، و في الجزائر كان العمل التربوي يجري وفق المقاربة بالأهداف، إلا أنه بعد الاصطلاحات أصبحت المقاربة بالكفاءات بديلا، و عليه فطق التدريس يجب أن تكون متشابهة مع هذه المقاربة.

كذلك تعد طرائق التدريس ترجمة حقيقية لعمل المعلم من خلال الأساليب التي يتبعها في تدريس التلاميذ، و هي تعد عنصر من عناصر العملية التربوي و التعليمية، و تختلف بين المعلمين في المراحل التربوية المختلفة، إذ أن لها دور فعال في بناء عقول التلاميذ و تطوير مهاراتهم و إكسابهم المعارف و الخبرات و زيادة مشاركتهم في النشاطات الصفية المختلفة.

و منه يسعى المعلم إلى زيادة مستويات التحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة التلميذ الدراسية، فهو نتاج لما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات التعلم المتنوعة و المتعددة، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة المتسلسلة مند طفولته حتى مراحل متقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم و المعرفة، و اكتساب المهارات بالتحصيل الدراسي.

ومن خلاله يمكن تحديد المستوى الدراسي و الحكم على نوعية التعليم كما و نوعا، و ذلك لأنه الاكتساب الذي يحققه التلميذ، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه، هي مادة دراسية ما أو مجال تعليمي معين، و من خلال موضوع دراستنا هذا نسعى للكشف عن طرق التدريس بالتحصيل الدراسي، حيث قمنا بدراسة ميدانية في ثانوية الحدث 8 ماي 1945، ومن كل ما سبق نطرح التساؤل الرئيسي الآتي:

- هل اعتماد طرق التدريس تزيد من التحصيل الدراسي للتلميذ؟

و يندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

-هل تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية؟.

-هل تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي؟.

-هل تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج إيجابية؟.

ثانيا: فرضيات الدراسة:

تعتبر صياغة الفرضيات من أهم المراحل التي لا يستطيع أي باحث الإستغناء عنها، والفرضية تعرف بأنها تفسير أو حل محتمل للمشكلة التي يدرسها الباحث، ومن هنا فقد قدمنا في دراستنا هذه الفرضيات:

- **الفرضية العامة:**

اعتماد طرق التدريس الحديثة تزيد من التحصيل الدراسي للتلميذ.

- **الفرضيات الفرعية:**

1- تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية.

2- تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي.

3- تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج إيجابية.

ثالثا :أسباب اختيار الموضوع:

لاشك أن أي دراسة علمية تقف وراءها جملة من الأسباب الموضوعية والذاتية التي تجعل الباحث يهتم بها ويعمل على توضيح مختلف جوانبها والإحاطة بها ومن المنطلق كان لاختيار الموضوع المطروح أمامنا للدراسة جملة من الأسباب يمكن إجمالها:

الأسباب الذاتية:

- توظيف رصيدنا المعرفي الذي تحصلنا عليه طيلة فترة دراستنا في قسم علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربية.

- الرغبة في اكتساب خبرات علمية وعملية وتطوير معارفنا حول الموضوع.

- الفضول العلمي لمعرفة طبيعة العلاقة بين طرق التدريس والتحصيل الدراسي.

الأسباب الموضوعية:

- الموضوع المختار يتناسب مع طبيعة التخصص.

- الإمكانية الموضوعية لدراسة الظاهرة من الناحية العلمية وتطبيق تقنيات البحث العلمي عليها.

- القيمة العلمية لهذه الدراسة حيث تتجدد قيمة هذا الموضوع العلمية في كونه موضوع يمس المنظومة التربوية بالدرجة الأولى وطرق التدريس والتحصيل الدراسي.

- إبراز أهم طرق التدريس الحديثة التي يتبعها المعلمين في عملية التدريس.

رابعا: أهداف الدراسة:

لاشك أن اختيار أي موضوع من موضوعات البحث أو الدراسة في العلوم الاجتماعية إلا وتقف وراءها جملة من الأهداف التي يضعها الباحث حتى يضمن سير بحثه ويحاول من خلال دراسته النظرية والتطبيقية الوصول إلى تحقيق تلك الأهداف وقد تمثلت أهداف هذه الدراسة في:

- محاولة جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات في مجال تخصصنا والاستفادة من بحثنا على المستوى العلمي.

- معرفة العلاقة بين طرق التدريس والتحصيل الدراسي للتلاميذ.

- التعرف على مختلف أنواع التدريس المستخدمة في التعليم الثانوي في الجزائر.

- زيادة وعي المعلمين بأهمية طرق التدريس في استجابة المتعلمين للمادة المدروسة وتفاعلهم مع المعلم داخل الصف.

- تقديم معلومات تقوم على أساس علمي حول ما يتعلق بطرق التدريس وكذا التحصيل الدراسي.

- اعتبار طرق التدريس عنصر أساسي لسير العملية التعليمية.

خامسا: أهمية الدراسة:

إن أهمية أي دراسة علمية تتجلى من خلال مدى مساهمتها في إبراز المشكلة المطروحة، بعد تحديد كل متغيراتها تحديدا دقيقا وواضحا، ودراستنا هذه تتناول أحد العناصر التي تساهم في إنجاح العملية التربوية ذلك أن طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون لها علاقة بالتحصيل الدراسي، فبإمكانها رفع تحصيلهم الدراسي كما بإمكانها أن تكون سببا في انخفاضه.

– كما أنه تكمن أهمية الدراسة في معرف العوامل التي تؤدي بطرق التدريس الحديثة بالتأثير في التحصيل الدراسي.

– تحتل طرق التدريس مكانة مميزة لأنها تساعد على إكساب حقائق ومفاهيم ومبادئ عن طريق إيصال المعلومات والتي بدورها تساعد على فهم المناهج الدراسية المناسبة لإيصال المعلومة.

– كما تتجلى هذه الدراسة في اهتمامنا بتلاميذ المرحلة الثانوية باعتبار هذه الأخيرة مرحلة مهمة لإكساب التلاميذ مختلف المعارف والخبرات والقيم والمهارات التي تساعدهم مستقبلا، إضافة إلى أنها قد تساهم في إعطاء رؤية للقائمين على إتباع الطرق المناسبة للعملية التعليمية خاصة أثناء التربصات والدورات التكوينية التي يخضع لها الأساتذة.

سادسا: تحديد المفاهيم:

إن تحديد المفاهيم لأي دراسة علمية يكتسب أهمية بالغة في مسار البحث العلمي فبتحديدنا المفاهيم نرسم المعالم الأساسية لمسار وأهداف الدراسة، فهي مطلبا ضروريا في البحث الاجتماعي، ونعني بالمفهوم «الرأي أو مجموعة المعتقدات حول شيء معين، كما يمكن تعريفه بالاسم الذي يطلق على الأشياء التي هي الذي يطلق على الصنف نفسه».[1]

[1] عبد الهادي الجوهري: **قاموس علم الاجتماع**، المكتب الجامعي الحديث، ط3، الإسكندرية، 1998، ص221.

1- مفهوم طرق التدريس:

- عرفت في موسوعة المصطلحات التربوية أنها: « مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم وتظهر آثارها على نتاج التعلم الذي يحققه المتعلمون».[1]

- كما عرفها أيضا **علي أحمد مذكور** بأنها: « تنمية قدرات المتعلم على المحاكاة والنطق الصحيح واكتساب مهارات الكلام السليم، يفوق الاهتمام بتنمية المهارات العقلية والقدرة على القياس والاستقراء والاستنتاج».[2]

- عرفت كذلك في معجم المصطلحات التربوية والنفسية: «مجموعة الأداءات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين وهي أحد عناصر المنهج».[3]

- وعرفت أيضا في معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس: «هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط مشروع أو تهيئة لموقف معين، يدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة الاكتشاف أو فرض الفروض أو غير ذلك من الإجراءات».[4]

من خلال التعاريف التي تطرقنا إليها نستنتج أنها تتفق في أن طرق التدريس هي مجموعة أساليب وطرق يتبعها المعلم في تقديم الدرس بهدف تنمية قدرات ومهارات المتعلمين وكذلك من أجل تحقيق الأهداف التدريسية، وعليه يمكن صياغة **التعريف الإجرائي** التالي:

طرق التدريس هي الأساليب والإجراءات التعليمية المتبعة في شرح درس من الدروس في مادة معينة بهدف إيصال المعرفة والمعلومات بشكل واضح للمتعلم.

---

[1] محمد السيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1، الأردن، 2011، ص86.

[2] علي أحمد مذكور: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، 2007، ص101.

[3] حسن شحاتة، وزينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003، ص209.

[4] أحمد حسين اللقاني: وعلي أحمد الجمل، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب للنشر ط3، القاهرة، 2003، ص197.

2- مفهوم التحصيل الدراسي:

- يعرف في قاموس التربية وعلم النفس التربوي: «على أنه المعلومات والمهارات المكتسبة في المواضيع المدرسية وتقاس عادة بالامتحانات أو العلامات التي يضعها المعلمون»[1]

- ويعرف في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنه مجموعة من المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفاءات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعليم، وما يحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب والخبرات، ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به.[2]

- كما عرفه كذلك **مصطفى زيدان**، بأنه:« يدل على استيعاب التلاميذ للدروس وإجاباتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلاميذ»[3]

- ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أنها تتشابه في نقطة واحدة وهي التحصيل الدراسي هو مجموع المعلومات والمهارات التي يكتسبها التلميذ وتقاس من خلال الاختبارات والدرجات التي يتحصل عليها.

التعريف الإجرائي: هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ خلال العام الدراسي في مادة معينة أو جميع المواد من خلال اختبارات يعدها المعلم، كذلك هو مستوى محدد من الانجاز و الكفاءة.

سابعا: الدراسات السابقة:

تلعب الدراسات السابقة دورا هاما في توجيه الباحث عبر المراحل المختلفة لإعداد البحث و ذلك من خلال معرفة المناهج و الأدوات و النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، كما تمكن الباحث من ربط بحثه بالدراسات السابقة و المعرفة التي يستفيد منها و إكمال النقائص و تجنب الأخطاء و الصعوبات التي واجهها الباحثون قبله، كما يستفيد الباحث منها من حيث صياغة الفروض و تحديد

---

[1] فريد جبرائيل نجّار: **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، دار الكتاب للنشر والتوزيع، لبنان، 1990، ص13.

[2] جرجس ميشال جرجس: **معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي فرنسي إنجليزي**، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 2005، ص149.

[3] محمد مصطفى زيدان: **دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العام**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007، ص104.

المفاهيم و المصطلحات و بناء الاستمارة، و كثير من الدراسات السابقة تكون نقطة بداية للبحوث اللاحقة.

و فيما يلي سنتطرق لأهم الدراسات المشابهة التي تناولت موضوع البحث الحالي أو أحد متغيراته التي ساهمت في انجازه.

- **الدراسات العربية:**

1- دراسة علي رضا عبد الله رضا1992:

-**عنوان الدراسة:** تأثير استخدام طريقة المناقشة مع العروض العملية على التحصيل الدراسي في مادة العلوم للمستويات المختلفة من طلاب الصف الأول للمرحلة المتوسطة بالسعودية.

-**أهداف الدراسة:**

- تهدف إلى التعرف على استخدام طريقة المناقشة مع العروض العملية في تحصيل طلاب الصف الأول في مادة العلوم.

- التعرف على أثر تتابع المناقشة مع العروض العملية في المستويات المختلفة من طلاب الصف الأول متوسط.

- **عينة الدراسة:**

- تمثلت العينة في 96 طالبا من ذوي التحصيل المرتفع و المتوسط و المنخفض.

- **نتائج الدراسة:**

- لمناقشة تأثير فعال في تحسين التحصيل الدراسي.

- أن للمناقشة تأثير أفضل في تحصيل الطلاب متفوقي التحصيل، بينما للمناقشة بعد العرض العملي تأثير أفضل في تحصيل الطلاب.

– أن استخدام المناقشة أثناء أو بعد العرض العملي تأثير متشابه في تحصيل الطلاب بصفة عامة[1].

2– دراسة محمد بن سليمان المشيقح 1993:

–**عنوان الدراسة:** طرق التدريس و الوسائل التعليمية و أساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر التعليم و الاتصال في جامعة الملك سعود، كلية التربية بالرياض.

–**أهداف الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى استقصاء طرق التدريس و الوسائل التعليمية و أساليب تقويم تحصيل الطلاب المستخدمة أثناء تدريس مقرر تقنيات التعليم و الاتصال بجامعة الملك سعود بكلية التربية بالرياض.

–**عينة و أدوات الدراسة:**

اشتملت عينة الدراسة على 94 طالبا أي ما نسبة(25)% من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم باستخدام الطريقة العشوائية لضمان التمثيل النسبي لتنفيذ الدراسة الميدانية كما قام الباحث بتطوير استمارة تكونت من خمسة أجزاء.

– **نتائج الدراسة:**

–أثبتت النتائج أن طريقة المحاضرة تستخدم بدرجة كبيرة تليها طريقة المناقشة بدرجة متوسطة أما الطرق الأخرى (حل المشكلات و الاكتشاف و العرض) فقد أثبتت الدراسة أنها لا تستخدم.

–أن الفروق الفردية بين الطلبة لها تأثير في اختيار الطريقة المناسبة[2].

---

[1] أتشى عادل : **طريقة التدريس الحوارية و طريقة التدريس التنشيطية و علاقتها بالقدرة على الانجاز لدى متربصي التكوين المهني بالجزائر** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي.

[2] نواف أحمد سمارة: **الطرائق و الأساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم**، مركز يزيد للنشر – ط1– الأردن، 2005 ص–87–88.

3- دراسة سالم بن علي سالم القحطاني 2000 :

-**عنوان الدراسة**: فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب و تنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

-أهداف الدراسة:

-هدفت الدراسة إلى تقصي التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب الأكاديمي و الاجتماعي و تنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

- فرضيات الدراسة:

-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,05) من متوسط درجات تحصيل الطلاب للمجموعة التجريبية من الاختبار القبلي إلى الاختبار الجدي.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة ترجع إلى استخدام طريقة التعلم التعاوني.

-منهج و أدوات الدراسة:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي بالرجوع إلى البحوث و الدراسات السابقة لإعداد أدوات الدراسة، كما استخدم المنهج التجريبي في الدراسة التجريبية من خلال تطبيق طريقة التعلم التعاوني، وإجراء اختبار على مجموعتين، المجموعة الضابطة و المجوعة التجريبية[1].

-عينة الدراسة:

تم اختيار المرحلة المتوسطة لتطبيق أدوات الدراسة، حيث كانت من جميع طلاب الصف الأول المتوسط بالمدرسة (72) طالبا، واللذين تم توزيعهم بين الفصلين (أ- ب) وقد تم تحديد الفصل (أ) بالمجموعة الضابطة (36) طالبا و الفصل (ب) المجموعة التجريبية (36) طالبا.

---

[1] سالم بن علي سالم القحطاني : **فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب و تنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية**، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة 17،2000.

- نتائج الدراسة:

-أهمية التعلم التعاوني بدرجة عالية عند معلمي الدراسات الاجتماعية.

-استخدام التعلم التعاوني بدرجة متوسطة من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التدريس مقارنة بأهميته لوجود بعض الصعوبات المختلفة.

- توجه طلاب المجموعة التجريبية نحو التعلم التعاوني مما كان له الأثر الواضح على مشاركتهم و تفاعلهم الصفي و قدراتهم.

- وجود فروق إحصائية ذات دلالة تؤكد تأثير استخدام التعلم التعاوني التحصيل الطلابي و تدل على تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة و فاعلية التعلم التعاوني مقارنة بالطرق التدريبية التقليدية الأخرى[1].

- **الدراسات الأجنبية:**

1- دراسة والدرون 1987م:

-**أهداف الدراسة:** الهدف من دراسة "والدرون" التعرف على متطلبات برامج و مناهج طلاب الثانوية المتفوقين في العقد القادم، و التعرف على المهارات و القدرات المناسبة لتعليم طلاب الثانوية المتفوقين.

-**عينة و أدوات البحث:** اعتمد والدرون في دراسته على آراء المتخصصين في التربية و التعليم.

- وقد استخدم في دراسته أدوات تتمثل في قوائم لمنهج المتفوقين، و استبيان لطلاب لثانوية المتفوقين، والخبراء و المديرين، و طبقت الدراسة على عينة تكونت من مجموعتين:

أ- المجموعة الأولى تكونت من (10 خبراء) محليين في مجال تعليم المتفوقين.

[1] سالم بن علي سالم القحطاني: المرجع السابق.

ب- المجموعة الثانية تكونت من (30 مديرا و 30 مدرسا) بولاية فلوريدا، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

- **نتائج الدراسة**: توصل والدرون إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق هامة بين مدركات المديرين و المدرسين بالنسبة لبرامج طلاب الثانوية المتفوقين و مهاراتهم و قدراتهم.

- أثبت الخبراء أهمية التعامل مع برامج طلاب الثانوية المتفوقين في المستقبل و المهارات المطلوبة للمدرسين و الطلاب من خلال هذه البرامج[1].

2- دراسة ألتات 1994:

قدمت الباحثة الفرنسية(altet) سنة 1994 بحثا حول طرائق التدريس و قدرة الانجاز لدى المتعلمين بثانوية تقنية.

-**عينة الدراسة:** حددت عينات الدراسة بسبع و أربعين (47) فردا أي ثلاثة أقسام في تخصصات مختلفة و يتراوح السن بين ستة عشر(16) سنة، وواحد وعشرون (21) سنة.

- **أدوات الدراسة:** قامت الباحثة بمتابعة التدريس الذي اعتمدت فيه على طريقة التدريس الحوارية بشبكته الملاحظة، لمدة ثلاث حصص حيث كان التباعد بين الحصة و الأخرى مدة أسبوع، و أن كل حصة فترتها الزمنية ساعتان و بعد نهاية الحصص الثلاث قامت بقياس قدرة الانجاز لدى المتعلمين. أما في المرحلة الثانية من التجربة فقد قامت بتدريب المدرسين على طريقة التدريس التنشيطية أعادت الملاحظة في الميدان أي التدريس على المتعلمين بالطريقة التنشيطية، و ذلك لثلاث حصص أسبوعية، و قامت بتقسيم قدرة الانجاز لدى المتعلمين.

[1]- ech/ ou journals/ jte/v9n1/hoepFl/ html.http : //scholr- lib- vt

– **نتائج الدراسة:** توصلت "ألتات" إلى النتائج التالية:

أ– **النتائج قبل التدريب:** دلت النتائج التقييمية في المرحلة الأولى من التجربة أي عند التدريس بالطريقة الحوارية، أن القيمة 4.3157 =x^2 على عتبته 0.05، وهي قيمة ثابتة وأن الدلالة الإحصائية تدل على عدم قدرة الإنجاز بطريقة التدريس الحوارية.

ب– **النتائج بعد التدريب:** أثبتت النتائج بعد تدريب المدرسين على طريقة التدريس التنشيطية أن قيمة 65.2473=x^2 على عتبة 0.05 وأن الدلالة الإحصائية تدل على طريقة التدريس التنشيطية ترفع من قدرة المتعلم على الإنجاز، أو قدرة الإنجاز لدى المتعلم.[1]

التعقيب على الدراسات السابقة:

– الأبحاث العلمية تأتي دائما في سياق البحث عن أجوبة للأسئلة التي تدور في خلد الباحث العلمي، لهذا فقد كان من الضروري الماما كاملا و شاملا للموضوع الذي يكون بصدد دراسته.

فتجتمع المعلومات من مصادرها المختلفة و المتنوعة يساعد و بشكل كبير على سد أغوار الموضوع و الوصول إلى أدق التفاصيل و النتائج، و هناك أهمية أخرى للاستعانة بالأبحاث السابقة تكمن في إعطاء الباحث معرفة بتطور تاريخ الموضوع و تفتح عينه على نقاط لم يكن ليلتفت إليها و قد تكون مفتاح الحل.

ومن خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة منها العربية ومنها الغربية التي تم عرضها يمكن الخروج بما يلي:

– بالنسبة لأهداف الدراسة: تهدف بعض الدراسات إلى الكشف على أحد الطرق التدريسية و تأثيرها على التحصيل الدراسي، فقد هدفت دراسة "علي رضا عبد الله رضا 1992" إلى التعرف على استخدام طريقة المناقشة مع العروض العملية في تحصيل طلاب الصف الأول في مادة العلوم ، أما دراسة" محمد بن سليمان المشيقع1993" فقد هدفت إلى استقصاء طرق التدريس و الوسائل التعليمية و

[1] آتشي عادل: مرجع سابق، ص31.

أساليب تقويم تحصيل الطلاب المستخدمة أثناء تدريس مقرر تقنيات التعليم و الاتصال، أما دراسة "سالم بن علي سالم القحطاني2000" فهدف إلى تقصي التعليم التعاوني في تحصيل الطلاب الأكاديمي والاجتماعي وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية أما بخصوص الدراسات الأجنبية فنجد دراسة " ألتات 1994" فقد هدفت إلى معرفة طرائق التدريس و قدرة الانجاز لدى المتعلمين.

و في الأخير نجد دراسة "والدرون 1987" هدفت إلى التعرف على متطلبات برامج و مناهج طلاب الثانوية المتفوقين في العقد القادم، والتعرف على المهارات و القدرات المناسبة لتعليم طلاب الثانوية المتفوقين.

أما موضوع دراستنا الحالية فتهدف إلى معرفة واقع طرق التدريس و علاقتها بالتحصيل الدراسي.

– أما فيما يخص العينة فقد اعتمدت بعض الدراسات على العينة القصدية كدراسة "سالم بن علي سالم القحطاني" و دراسة "علي رضا عبد الله رضا" في حين نجد البعض الآخر اعتمد على العينة العشوائية مثل دراسة "محمد بن سليمان المشيقح" و بالنسبة لعينة دراستنا الحالية فقد اعتمدنا على العينة العشوائية البسيطة.

– أما بالنسبة للمنهج فقد اعتمدت بعض الدراسات على المنهج التجريبي أما لدراستنا هذه فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي.

– اعتمدت أغلب الدراسات على الاستبيان والملاحظة والمقابلة والاستمارة.

– اتفقت الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية في كون الموضوع الحالي قابل للدراسة الميدانية كذلك تتفق أغلب مواضيع هذه الدراسات مع موضوع دراستنا.

– اختلفت هذه الدراسات مع دراستنا مع زمان ومكان الدراسة.

ولقد استفدنا من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وكذلك في اختيار أدوات جمع البيانات والمنهج المناسب للدراسة.

خلاصة:

إن اختيار هذا الموضوع من بين أهم المواضيع علم اجتماع تربية، كان لعدة أسباب منها أسباب ذاتية كالرغبة في زيادة الرصيد العلمي والمعرفي وأسباب موضوعية منها خضوع الكثير من المقررات الدراسية على عمليات تطور وتجديد.

ونسعى من خلال دراستنا هذه إلى تحقيق مجموعة من الأهداف كمحاولة لتشخيص الواقع الفعلي لهذا الموضوع.

الفصل الثاني: طرق التدريس

تمهيد

أولا: أهمية طرق التدريس.

ثانيا: خصائص طريقة التدريس الجيدة.

ثالثا: تصنيفات طرق التدريس.

رابعا: العوامل المؤثرة في طريقة التدريس.

خامسا: أنواع طرق التدريس.

سادسا: النظريات المفسرة لطرق التدريس.

خلاصة

تمهيد:

تعتبر طرق التدريس من الأدوات الفعالة في العملية التربوية إذ أنها تلعب دورا فعالا في تنظيم الحصة الدراسية، وفي تناول المادة العلمية، كما لا يستطيع المعلم الإستغناء عنها لأن من دون طريقة تدريسية يتبعها المعلم لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة، فالمعلم سيد العملية التعليمية كلها، فتعلم التلاميذ مرتبط بمدى جهده وإخلاصه وإدراكه الواسع لوظيفته، وحتى يكون ناجحا لابد من المعرفة الواسعة بطرائق التدريسي المتنوعة وكيفية اختيارها واستخدامها، فهذا يساعده في القدرة على التحكم في العملية التعليمية وسيرها الجيد لذلك فقد خصصنا في هذا الفصل للتعرف على طرق التدريس وأنواعها وتصنيفاتها وعلى العوامل التي تؤثر في طريقة التدريس وكذلك أهميتها وخصائصها.

أولا: أهمية طرق التدريس:

-إن قيمة التدريس تبرز بالقدر الذي تتحقق فيه الأهداف المقترحة حسب المحتوى الذي تنقله تلك الطرائق. إن طرائق التدريس تحتل بين عناصر العملية التعليمية موقعا مهما لأنها لا تعتبر التقنيات النفسية- التربوية العالية فحسب، ولكنها تصور فلسفة التربية من خلال تكوين المفهوم حول الإنسان ككائن قابل للتحسن ومن خلال مفهوم المثال الإنساني- الاجتماعي. فطريقة التدريس في التربية ليست نقل محتوى التعليم فحسب، بل هي نفسها عنصر تكويني مهم من خلال قيمتها العلمية ومن خلال تجسيدها في اتجاهات وتصرفات عقلية وحسية- حركية ووجدانية للمتعلمين.

- إن طريقة العمل العقلي وتقنياته تعني أساليب لممارسة وتصميم الأنشطة العقلية بهدف تقديم حلول لحاجات ومط الحياة اليومية الدراسية على مستوى الدراسات الأولية والعالية والبحث العلمي والإنتاج المادي من خلال التجريد والتلخيص والتحليل والتقويم والمقارنة والتطبيق عليه، وعليه فإن الطرائق والتقنيات يمكن أن توجد في العمليات التطبيقية المتمثلة في التحليل والتركيب والإستقراء والإستنتاج... وعمليات البنية اللفظية المتمثلة بالمناقشة والشرح والبرهنة، وعمليات معالجة المادة المتجمعة المتمثلة بالتنظيم والنمذجة والبحث...إلخ.

- إن التقنيات تمزج في عمليات نقل المواد المحدّدة التي تدمج من خلالها العمليات العقلية مع العمليات المادية (الكتب الدراسية) كإعداد قائمة المراجع وإنجازها خطوة خطوة باتجاه حل المشكلات من خلال أخذ الملاحظات وإعداد الملخصات، واستخدام الكتب المدرسية والقواميس وعمليات معالجة المعلومات بواسطة البطاقات والمخططات والجداول النمذجة وتصميم المشاريع...إلخ.[1] إن كل ذلك يستخدم بصورة أوسع في التعليم العالي بصورة خاصة.

---

[1] رشراش أنيس عبد الخالق وأمل أبو ذياب عبد الخالق: **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 2007، ص39-40.

– إن الطرائق متضمنة في التقنيات أو تصاحبها وإن التقنيات تحدد العمليات المكتسبة لها طابع مادي ملموس. كما أن طرائق العمل العقلي وتقنياته تعد أساليب للتفكير والاتجاهات العقلية التي تتضمن جوانب من التربية الخلقية كحب العمل واحترام الحقيقة...إلخ.[1]

– إن طرق التدريس أداة لتحقيق الأهداف التربوية وترجمتها إلى أهداف وممارسات سلوكية، فالطريقة هي الوسيلة والأهداف والغايات المرجوة، والمراد تحقيقها من خلال عملية التعليم، لهذا يجب أن تكون الطريقة مناسبة مع الأهداف.[2]

ثانيا: خصائص طريقة التدريس الجيدة:

– أن تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين.

– أن تنسج مع الأهداف التربوية المنوى تحقيقها لدى المتعلمين.

– تراعي طبيعة المادة الدراسية ومحتواها.

– تستند على نظريات التعليم.[3]

– أن تعطي العمليات العقلية اهتماما أكثر من المعرفة العلمية، ومن العمليات العقلية التي يؤكد عليها عند استخدام الطريقة الناجحة في تدريس العلوم الملاحظة، المقارنة، التحديد أو التعريف، التصنيف، القياس، التنبؤ، التحقق، فرض الفروض، عزل المتغيرات، التجريب، المشاهدة الاستنتاج.

– أن تعطي التلميذ دورا أكثر فعالية وإيجابية في الدرس.[4]

---

[1] المرجع السابق، ص 40.

