Retirer le filigrane maintenant

جامعة محمد الصديق بن يحى –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم الإجتماع

عنوان المذكرة:

دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات

دراسة ميدانية بثانويتي زين محمد بن رابح – قاوس – وثانوية –فرانسيس أحمد– سيدي عبد العزيز

pdfelement

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبتين:

- **حياة خراط.**
- **لبنى كيموش.**

إشراف:

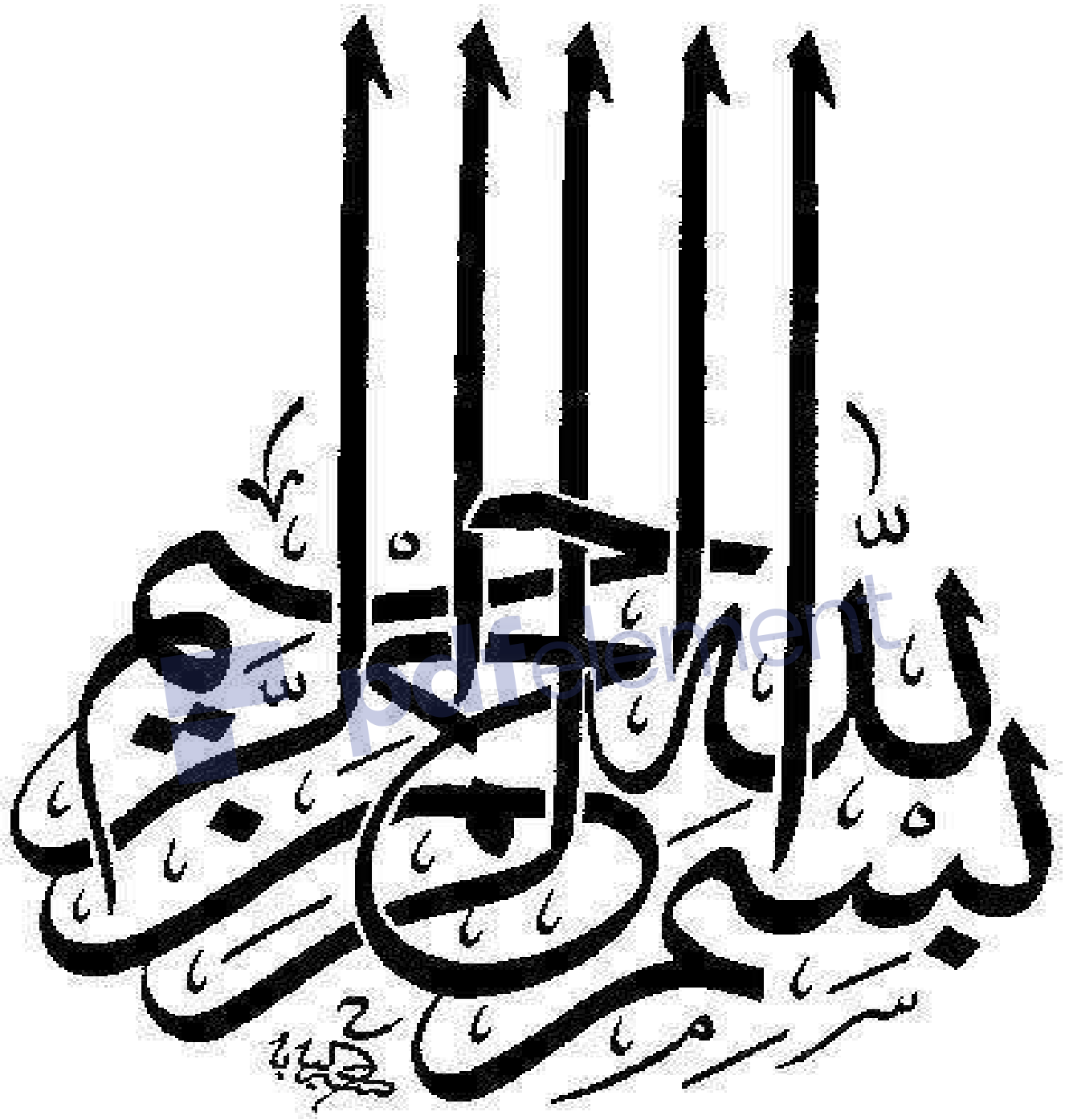
د/ جمال حيرش

لجنة المناقشة:

الأستاذ (ة):	بوالفلفل إبراهيم	رئيسا
الأستاذ (ة):	جمال حيرش	مشرفا ومقررا
الأستاذ (ة):	بوبيش فريد	مناقشـــا

السنة الجامعية: 2019/2018

Retirer le filigrane maintenant



pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

كلمة شكر

الحمد لله الذي بنعمته تتم خير الأعمال، وبرحمته تنسجم الأقوال مع الأفعال والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير الأنام.

أولا الشكر الجزيل لله الذي أعاننا على إكمال هذا العمل، وبعد:

كما أتقدم بالشكر الخاص للسيد المشرف حيرش جمال، على مجهوداته في متابعة هذا العمل من بدايته حتى نهايته وتوجهاته الجدية والصائبة في اتمام هذا العمل .

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر ايضا لكل من ساهم في الجانب التطبيقي لهذا العمل وانص بالذكر الأستاذ المحكم للاستمارة شيهب عادل، ومدراء ومستشاري التوجيه المدرسي والأساتذة والتلاميذ لثانويات ميدان الدراسة الدراسة

فرانسيس احمد ، زين محمد بن رابح بولاية جيجل

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

فهرس المحتويات

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفهرس	الصفحة
بسملة	
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الأشكال	
فهرس الجداول	
مقدمة	ب-ج
الباب الأول: الجانب النظري	
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
تمهيد	5
تحديد الموضوع	6
أولا: أسباب اختيار الموضوع	7
ثانيا: أهمية الدراسة	8
ثالثا: أهداف الدراسة	8
رابعا: إشكالية الدراسة	10-9
خامسا: الدراسات السابقة	17-11
سادسا: فرضيات الدراسة	18
سابعا: تحديد المفاهيم	26-19
ثامنا: المقاربة السوسيولوجية خلاصة الفصل	27
الفصل الثاني: طرق التدريس	
تمهيد	30
أولا: بعد المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس	31
ثانيا: التطور التاريخي للتدريس	34
ثالثا: أهمية طرق التدريس	35
رابعا: أهداف طرق التدريس	36-35
خامسا: خصائص طرق التدريس	36
سادسا: أنماط إدارة التدريس	38-36
سابعا: معايير اختيار طرق التدريس	38
ثامنا: العوامل التي طرق التدريس	39-38

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تاسعا: أنواع طرق التدريس	51-40
عاشرا: دور الأستاذ في التعليم الثانوي الجزائري	52-51
خلاصة الفصل	53
الفصل الثالث: التفاعل الصفي	
تمهيد	55
أولا: أهمية التفاعل الصفي	56
ثانيا: أهداف التفاعل الصفي	56
ثالثا: خصائص التفاعل الصفي	57
رابعا: أسس التفاعل الصفي	57
خامسا: العوام المؤثرة في التفاعل الصفي	60-58
سادسا: أنماط التفاعل الصفي	62-60
سابعا: دور المعلم في التفاعل الصفي	63
ثامنا: تنظيم الوقت وإدارته في الفاعل الصفي	64
تاسعا: أساليب تحسين التفاعل الصفي	65
عاشرا: معيقات التفاعل الصفي	66
خلاصة الفصل	67
الفصل الرابع: الأبعاد المنهجية	
تمهيد	69
أولا: مجالات الدراسة	71-70
ثانيا: عينة الدراسة	75-71
ثالثا: أداة جمع البيانات	75
رابعا: مناهج التحليل	77-76
خلاصة الفصل	78
الفصل الخامس: تحديد البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	80
أولا: تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها	111-81
ثانيا: النتاج العامة	113-112
ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	114
رابعا: التوصيات والإقتراحات	115

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الخاتمة	117
قائمة المراجع	
قامة الملاحق	
ملخصات الدراسة	

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

فهرس الأشكال

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الرقم:	عنوان الشكل:	الصفحة
الشكل:01	يمثل نمط الاتصال وحيد الاتجاه	**60**
الشكل:02	يمثل نمط الاتصال ثنائي الاتجاه	**61**
الشكل:03	يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه	**62**
الشكل:04	يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاهات	**62**

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

قائمة الجداول

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

قائـــــــمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح إتباع الأستاذ طريقة المناقشة لسير الدرس وعلاقتها بمساهمة التلاميذ في إثراء النقاش.	81
02	يوضح تموضع الأستاذ غالبا داخل القسم .	82
03	يوضح تخصيص الأستاذ الوقت الكافي للتدخل أثناء النقاش وانعكاس ذلك على سير الحصة.	83
04	يوضح تقييم التلاميذ للاتجاه الذي تأخذه طريقة المناقشة.	85
05	يوضح اعتماد الأستاذ طريقة الاستجواب في النقاش وعلاقتها بالاستحواذ الأكبر أثناء النقاش.	86
06	يوضح ردة الفعل في حالة لم يمنح الأستاذ الفرصة في النقاش.	87
07	يوضح الميل الشخصي نحو العمل الجماعي.	90
08	يوضح قدرة الأستاذ على حفظ النظام داخل الجماعة وعلاقتها بتوجه التلاميذ نحو العمل الجماعي.	91
09	يوضح تصور التلاميذ حول ارتكاز العملية التعلمية على التعاون داخل المجموعة.	92
10	يوضح العلاقة بين مراعاة الأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات وعلاقتها بتكريس روح التعاون.	93
11	يوضح مراعاة الأستاذ للفروق الفردية وعلاقتها بإبداء الرأي داخل الجماعة.	93
12	يوضح تفقد الأستاذ سير عمل المجموعات وعلاقتها بالاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس.	95
13	يوضح نوع الحصص التي تدفع نحو العمل الجماعي.	96

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

14	يوضح التقييم الخاص للتلاميذ لطريقة التعلم التعاوني.	97
15	يوضح توجه الأستاذ نحو تطبيق استراتيجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى.	98
16	يوضح تشجيع الأستاذ للتلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية وعلاقتها بالدافعية الشخصية نحو التعلم .	98
17	يوضح معايير تقييم الأستاذ للإجابات في حل المشكلات وعلاقتها بتفاعل التلاميذ مع هذه الطريقة.	99
18	يوضح طلب الإذن من الأستاذ لحل المشكلات المطروحة.	102
19	يوضح تقبل انتقادات الزملاء على الإجابات داخل الصف.	104
20	يوضح مدى مساهمة إستراتيجية حل المشكلات في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب.	105
21	يوضح مدى تناسب طريقة حل المشكلات مع القدرات الشخصية للتلاميذ.	106
22	يوضح تقييم لطريقة حل المشكلات.	106
23	يوضح منظور التلاميذ انعكاسات مسالة قبول انتقادات الزملاء داخل الصف	107
24	يوضح مدى مساهمة إستراتيجية حل المشكلات في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب	107
25	يوضح مدى تناسب طريقة حل المشكلات مع القدرات الشخصية للتلاميذ	108
26	يوضح تقييم التلاميذ لطريقة حل المشكلات	109

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

Retirer le filigrane maintenant

يعتبر موضوع طرق التدريس من المواضيع التي أخذت حيزا كبيرا من الاهتمام لدى المختصين في المجال التربوي لكونها تساهم في خلق جو من النشاط داخل الحجرة الصفية، إذ أن التدريس عملية متجددة تعتمد على خبرات الأستاذ وتجاربه وإعداده وتأهيله، باعتباره العنصر الفاعل في تطبيق هذه الطرق في العملية التعليمية، وتحدد فعالية هذه الطريقة في الموقف التعليمي من خلال دور الأستاذ ونجاحه في تطبيقها بفاعلية يجعل التلاميذ يتفاعلون معها بإجابيه .

حيث يعد تفاعل المعلم مع تلاميذه ذو اهمية بالغة في عملية التعلم والتعليم حيث يساعد في الارتقاء بشخصية المتعلمين وإكسابهم معارف وقيم واتجاهات جديدة تساعدهم في مواكبة التطورات الحاصلة .

كما ان التفاعل الصفي المتمثل في انماط التواصل والتبادل الرمزي بما فيه من تلقي وحوار داخل القسم بين الفاعلين على العملية التعليمة سواء كان هذا التفاعل بين الاستاذ وتلاميذه او التلاميذ انفسهم والمتمثل في انماط التفاعل الصفي .

ويعد موضوع التفاعل الصفي من المواضيع الهامة التي أخذت حيزا كبيرا في اوساط الباحثين في مجال التربية ونظرا للتغيرات التي عرفها التعليم في الآونة الاخيرة التي اسهمت في تخليص الأستاذ من دور الملقن صاحب السلطة والمحرك الاساسي في العملية التعلمية وكذلك تغيير النظرة الى المتعلم وتحويله من متلقي مستجيب الى مبادر ومشارك وعنصر فعال في العملية التعليمية، ذلك ان نجاح التلميذ او فشله انما يعود بالدرجة الاولى الى الاسلوب المعلم على اعتبار التعليم دينامية تقوم على التفاعل بين الاستاذ والتلميذ.

وقد حاولنا في هذه الدراسة الحالية تناول موضوع دور الاستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات واعتمدنا على جانبين نظري ولآخر تطبيقي ومن هذا المنطلق قمنا بتقسيم الدراسة غلى خمسة فصول حسب الخطة التالية:

الفصل الاول: تحت عنوان موضوع الدراسة حيث يضم تحديد الموضوع، أسباب اختيار الموضوع، اهمية واهداف الدراسة، الاشكالية، الدراسات السابقة، فرضيات الدراسة، مفاهيم الدراسة والمقاربة التي تناولت هذا الموضوع.

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الثاني: تحت عنوان طرق التدريس تناولنا فيه بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس، التطور التاريخي للتدريس، أهمية طرائق التدريس، أهداف طرق التدريس، خصائص طرق التدريس، أنماط إدارة التدريس، معايير اختيار طرق التدريس، العوامل التي تحدد طرق التدريس، انواع طرق التدريس، دور الأستاذ في التعليم الثانوي في الجزائر.

الفصل الثالث: تحت عنوان التفاعل الصفي تناولنا فيه اهمية التفاعل الصفي، أهداف التفاعل الصفي، خصائص التفاعل الصفي، أسس التفاعل الصفي، العوامل المؤثرة في العوامل الصفي، أنماط التفاعل الصفي، دور المعلم في التفاعل الصفي ،تنظيم الوقت وادارته في التفاعل الصفي، أساليب تحسين التفاعل الصفي ومعيقات التفاعل الصفي.

الفصل الرابع: تحت عنوان الابعاد المنهجية للدراسة تناولنا فيه مجالات الدراسة، عينة الدراسة، ادوات جمع البيانات، واخيرا مناهج التحليل المتبعة.

الفصل الخامس: تحت عنوان تحليل البيانات ومناقشة النتائج تناولنا فيه تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها، النتائج العامة للدراسة ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة واخيرا الاقتراحات والتوصيات.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الباب الأول:

الجانب النظري

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الأول:

موضوع الدراسة

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الأول: موضوع الدراسة.

تمهيد

تحديد الموضوع.

أولا: أسباب إختيار الموضوع.

ثانيا: أهمية الدراسة.

ثالثا: أهداف الدراسة.

رابعا: إشكالية الدراسة.

خامسا: الدراسات السابقة.

سادسا: فرضيات الدراسة.

سابعا: تحديد المفاهيم.

ثامنا: المقاربة السوسيولوجية.

خلاصة الفصل.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تمهيد:

يعد هذا الفصل والمتمثل في الإطار النظري للدراسة من أهم الفصول المتعلقة بأي دراسة علمية كونه يهدف إلى توضيح أهم ملامح البحث وتحديد مساره تدفع الباحث للوصول إلى نتائج تجيب عن تساؤلاته، وفي هذا الفصل تم التطرق إلى تحديد المشكلة وتحديد أبعادها وفرضياتها، بالإضافة إلى أسباب اختيار الموضوع وأهدافه وأهميته وكذلك الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع بحثنا، والمتمثل في دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات وكذلك المقاربة السوسيولوجية المفسرة لموضوع بحثنا.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تحديد الموضوع:

كغيرها من المراحل التعليمية الأخرى، تتميز المرحلة الثانوية بالأهمية لكونها مرحلة حساسة لاعتبار التلاميذ في فترة المراهقة، وتعتبر الطريقة والكيفية التي يدرس بها الأستاذ تؤثر في تفاعل التلاميذ باعتباره محرك أساسي للطاقة الكامنة لديهم.

إن إمكانية الفضاء المعرفي الجديد في الصف، ليست إمكانية بسيطة، إنما هي قدرة خارقة و لا محدودة من طرف الأستاذ بفعل امتلاكه لعوامل الجذب والإبهار، وذلك من خلال اعتماد طرق مثالية في التدريس، وأساليب في نقل المعرفة ، فكل مادة علمية تتطلب اختيار طريقة تتناسب مع قدرات التلاميذ وذلك حسب نوعية المواد .

فطريقة تدريس مادة التاريخ مثلا تختلف عن تدريس مادة الفيزياء فكل مادة طريقة تتناسب مع الموضوع المطروح ، فالأخيرة تتطلب تجارب تلزم طريقة معينة من أجل تفاعل إيجابي وهذا مرهون بإتباع الأستاذ طريقة يستطيع من خلالها توصيل المعلومة باستخدام أساليب وأدوات تتناسب مع قدرات التلاميذ والمادة العلمية .

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

أولا: **أسباب اختيار الموضوع:**

1-1-**أسباب ذاتية:** وتتمثل في:

-الاهتمام الشخصي بهذا الموضوع والاستعداد لدراسته، باعتبار المرحلة الثانوية مرحلة حساسة في المشوار الدراسي وكوني اجتزت هذه المرحلة وكانت لنا مواقف مع أساتذة مختلفون في طريق تقديمهم للدروس والتلاميذ يختلفون في التفاعل حسب كل أستاذ وحسب كل طريقة وحسب كل مادة فأردنا الوصول إلى نتائج إيجابية لمعرفة العلاقة بين طريقة الأستاذ المتبعة والتفاعل معها من طرف التلاميذ باعتبار هذه المرحلة مهمة للتلاميذ.

-الرغبة في البحث في موضوع خاص بالمدرسة، وتخصصنا الأكاديمي خاص بالتربية، ما يجعلنا نستفيد منه مستقبلا لكون طموحاتنا المهنية المرغوب فيها، تندرج ضمن هذا المجال، ما يعني أننا سنستفيد من موضوع دراستنا، بصرف النظر عن مستويات هذه الاستفادة.

-التطلع إلى معرفة الأسباب الموضوعية التي تفسر دور الأستاذ ومساهماته في تحقيق التفاعل الصفي.

1-2- الأسباب الموضوعية: وتتمثل فيما يلي:

-التعرف بقدر الإمكان على العلاقة بين دور الأستاذ والتفاعل الصفي، كوننا مررنا على هذه المرحلة ويعتبر الأستاذ محرك أساسي في عملية التفاعل، ونجاحه في تحقيق التفاعل من نجاح تحقيق أهداف الحصة.

-فهم التفاعل الصفي بصورة موضوعية، باعتباره من المواضيع الحساسة في الحقل التربوي.

-طبيعة الموضوع المتماشية مع التخصص.

-إبراز أنواع الأساليب التدريسية وطرقها ودورها في تحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، من خلال التفاعل والاتصال والاحتكاك بينهما.

-الاهتمام بالموضوع ينتج جانب منه عن متابعات شخصية وملاحظات ميدانية مستمرة لطبيعة العلاقات السائدة بين التلاميذ وهيئة التدريس، تم خلالها رصد مؤشرات كثيرة توحي في حالات متعددة شبه قطيعة بين الأستاذ والتلاميذ، في حين رصدنا بعض العلاقات الإيجابية بين الأستاذ والتلاميذ أنفسهم على حد سواء لذا ولاعتبارات موضوعية كان يستوجب علينا البحث ميدانيا عن إجابات كانت محل استفهام لدينا، فيما إذا كان هو السبب أو المتسبب فيما يحدث بسبب طريقته في التدريس وطريقة تواصله مع التلاميذ.

Retirer le filigrane maintenant

ثانيا: أهمية الدراسة.

تعتبر أهمية الموضوع من أهمية التفاعل الصفي في العملية التعليمية وعلاقتها بدور الأستاذ باعتباره العنصر الأساسي لتحقيق الأهداف المرجوة للمدرسة.

– نظرا لأهمية عملية التفاعل الصفي الذي يهيئ للتلاميذ الفرصة ويسمح لهم بالنمو والتطور والتكيف، حيث يشكل المعلم الكفء أحد الوسائط المهمة التي يمكن أن تساهم مساهمة فعالة في تهيئة مناخات صفية جيدة.

– حساسية الموضوع من الناحية العلمية والناحية التربوية حيث تساهم مساهمة فعالة من الناحية العلمية في الاستجابة الأحسن لمحتوى الدرس من طرف التلاميذ ينعكس على نتائجه العلمية والتربوية.

ثالثا: أهداف الدراسة.

كما هو معروف ومتفق عليه من طرف الباحثين، فإن لكل دراسة أهداف محددة تسعى للوصول إلى نتائج تستفيد منها المؤسسة التربوية عامة والبحث العلمي خاصة، وقد حددنا أهداف بحثنا فيما يلي:

–التعرف على التفاعل الصفي في الثانويات والدور الذي يلعبه الأستاذ في توصيل المعلومات للتلاميذ، من خلال الطريقة التي يتبعها في تحقيق هذا التفاعل .

–التأسيس لمحاولة علمية نأمل أي تستفيد منها الدراسات اللاحقة ولو بشكل بسيط.

–لفت انتباه الأساتذة إلى ضرورة التجديد والمراجعة المستمرة لطرق التدريس المتغيرة باستمرار وتبني الطرق الحديثة، تقوم على التواصل والتفاعل تنسجم مع رغبات التلميذ واحتياجاته وتحديها في اتجاه تصال فيه كرامته وتحفظ حقوقه وحريته، ويساهم في تعميق شعوره بوجوده الشخصي وبانتمائه للثانوية.

–استمرار نتائج الدراسة في بعض المقترحات التي يمكن أن تساهم في تعزيز دور الأستاذ في تكريس التفاعل الصفي الإيجابي عن طريق تهيئة المناخ التربوي والتعليمي الذي يساهم في تحقيها.

–معرفة الدور الذي تلعبه طرق التدريس في إثارة التفاعل للتلاميذ.

–التعرف على دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي وعلى الطرق التي يتبعها في تحقيق ذلك.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

رابعا: إشكالية الدراسة :

إن المنطلق الأول في التربية والتعليم هو الصف الدراسي الذي تنطلق منه مهمة المعلم نحو تحقيق تفاعل صفي ايجابي، لذا يعتبر التفاعل الصفي احد المحاور الرئيسية في العملية التعليمية، والتي ترتكز على المعلم الفاعل في الاتصال الفعال بينه وبين تلاميذه باعتباره قطب هام وأول مكلف بنقل التعليم وتدريب التلاميذ وهذا يتوقف على طبيعة العلاقات وطرق التدريس في إيصال المعلومات لأفراد الصف .

وعلى اعتبار التعليم في الجزائر من القطاعات التي توليها الدولة اهتماما كبيرا وذلك كون الدولة توفر المدارس وتحث على إجبارية التعليم في مختلف أطوارها، ونجد الطور الثانوي من المراحل المهمة في مستويات التعليم كونها مرحلة حساسة التي ينتقل فيها التلاميذ إلى المستوى الأعلى لذلك تعتبر طرق التدريس في التعليم الثانوي من أهم الأساسيات التي يجب مراعاتها كونها تلعب دور كبير في تحسين مستوياتهم، فالمعلم بحاجة إلى الخبرة والدراسة الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرق التدريس المناسبة فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ومحتواه ومواده التعليمية وأنشطته وأساليب تقويمه، لذلك ينبغي على المدرس أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهاج، ومحتواه ليتمكن من صياغة أهداف درسه بطريقة المناسبة واختيار الوسائل التعليمية وتوظيفها بطريقة منظمة ومحددة بالإضافة إلى تحديد مستوى اختيار طرق التعليم التي تتيح مناخ ملائم من خلاله تنظم تفاعلات التلاميذ مع معلميهم ومع بعضهم البعض .

بالنظر إلى أن عملية التعلم والتعليم في الطور الثانوي تقوم على مستوى عالي من التفاعل البشري، فالتفاعل الصفي أكثر أنواع التفاعل الذي يتأثر بشكل كبير بطبيعة العلاقة القائمة بين المتفاعلين، فان التركيز على المناخ المدرسي السائد في غرفة الصف أمر في غاية الأهمية، من أجل تحقيق هدف يتمثل في تحقيق أكبر قدر من التفاعل الايجابي لخدمة الأستاذ والتلاميذ، وهذا مرهون على مدى قدرة الأستاذ بإتباع طريقة التدريس الفعالة، كي يكون عملية التعليم والتعلم على المستوى الثانوي ناجحة وتتميز بالفاعلية.

Retirer le filigrane maintenant

إضافة إلى هذا فان العملية التعليمية التعلمية تتم في شكل نسق منظم مكون من المعلم والمتعلمين الذين يمثلون قطب هام في هذه العملية، فالتفاعل الايجابي مرهون بالطريقة التي يتبعها الأستاذ باعتباره مركز محرك الطاقة الكامنة لدى التلاميذ بطرق وأساليب تمكنهم من تحقيق التفاعل.

ويرتبط التعليم الصفي الفعال بالتفاعل الايجابي الذي يحدث بين الأستاذ وتلاميذه، وحتى يتم هذا التفاعل لابد من توافر جملة من الإجراءات العملية للأنشطة المنظمة التي تتطلب مناخا تعليميا مناسبا وشروطا ملائمة لتنفيذ الطريقة المناسبة، من أجل تحقيق أهداف التعلم الصفي الفعال بالتعليم الثانوي من اجل تنظيم الجهود وتقسيمها واستثمارها داخل الصف الدراسي بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج العلمية وأجود المخرجات وبأقل جهد ووقت ويلعب الأستاذ دورا فعالا وكبيرا في توظيف كل الإجراءات والإمكانات من اجل تحسين عملية التفاعل الصفي بالتعليم الثانوي، من خلال اعتماد الأستاذ الطريقة المثالية في إيصال المعلومات للتلاميذ.

من منطلق أن هذه الدراسة التي لها توجه واضح من خلال الوقوف على درجة ممارستها من طرف أساتذة التعليم الثانوي بولاية جيجل، فإنه سيتم مناقشة هاته الممارسة في ضوء دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من وجهة نظر التلاميذ والتي اشتملت على ثانويتين، تمثلت في ثانوية فرانسيس أحمد، وزين محمد بن رابح ، حيث اهتمت هذه الدراسة بتقييم درجة تفاعل التلاميذ مع طرق التدريس المتعبة من طرف الأستاذ، ومنه يمكن صياغة إشكالية هذه الدراسة ليكون ذلك على شكل تساؤل عام مفاده:

-هل توجد علاقة بين طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ والتفاعل الصفي؟

ويندرج ضمن هذا التساؤل مجموعة التساؤلات الفرعية :

- هل تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية ؟
- هل يؤدي التعلم التعاوني إلى إثارة التفاعل الصفي داخل القسم ؟
- هل تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي ؟

Retirer le filigrane maintenant

خامسا: الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

✓ مرام أحمد ذيب الديس: **أثر استخدام طريقة التعلم من خلال السياق لمادة العلوم الاجتماعية في أنماط التفاعل الصفي وتحصيل طالبات الصف السابع الأساسي واتجاهاتهن نحوه.**

✓ أجريت الدراسة تحت إشراف وتوجيه الدكتور غسان عبد العزيز سرحان وذلك لنيل شهادة ماجستير في أساليب التدريس من برنامج أساليب التدريس، نوقش هذا العمل العلمي بكلية العلوم التربوية – جامعة القدس، فلسطين 2013.

✓ **إشكالية الدراسة:** تتمحور إشكالية الدراسة حول أثر استخدام طريقة التعلم من خلال السياق لمادة العلوم الاجتماعية في أنماط التفاعل الصفي وتحصيل طالبات الصف السابع أساسي ،وفي سياق هذه الإشكالية قامت الباحثة بصياغة التساؤلات التالية:

✓ ما أثر استخدام طريقة التعلم من خلال السياق لمادة العلوم الاجتماعية عل تحصيل طالبات الصف السابع في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم؟

✓ ما وجهة نظر طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي درسن مادة العوم الاجتماعية في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم باستخدام طريقة التعلم من خلال السياق؟

✓ ومن التساؤلات التي سبق ذكرها قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات اتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي تعزي إلى طريقة التدريس.

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات اتجاهات طالبات الصف السابع تعزي إلى طريقة التدريس.

منهجية الدراسة:

ولقد اعتمدت الباحثة في دراستها على العينة القصدية وبلغ عددها (94) طالبة من ثلاث شعب دراسية، ومن اجل التحقق من ذلك قامت الباحثة بالاعتماد على تقنيات جمع المعطيات الميدانية لتحقيق أهداف الدراسة والمتمثلة في:

✓ اختبار لقياس أثر طريقة التعلم من خلال السياق.

Retirer le filigrane maintenant

✓ أداة قياس اتجاهات الطالبات نحو طريقة التعلم من خلال السياق.

ولقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي لملائمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

نتائج الدراسة:

ولقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج منها:

✓ وجود فروق دالة إحصائيا في اثر استخدام طريقة التعلم من خلال السياق لمادة العلوم الاجتماعية على تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي تعزي لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

✓ عدم وجود فورقات دالة إحصائيا في مستوى التقويم بين الطريقة التقليدية وطريقة التعلم من خلال السياق على تحصيل الطالبات، ويمكن عزو ذلك لاستخدام المعلمين للطريقة التقليدية لسنوات عدة التي تعودت عليها الطالبات مسبقا .

✓ وجود فروق دالة إحصائيا في اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني من خلال السياق لمادة العلوم الاجتماعية، على أنماط التفاعل الصفي تعزي لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

pdfelement

الدراسات الجزائرية:

1- الدراسة الأولى:

حيرش جمال: **التمثل الاجتماعي للديمقراطية في المؤسسة الجامعية مساءلات سوسسيولوجية حول الخصائص العلاقاتية والممارساتية في منظومة التعليم الجامعية.**

انجزت هذه الدراسة تحت إشراف وتوجيه الأستاذ معتوق جمال وذلك في إطار تحضير الباحث لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم الاجتماع الثقافي سنة 2015/2014، مقاربة سوسيو تحليلية لمتمثلات الفاعلين الجامعين (أساتذة وطلبة) للعلاقات البينية ولآليات النقل المعرفي.

إشكالية الدراسة: تحاول الباحث في إشكالية هذه الدراسة بناء قراءة سوسيولوجية في المضامن البنائية للتمثلات الاجتماعية المنتجة في مرة واحدة لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس الجامعية حيال موضوع الديمقراطية.

❖ انبثقت تحته مجموعة من التساؤلات الأولية :

Retirer le filigrane maintenant

ما الذي يقوله كلا من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس الجامعية عن الديمقراطية وما الذي يفعلانه(الممارسات وأنماط الفعل) داخل المدرجات وقاعات الدرس؟

- ✓ هل محتوى الأقوال التصريحات (بشان الديمقراطية) ومحتوى الأفعال يشكلان سيرورتان منسجمتان أم أنهما سيرورتان مختلفتان ومتناقضتان مع بعضهما البعض، وبصياغة أخرى هل الممارسات التي تحيط بالعملية التعلمية تؤكد المعاني التي يضيفها كل طرف منهما على الديمقراطية ويثبتها أم أنها تدحضها جزئيا أم كليا؟
- ✓ كيف ينظر ويقيم كل طرف منهما لممارسات الطرف الآخر و سلوكاته انطلاقا من تصوره الخاص للديمقراطية؟

بناءا على التساؤلات السابقة تبنى الباحث في دراسته الفرضية العامة التي مفادها:

تتميز التمثلات الاجتماعية المنتجة حيال موضوع الديمقراطية بالتعدد والتنوع في مضامينها البنائية وباختلاف عناصرها الأساسية حسب متغيرات:الجنس، السن، الاختصاص و الأقدمية المهنية، وتتميز من جهة ثانية في كونها:

- ✓ مبنية في مضمونها على رؤى وأفكار ومواقف نقدية تغييرية.
- ✓ نية في مضمونها على التناقض وعدم انسجامها النسبي.
- ✓ تشترك في العودة إلى الماضي واستحضار للمخيال.
- ❖ كما قام الباحث بتحديد فرضيات جزئية بقصد الإختبار التجريبي، نستعرضها فيما يلي:

1- العلاقات البيداغوجية القائمة في الفضاء التربوي والتعليمي لا تعكس الدلالات والمعاني المتجدرة في التمثلات الطلابية.

2- تختلف مضامين الصور الذهنية المستنبطة عن الأستاذ شخصيا ومهنيا (أي في خصائصه الشخصية وفي طريقة اشتغاله وأداءه لوظيفته التعلمية .

منهجية الدراسة:

بالنظر لأهمية عملية التعيين في تحديد حقل البحث الميداني وفي ضبط الوحدات التجريبية التي تخضع للممارسة التحليلية، تم التركيز في المعاينة الخاصة بهذه الدراسة على منهجية الحصص، تم حصر

Retirer le filigrane maintenant

الحجم الكلي لجمهور العينة، الذي يقدر كميا بمجموع 1421 فردا بالنسبة لفئة الطلبة وبمجموع 423 فردا بالنسبة لفئة الأساتذة، ولقد اعتمد الباحث على مجموعة من الادوات والتقنيات لجمع البيانات نستعرضها فيما يلي:استمارة الاستبيان، الملاحظة، واعتمد على مناهج التحليل الكمي والكيفي، بالإضافة إلى مناهج التفسير والمتمثلة

في المنهج التاريخي والمنهج المقارن.

نتائج الدراسة:

ولقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- ✓ يمثل الإطار الدراسي المحدد الأساس للعلاقة أستاذ طالب، وطبقا لمحتوى التمثلات المنتجة لدى طلبة الهندسة المعمارية فهي علاقة مقيدة وتخضع في حدودها لاعتبارات العملية البيداغوجية الصرفة.
- ✓ تشترك المجموعة الطلابية بعدة تخصصات في قاسم مشترك هو الإحساس الجماعي بفقدان الحرية والاستقلالية الشخصية.
- ✓ بإجماع الطلبة في كل التخصصات فان ميزة هيئة التدريس المشتركة هي غلق أطر النقاش وعدم توجيه الطلبة أطر وجهات أخرى.
- ✓ تمثل مشكلات التهميش والإقصاء احد أوجه المعاناة التي تواجهها المجموعة الطلابية في حياتها الأكادمية في الجامعة.
- ✓ تعدد مهام هيئة التدريس الجامعية وتختلف أدوارها.
- ✓ تستلهم هيئة التدريس الجامعية إستراتيجياتها التعليمية من مصادر مختلفة.
- ✓ تتجه ميول هيئة التدريس في عمومها نحو القبول بالرأي المخالف.

3- الدراسة الثانية:

هيماء دعمش: طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ ، دراسة ميدانية بمتوسطات بلدية المسيلة ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي سنة 2017/2016.

Retirer le filigrane maintenant

إشكالية الدراسة:

تتعرض هذه المذكرة إلى موضوع طرق التدريس ودورها في تحقيق التفاعل لدى التلاميذ، حيث حاولت الباحثة التطرق الى هذا الموضوع والتعبير عنه في التساؤلات التالية:

1-هل طريقة حل المشكلات أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ؟

2-هل طريقة المشروع أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ؟

3-هل اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ له علاقة بالتفاعل الصفي؟

فرضيات الدراسة: عالجت الباحثة هذا الإشكال انطلاقا من الفرضيات التالية:

1-توجد علاقة بين طرق التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ اثناء التدريس والتفاعل الصفي لدى التلاميذ.

2- توجد علاقة بين اعتماد طريقة حل المشكلات أثناء التدريس من قبل الأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

3-توجد علاقة بين اعتماد طريقة المشروع أثناء التدريس وتعزيز المشاركة لدى التلاميذ.

4-توجد علاقة بين اعتماد الطريقة الاستكشافية أثناء التدريس من قبل الأستاذ وتحصيل المعلومات لدى التلاميذ.

pdfelement

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة في دراستها طريقة المسح الشامل وذلك لصغر مجتمع الدراسة ، واعتمدت على تقنيات جمع البيانات والمتمثلة في المقابلة والاستمارة ، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بالإضافة إلى اعتماد أسلوبي التحليل الكمي والكيفي في تحليل المعطيات المتحصل عليها.

نتائج الدراسة:

انتهت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج، نوجز أهمها في الآتي:

أن إدارة الصف لم تعد تقتصر على تلك الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط لنقل المعرفة العلمية، بل أسندت إلى دور واسعا زاد مسؤولياته وواجباته اتجاه معلميه أن طرق التدريس التي يعتمدها الأستاذ بما فيهم طريقة حل المشكلات هي أسلوب علمي في التفكير تقوم على إثارة تفكير التلاميذ إزاء المشكلة المطروحة.

Retirer le filigrane maintenant

- ✓ أما طريقة المشروع فيستمد التلاميذ من خلالها حيويتهم من ميول وحاجات وتوظيف المعلومات والمعارف التي حصل عليها داخل القسم، كما أنها تتيح حرية التفكير وتنمي ثقتهم كونها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
- ✓ إن الطريقة الاستكشافية لها دور كبير بمجموعة من الكفايات التي تساعدهم على التحصيل الجيد للمعلومات .

الدراسة الثالثة:

عريض اعتدال ويحياوي هدى:**طرق التدريس ودورها في إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة عابدو كمال –جيجل –**

تحت إشراف مزهود نوال، وذلك في إطار تحضير الباحثتين لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربية سنة 2018/2017 .

إشكالية الدراسة: تتعرض هذه المذكرة إلى إشكالية دور طرق التدريس في إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

حيث قامتا الباحثتين بالتعبير من الإشكال المطروح بمجموعة من التساؤلات كالأتي:

1–هل لطرق التدريس دور في إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟

2–هل تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟

3–هل تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

كما قام الباحثتين بتحديد فرضيات بقصد الاختبار التجريبي نستعرضها فيما يلي:

تؤدي طريقة الإلقاء إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط .

1–تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط .

2–تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

منهجية الدراسة:

وبالنظر لأهمية التعيين في حقل البحث الميداني وفي ضبط الوحدات التجريبية التي تخضع للممارسة التحليلية تم الاعتماد على العينة القصدية إذ يكون الاختيار في هذا النوع من العينات على أساس حر من قبل الباحث وحسب طبيعة بحثه وتتكون من 96 تلميذ وتلميذة ، ولقد اعتمدوا على تقنيات جمع

Retirer le filigrane maintenant

المعطيات والمتمثلة في المقابلة و الاستمارة، واعتمدوا على أسلوبي التحليل الكمي والكيفي في تحليل المعلومات المتحصل عليها.

نتائج الدراسة:

وكانت أهم النتائج المتحصل عليها كالأتي:

1 – طريقة الإلقاء تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الرابعة، ذلك كون أغلبية التلاميذ أجابوا بأن طريقة الإلقاء طريقة حسنة.

2– طريقة المناقشة تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي للتلاميذ الرابعة متوسط ، حيث أن طريقة المناقشة تفتح للمتعلمين المجال للمشاركة وإبداء رأيهم وتكسبهم مهارات الحوار والتواصل والنقاش من خلال طرح الاستفسارات وتبادل المعلومات.

3–طريقة حل المشكلات تؤدي غلى إثارة التفاعل الصفي، وهذا كون أن طريقة حل المشكلات تزيد من حماس المتعلمين ومشاركتهم داخل الصف وتساعدهم على تبادل الأفكار مع بعضهم البعض.

❖ **الاستفادة من الدراسات السابقة:**

يمكن تلخيص نقاط الاستفادة من لدراسات السابقة في النقاط التالية:

–مكننا الجانب النظري من الدراسات السابقة في تحديد أبعاد الموضوع.

–ساعدتنا هذه الدراسات في تحديد المفاهيم المرتبطة بالدراسة.

–كما مكنتنا من تحديد أدوات البحث ومنها تحديد منهج الدراسة.

–مكنتنا من صياغة فرضيات الدراسة.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

سادسا: فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

-توجد علاقة بين طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ والتفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية.

الفرضيات الجزئية الأولى:

-تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية.

-الفرضية الجزئية الثانية:

- يؤدي التعلم التعاوني إلى إثارة التفاعل الصفي داخل القسم.

-الفرضية الجزئية الثالثة:

-تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

سابعا: تحديد المفاهيم:

1- الدور:

الدور لغة :

مصدر غير مأخوذ من الفعل الثلاثي دار يدور دورا و دورانا بمعنى تحرك وعاد إلى ما كان عليه وجمع الدور ادوار وهو الحركة أو عودة الشيء إلى ما كان عليه.[1]

الدور اصطلاحا:

هو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة والجانب الدينامي للفرد فبينما يسير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة فان الدور يسير الى نموذج السلوك الذي تتطلبه المركز[2]

عرفه معجم العلوم الاجتماعية:

بأنه وضع اجتماعي ترتبط به مجموعة من الأنشطة التي يعز إليها القائم بها الفرد[3]

يعرفه رالف لينتون:

مجموعة من الانماط الثقافية التي ترتبط بمركز معين وبذلك تتضمن الاتجاهات والقيم والسلوك التي يصفها المجتمع لكل فرد يحتل هذا المركز[4]

وفقا لما ورد في هذا المفهوم نلاحظ أنه ركز على الأنماط الثقافية بإعتبارها عنصر مهم في تحديد المراكز.

اما دالكوت بارسوتر :

فيرى أن الافراد في إطار النظام الاجتماعي لهم ادوار مختلفة ومتصارعة وهذه الادوار في حقيقتها هي أفعالا اجتماعية تسعى الى الانجاز في انساق اجتماعية، بمعنى ان الدور القيام بوظيفة انطلاقا من مركز يرسم شخصية الفاعل، كما يراها المجتمع الذي ينتمي اليه وهذه الادوار التي يؤديها اشخاص مختلفين

---

[1] المنجد في اللغة والاعلام دار المشرق، بيروت، 1986ط3.ص228

[2] احمد زكي: معجم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان، 1993 ص25

[3] نخبة الاساتذة المصريين والعرب المختصين، معجم العلوم الاجتماعية الهيئة المصرية، العامة للكتاب القاهرة، د ط1975 ص120.

[4] عبد زاهي رشدان: نقلا عن رالف لينتون، التربية و التنشئة الاجتماعية، دار وائل للنشر و التوزيع، الاردن، ط1، 2005.

Retirer le filigrane maintenant

فيكون بينهم صراع مؤثر في المجتمعات معقدة التنظيم أو التي لم تنظم بعد مما يسبب أزمات قد تهدد النظام القائم.[1]

*وقد اعتمدنا على الرائد دالكوت بارسونز وذلك لتناسب تعريفه مع موضوع بحثنا باعتبار التفاعل داخل الحجرة الصفية يتكون من مجموعة من العلاقات الاجتماعية يقومون من خلالها بأدوار مختلفة ومتصارعة بين الاستاذ والتلاميذ اوالتلاميذ انفسهم

التعريف الاجرائي للدور:

تعتبر الحجرة الصفية مكان للعلاقات بين الاستاذ والتلميذ وهذه العلاقات تبني على مجموعة من الادوار فللأستاذ دور لنقل المعلومات للتلاميذ و للتلاميذ دور في الانتباه والتركيز والمشاركة مع الاستاذ وهذا من اجل تحقيق اهداف متمثلة في تفاعل صفي ايجابي.

2-الأستاذ:

لقب يعرف به اولا: من كان معلما ومربيا يتولى تنشئة الطلاب تنشئة وطنية وتربوية صحيحتين بيدا أن هذا اللقب لم يعد محصورا في هذا الاطار اذ تعداه الى مجالات تخصصية اخرى كالمحاماة والطب والتعليم العالي[2]

ويعرف استاذ التعليم الثانوي :

في معجم مصطلحات التربية و التعليم:كل استاذ تعيينه اثر تخرجه من كلية التربية بنجاح بعد حيازته شهادة الكفاءة للتعليم الثانوي[3]

و يعرفه محمد السيد الكسباني :

بأنه ذلك المعلم الذي يتم اعداده اكاديميا و مهنيا و ثقافيا لتدريس مادة دراسية معينة في إحدى مراحل التعليم المختلفة[4]

هو ذلك الشخص المتحصل على شهادة علمية تمكنه من مزاولة مهنة التدريس .

---

[1] صالح محمد ابو جادو: سيكولوجية النشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998 ص52.

[2] جرس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، لبنان ط1، 2005 ص59.

[3] جرس ميشال جرجس: المرجع السابق ،ص60.

[4] محمد السيد الكسباني: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة دورس للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2010.