[2] وهيب مجيد الكبيسي، صالح حسن الداهري: **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار الكندي للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2000، ص125.

[3] محمد محمود ساري حمادنة ،خالد حسين محمد عبيدات: **مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق أساليب استراتيجيات)**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2012، ص50.

[4] سليم إبراهيم الخزرجي: **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2011، ص173.

ثالثا: تصنيفات طرق التدريس:

تصنف طرق التدريس في مجموعات: فمنها ما يضعها على خط متواصل يبدأ بطريقة العرض وينتهي بطريقة الاكتشاف وبين هذه وتلك تقع طرق المناقشة ومنها ما يصنف بحسب الجهد المبذول في كل طريقة من المعلم والمتعلم أو من كلا الطرفين.

ومنها ما يصنف الطرق على أساس الأداء على الطرائق الكلامية والطرائق التوضيحية والطرائق العملية ومنها ا يقسم الطرق على أساس فردي أو جماعي.

وفيما يلي عرض موجز لكل من هذه التصنيفات:

-هناك تصنيف لطرق التدريس يضعها جميعا على خط متواصل قطبه الأول أسلوب العرض وقطبه الثاني أسلوب الكشف وبين قطبي العرض والكشف تقع الطرق التي تعتمد على المناقشة، فطرق العرض تعتمد على إعطاء المثيرات للمتعلم وتندرج تحتها طرق الإلقاء والمحاضرة والعروض السمعية والبصرية وأحيانا الطرق الاستنتاجية والاستقرائية والجمعية والطرق التي تعتمد على المناقشة الموجهة هي الأسئلة والأجوبة والاستقراء والاستنتاج وقد يدخل ضمنها التعليم المبرمج القائم على التفاعل بين المتعلم والمعلم.

- أما الطرق التقنية الكشفية فهي التي تعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم وما يبدله من جهد في كشف المعلومات الجديدة، دون أن يعطي مثيرات كثيرة.

- وقد تصنف طرق التدريس حسب الجهد المبذول في كل طريقة فتقسم الطرق إلى ثلاث مجموعات:

1)- تشمل الطرق التي يتحمل المعلم وحده العبء فيها دون مشاركة من المتعلمين.

2)- تشمل الطرق التي يتقاسم العبء فيها المعلم والمتعلمين.

3)- تشمل الطرق التي يتحمل فيها المتعلم وحده العبء فيها ويناقشه المعلم فيما توصل إليه من نتائج.

– وتصنف طرق التدريس من حيث أنها نشاط تعليمي يشترك فيه المتعلم والمعلم إلى ثلاث مجموعات: الطرائق الكلامية والطرائق الإيضاحية والطرائق العملية.[1]

الطرق الكلامية: تعتمد على الكلمة ويتم من خلالها تنظيم عملية إدراك الكلام الشفهي أو الكتابي ومن أشهر هذه الطرق القصة والشرح والوصف والمحاضرة والقياس والاستقراء والمناقشة.

الطرق الإيضاحية: مصادر المعلومات فيها هي الإيضاح المادي أو اللفظي وتشمل طرق الصور والعرض والسينما المدرسية والرحلات المدرسية.

الطرق العملية: أهم مصدر للمعلومات فيها الأفعال العملية والأعمال الكتابية التي ينفذها التلاميذ باعتمادهم على أنفسهم مستفيدين من إشراف المعلم.[2]

رابعا: العوامل المؤثرة في اختيار طريقة التدريس:

إن المدرس ليس حرا في اختيار طريقة التدريس لأن هناك الكثير من العوامل تحكمه في اختيار طريقة التدريس.

1– **الفلسفة التربوية التي يستند إليها المنهج التعليمي:** فهناك فلسفات تؤكد الاهتمام بالمادة الدراسية، وهناك فلسفات تؤكد الاهتمام بالمتعلم وهناك أخرى تشدّد على الاهتمام بالمجتمع ومشكلاته وعلى أساس الفلسفة التي يقوم عليها المنهج تختلف طرائق التدريس، فطرائق تدريس المنهج الذي يشدّد على المادة غير طرائق تدريس المنهج الذي يشدّد على المتعلم.

2– أهداف التعليم: تعد أهداف التعليم عاملا مهما في اختيار طريقة التدريس، فعندما يكون الهدف تزويد الطلبة بالمعارف والمعلومات فإنه يقتضي طريقة تدريس غير الطريقة التي ينبغي اعتمادها عندما يكون الهدف تمكين المتعلمين من مهارات أدائية بمعنى أن لكل هدف أسلوب تدريس، أو طريقة تلائمه.

---

[1] جنات عبد الغني البكاتوشي: **أساليب تربية الطفل**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2013، ص11–12.

[2] حسن شحاتة: **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**، الدار المصرية اللبنانية، ط3، القاهرة، 2012، ص20.

3- طول المنهج والزمن المتاح لتدريسه: إن حجم محتوى المنهج والوقت المخصص له في جدول الدروس يؤثر في اختيار طريقة التدريس، فالمنهج الطويل مع الوقت القصير يقتضي طريقة تدريس تسمح بتقديم كم كبير من المعلومات في وقت قصير، وعندئذ لا يكون بإمكان المدرس اختيار الم بالوقت. أما إذا كان المحتوى قصيرا والوقت كبيرا فإن ذلك يمنح المدرس فرصة لاختيار الطريقة الأفضل تبعا لظروف الموقف التعليمي ومتغيراته.[1]

4- مستوى الطلبة ونوعيتهم: هل الطلبة الذين يدرسهم معلم العوم من الذين يوصفون بأنهم أذكياء؟ أم بطيئوا التعلم؟ أم من الطلبة الذين يحتاجون إلى عناية وتربية خاصة؟ هل هم من الذكور أم من الإناث؟ وما هي أعمارهم؟ هل هم من الكبار؟ وهل هم متجانسون؟ أم أنهم مختلفون؟ وما هي مستوياتهم وخلفياتهم الاجتماعية والإقتصادية والثقافية؟[2]

* كما أنه هناك عوامل أخرى يمكن حصرها في ما يلي:

- مدى توافر الكتب المدرسية الجيدة والأدوات والوسائل التعليمية التي تتناسب مع المادة الدراسية كالخرائط، والصور، أدوات المخبر، وغيرها.

- إدراك المدرس لوظيفته ودوره في التغيير الاجتماعي.

- مسؤولية المدرس بالمشاركة في تحسين البيئة ورفع مستواها.

- خصائص التلاميذ الذين يقوم المعلم بتدريسهم.

- درجة اهتمام أولياء الأمور بما يجري داخل المدرسة التي يتعلم فيها أبناؤهم ومدى مساهمتهم في وضع مناهج الدراسة.[3]

-خبرة المعلم: يختلف أداء المعلم لطريقة التدريس باختلاف كفاءته ومهارته وبحسب شخصيته ولكل معلم أسلوبه الخاص، وكذلك فإن الطريقة التي تناسب معلما قد لا تكون مناسبة مع معلم آخر

---

[1] محسن علي عطية: **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013.

[2] عايش زيتون: **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص135.

[3] زكريا إسماعيل أبو ضبعات، **إعادة تأهيل المعلمين (الأسس التربوية والنفسية)**، دار الفكر، ط1، عمان، 2009، ص205.

وتتحدّد طريقة التدريس التي يختارها بنظرته إلى عملية التعليم ونوع الفلسفة التربوية التي يستخدمها، فإن كان يرى أن التعليم عملية ذاتية يقوم بها الطالب فإن طريقته في التدريس تنسجم مع هذه الطريقة، ولذلك يجب التنوع في طرق التدريس وأساليبه حتى يؤدي ذلك إلى اهتمامهم وإثارة دافعيتهم.[1]

خامسا: أنواع طرق التدريس:

1- طريقة المحاضرة: تعد طريقة المحاضرة من أقدم طرائق التدريس وتسمى بالطريقة الإلقائية فقد كان المعلم يلقي الدروس وكان على الطالب أن يستمع إليه فلا يسمح له بالمناقشة ولا بالاشتراك في البحث.[2]

كما أنها تلك الطريقة التي يقوم فيها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه وفيها تحول المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدارسين ومن أمثلة هذه الممارسات يضبط المدرس النظام وعلى الدارسين أن يمتثلوا للنظام.[3]

وطريقة المحاضرة تعد من أهم طرق التدريس المعروفة لتنمية قدرة الاستماع لدى المتعلمين ولا يعني ذلك بحال أن مهارة الاستماع تعني القدرة على مجرد تكرار ما قاله المعلم وإنما تعني أيضا القدرة على متابعة الملاحظات والتعليقات وإبداء الرأي والتفكير الناقد فيما يقال، ولذلك فإن أحد التبريرات الأساسية التي تقال لاستخدام طريقة المحاضرة هو أن الاستماع مهارة أساسية لكبار الناضجين والمثقفين يجب تدريب المعلمين عليها.[4]

وتعد المحاضرة وسيلة ناجحة لتقديم موضوع جديد أو فكرة جديدة في وقت محدّد تثري فيه ثقافة ومعارف الطلاب، وتقوم على عرض المعلم المعلومات والخبرات المتصلة بموضوع الدرس مع شرح الغامض منها وتوضيحه وتبيان أهم العالقات بين أجزاء الموضوع ويقوم الطلاب بتدوين الملاحظات حول

---

[1] إيمان محمد عمر: **طرق التدريس**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص290-291.

[2] صفاء أحمد الغزالي وآخرون: **الحداثة في العملية التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2010، ص191.

[3] محمود السيد: **طرائق لتدريس في الجامعات**، مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، العدد الثاني، دمشق، 1991، ص35.

[4] حسن علي سلامة: **اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات**، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2005، ص250.

حقائق المادة الدراسية للاستفادة منها بعد الانتهاء من الدرس ويسمح لهم في الدقائق الأخيرة من الدرس بإيراد الأسئلة ومناقشة ما ورد من أفكار ومعارف، وهذا الأسلوب مبني على كون المعلم مرسلا والطالب مستقبلا فالمعلم يعطي والطالب يأخذ.

وتحدث المحاضرة تفاعلا في اتجاه واحد ويغلب التجريد على محتواها وفي بعض الأحيان تخلو المحاضرة من التمهيد أو التهيئة وكذا الخاتمة.

ويلجأ المعلم إلى هذه الطريقة عند تكدس الصفوف بالطلاب، وعندما يتطلب تغطية المنهاج قدر كبير من المعلومات في وقت قصير، كما تتضمن هذه الطريقة إعطاء الطلاب حد أدنى للمادة يمكن أن يكون أساسا يبنى عليه كل طالب بقدر جهده وطاقته، وتعتمد هذه الطريقة على أسلوب العرض المهتم بالدرجة الأولى بالتوضيح والتفسير المتضمن الإخبار بدرجة كبيرة والذي يكون غرضه تجهيز الطالب بحملة من المعلومات وهذه الطريقة لا تصلح لتحقيق بعض أهداف المنهاج التي تتضمن المجالين الوجداني والمهاري. كما أنها لا تراعي الفروق الفردية في مستوى قدرة المتعلمين على اكتساب المعرفة بطرق مختلفة وفق قدراتهم.

أ-أنواع للمحاضرة :

1- العرض المقروء: أي القراءة المباشرة من دفتر التحضير أو الكتاب المدرسي.

2- العرض الحر: أي إلقاء المحاضرة دون الرجوع إلى دفتر التحضير أو الكتاب المدرسي أو قصاصة ورق مدون عليها النقاط الرئيسية.

3-الإلقاء الحر: باستخدام مفكرة أو قصاصة ورق مدون عليها النقاط الرئيسية.[1]

[1] فخري رشيد خضر: **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2006، ص178.

ب-أساليب طريقة المحاضرة:

1- المحاكاة: وهي قيام المعلم ببعض الأفعال والنشاطات ويرددها المتعلمون من بعده أو يقلدون ما يفعله المعلم، وهي تتم ولا يحتاج إلى عناد كبير إذا أحسن المعلم الإعداد التهيئة الجيدة وهي من الأساليب الجيدة لتحفيز المتعلمين وإثارتهم.

2- العرض التوضيحي: يهدف إلى بيان الحقائق والظواهر والعمليات من خلال مشاهد المتعلمين المباشرة لها أو لنماذج حية أو رمزية أو تعبيرية عنها.[1]

ج-شروط المحاضرة:

1-أن يعد المحاضرة إعدادا جيدا بحيث يرتب المعلم أفكاره ويحضر المادة التعليمية تحضيرا جيدا والتطبيقات المتصلة بها، وأن يوزع الأفكار على الوقت المخصص للمحاضرة وأن يستعد لما يمكن أن يثيره الطلبة من أسئلة وأن يحضر الإجابة المناسبة لها.

2- أن يبدأ محاضرته بتقديم مناسب لإثارة انتباه الطلبة وتهيئة جو من الارتياح في نفوسهم.

3- أن يكيف سرعة الإلقاء حسب الأهمية النسبية للنقاط وقدرة الطلبة على متابعتها أو تسجيل لخص عنها إن لزم الأمر.

4- أن يكون لفظه للألفاظ والمصطلحات العلمية واضحا وصوته مشبع بالثقة ويسمعه الطلبة كافة وأن يغيّر من نبرات صوته حتى لا تكون على وتيرة واحدة.

5- أن يستخدم السبورة لبيان تسلسل عرض الأفكار بحيث يرى المتعلم كاملات بالمفاهيم الأساسية للموضوع وكذلك أن يعرض بعض الرسوم التوضيحية.[2]

---

[1] عدنان أحمد أبو دية: **أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2001، ص120-121.

[2] أمل نجاتي عياش وآخرون: **طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية**، دار الذكر، ط1، عمان،2007، ص97.

د- مزايا طريقة المحاضرة:

1- يستطيع المعلم أن يعرض في وقت قصير بعض الأفكار التي لا يتمكن الطلاب من الحصول عليها بأنفسهم من قراءاتهم.

2- تحافظ على التسلسل المنطقي للمادة.

3- يستطيع المعلم شرح المعلومات الغامضة والمصطلحات الصعبة التي قد تحتاج من الطلاب إلى وقت طويل وجهد كبير ليتوصلوا إليها بأنفسهم.

4- تفسح المجال للمعلم كي يكمل المنهاج الدراسي المقرر خلال السنة.[1]

5- يمكن تعديل المادة الدراسية تبعا لقدرات الطلبة ومهاراتهم وخبراتهم وميولهم.

6- سهلة التطبيق وغير مكلفة منم الناحية الاقتصادية لأنها لا تحتاج إلى مواد ووسائل تعليمية كثير كباقي طرق التدريس الأخرى.[2]

هـ-عيوب طريقة المحاضرة:

1- إجهاد المعلم كثيرا وخاصة في ضوء كثافة الفصل وفي ضوء عدد الحصص اليومية.

2- تقييد الطلاب طوال الوقت بالاستماع يشعرهم بالضجر مما يقلل من فرص الفهم والاستيعاب، فقدرة طالب المرحلة الأساسية على الإنصات لا تزيد عن عشرين دقيقة وطالب المرحلة الثانوية عن ثلاثين دقيقة، لذلك يصعب عليهم الإصغاء إلى المعلم دون أن يملوا.

3- تتطلب هذه الطريقة مهارات خاصة يصعب أن تتوافر لدى العديد من الدرسين كالقدرة على التبسيط ومراعاة الأصول اللغوية والصوت العالي والقدرة على النطق بمخارج الحروف.

---

[1] فخري رشيد خضر، مرجع سابق، ص179-180.

[2] عبد الرحمان عبد السلام جامل: **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، دار المناهج للنشر والتوزيع ط1، عمان2007، ص113.

4- عدم مشاركة الطالب مما يجعل دوره سلبيا.[1]

2- طريقة المناقشة:

إن للمناقشة أهمية وجاذبية لدى كثير من المعلمين، ما يؤدي إلى استخدامها في تعليمهم لأنها تهيئ جوا من التفاعل الذهني والانفعالي والاجتماعي بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم ويمكن أن تكون المناقشة على أشكال متعددة كاللجنة والمؤتمر والحلقة المستديرة والندوة والنقاش الثنائي الجدل والمنتدى العام ونقاش الصف العادي[2]

كما تعد المناقشة من الأساليب التعليمية التي يمكن أن يطور من خلالها التفكير الناقد وتتيح فرصة أكثر لتبادل الآراء وزيادة فهم الجماعة لبعضها بعضا وتعرف المعلم من خلال النقاش وعرض الآراء على الجوانب المهمة في شخصيات الطلبة[3]

أ- مراحل طريقة المناقشة:

1- مرحلة التخطيط: تتطلب طريقة المناقشة مواد تعليمية أقل مما تتطلبه الطريقة الشارحة، وطريقة الاكتشاف الموجه، كما أن دور المعلم في التوجيه والتحكم أقل ولا بد من إجراء عمليات التنظيم وإخطار التلاميذ بمنهجية المناقشة البناءة ومساندتها ومتابعة تقويم نشاط الجماعة.

2- مرحلة التنفيذ: بعد إجراءات التخطيط للأهداف ووضع محددات أكبر للمناقشات يبدأ المعلم بالتنفيذ عن طريق عرض فيلم من الأفلام عن بعض القضايا المرتبطة بالمقرر الدراسي مثل: التلوث، مصادر الثروة والسكان، وقبل العرض يحدد المعلم الهدف أو الأهداف من عرض الفيلم مثل: تحديد مصادر التلوث، أضرار التلوث، طرق الوقاية والعلاج ويبدأ عرض الفيلم في فترة زمنية من الحصة ثم يطلب من التلاميذ مناقشة ما يشاهدونه وهو يطلب عمل توصيات وملخص للفيلم[4]

---

[1] فخري رشيد خضر: مرجع سابق، ص 180.

[2] يوسف قطامي: **المرجع في تعليم التفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1، عمان،2014، ص579.

[3] محمد إبراهيم قطاوي: **طرق التدريس في الدراسات الاجتماعية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1،2007، ص156.

[4] فؤاد سليمان قلادة: **الأساسيات في تدريس العلوم**، دار المعرفة الجامعية، مصر،2004، ص211-212.

ج-أهداف طريقة المناقشة:

1- إنماء مهارات والتدريب على القيادة وإصدار القرار.

2- تلخيص آراء المجموعة.

3- الوصول إلى اتفاق جماعي في الرأي بعد مناقشة البدائل.

4- التدريب على الاستماع وبروتوكولات المناقشة.

5- تناول الجدل تناولا صالحا.

6- التدريب على إنماء مهارات إعادة الصياغة.

7- التدريب على إنماء مهارات التوجيه الذاتي.

8- التدريب على إنماء مهارات التحليل والتقويم.

9- يكون دور المعلم في الظل ومركزا على طريقة المناقشة وتسهيل التعلم غير أن هذا الدور يواجه صعوبة حين يصدم بالانقلاب وعدم التحكم في توجيه الدرس وسرعته.[1]

د- مزايا طريقة المناقشة:

1- تشيع جوا من الحيوية في الصف وتكسر الجمود وتدفع الملل وتثير الدافعية للتعلم.

2- تفسح المجال أمام المعلم لتنمية انتباه التلاميذ وتفكير في المستقبل.

3- يشمل استخدامها جميع المراد ومختلف الصفوف.

4- الاعتماد على الأسئلة والأجوبة تجعل التلاميذ يشعرون بأنهم قد ساهموا في سير الدرس

5- نثبت المعلومات في دهن التلاميذ[2]

---

[1] المرجع السابق، ص211.

[2] محمد مزيان وآخرون: **قراءات في طرائق التدريس**، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، ط1، الجزائر،1994، ص86.

6- تساعد المدرس على تشخيص نقاط القوة والضعف في طلابه.

7- تركز هذه الطريقة على أن تجعل الطالب يستعمل فكره لا مجرد ذاكرته.

8- يمكن للمعلم أن يكتشف ما إذا كان طلابه يعون شيئا من الحقائق حول موضوع الدرس أم لا.[1]

هـ-عيوب طريقة المناقشة:

1- تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف والانتباه للتصرفات الجانبية التي قد تحدث من الطلاب.

2- تتطلب معلمين ذوي أقدمية في التدريس بحيث يمكنهم صياغة الأسئلة وتوجيهها بطريقة سليمة كما يمكنهم صياغة السؤال الواحد بأكثر منت طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

3- تستبعد الخبرات المباشرة في التعليم إذا غالبا ما تتناول موضوعات لفظية وتتم دون استخدام مواد محسوسة أو وسائل تعليمية.

4- تتحول في كثير من الأحيان إلى جلسة رتيبة مملة خالية من الإثارة عندما يطلب المعلم من طلابه قراءة الدرس ودراسة محتواه في المنزل قبل موعد دراسته في الفص مما يجعل موقف التدريس مجرد جلسة لتسميع المعلومات سبق وأن حفظها الطلاب في المنزل دون فهم أو تعمق في معناها. [2]

5- يكون الدرس فيها بطيئا.

6- نظرا لعملية الاستجواب والاكتشاف فإن الدرس ينجز أو يسبب ضياع الوقت.

7- قد تختلط على المعلم إذا لم يستطع تحديد موضوعه فيتسبب ذلك بتشعبه الموضوعات.[3]

---

[1] مصطفى نمر وآخرون: **استراتيجيات تدريس العلوم والرياضيات**، دار البداية للنشر والتوزيع، ط1، عمان،2010، ص105.

[2] سحر أمين كاتوت: **طرق تدريس الجغرافيا**، دار دجلة، ط1، عمان،2009، ص74.

[3] هدى على جواد الشمري وآخرون: **الطرق العلمية لتدريس الحديث والسيرة والفقه**، دار وائل للنشر،ط1، عمان،2005، ص55.

3- طريقة التعلم التعاوني:

يعرف التعلم التعاوني بأنه أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة(تضم مستويات معرفية مختلفة)يتراوح عدد أفراد كل مجموعة مابين4إلى6 أفراد ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة.[1]

استنادا إلى ما ذهب إليه كل من **ديفيد جونسون** و**روجر جونسون**(1999) وهما القادة في مجال العلم ثمة خمسة عناصر رئيسية يتم من خلالها تعريف التعلم التعاوني:

1-الاعتماد الإيجابي المتبادل: أي إمّا أن نغرق معا أو نسبح معا.

2_التفاعل المشجع وجها لوجه: مساعدة الطلبة لبعضهم بعضا على التعلم واستحسان النجاح والجهود.

3-المسؤولية: كل واحد منا ملزم بالمساهمة لتحقيق الأهداف.

4-المهارات البينشخصية ومهارات المجموعة الصغيرة: التواصل والثقة والقيادة وصناعة القرارات وحل الصراع.

5-المعالجة الزمرية: التفكير بدرجة جودة قيام الفريق بعمله، وكيف يمكن القيام بالعمل بشكل أفضل[2].

*إن تنظيم المتعلمين في إطار التدريس التعاوني يعمل على جعل التعليم النظامي في الفضل أقل صمودا مما يؤدي إلى زيادة حرية المتعلمين عن طريق استهداف المناشط الجماعية لتحقيق أهداف ذات مغزى.[3]

---

[1] ثائر أحمد غباري: **الدافعية (النظرية والتطبيق)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان،2008، ص196.

[2] محمد صالح خطاب: **الإدارة الصفية (المشكلات التعليمية و الحلول)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2010، ص182-183.

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2003، ص103.

أ-دور المعلم في التعلم التعاوني:

1- يهيئ بيئة تربوية مناسبة لنمو المتعلمين تثير دافعيتهم للعمل الجماعي وتساعدهم على اكتشاف ميولهم وقدراتهم المعرفية.

2- تقسيم طلبة الصف إلى عدد من المجموعات بحيث يكون أعضاء المجموعة الواحدة متساوي ويراعي في ذلك تقسيم مجموعات الفروق الفردية بين طلبة الصف بحيث الطلاب الأذكياء والمتوسطين والمتخلفين تحصيليا ضمن المجموعة الواحدة وأن يكون لكل مجموعة قائد وهو الذي يدير شؤونها وأن يقسم العمل ضمن المجموعة الواحدة.

3- يعد المعلم الأدوات والوسائل الأولية اللازمة لعمل المجموعات.

4- يعد المعلم نشاطا جماعيا يزود الطلاب بالتوجيهات المناسبة قبل العمل ضمن المجموعات الخاصة بهم حيث يثير وعيهم بعض المشكلات التي تصادفهم.

5- أن تتم عملية التقسيم بشكل جماعي أولا وبشكل فردي ثانيا.[1]

ب-أهمية التعلم التعاوني:

1- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.

2- يرفع من مستوى التحصيل الأكاديمي.

3- ينمي الثقة والشعور بالذات.

4- يزيد من قدرة الطالب على اتخاذ القرار.

5- يراعي الفروق الفردية ويتعامل بشكل صحيح وينمي الاتجاهات نحو المدرسة.

---

[1] باسم الصرايرة وآخرون: **استراتيجيات التعلم والتعليم**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، إربد، 2009، ص64.

6- يقلل من جهد المعلم في متابعة وعلاج الطالب الضعيف، كما يقلل من الأعمال التحضيرية للمعلم مثل التصحيح لأنها تكون للمجموعة ككل.[1]

ج-خطوات التعلم التعاوني:

1- تشكيل المجموعات.

2- تحديد المنسّق لطريقة الاختيار وبشكل دوري.

3- تحديد مسؤوليات المنسّق.

4- توزيع المهمات التعليمية على المجموعات.

5- المتابعة.

6- التقويم.[2]

د-أنواع التعلم التعاوني:

هناك ثلاثة أنواع للتعلم التعاوني يمكن تنفيذها داخل الفصول الدراسية وهذه الأنواع هي:

1- التعلم التعاوني الرسمي: يتم فيه تقسيم الفصل الدراسي إلى مجموعات لا تتغير أعضاؤها لمدة تتراوح من عدة أيام إلى عدة أسابيع أو نصف سنة كاملة وذلك لإنجاز تعليمات وأنواع محددة تكلف بها.

2- التعلم التعاوني غير الرسمي: أما مجموعات التعلم التعاوني غير الرسمي فنادرا ما تتكون داخل الفصل وإذا ما تكونت تكون لبضع دقائق فقط ويحدث ذلك أثناء الحصة وأثناء شرح المعلم أو في أثناء عرض فيلم تعليمي وفي هذه الحالات يمكن للمتعلمين أن يركزوا انتباههم على المادة موضوع التعلم.

---

[1] سعدية شكري علي عبد الفتاح: **الاستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، المنصورة، 2015، ص86-87.

[2] أحمد جميل عايش: **أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2008.

3- التعلم التعاوني الأساسي: وفيه يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ثابتة غير متجانسة ذلك لمدة طويلة تمتد إلى نهاية المقرر خلال السنة الدراسية، والغرض من تكوين هذه المجموعات مساعدة أفراد المجموعة الواحدة بعضهم لبعض في إحراز تقدم أكاديمي لكل أفراد المجموعة وليس مادة واحدة فقط، وتشجيع التلاميذ بعضهم البعض على القيام بالواجبات سويا سواء داخل المدرسة أو خارجها.[1]

هـ-أهداف التعلم التعاوني:

يسعى التعلم التعاوني إلى جعل المتعلم نشطا في تكوين معرفته ومفاهيمه، والتعلم النشط هو أحد أهم الأسس التي يرتكز عليها الفكر البنائي فالفرد الواعي يبني المعرفة اعتمادا على خبرته ولا يستقبلها سلبيا من الآخرين، كما أن طريقة التعلم التعاوني تساعد في تقليل الاعتماد على المعلم في ضوء الاعتماد المتبادل الإيجابي والمفاوضة الاجتماعية من جهة أخرى، وهذا يؤدي إلى تحسين تقدير المتعلم لذاته من خلال إدراكه أن له ما يميزه من ملامح القوة التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي التعاوني.[2]

و-مزايا التعلم التعاوني:

1- إن هذه الطريقة تشجع الطلبة في الحصول على المعلومات ذاتيا.

2- تتيح لعدد أكبر من الطلبة الاشتراك في استخدام الأدوات التعليمية والأجهزة الأخرى بحيث تؤدي إلى زيادة فاعلية التعليم.