Retirer le filigrane maintenant

التعريف الاجرائي:

"هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية توصيل و تقديم المعلومات والمعارف للتلاميذ وتقديم توجيهات و انتقادات لبلوغهم الى مستوى اعلى من المعرفة باستخدام عدة اساليب وطرق فيعتبر المحرك الأساسي للطاقة الكامنة لدى التلاميذ، ويكون حائزا على شهادة الكفاءة تمكنه من ممارسة مهنة التعليم في المرحلة الثانوية.

3-التفاعل:

لغة: تفاعل تفاعلا تفاعل الشيئان أي كان لهما رد فعل و أثر احدهما في الآخر و أدفعه إلى تصرف ما[1] و يعرف أيضا قاموس علم الاجتماع :بأنه التأثير المتبادل بين سلوك الأفراد و الجماعات من خلال عملية الاتصال و التصور البسيط فهو إذن كل ما ينبع عن الطبيعة البشرية من تأثير متبادل بين القوى الاجتماعية و الثقافية ذاتها.[2]

و يعرف التفاعل في كتاب مقدمة الاجتماع التربوي:

انه عملية اجتماعية مستمرة أقطابها الأفراد وأدواتها الرئيسية المعاني والمفاهيم فهي كل ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر وتحدث نتيجة ذلك تعديل أو تغيير في السلوك.[3]

ويعرفه جون ديوي:

التفاعل: يرى أن الجماعة ليس في حد ذاتها إلا وحدة شخصيات متفاعلة

من خلال هذا التعريف نستنتج أنه لا وجود للتفاعل بدون وجود الجماعة .

تعريف ميرل للتفاعل: يعرفه سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين كائنيين إنسانيين أو أكثر.[4]

وفقا لما ورد في هذا المفهوم نلاحظ أن التفاعل مبني على مجموعة الاتصالات القائمة بين الأفراد.

---

[1] مجاني للطلاب دار مجاني: لبنان، ط5.2001.ص750

[2] عاطف غيث: ترجمة ابراهيم جابر قاموس علم الاجتماع، شرح لكل المصطلحات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع، الاسكندرية، 2012.ص313 .

[3] نبيل عبد الهادي: مقدمة علم الاجتماع التربوي، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع، الاردن، 2009.ص196.

[4] علي سعيد وظيفة، علي جاسم شهاب: علم الاجتماع المدرسين الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، مؤسسة مجد الجامعية للنشر والتوزيع، لبنان، ط1.2004.ص98

Retirer le filigrane maintenant

ويعرفه ماريسون التفاعل :

على أنه سلوك الآخرين الموجه إلينا يكون بمثابة مثير يستتبع صدور استجابة منا وعندما تصدر هذه الاستجابة يكون بمثابة مثير للآخرين يستتبع صدور استجابة معينة منهم.[1]

من خلال ماورد في التعريف نلاحظ أن التفاعل مبني على الفعل وردة الفعل (المثير والاستجابة).

التعريف الإجرائي للتفاعل:

التفاعل هو كل مايحدث داخل الحجرة الصفية بين الأستاذ والتلاميذ يتم إستخدام من خلال اللغة و الرموز و الاشارات بحيث يحدث نتيجة ذلك تعديل للسلوك.

4-الصف:

يعرف الصف في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنه جماعة من الطلبة يجتمعون معا بانتظام وفي وقت معين تحت اشراف استاذ معين.[2]

وفي القران الكريم لقوله تعالى "ان الله يحب الذين يقاتلون في سبيله صفا كأنهم بنيان مرصوص"[3]

ويعرف الصف: أيضا تهيئة الأجواء المناسبة و الإمكانيات اللازمة وتوظيف قدرات الطلاب وفاعليتهم ونشاطهم لتحقيق الاهداف التربوية و التعليمية.[4]

وفقا لما ورد في هذا المفهوم نلاحظ أنه يركز على الوسائل والبيئة التعليمية المناسبة.

التعريف الاجرائي للصف :

هو مكان يجمع مجموعة من التلاميذ تحت اشراف استاذ من اجل اكتساب المعلومات تضمن مستوى تعليمي محدد.

5-التفاعل الصفي:

يعد مفهوم التفاعل الصفي مفهوما جديدا في الاطار التربوي والتعليمي وعنصرا مهما في العملية التعليمية وقد تعددت تعاريف التفاعل الصفي أبرزها:

---

[1] احمد علي الحاج: محمد علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2012، ص181.

[2] محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم ،دار الكنوز المعرفة ، عمان ،ط1، 2006، ص22.

[3] القران الكريم: سورة الصف، الآية: 4.

[4] احمد ابراهيم: ادارة الفصل الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ،مصر، د ط، 2006.ص4.

Retirer le filigrane maintenant

يعرف بأنه "ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل الآراء بطريقة هادفة للمساعدة على استمرار في التعلم بدافعية حقيقية".[1]

وفقا لما ورد في هذا المفهوم نستنتج أنه ركز على المنافسة الإيجابية وتبادل الأفكار من أجل تحقيق أهداف الحصة التعليمية.

ويعرف التفاعل الصفي في المعنى التربوي :

يشير التفاعل الصفي في المفهوم التربوي والتعليمي الى تلك العملية التي تحدث في الموقف التعليمي بين عناصره المتعددة التي تشكل الاداة الرئيسية في تنظيم عملية التعلم فالتفاعل يجري عبر قنوات مختلفة ومتنوعة سواء كانت لفظية ام غير لفظية ام كتابية تتراوح بين اللغة المسموعة و المقروءة وما يرافقها من حركات و ايماءات وبين الانتباه اذن هو التفاعل بين المعلم و المتعلم و الوسط الذي يحيط به تهدف إحداث تغيرات في الابنية المعرفية للمتعلم وهذا من خلال ملاحظة التغيرات السلوكية التي تحدث لدى جميع الاطراف المشاركة في هذا التفاعل[2]

يمكننا القول من خلال هذا المفهوم أن التفاعل الصفي يتمثل في كونه عملية تجرى في الصف بما تتضمنه من عناصر التفاعل سواء كانت لفظية أو غير لفظية.

ويعرفه النشواتي:

"بأنه عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم وهو كذلك عملية ايصال الافكار والمشاعر والانفعالات لهؤلاء المتعلمين".[3]

نلاحظ من خلال هذا المفهوم أن التفاعل هو كل ما يجري داخل الغرفة الصفية من آراء وحوارات وأنشطة بهدف اكتساب المعلومات .

---

[1] نوال العيشبي: ادارة التعلم الصفي، دار البارودي في العملية للنشر و التوزيع ،الاردن، د.ط.2008 ص79.

[2] محمد فرقان القضاة محمد عوض الترتوري: المعلم الجديد دليل المعلم في الادارة الصفية الفعالية، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص129.

[3] عماد عبد الرحمان الزغول، شاكر عقله المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع ،الاردن، ط1، 2007.

Retirer le filigrane maintenant

ويعرف ابراهيم وحسب الله:

التفاعل الصفي بأنه كل ما يصدر عن المعلم و التلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال و حركات و اشارات و غيرها بهدف التواصل لتبادل الافكار و المشاعر.[1]

التعريف الاجرائي

هو عملية تواصل و تفاعل دائم و متبادل بين المعلم و طلبته وبين الطلبة انفسهم يهدف إلى تبادل الآراء ومناقشتها وإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفعالية لتحقيق اهداف مشتركة.

6-التلميذ:

اصطلاحا:

و كل شخص يتابع دراسته بمؤسسته تعليمية بهدف التعلم او التكوين وقد يكون هذا التلميذ او المتعلم طفلا او مراهقا أو راشدا ويستعمل اللفظ في بلادنا للإشارة على المتمدرسين بالتعليم الابتدائي حتى الثانوي اما في التعليم الجامعي فيستعمل لفظ الطالب.[2]

ويعتبر احمد شبشون: بأنه العنصر الأساسي و المهم والمشكل لإطار العلاقة المدرسية المكونة اساسا من المعلم والتلميذ.[3]

تعريف التعليم الثانوي:

تعريف فاتن محمد عزازي أنها المرحلة التي مدتها الدراسية ثلاث سنوات وتقبل من الحاصلين على الشهادة الاعدادية بحيث لا يزيد السن عن 18 سنة للمتقدم و تؤهل هذه المرحلة للدراسات العليا.[4]

---

[1] زيد منير سلمان: الاتجاهات الحديثة في الادارة المدرسية، دار البداية للنشر و التوزيع، الاردن،ط1، 2012، ص 141.

[2] بورنان حياة: رسالة ماجيستر في علم النفس الاجتماعي، 2010-2011 ص13.

[3] بن سبي مسعود لبنى: واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجيستر في علوم التربية ،قسنطينة، 2008.ص 45.

[4] فاتن محمد عزازي: تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1، 2008 ص97.

Retirer le filigrane maintenant

التعريف الاجرائي لتلميذ المرحلة الثانوية:

هو ذلك التلميذ الذي يزاول دراسته في المؤسسات التعليم الثانوي و يتوجه الى التخصصات العلمية و الادبية لمدة ثلاثة سنوات يدخلها من اتم الخامسة عشر من عمره على الاقل وحصل على شهادة التعليم المتوسط التي تجيز لهم الانتقال الى التعليم العالي

سابعا: المقاربة السوسيولوجية :

ينطلق التحليل الوظيفي من النظر الى المجتمع على انه نسق من الوظائف والأدوار التي تربطها مجموعة معقدة من التفاعلات التي تسعى الى استمرار النسق الكلي والحفاظ عليه ومن هذه النظرة فان الفرعية كنسق التعليمي يتم تحليله من زاوية وظيفية في تحقيق التضامن الداخلي بين مكونات المجتمع بمثابة مجموعة من النظام ومنها النظام التربوي وكل منها له وظيفة في استمرار المجتمع وتكامله والتحليل البنائي الوظيفي للنظم التربوية يكمن من خلال تحديد الاهداف التربوية للمجتمع و الوسائل التربوية التي يحقق بها المجتمع أهداف التربية[1]

دور المعلم من منظور البنائية الوظيفية

-المعلم مسير وليس ناقلا للمعرفة.

-يشجع التعلم التعاوني.

-لا يبني للمتعلم المهمة التعليمية ولكن عليه ان يحفز المتعلم على الاستقصاء والاستكشاف والبناء الشخصي.

-يعرض و يطرح مشكلات و تساؤلات.

-يساعد على الربط بالمعارف السابقة.

-يشجع المرونة الفعلية و حسن ادارة الوقت واستثماره للوصول إلى النتائج.

-يتمتع بحرية مسؤولة.[2]

من بين رواد هذه النظرية نجد تالكوت بارسوتر حاول استخدام أسس النظرية البنائية الوظيفية في دراسة الأنساق والنظم الاجتماعية المختلفة ومنها النظام التعليمي وبخاصة في مقالته الشهيرة عن طبقة

[1] سمية محسن كاظم الفتلاوي: المناهج التعليمي و التدريس الفعال، دار الشروق، دط، عمان ،دس، ص،2002 .

[2] وليم عبيد: استراتجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة، ط1 ،عمان، 2007، ص، 104 .

Retirer le filigrane maintenant

المدرسة كنظام اجتماعي اذا سعى لتحليل الادوار الوظيفية للمدرسة في المجتمع الامريكي الحديث خاصة عملية تحويل المتعلمين وأدوارهم إلى دور الأفراد وتخصيص المتعلمين وتقسيمهم داخل الفصول الدراسية و اعدادهم للمهن والوظائف المهنية والاجتماعية ونظرا لموضوع دراستنا دور الاستاذ في تحقيق التفاعل الصفي و دراسة الموضوع من زاوية الطريقة التي يتبناها الاستاذ و انعكاسها على التفاعل الايجابي داخل القسم باعتبار الحجرة الصفية من تلاميذ وأساتذة نسق من العلاقات الاجتماعية والتربوية و التي تنعكس إيجابا على الأنساق الأخرى فبتوازن العلاقات بين الاساتذة و التلاميذ ينعكس على الأنساق الأخرى بتخريج نوابغ وكفاءات مؤهلين علميا مما ينعكس على النسق الاقتصادي وبقية الأنساق الأخرى.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

خلاصة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل وضع اطار منهجي تمثل في ابراز القيمة العلمية والعملية لموضوع دور الاستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات والذي جاء كمحاولة للتعرف بدراستنا من خلال تحديد اشكالية الدراسة ووضع مجموعة من التساؤلات البحثية في بدايته نسعى للإجابة عنها من خلال الدراسة الميدانية اضافة الى ابراز الاهداف المسطرة لمعالجة الموضوع وكذا بيان اهمية الموضوع والدراسات السابقة وكذلك تحديد المفاهيم المرتبطة بمتغيرات الدراسة، إضافة إلى المقاربة السوسيولوجية التي تناولت الموضوع.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الثاني:

طرق التدريس

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل ثاني: طرق التدريس.

تمهيد

أولا: بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس.

ثانيا: تطور التاريخي للتدريس.

ثالثا: أهمية طرائق التدريس.

رابعا: أهداف طرق التدريس.

خامسا: خصائص طرق التدريس.

سادسا: أنماط إدارة التدريس.

سابعا: معايير إختيار طرق التدريس.

ثامنا: العوامل التي تحدد طرق التدريس.

تاسعا: أنواع طرق التدريس.

عاشرا: دور الأستاذ في التعليم الثانوي في الجزائر.

خلاصة الفصل.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تمهيد:

إن العلاقة القائمة بين المدرس والتلاميذ تؤسسها عموما عملية التدريس باعتبار أن المدرس يمثل دور المرسل و التلاميذ دور المستقبل في اتصالهما أثناء عملية التدريس حيث يسعى الأستاذ أو المدرس إلى إحداث تغيير في سلوك التلاميذ من خلال العملية التعليمية و كذلك التلاميذ يسعون إلى تطوير إمكانياتهم و قدراتهم وكي تصل عملية التدريس إلى الأهداف المرجوة ينبغي على المدرس تقديم الدرس وفق تخطيطه و تنفيذه بفعالية و كفاءة ولا يحصل ذلك إلا إذا وصل المدرس إلى درجة عالية من الإدراك الكامل لمعنى التدريس و مكانته و خصائصه و الطريقة المناسبة لتقديم دروسه و أساليب تسهيل عملية التدريس لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس من خلال الوقوف على مختلف الصعوبات التي تعرقل عملية توصيل المعارف و سير الدرس.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

أولا: بعض المفاهيم المرتبطة بطرق التدريس:

إن الخوض في مجال التدريس يدفع لإيجاد شيء من التداخل في استعمال بعض المفاهيم في المجال التربوي كالتدريس، التعليم، الأسلوب، الإستراتيجية وغيرها، لذا نجد من المفيد توضيح دلالة كل مفهوم من هذه المفاهيم فيما يلي:

1* **التعلم :**

يعرف التعلم على أنه عملية تفكيرية تنطوي على استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلم، واستراتيجيات تفكيرية خاصة لفهم الأفكار في الوقت التعليمي الجديد، و من تم ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة و إدماجها في البنية المعرفية للمتعلم[1].

ويعرفه بياجيه "أن التعلم عبارة عن تغيير في الخبرة و البني المعرفية الموجودة لدى لفرد "[2].

2***التعليم:**

مجموعة الإستراتيجيات والأساليب التي يتم من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات عند الفرد أو مجموعة من الأفراد، سواء كان ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود بواسطة الفرد نفسه أمغيره(3)

3* **الأسلوب:**

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

pdfelement

1 حسن حسين زيتون: تدريس رؤية في طبيعة المفهوم،دار عالم للكتب،ط2 ،القاهرة، 2004 ،ص59 .

2عماد عبد الرحيم الزغلول : نظريات التعلم ، دار الشرق للنشر والتوزيع، ط2 ،عمان ، 2010 ، ص37 .

3 عبد الرحمان عبد الهاشمي، طه علي حسين: استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، 2008 ، ص 19

Retirer le filigrane maintenant

4* الإستراتيجية:

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

الفرق بين مفهوم إستراتيجية و طريقة و أسلوب التدريس:

يمكن تحديد الفروق بين الإستراتيجية و الطريقة و الأسلوب فيما يلي:

إستراتيجية التدريس تتصل بالجوانب التي تساعد على حدوث التعلم الفعال كاستعمال طرق التدريس الفاعلة، واستغلال دوافع المتعلمين، ومراعاة استعداداتهم وحاجاتهم وميولهم، وتوفير المناخ الصفي الملائم والشروط المناسبة للتعلم، وغير ذلك من الجوانب المتصلة بالتدريس الفعال.

ومن ثم نجد أن الطريقة تمثل احد وسائل الاتصال التي توظفها الإستراتيجية لتحقيق ذلك التعلم الفعال، وهذا يعني أن الإستراتيجية أشمل من الطريقة، وأن الطريق ونوعها تمثل أحد البدائل أو الخيارات التي تتحدها الإستراتيجية بهدف تحقيق التعلم الفعال.

أما أسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم تلك الطريقة أثناء قيامه بعملية التدريس.

ومن ذلك الطريقة أشمل من الأسلوب و لها خصائصها و مميزاتها العامة.[2]

[1] يوسف قطامي، نايفة قطامي، سيكولوجية التدريس،ط1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص ص 19-20

[2] خليل إبراهيم شبر و آخرون: أساسيات التدريس، دار المنهج، دم، دس، د ط، ص ص 26 ،27 .

Retirer le filigrane maintenant

ويمكن أن يستخدمها أكثر من المعلم، في حين ان الأسلوب خاص بالمعلم، ويرتبط بالخصائص الشخصية له[1]

الجدول: يوضح الفرق بين الاستراتيجية و الطريقة و الاسلوب في التدريس[2]

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الاستراتيجية	خطة منظمة و متكاملة من الاجراءات، تضمن تحقيق الاهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة و شاملة لعملية التدريس	طرق، اساليب، أهداف نشاطات، مهارات، تقويم وسائل،ومؤثرات.	فصلية، شهرية، اسبوعية
الطريقة	الية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الاهداف	تنفيد التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	اهداف، محتوى، اساليب النشاطات تقويم	موضوع مجزء على عدة حصص حصة واحدة جزء من حصة
الاسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفة التدريس حين التواصل مع الطلاب	تنفيد طريقة التدريس	اتصال لفظي اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية

[1] خليل إبراهيم شبر و آخرون: المرجع السابق، ص 27.

[2] شاهين عبد الحميد، حسن عبد الحميد: استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجية التعليم وأنماطه، دار كلية التربية بدنمنهور للنشر والتوزيع والطباعة، اسكندرية، ط1، 2010، ص 24.

Retirer le filigrane maintenant

ثانيا: التطور التاريخي للتدريس.

- **التدريس في التربية البدائية:**كانت تحرص على أبنائهم و تدريبهم على الأساليب و الطرائق التي تمكنهم في البقاء كعملية جمع الغداء والأشجار و تعليم الصيد و صنع الآلة، ووصف منروManorالتعليم في التربية البدائية بأن الطفل يتعلم كيف يستخدم القوس و الرمح و كيف يلبس جلود الحيوانات وكيف يطهي الطعام و ذلك عن طريق الملاحظة والخطأ وبالتكرار حتى يصل الطفل إلى مرحلة الإتقان الفني.

- **التدريس في التربية الصينية:** كان التدريس في التربية الصينية يقوم على الفرد عن طريق التسميع والاستظهار، فكان الطفل يردد النصوص ويكررها حتى يحفظها عن ظهر قلب ثم يعيد استرجاعها وتسميعها.

- **التدريس في التربية الصينية القديمة:** اشتمل على مجموعة من الطرق، طرق تدريس القراءة والكتابة، طرق تدريس المهن و الحرف.

- **التدريس عند المسلمين:** و كانت بدايته مع بداية الدعوة الإسلامية و الذي كان منهجه بأكمله من أساليب التعليم الحديثة، و ذلك من خلال التدرج في التشريع، و الشروع من العام والانتهاء بالخاص والابتداء بالجمل و الانتهاء بالمفصل و ذلك لتبسيط فهم الدين.

- **التدريس في العصور الوسطى:** لم تكن إلا امتداد للمراحل القديمة و لم يحدث في هذه المرحلة أي جديد في اتجاهات التدريس، فكانت مجرد تكرار للاتجاهات القديمة.[1]

- **التدريس في العصر الحديث:** في بداية القرن السابع عشر ميلادي، حدث في بداية هذا القرن تقدما كبيرا. منذ بداية النزاعات التربوية بين التربويين الذي أدى إلى هذا التطور وهذه النهضة في كثير من العوامل و الاتجاهات التربوية التي كانت بداية حقيقة للتنفيذ في اتجاهات التدريس والتربية.

- **التدريس في التربية المعاصرة من القرن 18م إلى القرن 20م** :في هذه المرحلة بدأ التدريس يأخذ جانب التنظيم و طرح المفاهيم والاستراتيجيات التعلمية فلم يعد التدريس في هذه المرحلة عملا فرديا أو جماعيا يقوم على الاجتهاد غير المنظم، بل أصبح مهنة عالمية منظمة و مقصودة، ولها مؤسستها و معلميها و قوانينها و برامجها المتخصصة كما هو الحال في أي مهنة اجتماعية.[2]

---

[1] عفاف عثمان عثمان مصطفى: استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط1، 2014، ص 20-21.

[2] عفاف عثمان عثمان مصطفى: المرجع السابق ص21-22

Retirer le filigrane maintenant

ثالثا: أهمية طرائق التدريس.

إن قيمة التدريس تبرز بالقدر الذي تتحقق فيه الأهداف المقترحة حسب المحتوى الذي تنقله تلك الطرائق، إن طريقة التدريس تحتل بين عناصر العملية التعليمية موقعا مهما لأنها لا تعبر عن التقنيات النفسية التربوية العالية فحسب و لكنها تصور فلسفة التربية من خلال مفهوم المثال الإنساني الاجتماعي فالطريقة دون فلسفة متفائلة حول الإنسان تصبح نتاجا لا إنسانيا.

إن وظيفة طريقة التدريس في التربية ليس نقل محتوى التعليم فحسب، بل هي نفسها عنصر تكويني مهم من خلال قيمتها العلمية،ومن خلال تجسيدها في اتجاهات و تصرفات عقلية وحسية حركية وجدانية للمتعلمين.

إن طريقة العمل العقلي وتقنياته لا تعني أساليب لممارسة وتصميم الأنشطة العقلية بهدف تقديم حلول لحاجات ومطالب الحياة اليومية الدراسية على مستوى الدراسات الأولية والعالية والبحث العلمي والإنتاج المادي من خلال التجريد والتلخيص والتحليل والتقويم والمقارنة والتطبيق وعليه فإن هذه الطرائق والتقنيات يمكن أن توجد (في العمليات التطبيقية المتمثلة في التحليل التركيب والاستقراء و الاستنتاج.. الخ) وعمليات البنية اللفظية المتمثلة في المناقشة والشرح والبرهنة وعمليات معالجة المادة المتجمعة المتمثلة بتنظيم النمذجة والبحث..... الخ.[1]

إن التقنيات تمزج عمليات نقل المواد المحددة التي تدمج من خلالها العمليات العقلية مع العمليات المادية (الكتب المدرسية) 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...الخ إن كل ذلك يستخدم بصورة أوسع في التعليم العالي بصورة خاصة.[2]

رابعا: أهداف طرق التدريس.