3- توفير الفرصة للمعلمين لتصحيح العمل الفردي للطلبة من خلال التنقل بين مجموعات الطلبة والاطلاع على ما يقوم به أفراد المجموعة.[3]

4- التذكر لفترة أطول.

5- زيادة الدافعية الداخلية.

---

[1] وليد السيد خليفة: **التعلم النشط لدى المعاقين سمعيا**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2014، ص29.

[2] عايش محمود زيتون: **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان، 2007، ص555.

[3] باسم الصرايرة وآخرون: مرجع سابق، ص65-66.

6- اكتساب مهارات تعاونية أكثر.[1]

7- تفاعل أفراد المجموعة بعضها مع بعض.

8- إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة الواحدة لتقويم جودة العمل.[2]

ز-عيوب التعلم التعاوني:

1- تحتاج إلى ترتيبات وإعدادات خاصة في ظل ازدحام الصفوف.

2- إعداد البيئة الصفية تحتاج إلى تكلفة مادية وجهود وظيفية.

3- صعوبة السيطرة على الفصل وارتفاع صوت الطلاب، كما يصعب اعتماد الحوار لعدم تعودهم على ذلك.

4- تحتاج إلى وقت وجهد أكثر من الطرق المألوفة كالمناقشة والمحاضرة والعروض.[3]

4- طريقة حل المشكلات:

إن هذا النوع من التعليم(BPI) يتألف من عرض مواقف مشكلة على التلاميذ ذات معنى وأصيلة، يمكن أن تكون نقطة انطلاق للبحث والاستقصاء.

أ-**خصائص حل المشكلات**: يتميز هذا النوع من التعليم بالخصائص التالية:

1- وجود سؤال أو مشكلة توجه التعلم: فبدلا من تنظيم الدروس حول مبادئ أكاديمية معينة ومهارات، ينظم التعلم القائم على المشكلات التعليم حول أسئلة ومشكلات هامة إجتماعيا وذات مغزى شخصي للتلاميذ وهذا النوع من التعليم يتناول مواقف حياتية أصيلة لا تناسبها الإجابات البسيطة والتي يتوافر لها حلول متنافسة أو بدائل.

---

[1] نايفة قطامي وآخرون: **علم النفس التربوي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2010، ص266.

[2] محمود داود الربيعي: **استراتيجيات التعلم التعاوني**، عالم الكتب الحديث، إربد، 2010، ص92.

[3] سليم إبراهيم الخزرجي: مرجع سابق، ص255-256.

2- له محور متعدد التخصصات: على الرغم من أن الدرس القائم على مشكلة قد يتمركز على مادة دراسية معينة (علوم، رياضيات، مواد اجتماعية) إلا أن المشكلة الفعلية قيد البحث يتم اختيارها، لأن حلها يتطلب من التلاميذ الاندماج في كثير من المواد الدراسية والموضوعات، فمشكلة التلوث تتغلغل في عدد من المواد الدراسية الأكاديمية والتطبيقية: البيولوجيا، الإقتصاد، الإجتماع، والسياحة والحكومة.

3- بحث أصيل حقيقي: إن التعليم القائم على المشكلة يقتضي أن يواصل التلاميذ ويقوموا ببحوث أصيلة للبحث عن حلول واقعية لمشكلات واقعية وينبغي أن يحللوا المشكلة ويحددوها ويضعوا فروضا ويقوموا بتنبؤات ويجمعوا معلومات ويحللوها ويقوموا بتجارب ويستنبطوا ويتوصلوا إلى نتائج، وتتوقف طرق البحث المعينة المستخدمة بطبيعة الحال على طبيعة المشكلة قيد الدراسة.

4- إنتاج منتجات وعمل معارض: ويتطلب التعليم المستند إلى مشكلة أن يصنع التلاميذ أشياء وينتجوا نواتج ويعرضوها كشرح الحلول التي توصلوا إليها وتصويرها.[1]

وقد يكون الناتج حوارا وجدالا كذلك الذي دار في درس التلوث، ويمكن أن يكون تقريرا أو نموذجا فيزيقيا أو شريط فيديو أو برنامج كومبيوتر، والمنتجات والمعارض يضع خططها التلاميذ ليبرهنوا للآخرين ويعرضوا عليهم ما تعلموه، ولكي يقدموا بدائل جديدة عن التقرير المكتوب التقليدي أو البحث.

5- التضافر: إن التعليم المستند إلى المشكلات يتسم بأن يعمل التلاميذ الواحد مع الآخرين، وفي معظم الحالات يتم ذلك في أزواج أو في جماعات صغيرة ويوفر العمل معا دافعية تضمن لاندماج في المهام المركبة والمهارات الاجتماعية.

ب-مكونات التعليم المعتمد على حل المشكلات:

يتألف هذا النوع (حل المشكلات) عادة من خمس مراحل أساسية تبدأ بتوجيه المعلم للتلاميذ نحو الموقف المشكل، وتنتهي بعرض عمل التلميذ وإنتاجه وتحليله، وحين تكون المشكلة واضحة في مجالها يمكن تغطية أو معالجة المراحل الخمس للنموذج في عدد قليل من الحصص، غير أن المشكلات الأكثر تعقيدا قد تستغرق سنة كاملة لحلها ويحتوي الجدول الرقم(1) على المراحل الخمس لهذا النموذج:

---

[1] عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي،ط1، مصر، 1999،ص135-137.

المرحلة	سلوك المدرس
الخطوة1: وجه التلاميذ نحو المشكلة	– يراجع المدرس أهداف الدرس ويصف الآليات المتطلبة، ويثير دافعية التلاميذ ليندمجوا في نشاط حل مشكلة اختاروها اختيارا ذاتيا.
الخطوة 2: نظم التلاميذ للدرس	– يساعد المدرس التلاميذ على تعريف وتحديد مهام الدرس التي تتصل بالمشكلة.
الخطوة 3: ساعد البحث المستقل والبحث الجماعي	– يشجع المدرس التلاميذ على جمع المعلومات المناسبة، وإجراء التجارب. والسعي لبلوغ التفسيرات والتوصل إلى حلول.
الخطوة :4 التوصل إلى نتائج ونواتج وعرضها	يساعد المدرس التلاميذ في تخطيط هذه النواتج وإعدادها، كالتقارير وشرائط الفيديو، والنماذج، ويساعدهم على اقتسام عملهم مع الآخرين.
الخطوة 5: تحليل عملية حل المشكلة وتقويمها	يساعد المدرس التلاميذ على تأمل بحوثهم واستقصاءاتهم والعمليات التي استخدموها.

جدول(1): يمثل بنية التعلم القائم على المشكلات.[1]

ج–أنواع المشكلات:

1– المشكلات ذات البناء المحكم: (المشكلات محددة التركيب): إن العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة في المدارس هي من هذا النوع وهي تتميز بأن لها طرق واضحة الحلول، ولها نظام ومسار معروف في الحل. فعلى سبيل المثال: عندما يطلب من طالب أن يطرح رقما من آخر، أو أن يختار إجابة من مجموعة من الإجابات، أو يجد حلا لمشكلة متوسطة الصعوبة، فإنه أمام طرق محددة للحل.

2– المشكلات ذات البناء غير المحكم: (مشكلات غير محددة البناء): هي مشكلات لا يوجد لها طرق للحل، علما أن مصطلح ذات بناء غير محكم أو مشكلات غير محددة البناء لا يشير بأي حال من

[1] عبد الحميد جابر: المرجع السابق، ص 141.

الأحوال إلى وجود شيء ناقص أو خاطئ في المشكلة المطروحة على الطلبة أن هذا المصطلح يؤكد أن هذا النوع من المشكلات لا يوجد له مسار واحد للحل.[1]

د- معوقات حل المشكلات:

- **المعوقات الإدراكية:** وتتمثل المعوقات الإدراكية بتبني الإنسان طريقة واحدة للنظر إلى الأشياء والأمور، فهو لا يدرك الشيء إلا من خلال الأبعاد تحددها النظرة المقيدة التي تخفي عنه الخصائص الأخرى لهذا الشيء.

- **العوائق النفسية:** وتتمثل في الخوف من الفشل، ويرجع إلى عدم ثقة الفرد بنفسه وقدراته وعلى ابتكار أفكار جديدة وإقناع الآخرين بها.

- **التركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين:** ويرجع ذلك إلى الخوف أن يظهر الشخص أمام الآخرين بمظهر يدعو للسخرية لأنه أتى بشيء أبعد ما يكون عن المألوف بالنسبة لهم.

- **القيود المفروضة ذاتيا:** يعتبر من العائق من أكثر عوائق التفكير الإبداعي صعوبة ذلك لأنه يعني أن يقوم الشخص من تلقاء نفسه بوعي أو بدون وعي بفرض قيود لم تفرض عليه لدى تعامله مع المشكلات.

- **التسليم الأعمى للافتراضات:** وهي عملية يقوم بها العديد منا بغرض تسهيل حل المشكلات وتقليل الاحتمالات المختلفة الواجب دراستها.

- **الخوف من اتهام الآخرين لأفكارنا بالسخافة:** وهو من أقوى العوائق الاجتماعية للتفكير الإبداعي هذا ويعتبر العصف الذهبي أو حل المشكلات أحد أهم الأساليب الناجحة في التفكير الإبداعي.[2]

---

[1] محمد خليل عباس ومحمد مصطفى العبسي: **مناهج وأساليب تدريس الرياضيات**، المرحلة الأساسية الدنيا، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2007، ص171-172.

[2] يحيى محمد نبهان: **العصف الذهني وحل المشكلات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008، ص26-27.

5- طريقة العصف الذهني:

العصف الذهبي هو حفز وإثارة العقل تقوم على تصور "حل المشكلة" أنه موقف له طرفان يتحدى أحدهما الآخر. العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من طرف آخر، ولابد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة، وتتمثل هذه الحيل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة العاصفة.[1]

ويرى **ديفير** أن طريقة العصف الذهني هامة لتنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلاب لأنها:

1- لها جاذبية بديهية (حدسية): حيث أن الحكم المؤجل للتفكير ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل، مما يخلق مناخا حرا للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.

2- عملية بسيطة: لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي من النقد والتقييم.

3- عملية مسلية: فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعيّا، والفكرة هنا هي الإشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.

4- عملية علاجية: كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد برفض رأيه أو فكرته وحله للمشكلة.

5- عملية تدريبية: فهي طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.[2]

*وتعتمد طريقة العصف الذهني على إطلاق الأفكار تلقائيا ودون قيود مع إطلاق حرية التفكير والتعبير عن الابتعاد عن النقد وإزالة حاجز الخوف والحرج من إبداء أفكار لا تعجب البعض وربما

---

[1] سامية محمد محمود عبد الله: **استراتيجيات التدريس**، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2015، ص101.

[2] خليل إبراهيم بشير وآخرون: **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014، ص225-226.

تغضبهم، إضافة إلى توليد أكبر عدد من الأفكار مع الشعور بالاسترخاء وعدم التوتر والشعور بوجود بيئة آمنة.[1]

أ-أهمية استخدام طريقة العصف الذهني:

1- يساعد على الإقلال من الخمول الفكري للطلاب.

2- تكوين الرأي وطرح الأفكار دون الخوف من فشل الفكرة.

3- يشجع أكبر عدد من الطلاب على إيجاد أفكار جديدة.

4- تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

5- استخدام القدرات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقويم).

6- يجعل نشاط التعليم والتعلم أكثر تمركزا على الطالب.[2]

ب- مراحل العصف الذهني:

وفقا لرأي **روشكا** يمكن تقسيم العصف الذهني إلى ثلاث مراحل:

- **المرحلة الأولى:** حيث يتم توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية لعرضها على المشاركين، ويفضل أن يختار المشاركون رئيسا يتصف بالمرح والبشاشة، يدير الحوار ويكون قادرا على تهيئة الجو المناسب لتقديم المعلومات، وإثارة الأفكار والحوار، ويقوم أحد المشاركين بتسجيل أهداف الجلسة.

- **المرحلة الثانية:** يتم في هذه المرحلة وضع تصور للحلول من خلال إبداء أكثر عدد من الأفكار وتجميعها وإعادة صياغتها.

---

[1] وليد عبيد: **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2011، ص185.

[2] خليل إبراهيم بشير وآخرون: مرجع سابق، ص228.

حيث يتم ذلك في البداية بشكل فردي، ثم فكر جماعي مشترك مع مراعاة قبول آراء الآخرين وعدم نقدها.

- **المرحلة الثالثة:** يتم فيها تقديم الحلول واختيار أفضلها.[1]

ج- مبادئ طريقة العصف الذهني:

- **حرية التفكير:** وتعني السماح لجميع الأفكار بالظهور وإطلاق حرية الفكر بطرح كل الآراء مهما كان نوعها وذلك بأن يمنح كل مشارك الحرية التامة بطرح كل آرائه إي يعطي أكبر قدر ممكن من الحرية للطالب المشارك لكي يطرح أفكاره.

- **تأجيل النقد والتقويم:** يعني تأجيل أي نقد أو تقويم للأفكار التي يطرحها الطلبة إلى حين ظهور جميع الأفكار التي تدور في أذهان الطلبة، لأن نقد الأفكار وتقويمها حال طرحها قد يمنع ولادة أفكار أخرى، قد يكون من بينها الحل الأمثل للمشكلة المطروحة.

- **توفير مناخ وبيئة التعلم:** يشجع على طرح المزيد من الأفكار لأن كثرة الأفكار المطروحة توفر فرصا أفضل لاختيار الحل الأفضل من بين تلك الآراء.

- **إنتاج أكبر كم من الأفكار:** يعني الحرص على زيادة كمية الأفكار المطوحة بصرف النظر عن نوعها.

- **التوحيد التعميق والتحسين للأفكار المطروحة:** يعني اشتراك المتعلمين في تطوير أفكار زملائهم وأفكارهم للوصول إلى حلول أكثر فاعلية، وذلك عن طريق التوحيد والمزاوجة بين الأفكار التي يطرحها الطالب والأفكار التي يطرحها الآخرون وتشكيل فكرة جديدة من فكرتين أو أكثر قد تكون أفضل من الأفكار الجزئية التي تشكلت منها.[2]

---

[1] نوال إبراهيم شلتوت وآخرون: **طرق وأساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية**، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2008، ص33-34.

[2] محسن علي عطية: **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 106-107.

د-التعليقات التي يحظر استخدامها في جلسة العصف الذهني:

يجب أن لا تتضمن جلسة العصف الذهبي أيا من التعليقات التالية:

- ليس لهذا الحل معنى.
- لن تجدي هذه الفكرة.
- لقد جربنا ذلك من قبل وأخفقنا.
- هذا معقد جدّا.

* بعض الأمور التي يجب مراعاتها خلال مراحل إجراء جلسة العصف الذهني: يرتبط نجاح جلسة العصف الذهبي بالحدس، وكذلك بالتصميم الدقيق، فأحيانا كثيرة يضيف المتعلم اقتراحات وذلك لتحسين طريقة إدارة الجلسة أو تنفيذها لذلك يجب مراعاة ما يأتي:

1- تحديد الأهداف: حيث أن تحديد الأهداف وضبط المواعيد تجعل الطلبة يعملون بصورة أفضل، كما أن طريقة تسجيل الأفكار الصحيحة تولد المزيد من الأفكار، بل تؤدي إلى خلق روح المنافسة فينقسم الطلبة إلى مجموعات ليتغلبوا على بعضهم من حيث عدد الأفكار.

2- يجب بدء الحلقة بتمرين "تحمية" غير متعلق بالدرس الحالي.

3- استراحة قليلة بين أجزاء الجلسة: بحيث يسمح لحدس الطلبة بتوليد المزيد من الأفكار.

4- إن استلزم الأمر تخصيص حلقات منفصلة لتطوير الحلول.

5- دعوة الطلبة للمزيد من المساهمات المكتوبة بواجبات منزلية.

6- يجب على المعلم الإلمام بالفروق بين الفكرة والتفكير الفردي والتفكير الجماعي: حيث أن الفكرة هي منتج عقلي فردي، والتفكير الفردي هو الأمثل في توليد الأفكار والتفكير الجماعي هو الأمثل في الاقتصادية.

7- يجب على المعلم مراعاة عوامل الصحة النفسية في حجرة حلقة العصف الذهني، كأن تكون كبيرة لاستيعاب الطلبة، مريحة جيدة التهوية والإضاءة بها سبورة جيدة وأقلام، ودفاتر وبطاقات تسجيل الأفكار.[1]

هـ-إيجابيات طريقة العصف الذهني:

- يخلق مناخا حرا لجاذبية توليد الأفكار بدرجة كبيرة.
- عملية ممتعة لأنه لا توجد قاعدة خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولايوجد أي نوع ن النقد والتقييم.[2]
- يساعد على جمع المعلومات حيال المشكلة بصورة سريعة.
- يشجع كل تلميذ في الصف على المشاركة.
- يساعد على التلقائية الحرة من التلاميذ.
- يقدم كل تلميذ في مجموعة الصف بالمناقشة والتقييم تحت إشراف وتوجيه المعلم.

و- سلبيات العصف الذهني: مميزات هذه الطريقة لا تمنع أن يكون له سلبيات في بعض الأحيان وأهمها:

- تسجيل بعض الأفكار البعيدة عن الموضوع.
- الخروج عن موضوع البحث أو المشكلة دون قصد من المجموعة.
- فقدان التركيز أو التشتت في الأفكار.
- أحيانا قد يسيطر فرد على المجموعة.
- صعوبة توفير الوقت والمكان والمواد المناسبة للمجموعة وعدم إبداء التحفظات على الآراء من قبل المستمعين وإعادة أفكار أكثر من مرة وشعور الجالسين بالقلق.

---

[1] حسين محمد أبو رياش: **التعلم المعرفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2007، ص294-295.

[2] سعاد جبر سعيد: الذكاء **الانفعالي وعلم النفس التربوي**: عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن،2015، ص237.

– لا يمكن إجراء بشكل منفرد ووجود فترات من السكوت المحرجة وسيطرة شخص واحد أو شخصين على الجلسة مع عدم إسهام أفراد آخرين.

– قائد الجلسة يحتاج إلى إعطاء تشجيع متواصل للمشاركين.[1]

6– طريقة الاكتشاف بأنواعه:

وفيها يقوم المعلم بدور المرشد والموجه أثناء الموقف التدريسي ويقوم التلميذ بفحص المعلومات ودراستها وتحليلها وإدراك العلاقات بينها ساعيا نحو الوصول إلى نتيجة ما، أو حل مشكلة ما أو صياغة تعميم معين، أو تحديد مفهوم خاص.

***طريقة حل المشكلات:**

وفي هذه الحال يسعى المعلم من خلال هذه الطريقة إلى مساعدة التلاميذ على تحديد المشكلة بدقة ووضوح.

–خطوات استخدام هذا النوع:

1– يعرض المعلم بعض المعلومات أو البيانات أو الحالات التي ترتبط بعلاقة ما، أو تحكمها قاعدة معينة.

2– يوجه المعلم التلاميذ خطوة بخطوة لفحص المعلومات والحالات ودراستها وإدراك العلاقة التي تربطها أو تسودها أو تجمعها أو تحكمها.

3– يوجه المعلم التلاميذ لاستخلاص جزئيات العلاقة أو القاعدة، ثم جمعها لصياغتها في قاعدة عامة.

4– يساعد المعلم التلاميذ على تقديم حالات أو بيانات تنطبق عليها القاعدة.

---

[1] نجوى عبد الرحيم شاهين ومحمد صابر سليم: **أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**، دار القاهرة، ط1، مصر، 2006، ص265–266.

***طريقة الاكتشاف الإرشادي أو الحر:**

تستخدم في الموضوعات أو المواقف التدريسية التي تستهدف تدريب المعلم على المبادرة والتفكير الذاتي وسير أغوار الأمور وقراءة ما بين السطور وما وراء السطور، إي إعطاء فرصة للمعلم للاكتشاف الحر والابتكار والمعلم في هذه الحالة مجرد مرشد مستخدما الإيحاء والإشارات التلميحية غير المباشرة[1]

***محددات التعلم بالاكتشاف:**

ليس معنى التعلم بالاكتشاف ترك عنان التلاميذ ليتعلموا ما يريدونه بل توجد محددات:

1- وجود تصورات وترتيب وتخطيط التعلم عموما والتعلم بالاستكشاف خصوصا الضمان استخدام التلاميذ لعقولهم بالاكتشاف المفاهيم والمجردات العلمية المطلوبة المحددة.

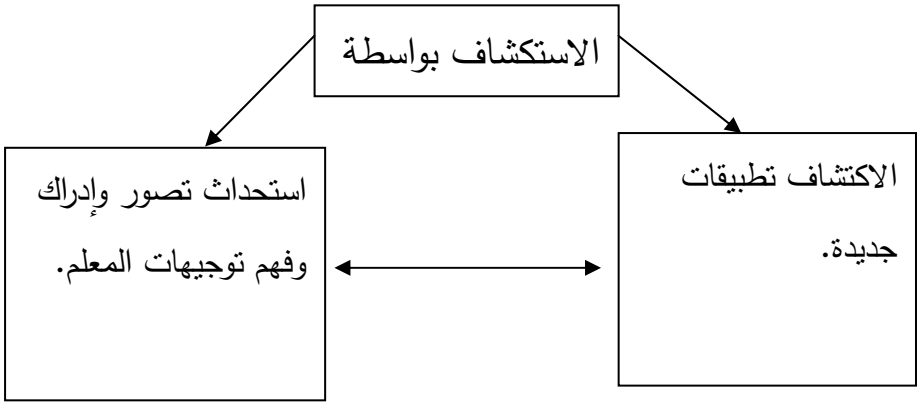
2- وضع أهداف وتخطيط التعلم بالاكتشاف.

3- تخطيط الأنشطة التعليمية والتعلمية التي تقود التلاميذ لتحقيق الأهداف المطلوبة.

4- تنوع الأنشطة بحيث تمكن التلميذ من استخدام حواسه للمشاهدة والملاحظة، وحتى تتم دورة التعلم بالاستكشاف كما أشار إليها **كاربلاس** في الشكل التالي:

---

[1] وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات: **المناهج التعليمية (تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها)**، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2010، ص224-225 .



الشكل(1): يمثل دورة التعلم بالإكتشاف الموجه.[1]

7- طريقة التعليم المصغر:

التعليم المصغر أسلوب يعمل على اكتساب مهارات جديدة وتنميتها ويقوم فيها الطالب المتدرب بتعليم مهارة محددة في موقف صفي حقيقي أو مصطنع، لعدد قليل من الطلبة ولمدة زمنية قصيرة، مع إخضاع المتدرب لتقويم المعلم المشرق، المضبوط بأدوات تقويم معينة، ثم يكرر الأداء مرة أخرى مع التقويم إلى أن يبلغ المتدرب المستوى المطلوب لأداء المهارة، ويتم التعليم المصغر في وقت قصير يتراوح ما بين خمسة إلى خمس عشرة دقيقة، ويشترك فيه عدد قليل من الطلاب يتراوح عادة بين خمسة إلى عشرة طلاب. وهذا الأسلوب مصمم لاكتساب مهارات جديدة أو تنقيح مهارات سابقة.

أ- مبادئ التعليم المصغر:

1- اختزال المهمة التعليمية، وتحديدها بمهارة تعليمية صغيرة يتم التدريب عليها.

2- التحكم بالعملية التعليمية نظرا إلى صغر المهمة.

3- تحديد عدد الطلبة الذي يساعد على التخلص من المشتتات المتعلق بالخروج عن النظام في حال كان عدد الطلاب الصف كبير.

4- توفير التغذية الراجعة للمعلم فور انتهائه من التعليم.

---

[1] فؤاد سليمان قلادة: مرجع سابق، ص176.

5- استناد التعليم المصغر إلى إستراتيجية التعلم المتقن.

6- قلة التوتر الذي يحدث للمعلم نتيجة تبسيط الموقف التعليمي.

ب-خطوات التعليم المصغر:

1- تحديد الجانب التعليمي أو المهارة التعليمية المنوي تحسينها لدى المتدرب والمستوى المطلوب في لإتقان تلك المهارة.

2- تحضير أدوات التسجيل وأجهزة العرض والتأكد من سلامتها.

3- تحديد الأسلوب والرسائل والأنشطة المقترحة لتحديد الهدف المعني.

4- إعداد الطالب المتدرب لحظة الدرس وعرضها على المعلم.

5- تعليم مجموعة صغيرة الطلاب لفترة وجيزة.

6- قيام المعلم بتسجيل الدرس على شريط الفيديو، أو عن طريق مسجل الصوت.

7- الطلب من الملاحظين تسجيل ملاحظاتهم الأولى.

8- تحليل المهمة التعليمية.

9- قيام الطالب بالاستماع إلى آراء الملاحظين والأقران، ومناقشتهم بهدف معرفة نقاط قوته ونقاط ضعفه.

10- إعادة التعليم المصغر على الطلبة الجدد، وبعد إعادة التدريس يتعرض المدرب مرة أخرى للتغذية الراجعة (التعزيز الفوري).

11- يمكن تسجيل مواقف تعليمية مختارة للمتدرب نفسه وللآخرين، وبالتالي يصبح بإمكان المتدرب مقارنة معطيات مواقفه بمواقف أخرى.[1]

[1] فخري رشيد خضر: مرجع سابق، ص249-252

ج-أسس التعليم المصغر:

- **تحليل العمل:** أي دراسة مكونات الموقف التعليمي الكلي وتحليلها إلى عناصر مختلفة، وذلك على اعتبار الطالب أو الدارس لابد أن يعرف الإطار الكلي للموقف التعليمي، وأن يفهم مقوماته قبل أن تتاح له الفرص للتدرب على الجزئيات المكونة لهذا الكل، واستبعاد الأمور الثانوية والتقليل ما أمكن من الأمور المتشابكة التي يصعب تعلمها دفعة واحدة.[1]

- **تحليل سلوك التدريس:** حينما يقوم المعلم بتنفيذ عملية التدريس، يحتاج إلى تطبيق العديد من المهارات المتداخلة والمتكاملة لتتم هذه العملية بشكل فاعل، وهو ما يصعب على الطالب المتدرب إتقانه في بداية الأمر، لذلك يقيم في التعليم المصغر تحليل مهارات التدريس وتصنيفها بحيث يتدرب المعلم الطالب تدريبا جزئيا على كل مهارة عدة مرات تشكل في النهاية جزئيات الموقف التعليمي الكلي.

- **التدريب في موقف تعليمي حقيقي:** أي أن الطالب أو المعلم حينما يتدرب على التدريس لا يدرس في موقف بعيد عن الواقع، بل ينبغي أن يتدرب في موقف حقيقي يوجد فيه طلاب وكافة عناصر الموقف التعليمي، وذلك حتى يتسم التدريب بالواقعية، وحتى تتاح للمتدرب فرص تطبيق النواحي النظرية التي سبق له تعلمها.

- **الاعتماد على نتائج البحوث في ميدان التعلم:** استند أصحاب التعليم المصغر إلى ما أسفرت عنه البحوث والدراسات من نتائج في ميدان التعلم والتعليم، وخاصة فيما يتعلق بالتدريب الطويل والتدريب المنقطع والتغذية الراجعة والشعور بالاطمئنان.

- **الإستفادة الكاملة من طاقات المدرب والمتدرب:** يتطلب تصغير موقف التدريس التدريبي من المدرب والمتدرب استغلال كافة الإمكانات المادية والبشرية والإستفادة منها في سبيل نجاح عملية التدريب والإبداع فيها.

---

[1] عادل أبو العز سلامة وآخرون: **طرائق التدريس العامة(معالجة تطبيقية معاصرة)**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009، ص183.

التعليم المصغر يوفر قدرا كبيرا من الوقت، حيث أن هناك حسابات دقيقة لكافة الإجراءات والعمليات المطلوبة، وهو أمر يفتقر إليه التدريب العادي الذي يضيع الكثير من الوقت في الأمور الفرعية.[1]

8- طريقة الاستقصاء:

لقد عرف الاستقصاء من قبل عدد من التربويين بأنه « عملية بحث وتقصي يسعى من خلالها الفرد إلى المعرفة والفهم وبصورة أكثر شمولية، أي أن الاستقصاء هو طريق الفرد إلى التفكير، ويتعامل الاستقصاء العلمي والذي يعتبر جزءا من الاستقصاء العام، مع الظواهر الطبيعية والذي يحكم باعتقادات وافتراضات».