تتجلى لكل أهمية هدف معين من أجل تحقيقه وأكثر، ونذكر بعض الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها من خلال العملية التعليمية.

---

[1] رشراش انيس عبد الخالق و أمل أبو دياب : طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2007، ص

[2] عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التدريس، منشورات الجامعة المفتوحة، ط2، 1997، ص23

Retirer le filigrane maintenant

أ –توصيل المعلومات للطلاب بطرق مختلفة.

ب – تنمية عمليات التعلم لدى الطلبة.

ج –تغيير الأفكار التي يحملها الطالب.

د – تنمية مهارات الذكاء لدى الطلبة.

هـ – تجعل الطلبة مفكرين ونشطين.[1]

خامسا: خصائص طرائق التدريس الجيدة.

يعد اختيار طرائق التدريس المناسب من الركائز الرئيسية لتحقيق أهداف التعلم بالطريقة الجيدة. يجب أن تؤدي إلى تعلم جيد عن طريق تحقيق أهداف المادة و من أهم خصائص طرق التدريس الجيدة مايلي:

1 –الديمقراطية كمعيار مهم جدا لنجاح الإستراتيجية المختارة.

2 –توظيف كل مصادر التعلم المتوفر في بيئة التعلم.

3 – مراعاة الخصائص النمائية للمتعلمين و الفروق الفردية بينهم.

4 – توفير الوسائل التعلمية التي تساهم في فهم الدرس .

5 – الربط بين واقع الحياة و بين المقررات الدراسية و طرائق التدريس بصورة تؤدي إلى تكامل معلومات الطالب.

6 – القدرة على تنمية مهارات البحث و التفكير بأنواعه المختلفة لدى المتعلمين ضمن المادة التعلمية.

سادسا: أنماط إدارة التدريس.

تعتبر العلاقة بين المعلم والتلميذ مجموع الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين المربي وبين من يقوم بتربيتهم، بغرض تحقيق أهداف تربوية داخل بنية مؤسساتية معينة، حيث تتميز تلك الروابط الاجتماعية بخصائص معرفية وعاطفية وتكون لها سيرورة وتاريخ.[2]

وبينما أن المعلم يمارس دور القائد و التلميذ في موقف التابع خلال العملية التربوية داخل القسم، نلاحظ أن هناك تدرجا من حيث النوع في الشدة و اللين، وعلى أساس كل هذا فالعلاقة التربوية داخل القسم تتدرج على النحو التالي:

---

[1] رشرش عبد الخاق و أمال أبو دياب عبد الخالق: طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع ، لبنان، ط1، 2007، ص 39–40

[2] عفاف عثمان عثمان مصطفى: إستراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، عمان، 2004، ص73.

Retirer le filigrane maintenant

أ – العلاقة الديمقراطية:

تقوم على أسس ديمقراطية، وتهدف إلى تحقيق التوازن والتكامل في شخص المتعلم بناءا على معطيات العلوم الإنسانية كعلم النفس والتربية، وتجسد هذه العلاقة المبادئ التربوية والنفسية الحديثة التي تكرس قيم التربية الحرة والتغذية الرجعية والعلاقات الأفقية القائمة بين المعلمين والمتعلمين، وتشكل الأجواء الديمقراطية المناخ المناسب لبناء علاقات تربوية تفاعلية ذات اتجاه ايجابي وينطلق السلوك الديمقراطي من الأسس التالية :

*المساواة الاجتماعية و المساواة في هذه المشاركة.

*فهم مشاعر الآخرين و اهتماماتهم.

*عدم اللجوء إلى ال عنف أو الصراع.

و السلوك الديمقراطي في مجال التربية يؤدي إلى النتائج التالية:

– نمو القدرات الإبداعية عند الطلاب و المتعلمين عامة.

–نمو الجوانب الانفعالية و تكامل الاتزان العاطفي.

–نمو الجوانب الاجتماعية، نمو الثقة بالنفس والإحساس بالاتزان والإستقلالية.

–نمو الجوانب المعرفية بصورة متسارعة ومتكاملة [1]

ب– العلاقة التسلطية:

تظهر هذه العلاقة عندما يفرض المعلم على التلميذ نظاما جامدا دون سبب معقول وهنا لا يعبر التلميذ عن رأيه ولا يكون هناك مجال للمناقشة والاعتراض، ويصبح التلميذ أشبه بقطع الشطرنج يتحكم فيهم المعلم ويحركهم كيفما يشاء، وفي هذا المجال يقول دوركايم " بان صلات بين المدرس والتلميذ شبيهة بذلك التي يقيمها المستعمرين تتوطد بعنف سلطوي أحيانا بدون عنف[2]

ومن مميزات العلاقات التسلطية في إدارة التدريس نذكر منها:

–غياب الثقة بين المعلم و الطلبة.

–لغة العقوبات تعلو فوق لغة التفهم للحالات والظروف الإنسانية.

–استبداد المعلم برأيه وإعراضه عن أراء الآخرين.

---

[1] علي أسعد وطفة و علي جاسم: المرجع السابق ص 100

[2] سوفي نعيمة: الإستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف و دورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ طور متوسط، قسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي 2010–2011 ص 75

Retirer le filigrane maintenant

-المعلم هو الذي يخطط ويضع النتاجات ويصوغ أهداف حسب رؤيته هو، وما يجب أن يحققه يقطع النظر عن حاجاتهم النفسية ودوافعهم التربوية.[1]

وما لا شك فيه فإن هذه العلاقة تؤدي إلى نتائج سلبية على المستوى التعليمي ويظهر ذلك من خلال:

-هدم شخصية التلميذ و تكوين عقد النقص والقصور السلبية في نفوس المتعلمين.

-فقدان الاتزان من الناحية الانفعالية و تكوين شخصية سلبية.

-نقص وفقدان الطالب للتفكير والنقد.

-كره المادة العلمية عند الطالب مثل الانتباه والتفكير والقدرة على التحليل والتركيب نتيجة الخوف الناجم عن تسلط المعلم.[2]

سابعا: معايير اختيار طرق التدريس.

إن مادة الدراسة على اختلاف أنواعها لا تعطى في شكل دراسات فلسفية نظرية يعدها المعلم وإنما هناك مجموعة من المعايير التي تسمح له باختيار الطريقة الأنسب حتى يحقق الهدف من التعلم، وفيما يلي نبرز هذه المعايير[3]

1 -الأهداف التعلمية: تعد الأهداف التعلمية عاملا أساسيا تؤثر في قرارات المعلم المتصلة بالطريقة التي يختارها الأستاذ لتحقيق الأهداف.

2 -أن تتفق طريقة التدريس و قدرات المتعلم اللفظية و النفسية والحركية.

3 -طبيعة المادة الدراسية: بما أن المواد الدراسية تختلف من حيث طبيعتها من مجال إلى مجال آخر فالتاريخ مثلا يتضمن حقائق وأهداف تنتمي إلى الماضي ولا يمكن إثباتها تجريبيا لذلك تختلف طرائق تدريس التاريخ عن طرائق تدريس العلوم الأخرى.

4 – المدرس: يختلف أداء المدرس باختلاف كفاءته ومهارته الشخصية ولكل مدرس أسلوبه الخاص في التدريس.[4]

ثامنا: العوامل التي تحدد اختيار طريقة التدريس.

❖ **أهداف التدريس:** إن طريقة التدريس المتبعة هي الأداة التي يستخدمها المدرس لبلوغ تلك الأهداف و بذلك تختلف طريقة التدريس من مادة إلى أخرى حسب أهداف تلك المادة. وعليه فتحديد

[1] شاهر أبو شريخ: إستراتيجيات التدريس، دار المعتز للنشر و التوزيع، ط1، دس، ص 11-12

[2] نجيب يوسف البدوي: منهج المدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، ط2،عمان، 2009، ص 243

[3] يوسف قطامي و آخرون: تصميم التدريب، دار الشروق النشر التوزيع، عمان، ط1، 2008، ص181

[4] محسن علي عطية: المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع ط1، 2013، ص 135

Retirer le filigrane maintenant

أهداف المادة تحديدا واضحا يعد أمرا ضروريا بالنسبة للدرس على ان تكون الأهداف قريبة المنال وملائمة لقدرات و مستوى التلاميذ، مما يساعد المدرس على تحديد طريقته في التدريس وتحديد عناصرها تحديدا واضحا و دقيقا.[1]

❖ **عوامل تتعلق بالمعلم:**

وهي العوامل الذاتية للمعلم والتي تعتمد على شخصية المعلم وتصرفه وطريقته وأسلوبه في أمور التعليم ومعاملة التلاميذ ولهذه العوامل أثر فعال في نجاح المعلم في التدريس وتحتاج إلى مقدرة التفكير المنطقي ومهارة في التحليل من قبل المعلم لأنه إذا أراد النجاح في عمله لابد أن يحرص على تنظيم وترتيب المحتوى الدراسي و اختيار الطرق و الأساليب المناسبة للتدريس بما يلاءم التلاميذ[2]

❖ **تنظيم المنهج:** إن نوع تنظيم المنهج يقرر نوع الطريقة التي تتبع في تدريسه.

❖ **الوسائل التعليمية المتوافرة:** إن عدم توافر الوسائل التعليمية بشكل جيد و متنوع يحول دون استخدام طرائق معينة لذا فان نقص الوسائل يؤدي إلى تعطيل جهود المدرس الناجح إلا أن توافر الوسائل وتنوعها قد لا يؤدي إلى الاستفادة منها بشكل جيد لان استخدام الوسائل في التدريس على نحو جيد إنما يرتبط إرتباطا وثيقا بشخصية المدرس ومدى اقتناعه بعمله و فلسفلته.

❖ **العوامل البيئية الصفية و المدرسية:**

تؤثر العوامل البيئية الصفية المدرسية في نوعية التعلم ومقدار حصول التلاميذ على المعلومات المفيدة وتفيد بها بيئة التعليم الصفية والمدرسية ونشير هنا إلى العوامل الثابتة التي ليس للمعلم فضلا كبيرا في إيجادها وإنما الفضل يعود إلى المدرسة وحسن إدارتها وتمثل هذه العوامل الشروط المادية في غرف الصف ، كالتدفئة ووجود التهوية و الإضاءة و هي عوامل مهمة للمعلم و التلميذ ووجودها مهم في كل غرفة صف مما يجلب أسباب الراحة و الاطمئنان للتعلم.[3]

---

[1] رشراش أنيس عبد الخالق : المرجع السابق ص 70

[2] عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس و التطور المهني للمعلم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية ، ط2، 2007، ص 37-38

[3] أبو طالب محمد سعيد: علم التربية التطبيقي، مناهج و تكنولوجيا، دون طبعة، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع، بيروت، لبنان ، 2001، ص 95

Retirer le filigrane maintenant

تاسعا: أنواع طرائق التدريس.

1- طريقة المناقشة:

تعرف طريقة المناقشة بالمحادثة التي تدور بين المعلم و تلاميذه حول موضوع الدرس فيثير المعلم مسألة ما، ومن ثم يتبادل مع طلابه الأسئلة والأجوبة، ويكون الهدف منها شرح الدرس وتوضيحه. والمناقشة في أحسن صورها اجتماع عدد من العقول حول مسألة من المسائل و دراستها دراسة منظمة بقصد الوصول إلى حل المسألة[1]

وفي هذه الخصوص يقول برهان الدين الزرنوجي "إن قضاء ساعة واحدة في المناقشة أفضل للمتعلم من قضاء شهر كامل في الحفظ و التكرار".

خطوات طريقة المناقشة:

- ✓ الاهتمام بتحديد الميعاد و المكان التي سوف تتم فيه المناقشة.
- ✓ تحديد موضوع المناقشة و توضيح أهدافه.
- ✓ تدريب الطلاب على طريقة التفكير السلمي، والتعبير عن الرأي الخاص.
- ✓ اختيار أحسن المراجع المناسبة لجمع المادة العلمية الخاصة بموضوع المناقشة.
- ✓ تنظيم مادة المناقشة تنظيما تربويا سليما.
- ✓ الاهتمام بكتابة عناصر الموضوع على السبورة.
- ✓ عدم السخرية من الطلاب الذين لا يوفقون في التعبير عن رأيهم.
- ✓ حسن استخدام الضبط و الربط داخل قاعة النشاطات.

أنواع المناقشة:

طريقة المناقشة من حيث تغيرات الموقف التعليمي أنواع فهي:

من حيث عدد المشاركين في النقاش:

المناقشة الثنائية: و فيه يجلس تلميذان أمام تلاميذ الفصل، و يقوم أحدهما بدور السائل و الأخر بدور المجيب، أو قد يتبادلان الموضوع و التساؤلات المتعلقة به[2]

المناقشة الجماعية: وهي المناقشة التي يشترك فيها الجميع، لتوفيرها فرصة المشاركة لجميع الطلاب.

---

[1] فخري رشيد خضر: طرائق التدريس، الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2006، ص 183.

[2] حسن شحاتة: إستراتيجية التعليم و التعلم الحديث و صناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط3، 2012، ص66.

Retirer le filigrane maintenant

من حيث الحرية و النقاش

المناقشة الحرة: يستخدم هذا النوع من المناقشة في غرفة الدراسة لإعطاء العقل حرية التفكير لتوليد الأفكار الجديدة حول موضوع معين أو المشكلة المطروحة، و قد تعرض هذه المشكلة في صورة أسئلة مفتوحة، و تعطي الحرية للجميع بطرح آراءهم و لا يرفض أي رأي من الآراء المطروحة إلا بعد المناقشة و التوصل إلى الحل الأفضل.

المناقشة الموجهة: إن هذا النوع من المناقشة يجري في موضوع معين، و لكن التفكير فيه يكون موجها أو مقيدا في مسار محدد مخطط له من المعلم مسبقا، ليس حرا لذلك فمن النادر أن يصل هذا النقاش إلى أفكار جديدة غير متوقعة.

من حيث إدارة النقاش:

المناقشة التي يديرها المدرس بشكل مباشر: في هذا النوع من المناقشة يكون المدرس هو المسؤول المباشر عن إدارة النقاش و طرح الأسئلة لكنه يعطي الطلبة الفرص لمناقشة بعضهم البعض .

المناقشة التي يريدها احد الطلبة في المجموعة: في هذا النوع من المناقشة يقوم المدرس بتوزيع طلبة الصف بين مجموعات صغيرة، يختارون من بينهم مديرا للنقاش في إطار مجموعته فيتبادل أفراد المجموعة الآراء ، حتى يصلوا إلى الحل الأفضل على أن تبقى العملية تحت إشراف المدرس[1]

المناقشة التي يديرها أحد طلبة الصف بمساعدة المدرس: في هذا النوع من المناقشة يختار المدرس أحد الطلبة يتولى إدارة النقاش نيابة عنه يتم اختياره مكان المدرس، حيث يتولى عملية ضبط المناقشة و توزيع الأدوار بين المناقشين بمساعدة المدرس.[2]

دور المعلم في طريقة المناقشة:

- إثارة اهتمام الطلبة و تحفيزهم على التفكير.
- توجيه المناقشة نحو الأهداف التعليمية المنشودة.
- قيادة المناقشة و إثراؤها بما لديهم من معرفة علمية وخبرات تعليمية.
- تقييم وجهات النظر والأفكار العلمية المطروحة وبيان مدى دقتها وارتباطها بموضوع الدرس.[3]
-

[1] محسن علي عطية: المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2013، ص 308-309.

[2] محسن علي عطية: المرجع السابق، ص 309

[3] سليم إبراهيم الخزرجي: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2010، ص 184

Retirer le filigrane maintenant

شروط طريقة المناقشة:

- الوعي بالأهداف المرجوة من المناقشة.
- يجب أن لا يتجاوز حجم المجموعة عشرين طالبا، و أن لا يقل عن اثنين.
- أن تكون الفرصة متاحة لاستخدام المناقشة.
- أن يكون الطلبة على قدر من الدراية والعلم بالموضوع المراد مناقشته.
- أن يعد المعلم الأسئلة المناسبة التي يرى أن يدور حولها موضوع الدرس.
- أن تكون الأسئلة من النوع الذي يؤدي إلى تنمية قدرة الطلبة على إدراك العلاقات ومسايرة الدرس.[1]

مزايا طريقة المناقشة:

- تجعل الحصة الصفية أكثر فاعلية و حيوية.
- إثراء موضوع الدرس بوجهات نظر مختلفة وأفكار بناءة.
- تجعل المتعلم محور التفاعل والعنصر الفعال في التعلم.
- تعود المتعلم حسن تبادل الآراء و احترام أراء الآخرين.[2]
- تزود المتعلم بأحدث المعلومات المتناقلة بين المتعلمين والمعلم.

عيوب طريقة المناقشة:

- قد تتشعب المناقشة بعيدا عن هدف الدرس.
- قد يسيطر عليها بعض الأفراد بطرح أفكار مثيرة للجدل و التساؤل يصعب إقفالها بسرعة.
- تنعكس آثارها السلبية بالنفور والكراهية بين المتعلمين دوي الآراء المتناقضة.
- تثير الفوضى و الضجة في الفصول ذات الأعداد الكبيرة من الطلبة.
- تحرج المعلم ذو الثقافة المحدودة أمام طلبته دوي الثقافات المتعددة.[3]

2- طريقة التعليم التعاوني:

لقد تعددت التعريفات للتعليم التعاوني و سوف نلقي الضوء على مجموعة منجزة منها: حيث يعرف التعليم التعاوني بانه استراتيجية يتم فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسين من حيث

[1] توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط3، 2007، ص53.

[2] شاهر أبو شريخ: استراتيجيات التدريس، المعتز انشر و التوزيع، د ط، د س، د م، ص 130.

[3] شاهر أبو شريخ: المرجع السابق، ص 131.

Retirer le filigrane maintenant

مستوياتهم التحصيلية السابقة، و تعمل كل مجموعة معا لإنجاز مهارات تعليمي محددة و كل طالب عليه ان يتعلم و يعلم و يساعد بقية أفراد مجموعة في تنفيذ المهام المطلوبة، ويكون المعلم موجها ومرشدا ومراقبا لأداء الطلاب في المجموعات[1] وقد عرفه أرتزيتArtzet 1990 : هو أحد أساليب التعلم يتطلب من الطلاب العمل في مجموعات تعلم صغيرة لحل مشكلة ما أو لاتمام عمل معين أو تحقيق هدف ما ويشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته اتجاه المجموعة[2].

ويعرف أيضا أنه استراتيجية تعلم خاصة بالفصل حيث أنها تسهل التعلم و فهم المشكلات وتعتمد أساسا على التعزيز الايجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة.[3]

دور المعلم في التعلم التعاوني:

- **التخطيط:** يختار المعلم النتاجات التعلمية المراد تحقيقها، ويحدد عدد المجموعات و يحدد أفراد كل مجموعة كما يقوم بأعداد المواد التعليمية اللازمة ويحدد الأدوار المختلفة لعناصر المجموعة.

التأكد من أن المجموعات تعمل بشكل تعاوني: ويتم ذلك من خلال بناء المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية و ملاحظة النقاشات و التفاعلات.

- **تفقد عمل المجموعات:** يقوم المعلم بالتجوال بين مجموعات في أثناء انشغالهم بالعمل على مهماتهم ويتأكد من توافر المصادر اللازمة للتعلم ويصحح العمل في مجموعات إذا انحرفت عن تحقيق أهدافها.
- **التقييم والمعالجة:** حيث تقوم المجموعات بعرض نتائج عملها، يمكن للمعلم معالجة بعض الجوانب المتعلقة بهذه النتائج، كما يقيم أداء المجموعات من أجل بث روح التنافس بينها.[4]

أنواع جماعات التعليم التعاوني: تنقسم إلى ثلاث أنواع يمكن أبرزها على النحو التالي:

- **المجموعة التعلمية التعاونية الرسمية:** هي مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم بعض الدقائق إلى حصة صفية واحدة و يستخدم هذا النوع من الجماعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة المحاضرة.

---

[1] سعدية شكري علي عبد الفتاح: الاستراتيجية الحديثة في تدريس علم النفس: المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، المنصورة، ط1، دس، ص 75.

[2] أسامة محمد سيد عباس حلمي الجمل: أساليب التعليم و التعلم النشط، دار العلم و الايمان، د م، ط1، 2012، ص 263-264.

[3] سعدية شكري علي عبد الفتاح: المرجع السابق ص- 80-81.

[4] خالد محمد أبو شعيرة: المرجع السابق ص130-131.

Retirer le filigrane maintenant

- **المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية:** هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة غرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي،كما أنها تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة و طويلة الأجل، وتدوم إلى سنة على الأقل.

أشكال التعليم التعاوني:

فرق التعلم الجماعية: تيم التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسؤولية جماعية و يتم من خلالها الخطوات التالية:

- ✓ ينظم المعلم التلاميذ في جماعات متعاونة وفقا لرغباتهم و ميولهم نحو دراسة مشكلة معينة و تتكون المجموعة من (6.2) أعضاء.
- ✓ يختار الموضوعات الفردية المشكلة ويحدد الأهداف و المهام و يوزعها على أفراد المجموعة.
- ✓ يحدد الأنشطة التي سيتم استخدامها.
- ✓ يشترك كل أفراد المجموعة في انجاز المهمة المواكلة لهم.
- ✓ تقدم كل مجموعة إجابتها النهائية أمام المجموعات الأخرى و كذلك المعلم.

الفرق المشاركة:

- يتم فيها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات و كل عضو فيها له مهمة خاصة
- يتم تقويم المجموعات عن طريق اختبارات فردية و تفوز المجموعة التي تتحصل على أعلى علامة.

فرق التعلم معا:

يهدف فيها المتعلمون لتحقيق هدف واحد مشترك حيث يقسم المتعلمين الى فرق تساعد بعضها البعض في الواجبات و فهم المادة داخل الصف وخارجه [1]

خصائص التعليم التعاوني:

- وجود هدف مشترك للمجموعة.
- توزيع المهام على جميع أفراد المجموعة.
- ممارسة مهارات التواصل و العمل التعاوني و التدريب عليها.[2]
- يقدم التعليم التعاوني فرصا متساوية تقريبا للطلاب للنجاح.

[1] ربيع محمد و طارق عبد الرؤوف عامر: الانضباط التعاوني، داراليازوري، العلمية، عمان، ط1، 2008، ص 39-40.

[2] محمود داوود الربيعي: استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتاب، الاردن ط1، 2011، ص 82.

Retirer le filigrane maintenant

- يؤدي التعليم التعاوني إلى تجانس أفراد المجموعة الواحدة.[1]

تقييم التعليم التعاوني:

المزايا:

من مزايا التعليم التعاوني انه يشبع الحاجات الأساسية الآتية لدى المتعلمين:

- تنمية مهارات التلاميذ منة خلال العمل الجماعي.
- ينمي المسؤولية الفردية و القابلية للمساءلة.
- يرفع تقدير التلاميذ لذاتهم.
- يشجع حاجات التلاميذ لذاتهم.
- يرفع مستوى تحصيل التلاميذ.
- الحاجة لمساعدة الآخرين.

عيوب التعليم التعاوني:

يتوقف نجاح طريقة التعليم التعاوني على عدد من الشروط:

لكي ينجح التعليم التعاوني ينبغي أن يندمج أعضاء الفريق في المهمة ويميل التلاميذ إلى ترك المهمة إذا لم يكن المدرس حاضرا معهم.

إن أي تعليم لمجموعات صغيرة أصعب من تعليم الصف ككل، ومن أسباب ذلك تعقد مشكلات إدارة الصف.[2]

3-طريقة حل المشكلات:

هي من الطرائق الحديثة و التي يكون فيها المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، أما بالنسبة للمعلم فيكون دوره مقتصرا على المراقبة و التوجيه الموجه نحو تحقيق الهدف التربوي المنشود[3]

كما تعرف بأنها " مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات و المعارف التي سبق له تعلمها و المهارات التي اكتسبه في التغلب على موقف بشكل جديد و غير مألوف له في السيطرة عليه إلى حل له".[4]

---

[1] إيمان عباس الحفاف: التعليم التعاوني، دار المنهج، عمان، د ط،2015، ص 51.

[2] جابر عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس و التعليم، دار الفكر العربي، القاهرةط1، 1999،ص114-117.

[3] رائد الحريري: الجودة الشاملة في المناهج و طرق التدريس، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2011، ص 340.

[4] محمدي محمود فهيم محمد: الأسس العلمية و العملية لطرق التدريس، دار الوفاء للدنيا الطباعة و النشر،ط1، الاسكندرية، 2009، ص37-38

Retirer le filigrane maintenant

خطوات طريقة حل المشكلات:

قد قام جون دوي John dewey بتحديد خمس خطوات لحل المشكلة هي:

تحديد المشكلة.

فرض الفروض المختلفة لحل المشكلة.

جمع المعلومات عن كل فرد و اختبار صحة الفرد.

اتخاذ فرض معين.

التأكد من صحة الفرد.[1]

دور المعلم في طريقة حل المشكلات:

*أن يكون المعلم قادرا على توظيف إستراتيجية حل المشكلات، ملما بالمبادئ والأسس اللازمة لتوظيفها.

*أن يكون المعلم قادرا على تحديد الأهداف التعليمية بكل خطوة من خطوات إستراتيجية حل المشكلات.

*أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير الطلبة و يتحداهم، لذا ينبغي أن تكون من النوع الذي يستثني التلقين أسلوبا لحلها.[2]

تنظيم الوقت التعليمي لتوفير فرص تدريس مناسب:

*ضرورة تأكد المعلم من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها، كان يتأكد من إتقان الطلبة للمفاهيم و المبادئ الأساسية التي يحتاجونها في التصدي للمشكلة المطروحة للحل.

*تنظيم الوقت التعليمي لتوفير فرص التدريب المناسب.[3]

شروط حل المشكلات:

لطريقة حل المشكلة عدة شروط ندرجها في النقاط التالية:

- أن يكون المعلم قادرا على حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح ويعرف المبادئ و والأسس و الاستراتيجيات اللازمة لذلك.
- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير اهتمام المتعلم و يتحدى قدراته بشكل معقول.
- أن يوفر المعلم لطلابه المشكلات الواقعية المنمية لحاجاتهم والأهداف التعليمية المخططة.

---

[1] أمال نحاتي عياش عبد الحكيم محمود الصافي: طرق التدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الفكر ناشرون و موزعون،ط1" 2007، ص 209

[2] خالد محمد أبو شعيرة التربية المهنية الفاعلة و معلم الصف، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2008، ص 323

[3] خالد محمد ابو شعيرة: المرجع السابق، ص 324

Retirer le filigrane maintenant

- أن يساعد المعلم المتعلمين على تكوين نمط او نموذج أو إستراتيجية يتبنونها في التصدي للمشكلات و محاولة حلها.
- أن يوجه المعلم الطالب ليتدرب على العمل الجماعي و العمل في فرق لحل مشكلات مختارة تسلم نفسها للمشاركة و التعاون في البحث عن الحل.[1]

مزايا طريقة حل المشكلات:

- تعد تربويا من أحسن الطرق التي تساعد على تدريب الطالب على التفكير حيث يساعد على اكتسابهم المهارات العقلية مثل الملاحظة، ووضع الفروض و تصميم و إجراء التجارب و الوصول إلى الاستنتاجات و التعميمات.
- تتميز بالمرونة و خطواتها المستخدمة قابلة للتكيف مما يساعد على تحديد خطة الدرس.[2]
- تثير اهتمام الطلبة و تجعل تعلمهم محببا،و ترفع درجة التشويق الداخلي للتعلم المفيد أنه يعمل على خلق حيرة مما يزيد من دافعيته عن حل المشكلة.
- تضمن هذه الطريقة هدفا واضحا يهتدي إليه الطالب مما سبق تعلمه في المدرسة و تطبيقه في المجالات المختلفة في الحياة.
- تساعد الطلاب على الاعتماد على النفس و تحمل المسؤولية.
- تساعد الطلاب على استخدام مصادر مختلفة للتعلم وعدم الاعتماد على المقرر الدراسي على انه وسيلة وحيدة للتعلم.[3]

عيوب طريقة حل المشكلات:

- تتطلب زمنا طويلا مما يعيق المتعلم من دراسة المقررات الدراسية الأخرى.
- تتسبب في إحداث فجوة في بناء المادة العلمية لدى المتعلم لما تسببه من خلل في بناء المعرفة العلمية و الخبرة لدى المتعلم نظرا لانقطاع المتعلم عن متابعة الدراسة لمفردات المادة العلمية لفترة طويلة و هذا يؤدي إلى الإخلال بالمحتوى و خبرات التعليم.[4]

---

[1] توفيق أحمد مرعي و محمد أحمد الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2002، ص 224.

[2] ليلى سهل: واقع العملية التعليمية بين مطرقة التقديم و سندان المعاصرة، مجلة الخبر، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد10، 2014، ص 81.

[3] دندش، فايز مراد و عبد الحفيظ، الأمين، دليل التربية و اعداد المعلمين، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية، ط1، 2003، ص 197

[4] عطية محسن علي: الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في التدريس الغعال، دار صفاء اللنشر و التوزيع ، عمان، ط1، ص 219

Retirer le filigrane maintenant

- كذلك إذا لم توزع الأدوار بينهم توزيعا محددا يبين لكل منهم دوره بحث يكون واضحا بتحديد بشكل لا يقبل الشك فان عملهم قد يتداخل و يربك بعضهم بعضها.
- تتطلب وقتا طويلا و تقتضي تدريبا طويلا للطلبة.
- تتطلب خبرات عالية قد لا تتوافر للجميع.

4-طريقة المحاضرة :

هي من أقدم طرق التدريس، وكانت مرتبطة بعم وجود كتب تعليمية، والكبار هم الذين يقومون بالتعليم الصغار وهي لا تزال من أكثر الطرق شيوعا حتى الآن .

وتعرف طريقة المحاضرة هي تلك الطريقة التي يتحمل العبء الأكبر فيها المعلم، والمتعلم يكون فيها سلبيا متلقيا فقط، فالمعلم هو الذي يتحدث ويشرح ويجيب وعلى المتعلمين إلا الإصغاء والمتابعة[1]

شروط المحاضرة:

1-أن يعد المحاضرة إعداد جيدا بحيث يرتب المعلم أفكاره ويحضر المادة التعلمية تحضيرا جيدا والتطبيقات المتصلة بها وأن يوزع الأفكار على الوقت المخصص للمحاضرة .

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

3- سلامة اللغة التي يتكلم بها المدرس نطقا و اعرابا ومفردات وتركيبا

4- أن يكون صوت المدرس مسموعا ولهجته متناسبة مع المعاني

5- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين[2]

خطوات طريقة المحاضرة :

" وتلاميذه فيما يلي:joha friedrich "وقد حددها العالم "يوهان فريدريك هربارت"

أ- **المقدمة والتمهيد:** والغرض فيها هو إعداد العقول للمعلومات الحديثة وتهيئتها للموضوع الجديد من خلال تذكير الطلاب بالدرس السابق.

ب-**العرض:** ويتضمن موضوع الدرس كله من حقائق وتجارب وصولا إلى استنباط القواعد العامة والحكم الصحيح عليها، لذا فإنها تشمل على الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس

ج- **الربط:** والغرض منه إن يبحث المعلم عن الصلة بين الجزئيات (المعلومات)، ويوازن بعضها

[1] أمال عياش عبد الحكيم الصافي: طرق التدريس العلم للمرحلة الاساسية ، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2007، ص96،97.

[2] عبد اللطيف بن حسن فرج : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، دط،2005،ص93.

Retirer le filigrane maintenant

البعض حتى يكون الطالب على بنية من هذه الخطوة عادة مع المقدمة والعرض[1]

د- **الاستنباط** :أي من خلال فهم الطالب لجزيئات المادة الدراسية يستطيع الوصول إلى القوانين والتعميمات وتنيط الأحكام .

هـ- **التطبيق:** عند الوصول بالمعلم إلى تعليمات وقوانين يمكن تطبيقها على جزيئات جديدة حتى يتم التأكد من ثبوت المعلومات في أذهان المتعلمين.[2]

مزايا طريقة المحاضرة:

- تسمح بتغطية قدر كبير من المادة العلمية في وقت محدد وبغرض منظم.
- تناسب المجموعات الكبيرة من الطلاب فهي تواجه مشكلة كثيرة عدد التلاميذ في الصف وضعف الإمكانيات المتاحة للمتعلم.
- مناسبة لعرض موضوعات علمية جديدة، عند عدم توفر الوسائل التعليمية ومصادر التعليم.
- تفسح المجال للمعلم كي يكمل المنهاج الدراسي المقرر خلال العلم الدراسي [3]

عيوب طريقة المحاضرة:

- إجهاد المعلم كثيرا وخاصة في ضوء كثافة الفصل وفي ضوء عدد الحصص اليومية .[4]
- تقيد الطلاب طوال الوقت بالاستماع ويشعرهم بالضجر مما يقلل من فرص الفهم والاستيعاب، فقدرة طالب المرحلة الأساسية على الإنصاف لا تزيد عن عشرين دقيقة وطالب المرحلة الثانوية عن ثلاثين دقيقة، لذلك يصعب عليهم الإصغاء إلى المعلم دون أن يلموا.
- تتطلب هذه الطريقة مهارات خاصة يصعب أن تتوافر العديد من الدارسين كالقدرة على التبسيط ومراعاة الأصول اللغوية والصوت العالي والقدرة على النطق بمخرج الحروف.
- عدم مشاركة الطالب مما يجعل دوره سلبيا.[5]

---

[1] ايمان محمد عمر : طرق التدريس، دائرة المكتبة الوطنية ، عمان ،ط1، 2010،ص298-299.

[2] حمادنة محمد محمود ساري عبيدات خالد حسين محمد، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق أساليب استراتيجيات، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الاردن، ط1،ص51.

[3] سليم ابراهيم الخزرجي : اساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع،

[4] فخري رشيد خضر : مرجع سابق، ص180.

[5] نواف سمارة: الطرائق والاساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم، مركز يزيد للنشر،ط1، 2005، الاردن، ص، 55.

Retirer le filigrane maintenant

5-طريقة الاكتشاف:

طريقة الاكتشاف هي طريقة تعلمية يستطيع من خلالها أن يكتسبوا المفاهيم والمبادئ العلمية عن طريق عمليات عقلية، مثل الملاحظة والاستنتاج ويعتبر جبروم برونر bRUNER1961 أول من دعا إلى استخدام هذه الطريقة ، حيث تعتبر من أكثر طرائق التدريس الحديثة فاعلية في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة، إذ أنها تتيح لهم الفرصة لممارسة طرق العلم وعملياته، ومهارات الملاحظة، والتصنيف والمقارنة والتنبؤ والقياس، والتفسير وتكوين الفرضيات واختبارها.[1]

أنواع التعلم بالاكتشاف:

هناك عدة طرق تدرسية لهذا النوع من العلم حسب مقدار التوجيه الذي يقيمه المعلم للطالب وهي:

1_ الاكتشاف الموجه:

فيه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم عل خبرة قيمة ، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المدرسة ويمثل أسلوب تعليما يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خبرات عملية مباشرة .

2- الاكتشاف شبه الموجه:

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

3- الاكتشاف الحر:

وهو أرقى أنواع الاكتشاف ولا يجوز أن يخوض له المتعلمون العامة إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين .

3- خطوات التعلم بالاكتشاف:

هناك ثلاث خطوات للتعلم بالاكتشاف:

- الشعور بالمشكلة .
- خطوة الانتباه إلى أشياء أخرى في الموقف.

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

Retirer le filigrane maintenant

- خطوة الومضة الفجائية من الاستبصار (التأكد من الحدس).[1]

أهداف التعلم بالاكتشاف:

يمكن إجمال الأهداف العامة للتعليم بالاكتشاف فيما يلي:

- تساعد الطلبة على زيادة قدراتهم على التحليل والتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.
- الميل إلى المهام التعلمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول اكتشاف ما.
- يتعلم الطلبة من خلال هذه الطريقة وبعض الطريقة والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة[2]

سلبيات التعلم بالاكتشاف :

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

يحتج هذا الأسلوب إلى نوعية خاصة من المعلمين ، ممن تتوافر لديهم شروط القيادة الحكيمة ، والحزم في إدارة العمل داخل الفصل الدراسي .

يصعب استخدام هذا الأسلوب في الصفوف ذات الكثافة المرتفعة[3]

عاشرا: دور الأستاذ في التعليم الثانوي.

المرسوم 90-49 المؤرخ في 90/02/6 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية والقرار رقم 153 مؤرخ في 91/02/26 المتضمن تحديد مهام الأستاذة في التعليم الثانوي، ينصان بوضوح على الأعمال التي يجب أن يقوم بها الأستاذ في مؤسسات التعليم الثانوي:[4]

وتتلخص في تعليم التلاميذ وتربيتهم في إطار المواقيت، والبرامج ، والتوجيهات التربوية، والتعليمات الرسمية التي يجب عليه أن يتقيد بها كاملة، وهو يؤدي عملا أسبوعيا في المؤسسة، وتحت سلطة المدير

1عبد اللطيف بن حسن فرج: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1 ،الأردن، 2005 ، ص143 .

2 أحمد إسماعيل عبد المقصود: تدريس الدراسات الاجتماعية، تخطيطه وتنفيذه وتقويم التعليم ، ديوان الفلاح، الإمارات ، 2001 ، ص43 .

3 عالي عالية وعبد الفتاح شني: دليل الأستاذ المتربص(أساتذة التعليم الثانوي، منشورات الشهاب)، دار عمان قرفي للطباعة ، الجزائر، 1998 ، ص41 .

4 المرجع نفسه:ص43 .

Retirer le filigrane maintenant

مباشرة، ويقدر العمل بثمانية عشرة ساعة، توزع على أيام الأسبوع باستثناء يوم العطلة الرسمية، ولا يحق للأستاذ أن يحتج على التوقيت، إلا إذا لاحظ فيه تناقضا، أو خللا تربويا كاكتظاظ الساعات في يوم واحد مثلا، ثمة يحق له أن يراجع السيد نائب المدير للدراسات.

بالإضافة إلى ساعات العمل الرسمية، يمكن أن يلزم بأداء ساعات إضافية طبقا لتنظيم الجاري به للعمل، ولا يحق أن يتهرب من أدائه، لأنها ملزمة بمعدل ست ساعات أسبوعيا، وقد تصل إلى ثماني ساعات كحد أقصى في المواد العلمية واللغات، والأستاذ ملزم أيضا بالإضافة إلى تدريس ساعات المقررة في توقيته، وما يتبعها من تحضير وامتحان وتصحيح وتسجيل نقاط في الكشوف، ومشاركة في المجالس التي تكون عضوا فيها، ملزم بتأطير التداريب، والخرجات التربوية، والمشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات، وكذا عمليات التكوين مؤطرا، وهذا سواء في أيام الدراسة أوفي أيام العطل ويدخل هذا في إطار الواجبات المهنية .

يكون الأستاذ مسؤولا مسؤولية كاملة عن جميع التلاميذ في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس وفق جدول التوقيت السمي المسلم له من الإدارة حيث الانضباط والأمن والتكفل الكلي بالتلاميذ من بداية الحصة إلى نهايتها، ولا يمكن له أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته، ويشغل قاعة غير القاعة التي عنيت له، إلا بموافقة مدير المؤسسة أو نائبه.[1]

pdfelement

[1] المرجع نفسه، ص42 .

Retirer le filigrane maintenant

خلاصة الفصل:

لطرق التدريس أهمية كبيرة بالنسبة لعملية التدريس فهي النظام الذي يسلكه المعلم لمساعدة التلاميذ على فهم المادة الدراسية وبما يحقق أهدافها بصورة جيدة ، ولهذا لابد على المعلم الاختيار الأحسن لطرق المناسبة وفق معايير محددة تناسب محتوى المادة الدراسية ومستوى نمو التلاميذ وأكثر الطرق ناجعة واقتصادا للوقت والجهد وهذا كله مرتبط بخبرة الأستاذ ونظرته لمهنة التعليم.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الثالث:

التفاعل الصفي

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الثالث: التفاعل الصفي

تمهيد

أولا: أهمية التفاعل الصفي.

ثانيا: أهداف التفاعل الصفي.

ثالثا: خصائص التفاعل الصفي.

رابعا: أسس التفاعل الصفي.

خامسا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي.

سادسا: أنماط التفاعل الصفي.

سابعا: دور المعلم في التفاعل الصفي.

ثامنا: تنظيم الوقت وإدارته في التفاعل الصفي.

تاسعا: أساليب تحسين التفاعل الصفي.

عاشرا: معيقات التفاعل الصفي.

خلاصة الفصل.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تمهيد:

يعد التفاعل الصفي وما يسود في الصف من نقاش وحوار وتبادل للآراء، هو علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر، ويتوقف سلوك احدهما على سلوك الأخر وهي كلمة مرادفة كثيرا للاتصال وهذا الترادف يبدوا واضحا بين عمليتي الاتصال والتفاعل، وتعد عملية التعليم عملية تواصل دائم ومستمر بين أطراف العملية التعليمية سواء بين التلاميذ والأستاذ أو بين التلاميذ أنفسهم ونظرا لأهمية التفاعل الصفي فقد حظي بالكثير من الدراسات لقيت اهتمام بهذا الموضوع ونحاول في هذا الفصل التطرق إلى التفاعل الصفي أهميته أهدافه وغيرها من العناصر.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

أولا: أهمية التفاعل الصفي:

يشكل التفاعل بين الأستاذ والطالب الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي، لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس فقط، بل يؤدي أيضا اكتساب الطالب أنماط ثقافية واجتماعية مختلفة، سواء من الأستاذ أو المحيط المدرسي ككل، ويؤثر الجو الاجتماعي والنفسي السائد في الحجرة الدراسية على نمط التفاعل، ويؤثر بدوره على الدافعية والقدرة في تحقيق الأهداف التربوية .

يساعد المعلم على تطوير طريقة التدريس عن طريق إمداده بالمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الصف ومعايير السلوك المرغوب فيه.

يزيد من حيوية التلميذ إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصف السلبية وتبادل وجهات النظر حول موضوع أو قضية صفية.

يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية بل ونحو زملائهم حيث ينمي لديهم مهارة الاستماع والتعبير عن ذلك بما يوفره المعلم لتلاميذه من وعدالة وديمقراطية.

جعل اتصال الأستاذ في الدراسة أكثر تأثيرا في سلوك الطلبة واستجابتهم بما يجعل الطلبة قادرين على التفكير بفاعلية وعلى التعبير عن أرائهم وأفكارهم أثناء المناقشات التي تجري داخل الصف فتكون العملية التعليمة أكثر متعة.[1]

يدرب الطلاب على كيفية التخاطب والحديث والإصغاء والإقناع وعدم المقاطعة وتقدير مواقف الآخرين وخبراتهم ومشاعرهم المختلفة في وجهات النظر.[2]

ثانيا: أهداف التفاعل الصفي.

يهدف التفاعل الصفي إلى:

- تعويد التلاميذ على حسن الإصغاء والتفاعل.
- تحقيق أكبر قدر من التعاون بين التلاميذ ومعلميهم.
- إفساح المجال للمعلم لكي يختار الطرق والأساليب والأنشطة التي تهيئ فرص مناسبة للتعلم.
- تدريس التلاميذ على التفاعل والمناقشة وخلق جو من الحوار داخل القسم.
- تدريب التلاميذ على حل المشكلات.
- يساعد على تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.

[1] مجدي عزيز ابراهيم، محمود عبد الحليم حسب الله: التفاعل الصفي، علم الكتب، ط 1،2002 ،ص30،40،41.

[2] أبو نمرة ومحمد خميس: إدارة الصفوف وتنظيمها ، دار يافا للنشر والتوزيع، عمان ، دط،، 2001، ص73 .

Retirer le filigrane maintenant

- يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين الطلبة مما يساعد على نمو تفكيرهم.[1]

ثالثا: خصائص التفاعل الصفي.