- عرفه **لجي ولسون** بأنه نموذج لعملية التدريس القائمة على نظرية التعلم والسلوك، وغالبا ما يتم الخلط بينها وبين النشاط المفتوح وغير الموجه، والذي يفترض أنه يحفز النشاط العلمي.

فالاستقصاء يحدث عندما يتم تحدي المثيرات للتوقعات لدى الفرد وبذلك تولد لديه حالة عدم الاتزان التي أشار إليه **بياجيه**، ولذلك يسعى الفرد جاهدا إلى البحث والتقصي من أجل إعادة التوازن الذي اختل لديه.

أ-عمليات الاستقصاء الأساسية: هناك العديد من مهارات الاستقصاء التي يتم الاهتمام بها في دروس الاستقصاء وهي:

1- الملاحظة: وتشير إلى القدرة على تحديد الأشياء وخصائصها والتغيرات في الأنظمة المختلفة والقيام بملاحظات منضبطة وترتيب الملاحظات ضمن سلسلة.

2- التصنيف: ويعني القدرة على تصنيفات بسيطة ومعقدة، ووضع الملاحظات في جداول وترميزها.

[1] عادل أبو العز سلامة وآخرون: المرجع السابق، ص183-184.

3- الاستنتاج: وتشير إلى القدرة على استخلاص الاستدلالات المبينة على الملاحظات، وبناء المواقف لاختبار الاستدلالات.

4- استخدام الأرقام: وتشير إلى القدرة على التعرف على المجموعات الرقمية ثم الانتقال إلى عمليات رياضية عالية المستوى.

5- القياس: وتشير إلى القدرة على تمييز وترتيب الأطوال ومن تم المساحات ، والأحجام، والأوزان، والسرعات، ودرجات الحرارة.

6- استخدام العلاقات المكانية الزمانية: وتشير إلى القدرة على تمييز الحركة والاتجاه وتعلم القواعد التي تحكم التغيرات في المواقف.

7- التواصل: تشير إلى القدرة على تكوين الرسومات البيانية والتوضيحية لوصف الظواهر البسيطة والمعقدة، وتقديم تقارير مكتوبة وشفهية.

8- التنبؤ: وتشير إلى الاستنباط من المعلومات وتكوين أساليب لاختبارات التنبؤات.

9- عمل تعريفات إجرائية: وتشير إلى التمييز بين التعريفات الإجرائية وغير الإجرائية، وتكوين تعريفات إجرائية لمشاكل جديدة.

10- تكوين الفرضيات: وتشير إلى التمييز بين الفرضيات والاستدلالات والملاحظات والتنبؤات، وتكوين واختبار الفرضيات.

11- تفسير البيانات: وصف المعلومات والاستدلالات المبنية عليها وتكوين معادلات لتمثيل المعلومات، وربط المعلومات بالفرضيات وعمل تعميمها مدعومة بنتائج تجريبية[1]

---

[1] حسين محمد أبو رياش وآخرون: **أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2014، ص 114-116.

ب-خطوات تطبيق التعلم بالاستقصاء:

- **تجهيز وتوزيع الأدوات المواد:** يقوم المعلم في هذه الخطوة بتحديد المواد اللازمة للاستقصاء المعملي وتجهيزها ويفضل أن يركز المعلم في هذه الخطوة على توفير مواد لكل مجموعة، على أن تكون هذه المواد والأدوات من الخامات المحلية ومن بين الأدوات المتاحة للمتعلم قدر الإمكان وذلك بهدف مساعدة المتعلم على الربط بين العلم والبيئة المحيطة به.

2- طرح السؤال الاستقصائي: يطرح المعلم لمجموع الفصل ويبين لهم أن الهدف من النشاط الاستقصائي هو البحث عن الإجابة على السؤال الاستقصائي من خلال المواد والأدوات المعطاة.

3- تصميم التجربة: تشرع المجموعات في وضع خطة العمل وتحديد الكيفية التي سيستخدمون بها الأدوات المعطاة للإجابة على السؤال الاستقصائي، وبأنهم بدءوا برسم خطة عمل.

4- تصميم جدول الاستقصاء: جدول الاستقصاء هو عبارة عن جدول يقدمه المعلم في ورقة عمل خاصة بالنشاط الاستقصائي.

5- التنبؤ وتفسير التنبؤ: بعد تحديد خطة العمل يقوم المتعلم بكتابة تنبؤاته لما سيحدث عند قيامه بالتجربة وتساعد هذه الخطوة المتعلم على ربط التعلم السابق بالتعلم الجديد، كما تساعد المعلم على الوقوف على المفاهيم البديلة التي قد تكون بحوزة المتعلم قبل البدء بالتجربة مما يساعده على تصميم مواقف تعليمية لتصحيحها.

6- تنفيذ التجربة وتسجيل الملاحظات: يشرع المتعلم بتنفيذ التجربة وجمع البيانات.

7- تحويل البيانات: قد تتطلب بعض التجارب تحويل البيانات إلى أشكال توضيحية كالرسوم البيانية والتخطيطية لتساعد المتعلم على الحصول على استنتاجات ذات معنى.

8- استخلاص الاستنتاجات: يقوم المتعلم بتحليل البيانات والرسومات التوضيحية لاستخلاص الاستنتاجات والتعميمات.

9 تقديم التفسيرات: يقدم المتعلم هنا تفسيرات لما توصل إليه.

10- المقارنة بين الملاحظات والتنبؤات: والهدف من هذا على خلفيته السابقة قبل النشاط الاستقصائي.[1]

9- طريقة لعب الأدوار:

تقوم هذه الطريقة على افتراض أن للمتعلم دورا يجب أن يقوم به معبّرا عن نفسه أو عن الآخر في وقت محدد، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتعلمين متعاونين. وطريقة التدريب تقدم المادة التعليمية على شكل تمثيلي، فيقوم المتعلمون بتمثيل أدوار شخصية أخرى، ويطور المتعلمون في ممارسة هذا النشاط من قدراتهم على التعبير والتفاعل مع الآخرين، وتنمية سلوكيات مرغوب فيها وتطوير شخصياتهم بأبعادها المختلفة.

ويقصد بلعب الأدوار« نشاط إرادي يؤدي في زمان ومكان محدد وفق قواعد وأصول معرفة ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها».

أ-إجراءات تنفيذ لعب الأدوار:

- تحديد الهدف من ممارسة لعب الأدوار.
- تحديد المهام المطلوبة.
- توفير الوقت الكافي للمتدربين لقراءة الدور المطلوب القيام به.
- الانتقال إلى تنفيذ الأنشطة المطلوبة.
- قراءة التعليمات وتحديد أي أسلوب من الأساليب لعب الأدوار سوف يتم استعماله.
- تحديد أنماط لعب الدور.
- لعب الدور التلقائي: وفيه يمارس الأفراد الأدوار في نشاطات حرة غير مخطط لها يقوم المتعلمون فيها بلعب الدور دون إعداد مسبق.

---

[1] عبد الله بن خميس أميو سعيدي وآخرون: **طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، 2009، ص203-204.

– لعب الدور المخطط له وهنا يمكن أن يكون الحوار قد تم إعداده من مصادر أخرى.[1]

ب–أهداف طريقة لعب الأدوار:

1– توفير الفرصة للتعبير عن الذات والانفعالات.

2– إتاحة الفرصة للتفاعل الاجتماعي بين الطلاب.

3– زيادة اهتمام الطلاب بالموضوع المراد تعلمه.

4– التدريب على أساليب الحوار والمناقشة والتعرف على القواعد الحاكمة لها.

5– دراسة المشاعر الإنسانية، وأساليب التفكير لدى الآخرين.

6– اكتساب الاتجاهات، تكوين القيم، تعديل السلوك الاجتماعي خلال تحاكي مواقف الحياة اليومية.

تتميز الأدوار بالمرونة حيث يمكن استخدامها في تخصصات متنوعة مثل: الأدب وعلم النفس، القانون، الفيزياء، والكيمياء وغيرها.

كما يتناول لعب الأدوار المشكلات الاجتماعية بطريقة علمية بحيث يعرض المعلم المشكلة أو الموقف، ويقسم الطلاب وفقا لأدوارهم في المشكلة أو الموقف، ويجري الحوار بلعب كل طالب دوره في ضوء فهمه للموقف ككل.[2]

ج–إيجابيات لعب الأدوار:

– تجعل الدرس أكثر متعة وحيوية.

– ترسخ المعلومات لدى المتعلم.

---

[1] عفاف عثمان مصطفى: **استراتيجيات التدريس الفعال**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية (مصر)، 2014، ص284–285.

[2] رشدي أحمد طعيمة: **المنهج المدرسي المعاصر(أسسه، بناءه تنظيماته تطويره)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، عمان، 2011، ص204–205.

- تكسب المتعلم الطلاقة.

د- سلبيات لعب الأدوار:

- تحتاج لجهد كبير في إعدادها.

- تحتاج لوقت لتدريب المتعلمين عليها.

- لا تلائم كثيرا من الموضوعات.[1]

10- طريقة المشروع:

-يعتبر أسلوب المشروع ن الأساليب التدريسية التي تنقل مسؤولية التفكير والتعلم من المعلم إلى الطالب حيث يوظف الطالب من خلال هذا الأسلوب المعلومات والمهارات التي تلقاها توظيفا أدائيا، إما دور المعلم هو مساعدة الطلبة وإرشادهم وتوجيههم ومنحهم حرية التفكير وإفساح المجال أمامهم لتحقيق عملية التعلم، وقد عرّف **كلباتريك** المشروع بأنه الفعالية القصدية التي تجري في وسط اجتماعي.

أ-أنواع المشاريع:

1-المشاريع الفردية: وهنا يكون المشروع واحد لجميع الطلبة بحيث يقوم به كل متعلم على حدة.

2-المشاريع الجماعية: وهنا يكون الطلبة منهمكين في تنفيذ عمل واحد من خلال تقسيمهم إلى مجموعات حيث تقوم كل مجموعة بتنفيذ جزء من هذا المشروع.[2]

ب- خصائص طريقة المشروع:

1- إن المشروع وحدة تعليمية تتوقف على رغبة الطلبة وميولهم وبذلك ينبغي أن تنظم وحدة المنهج على أساس تنظيم سيكولوجي.

---

[1] عفاف عثمان مصطفى: مرجع سابق ، ص287.

[2] سوسن بدخان: التربية المهنية **(مناهج وطرائق التدريس)**، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2011، ص157.

2- إن المشروع هو عمل أو نشاط يقوم به الطالب أو مجموعة من الطلبة يرغبه ويوافق على تحمل المسؤولية في مواصلة العمل وتحت إشراف المدرس وتوجيهه.

3- أن المشروع يعتمد على مجموعة من الخطوات هي الاستعدادات والتنفيذ والتقويم.

4- أن المشروع يتيح للطالب أو للطلبة حرية العمل دون قيود صارمة.

5- أن المشروع يتطلب جهدا جماعيا وتعاونا لتحقيق الأهداف التربوية.

6- أن المشروع يتطابق مع الفلسفة التربوية الاجتماعية للمجتمع ومشكلاته.[1]

ج- مراحل المشروع:

1- تحديد الفكرة التي يجب أن تكون بمبادرة من التلميذ أو التلاميذ الذين سيقومون بالتنفيذ.

2- تحديد الأهداف: ويكون بعد دراسة شاملة للمشروع من جميع جوانبه.

3- التنفيذ ويجري وفق الخطوات التالية:

- توزيع الأدوار بين الطلاب حسب إمكاناتهم وقدراتهم.

- توفير المواد الأولية والوسائل المعينة.

- إنجاز العمل.

- تنظيم النتائج.

4- التقويم: يقوم المعلم بمتابعة التنفيذ، وتوجيه النصح والإرشاد للعاملين ويتأكد الطلاب من ارتباط النتائج المحققة بالأهداف المرسومة ثم يقوم رائد الفريق بكتابة تقرير حول المشروع يتضمن خطوات العمل، والصعوبات التي واجهتهم، وكيفية التغلب عليها ثم يقرؤه على زملائه، ويجيب على أسئلتهم.

---

[1] صباح حسن الزبيدي: **مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2016، ص233.

د-الإجراءات الأولية:

يقوم المعلم المشرف على المشروع بالتأكد من:

- إمكانية تحقيق المشروع على الطبيعة.
- جدية الطلاب وحماسهم لتنفيذ المشروع.
- وضوح الفكرة والأهداف.
- توفر المعلومات الكافية لدى الطلاب حول المشروع.
- توفر المواد الخام اللازمة للمشروع بتكاليف معقولة، وضمن إمكانيات المدرسة المتاحة.
- مناسبة المشروع لأعمار الطلاب العقلية.
- علاقة المشروع بالمنهاج المقرر.
- علاقة المشروع بالبيئة المحلية.
- مخرجات المشروع أفضل من مدخلاته.[1]

هـ- شروط اختيار المشروع:

- يجب أن يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات المتعلم.

- الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع فكثير من المشاريع المفيدة لا يمكن تنفيذها لعدم وتوفر المواد الضرورية، وكذلك يجب ملاحظة المكان الذي ينفذ فيه المشروع وإلا ضاعت الجهود وذهب الوقت سدى.

---

[1] محمود طافش الشفيرات: **استراتيجيات التدريس والتقويم**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009، ص178-179.

– يجب أن يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما متناسبا مع قيمة المشروع فالنتائج التي نحصل عليها من المشروع وفائدتها في حياة المتعلم.

– يجب أن تبرز لنا الوقت الواجب صرفه في تنفيذ مشروع مدرسي.

– يجب أن لا يتعارض المشروع المختار مع جدول الدروس المدرسيأو بعبارة أخرى يجب ألا يؤثر في سير الدروس خوفا من اختلال النظام وحدوث الارتباط في تعليم بقية الصفوف.

– مراعاة الاقتصاد في أثمان المواد التي يحتاجها المعلم لمشروع ما، وبعبارة أخرى يستحسن عدم اختيار المشاريع التي تتطلب المصاريف الباهظة والتي قد تكلف المعلم والطلبة ما ليس بوسعهم تدبيره.

–ملائمة المشروع للحصول على القيم التربوية المطلوبة.

– يجب ألا يكون المشروع معقدا ويجب ألا يستغرق وقتا طويلا ويستحسن ألا يتجاوز الوقت الذي يخصص للمشروع أكثر من أسبوعين على الأكثر.

– يجب أن يكون المشروع متناسبا مع قابلية الطلبة في تصميمه وتنفيذه ويجب ألا يتطلب مهارات معقدة، أو معلومات صعبة لا يستطيع الطلبة أن يحصلوا عليها ويجب أن لا يكون المشروع صعبا.[1]

و– مزايا طريقة المشروع:

1– لعل من أهم مميزات طريقة العمل التعليمي (المشروع) هو إمكانية تطبيقها في مختلف مراحل الدراسة الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية.

2– تزيد طريقة المشروع من القيمة الإيجابية والإنسانية للعمل.

3– إمكانية استخدامها في مختلف التخصصات تأكيد إحساس المتعلم بالثقة في قدراته واستعداداته من ملاحظة نواتج ممارسة للعمل وتطبيقه العلمي للمهارات المختلفة.

---

[1] توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، عمان، 2007، ص81–82.

5- قد تساهم هذه الطريقة في تحقيق تنمية اجتماعية واقتصادية سريعة كاشتراك المتعلمين في المزارع والحدائق والمباني والعمل بالمستشفيات والمؤسسات الخيرية.

6- إن طريقة المشروع مع الجماعة تتيح الفرصة للتفاعل والاتصال مع الآخرين مما يتيح الفرصة لاكتساب الاتجاهات الاجتماعية السليمة.

ز-عيوب طريقة المشروع:

يوجه لهذه الطريقة عدة انتقادات منها عدم تغطية المنهج المدرسي أو بعدها عن مفردات المنهج، والمعالاة في مراعاة ميول المتعلمين وهواياتهم على حساب حاجات المجتمع ومشكلاته واستغراق الوقت الطويل والميزانية المرهقة التنفيذ.

وعموما مهما يكن النقد الموجه لطريقة المشروع والتربية العملية فذلك لا يقلل من قيمتها التربوية في إتاحة فرصة التعلم عن طريق العمل والنشاط واكتساب خبرات جديدة والاتصال بالمجتمع وتوظيف المعلومات وتنمية اتجاه التعاون والعمل الجماعي.[1]

سادسا: النظريات المفسرة لطرق التدريس:

لقد تعددت النظريات المفسرة لطرائق التدريس ومنها:

1- نظرية برونر التعليمية المعرفية:

يعد "**برونر**" أحد علماء النفس الاجتماعيين المعاصرين وأحد المؤديين لوجود نظرية للتدريس تفسر حوادث التعليم الصفي بدلا من اعتماد نظريات التعلم السلوكية في ذلك منذ أوائل الخمسينات وحتى السبعينات من هذا القرن وبدأ اهتمام "**برونر**" بالتعلم المعرفي حيث أدت أفكاره وكتاباته المتعددة إلى بلورة اللبنات الأولى لنظريته في التعليم وتنتمي هذه النظرية إلى الاتجاه المعرفي في التربية والذي يهدف إلى تكوين صورة واضحة ومتكاملة لبنية المادة الدراسية لدى المتعلمين « ويقصد "**برونر**" بهذه البنية مجموعة المبادئ والمفاهيم والعموميات والنظريات الخاصة بأي فرع أكاديمي ثم طرائق وأساليب البحث

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: مرجع سابق، ص111-110.

التي أدت إلى التوصل لهذه الأساسيات المعرفية ويزيد "**برونر**" على هذا السياق بأن طرق البحث أكثر بقاء لدى المتعلم من الحقائق والعموميات».

ومن المبادئ الأساسية لهذه النظرية:

– **الميل للتعليم:** يرى "**برونر**" أن الموقف التعليمي يعد موقفا استقصائيا يقوم فيه المتعلم بالبحث عن حلول لمشكلات يتضمنها ذلك الموقف ومن ثم ينبغي تفاعل المتعلم مع عناصر الموقف المشكل مما يستوجب توافر قدر كاف من الميل لديه، ويتطلب ذلك أمرين[1]:

– أن تؤدي التربية البيئية قبل المدرسة إلى غرس هذا الميل.

– أن يساعد المعلم على إثارة الميل لدى المتعلم من خلال المواقف التدريسية وذلك من خلال أنها تنشط المتعلم والمحافظة على مثابرته وتوجيهه.

– **بناء المعرفة:** لكي تبنى المعرفة في ذهن المتعلم بطريقة صحيحة ينبغي أن تنظم المادة الدراسية بشكل يسمح للمتعلم بتمثلها، ومن ثم من فهمها واستيعابها ويتوافر للتعلم في رأي "**برونر**" ثلاث سبل لتحقيق ذلك:

أ– **طريقة العرض**: هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في نقل المعرفة.

ب– الاقتصاد في تقديم المعلومات: أي الاقتصاد في مقدار المعلومات التي ينبغي تعليمها لأن التعليم من وجهة نظره اكتشاف ما يحدث من خلال حل المشكلات، الأمر الذي يتطلب من المعلمين مراعاة عامل الاقتصاد في عرضهم للمادة التعليمية.

ج– فعالية العرض: فالعرض الفعّال هو الذي يبسط المعرفة العلمية أمام المتعلمين فكلما كانت المادة مبسطة في عرضها كانت أكثر تأثيرا في المتعلمين وأيسر استيعابها.

د– التسلسل في عرض الخبرات: يرى "**برونر**" أن التسلسل في عرض المعلومات وإعادة عرضها للمتعلمين ينبغي أن تؤدي بهم إلى فهم بنية المادة الدراسية، الأمر الذي يقودهم إلى التمكن من تحويل

---

[1] عبد الحميد نشواتي: **علم النفس التربوي**، دار الفرقان للنشر، الأردن، ط5، 1991، ص354.

المعرفة إلى صورة جديدة وباختصار فإن "**برونر**" يرى أن التسلسل المثالي في عرض الخبرات لا يمكن تحديده مستقبلا عن محك يمكن من خلاله الحكم على مثالية التتابع ويتضمن هذا المحك في رأيه سرعة التعلم، درجة مقارنة نسيان المادة المتعلمة، قدرة المتعلم على نقل ما تعلمه إلى مواقف أخرى جديدة، أيضا تحديد طريقة تعبير المتعلم عمّا تم تعلمه، والاقتصاد فيما تعلمه وما ينشأ عنه من اجتهادات ذهنية وأخيرا قوة تأثير ما ت تعلمه من حيث قدرته على إنتاج تراكيب جديدة.

هـ- التعزيز: يتوقف التعلم الجيّد من وجهة "**برونر**" على معرفة المتعلم نتائج نشاطه التعليمي وما يقدم له من تعزيزات وزمان، ومكان تقديمها ويميز "**برونر**" بين نوعين من هذه التعزيزات:

خارجي: يقدمه المعلم في صورة معلومات تصحيحية ينبغي أن تقدم في وقتها المناسب فإذا تأخر تقديمها فقد يكون المتعلم قد تعدّى توقيت الاستفادة منها حيث يجب أن تقدم هذه التعزيزات في صورة تتفق والمراحل النهائية المعرفية للمتعلم.

ذاتي: يسمح للمتعلم بتصحيح مسار تعليمه بنفسه وفقا لمحك يقارن به نتائج إنجازه ويكشف أخطاءه إن وجدت.[1]

2- نظرية روبرت جانييه:

يعد"**روبرت جانييه**" أحد علماء النفس الذين كان لهم دور بارز في الإسهام في تطوير نظريات التعلم، فهو يرى بأن الهدف من التربية هو تقديم المهارات والعمليات والخبرات للفرد كي يصبح مواطنا صالحا في المجتمع، ويؤكد جانيه أن عملية تحليل المهام أو المطالب (تحليل العمل التعليمي) مهمة جدّا في التعرف على بنية وتعاقب المعلومات التي تقدم وتعرض على الفرد المتعلم، وهذا ما أطلق عليه البناء الهرمي للتعلم. « فالتعلم عنده يحدث عندما تتوافر الخبرات التعليمية السابقة اللازمة للتعلم الجديد، ويرى جانيه أن نحدد ما الذي نريد من المتعلم، وهذا يتطلب صياغة هدف إجرائي، ثم يحلل إلى أهداف جزئية تحتوي معلومات لازمة لبلوغ الهدف، ويتضح مما سبق أن جانيه يرى ضرورة أن يكن التعلم في صورة هرمية، حيث ينبغي على المعلم أن يحدد المهمة النهائية التي ينبغي أن يتعلمها المتعلمون ويصيغها في

[1] عبد الحميد نشواتي: المرجع السابق، ص556.

صورة هدف يوضح في الهرم ثم يحدد الأهداف الفرعية الازمة لتحقيق الهدف الرئيسي ويضعها أدنى الهدف الرئيسي وهكذا».

أما عن أسلوب التدريس عند "**روبرت جانييه**" فهو عبارة عن مجوعة من الخطوات التي يستخدمها في إعداد المادة وتقديمها في الموقف التدريسي، ويتكون من تسع خطوات تدريسية هي:

- جذب انتباه المتعلم.
- تعريفه بالأهداف.
- استرجاع التعلم السابق.
- تقديم المحتوى.
- تزويد المتعلم بالتوجيه.
- تحفيز أداء المتعلم.
- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة.
- تقويم أداء المتعلم.
- تحسين الإحتفاظ بالمتعلم وانتقال أثره.[1]

3- نظرية أوزبل:

يعتبر التعلم ذو المعنى جوهر نظرة "**أوزبل**"، ويقصد بذلك أن التعلم لا ينبغي أن يكون تعلما قهريا، ولكنه اندماج حقيقي لمعلومة جديدة في البنية المعرفية للفرد، وقد افترض "**أوزبل**" في هذا التعلم أن المفهوم أو التطور الذهني لخبرة يكتسب معنى سيكولوجيا حقيقيا عندما يكون معادلا لفكرة موجودة سلفا في الذهن.

[1] عبد الحميد نشواتي: المرجع السابق، ص73-74.

وترتكز نظرية "**أوزبل**" على الناحية اللغوية (اللفظية) في عرض الأفكار وبذلك تكون أكثر فاعلية في المراحل الثانوية والجامعية منها في المراحل الأولى.[1]

ومما سبق نستطيع القول أن نظرية "**أوزبل**" ترتكز على التعلم المعرفي ولا ترتكز على تعلم المهارات العلمية المختلفة وتطبيقاتها، وتؤكد ضرورة اهتمام المعلم بالمعلومات التي يعرفها المتعلم، لأن المعلومات التي يملكها الفرد في بنيته المعرفية تعتبر الركيزة الأساسية للمعلومات الجديدة التي سوف يتم ربطها بالبنية المعرفية، مما يسهل إدراكها وفهمها وبذلك فإن نموذج التعلم اللفظي ذي المعنى يهدف إلى:

- مساعدة المعلم على تصميم المادة الدراسية وإعدادها.
- طريقة تقديمها.
- إيصال أكبر كمية ممكنة من المعلومات إلى المتعلمين على نحو فعال وذي معنى.
- أن غاية التعلم المدرسي الأساسي هي تمكين المتعلم من اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها ونقلها إلى أوضاع جديدة.

أ- أسلوب التدريس عند أوزبل:

يرى **أوزبل** أن أسلوب التدريس عبارة عن مجموعة من المراحل المتسلسلة التي تتبع في إعداد المادة التعليمية وتنفيذها في غرفة الصف، كما يرى كذلك أن أسلوب الشرح القائم على تنظيم المادة الدراسية وعرضها بشكل هرمي واضحا بدءا بالمفاهيم الأكثر عمومية وشمولا وانتهاءها بالحقائق المحددة هو أنسب الأساليب التعليمية التي تحقق هذه المهام على نحو فعال.[2]

---

[1] السيد محمد شعلان وفاطمة سامي ناجي: أساليب التدريس لطفل الروضة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010، ص359.

[2] المرجع السابق، ص359-361.

خلاصة:

تعد طرق التدريس إحدى عناصر المنهج المهمة التي يستعملها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين، فالمعلم هو الذي يقع على عاتقه اختيار الطريقة من بين مختلف الطرائق والاستراتيجيات والأساليب المختلفة وهذا يتطلب أن تكون لديه معرفة جيدة بالمصادر والنظم وأساليب وطرق التدريس المختلفة ليختار بحكمة ويصلح لعرض خاص أو يرفض ما لا يناسب سواءا كان من القديم أو من الحديث ويكيف طرائقه بحكمة بدلا من إتباع طريقة بعينها، ولا تقل أهمية طريقة التدريس عن المادة العلمية أو المتعلم بل إنها جزء متكامل من موقف تعليمي يشمل المتعلم وقدراته وحاجاته والأهداف التي ينشدها المعلم من المادة العلمية والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للتعلم.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

أولا: أهمية التحصيل الدراسي.

ثانيا: أنواع التحصيل الدراسي.

ثالثا: خصائص التحصيل الدراسي.

رابعا: أهداف التحصيل الدراسي.

خامسا: شروط التحصيل الدراسي.

سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي.

سابعا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

ثامنا: قياس التحصيل الدراسي.

تاسعا: النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي.

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ والذي يظهر في أثر التفوق الدراسي فهو يشير إلى المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة، بعد تطبيق الإختبار عليه.

فالتحصيل الدراسي عملية معقدة يدخل في حدوثه مجموعة من المتغيرات والعوامل، وهذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال هذا الفصل على أنواع التحصيل، الشروط والمبادئ، أهداف التحصيل الدراسي، أهميته، نظرياته، العوامل المؤثرة فيه، وطرق قياسه.

أولا: أهمية التحصيل الدراسي:

تكمن هذه الأهمية بوجه عام في إحداث تغيير سلوكي وإدراكي وعاطفي واجتماعي لدى الطلبة، نسميه عادة بالتعلم والتعلم هو عملية باطنية غير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للطالب، ونتعرف عليه بواسطة التحصيل الدراسي، فالتحصيل الدراسي هو نتاج للتعلم ومؤثر محسوس لوجوده في الوقت نفسه.