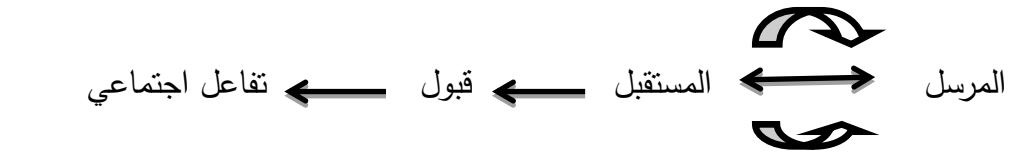
تهدف كل مؤسسة تربوية على مستوى جميع الأطوار التعليمة إلى خلق نمو تعليمي متوازن حسب جميع أنماط الطلبة وشخصياتهم وأحوالهم النفسية والاجتماعية لذا "فإن التعلم الصفي الناجح يكون عادة نتيجة لقدر ملحوظ من التخطيط السابق على التعلم الفعلي".[2]

- إتاحة الفرصة والحرية للطلبة ليمارسوا عملية التعلم المختلفة.
- الاهتمام بكفايات التلاميذ وميولهم واستثمارها سواء في غرفة الصف أو خارجها.
- العمل على التعرف على مشكلات التلاميذ وبدل قصارى الجهد لحلها.
- العمل على تحديد حاجات التلاميذ والتعرف عليها وإشباعها.[3]

ومن خلال هذه الخصائص يتضح لنا أن التفاعل الصفي يهدف إلى تحقيق توازن الشخصي والتعليمي للتلاميذ والمعلمين، ومنه فالتفاعل الصفي يهدف إلى خلق علاقة تربية تعليمية معتدلة بين الأستاذ وطلابه.

رابعا: أسس التفاعل الصفي السليم.

دراسات كثيرة ومتعددة خاصة في مجال الاتصال السيكولوجي الاجتماعي، تؤكد على أهمية التفاهم والتواصل لكي يحدث ذلك الإيصال التفاعلي وتأكيدا على ذلك يمكن نوضح ذلك بالنموذج رقم (2-1).



يوضح الشكل السابق العلاقة بين المرسل والمستقبل، بحيث يركز على التفاهم الذي نعني به التقبل والانسجام بين الطرفين ولهذا يمكن أن تتوصل إلى أسس التفاعل الصفي وهي على النحو التالي:

❖ أولا: الكلام والحديث الذي يتم داخل حجرة الدرس ويشترط في ذلك تقبل الطلبة لهذا الحديث والإصغاء وحسن الاستماع، ومن ثم المناقشة بهدف الاستيعاب.

---

[1] محمد أيد حمدان :كتابة التدريس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2008، ص 18.

[2] جابر عبد الحميد: التدريس والتعليم– الأسس النظرية –الاستراتيجيات والفاعلية ،دار الفلك العربي، القاهرة ،ط1 ،1998،ص333

[3] نعيم حبيب جعنيني :علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق، دار وائل للطباعة والنشر ،ط1،2009،ص285.

Retirer le filigrane maintenant

❖ ثانيا: أنماط الكلام بين المعلم والتلاميذ والذي يستجر انتباههم نحو الموضوع بشكل أفضل ممثلا بذلك النواحي الاجتماعية والعاطفية والعقلية.

❖ ثالثا: يفترض في أسس التفاعل الصفي أيضا أن يحتوي على مجموعة من التأثيرات المشتركة والمتبادلة بين المعلم والطلبة.

❖ رابعا: التفاعل الصفي الجيد هو الذي يحتوي على السلوك اللفظي وغير اللفظي الذي له دلالة واضحة في تبادل الآراء وجهات النظر المطروحة حول الموضوع ويمكن قياسه بواسطة أدوات ومقاييس أعدت لذلك.

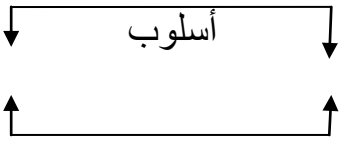
❖ خامسا: يفترض التفاعل الصفي الجيد انم يزود كل من المعلم والمتعلم بمفهوم التغذية الرجعية والتي بدورها تؤدي إلى تطوير التقديم الكمي و النوعي لأبعاد السلوك اللفظي للمعلم والطلبة وعلى ذلك يؤدي إلى تحسين الأداء.

❖ سادسا: أن التفاعل الصفي يجب أن يحتوي على مدخل مباشر لعملية التقويم المستمر، بحيث يؤدي في المحصلة إلى تقويم الطلبة جزئيا أثناء عملية التدريس.

❖ سابعا: إن الكلام والافعال و الحركات والإشارات داخل غرفة الصف يجب أن تكون مترابطة ومتكاملة حتى تؤدي إلى حدوث تفاعل صفي متكامل.

❖ ثامنا: إن التفاعل الصفي المثالي يجب أن يؤثر في استيعاب وفهم الطلبة وهذا لا يتم إلا إذا توافقت الألفاظ والكلمات للمعلم مع الأفعال والحركات حتى يتم الاتصال المعرفة.

والنموذج ذو الرقم (2.2) يوضح ذلك:



نلاحظ من النموذج أنه يوضح العلاقة بين المعلم والطالب ممثلا ذلك بالمنهج أو الأسلوب أو الطريقة التي تصل من حلالها مجموعة من المعارف.[1]

خامسا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي:

يتأثر التفاعل الصفي بعدة عوامل تكون مرتبطة بالبيئة وعدد التلاميذ والغرفة الصفية باعتبارها المكان الذي تجري فيه عملية التفاعل الصفي ونذكرها فيمايلي:

[1] أمل إبراهيم الخطيب وآخرون: التفاعل الصفي أساسياته، تطابقاته مهارته، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، ط.2013.ص 51-49

Retirer le filigrane maintenant

❖ **البنية الصفية:**

تتباين جماعة عن أخرى في أسس بنيانها لأنها تقوم على هدف وأفراد يتفاعلون ويتأسس نظامهم في إطار من القواعد واللوائح وتؤثر بنية الصف في عملية التفاعل الصفي ومما يتعلق بهذا العامل مايلي :

حجم الصف وعدد التلاميذ:

حيث يكون اكتظاظ القسم أو قلة عدد تلاميذه انعكاس على العملية التعليمية والتحليلية ، وتعتبر كفاية المعلم وإعداده البيداغوجي هي المحك في إدارة الصف والتحكم فيه رغم الاكتظاظ أو العكس [1]

ديناميكية الجماعة الصفية:

يشير هدا المصطلح إلى مجموعة من العلاقات والشروط البيداغوجية والاجتماعية المتفاعلة حيث تأثر على سلوك الجماعة ويحققون من خلالها إدراكا مشتركا للكثير من القضايا، ويقوم على الكثير من المشاعر والعواطف ويأثر بالعادات والقيم السائدة بين أفراد الجماعة

تعطي ديناميكية الجماعة المدرسة المعلم والقواعد وأسس تفاعلات والمعايير التي تستخدمها جماعة الصف،للتأثير والضغط لمسايرة القواعد وكيفية التوافق والتكيف سواء بين المدرس والتلاميذ أنفسهم أو قياس وتشخيص التفاعل بعرض بعض الأساليب، وكذا كشف قنوات الاتصال وبالتالي تحديد خريطة العلاقات.[2]

❖ **جابية المتعلمين ومظهرهم الخارجي :**

قد تبين أن كثير من المعلمين تقدير التلميذ دو المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير التلميذ لأقل جاذبية ولذلك من الضروري أن يركز المعلم على التعمق في دوات متعلميه، وليس في أشكالهم الخارجية أي الحكم على الجوهر وليس المظهر.

❖ **المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ :**

نلاحظ أن المعلمين يميلون إلى التلاميذ دوي المستوى الاقتصادي و الاجتماعي الأعلى ،أكثر من التلاميذ تفاعلهم مع التلاميذ المستوى الأدنى وهنا لايظهر التمييز على حساب الطبقات.

---

[1] أحمد يخلف : التفاعل الاجتماعي الصفي كدافع في النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية، مجلة منشورات مخبر المسألة التربوية للجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 7، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خيضر، الجزائر، فيفري 2011، ص 97-98.

[2] علي تعوينات: البطء التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التعليم والتعلم، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع ، الجزائر،دط، 2009، ص ص173-174 .

Retirer le filigrane maintenant

❖ **اثر توقعات المعلم:**

المعلم الذي يكون فكرة عن تلاميذ بأنه ذكي يتفاعل معه على انه فعلا، ويتوقع منه سلوك ذكي والتلميذ كذلك يستجيب بطريقة توحي انه كذلك.

❖ **اثر سلوك المتعلمين الصفي:**

تشير معظم لدراسات إلى قدرة المتعلمين على تعديل سلوك المعلم الصفي من خلال أنماط استجابتهم ويبدوا أن بعض المعلمين يخضعون لهذا التأثير دون وعي كامل، ولدى وجب على المعلم أن يكون متفطن لجميع استجابات تلاميذه وأنماط سلوكهم داخل الحجرة الصفية.[1]

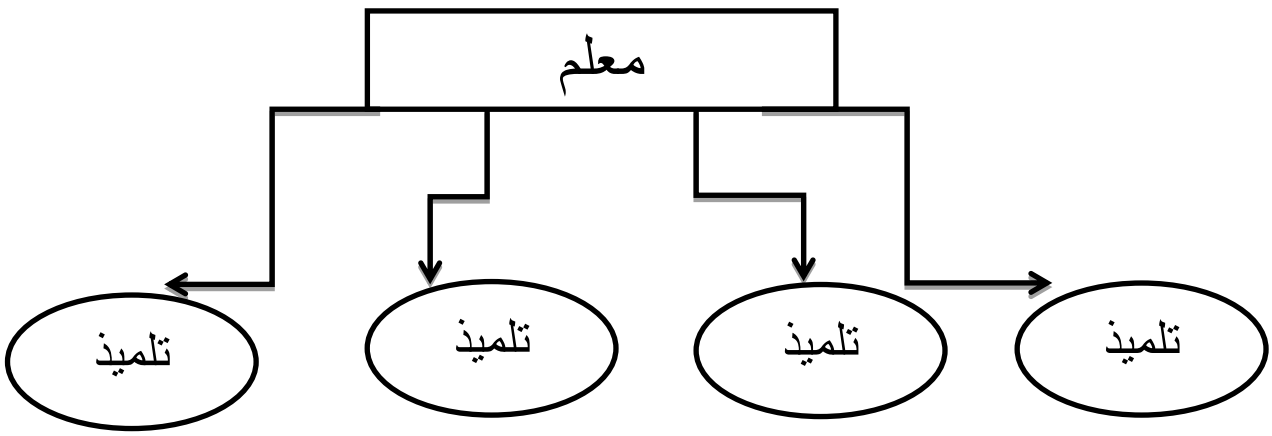
سادسا: أنماط التفاعل الصفي.

التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية يأخذ عدة أنماط أساسية ونذكرها فيما يلي:

أ- **نمط وحيد الاتجاه (الأحادي):**

ويرتكز هذا النمط على المعلم وما يود قوله ونقله إلى التلاميذ، ولا يستقبل منهم وهذا النمط من الاتصال هو اقل الأنماط من حيث الفعالية ففيه يأخذ التلاميذ موقفا سلبيا مطلقا بينما يأخذ المعلم موقفا ايجابيا ويعتبر هذا النمط من الأساليب التقليدية في عملية التدريس والذي يعتبر التلميذ فيه مجرد ذاكرة يجب أن تردد ما يقوله المعلم والذي يجيد فن الإلقاء حيث يعتبر نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة دون ان يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال التلقائي لتلك المعارف كما يشير هذا النمط إلى حصيلة التعلم التي تتم فيه مجرد حقائق ومعارف يستوعبها التلاميذ.

شكل (1)- نمط وحيد الاتجاه (الأحادي)



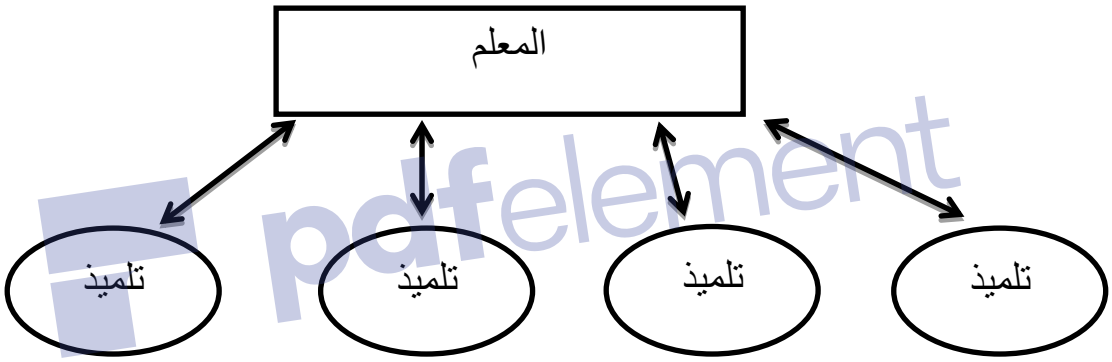
[1] علي تعوينات: المرجع السابق، ص 174.

Retirer le filigrane maintenant

وعليه نقول أن هذا النمط يعتبر المعلم هو المحو الرئيسي للموقف التعليمي[1]

ب-التفاعل الصفي اللفظي ثنائي الاتجاه:

وهذا النمط أكثر فعلية من النمط الأول حيث يفسح المجال للمتعلم بأحداث استجابات مع ما يقدمه من معارف ويسعى المعلم التعرف على ما حاول نقله الى عقول التلاميذ على النحو المطلوب وذلك بطرح أسئلة تساعده على اكتشاف مدى الفائدة التي حقوقها مع الحفاظ على الخط المسطر منذ البداية وهو نقل المعارف والحقائق إلى عقول التلاميذ، والوقت الذي يسمح به لتلقي استجابات التلاميذ ليس مرده زيادة التفاعل معهم، وإنما للتأكد من صدى ما قاله[2] ولكن هذا النمط أيضا يقتصر على نقل المعارف من المعلم للتلاميذ والعكس ولايتيح حركة التفاعل بين التلاميذ أنفسهم[3] أي لان المعلم مازال هو محور التفاعل وان استجابات الطلاب هي لمجرد تدعيم سلوك المعلم في تدريس التقليدي و معالم هذا النمط نوضحه في الشكل رقم (2)



pdfelement

الشكل رقم(2): نمط ثنائي الاتجاه.

ج- نمط التفاعل الصفي اللفظي ثلاثي الاتجاه:

في هذا النمط يسمح المعلم بالمناقشة بينه وبين التلاميذ بعضهم البعض أي انه يرسل المعلومات ويستقبل ويسمح بان يجدي الاتصال بين عدد من التلاميذ فالمعلم هناك ليس مصدر الوحيد للمعرفة بل هناك تبادل خبرات بين التلاميذ تسمح لهم بالحصول على المعرفة من مصادر أخرى غير المعلم[4] كما أن

[1] فارعة حسن محمد المعلم وإدارة العمل منشورات مؤسسات الخليج العربي د.ط.1994 ص59

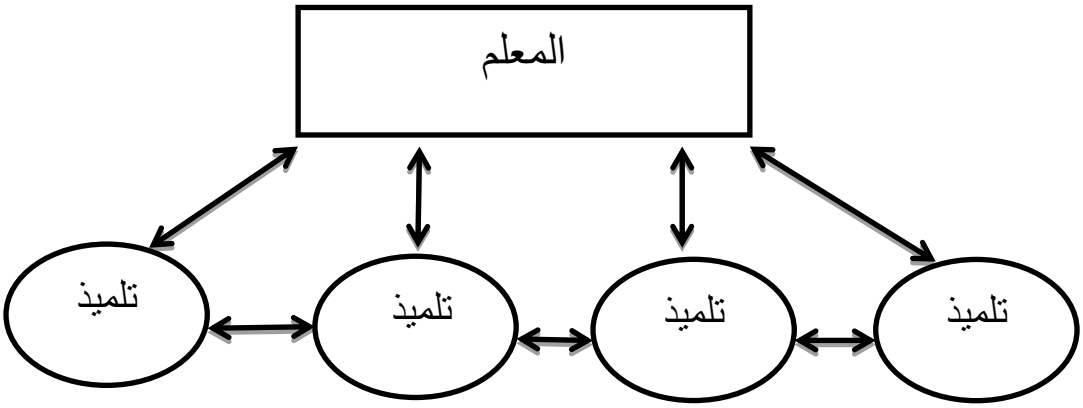
[2] المرجع السابق

[3] كريم ناصر علي واحمد محمد مخلف الدعليني: الإدارة الصفية، دار النشر الشروق،عمان د.ط ص83.

[4] نوال العشي: إدارة التعليم الصفي، دار اليازوري، الأردن د.ط.2005 ص85..

Retirer le filigrane maintenant

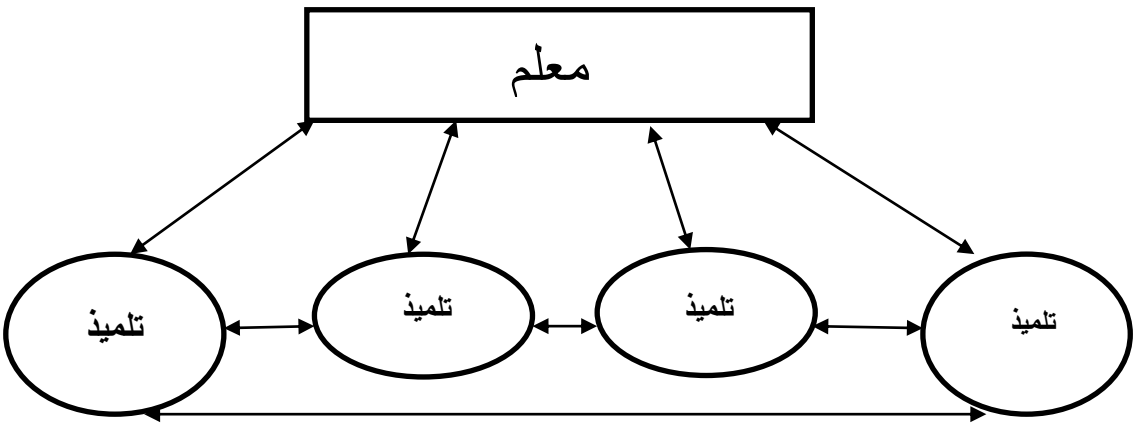
هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة، وهي كلها مهارات يحتاج إليها الأبناء في مجرى حياتهم اليومية ومعالم هذا النمط يوضحه الشكل التالي [1]



الشكل(3): نمط ثلاثي الاتجاه.

د-نمط متعدد الاتجاهات

هذا النمط يمتاز عن غيره من الأنماط السابقة، وبخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه اتصال بين المعلم وبين عدد محدود من الطلاب ولكن في هذا النمط تتسع فرص الاتصال وتتحدد بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب ببعضهم ببعض كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات، مما يساعد كل طالب على نقل فكرة وخبراته إلى الآخرين ومعالم هذا النمط يوضحه الشكل التالي[2]



الشكل(4): نمط التفاعل متعدد الاتجاهات.

[1] عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة: إدارة التعليم الصفي مركز يزيد للنشر، الكرك 2005 ص ص 251-252.

[2] عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة: المرجع السابق، ص 252.

Retirer le filigrane maintenant

سابعا: دور المعلم في التفاعل الصفي.

يعتبر المعلم عنصرا مهما في عملية التفاعل الصفي، حيث يؤدي دورا مهما في تقديم الأنشطة المدرسية وفي تفهم شخصيات التلاميذ ورعايتهم، فكلما كانت علاقة المعلم مع تلاميذه علاقة ود وديمقراطية كلما ساهم ذلك في خلق جو ملائم لتحقيق ذلك التفاعل، وكذا الوصول إلى الأهداف المسطرة ولا يتسنى له ذلك إلا إذا عرف المعلم حاجات تلاميذه ودوافعهم و ميولهم ومشاعرهم ومشكلاتهم، ويرى **جون ديوي** إن المعلمين الجيدين يمكن أن يغيرا كثيرا في شخصيات الأطفال الذين يعلمونهم ويغرسون فيهم قدرة جيدة على التصور الذاتي والتحصيل الدراسي[1] كما يؤيد الاسكافي قوله"المقررات الدراسية يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارس عديدة داخل بلد واحد تكون واحدة كذلك الكتب المدرسية والوسائل التعليمية والأنشطة وحتى شكل المباني والأثاث، لكن النتائج من هذه المدارس متمثلا في مختلف الخريجين وهذا الاختلاف يتضح فيما اكتسبوا من معارف وخبرات ومهارات وما أضيف لشخصياتهم من سمات وهذا يرجع إلى العنصر الفعال والمميز في العملية التعليمية إلا وهو المعلم والأدوار التي يقوم بها والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.[2]

- ✓ فهو ميسر يسهل عمليات التحمل من خلال مواقف ونشاطات متنوعة، وهذا يساعد على تحقيق التفاعل من خلال العمل الجماعي بين التلاميذ من خلال النشطة المقترحة.
- ✓ يعتبر المعلم هو معد للنشاطات الصفية المتنوعة ومنفذ لها.[3]

وقد أظهرت نتائج دراسة قام بها تشمك سنة 1966 على سبعة وعشرون صفا ووجد أن المعلمين الذين يخلقون أكثر المناخات الاجتماعية الصفية ايجابية يتميزون عن غيرهم من المعلمين بأنهم يوفرون لتلاميذهم فرصا اكبر للعمل الجماعي والمشاركة داخل الحجرة الصفية وهذا ما يجعل التفاعل يسير بطريقة ايجابية.

- ✓ يميلون لتشجيع العمل الصفي التعاوني وهذا ما يشجع على تبادل المعارف والأفكار واكتساب خبرات جديدة بين التلاميذ داخل الحجرة الصفية.

---

[1] محمد العمايرة: المشكلات الصفية، دار الميسرة للنشر والتوزيع،الأردن، ط2.2007 ص 85-86.

[2] مداحي العربي: التفاعل الصفي والدافعية للتعلم، لدى التلاميذ مرحلة التعليم الثانوي مذكرة ماجستير، قسم علم التربية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2013-2014.

[3] فواز عقل: عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الانجليزية كما يراه العامة في مدينة نابلس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية مجلد2 العدد 1 نابلس) فلسطين، 2008 ص 6.

Retirer le filigrane maintenant

- ✓ يؤكدون في ممارستهم التعليمية على كل من التعلم الأكاديمي ونمو الشخصية.
- ✓ يراعون الفروق الفردية بين التلاميذ ويهتمون بالتلاميذ الأقل مشاركة وقيل الفهم.
- ✓ يعالجون المشكلات الصفية والاختلالات داخل الحجرة الصفية.[1]

ثامنا: تنظيم الوقت وإدارته في غرفة الصف.

يستطيع المعلم الواعي أن يعلم طلابه بممارسة والتوضيح أن في الصف وقت للهدوء والإصغاء ووقت للعمل بصمت وتركيز ووقت أخر للنشاط والحركة وتبادل الحديث والمناقشة والآراء والأفكار ووقت الحصة يتسع لكل ذلك وكما يتسع للعمل الفردي و الجماعي التعاوني، ويستطيع المعلم أن يوضح لطلابه أن كل ذلك يتوقف على وعيهم وادراكهم لأدوارهم، ويظهر كل ذلك من خلال وعي المعلم لدوره وسلوكه التنظيمي وحسن إدارة الوقت.[2]

- **خطوات إدارة الوقت الصفي:**

إن إدارة الوقت الصفي كما مرّ سابقا هي كفاية يحتاج المعلم الكفء في التدريب على إتقانها، وحتى يتيسر للمعلم تدريب نفسه على إدارة وقته الصفي فلا بد من إتباع الخطوات التالية:

1-تحديد الأهداف السلوكية والأهداف العامة التي يريد تحقيقها في نهاية التعلم.