ويؤكد **قراقزة1988** على أهمية التحصيل الدراسي، حيث تبرز بمقدار ما يحققه من الأهداف السلوكية والوجدانية والسيكولوجية، فكلما كان هذا التحصيل مؤثرا في هذا المردود التنموي الشامل عند الطلبة كانت فعاليته إيجابية وأهميته التربوية في سلوك التلميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التفاعل. [1]

ومما لا شك فيه أن التحصيل الدراسي له أثر كبير في شخصية الطالب، فالتحصيل الدراسي يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وإمكانياته كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة، يبث الثقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية[2]

كما أن التحصيل الدراسي يساعد التلاميذ على تحقيق أهدافهم الشخصية (معرفة كيف يتعلم، كيف يحصل على المعلومات، وكيف يتصل ويتفاعل مع الآخرين)، وقد اعتبر أحمد ماهر أن الهدف الرئيسي للتحصيل الدراسي هو الوصول إلى معلومات تعطي مؤشرات عن ترتيب التلاميذ في تحصيل الخبرات، ونقيس قدرة التلاميذ على التعلم والتنبؤ بقدراتهم على أداء أعمالهم ومهام معينة في المستقبل. [3]

---

[1] أكرم مصباح عثمان: **مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1، 1999، ص54.

[2] غيثاء علي بدور: **مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الفني**، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، 2001، ص173.

[3] زينة بن حسان: **عنف التلاميذ وانعكاساته على التحصيل الدراسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع تخصص خدمة اجتماعية، قالمة، 2007، ص136.

ثانيا: أنواع التحصيل الدراسي:

أ- **التحصيل الدراسي الجيد:** إن النجاح الدراسي متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي ونقصد بهذا بلغ التلميذ مستوى معين من التحصيل الذي عملت المدرسة من اجله والنجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوقين في مختلف المواد الدراسية. [1]

ب- التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة. [2]

ج- التحصيل الدراسي الضعيف: وهو ظاهرة تعبر عن وجود فجوة أو عدم التوافق في الأداء بين المتعلمين وبين ما هو متوقع من الفرد وما ينجزه فعلا من تحصيل دراسي فالتلميذ الذي تأخر تحصيله المدرسي بشكل واضح على الرغم من إمكانياته العقلية واستعداداته تؤهله إلى أن يكون أفضل من ذلك يقال أنه متأخر تحصيليا أي تأخره الدراسي والتحصيلي وهذا لا يرجع إلى ضعف في قدرات التلميذ أو قصوره في استعداداته وإنما يرجع إلى أسباب أخرى خارجية عن نطاق التلميذ. [3]

ثالثا: خصائص التحصيل الدراسي:

يكون التحصيل الدراسي غالبا أكاديمي، نظري وعلمي يتمحور حول المعارف والميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة والتربية المدرسية عامة كالعلوم والرياضيات والجغرافيا والتاريخ ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها:

1- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية، الكتابية والشفهية والأدائية.

---

[1] رفيقة يخلف: **رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الإبتدائي**، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2004، ص138.

[2] لمعان مصطفى الجيلالي: **التحصيل الدراسي**: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011، ص66.

[3] منيرة زلوف: **أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي**، دار هومة للطباعة، الجزائر بوزريعة، 2014، ص47.

2- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولا يهتم بالميزات الخاصة.

3- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب معايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية. [1]

رابعا: أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة وكذلك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد، وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية وقدراته المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية وعلى العموم فإن أهدافه عديدة يمكن تحديدها فيما يلي:

1- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم تكون منطلقا للعمل على زيادة فاعليته في المواقف التعليمية المقبلة.

2- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.

3- الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها حتى يتمكن كل واحد من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معا.

4- تحديد وضعية أداءات كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه، أي مدى تقدّمه أو تقهقره عن النتائج المحصل عليها سابقا.

---

[1] أحمد مزيود: **أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة الجزائر، 2008-2009، ص30.

5- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أولا وعلة وعلى مجتمعهم ثانيا.

6- تحسين وتطوير العملية التعليمية.

7- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الإهتمام بها والتأكيد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة. [1]

8- مراقبة التعلم الدراسي للتلميذ، فالتقويم يستخدم لكي يتعرف التلاميذ على مدى تقدمهم في الفصل.

9- تقييم طرق التدريس أي أنه ثمة علاقة قوية بين الكيفية التي من خلالها ينقل المدرس المعرفة إلى المتعلم وبين مستوى التعليم الذي يحرزه الطالب.

10- مراجعة البرنامج التعليمي، ونقصد به مراجعة خطة المدرس في تقديم الدرس من خلال استخدام التقويم لاتخاذ القرارات بالنسبة للتغيرات التي يشملها. [2]

خامسا: شروط التحصيل الدراسي:

1-النضج: يعرف النضج بأنه عملية ونمو داخلي، يتتابع بشكل معين، منذ بدء الحياة، وذلك باتحاد الخلية الذكرية بالأنثوية ولا دخل للفرد فيها، وتشمل هذه العمليات تغيرات فيزيولوجية وتشريحية وكذلك تغييرات عقلية وهي ضرورية ولازمة سابقة لاكتساب أي خبرة أو تعلم معين، فالنضج شرط أساسي لكل تعلم، فهو يضع الحدود والإطار التكويني النظري الذي يكون للممارسة أثرها في داخله لكي يحدث التعلم.

---

[1] برو محمد: **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011 ص215-216.

[2] قاسم علي الصراف: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتب الحديث، الكويت، 2002، ص283.

2-الممارسة والتكرار: إن تكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم فتكرار وظيفة معينة عدة مرات يكسبها نوعا من الثبوت والنمو والإستقرار عند الشخص المتعلم، فالممارسة تتيسّر نوعا من الآلية، وبالتالي تساعد على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة وصحيحة، فالتكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق. [1]

3-الطريقة الكلية والجزئية: اختلف العلماء في تفضيل إحدى الطريقتين على الأخرى ولكن من المعروف أن لكل طريقة محاسنها ومساوئها، ولكن تفضل الطريقة إذا كانت غير مجزئة، أما الطريقة الجزئية فيفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها.

4-التسميع الذاتي: وهي محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها. [2]

5- فترات الراحة وتنوع المواد: في حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب فترة الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها، فالطالب يجب أن يراعي اختيار مادتين مختلفتين في المعنى، المحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما أي طمس إحداهما للأخرى.[3]

6-التوجيه والإرشاد: يؤدي إرشاد المتعلم إلى الإقتصاد في الجهد اللازم لعملية التعلم وعن طريقه يتعلم الفرد الحقائق الصحيحة منذ البداية بدلا من تعلم أساليب خاطئة ثم يضطر لبدل الجهد لمحو المعلومات الخاطئة، ثم تعلم المعلومات الصحيحة بعد ذلك فيكون جهده مضاعفا.[4]

---

[1] يامنة عبد القادر اسماعيلي: **أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص74.

[2] رشاد صالح منهوري:، عباس محمود عوض: **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي (دراسة في علم النفس الإجتماعي)**، دار المعرفة الجامعية، 2006، ص87.

[3] قطناني حسين محمد:**أسس رعاية وتعليم الموهوبين والمتفوقين**، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 2001، ص71.

[4] عبد الرحمن عيسوي، **اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها**، دار الراتب الجامعية، ط1، بيروت، 2000، ص220.

سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي:

1- الأصالة والتجديد: إن الروتين يقتل روح الاكتشاف والإبداع ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية فيتم بذلك إخضاع الطالب إلى مسائل ومواقف جديدة ومستمرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبدل جهد فكري ويثبت بالممارسة فالحداثة والتجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي والمنطقي المستمر لدى الطالب وتساعده على زيادة تحصيله الدراسي.[1]

2-الجزاء: لقد أظهرت الدراسات العديدة التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لمبدئي الجزاء والعقاب من أجل دفع التلاميذ نحو الدراسة أو الامتناع عنها، حيث يحاول التلميذ بدل قصارى جهده من أجل المشاركة في النشاط التعليمي فإذا أدرك التلميذ أنه سيتحصل على جزاء حسن عند تحسين مستواه التعليمي وبالتالي تحسين تحصيله الدراسي، فإنه يضاعف من مجهوده وبالتالي تحسين تحصيله الدراسي والعكس صحيح. أما مبدأ العقاب يعتبر وسيلة جزرية لتحسين حالة التلميذ وليس الانتقام منه تمس كيانه وكرامته لردعه عن الماضي والمضي في الطريق السيئ أو لتغيير سلوك ما، وبالتالي إذا ما أريد تحقيق تحصيلا دراسيا فعلا فمن الضرورة أن نترك نفسية حسنة لدى التلميذ حتى يكون ذلك حافزا له على العمل والتحصيل الجيد.[2]

3- المشاركة: تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب، وتختلف روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له.[3]

4-البيئة: تعتبر البيئة الساحة التي تتم فيها عملية التحصيل وإخبار المعارف واكتسابها وتكوين وضع إيجابي يساعد على التحصيل العلمي والعقلي، فالبيئة بصفة عامة وبظروفها الفيزيائية، الضوء،

---

[1] الطاهر سعد الله: **علاقة القدرة على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، 1996، ص123.

[2] أحمد مختار عضاضة: **التربية العلمية**، مؤسسة الشرق الأوسط، لبنان، ص87.

[3] الطاهر سعد الله: مرجع سابق، ص124.

الهواء، الحرارة، الرطوبة...الخ والنفسية الاحترام، الثقة، التسامح التشجيع، الحنان، المحبة، المصادقة، كل هذا له دور في التأثير على دفع وتقوية مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ.[1]

5- الدافعية: يؤكد العديد من علماء النفس أن دافعية التحصيل سمة شخصية شبه ثابتة وهي داخلية المنشأ، حيث يؤكد **موراي** أن لدى الإنسان (28) حاجة نفسية مثل الانتماء، والعدوان والاستقلال والدوافع وعلى رأس هذه الحاجات تقع حاجة التحصيل لارتباط تحقيق الحاجات الأخرى بهذه الحاجة وفي حين نجد أن بعض علماء النفس يرون أن دافعية التحصيل خارجية المنشأ تتولد لدى الإنسان بفعل عوامل التنشئة الاجتماعية وعوامل التدعيم البيئي وهي ترتبط بخبرات وتوقعات الأفراد ومواقف النجاح والفشل التي يواجهونها. فعلى المعلم أن يهيئ الجو المناسب لإثارة دوافع تلاميذه، حيث أن التلميذ الذي لا يملك دافعية لدراسة معينة يصعب على المعلم تهيئته نفسيا وعقليا لتقبل المعلومات الجديدة فيها. لذلك عليه أن يراعي المستويات العقلية لهم وميولاتهم واتجاهاتهم حتى يتمكن من إثارة دافعيتهم لتحقيق تحصيل أفضل.[2]

6-**الاستعدادات والميول:** إن العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية هي عوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض وتعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل فكلما زاد ميل الطالب إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداداته كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح.[3]

سابعا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يتزايد الاهتمام بين المختصين بالتعرف على العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ، ويأتي هذا الاهتمام من منطلق الكشف عن الطرق التي تساعد على زيادة الإقناع بأن أداء الشخص في أي مكان مرهون دائما بجملة من العوامل المختلفة، وأنه برفع مستوى التحصيل الدراسي يجب البحث عن

---

[1] محمد مصطفى زيدان: **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980، ص74.

[2] عماد عبد الرحيم زغلول وشاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان، 2010، ص99.

[3] الطاهر سعد الله: مرجع سابق، ص124.

الطرق التي تساعد على زيادة التفوق الدراسي لتدعيمها وتعزيزها ومعظم الباحثين في هذا المجال يشيرون إلى أنه يتأثر بجملة من العوامل الشخصية الخاصة به، وكذلك الظروف الاجتماعية والأسرية ومنها ما تعلق بالمدرسة، وفي ما يلي عرض لهذه العوامل:

1- العوامل الذاتية المتعلقة بالمتعلم:

أ- الأسباب الصحية والجسمية: تتصور الباحثة أن الاضطرابات الصحية والجسمية عامل مهم في إحداث التأخير الدراسي تبعا لما ينجم عن ذلك من قابلية للتغلب وعدم القدرة على بذل الجهد المطلوب.

تتجلى أهمية الصحة الجسمية في تركيز وانتباه التلميذ ومثابرته على الدراسة، وتؤدى إصابته بمرض ما، خاصة المرض المزمن على الانشغال عن اهتماماته الدراسية وضعف قدراته.

أكد **عبد الرحمان محمد النجار(1997م)** أن الإصابة بالأمراض المزمنة والاضطرابات الوظيفية لأجهزة الجسم من شأنها التأثير على نشاطات الفرد وعرقلة العمل المدرسي للتلميذ المصاب، ونظرا لما ينتج عن هذه الاضطرابات من المقاطعة عن المشاركة الجماعية والإصابة بالإحباط.[1]

ب- الأسباب العقلية: وتتمثل في القدرات العقلية ومدى ارتباطهما بدرجة التحصيل عند التلميذ، ويعتبر العامل العقلي أو عامل الذكاء في مقدمة العوامل التي تتسبب تفوق أو تأخر التلميذ دراسيا ويرجع اختلاف التلاميذ في قدراتهم العقلية لعدة أسباب منها خلقية الطفل اللغوية، والمهارية في مادة من المواد، كذلك نتيجة لعامل الوراثة.[2]

ويؤكد العلماء على وجود علاقة بين الذكاء والتحصيل، حيث أن الذكي يكون أكثر إفادة من خبراته السابقة، لدى فهو أقدر على التحصيل والتعليم، كما أنه أسرع وأدق في فهم وإدراك العلاقات، وهذا

---

[1] زلوف منيرة: **المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السكر المرتبط بالأنسولين وأثره على مستوى التحصيل الدراسي** دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر،2001، ص68-69.

[2] دمنهوري رشاد صالح، عوض محمد عباس: مرجع سابق، ص80.

الارتباط الذي يشير إليه "فاخر عاقل" عندما يقول" وأبا ما كان فإن مفهوم الذكاء يتصل اتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم".[1]

ج- الأسباب النفسية والانفعالية: إن العوامل الانفعالية والنفسية تلعب في عملية التحصيل الدراسي، ويشمل هذا العديد من المتغيرات النفسية يمكن ذكر أهمها فيما يلي:

- **الميول والاستعدادات:** فكلما زاد ميل الطالب نحو مادة دراسية زاد تحصيله فيها، وكلما نقص ميله نقص تحصيله فيها.[2]

كما انه هناك ارتباط بين الاستعداد ومستوى التحصيل، فقد أثبتت الدراسات أن التلاميذ ذوي الاستعداد الدراسي المرتفع يتميزون بارتفاع درجاتهم التحصيلية والعكس صحيح بالنسبة لذوي الاستعداد الدراسي المنخفض.[3]

-**الدافعية:** للدافعية علاقة وطيدة بالتحصيل الدراسي، إذ أن ارتفاع مستوى الدافعية يؤدي إلى نجاح أكبر مما لو كان مستوى الدافعية أقل، وثمة افتراض واضح فيما يتعلق بالإنجاز والتعليم ويشير إلى وجود ارتباط مرتفع بين ارتفاع مستوى التعليم ومستوى الدافعية. ونظرا لأهمية عامل الدافعية والتحصيل باعتبار الدافعية من العوامل التي تعمل على توجيه نشاط الفرد نحو أعمال دون أخرى فنجد أن المتفوقين كان مستوى طموحهم الثقافي كبيرا أما المتأخرين فكانوا أكثر اهتماما بالمعيشة الطيبة وتكوين الثروات.[4]

د-عوامل انفعالية: قام الباحث "**كامل مصطفى محمد** بدراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية فالسمات الشخصية المختلفة تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب في مختلف مراحلهم التعليمية، كما توصل أيضا إلى وجود علاقة موجبة مرتفعة بين التحصيل الدراسي ومدى تقبل الطلاب

---

[1] بودخيلي مولاي محمد: **نطق التحفيز وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر،2004، ص332.

[2] جودت عبد الهادي: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2004، ص187.

[3] مولاي بودخيلي محمد: مرجع سابق، ص346.

[4] الحامد محمد بن معجب: **التحصيل الدراسي، دراساته، نظرياته، واقعه**، العوامل المؤثرة فيه، دار الصولبية، الرياض، 1996، ص82.

لأدوارهم الاجتماعية، وإحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية حيث أن تلك السمات تجعل الطلاب ينتظمون في دراستهم ويهتمون بإعداد دروسهم، كما وجد أن الطلاب الذين لم يصلوا إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراتهم يتصف سلوكهم بالإتكالية والاعتماد على الآخرين، ويميلون إلى الهروب من المواقف الاجتماعية.[1]

2- العوامل الاجتماعية والأسرية:

أ-المناخ النفسي الأسري: إن إشاعة المناخ النفسي الصحي بين أفراد الأسرة ينعكس في توافق أفراد الأسرة وتماسكهم الاجتماعي مع بعضهم البعض بشكل عام، مؤديا بذلك إلى التفاعل البناء مع متطلبات مراحل التعليم والنمو للأبناء وإلى دعم الأبناء وتشجيعهم على التعلم والتحصيل بمستويات أعلى مما تسببه العلاقات الأسرية المفككة التي تثير للأبناء الألم النفسي والإحباط المستمر والبأس، فنتيجة لهذا قد يتجه الأبناء إلى اللامبالاة والتسيب والإهمال في نشاطهم المدرسي.

ب- المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة: تتضح أهمية المستوى الثقافي في الأسرة واتجاهات وميول الآباء والأمهات نحو التعليم وأهميته من خلال الدراسات والبحوث في هذا الميدان التي توصلت نتائجها إلى أن الأسرة التي تمتلك مكتبة وتقدم الكتب والمجلات العلمية المتنوعة، ويتحاور أفرادها بالأخص الوالدين في مثيرات متعددة ومتنوعة تستثير الطفل عقليا ومعرفيا وتدفعه للقراءة والدافعية نحو المذاكرة بعكس البيئة الفقيرة ثقافيا التي لا تستثير لدى الأبناء الرغبة والدافعية نحو المذاكرة، بل تخلق لدى الأبناء اتجاهات سالبة نحو مستقبل حياتهم الدراسية والعلمية.

أما بالنسبة للمستوى الاجتماعي والاقتصادي تشير بعض الدراسات والأبحاث إلى أهمية المستوى الاقتصادي والاجتماعي للآباء وعلاقتها بمستوى تحصيل الأبناء، وأوضحت أن المتغيرات الأساسية كمهنة الأب وطبيعة عمل الأم، ومستوى الدخل الشهري للأسرة، ومصادره وطبيعة السكن ونوعيته تؤثر على شخصية الأبناء واتجاههم نحو التعليم.

---

[1] يونسي تونسية: **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، تيزي وزو، الجزائر العاصمة، 2012، ص111.

فالأسرة التي تتمتع بمستوى الإكتفاء الذاتي أو أعلى اقتصاديا واجتماعيا تقدم بيئة ثرية ثقافيا لأبنائها وتوفر لهم كثيرا من المثيرات التي تدفع الأبناء إلى زيادة القراءة والتقصي من مذاكرة موضوعات الدراسة بشكل أوسع وأعمق، بعكس الأسرة التي تعاني من انخفاض مستواها الاقتصادي والاجتماعي مما يدفع بعض الأبناء إلى العمل ومساعدة الأسرة على حساب مستواه التحصيلي.[1]

3- العوامل البيئية والمدرسية: لا يقل تأثير المحيط المدرسي أهمية عن تأثير العوامل الاجتماعية والأسرية وذلك باعتبار المدرسة هي الملجأ الثاني الذي يصير إليه الفرد في حياته حيث لأنها تضم العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي.

أ- **المعلم:** للمعلم دور أساسي ومباشر في مستوى تحصيل الطلبة إما سلبا أو إيجابا، وذلك من خلال قدرته على التنويع في أساليب التدريس ومدى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وحالته المزاجية الخاصة ومدى قدرته على تصميم الاختبارات التحصيلية بطريقة جيدة وموضوعية وعدم التساهل في توزيع العلامات بما يتناسب وما يستحقه الطلبة.

وحتى يقوم بدوره المنشود ويؤدي إلى نتائج نظامية ومقصودة لدى الطلبة يتوجب عليه أن يكون متمكنا من اختصاصه، ملما بموضوع المنهج الدراسي، قادرا على التدريس نظريا وتطبيقيا، لأن المعلم المزود بمهارات تدريبية وكفاءات تربوية، والمتميز بميول إيجابية نحو مهنته، محبا وحنونا في تعامله مع طلبته أثر إيجابي في تحصيلهم.[2]

ب- المنهج: والذي هو عملية الاهتمام بالتلميذ من جميع النواحي العقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية وعليه فالمنهج الدراسي يتطلب علاقة حسنة بين التلميذ والمحيط المدرسي، ويستوجب مشروعا يزود المتعلم بكمية من المعلومات الهائلة والخبرات وبناء قاعدة ثقافية وكيفية التحليل ومناقشة القضايا الهامة بطريقة منهجية صحية تساعد على التكيّف داخل الجو المدرسي والتعامل مع أفراد المجتمع، كما تضن له انسجام تربوي وتفوّق علمي وعملي وانضباط سلوكي، كما أن تحديد مواد الدراسة

---

[1] المعان مصطفى الجيلالي: مرجع سابق، ص341-342.

[2] يونسي تونسية، مرجع سابق، ص113.

ونوعيتها ومناهجها كلها تعتمد على منهج التدريس الصحيح والفعال والمنطقي والمراعي للقدرات وتطلعات وانشغالات التلميذ.

وما يجب دراسته تماشيا مع مستوى النمو العقلي مع تبيان الغرض من التدريس في كل مرحلة وأهميتها وتحديد الوسائل الناجحة في التعليم، مع التزود بالمراجع العامة والجديدة لإثراء المادة وتوسع المعارف فيها.[1]

ولهذا فقد يكون انخفاض مستوى التحصيل الدراسي راجعا إلى المنهج نفسه من حيث عدم ملائمته للفروق الفردية وعدم تلبية الحاجات والرغبات وإشباع ميول التلاميذ.

ج- الجو المدرسي: يمكن النظر إلى المدرسة على أنها جماعة اجتماعية قائمة عليها أن تلائم نفسها مع المطالب الداخلية والخارجية والجو المدرسي يشمل علاقة الطالب والزملاء والمعلمين والإداريين، وما ينتج عن ذلك من سلوكيات تؤثر في التلميذ سواء سلبا أو إيجابا. «كتحديد عدد الطلاب في الشعب الدراسية، وفتح شعب جديدة، وتفهم المعلمين لقدرات الطلاب المختلفة، إضافة إلى توفير الوسائل المناسبة، واستخدام استراتيجيات التعليم المناسبة، وتشكيل لجان من المختصين لمناقشة المشكلات التي تواجه الطلبة وإيجاد حلول لها».[2]

---

[1] جابر عبد الحميد جابر: **أسلوب التنظيم بين التعليم**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1978، ص91..

[2] صلاح الدين علام: **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، 2000، ص303..

ثامنا: قياس التحصيل الدراسي:

يقاس التحصيل الدراسي من خلال اختبارات التحصيل التي تعد من أهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي ولشكل خاص التقويم الصفي سواء كانت هذه الاختبارات مقننة أو غير مقننة.[1]

1- الاختبارات الموضوعية: تعتبر من أكثر الاختبارات الخاصة بالتحصيل الدراسي شيوعا واستخداما لدى المعلمين باعتبارهم إحدى وسائل التقويم المتبعة ولهذا النوع من الاختبارات مجموعة من المزايا والعيوب منها:

أ- المزايا:

- تحديد الجواب سلفا بحيث لا يختلف في اثنان.

- استبعاد رأي المصحح كلية من التصحيح، حيث لا يوجد سوى إجابة صحيحة واحدة من بين عدة بدائل وبالتالي لا تتيح للمصحح سوى إعطاء الدرجة على الإجابة الصحيحة فقط.

- إعطاء تعليمات واضحة ومحددة بكيفية إجراء الاختبار وغالبا ما يرفق الفاحص بها مثالا يوضح كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

- تمكين أي شخص مهما كانت خصصه من تصحيح ورقة الإجابة وفق مفتاح التصحيح المرفق بالاختبار مهما بلغ عدد المصححين لورقة الإجابة فإن نتائج الاختبار سوف تظل واحدة.

- تتدرج أسئلة الاختبار الواحد منها من السهولة إلى الصعوبة وهذا يساعد على إزالة عامل القلق أو التوتر عند الطالب ساعة بدء الاختبار، كما يساعد على تحقيق إنجاز مناسب لكل فئات التلاميذ ومستوياتهم المختلفة.

ب- العيوب:

بالرغم من كل المزايا التي تتمتع بها كل الاختبارات الموضوعية إلا أن لها عيوب نذكر منها:

---

[1] صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط5، عمان، 2006، ص 412.

– تتطلب وقتا ومهارة في التصميم فلابد من توفر الخبرة لدى وضع الاختبار الموضوعي ضمن قواعد وأسس سليمة حتى يتلافى الضرر الذي قد تحدثه صياغة أسئلة من قبل شخص يجهل قواعد تصميمها.

– تسمح بالتخمين أو النجاح عن طريق الصدفة خاصة في اختبار الصواب والخطأ.

– سهولة الغش في الاختبار.[1]

2–الاختبار الشفوي: هو اختبار غير مكتوب يقدم للطلبة في صورة أسئلة لفظية شفوية ويطلب منهم الإجابة عليها شفويا، والغرض منه هو معرفة قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم، والتعرّف على النطق السليم لمخارج الحروف ويشترط عند صياغتها:

– التسلسل المنطقي أثناء عرض الأسئلة.

– إعطاء الوقت الكافي للطالب للتفكير في الإجابة عن الأسئلة.

– عدم التسرع في مقاطعة إجابات الطلبة سواء بغرض التصحيح أو كنوع من التغذية الراجعة.

– تكرار السؤال بصورة أوضح في عدم مشاركة الطلبة.[2]

3–الاختبارات المقالية: هي عبارة عن اختبار كتابي يطلب ممن يؤديه كتابة مقال أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه كسب ما يتطلب السؤال وقد يبدأ ب (ناقش، ابحث، تحدّث عن....الخ) ويستطيع الطالب في هذا النوع من الاختبارات أن يطلق العنان لقلمه، وأن يسترسل في أفكاره في عملية الكتابة مع المراعاة لكل ما يعتري العملية من صحة في التعبير ودقة في استخدام التراكيب والألفاظ والمفاهيم

---

[1] سامي محمد ملحم: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط4، الأردن، 2009، ص206 207.

[2] عباس نوح سليمان ومحمد الدوسري: **علم النفس التربوي (مفاهيم ومبادئ)**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2015، ص261 .

والأفكار والمصطلحات والقواعد العلمية والقدرة على العرض والشرح والتحليل والاستنباط وربط المعلومات بعضها ببعض.[1]

4-الاختبارات المقننة: وهذا النمط من الاختبارات يرتبط عادة بمادة دراسية معينة، وتوضع هذه الاختبارات بعد تحديد مجالات المحتوى للمادة الدراسية والأهمية النسبية لكل منها حيث يخطط لوضع الأسئلة لكل مجال حسب أهميته ، وفي ضوء الأهداف التي تقيسها.[2]

إن مصطلح مقننة يعبر عن الحقيقة التي مؤداها أن هذه الاختبارات مصممة ليكون تنفيذها وتصميمها وتفسيرها تحت شروط مقننة وبسبب هذه الخاصية فهذه الاختبارات مفيدة في عمل مقارنات بين الطلاب، بين الجماعات حتى لو كانت هذه الاختبارات قد تم إجراءها في عدة أوقات أو عدة أماكن، ولهذه الاختبارات عدة معايير تصدر تبعا لمجموعة واسعة تسمى العينة المعيارية، وعلى الرغم من أن متضمنات هذه العينة المعيارية تعتمد في بعض الحدود على أهداف الاختبار فهي بصفة عامة تحتوي على تمثلات من عدة مجموعات ومن مختلف الثقافات والأديان ومن مجتمعات الريف.[3]

5-الاختبارات التشخيصية: هي أن تقاس نواحي القوة والضعف في مجال معين في مقابل ما تحاوله الاختبارات المسحية من قياس كل التقدم، وهذا النوع من الاختبارات مألوفة لدى المدرسين لأن الجزء الأكبر منه يضيع في تشخيص عادات العمل والمشكلات التعليمية الخاصة بطلابهم.