2-تحديد الأنشطة محددة بمعايير أداء دقيقة.

3-تحديد دور كل طالب والمعلم في كل وحدة أداء، مرتبطا بالزمن اللازم بتحقيق ذلك.

4-تحديد أولويات الأداء وفق ترتيب زمني.

5-محاسبة الذات بمراجعة التزامه بالتخطيط الذي تبناه في البداية وما تم تحقيقه وتحديد الصعوبات لتجاوزها في المرات القادمة.[3]

- **معوقات إدارة الوقت:**

في دراسة قام بها مايكل بيوف1980، michaelle beuf لمعرفة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى مضيعة الوقت وتوصل إلى مايلي:

1-المعوقات الهاتفية.

---

[1] ابوجاد و صالح محمد علي: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط5، 2006، ص 310.

[2] باسم الصيرارة و اخرون: استراتجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق عالم الكتب الحديث النشر و التوزيع عمان، ط1 .2009.ص 350

[3] إبراهيم وجيه محمود: التعلم أسسه نظرياته وتطبيقاته، الفنية للطباعة والنشر، الاسكندارية د.ط.2006.ص ص.57.58

Retirer le filigrane maintenant

2-الزوار غير المتوقعين.[1]

3-الاجتماعات المجدولة وغير المجدولة.

4-عدم وجدود أولويات وأهداف ومواعيد للانجاز.

5-عدم وجود أو عدم وضوح الاتصالات أو الإرشادات.

6-معلومات غير ملائمة أو دقيقة.

7-التردد والتأجيل والتسويق.

8-ترك مهام قبل انجازها.

9-نقص الانضباط الذاتي.

10- مسؤولية وسلطة مضطربة.[2]

تاسعا:أساليب تحسين التفاعل الصفي.

لكي تتم عملية التفاعل الصفي يجب على المعلم القيام بمايلي:

- ✓ مخاطبة التلاميذ بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك.
- ✓ استخدام العبارات اللفظية في مخاطبة التلاميذ.
- ✓ لاستماع الواعي لاستجابات التلاميذ وأسئلتهم وأرائهم.
- ✓ تقبل أفكار التلاميذ الجيدة وإبرازها وتبنيها أو تطويرها أو البناء عليها.
- ✓ تقبل سلوك التلاميذ ومبادراتهم الناجحة باستخدام أساليب التعزيز والاستجابة.[3]
- ✓ استخدام النقد البناء في توجيه سلوك التلاميذ وأرائهم.
- ✓ إتاحة الفرص لقيام التلاميذ بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.
- ✓ السعي للحصول على استجابات متعددة لأسئلة المعلم الواسعة وتنوعها.[4]

[1] عبد العزيز عطا الله معايطة: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد، ص 267.

[2] عبد العزيز عطا الله المعايطة: مرجع سابق، ص 267.

[3] محمد محمود الحلبة : مهارات التدريس الفصلي، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2002، ص ص 294-295.

[4] حسن منسي: ديناميات الجماعة والتفاعل، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 1998، ص 99.

Retirer le filigrane maintenant

عاشرا: معيقات التفاعل الصفي.

يعد التفاعل الصفي أهم عامل بنجاح العملية لاسيما إذا كانت منظمة ضمن ايطار عام للصف ورغم ذلك، هناك أنماط غير مرغوب تعيق هذه العملية من قبل المعلم أو التلاميذ في حد ذاتهم تتمثل هذه المعيقات فيما يلي:

1-فرض المعلم لآرائه ومشاعره الخاصة على التلاميذ.

2-استخدام عبارات التهديد والوعيد.

3-استهزاء أو السخرية من أي رأي لا يتف مع رأيه الشخصي.

4-احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للكلام.

5-النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكياتهم أو لآرائهم.

6- تسلط لفرض الآراء أو استخدام الإرهاب الفكري.[1]

7-عدم مراعاة ارتباط عملية النضج في التعلم يمكن أن يكون الموضوع المراد تدريسه أعلى من مستوى التلاميذ، وبذلك يمثل عائق لعملية التفاعل الصفي.

8-مشكلات تتعلق بالصف إذا كمان غير مطابق الصحية وخالي من وسائل راحة التلاميذ، وهذا يكون عائق يجعل غير متكيفين وغير منسجمين مع البيئة الصفية.[2]

- **معيقات ومشاكل خارجة عن نطاق المعلم:** نذكر منها

1-عدم شعور التلاميذ بالانتماء إلى المدرسة أو المعلم.

2-تعرض التلاميذ إلى العنف سواء داخل الصف أو خارجه.

3-المشكلات الاجتماعية مع الآباء في المنزل.

4- المشكلات الاقتصادية التي تكون سبب في حدوث صراعات داخل الصف ومنها داخل الأسرة بالنسبة للتلاميذ والمشاكل التي تنصب عنها.

5-عدم وجود ترابط وجداني بين المعلم وتلاميذ.[3]

---

[1] أحمد إبراهيم :إدارة الفصل الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، د.ط مصر، 2006ص 202

[2] نبيل احمد عبد الهادي: نماذج تربوية معاصرة، دار وائل للنشر وتوزيع، ط2، عمان ص172.

[3] جمال محمد أبو الوفاء وسلامة عبد العظيم حسين: الإدارة المدرسية والصفية، دار الجامعة الجديدة، الازاربطة، د.ط 2008 ص262.

Retirer le filigrane maintenant

خلاصة الفصل:

يعتبر التفاعل الصفي الذي يجري داخل القسم بين الأستاذ والتلاميذ عماد العملية التعليمية، حيث يتم من خلال شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي بينهما من إلقاء وحوار ومناقشة وتعاون وتبادل للآراء داخل غرفة الصف.

ويتوقف نجاح هذا التفاعل داخل الحجرة الصفية على مدى قدرة المعلم على ترغيب التلاميذ في المشاركة الفعالة من خلال فتح وتبني تفاعل ايجابي مع العناصر التعليمة وبالتالي خلق جو ديمقراطي يسوده الأمن والايجابية.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الرابع

الأبعاد المنهجية

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الرابع: الأبعاد المنهجية للدراسة.

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: عينة الدراسة.

ثالثا: أداة جمع البيانات.

رابعا: مناهج التحليل.

خلاصة الفصل.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تمهيد:

بعد قيامنا بإنجاز الجانب النظري لموضوع الدراسة من خلال جمع الحقائق والمعلومات النظرية عن الظاهرة من مراجع ومصادر مختلفة ، اتجهنا إلى الجانب الميداني محاولة منا ربط الظاهرة المدروسة وكل ماهو نظري بالواقع، وذلك من خلال توظيف جملة من العناصر تمثلت في مجالات الدراسة والتي شملت المجال المكاني ، المجال الزماني، المجال البشري ،المنهج المتبع ،العينة المختارة وأساليب التحليل وكذلك الأدوات المستخدمة في جمع البيانات التي سيتم تفريغها وتحليلها بهدف الإجابة عن فرضيات الدراسة والتساؤلات المطروحة.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

أولا: مجالات الدراسة..

وتشمل مجالات الدراسة كل من المجال المكاني،المجال الزماني، والمجال البشري.

1-المجال المكاني:

ويقصد بالمجال المكاني النطاق المكاني لإجراء الدراسة ، وقمنا بإجراء دراستنا الميدانية بثانويتي فرانسيس أحمد وزين محمد بن رابح .

2- المجال البشري:

جدول يوضح جمهور مجتمع الدراسة حسب الجنس، نوع التخصصات، المستوى التعليمي.

المستوى	التخصص	الذكور	الإناث	العدد الإجمالي
أولى	تخصصات أدبية	39	77	116
	تخصصات علمية	117	130	247
ثانية	تخصصات أدبية	28	100	128
	تخصصات علمية	108	121	229
ثالثة	تخصصات أدبية	27	104	131
	تخصصات علمية	104	164	268

pdfelement

3-المجال الزماني:

ويتمثل هذا المجال في المدة الزمنية المستغرقة لإنجاز الدراسة الميدانية الخاصة ببحثنا وقد تمت هذه الدراسة عبر المراحل التالية:

Retirer le filigrane maintenant

المرحلة الأولى:

وتم إجراء أول دراسة استطلاعية حيث قمنا بإجراء مقابلات مع التلاميذ ، وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع دراستنا تم بتاريخ 22-04-2019 وقد صادفتنا مجموعة من العراقيل خصوصا مع عزوف التلاميذ من الدخول إلى الحجرات الصفية تزامنا مع الحراك الشعبي الذي عرفته الجزائر .

المرحلة الثانية :

وفي تاريخ 02-04-2019 قمنا بزيارة ثانية إلى ثانوية أحمد فرانسيس وقمنا بحضور حصص مع بعض الأساتذة مع ملاحظة ما يجري داخل الصف من تفاعلات و تموضع الأستاذ، طريقة عرضه للدرس، نوعية الجلوس لدى التلاميذ تواصلهم ومدى تركيزهم مع الأستاذ أثناء شرح الدرس.

المرحلة الثالثة:

خلال ما توفر لدينا من معلومات أولية أثناء المراحل الأولى، وبعد ضبطنا للفرضيات قمنا في هذه المرحلة بصياغة مبدئية للاستمارة وبعد مناقشتها وتصحيحها من طرف الأستاذة وكان ذلك بتاريخ 05-05-2019 بغرض ضبط الأستاذ المحكم مجموعة من الاقتراحات والتعديلات ثم أخذها بعين الاعتبار، وأعدنا الاستمارة مرة أخرى للأستاذ المشرف بهدف صياغتها في شكلها النهائي وكان ذلك بتاريخ 06-05-2019.

المرحلة الرابعة:

تم توزيع الاستمارة على أفراد العينة بتاريخ09/10-05-2019 واسترجاعها في نفس اليوم نظرا لضيق الوقت، لتبدأ بعد ذلك مرحلة تفريغ البيانات وترميزها ثم تشكيل الجداول تلحقها القراءة التحليلية للجداول و بعدها مرحلة استخلاص النتائج.

ثانيا: عينة الدراسة.

إن هدف كل باحث هو التوصل إلى استنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي الذي نبعث منه المشكلة، ويتم ذلك عن طريق اختيار فئة ممثلة لهذا المجتمع تمثيلا صحيحا، هذا ما يسمى "العينة".

Retirer le filigrane maintenant

1-نوع العينة :

بالنظر لطبيعة الموضوع (دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور التلاميذ)، قمنا باختيار عينة تنوب عن المجتمع الكلي، وذلك لاعتبارات مرتبطة بعدم كفاية الوقت المحدد للدراسة، وقد تم اختيار(العينة الحصصية) التي تتلاءم مع طبيعة وأهداف الدراسة، فهي تستخدم كبديل للعينات الاحتمالية وتشبه في ظاهرها العينة الطبقية، إلا أن هذه الأخيرة تستخدم السحب عن طريق القرعة (الطريقة العشوائية)،عكس الصحيحة التي تستعمل طريقة الفرز الموجه في اختيار وحدات البحث، والتي تتشكل من حجم العينة.

2-حجم العينة :

من أجل استخراج العينة الممتثلة لمجتمع البحث قمنا بإحصاء تعداد تلاميذ ثانوية فرانسيس أحمد وثانوية زين محمد بن رابح والذي قدر عددهم ب1119،وبذلك تم تطبيق نسبة التمثيل 10%حيث تم حساب العينة بالطريقة التالية :

عينة الدراسة : ن=تعداد تلاميذ ثانوية فرانسيس أحمد و تلاميذ ثانوية زين محمد بن رابح ×نسبة التمثيل المختارة÷100 ومنه :

$$112 = 111.9 = \frac{10\times1119}{100}$$

حيث أن :1119 تمثل مجتمع البحث.

10: تمثل نسبة التمثيل المختارة

112: تمثل أفراد العينة

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

_استخراج الأفراد الممثلين للعينة البحثية :

❖ **أولا : ثانوية فرانسيس أحمد العدد الإجمالي 530 تلميذ**

➢ **السنةالأولى:**

- تخصصات علمية إناث : $\frac{10\times54}{100}$ =5

-تخصصات علمية ذكور : $\frac{10\times54}{100}$ =5

- تخصصات أدبية إناث: $\frac{10\times27}{100}$ = 3

- تخصصات أدبية ذكور: $\frac{10\times15}{100}$ = 2

➢ **السنة الثانية :**

- تخصصات علمية إناث: $\frac{10\times70}{100}$ = 7

- تخصصات علمية ذكور $\frac{10\times59}{100}$ =6

-تخصصات أدبية إناث: $\frac{10\times37}{100}$ = 4 -

تخصصات أدبية ذكور : $\frac{10\times17}{100}$ = 2

➢ **السنةالثالثة:**

-تخصصات علمية إناث: $\frac{10\times72}{100}$ =7

-تخصصات علمية إناث: $\frac{10\times63}{100}$ =6

-تخصصات أدبية إناث : $\frac{10\times48}{100}$ =5

- تخصصات أدبية ذكور: $\frac{10\times9}{100}$ =1

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

❖ **ثانوية زين محمد بن رابح:589 تلميذ**

➢ **السنة الأولى:**

-تخصصات علمية إناث : $\frac{10\times7}{100}$ =8

-تخصصات علمية ذكور : $\frac{10\times63}{100}$ =6

-تخصصات أدبية إناث : $\frac{10\times50}{100}$ =5

-تخصصات أدبية ذكور: $\frac{10\times24}{100}$ =2

➢ **السنة الثانية :**

-تخصصات علمية إناث : $\frac{10\times51}{100}$ =5

-تخصصات علمية ذكور : $\frac{10\times49}{100}$ =5

- تخصصات أدبية إناث : $\frac{10\times58}{100}$ =6

-تخصصات أدبية ذكور: $\frac{10\times11}{100}$ =1

➢ **السنة الثالثة :**

-تخصصات علمية إناث : $\frac{10\times92}{100}$ = 9

-تخصصات علمية ذكور: $\frac{10\times41}{100}$ = 4

-تخصصات أدبية إناث : $\frac{10\times51}{100}$ =6 -

تخصصات أدبية ذكور : $\frac{10\times18}{100}$ =2

3- خصائص العينة :

1.3. الجنس: بلغ عدد أفراد العينة من الإناث 70 فرد بنسبة62,5 %ويمكن تفسير تفاوت نسبة الإناث على نسبة الذكور إلى كون هذه الفئة محبة للدراسة وتعتبرها سلاح لحياة المستقبل، في حين نجد عدد

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الذكور 42 فردا من مجموع أفراد العينة التي بلغت نسبتهم 37,5 %،كون أغلبية الذكور ينقطعون عن الدراسة في هذه المرحلة ويتجهون إلى الحياة العملية.

2.3. السن: يتوزع أفراد العينة في بحثنا هذا على النحو التالي :

- [15-17[: 24,10%
- [17-19[: 54,46%
- [19-21[: 18,75%
- [21-23[: 2,67%

3.3. نوع التخصص :

-التخصصات العلمية:73 بنسبة 65,17 %

-التخصصات الأدبية :39 بنسبة 34,82%

وهذا راجع كون التلاميذ يميلون إلى التخصصات العلمية أكثر من التخصصات الأدبية وكذلك تنوع التخصصات في العلوم

pdfelement

ثالثا : أداة جمع البيانات .

تعد مرحلة جمع البيانات والمعلومات من المراحل الأساسية عند أجراء البحث العلمي ولابد أن يختار الباحث البيانات والمعلومات المطلوبة لإنجاز بحثه، ونحن في دراستنا هذه اعتمدنا على ثلاثة أدوات لجمع المعلومات والبيانات.

1_**المقابلة:** تعرف المقابلة بأنها حوار موجه يقوم به الباحث مع المبحوث بهدف الحصول على معلومات محددة تستخدم في البحث العلمي سواء كانت هذه المعلومات للدراسة للتشخيص أو العلاج[1]

[1] أحمد مصطفى محمد خاطر : استخدام العلمي في البحوث الخدمة الاجتماعية ،المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، دط ،2008، ص193.

Retirer le filigrane maintenant

حيث قمنا بمقابلة مع مدير الثانوية قمنا بطلب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية في المؤسسة وإعطائنا التسهيلات اللازمة لإجراء الدراسة والحصول على المعلومات الإدارية الخاصة بالثانويتين

-كما قمنا بالمقابلة مع بعض الأساتذة والتلاميذ للتطرق لمعرفة وجهة نظر كل طرف حول للتفاعل الصفي.

2- الملاحظة:

قمنا بحضور حصص مع بعض الأساتذة ومن خلالها قمنا بملاحظة طريقة الأستاذ في إلقاء الدرس،تفاعل التلاميذ من عدمه، و كذلك من هي الفئة الأكثر تفاعلا .

3- الاستمارة:

تعرف على أنها مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في الاستمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسلمها باليد للحصول على إجابات الأسئلة الواردة فيها[1]

وقد اشتملت استمارة دراستنا على المحاور التالية :

- ✓ **المحور الأول:**أسئلة خاصة بالبيانات الشخصية و هي من السؤال1 إلى 6
- ✓ **المحور الثاني:** خاص بطريقة المناقشة والتفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية وتضم الأسئلةمن 7 إلى 16.
- ✓ **المحور الثالث:** خاص بطريقة التعلم التعاوني والتفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية تضم الأسئلة من 17 إلى 27.
- ✓ **المحور الرابع:** خاص بطريقة حل المشكلات والتفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية وتضم الأسئلة 28 إلى 37.

❖ **مناهج التحليل:**

2-عمار بوحوش الذنيبات : مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، دط،1995 ، ص50.

Retirer le filigrane maintenant

إن موضوع بحث أو دراسة بحثية كثيرا ما توجه الباحث إلى تحديد منهج الدراسة ويمكن تعريف المنهج على انه أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق مقولة حول الظاهرة أو موضوع الدراسة [1]

ومن اجل الوقوف على الخطوات العلمية التي تمكننا من الوصول إلى الهدف المرغوب تم الاعتماد على أسلوبين للتحليل من اجل فهم المعلومات والبيانات، وهذين الأسلوبين هما:

- **المنهج الكمي:** وهو الأسلوب الذي يعطي الظاهرة محل الدراسة وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو هو عبارة عن عمليات التحليل المرتبطة بالتوزيعات الإحصائية للنسب المئوية التي يعتمد عليها في الدراسة، ولقد التحليل الكمي بعد تصنيف وترميز البيانات التي جمعناها عن طريق الاستمارة والمقابلة .

المنهج الكيفي: وهو عبارة عن تعليمات تحليلية مرتبطة بالتصنيف المنظم وتفسير إجابات المبحوث أي أن هذا الأسلوب يعتمد على تفسير وتحليل البيانات الواردة في الجداول والإطار النظري الذي تطرقنا إليه، والهدف من استخدام هذا الأسلوب هو أنه يقوم بتدعيم دراستنا ، وذلك من خلال الاستشهاد بحقائق وأفكار ومعطيات، حيث أنه يحدد العلاقات بين متغيرات الدراسة ويصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها.

pdfelement

1-ربحي مصطفى عليان وعثمان ومحمد عنيم : أساليب البحث العلمي الأسس النظري والتطبيق العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط4،2010،ص53.

Retirer le filigrane maintenant

خلاصة الفصل:

تم من خلال هذا الفصل التطرق إلى مسائل متعلقة بالجانب المنهجي للدراسة (المجال المكاني، المجال البشري والمجال الزمني) وكيفية انتقاء أفراد العينة من مجتمع البحث، ثم المنهج المناسب لهذه الدراسة مع الأدوات المختلفة لجمع البيانات والأكثر ملائمة لمعالجة الموضوع محل الدراسة .

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الخامس:

تحليل البيانات ومناقشة النتائج

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الفصل الخامس: تحليل البيانات ومناقشة النتائج.

تمهيد

أولا: تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها.

ثانيا: النتائج العامة للدراسة.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا: التوصيات والإقتراحات.

خلاصة الفصل.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

تمهيد:

نتطرق في الفصل الأخير من هذه الدراسة لعرض وتحليل البيانات المتحصل عليها من خلال الجانب الميداني والتعليق عليه، وتعد هذه المرحلة من أساسيات البحث العلمي ومقتضياته، ويرجع ذلك لأهمية البيانات المتحصل عليها وعلاقتها بمشكلة البحث وأهدافه وفروضه،حيث قمنا في دراستنا على التحصل على بيانات كمية وكيفية، الكمية متعلقة بجداول تضمنت نسب مئوية منها البسيطة والمركبة أما الكيفية فتتعلق بوصف الجداول وتحليل البيانات وتفسيرها والتعليق عليها ومحاولة ربطها ببعضها البعض بما جاء في الإطار النظري للدراسة وصولا لعرض النتائج .

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

أولا: تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ومناقشة نتائجها.

❖ **تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية.**

جدول رقم (1):يوضح علاقة طريقة المناقشة بمساهمة التلاميذ في إثراء النقاش.

نوع المساهمة / محتوى الإجابة	التحضير المسبق للدرس	الإجابة بانتظام	الهدوء والاستماع للآخرين	احترام الأستاذ وعدم التشويش عليه	المجموع
نعم	43 %43	17 %17	21 %21	19 %19	100 %100
لا	5 %41,66	2 %16,66	3 %25	2 %16,66	12 %100
المجموع	48 %42,85	19 %16,96	24 %21,42	21 %18,75	112 %100

pdfelement

أسفرت النتائج العامة الإحصائية في الجدول أعلاه إلى أن(42,85%-48 إجابة)من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن مساهمة التلاميذ في إثراء النقاش يقوم عن طريق التحضير المسبق للدرس، وقد يرجع ذلك إلى الإطلاع على محتوى الدرس ومحاولة استيعابه قبل مناقشته داخل الحجرة الصفية، بالإضافة إلى تحضير بعض التلاميذ إلى بطاقات تقنية حول موضوع الدرس لإثراء النقاش، في حين يلاحظ أن (21,42%-24 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية كانت إجابتهم أن مساهمة التلاميذ في إثراء النقاش يكون بالهدوء والاستماع للآخرين، وقد يرجع ذلك إلى تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين التلاميذ عن طريق التركيز في جو مناسب داخل الحجرة الصفية ، في حين يلاحظ أن (18,75%-21 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن مساهمة التلاميذ في إثراء النقاش يكون من خلال الإجابة بانتظام ، وقد يعود ذلك إلى تدرب التلاميذ على التفكير والتحليل والاستنتاج عن طريق تعزيز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية أثناء النقاش.