6-اختبارات الأداء: إن تحصيل بعض أهداف التعلم لا يمكن أن تقاس بشكل كامل عن طريق اختبار الورقة والقلم سواء كانت اختبارات يضعها المدرس أو اختبارات مقننة.

---

[1] إيمان أبو غربية، **القياس والتقويم التربوي**، دار البداية للنشر، ط1، عمان، 2009، ص64.

[2] فاهم حسين الطريحي وحسين ربيع حمادي: **مبادئ في علم النفس التربوي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013، ص86.

[3] محمود عبد الحليم منسى وأحمد صالح: **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ص72-73.

فالقدرة على أداء عمليات الكيمياء في المعمل والكتابة بسرعة في منهج الآلة الكاتبة، أو مزج الألوان المائية أو العزف على الآلة الموسيقية، كل هذه القدرات المحصلة يمكن أن يتم تقويمها على أساس ملاحظة الفرد أثناء قيامه بأدائها.[1]

تاسعا: النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي:

لابد أن للتحصيل الدراسي نظريات مفسرة لأسباب اختلافه بين التلاميذ، ومن بين الاتجاهات التي ركزت على ذلك نجد:

1-الاتجاه البيولوجي: ركز أنصار هذا الاتجاه على أهمية العوامل الطبيعية والوراثية في اختلاف نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي بين التلاميذ، فقد أكدت العديد من الدراسات أن التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطا وثيقا بارتفاع وانخفاض درجة الذكاء "**فتايلور**" أشار وحدد نسبة الارتباط بينهما ب 0,40 و 0,60.[2]

انطلاقا من هذا قامت بعض المدارس إلى تقسيم الطلاب حسب نسبة الذكاء إلى فرقتين: سريعة التعلم وبطيئة التعلم، اعتمادا على قياس الذكاء والتحصيل الدراسي. ولهذا فقد تعرض هذا الاتجاه لعدة انتقادات، وهذا للتوصل لبعض الدراسات إلى أن الاختلافات الكمية والنوعية للقدرات العقلية لا يرجع دوما إلى الاختلافات البيولوجية، وإنما يمكن إرجاعها إلى بعض العوامل الخارجية كفهم طبيعة التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والمعلمين.

2-الاتجاه البنائي الوظيفي: يولي هذا الاتجاه أهمية كبيرة للمؤسسات التعليمية باعتبارها من أهم المؤسسات الاجتماعية فبواسطتها تقل ثقافة المجتمع ق "دوركايم" يؤكد أن المدرسة تصبغ الأفراد بصبغة التعاون والابتعاد عن حب الذات والأنانية، وتغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله والمدرسة مؤسسة ضرورية لأنها تقوم ب:

---

[1] المرجع السابق، ص79-80.

[2] عبد الرحمن العيسوي: **الوجيز في علم النفس العام، القدرات العقلية**، دار المعرفة الجامعية، الأزراطية، 2004، ص184.

أ- تعليم المهارات المعرفية والمعايير اللازمة في مجتمع يزداد الاعتماد فيه على المهارات والمعارف.

ب- تمييز الأفراد واختيارهم ليستغلوا مناصب مهمة في المجتمع.[1]

يعد "**دوركايم**" من الأوائل الذين وضحوا علاقة التعلم بالمجتمع من منظور وظيفي حيث أكد أن المدرسة تقوم بدور أساسي في بناء المجتمع والحفاظ عليه من خلال نقل القيم والأخلاق التي تضمن تماسك المجتمع، ولهذا لابد على الدولة أن تحدد المبادئ والقيم التي تحفظ على تماسك المجتمع لكي تقوم المدرسة بنقلها إلى الطلاب.

أما "**بارسونز**" فيرى أن للمدرسة وظيفتين في المجتمع وهما:

أ- قيامها بالتصنيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية.

ب- قيامها بعملية الاختبار، ففي المجتمعات المعاصرة تقوم المدرسة باختبار أفرادها، ويتم إعدادهم للقيام بأدوار اجتماعية معينة بالإضافة إلى ذلك هذه النظرية أكدت على الدور الذي تلعبه القدرات الشخصية للتلميذ وأن السبب في اختلاف التحصيل أو عدم المساواة فيه راجع بالضرورة إلى اختلاف التلاميذ وطموحاتهم.

إذن فهي أصابت عندما أكدت على الدور الذي تلعبه سمات شخصية الطالب وقدراته لأنها تدفع بدون شك إلى التحصيل الجيد لكنها أهملت جانبا مهما وهو نوعية التفاعل الموجود داخل الفصل الدراسي والذي له دور كبير في تعزيز المساواة أو عدم المساواة.

3- الإتجاه الصراعي:

ظهر هذا الاتجاه كرد فعل للاتجاه الوظيفي، والذي يرى أنصاره أن المجتمع يقوم على أساس الصراع الطبقي، فالمجتمعات تتماسك عندما تفرض الجماعات ذات النفوذ سيطرتها على الجماعات الأقل نفوذا والمجتمع في نظرهم في تغيير دائم، والنظام الاجتماعي مقسم إلى قسمين:

---

[1] الحامد محمد بن معجب: مرجع سابق، ص57، 58.

أ- مجموعة مسيطرة.

ب- مجموعة خاضعة.

والعلاقة بينهما علاقة سيطرة واستغلال وتركز نظرية الصراع على ما يلي:

1- أن القوى الاجتماعية المسيطرة في المجتمع تحاول دائما أن تفرض مصلحتها وأسلوب حياتها على بقية القوى الأخرى حتى تحقق عوامل السيطرة والاستغلال.

2- أن التربية هي مؤسسة اجتماعية تعكس الأوضاع القائمة في المجتمع.

3- أن الطريقة التي تقوم عليها المدارس تحقق الحفاظ على قوة الجماعة المسيطرة، فالمدارس أدوات في يد القوى أو الطبقات المسيطرة لتحقيق الضبط والسيطرة الاجتماعية.

4- كما تتكر هذه النظرية أن يكون ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ يعود إلى تخلف عقلي أو ثقافي أو نقص في الذكاء والطموحات، فالمدرسون لديهم حكم مسبق أن الطلاب الفقراء والمحرومين ليس لديهم مستوى، وهذا بدوره يؤثر في عملية التصحيح وتقييم هؤلاء، وهذا ما يجعل تحصيلهم الدراسي كمنخفض مهما بدلوا من جهد، مما يسمح بإتاحة الفرص لأبناء الطبقات الغنية لمواصلة دراستهم الجامعية والعليا في حين أبناء الطبقات الفقيرة لا يستطيعون ذلك.[1]

[1] المرجع السابق، ص63.

خلاصة:

ما يمكن استخلاصه في نهاية الفصل أن التحصيل الدراسي يعتبر معيارا يمكن في ضوئه تحديد المستوى التعليمي للتلميذ ومصدر لتقديره واحترامه من طرف المحيطين به.

وهو يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات الطالب وما لديه من خبرة ومهارة وتدريب إلا أنه يتأثر ببعض المتغيرات منها تنشئة الوالدين، الرفاق، البيئة الصفية، ويقاس بالدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في الامتحانات.

الباب الثاني:

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: منهج الدراسة .

ثالثا: العينة وكيفية اختيارها.

رابعا: أدوات جمع البيانات.

خامسا: أساليب التحليل.

خلاصة

تمهيد:

بعد أن تم التطرق إلى الجانب النظري لهذه الدراسة الذي يعد كأرضية أساسية لبناء عمل منهجي ميداني، وذلك للكشف عن حقيقة ودور طرق التدريس في التحصيل الدراسي للتلميذ، حيث يكون هذا الجانب كسلسلة وصل بين الجانبين النظري والميداني، وذلك من خلال تحديدنا للفرضية العامة التي تعد الموجه في هذا البحث.

ويحتوي هذا الفصل على مجموعة من الإجراءات المنهجية الضرورية والتي يتم استخدامها أثناء مرحلة إنجاز الدراسة الميدانية وهي:

مجالات الدراسة وتم فيها التعرف على مكان وزمان إجراء البحث، أدوات ووسائل جمع البيانات وتصميم العينة وتحديد المنهج المتبع وطرق المعالجة الإحصائية للبيانات.

أولا: مجالات الدراسة:

تعد مجالات الدراسة :في البحوث الاجتماعية من أنواع المعطيات التي تمد الباحث بمؤشرات ومادة سوسيولوجية تساعد على التحليل والتفسير، وعليه فإن مجالات دراستنا كانت كما يلي:

1- المجال المكاني: ويقصد به المكان الذي تجرى فيه الدراسة الميدانية لموضوع أي بحث وعليه فقد تم اختيارنا للمكان الذي نجري فيه دراستنا وهي ثانوية الحدث08 ماي1945 بحي موسى، بلدية جيجل، ولاية جيجل، ويعود تاريخ إنشاؤها إلى سنة2001، تقدر مساحتها الإجمالية بـ5888.62م^2، تتربع المساحة المبنية عى1488.00م^2 والمساحة المتبقية خصصت لبعض المرافق كالساحة والملعب.

وتحتوي أيضا على17 حجرة دراسية و4مخابر مخصصة للعلوم الطبيعية وورشة واحدة مخصصة للعلوم الفيزيائية بالإضافة إلى قاعة للأساتذة و5 مكاتب إدارية، وقاعة للإعلام الآلي وللرياضة والأرشيف وكتبة كم تتوفر المؤسسة على النظام الخارجي فقط، وتضم41 أستاذ.

2- المجال البشري:

عملية تحديد المجال البشري للدراسة خطوة هامة في مسار البحث الاجتماعي سواء تعلق الأمر بالمسوح الاجتماعية أو في حالة اختيار العينة، العينة، لأن معرفة خصائص العينة المطلوبة للدراسة. [1]

وقد أجريت الدراسة الميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية الحدث8 ماي 1945 ويبلغ العدد الإجمالي للتلاميذ475 تلميذ خلال السنة الدراسية2017/2016،عدد الأفواج التربويةفيها17 فوج موزعين كالآتي:

- **السنة الأولى ثانوي:**138 تلميذ منهم:

* شعبة الآداب، وعددهم هو46.

* شعبة العلوم: وعددهم هو92.

- **السنة الثانية ثانوي:**141 تلميذ منهم:

[1] سامي محمد ملحم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،2005، ص90.

* شعبة العلوم التجريبية:67 تلميذ.

* شعبة آداب وفلسفة:36 تلميذ.

* شعبة آداب ولغات أجنبية:19 تلميذ.

* شعبة تقني رياضي:19 تلميذ.

- **السنة الثالثة ثانوي**:196 تلميذ.

* شعبة العلوم التجريبية:91 تلميذ.

* شعبة آداب وفلسفة:41 تلميذ.

* شعبة لغات أجنبية:25 تلميذ.

* شعبة تقني رياضي:39 تلميذ.

3- المجال الزمني: وهي المدة التي تمت فيها لإنجاز هذه الدراسة أو البحث سواء النظري أو الميداني وقد مرت بمرحلتين.

المرحلة الأولى: بدأت يوم2017/02/05 حيث شرعنا في الجانب النظري من خلال جميع البيانات والمعلومات الخاصة بدراستنا والتي احتوت على فصلين وقد دامت إلى أواخر شهر مارس.

المرحلة الثانية: بدأت يوم2017/04/16 بعد الانتهاء من الجانب النظري تم التوجيه إلى القيام بإجراء مقابلة والتأكد من توفر أفراد مجتمع البحث أو الدراسة الذي يدخل ضمن إطار الدراسة بالإضافة إلى أخذ المعلومات في نفس الوقت خاصة بالمجال المكاني والبشري للمؤسسة.

ثانيا: المنهج: للمنهج أهمية بالغة في أي بحث لأنه يحدد للباحث المسار الذي يسلكه للوصول إلى نتائج عملية وموضوعية حول موضوع الدراسة.

والمقصود به:« أنه أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة». [1]

كما يعرف أيضا بأنه: «عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث، إذ هو الذي ينير الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاد، مساعي، أسئلة وفرضيات البحث». [2]

وعليه وانطلاقا من موضوع دراستنا واقع طرق التدريس وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي فإن أكثر المناهج المناسبة له هو المنهج الوصفي وهو من بين أهم المناهج التي تعتمدها البحوث والدراسات السوسيولوجية، باعتباره« أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة». [3]

ويعني كذلك« برصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو حدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمها تساعد في فهم الواقع وتطويره». [4]

فالمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات، تحليلها وتفسيرها ومن ثم تقديم النتائج في ضوئها.

وقد تم اختيارنا للمنهج الوصفي كونه يتماشى وطبيعة هذه الدراسة التي تسعى إلى وصف وتفسير وتحليل واقع طرق التدريس والكشف عن علاقتها ونوع هذه العلاقة بالتحصيل الدراسي في ميدان الدراسة.

---

[1] محمد عبد الجبار خندقجي ونواف عبد الجبار خندقجي: **مناهج البحث العلمي(منظور تربوي معاصر)**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، ط1،2012، ص181.

[2] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، الجزائر،2008، ص176.

[3] محمد عبيدات وآخرون: **منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)**، دار وائل للنشر، عمان،1999، ص46،47.

[4] الحسن إحسان محمد: **الأسس العلمية للمنهج في البحث في العلوم الاجتماعية**، الدار العلمية للطباعة والنشر، لبنان1976، ص30.

ثالثا: عينة الدراسة:

تعتبر مرحلة اختيار العينة من أهم الخطوات المنهجية الأساسية في البحث الاجتماعي والذي يجب على كل باحث القيام به، إذ أنه يعبر عن المجتمع الأصلي ويمثله بطريقة علمية [1] فالعينة تعرف بأنها« ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا». [2]

وقد اعتمدنا في دراستنا على العينة العشوائية البسيطة وهي التي يكون أي عنصر من عناصرها له فرصة الاختيار من المجتمع الكلي وأن اختيار أي عنصر ليس له علاقة باختيار عنصر آخر. [3]

وقد تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، حيث ذهبنا إلى الثانوية أين التقينا بالمدير وهو بدوره قام بتوجيهنا إلى بعض عمال الإدارة الذين ساعدونا في توزيع الاستمارات على التلاميذ بطريقة عشوائية وقد حددنا حجم العينة في دراستنا بـ48 مفردة من أصل475 تلميذ أي بنسبة 10% ويتضح ذلك فيما يلي:

$$\%100 \longrightarrow 475 \longrightarrow \frac{475\times10}{100} = 48$$

$$\%\ 10 \longrightarrow x$$

وسحبنا بطريقة عشوائية من أفراد العينة، تم توزيعها كالآتي:

ذكور: $\frac{100\times15}{48} = \%31.25$

إناث: $\frac{100\times33}{48} = \%68.75$

وللإشارة فقد أخذنا نسبة 10% والتي تعادل48 مفردة من المجتمع الأصلي كون هذه العينة نراها تمثيلية لمجتمع الدراسة من جهة ومن جهة أخرى تتناسب وطبيعة الموضوع من حيث الوقت والمدة الزمنية المتاحة.

---

[1] محجوب عطية القائدي: **طرق البحث العلمي**، الدار البيضاء، المغرب،1994، ص62.

[2] كامل محمد المغربي:**أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع: ط4، عمان،2011 ص 139-140.

[3] محمد عبد الرزاق إبراهيم وعبد الباقي عبد المنعم أبو زيد: **مهارات البحث التربوي**، دار الفكر، ط3، عمان2012، ص272.

ومن خصائص العينة:

جدول رقم(02): يوضح مجتمع الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	175	%36.84
أنثى	300	%63.15
المجموع	475	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتبين أن عدد الإناث في مجتمع الدراسة أكثر من عدد الذكور حيث تقدر نسبة الذكور بـ 36.84% في حين نجد نسبة الإناث تقد بـ63.15%.

رابعا: أدوات جمع البيانات:

تعتبر مرحلة جمع البيانات مرحلة مهمة في أي بحث وقد تتحدد وتتباين هذه الأدوات غير أن الباحث عليه أ يختار من هذه الأدوات وسيلة أو أكثر لحصوله على المعلومات أو البيانات التي يريدها لدراسة ظاهرة أو مشكلة ما من كافة جوانبها، وقد اعتمدنا في هذه الدراسات على:

1- الملاحظة: تعتبر الملاحظة من أدوات البحث الاجتماعي التي لا تقل أهمية عن باقي الأدوات الأخرى الشائع استعمالها في بحوث العلوم الاجتماعية، وإنما يستوجب إعطائها العناية اللازمة من ناحية تضمينها والنزول إلى الميدان بغرض جمع المعطيات ذات الصلة بموضوع البحث وأهدافه، وهي النواة التي يمكن أن تعتمد عليها للوصول إلى المعرفة العلمية وإلى حقيقة الظاهرة نسبيا.

فالملاحظة في أبسط صورها هي النظر إلى الأشياء وإدراك الحالة التي هي عليها[1]، وقد تم استخدام الملاحظة البسيطة في دراستنا هذه، وقد تتضمن النقاط التالية:

- أثناء استخدام طريقة المناقشة يلجأ الأستاذ إلى طرح أسئلة على التلاميذ وهم بدورهم يقومون بالإجابة عليها، وهذا التوضيح موضوع الدرس وأفكاره الأساسية بشكل يقودهم إلى التفكير وتثبيت المعارف التي استوعبوها.

[1] محمد طلعت عيسى: **البحث الاجتماعي(مبادئه، ومناهجه)**، المكتبة الجامعية، القاهرة، 1989، ص29.

– كما أنها تؤدي إلى إحداث تفاعل بين التلاميذ(فيما بينهم أو مع الأستاذ) وزيادة نسبة المشاركة داخل القسم.

أما عند استخدام الأستاذ لطريقة التعلم التعاوني، أي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من 6–8 تلاميذ يتعاونون فيما بينهم على حل الواجبات والتمارين وتبادل الآراء والأفكار.

وسنحاول توظيف المعلومات المحصل عليها من خلال الملاحظة في تحليل البيانات وتدعيم المعلومات التي استقيناها من تطبيق أداة الدراسة (الاستمارة).

2– المقابلة:

تعتبر المقابلة من أهم الوسائل البحثية لجمع المعلومات والبيانات في الميدان الاجتماعي، وهي من الوسائل الشائعة الاستعمال في البحوث الميدانية، فقد عرفا **موريس أنجرس**« محادثة موجهة يقوم بها شخص مع أشخاص آخرين، وذلك للاستفادة من أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في البحث العلمي».[1]

وفي دراستنا هذه قمنا بالمقابلة مع مدير الثانوية التي أجريت بها الدراسة، حيث قمنا بطلب الموافقة منه على إجراء دراستنا الميدانية في مؤسسته، وإعطائنا التصريح والتسهيلات اللازمة لإجراء الدراسة مثل إعطائنا معلومات حول المؤسسة.

كما قمنا بالمقابلة مع مستشار التوجيه، حيث تطرقنا في حديثنا مع حول كيفية سير عملية التدريس، ومدى تجاوب التلاميذ معها كما تطرقنا إلى أهمن العوائق التي تواجه التلاميذ كعدم التوافق مع طرق التدريس المتبعة و ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي.

3– الاستمارة:

تعتبر الاستمارة أداة أساسية من أدوات جمع البيانات التي يتطلبها البحث الميداني وهي الوسيلة العلمية التي تساعد الباحث في جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين وتفرض عليه التقيد بموضوع

[1] الباسط محمد الحسن: **أصول البحث الاجتماعي، المكتبة الأنجلو مصرية**، القاهرة،1971، ص518.

البحث،« وتسهل بكثرة في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، وذلك يرجع إلى المميزات التي تحققها هذه الأداة سواء بالنسبة إلى الاختصار أو الجهد والتكلفة، أو سهولة معالجة البيانات إحصائيا».[1]

وتعرف الاستمارة بأنها« نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة، وتعتبر أكثر أدوات جمع البيانات استخداما وشيوعا في الدراسات الاستطلاعية، الكشفية والوصفية، وكذلك في الدراسات التجريبية التي تجرى في الطبيعة، ويكون لها جانب ميداني، بحيث يمكن أن تصبح لتلك الدراسات استمارة مقابلة تخدم غرض الدراسة، وكذلك في حالة اعتبارها أداة مساعدة وليست رئيسية للدراسة».[2]

وبناءا على ما سبق فقد تم الاعتماد على الاستمارة والتي طبقت على المبحوثين بعد الخرجات الاستطلاعية، وذلك للإلمام بموضوع البحث إلماما كافيا وتماشيا مع أطراف البحث وعينات الدراسة، وقد تمت صياغة أسئلة الاستمارة وفق تساؤلات الدراسة، تحتوي الاستمارة على35 سؤال مقسمة على المحاور التالية:

المحور الأول: يشمل البيانات الشخصية الخاصة بأفراد المجتمع ويضم الأسئلة من 1 إلى5 (الجنس، السن، المستوى الدراسي...إلخ).

المحور الثاني: يشمل البيانات الخاصة بمساهمة طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية من6-15 سؤال.

المحور الثالث: يضم البيانات الخاصة بطريقة التعلم التعاوني ودورها في زيادة مستوى التحصيل الدراسي، ويضم الأسئلة ص16-24.

المحور الرابع: يضم البيانات الخاصة بطريقة المشروع وما تحققه من نتائج إيجابية ويضم الأسئلة 25-32.

---

[1] محمد إسماعيل قباري: **مناهج البحث في علم الاجتماع، منشئ المعارف**، الإسكندرية،2001، ص304.

[2] عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر،1995، ص75.

* حيث تكون الاستجابة من طرف المبحوثين على أسئلة الاستمارة بنعم أو لا، مع الإشارة لوجود بعض الأسئلة مفتوحة ونصف مفتوحة اقتضتها طبيعة الدراسة.

خامسا: أساليب التحليل:

1- أسلوب التحليل الكمي:

إن هذا النوع من أساليب تحليل البيانات، يمكن الباحث من تحليل استجابات المبحوثين ووضعها في صورة كمية، مما يجعل نتائجه أقرب الدقة العلمية، وفيما يتعلق بهذه الدراسة فقد ساعد أسلوب التحليل الكمي من خلال:

- تحويل إجابات المبحوثين إلى تقديرات كمية من شأنها أن تجيب عن أسئلة الإشكالية المقترحة.

- وضع التقديرات الكمية المتحصل عليها في جدول بسيط، على كل سؤال من أسئلة الإستمارة، حيث يتضمن الجدول مجموعة التكرارات والنسب المئوية.

- تقدير درجة تعميم النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة على المجتمع الذي أخذت منه عينة الدراسة.

2- أسلوب التحليل الكيفي: وهي القراءة السوسيولوجية للجداول البسيطة والمركبة، حيث تضم تعليق على كل نسبة والمقارنة بين النسب، وسبب ارتفاع النسبة وانخفاضها، وذلك لتوضيح تحقق الفرضية من عدمها.

خلاصة:

إن هذه الإجراءات المنهجية السابقة الذكر لا يمكن للباحث تجاوزها فهي التي تساعده على الإلمام التام بالموضوع من خلال المعطيات التي يجمعها من الواقع ولذا فهي تساعد على الاختبار والتحقق من الفرضيات المصاغة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات

ومناقشة النتائج.

تمهيد

أولا: عرض وتحليل البيانات.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا: النتائج العامة.

خامسا: التوصيات والاقتراحات.

خلاصة

تمهيد:

بعد الانتهاء من الخطوات المنهجية للدراسة، سنتطرق إلى الجانب التطبيقي في الدراسة، حيث نحاول في هذا الفصل التحقق من فرضيات الدراسة والإجابة على التساؤل الرئيسي الذي انطلقت منه هذه الدراسة، مع التحليل والمناقشة والتفسير مما يضمن كشف العلاقة ميدانيا بين طرق التدريس والتحصيل الدراسي في ثانوية الحدث 8 ماي 1945، مع إبراز نتائج الدراسة العامة والجزئية وصياغة التوصيات.

أولا: عرض وتحليل البيانات العامة:

الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة
ذكر	15	%31.25
أنثى	33	%68.75
المجموع	48	%100

من خلال معطيات الجدول رقم (03) يتبين لنا أن نسبة الذكور أقل من نسبة الإناث، حيث تقدر بنسبة 31.2%، بينما نسبة الإناث قدرت ب 68.75% ، ويعود ذلك إلى أن عدد الإناث في الثانوية يفوق عدد الذكور.

الجدول رقم (04): يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن:

السن	التكرارات	النسبة
15	02	%4.16
16	08	%16.66
17	18	%37.5
18	12	%25
19	05	%10.41
20	02	%4.16
22	01	%2.08
المجموع	48	100

من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن أعلى نسبة للتلاميذ تتمثل في العمر 17سنة إذ قدرت ب 37.5%،يليها العمر 18 سنة إذ قدر بنسبة 25%، ثم نجد نسبة 16.66% في العمر16، 10.41% في العمر 19 ويليها4.16% لكل من التلاميذ الذين أعمارهم 15 و20 سنة، وأخيرا نجد أنه هناك تلميذ واحد يبلغ من العمر 22 سنة والذي قدرت نسبته ب2.08%.

وعموما يمكن القول بأن أعمار التلاميذ تتناسب مع السنوات التي يدرسون فيها.

الجدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي:

السنة	التكرارات	النسبة
الأولى ثانوي	05	%10.41
الثانية ثانوي	29	%60.41
الثالثة ثانوي	14	%29.16
المجموع	48	%100

من خلال معطيات الجدول رقم (05) يتبين لنا أن أعلى نسبة هي نسبة تلاميذ السنة الثانية والتي قدرت ب 60.41%، ثم تليها نسبة الثالثة ثانوي ب 29.16%، وفي الأخير نجد تلاميذ السنة الأولى ثانوي بنسبة 10.41%.

الجدول رقم (06): يمثل توزيع افراد العينة حسب الشعبة:

الشعب	التكرارات	النسبة
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	04	%8.33
علوم تجريبية	29	%60.41
آداب وفلسفة	01	%2.08
آداب ولغات أجنبية	10	%20.83
تقني رياضي	04	%8.33
المجموع	48	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتبين لنا أن أكبر نسبة للتلاميذ المجيبين كانت لشعبة العلوم التجريبية حيث بلغت 60.41%ثم تليها شعبة آداب ولغات أجنبية بنسبة 20.83%، وبأقل نجد شعبتي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وتقني رياضي بنسبة 8.33%، وفي الأخير نجد شعبة آداب وفلسفة بنسبة 2.08% وهذا التفاوت راجع إلى تفاوت في عدد التلاميذ في هذه الشعب.

الجدول رقم (07): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة أم لا:

إعادة السنة	التكرارات	النسبة
نعم	6	%12.5
لا	42	%87.5
المجموع	48	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتبين لنا أن نسبة التلاميذ غير المعيدين هي الأكبر إذ قدرت ب 87.5% وهذا راجع إلى الرغبة والإرادة في الدراسة بالإضافة إلى الظروف الأسرية والمادية المتوفرة والمساعدة على الدراسة والاجتهاد وتحقيق نتائج جيدة، أما نسبة التلاميذ المعيدين فتقدر ب 12.5% وهذا ارجع إل أسباب مختلفة كعدم الاستقرار العائلي، ضعف الدخل المادي للأسرة وسوء المناخ الصفي. وغيرها من الأسباب التي قد تترك فجوة كبيرة بين التلاميذ وحبهم للدراسة والتي ينتج عنها تحقيق نتائج دراسية ضعيفة وبالتالي يكون مصيرهم الرسوب.

الجدول رقم (08): يمثل توزيع أفراد العينة حسب تفصيل طريقة المناقشة لسير الدرس داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	36	%75
لا	12	%25
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (08): أن نسبة 75% من التلاميذ يفضلون طريقة المناقشة لسير الدرس في حين نجد نسبة 25% لا يفضلون هذه الطريقة وهذا راجع إلى أن المناقشة تتيح الفرص للتلاميذ لإعطاء رأيهم، والمشاركة في إعداد الدرس وتنمي لديهم روح التفكير والإبداع وروح الاطلاع بحيث يصبح للتلميذ دور إيجابي باعتباره محور العملية التعليمية، فالمناقشة تهيئ جوا من التفاعل الذهني والانفعالي والاجتماعي بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم.

الجدول رقم (09): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المواد التي تستخدم فيها المناقشة أكثر.

البدائل	التكرار	النسبة
المواد العلمية	28	%58.33
المواد الأدبية	20	%41.66
المجموع	48	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (09): أن أغلبية المبحوثين أجابوا بأن المواد العلمية هي التي تستخدم فيها المناقشة أكثر وذلك بنسبة 58.33% أما نسبة الذين أجابوا بأن المواد الأدبية هي التي تستخدم المناقشة أكثر فهي 41.66%.

وهذا راجع إلى أن عدد التلاميذ الذين يدرسون العلوم أكثر من الذين يدرسون أدبي وهذا من خلال معطيات الجدول رقم (06)، كذلك يمكن القول بأن طريقة المناقشة يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف الصفوف.

الجدول رقم (10): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعجابهم بطريقة الأستاذ في إدارة المناقشة:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	32	%66.66
لا	16	%33.33
المجموع	48	%100

يتضح من خلال معطيات الجدول أن نسبة 66.66% هي نسبة التلاميذ الذين تعجبهم طريقة الأستاذ في إدارة المناقشة وهذا راجع إلى الخبرة المهنية للأستاذ وكفاءته وقوة شخصيته وإعطاء فرصة لكل التلاميذ في المناقشة في حين نجد أن نسبة 33.33% لا تعجبهم طريقة الأستاذ في إدارة المناقشة وهذا راجع إلى ضعف شخصية الأستاذ وعدم قدرته في التحكم في إدارة المناقشة مما يؤدي إلى حدوث فوضى داخل القسم وعدم مبالاة التلاميذ.

الجدول رقم (11): يمثل توزيع أفراد العينة حسب طريقة استخدام المناقشة:

البدائل	التكرارات	النسبة
سؤال وجواب	23	%47.91
مناقشة جماعية	25	%52.08
المجموع	48	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن نسبة 52.08% تبين أن الأستاذ يستخدم طريقة المناقشة الجامعية وهذا لأنها تشيع جوا من الحيوية في الصف وتكسر الجمود وتدفع الملل وتثير الدافعية للتعلم، في المقابل نجد نسبة 47.91%يستخدم أستاذهم طريقة السؤال والجواب، فهي تجعل التلاميذ يشعرون بأنهم ساهموا في سير الدرس فالأسئلة تسهم في إثارة التفكير لدى الطلبة، خاصة الأسئلة المدروسة والمعقدة جيدا والمطروحة بشكل صحيح، تثير تفكير التلاميذ وتدفعهم للبحث عن الإجابات المناسبة لها.

الجدول رقم (12): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة طريقة المناقشة في رفع درجة الاستيعاب والفهم داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	36	%75
لا	12	%25
المجموع	48	%100

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أنم عدد المجيبين "بنعم" تبلغ نسبتها 75% في حين نجد نسبة 25،% أجابوا "بلا" وهذا راجع إلى أن المناقشة تساهم في الإصغاء الجيد والانتباه والتركيز وزيادة درجة الاستيعاب للتلميذ واسترجاعه للمعلومات وتثبيت المعارف التي استوعبها مما يزيد من نتائج التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة طريقة المناقشة في الرفع من درجة الانتباه والتركيز اتجاه المادة التعليمية:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	38	%79.16
لا	10	%20.83
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (13): طريقة المناقشة ودورها في رفع درجة الانتباه والتركيز للتلميذ اتجاه المادة التعليمية المقدمة حيث نجد بأن نسبة 79.16%قد أجابوا "بنعم" في حين نجد أن نسبة 20.83% قد أجابوا "بلا" وهذا راجع إلى أن المناقشة تساهم في رفع درجة الإصغاء والمتابعة لما يتم مناقشته أثناء الدرس مما يساعده على فهم المادة المقدمة له بطريقة جيدة يحقق من خلالها نتائج دراسية مرتفعة وهناك أسباب أخرى تساعد في رفع الانتباه والتركيز كرغبة التلميذ في الدراسة وميوله للمادة المدروسة.

الجدول رقم (14): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت المناقشة تساعد على اكتساب مهارات التفكير:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	43	%89.58
لا	5	%10.41
المجموع	48	%100

يتضح من خلال نتائج الجدول أن نسبة 89.58% يمثلون أغلبية أفراد العينة الذين أجابوا "بنعم" أي أن المناقشة تساعدهم على اكتساب مهارات التفكير، في حين نجد نسبة 10% من التلاميذ أجابوا "بلا" وهذا يدل على أن طريقة المناقشة من الطرائق الفعالة التي تشجع على التعلم واكتساب المعارف والمعلومات وتتيح حرية التفكير وتحفز على العمل والاجتهاد وتحقيق نتائج جيدة، فالمناقشة تركز على أن تجعل الطالب يستعمل فكره لا مجرد ذاكرته.

الجدول رقم (15): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة هي الأفضل في الحصول على المعلومات:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	39	%81.25
لا	9	%18.75
المجموع	48	%100

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح أن أعلى نسبة هي نسبة التلاميذ الذين أجابوا ب "نعم" إذ قدرت ب81.25%أي يرون أن المناقشة هي الأفضل للحصول على المعلومات في حين نجد أن نسبة 18.75%أجابوا ب "لا".

وهذا راجع إلى أن المناقشة تساعدهم على الاستفسارات ورفع الغموض وترسيخ المعلومات من خلال تفاعل التلاميذ بعضهم مع بعض واكتشاف معلومات جديدة وتصحيح أخطاء بعضهم البعض.

الجدول رقم (16): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة تعمل على زيادة التفاعل والمشاركة داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	43	%89.58
لا	5	%10.41
المجموع	48	%100

من خلال الجدول رقم (16): يتبين لنا أن نسبة التلاميذ الذين يرون أن هذه الطريقة تعمل على زيادة التفاعل والمشاركة داخل القسم قد بلغت 89.58%وهذا ارجع إلى الرغبة والإرادة في الدراسة وحل الواجبات والمشاركة في الأنشطة المدرسية كافية لزيادة روح المشاركة داخل القسم وإعطاء آرائهم بكل حرية بدون أي خوف أو خجل فتبادل المعلومات يساعد على خلق جو من التفاعل.

في حين نجد أن نسبة 10.41%يرون بأن طريقة المناقشة لا تعمل على زيادة التفاعل والمشاركة داخل القسم، فعند فتح الأستاذ باب الحوار والمناقشة تحدث فوضى، ويثار الشغب خاصة إذا كانت المناقشة بين الزملاء وهذا ما يعرقل من تصحيح المعلومات.

الجدول رقم (17): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت طريقة المناقشة المتبعة من قبل الأستاذ ينتج عنها زيادة في درجة الامتحان بالنسبة لمادة تعليمية ما:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	35	%72.91
لا	13	%27.08
المجموع	48	%100

في الجدول أعلاه يتبين لنا أن أغلبية التلاميذ أجابوا بأن طريقة المناقشة المتبعة من قبل الأستاذ ينتج عنها زيادة في درجة الامتحان بالنسبة لمادة تعليمية ما، وقد بلغت نسبتهم 72.91% لأن السبب يعود إلى أن طريقة المناقشة التي يستخدمها الأستاذ تساهم في القدرة على التركيز والمشاركة في الأنشطة الممارسة وهذا ما يؤثر على المسار التعليمي وينتج عنه ارتفاع في درجات التلميذ الخاصة بالامتحان وهناك أسبا أخرى تعود إلى رغبة وطموح التلميذ في الدراسة تلعب دورا فعالا في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

أما نسبة التلاميذ الذين أجابوا ب "لا" بلغت 27.08%لأن هذه الطريقة لا تساعدهم على التركيز والتفاعل داخل القسم مما يشوش أفكارهم وبالتالي عدم قدرتهم على تحقيق نتائج إيجابية.

الجدول رقم (18): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كان العمل داخل الجماعة يزيد من الحماس:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	32	%66.66
لا	16	%33.33
المجموع	48	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن نسبة التلاميذ الذين أجابوا "بنعم" هي 66.66% في حين نجد أن نسبة 33.33% أجابوا ب "لا" ويرجع هذا كون أن العمل في الجماعة يشعرهم بالنشاط والحيوية وحب العمل، ويساهم في تنمية قدراتهم المعرفية من خلال التعاون بين التلاميذ وهذا ما يزيد من كفاءتهم.

الجدول رقم (19): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إبداء الرأي في الجماعة:

البدائل	التكرارات			النسبة
نعم	الاحتمالات	التكرارات	النسبة	%89.58
	الثقة بالنفس	20	%46.51	
	ينمي إمكاناتك	18	%41.86	
	حالات أخرى	5	%11.62	
	المجموع	43	%100	
لا	5			%10.42
المجموع	48			%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة هي 89.58%وهي للتلاميذ الذين أجابوا ب "نعم" أي أنهم يبدون رأيهم داخل الجماعة فمنهم من قالوا بأن إبداء الرأي يزيد من الثقة بأنفسهم وتقدر نسبتهم ب 46.51% لأن هذا يزيد من تحصيلهم الدراسي، ثم تقدر نسبتهم ب 46.51% لأن هذا يزيد من تحصيلهم الدراسي، ثم تليها 41.86% للذين قالوا بأن إبداء الرأي ينمي إمكاناتهم مما يساعد على تنمية كفاءاتهم وتطوير خبراتهم المعرفية، كما نجد مبحوثين ذكروا حالات أخرى مثل أن إبداء الرأي داخل الجماعة يزيد من الوثوق من الأفكار وتصحيحها، كذلك يزيد من قدرة الشخص على التحاور، في حين نجد أن نسبة 10.42%هي للذين أجابوا ب "لا" أي لا يبدون رأيهم داخل الجماعة.

الجدول رقم (20): يمثل توزيع أفراد العينة حسب تبادل الأفكار و المعلومات مع أعضاء الجماعة:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	45	%93.75
لا	03	%6.25
المجموع	48	%100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ اللذين أجابوا ب "نعم " قد بلغت 93.75%، أي العمل مع أعضاء المجموعة يساعدهم على تبادل الأفكار و المعلومات، و بالتالي تطوير مهاراتهم و تنمية قدراتهم

المعرفية، في حين نجد نسبة 6.25%للذين أجابوا ب "لا" أي أنهم لا يتبادلون الأفكار و المعلومات أثناء العمل مع الجماعة، مفضلين الاحتفاظ بآرائهم و أفكارهم.

الجدول رقم (21): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مدى مساهمة العمل الجماعي في الرفع من درجة الاجتهاد داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	41	%85.41
لا	07	%14.58
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (22) أن نسبة 85.41% أجابوا ب "نعم" أي أن العمل داخل الجماعة يساهم في الرفع من درجة الاجتهاد داخل القسم، و هذا راجع إلى الدوافع و الإرادة النفسية الخاصة بالتلاميذ للدراسة و العمل و الاجتهاد داخل امن أجل تحقيق نتائج تحصيلية جيدة ، في حين نجد بأن نسبة 14.58%من المبحوثين أجابوا ب "لا" و هذا راجع إلى عدم الرغبة في الدراسة و كذلك عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية داخل القسم.

الجدول رقم (22): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كان العمل مع الزملاء يساعد على تنمية القدرات و المهارات العقلية:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	39	%81.25
لا	09	%18.75
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (22) العمل مع الزملاء و مساهمته في تنمية القدرات و المهارات العقلية، حيث نجد أن نسبة 81.25% أجابوا ب "نعم" و هذا راجع إلى قدرة التلميذ على الاستيعاب و الفهم الجيد للمواد الدراسية، و كذلك يمكن تفسيرها من خلال كفاءة التلميذ و قدراته ومهاراته تسمح له بالعمل داخل الصف و التي ينتج عنها تحسين في مستواه الدراسي ، في المقابل نجد نسبة 18.75% بالنسبة للذين أجابوا ب "لا " فهذه الطريقة تؤدي إلى تشتت الأفكار، و عدم القدرة على التركيز.

الجدول رقم (23): يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كان هناك تعاون بين أعضاء المجموعة أو الاعتماد على بعض التلاميذ فقط:

البدائل	التكرارات	النسبة
الاعتماد على بعض التلاميذ	17	%35.41
تعاون أعضاء المجموعة	31	%64.58
المجموع	18	%100

يبين الجدول رقم (24) أن نسبة 64.58% تمثل المبحوثين الذين يتعاونون فيما بينهم أثناء العمل مع الجماعة، لأن هذا يساعدهم على التواصل فيما بينهم ، و تبادل المعلومات و الأفكار فهم يفيدون و يستفيدون من بعضهم البعض، في حين نجد نسبة 35.41% يرون أنهم أثناء استخدام هذه الطريقة فهم يعتمدون على بعض التلاميذ، و هذا بسبب الكسل، عدم الرغبة في الدراسة، و الاعتماد على الغير في انجاز الواجبات.

الجدول رقم (24): يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كانت طريقة التعلم التعاوني ترفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	32	%66.66
لا	16	%33.33
المجموع	48	%100

من خلال الجدول رقم (25) نلاحظ أن نسبة المبحوثين الذين تزيد طريقة التعلم التعاوني من مستواهم التحصيلي هي 66.66% لأنه يخلق جو من التفاعل بين التلاميذ و المعلم و هذا يؤدي إلى تنمية المهارات و تبادل المعلومات، فهي تنمي روح الإرادة و الاجتهاد داخل القسم، ما ينتج عنها الحصول على نتائج دراسية جيدة، في حين نجد نسبة 33.33% للذين أجابوا ب "لا "، كون هذا النوع من التعلم يؤدي إلى الفوضى داخل القسم و منه الصف لا يمكن للتلاميذ استيعاب الدروس.

الجدول رقم (25): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساعدة العمل في الجماعة على التفاعل مع الزملاء:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	40	%83.33
لا	8	%16.66
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (25) أن نسبة 83.33% أجابوا ب "نعم "، حيث أن التعلم التعاوني يساعدهم على التفاعل مع الزملاء، و هذا راجع إلى طبيعة هذه الطريقة لأنها تؤدي إلى التفاعل و النقاش و تبادل الأفكار بين التلاميذ ، في حين نجد نسبة 16.66%الذين أجابوا ب "لا "، أي أن العمل داخل الجماعة لا يساعد على خلق التفاعل.

الجدول رقم (26): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة العمل الجماعي في زيادة درجة المشاركة و التجاوب في القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	40	%83.33
لا	8	%16.66
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (26) أن نسبة 83.33%أجابوا ب "نعم " حيث أن طريقة التعلم التعاوني يزيد من درجة المشاركة و التجاوب في القسم و ذلك راجع إلى الرغبة و الإرادة في الدراسة و حل الأعمال التطبيقية و المشاركة في الأنشطة المدرسية، هي أسباب كافية لزيادة روح المشاركة داخل القسم، في المقابل نجد نسبة 16.66% أجابوا ب "لا " و هذا سبب كره المادة الدراسية و عدم الرغبة في الدراسة.

الجدول رقم (27): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المدة التي تستغرق في انجاز البحث:

البدائل	التكرارات	النسبة
قصيرة	28	%58.33
طويلة	09	%18.75
متوسطة	11	%22.91
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (27): أن نسبة 58.33% هي أعلى نسبة مقارنة بباقي النسب حيث نجد نسبة 22.91% للذين أجابوا بأن مدة انجاز البحوث متوسطة، في حين نجد نسبة 18.75%للذين أجابوا بأن المدة طويلة.

و منه نستنتج أن قصر مدة انجاز البحوث راجع إلى كثافة البرامج التعليمية حيث يتطلب من الأستاذ إنهاء المنهاج في وقت محدد، و كذلك راجع إلى طبيعة البحوث المقدمة للتلاميذ فإذا كانت البحوث المقدمة سهلة و بسيطة يتم إعطاءهم وقت قصير لانجازها و العكس.

الجدول رقم (28): يمثل توزيع أفراد العينة حسب اختيار موضوع البحث:

البدائل	التكرارات	النسبة
الأستاذ	40	%83.33
التلميذ	8	%16.66
المجموع	48	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (28) أن الأستاذ هو الذي يختار موضوع البحث و هذا بنسبة 83.33% ، في حين نجد نسبة 16.66% من التلاميذ هممن يختارون موضوع البحث.

و يرجع هذا كون الأستاذ هو المشرف و الموجه داخل الصف حيث أنه يساعد التلاميذ و يعطيهم التوجيهات اللازمة، و هذا من شأنه إكساب التلاميذ القدرة على العمل و البحث للوصول إلى أهدافهم.

الجدول (29): يمثل أفراد العينة حسب كيفية تنفيذ المشروع:

البدائل	التكرارات	النسبة
مشروع فردي	10	%20.83
مشروع جماعي	38	%79.16
المجموع	48	%100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 79.16%للذين أجابوا بأن المشروع يتم تنفيذه في شكل مجموعات و هذا من أجل تبادل الأفكار و المعلومات، و التفاعل فيما بينهم، كذلك لتنمية روح العمل الجماعي و التعاون مع بعضهم البعض.

في حين نجد نسبة 20.83% للذين ينجزون مشاريعهم بشكل فردي ، و هذا من أجل تنمية روح التنافس الحر والموجه، تحمل المسؤولية من قبل التلميذ و تفاعله المباشر مع الأستاذ.

الجدول رقم (30): يمثل توزيع أفراد العينة حسب استخدامهم للوسائل التكنولوجية و الإيضاحية عند عرض البحث:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	30	%62.5
لا	18	%37.5
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (30) أن نسبة الذين أجابوا ب "نعم" هي 62.5%أي أنهم يستخدمون الوسائل التكنولوجية عند عرضهم للبحوث، أما الذين أجابوا ب "لا "فتبلغ نسبتهم 37.5% و هذا يرجع في اعتقادنا إلى الأهمية التي تلعبها هذه الوسائل في ترسيخ المعلومات و استيعابها، و بالتالي تحسين في المردود التربوي و منه تحصيل دراسي جيد.

الجدول رقم (31): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت البحوث تزيد من رصيدهم المعرفي:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	40	%83.33
لا	40	%16.66
المجموع	48	%100

يتضح من خلال الجدول (31) أن نسبة الذين أجابوا بأن البحوث تزيد من رصيدهم المعرفي هي 83.33% في حين نجد نسبة 16.66% أجابوا ب "لا ".

و يمكن تفسير هذا بأن المشاريع تعمل على إعداد و تهيئته للحياة خارج أسوار المدرسة، حيث يقوم بترجمة ما تعمله نظريا إلى واقع عملي ملموس، و تشجعه على العمل و الإنتاج وتكسبه معلومات و معارف جديدة بالإضافة إلى اتجاهات ايجابية، و خبرات و مهارات و حقائق.

الجدول رقم (32): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مدى مساهمة البحوث في تنمية روح المشاركة و الحماس داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	32	%66.66
لا	16	%33.33
المجموع	48	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الدين أجابوا ب "نعم" 66.66% أي أن البحوث تنمي فيهم روح المشاركة و الحماس داخل القسم، و هذا راجع إلى أنه عند مناقشة المشاريع يحدث تبادل للمعلومات و الأفكار و هذا ما يشعرهم بالنشاط و الحيوية، فيخلق جو من التفاعل داخل القسم ، كل هذا ينمي لديهم الرغبة في المشاركة و إبداء آرائهم.

في المقابل نجد نسبة 33.33% أجابوا بلا و هذا راجع إلى الاكتظاظ داخل القسم مما يؤدي إلى الفوضى و عدم القدرة على التركيز.

الجدول رقم (33): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانت البحوث المنجزة تزيد من كفاءتهم داخل القسم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	35	%72.91
لا	13	%27.08
المجموع	48	%100

يبين الجدول رقم (33) أن نسبة الذين أجابوا ب "نعم " 72.91% أي أن البحوث تزيد من كفاءة التلاميذ، فالبحوث تساعدهم على التفاعل و التواصل مع الآخرين، و تكسبهم اتجاهات اجتماعية، بالإضافة إلى ذلك تزيد من قدرتهم على التركيز و الانتباه، خاصة أن الكفاءة تترجم من خلال عملهم داخل القسم.

في المقابل نجد نسبة 27.08% للذين أجابوا ب "لا " حيث أن البحوث لا تزيد من كفاءتهم، و ذلك من خلال عدم اهتمامهم بالدراسة مما يخلق لهم عدم القدرة على العمل و المشاركة بشكل فاعل.

الجدول رقم (34): يمثل توزيع أفراد العينة حسبما إذا كانت طريقة المشروع تؤكد إحساسهم بالثقة في قدراتهم و استعداداتهم:

البدائل	التكرارات	النسبة
نعم	20	%41.66
لا	28	%58.39
المجموع	48	%100

يتبن لنا من خلال الجدول رقم (34) أن أفراد العينة الذين أجابوا بأن البحوث لا تزيد من إحساسهم بالثقة في قدراتهم و استعداداتهم، كون هذه الطريقة لا تتيح فرصة كبيرة للنقاش و الحوار فهي لا تخلق جو تدريسي نشط، على غرار بعض الطرائق الأخرى مثل المناقشة التي تساهم في المشاركة و بناء الدرس و تتيح لهم فرصة لإعطاء رأيهم مما تنمي فيهم روح التفكير و الإبداع.

في حين نجد نسبة 41.08% أجابوا ب "نعم " فهذه الطريقة تعطي فرصة التعلم عن طريق العمل و النشاط و اكتساب خبرات جديدة و الاتصال بالمجتمع و توظيف المعلومات و تنمية اتجاه التعاون.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

لقد قامت الدراسة على أساس فرضية رئيسية و ثلاث فرضيات فرعية مستقاة منها و قد وصلت عملية إثبات أو نفي الفروض من خلال إتباع مختلف أدوات الدراسة إلى النتائج التالية:

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:**

والتي مفادها: «أن طريقة المناقشة تساهم في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية» بحيث أسفرت نتائج التحليل عن:

أن أغلبية أفراد العينة يفضلون طريقة المناقشة في سير الدرس حيث بلغت النسبة 75% و هذا ما أكدته نتائج الجدول رقم(08) ذلك أنها تساعدهم في بناء الدرس و تنمي لديهم التفكير و تكسبهم مهارات الحوار مع الأستاذ أو مع بعضهم البعض، كما كشفت أيضا نتائج الدراسة أن المناقشة ترفع من درجة الاستيعاب و الفهم لدى التلاميذ فهي تساهم في الإصغاء الجيد و الانتباه و تثبيت المعارف و المعلومات و فهم المادة الدراسية المقدمة و هذا ما أكدت عليه نتائج الجدول رقم (12) بنسبة 75% و من خلال الجدول رقم (14) أيضا نجد بأن نسبة 89.58% من المبحوثين أكدوا على أن المناقشة في إكساب مهارات التفكير ذلك أنها تكسب التلميذ معلومات و معارف و تتيح له حرية التفكير و هدا من خلال اعتماد الأستاذ طريقة المناقشة الجماعية و التي تثير دافعيتهم للتعليم و هذا من خلال نتائج الجدول رقم (11).

كما أن المناقشة هي الأفضل في الحصول على المعلومات فهي تسهل فهم الدرس و ترسيخ المعلومات و هذا ما يتضح من خلال الجدول رقم (15) و بنسبة 81.25% و هذا ما يساهم في زيادة درجة الامتحان و رفع مستوى التحصيل الدراسي كما يتضح في الجدول رقم (17) و بنسبة 72.91% و هذا يعود إلى فاعلية طريقة المناقشة.

و بناءا على ما سبق يتضح أن الفرضية الأولى قد تحققت.

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**

و التي مفادها: «تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي» وقد كشفت نتائج الدراسة من خلال البيانات التي تم عرضها في الجداول الخاصة بهذه الفرضية على النتائج التالية:

– أن أغلبية أفراد العينة أكدوا أنهم أثناء العمل داخل الجماعة يبدون رأيهم و هذا ما يوضحه الجدول رقم (19) بنسبة 89.58% إذ نجد نسبة 46.51%أكدوا أن هذه الطريقة تساعدهم على تطوير خبراتهم المعرفية و تبادل الآراء و الأفكار فيما بينهم و هذا ما تبين في الجدول رقم (20) بنسبة 93.75%.

و من خلال الجدول رقم (21) نجد نسبة 85.41%منالمبحوثين أكدوا أن العمل الجماعي يرفع من درجة الاجتهاد داخل القسم لأنه يساهم في تنمية قدراتهم العقلية و هذا ما يتضح في الجدول رقم(22) بنسبة 81.25%.

كما كشفت نتائج الدراسة أن أغلبية التلاميذ يرون أن العمل الجماعي يساعدهم على التفاعل و المشاركة و هذا ما أكدته نتائج الجدول رقم (25) و (26) بنسبة 83.33% و هذا بدوره يساعدهم على التفوق و النجاح و تحقيق نتائج جيدة و هذا ما يؤكده الجدول (24) الذي يوضح أن هذه الطريقة ترفع من المستوى التحصيلي و هذا بنسبة 66.66% و بناءا على ما سبق يتضح أن الفرضية قد تحققت.

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:**

والتي مفادها: تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج إيجابية توصلنا إلى أن:

أغلبية الأفراد العينة أجابوا بأن المشروع يتم تنفيذه بشكل جماعي وهذا ما يوضحه الجدول رقم (29) بنسبة 79.16% لأنه يتيح الفرصة للتفاعل والاتصال مع الآخرين.

ومن خلال الجدول رقم (30) نجد نسبة 62.5% منالمبحوثين أكّدوا أنهم يستخدمون الوسائل التكنولوجية والإيضاحية عند عرض البحوث وهذا ما يزيد من عملهم وترسيخ المعلومات وإثراء رصيدهم المعرفي وهذا ما يتضح من خلال الجدول رقم (31) بنسبة 83.33%.

كما كشفت نتائج الدراسة أن أغلبية التلاميذ يرون بأن المشاريع تنميّ فيهم روح المشاركة والحماس وهذا ما يوضحه الجدول رقم (32) بنسبة 66.66% وهذا ارجع إلى تفاعلهم مع بعضهم البعض من خلال تبادلهم للأفكار والمعلومات مما يزيد من كفاءتهم ومردودهم التعلمي وهذا ما يبينه الجدول رقم (33) بنسبة 72.91%.

ومن خلال الجدول رقم (34) نجد نسبة 58.33% من المبحوثين أجابوا بأن المشاريع لا تؤكد إحساسهم بالثقة في قدراتهم واستعداداتهم.

وبناء على ما سبق يتضح أن الفرضية قد تحققت.

- **مناقشة نتائج الفرضية العامة:**

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الميدانية التي تعد المرجع الذي يمكن الرجوع إليه للدلالة على أن طرق التدريس الحديثة تزيد من مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ كفرضية رئيسية لدراستنا هذه والتي أثبتت صحتها لثبات الفرضيات المندرجة تحتها:

الفرضية الأولى: والتي مفادها:« تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية» حيث أكّد أغلبية أفراد العينة أن طريقة المناقشة داخل الصف الدراسي تعمل على رفع مستوى استيعاب التلميذ وتفتح المجال للمشاركة وإبداء آرائهم وتكسبهم مهارات الحوار والتفكير كما تساعدهم على طرح الاستفسارات ورفع الغموض حول المادة الدراسية، كما تسهل عليهم الفهم والاستيعاب وتبادل المعلومات فيما بينهم وهذا ما يساهم بدرجة كبيرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

الفرضية الثانية: والتي مفادها: « طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي» حيث أكّدت نتائج الدراسة أن طريقة التعلم الجماعي تعمل على زيادة درجة التحصيل الدراسي للتلميذ لأنها تخلق جوّا من التعاون بين التلاميذ، فهي تساعدهم على تبادل الآراء والأفكار مع بعضهم البعض وتنمي إمكاناتهم وتزيد من نشاطهم في الحصة.

الفرضية الثالثة: والتي مفادها: «أن طريقة المشروع تؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية» حيث أكّدت نتائج الدراسة أن المشاريع تزيد من كفاءة التلميذ وتكسبه خبرات غنية بالمهارات والمعلومات والحقائق وهذا ما يؤثر على المردود التعليمي وتحقيق نتائج تحصيلية جيدة.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها في ضوء تحقيق الفرضيات الجزئية يتضح أن طرق التدريس الحديثة تساهم في زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ، يمكن القول أن الفرضية الرئيسية تحققت كون طرق التدريس مجموعة متكاملة ومخططة وهادفة من النشاطات العلمية المبنية على الأسس العلمية للتعلم، بحيث تمكن من حدوث تفاعلات بين التلاميذ وهذا ما يؤكد بكل وضوح الدور الفعلي والفعال الذي تقوم به طرق التدريس الحديثة في رفع مستوى التحصيل.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات السابقة:

يتم التعرض في هذه المرحلة إلى نتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع طرق التدريس والتحصيل الدراسي ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية « واقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي»:

– بالنسبة لدراسة "**رضا علي عبد الله رضا**" فان نتائج هده الدراسة تتفق مع نتائج دراستنا من حيث تركيزها على أحد العناصر التي تطرقنا إليها في دراستنا وهي طريقة المناقشة، وهي طريقة حديثة في التدريس، فنتائج هده الدراسة تتفق مع نتائج دراستنا، كون طريقة المناقشة لها دور فعال في تحسين التحصيل الدراسي.

– دراسة" **محمد سليمان المشيقح**" تتفق مع دراستنا في تناولها لطريقة المناقشة والتي كانت استراتيجية من استراتيجيات التدريس، حيث أثبتت نتائج هده الدراسة أن طريقة المناقشة تستخدم بدرجة كبيرة وهدا ما توصلنا إليه في دراستنا، حيث أنه أغلبية أفراد العينة يفضلون المناقشة لسير الدرس، لأنها من الطرق الفعالة التي تساهم في الرفع من التحصيل الدراسي للتلاميذ، أما عن أوجه الاختلاف فدراسة"**محمد بن سليمان المشيقح**" توصلت أنه إلى جانب المناقشة هناك طريقة أخرى كثيرة الاستعمال وهي طريقة المحاضرة، في حين أنه في دراستنا لم نتطرق إلى هاته الطريقة بل ركزنا على طرق أخرى هي التعلم التعاوني والمشروع.

– بالنسبة لدراسة "**سالم بن علي سالم القحطاني**" فهي تتفق مع دراستنا على أن التعلم التعاوني له تأثير واضح على مشاركة الطلاب وتفاعلهم الصفي وقدراتهم أنه يؤثر في التحصيل الطلابي، أما عن أوجه الاختلاف بين هده الدراسة ودراستنا أنه في دراسته "**سالم بن علي القحطاني**" ركز على فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية، في حين دراستنا ركزت على إحدى طرق التدريس وهي التعلم التعاوني ومساهمته في زيادة مستوى التحصيل الدراسي.

رابعا: النتائج العامة للدراسة:

اعتمادا على كل ما تقدم من عرض وتحليل لنتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج:

- تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية.
- تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي.
- تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج ايجابية.

ومنه يمكن القول أن طرق التدريس الحديثة تساهم في زيادة مستوى التحصيل الدراسي وهي مطبقة فعليا في بعض المدارس لما لها من الدور الفعلي والفعال على المردود التعليمي للتلاميذ إضافة إلى أن الدراسة توصلت إلى النتائج التالية:

-طريقة المناقشة تساهم في زيادة درجة الفهم واستيعاب الدروس وترسيخ المعلومات في دهن التلاميذ.

-تساهم طريقة التعلم التعاوني في تنمية المهارات والقدرات المعرفية للتلاميذ.

-تساهم المشاريع في إثراء الرصيد المعرفي للتلاميذ وزيادة كفاءتهم.

خامسا: التوصيات والاقتراحات:

إن تحليل واقع طرق التدريس وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ انطلاقا من التساؤلات السابقة للدراسة وفرضياتها يدفعنا لنقترح جملة من التوصيات و الاقتراحات:

- توفير القاعات الدراسية الملائمة و الكافية التي تساعد على تقديم الأستاذ لدروسه بالطرائق التدريسية الحديثة.
- استخدام الوسائل التعليمية خاصة التكنولوجية التي تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية.

-الابتعاد عن الطرق التقليدية و استخدام الطرق الحديثة التي تزيد في التحصيل الدراسي للتلميذ.

- إعطاء فرص للتلاميذ الموهوبون لإبراز قدراتهم الفكرية.

- ضرورة التنويع في استخدام طرق التدريس وهذا لتجنب شعور التلميذ بالملل داخل الصف.

- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على طرائق التدريس الشائعة لدى المعلمين في المراحل الدراسية الأخرى (طور الابتدائي المتوسط).

- إجراء دراسة للتعرف على طرق التدريس الشائعة في الجامعات الجزائرية.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل وبعد ما تمت مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة توصلنا إلى أن الفرضيات الثلاث قد تحققت و بالتالي تم تحقق الفرضية العامة للدراسة و تم عرض النتائج العامة وتقديم توصيات و اقتراحات.

خاتمة

لقد حاولنا أن نحقق الهدف من هده الدراسة، و التي تتبلور في مجملها حول معرفة واقع طرق التدريس وعلاقته بالتحصيل الدراسي، حيث تحتل طرق التدريس مكانة مميزة، كما أنه يصعب تحديد أفضلها فلكل طريقة ايجابيات تجعلها مناسبة ضمن ظروف وبرامج تربوية معينة.

وتعتبر طرق التدريس من المكونات الرئيسية للمنهج، وقد يعود دلك إلى أن الأهداف التعليمية ومحتويات المناهج وتقويمها إلا بواسطة الأستاذ و الأساليب التي يتبعها في تدريسه، والتي تحقق التحصيل الدراسي، الذي يعتبر معيارا يمكن في ضوئه تحديد المستوى التعليمي على أثر العملية التربوية في بناء شخصية التلميذ، لأن هده الطرائق تزوده بالمعارف والمعلومات والخبرات التي تحدد مستواه التحصيلي وتكسبه القدرة على تحقيق المشاريع الشخصية في الحياة.

كما فصحت دراستنا عن جملة من المضامين والنتائج، تكشف عن واقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ ثانوية الحدث 8ماي 1945-جيجل.

وقد تناولت الدراسة الميدانية تبعا للتحليلات الكمية والكيفية والتي استندت إليها لتحليل ومؤشرات الفرضيات التي صفناها على شكل أسئلة الاستمارة، وتبين لنا من خلالها أن فروض الدراسة كانت محققة، ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها يمكن القول بأن هناك علاقة وطيدة بين طرق التدريس الحديثة والتحصيل الدراسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أ-القواميس و المعاجم:

1. أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب للنشر، ط3 القاهرة، 2003.

2. جرجس ميشال جرجس: **معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي فرنسي إنجليزي**، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 2005.

3. حسن شحاتة، وزينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003.

4. عبد الهادي الجوهري: **قاموس علم الإجتماع**، المكتب الجامعي الحديث، ط3، الإسكندرية 1998.

5. فريد جبرائيل نجّار: **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، دار الكتاب للنشر والتوزيع، لبنان 1990.

6. محمد السيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 الأردن 2011.

ب- الكتب:

1. أحمد جميل عايش: **أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2008.

2. أحمد مختار عضاضة: **التربية العلمية**، مؤسسة الشرق الأوسط، لبنان.

3. أكرم مصباح عثمان: **مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 1999.

4. أمل نجاتي عياش وآخرون: **طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية**، دار الذكر، ط1، عمان،2007.

5. إيمان أبو عربية، **القياس والتقويم التربوي**، دار البداية للنشر، ط1، عمان، 2009.

6. إيمان محمد عمر: **طرق التدريس**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

7. الباسط محمد الحسن: **أصول البحث الاجتماعي**، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة،1971.

8. باسم الصرايرة وآخرون: إستراتيجيات التعلم والتعليم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1 إربد، 2009.

9. برو محمد **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011.

10. بودخيلي مولاي محمد: **نطق التحفيز وعلاقته بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية ط1، الجزائر،2004.

11. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، عمان، 2007.

12. ثائر أحمد غباري: **الدافعية (النظرية والتطبيق)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 عمان،2008جابر عبد الحميد جابر: **أسلوب التنظيم بين التعليم**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1978.

13. جنات عبد الغني البكاتوشي: **أساليب تربية الطفل**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2013.

14. جودت عبد الهادي: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان2004.

15. الحامد محمد بن معجب: **التحصيل الدراسي، دراساته، نظرياته، واقعه**، العوامل المؤثرة فيه، دار الصولبية، الرياض، 1996.

16. الحسن إحسان محمد: **الأسس العلمية للمنهج في البحث في العلوم الإجتماعية**، الدار العلمية للطباعة والنشر، لبنان1976.

17. حسن شحاتة: **إستراتيجات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**، الدار المصرية اللبنانية، ط3، القاهرة، 2012.

18. حسن علي سلامة: **اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات**، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2005.

19. حسين محمد أبو رياش وآخرون: **أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط2، الأردن 2014.

20. حسين محمد أبو رياش: **التعلم المعرفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2007.

21. خليل إبراهيم بشير وآخرون: **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014.

22. رشاد صالح منهوري:، عباس محمود عوض: **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي (دراسة في علم النفس الاجتماعي)**، دار المعرفة الجامعية، 2006.

23. رشدي أحمد طعيمة: **المنهج المدرسي المعاصر(أسسه، بناءه تنظيماته تطويره)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، عمان، 2011.

24. رشراش أنيس عبد الخالق وأمل أبو ذياب عبد الخالق: **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 2007.

25. رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، الجزائر،2008.

26. زكريا إسماعيل أبو ضبعات، **إعادة وتأهيل المعلمين (الأسس التربوية والنفسية)**، دار الفكر، ط1 عمان، 2009.

27. زلوف منيرة: **المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السكر المرتبط بالأنسولين وأثره على مستوى التحصيل الدراسي**، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر،2001.

28. ساسي محمد ملحم: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط4، الأردن، 2009.

29. سامي محمد ملحم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،2005.

30. سامية محمد محمود عبد الله: **إستراتيجيات التدريس**، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2015.

31. سحر أمين كاتوت: **طرق تدريس الجغرافيا**، دار دجلة، ط1، عمان،2009.

32. سركز العجيلي وناجي خليل: **نظريات التعلم**، دار الكتب الوطنية، الأردن، 1993.

33. سعاد جبر سعيد: **الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي:** عالم الكتبالحديث،ط1 الأردن،2015.

34. سعدية شكري علي عبد الفتاح: **الإستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس،** المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، المنصورة، 2015.

35. سليم إبراهيم الخزرجي: **أساليب معاصرة في تدريس العلوم،** دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2011.

36. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **المدخل إلى التدريس،** دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2003.

37. سوسن بدخان: **التربية المهنية (مناهج وطرائق التدريس)**، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2011.

38. السيد محمد شعلان وفاطمة سامي ناجي: **أساليب التدريس لطفل الروضة،** دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010.

39. صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي،** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط5، عمان، 2006.

40. صباح حسن الزبيدي: **مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها،** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2016.

41. صفاء أحمد الغزالي وآخرون: **الحداثة في العملية التربوية،** دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2010.

42. صلاح الدين علام: **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة،** دار الفكر العربي، 2000.

43. الطاهر سعد الله: **علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي،** ديوان المطبوعات الجامعية، 1996.

44. عادل أبو العز سلامة وآخرون: **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة،** دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009.

45. عايش زيتون: **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

46. عايش محمود زيتون: **النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان، 2007.

47. عباس نوح سليمان ومحمد الدوسري: **علم النفس التربوي (مفاهيم ومبادئ)**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2015.

48. عبد الحميد جابر: **إستراتيجيات التدريس والتعلم**، دار الفكر العربي: مصر، ط1، 1999.

49. عبد الحميد نشواتي: **علم النفس التربوي**، دار الفرقان للنشر، الأردن، ط5، 1991.

50. عبد الرحمان عبد السلام جامل: **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1،عمان،2007.

51. عبد الرحمن العيسوي: **الوجيز في علم النفس العام**، القدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية، الأزراطية،2004.

52. عبد الرحمن عيسوي، **اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها**، دار الراتب الجامعية، ط1، بيروت 2000.

53. عبد الله بن خميس أميو سعيدي وآخرون: **طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، 2009.

54. عدنان أحمد أبو دية: **أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2001.

55. عفاف عثمان مصطفى: **إستراتيجيات التدريس الفعال**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية (مصر)، 2014.

56. علي أحمد مذكور: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، الأردن، 2007.

57. عماد عبد الرحيم زغلول وشاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان، 2010.

58. عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر،1995.

59. فاهم حسين الطريحي وحسين ربيع حمادي: **مبادئ في علم النفس التربوي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013.

60. فخري رشيد خصر: **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2006.

61. فؤاد سليمان قلادة: **الأساسيات في تدريس العلوم**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004.

62. قاسم علي الصراف: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتب الحديث، الكويت، 2002.

63. قطناني حسين محمد: **أسس رعاية وتعليم الموهوبين والمتفوقين**، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن 2001.

64. كامل محمد المغربي: **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط4، عمان،2011.

65. لمعان مصطفى الجيلالي: **التحصيل الدراسي**: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011.

66. محجوب عطية القائدي: **طرق البحث العلمي**، الدار البيضاء، المغرب،1994.

67. محسن علي عطية: **إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2010.

68. محسن علي عطية: **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2013.

69. محمد إبراهيم قطاوي: **طرق التدريس في الدراسات الاجتماعية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2007.

70. محمد إسماعيل قباري: **مناهج البحث في علم الاجتماع**، منشئ المعارف، الإسكندرية،2001.

71. محمد بن معجب الحامد: **التحصيل الدراسي، دراسته، نظرياته ودوافعه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصوتية للتربية، الرياض، 1996.

72. محمد خليل عباس ومحمد مصطفى العبسي: **مناهج وأساليب تدريس الرياضيات، المرحلة الأساسية الدنيا**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2007.

73. محمد صالح خطاب: **الإدارة الدافعية (النظرية والتطبيق)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2010.

74. محمد طلعت عيسى: **البحث الاجتماعي(مبادئه، ومناهجه)**، المكتبة الجامعية، القاهرة، 1989.

75. محمد عبد الجبار خندقجي ونواف عبد الجبار خندقجي: **مناهج البحث العلمي(منظور تربوي معاصر)**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، ط1، 2012.

76. محمد عبد الرزاق إبراهيم وعبد الباقي عبد المنعم أبو زيد: **مهارات البحث التربوي**، دار الفكر، ط3، عمان،2012.

77. محمد عبيدات وآخرون: **منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)**، دار وائل للنشر، عمان،1999.

78. محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات: **مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق أساليب، استراتيجيات)**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.

79. محمد مزيان وآخرون: **قراءات في طرائق التدريس**، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، ط1، الجزائر،1994.

80. محمد مصطفى زيدان: **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1980.

81. محمود داود الربيعي: **استراتيجيات التعلم التعاوني**، عالم الكتب الحديث، إربد، 2010.

82. محمود طافش الشفيرات: **استراتيجيات التدريس والتقويم**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009.

83. محمود عبد الحليم منسى وأحمد صالح: **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

84. مصطفى نمر وآخرون: **استراتيجيات تدريس العلوم والرياضيات**، دار البداية للنشر والتوزيع، ط1، عمان،2010.

85. منيرة زلوق: **أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي**، دار هومة للطباعة، الجزائر، بوزريعة، 2014.

86. نايفة قطامي وآخرون: **علم النفس التربوي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2010.

87. نجوى عبد الرحيم شاهين ومحمد صابر سليم: **أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**، دار القاهرة، ط1، مصر، 2006.

88. نواف أحمد سمارة: **الطرائق و الأساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم**، مركز يزيد للنشر، ط1 الأردن، 2005.

89. نوال إبراهيم شلتوت وآخرون: **طرق وأساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية**، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2008.

90. هدى على جواد الشمري وآخرون: **الطرق العلمية للتدريس الحديث والسيرة والفقه**، دار وائل للنشر،ط1 عمان،2005.

91. وليد السيد خليفة: **التعلم النشط لدى المعاقين سمعيا**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1 الإسكندرية 2014.

92. وليد خضر الزند وهاني حامل عبيدات: **المناهج التعليمية تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها** عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2010.

93. وليد عبيد: **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان،2011.

94. وهيب مجيد الكبيسي، صالح حسن الداهري: **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار الكندي للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2000.

95. يامنة عبد القادر اسماعيلي: **أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

96. يحيى محمد نبهان: **العصف الذهني وحل المشكلات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

97. يوسف قطامي: **المرجع في تعليم التفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان،2014.

ج- الرسائل الجامعية:

1. أتشى عادل : **طريقة التدريس الحوارية و طريقة التدريس التنشيطية و علاقتها بالقدرة على الانجاز لدى متربصي التكوين المهني بالجزائر**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي.

2. أحمد مزيود: **أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2008 – 2009.

3. رفيقة يخلف: **رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الإبتدائي**، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2004.

4. زينة بن حسان: **عنف التلاميذ وانعكاساته على التحصيل الدراسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع، تخصص خدمة اجتماعية، قالمة، 2007.

5. غيثاء علي بدور: **مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الفني**، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، 2001.

6. يونسي تونسية: **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، تيزي وزو، الجزائر العاصمة،2012.

د- المجلات:

1. سالم بن علي سالم القحطاني : **فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب و تنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 17،2000.

2. محمود السيد: **طرائق التدريس في الجامعات**، مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، العدد الثاني، دمشق، 1991.

هـ- المواقع الإلكترونية:

1. فرح عبد الرحمن بوماطري: دراسة باثون 1986،مارس 2002، تم استرجعها في تاريخ مارس 2016 من:

http://scholr- lib-vt- ech/ ou journals/ jte/ v9n1/ hoepFl/html.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العلي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم اجتماع

استمارة بحث حول

واقع طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية الحدث 08 ماي 1945 -جيجل-

مذكرة لنيل شهادة الماستر- تخصص: علم الاجتماع التربوي

إعداد الطلبة:

- بوهاوية لمياء
- فافة مليكة

إشراف الأستاذ:

د. تالي جمال

ملاحظة: بيانات هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

ضع العلامة (X) أمام الإجابة التي تراها صحيحة.

السنة الدراسية: 2016-2017

المحور الأول: محور البيانات الشخصية.

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: .....

3- المستوى الدراسي:

الأولى ثانوي ☐ الثانية ثانوي ☐ الثالثة ثانوي ☐

4- الشعبة: .....

5-هل أعدت السنة: نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: تساهم طريقة المناقشة في رفع درجة استيعاب التلميذ للمادة التعليمية.

6- هل تفضل طريقة المناقشة لسير الدرس داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

7- ما هي المواد التي تستخدم فيها طريقة المناقشة أكثر؟

.....

.....

8- هل تعجبك طريقة الأستاذ في إدارة المناقشة؟

نعم ☐ لا ☐

9- أثناء استخدام هذه الطريقة هل تكون عن طريق:

سؤال وجواب ☐ مناقشة جماعية ☐

10- هل ترفع طريقة المناقشة من درجة استيعابك وفهمك داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل تعتقد بأن هذه الطريقة ترفع من درجة الانتباه والتركيز اتجاه المادة التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

12- في رأيك هل المناقشة تساعد على اكتساب مهارات التفكير؟

نعم ☐ لا ☐

13-هل تعتقد أن طريقة المناقشة هي الأفضل في الحصول على المعلومات؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل طريقة المناقشة والحوار تعمل على زيادة التفاعل والمشاركة داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

15- في رأيك هل طريقة المناقشة المتبعة من قبل الأستاذ ينتج عنها زيادة في درجة الامتحان بالنسبة لمادة تعليمية ما؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: تؤدي طريقة التعلم التعاوني إلى زيادة مستوى التحصيل الدراسي

16-هل العمل داخل الجماعة يزيد من حماسك؟

نعم ☐ لا ☐

17-هل تبدي رأيك داخل الجماعة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة "بنعم" هل هذا يزيد من:

الثقة بالنفس ☐ ينمي إمكاناتك ☐

حالات أخرى تذكر: .....

18-أ ثناء العمل مع أعضاء المجموعة، هل يكون هناك تبادل للأفكار والمعلومات؟

نعم ☐ لا ☐

19-هل العمل في الجماعة يساهم في الرفع من درجة الاجتهاد داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

20- في رأيك هل العمل مع الزملاء يساعدك على تنمية قدراتك ومهاراتك العقلية؟

نعم ☐ لا ☐

21- أثناء استخدام هذه الطريقة، هل يتم الاعتماد على بعض التلاميذ (المتفوقون) أم هناك تعاون بين أعضاء المجموعة؟

الاعتماد على بعض التلاميذ ☐ تعاون أعضاء المجموعة ☐

22-هل تعتقد بأن هذه الطريقة ترفع من مستواك التحصيلي؟

نعم ☐ لا ☐

23- في رأيك هل التعلم مع الجماعة يساعد على تفاعلك مع الزملاء؟

نعم ☐ لا ☐

24-هل يزيد التعلم الجماعي داخل الصف الدراسي من درجة المشاركة والتجاوب في القسم؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: تؤدي طريقة المشروع إلى تحقيق نتائج إيجابية.

25- ما هي المدة التي تستغرقها في إنجاز البحث؟

قصيرة ☐ طويلة ☐ متوسطة ☐

26- من يختار موضوع البحث؟

الأستاذ ☐ التلميذ ☐

27- كيف يتم تنفيذ البحوث؟

مشروع فردي ☐ مشروع جماعي ☐

28-هل يتم استخدام الوسائل التكنولوجية والإيضاحية عند عرض البحوث؟

نعم ☐ لا ☐

29-هل القيام بالبحوث تزيد من رصيدك المعرفي؟

نعم ☐ لا ☐

30- في رأيك هل إنجاز البحوث ينمي فيك روح المشاركة والحماس داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

31-هل تعتقد أن البحوث المنجزة تزيد من كفاءتك داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

32- من خلال هذه الطريقة، هل ترى بأنها تؤكد إحساسك بالثقة في قدراتك واستعداداتك؟

نعم ☐ لا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

جيجل في: 17/04/2018

إلى السيد(ة)/ مدير ثانوية 21 أوت 1945

الموضوع: طلب تسهيلات

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطلبة الآتية أسماؤهم، و هذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد بحوث جامعية في علم الاجتماع:

(ليسانس) تخصص :...../..... (ماستر) تخصص : علم الاجتماع التربوي

أسماء الطلبة:

01- بوهادي لمياء

02- غافي مليكة

03- .....

04- .....

بالموافقة شرط موافقة مدير

في الأخير تقبلوا منا سيادتكم فائق التقدير و الاحترام

ثانوية 21 أوت 1945 المعلمية جيجل

اسم ولقب الأستاذ(ة)المشرف:.....

إمضاء الأستاذ(ة):.....

جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

رئيس القسم

قسم علم الاجتماع

-2-

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

رئيس القسم

د. قلمين داود

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين والتفتيش

مدير التربية

إلى السيد : مدير ثانوية الحدث 8 ماي 1945

إرسال رقم : 1163/ 2017/1.7

الموضـــوع : الترخيص بالتربص

المرجع : مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

بناء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم استقبال **بوهاوية لمياء وفافة مليكة** طالبتين بجامعة محمد الصديق بن يحي قسم علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، والسماح لهما بالاتصال بعينة من أساتذة الثانوية داخل القسم، في اطار اعداد مذكرة تخرج ماستر، وذلك ابتداء من 2017 /04/20 إلى غاية 2017/04/27.

جيجل في:2017/04/16

ع / مدير التربية و بتفويض من
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

بطاقة فنية للمؤسسة

1- تعريف المؤسسة

المؤسسة	البلدية	الدائرة	تاريخ الإنشاء	النمط	رقم التعريف الوطني
ثانوية الحدث 8 ماي 1945	جيجل	جيجل	2001	حضري	18023
	نظام الدراسة	الهاتف	الفاكس	المساحة المبنية	المساحة الإجمالية
	خارجي	034.50.25.00	0.34.50.27.00	1438.00 م^2	5888.62 م^2

2- ظروف التمدرس

الماء		الكهرباء		التدفئة		هل التلاميذ في حاجة إلى:				النقل المدرسي على مسافة 2.5 كلم		
						داخلية		نصف داخلية				
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	متوفر	ناقص	غ متوفر
X		X		X		X			X			X

3- المرافق والوسائل:

عدد حجرات الدراسة	عدد المخابر العلمية	عدد الورشات	التجهيز العلمي (متوفر- ناقص- منعدم)	عدد مخابر الإعلام الآلي	وحدة الكشف والمتابعة (نعم لا)	عدد المطاعم	عدد السكنات الإلزامية	عدد السكنات المشغولة
17	04	01	متوفر	01	لا	00	00	00

عدد المكاتب الإدارية	قاعة الإجتماعات	قاعة العلاج	عدد مخازن التعليم التقني	نوع وسيلة النقل وحالتها	المكتبة
05	01	00	00	00	01

قاعة المطالعة	عدد الفناءات	مساحتها الإجمالية	عدد المساحات الخضراء	مساحتها الإجمالية	قاعة الرياضة	ملعب نوع ماتيكو)	مضمار سباق السرعة
01	**01**	**1200.00م 2**	/	/	**لا**	**لا**	**نعم**
ميدان سباق العدو ½ الطويل	**مضمار رمي الجلة**	**مضمار الوثب الطويل**	**المدرج (العدد)**	**قاعة الأساتذة (العدد)**			
لا	**نعم**	**نعم**	**00**	**01**			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ديرية التربية لولاية جيجل

انوية:الحدث 08 ماي45 جيجل

السنة الدراسية:2017/2016

كشف التلاميذ الحاضرين إلى نهاية شهر مارس

القسم		الداخليين		نصف الداخليين		الخارجيين		المجموع		المجموع العام
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
السنة الأولى	ج م ع ت1					09	15	09	15	24
	ج م ع ت2					09	13	09	13	22
	ج م ع ت3					10	13	10	13	23
	ج م ع ت4					07	16	07	16	23
	المجموع					35	57	35	57	92
	ج م أ1					06	17	06	17	23
	ج م أ2					06	17	06	17	23
	المجموع					12	34	12	34	46
	مجموع س1					47	91	47	91	138
السنة الثانية	2 ع ت1					11	22	11	22	33
	2 ع ت2					12	22	12	22	34
	المجموع					23	44	23	44	67
	2 أف					08	28	08	28	36
	2 ل أ					06	13	06	13	19
	2 ت ر					17	02	17	02	19
	المجموع					31	43	31	43	74
	مجموع س2					54	87	54	87	141
السنة الثالثة	3 ع ت1					08	18	08	18	26
	3 ع ت2					07	27	07	27	34
	3 ع ت3					10	21	10	21	31
	المجموع					25	66	25	66	91
	3 آف					11	30	11	30	41
	3 ل أ					05	20	05	20	25
	3 ت ر					33	06	33	06	39
	المجموع					49	56	49	56	111
	مجموع س3					74	122	74	122	196
المجموع العام						175	300	175	300	475

	الداخليين		نصف الداخليين		الخارجيين		المجموع		المجموع العام
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
السنة الأولى					47	91	47	91	138
السنة الثانية					54	87	54	87	141
السنة الثالثة					74	122	74	123	196
المجموع					175	300	175	300	475

	الداخليين		نصف الداخليين		الخارجيين		المجموع		المجموع العام
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
التلاميذ الحاضرون لنهاية الشهر الماضي					174	300	174	300	474
الدخول خلال الشهر					01	00	01	00	01
المجموع					175	300	174	300	475
الخروج خلال الشهر					00	00	00	00	00
التلاميذ الحاضرون لنهاية الشهر					175	300	175	300	475

جيجل في: 2017/03/31

مستشار التربية

ع.ح. بن قديدح

الناظر(ة)

المقتصدة

ر. زغوان

المدير

لزعر أحمد