Retirer le filigrane maintenant

أفرزت الدراسات أن مجموع النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير إتباع الأستاذ لطريقة المناقشة لسير الدرس وتأثيره السّببي في التحضير المسبق للدرس، حيث يلاحظ أن (43%-43 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا يتبع الأستاذ طريقة المناقشة لسير الدرس ويقوم التلاميذ بإثراء النقاش بالتحضير المسبق للدرس وذلك قد يعود إلى حيوية الطريقة ومرونتها في توصيل المعلومات بحيث يكون فيه التلميذ والدرس في موقف إيجابي يتم فيه طرح موضوع النقاش وتبادل الآراء والأفكار المختلفة للتلاميذ، في حين يلاحظ أن (41,66%-5 إجابات) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين لا يرون أن إتباع الأستاذ طريقة المناقشة لسير الدرس تؤدي إلى مساهمة التلاميذ في إثراء النقاش من خلال التحضير المسبق للدرس، وقد يعود ذلك إلى عدم قدرة الأستاذ على التحكم في سير النقاش، فالنقاش يتطلب فتح وغلق في التوقيت المناسب من طرف الأستاذ دون الخروج عن موضوع الدرس.

جدول رقم (2): يمثل تموضع الأستاذ داخل القسم.

الاحتمالات	التكرار	المجموع
البقاء في المكتب	38	**33,92%**
الوقوف في المصطبة	34	**30,35%**
التنقل بين الصفوف	40	**35,71%**
المجموع	112	**100%**

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة(35,71%-40 إجابة) أجابوا بأن تموضع الأستاذ داخل القسم أثناء النقاش يكون بالتنقل بين الصفوف وهذا راجع إلى شعور التلميذ بحيوية ونشاط الأستاذ بالإضافة إلى الحضور الذهني والتركيز باعتبارها مؤشر حماسي وعنصر تنبيه وفعال لتنشيط الحصة ، في المقابل نجد (33,92%-38 إجابة) من مجموع أفراد العينة أجابوا بأن تموضع الأستاذ داخل القسم أثناء النقاش يكون بالبقاء في المكتب وقد يرجع ذلك إلى الشعور بالراحة

Retirer le filigrane maintenant

وعدم التعب والإرهاق بالوقوف والتنقل وشعوره بالسيطرة على مجريات الحصة من خلال فرض نفسه، في مقابل ذلك نجد أن (30,35%- 34 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن تموضع الأستاذ داخل القسم أثناء النقاش يكون من خلال الوقوف في المصطبة، وقد يرجع ذلك إلى كون هذه الطريقة تساعد التلاميذ على رؤية الأستاذ بشكل واضح بالإضافة إلى شذ التركيز إلى الأمام مما يساعد على توصيل المعلومات بسهولة من خلال الشرح عن طريق الرموز والإشارات ويشعر التلاميذ بأهمية الدرس.

جدول رقم (3): تخصيص وقت للنقاش من طرف الأساتذة وعلاقته بالفئة الأكثر مشاركة

نوع الفئة / محتوى الإجابة	المجتهدين	المعيدين	الإناث	الذكور	الصفوف الأمامية	الصفوف الخلفية	المجموع
نعم	35 **%50,72**	8 **%11,59**	14 **%20,28**		12 **%17,93**		69 **%100**
لا	8 **%18,60**	7 **%16,27**	7 **%16,27**	5 **%11,62**	8 **%18,60**	8 **%18,60**	43 **%100**
المجموع	43 **%38,39**	15 **%13,39**	21 **%18,75**	5 **%4,46**	20 **%17,85**	8 **%7,14**	112 **%100**

تبين البيانات الإحصائية في الجدول أعلاه إلى أن (38,39%-43) من المجموع الكلي للعينة البحثية، إلى أن الاستحواذ الأكبر في النقاش أثناء التفاعل في الحجرة الصفية يعود إلى فئة المجتهدين، وهذا راجع إلى تميزهم بالمثابرة والاجتهاد المستمر في إثبات جدارتهم، في حين نجد(18,75 %-21 إجابة) من المجموع الكلي للعينة البحثية إلى أن الاستحواذ الأكبر في النقاش يعود لفئة الإناث في الدراسة وهذا يرجع إلى عدم عزوفهم المبكر عنها، كما نجد (17,85%- 20 إجابة) من المجموع الكلي يرون أن الاستحواذ

Retirer le filigrane maintenant

الأكبر في النقاش داخل الحجرة الصفية يعود إلى الصفوف الأمامية، وقد يعود ذلك إلى قوة التركيز والاستماع الجيد للأستاذ، في حين نجد(13,39%- 15إجابة) من المجوع الكلي للعينة البحثية الذين يرجعون أن من يستحوذ أكثر على النقاش هم المعيدين، وقد يعود ذلك إلى اكتساب المعلومات القبلية مسبقا من خلال السنوات التي أعادها، كما نجد (7,14%- 8إجابات) من المجموع الكلي للعينة البحثية الذين يرجعون الاستحواذ الأكبر في النقاش إلى الصفوف الخلفية، وقد يعود ذلك لشعورهم بالراحة أثناء النقاش وعدم الارتباك، في حين نجد (4,46%- 5 إجابات) من المجموع الكلي للعينة البحثية يرون أن الاستحواذ الأكبر يعود إلى فئة الذكور وقد يرجع ذلك إلى عزوف التلاميذ من فئة الذكور إلى إبداء رأيهم في النقاش بالإضافة نجد فئة الذكور عددها قليل مقارنة بفئة الإناث وهذا قد يعود بسبب الانقطاع عن الدراسة.

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير تخصيص الأستاذ للوقت الكافي أثناء النقاش وتأثيره السببي على الاستحواذ على الهامش الأكبر في النقاش حيث يلاحظ أن (50,72%- 35 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون يخصص الأستاذ الوقت الكافي أثناء النقاش قاموا بالاستحواذ عليه من فئة المجتهدين وقد يعود ذلك، إلى تعلم تلاميذ هذه الفئة من خلال النقاش الصفي كيف يعالجون المشكلات أو الموضوعات عقليا، وكيف يتحكمون في عمليات تفكيرهم الذاتي من أجل إبراز قدراتهم المعرفية باستمرار، في مقابل ذلك يلاحظ أن (20,28%- 14 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون يوجد تخصيص للأستاذ للوقت الكافي أثناء النقاش قاموا بالاستحواذ عليه من طرف فئة الإناث وقد يعود ذلك إلى رغبة الإناث في الدراسة باعتبارها سلاح للمستقبل.

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم (4): يوضح تقييم التلاميذ للاتجاه الذي تأخذه طريقة المناقشة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
مناقشة بين الأستاذ والمتعلم (سؤال جواب)	29	**89,%25**
مناقشة جماعية	83	**10,%74**
المجموع	112	**%100**

يتضح من خلال الجدول أن نسبة(74,10%-83 إجابة) من المبحوثين أجابوا بأن الطريقة التي يتم بها اعتماد طريقة المناقشة هي المناقشة الجماعية لأنها تتيح لهم أكبر قدر من المشاركة الفعالة وتساعدهم على التعبير عن آرائهم في حين أجاب باقي المبحوثين والذين قدرت نسبتهم (25,89%-29 إجابة) بأن الطريقة التي يتم بها اعتماد طريقة المناقشة هي بين الأستاذ والمتعلم (سؤال جواب) لأنها تكسب المتعلمين الثقة في النفس وتساعدهم في الاعتماد على أنفسهم في المناقشة والإجابة عن الأسئلة المطروحة من طرف أساتذتهم.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم (5): يوضح فئة التلاميذ الأكثر مشاركة في النقاش داخل الصف.

نوع الفئة / محتوى الإجابة	المجتهدين	المعيدين	الإناث	الذكور	الصفوف الأمامية	الصفوف الخلفية	المجموع
نعم	37 **43,52%**	9 **58,%10**	21 **70,%24**		15 **64,%17**	3 **52,%3**	85 **%100**
لا	6 **22,%22**	6 **22,%22**		5 **51,%18**	5 **51,%18**	5 **51,%18**	27 **%100**
المجموع	43 **39,%38**	15 **39,%13**	21 **75,%18**	5 **46,%4**	20 **85,%17**	8 **14,%7**	112 **%100**

تبين البيانات الإحصائية في الجدول أعلاه إلى أن (38,39% -43 إجابة) من مجموع الكلي للعينة البحثية، إلى أن الاستحواذ الأكبر في النقاش أثناء التفاعل في الحجرة الصفية يعود إلى فئة المجتهدين وهذا راجع إلى تميزهم بالمثابرة والاجتهاد المستمر في إثبات جدارتهم، في حين نجد (18,75% -21إجابة)من المجموع الكلي للعينة البحثية إلى الاستحواذ الأكبر في النقاش يعود لفئة الإناث في الدراسة و هذا برجع إلى عدم عزوفهم المبكر عنها، كما نجد (17,85% -20 إجابة) من المجموع الكلي يرون أن الاستحواذ الأكبر في النقاش داخل الحجرة الصفية يعود إلى الصفوف الأمامية ، وقد يعود ذلك إلى قوة التركيز والاستماع الجيد للأستاذ،في حين نجد (13,39%-15إجابة) من المجموع الكلي للعينة البحثية الذين يرجعون أن من يستحوذ أكثر على النقاش هم المعيدين وقد يعود ذلك إلى اكتساب المعلومات القبلية مسبقا من خلال السنوات التي أعادها كما نجد (7,14 %-8إجابات) من المجموع الكلي للعينة البحثية الذين يرجعون الاستحواذ الأكبر في النقاش إلى الصفوف الخلفية ويعود ذلك لشعوره بالراحة أثناء النقاش وعدم الارتباك، في حين نجد (4,46%-5إجابات) من المجموع الكلي للعينة البحثية يرون أن الاستحواذ الأكبر يعود إلى فئة الذكور وقد يرجع ذلك إلى عزوف التلاميذ من فئة الذكور

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

عن إبداء رأيهم في النقاش بالإضافة نجد فئة الذكور عددها قليل مقارنة بفئة الإناث وهذا قد يعود بسبب الانقطاع عن الدراسة والتوجه نحو الحياة المهنية بحثا عن العمل .

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير اعتماد الأستاذ طريقة الاستجواب في النقاش وتأثيره السبب على الاستحواذ على الهامش الأكبر في النقاش حيث يلاحظ (43,52% –37 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون يوجد اعتماد للأستاذ على الاستجواب أثناء النقاش وقاموا بالاستحواذ عليه من فئة المجتهدين و قد يعود ذلك،إلى التحضير المسبق للدرس وحبهم لإبراز قدراتهم المعرفية بالإضافة لمثابرتهم في الاجتهاد المستمر، في مقابل ذلك يلاحظ أن (24,70%–21إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون يوجد اعتماد من طرف الأستاذ على الاستجواب أثناء النقاش قاموا بالاستحواذ عليه من طرف فئة الإناث وقد يعود ذلك إلى رغبة الإناث في الدراسة باعتبارها سلاح للمستقبل .

جدول رقم: (6) يوضح ردود من قبل التلاميذ في حالة انعدام النقاش داخل الصف.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
إثارة الفوضى	18	**% 16.07**
عدم تنفيذ أوامر الأستاذ	18	**% 16.07**
عدم الاهتمام بالدرس	68	**% 60.71**
الغياب عن الحصة	6	**% 5.35**
المجموع	112	**% 100**

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة (60,71%)من مجموع المبحوثين أجابوا بأن ردة فعلهم في حالة لم يمنحهم الأستاذ الفرصة في النقاش عدم الاهتمام بالدرس بعدد68 تلميذ من مجموع أفراد العينة ، وقد يعود ذلك إلى إحساس التلميذ بالإقصاء داخل الحجرة الصفية، في حين أجاب 18 تلميذ من مجموع المبحوثين على أن ردة فعلهم في حالة عدم منحهم الأستاذ

Retirer le filigrane maintenant

الفرصة في النقاش إثارة الفوضى بنسبة قدرت16,07% وقد يرجع ذلك إلى محاولة التلميذ جذب انتباه الأستاذ نحوه وهي نفس النسبة التي قدرت 16,07% من مجموع المبحوثين أجابوا عدم تنفيذ أوامره وقد يرجع ذلك،إلى استحواذ بعض التلاميذ دون غيرهم أثناء النقاش وشعورهم بالتمييز ، في حين أجاب 6أفراد من عينة المبحوثين على أن ردة فعلهم في حالة عدم منحهم الأستاذ الفرصة في النقاش إلى الغياب عن الحصة وذلك بنسبة قدرت ب5,35% وقد يرجع ذلك إلى اللامبالاة.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

❖ **نتائج الفرضية الجزئية الأولى:**

لاختبار صدق الفرضية والتي مفادها أن طريقة المناقشة تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على مايلي:

النتيجة الأولى: أن (43%-43 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الدين أجابوا يتبع الأستاذ طريقة المناقشة لسير الدرس ويقوم التلاميذ بإثراء النقاش عن طريق التحضير المسبق للدرس وذلك قد يعود إلى حيوية الطريقة ومرونتها في توصيل المعلومات بحيث يكون فيها التلميذ والدرس في موقف ايجابي يتم طرح موضوع النقاش وتبادل الآراء المختلفة للتلاميذ.

النتيجة الثانية:أن نسبة (35,71%-40اجابة) أجابوا بان تموضع الأستاذ داخل القسم أثناء النقاش يكون بالتنقل بين الصفوف وهدا راجع إلى شعور التلميذ بحيوية ونشاط الأستاذ بالإضافة إلى الحضور الذهني والتركيز باعتبارها مؤشر حماسي وعنصر تنبيه فعال لتنشيط الحصة.

النتيجة الثالثة: أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير تخصيص الأستاذ للوقت الكافي أثناء النقاش وتأثيره السببي على الاستحواذ على الهامش الأكبر في النقاش حيث يلاحظ أن (50,72%- 35 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون يخصص الأستاذ الوقت الكافي أثناء النقاش قاموا بالاستحواذ عليه من فئة المجتهدين وقد يعود ذلك، إلى تعلم تلاميذ هذه الفئة من خلال النقاش الصفي كيف يعالجون المشكلات أو الموضوعات عقليا، وكيف يتحكمون في عمليات تفكيرهم الذاتي من أجل إبراز قدراتهم المعرفية باستمرار.

النتيجة الرابعة: تبين أن نسبة(74,10%-83 إجابة) أجابوا بان الطريقة التي يتم فيها اعتماد المناقشة هي المناقشة الجماعية لأنها تتيح لهم اكبر قدر من المشاركة الفعالة وتساعدهم في التعبير عن آرائهم.

النتيجة الخامسة: تبين أن نسبة(43,52%-37 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الدين يرون يوجد اعتماد للأستاذ على الاستجواب أثناء النقاش وقاموا بالاستحواذ عليه من فئة المجتهدين وقد يعود ذلك إلى التحضير المسبق للدرس وحبهم لإبراز قدراتهم المعرفية بالإضافة إلى مثابرتهم للاجتهاد المستمر.

Retirer le filigrane maintenant

النتيجة السادسة: تبين أن نسبة(60,71%-68 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا بان ردة فعلهم في حالة لم يمنحهم الأستاذ الفرصة في النقاش عدم الاهتمام بالدرس وقد يرجع ذلك إلى إحساس التلميذ بالإقصاء داخل الحجرة الصفية.

❖ **يؤدي التعلم التعاوني إلى إثارة التفاعل الصفي داخل القسم.**

جدول رقم: (7) يوضح الميول الشخصية للتلاميذ نحو العمل الجماعي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
كبير	33	**%29,46**
متوسط	57	**%50,89**
ضعيفة	18	**%16,07**
منعدمة	3	**%2,67**
لا إجابة	1	**%0,89**
المجموع	112	**% 100**

pdfelement

نلاحظ من خلال معطيات الموضحة في الجدول أن 57 تلميذ ما يقدر نسبتهم 50,89% أجابوا أن نسبة ميولهم الشخصي نحو التعليم الجماعي متوسط وقد يرجع ذلك لتشجيع التلاميذ لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز أحدهم المهمة الموكلة إليه بنجاح حيث يعملون جميعا لتحقيق الهدف نفسه لصالح كل أفراد المجموعة، في حين يميل 33 تلميذ (29,46%) من مجموع عدد المبحوثين بشكل كبير نحو العمل الجماعي ، ويرجع ذلك برأينا إلى أن العمل الجماعي يساعد على الفهم الأحسن وينمي روح التعاون، في حين نجد 18 فردا من عدد المبحوثين الذين تقدر نسبتهم 16,07% أن نسبة ميلهم الشخصي نحو التعليم الجماعي ضعيفة وقد يرجع ذلك إلى عدم التركيز والفروق الفردية بين التلاميذ. ونجد أن 3 من أفراد المبحوثين والذين تقدر نسبتهم 2,67% أن نسبة ميلهم الشخصي نحو التعليم

Retirer le filigrane maintenant

الجماعي منعدمة وهذا قد يرجع إلى أنهم يرون أن التعليم الجماعي لا يقدم لهم إضافة ولا يستفيدون منه، ونجد فرد واحد من أفراد المبحوثين والذي قدرت نسبته 0,89% لم يقدموا إجابة.

جدول رقم(8): يوضح قدرة الأستاذ على حفظ النظام داخل الجماعة وعلاقتها بالتوجه نحو العمل الجماعي

الاتجاهات / مستوى القدرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	المجموع
كبيرة	2 **8,33 %**	13 **54,16%**	9 **37,5%**		24 **%100**
متوسطة	14 **20,58%**	13 **19,11%**	31 **45,58%**	10 **14,70%**	68 **100%**
ضعيفة	2 **13,33%**	3 **20%**	5 **33,33%**	5 **33,33%**	15 **%100**
ضعيفة جدا			1 **50%**	1 **50%**	2 **%100**
لا إجابة		1 **33,33%**	1 **33,33%**	1 **33,33%**	3 **100%**
المجموع	18 **16,07%**	30 **26,78%**	47 **41,96%**	17 **15,17%**	112 **100%**

تشير البيانات المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن (41,96%_47إجابة)من مجموع الذين يرون التوجه نحو العمل الجماعي منتشرة أحيانا داخل الحجرة الصفية وقد يفسر ذلك إلى ميول بعض التلاميذ إلى العمل الفردي، في حين نجد (26,78%-30إجابة) من مجموع الكلي للعينة البحثية يرون التوجه نحو العمل الجماعي موجود غالبا ويفسر ذلك إلى تنظيم المجموعات ومراعاتها للفروق الفردية و

Retirer le filigrane maintenant

وجود الحيوية والنشاط داخل الحجرة الصفية، وفي المقابل نجد(16,07% –18إجابة) من المجموع الكلي للعينة البحثية من الذين يرون أن التوجه نحو العمل الجماعي موجود دائما، ويقرون إلى أن العمل الجماعي متميز ومفيد للتلاميذ من خلال القدرة على التواصل الإيجابي وزيادة فهم التلاميذ للمادة العلمية من خلال مساعدة بعضهم البعض، في حين نجد(15,17% _17إجابة) من المجموع الذين يرون أن التوجه نحو العمل الجماعي يكون بصفة نادرة وذلك راجع إلى حدوث الفوضى ونقص الاستيعاب الأحسن داخل الجماعة.

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير قدرة الأستاذ على حفظ النظام داخل الحجرة الصفية وتأثيره السببي نحو التوجه إلى العمل الجماعي حيث يلاحظ أن (54,16%–13إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين راو قدرة الأستاذ كبيرة في حفظ النظام، غلبا ما تؤدي إلى التوجه نحو العمل الجماعي وذلك قد يرجع إلى سيطرة الأستاذ على مجريات الحصة في حفظ أصوات التلاميذ للإستعاب الأحسن لمحتوى الدرس أثناء النقاش وتوزيع الوقت بشكل جيد، في حين يلاحظ أن (45,58%–31إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنقدرة الأستاذ المتوسطة أحيانا ما تؤدي إلى التوجه نحو العمل الجماعي، وقد يرجع ذلك إلى عدم تركيز التلاميذ في ظل الفوضى الذي قد يؤدي إلى خروج الحصة عن النطاق التعليمي.

جدول رقم (9): يوضح التعاون داخل المجموعة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	82	**%73,21**
لا	28	**%25**
لا إجابة	2	**%1,78**
المجموع	112	**%100**

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (73,21–82 إجابة) من مجموع المبحوثين كانت إجاباتهم أن

Retirer le filigrane maintenant

العملية التعليمة ترتكز على التعاون داخل الجماعة وقد يرجع ذلك كون العملية التعليمة عبارة عن ممارسة مهارة التواصل والعمل الجماعي التعاوني، في حين نجد (25- 28 إجابة) من نسبة المبحوثين في تصورهم أن العملية التعليمة لا ترتكز على التعاون داخل المجموعة وقد يرجع ذلك إلى وجود الفرو قات الفردية بين التلاميذ، في حين نجد (1,78-2 إجابة) من مجموع المبحوثين لم يقدموا إجابة حول السؤال.

جدول رقم(10): يوضح شكل التعاون داخل المجموعات.

شكل التعاون	التكرار	النسبة
تلميذ مع التلميذ	38	**%33,92**
الأستاذ مع التلاميذ	44	**%39,28**
المجموع	82	**%73,21**

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (39,28% -44 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن شكل التعاون داخل المجموعة يكون بين الأستاذ والتلاميذ ، وقد يرجع ذلك إلى قدرة الأستاذ على توصيل المعارف للتلاميذ، في مقابل ذلك أن (33,92%-38 إجابة) أجابوا أن شكل التعاون داخل المجموعة يكون بين التلميذ والتلميذ ، وقد يرجع ذلك إلى أن بعض التلاميذ يستوعبون من زملائهم أحسن من الأستاذ لأنها تكون بطريقة بسيطة .

جدول رقم (11): يوضح تأثير للفروق الفردية في روح التعاون.

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	70 **%100**		70 **%100**
لا	21 **%50**	21 **%50**	42 **%100**
المجموع	91 **%81,25**	21 **%18,75**	112 **%100**

Retirer le filigrane maintenant

أسفرت النتائج العامة الإحصائية في الجدول أعلاه أن (81,25% -91إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية كانت إجابتهم حول مساهمة استراتيجية التعليم التعاوني في تكريس روح التعاون والمشاركة عند التلاميذ بنعم ، وهذا قد يرجع إلى تجانس أفراد المجموعة الواحدة من التلاميذ بغض النظر عن التباينات أيا كانت فالكل يعمل مما يجعلهم ويدفعهم لتحقيق أهدافهم المشتركة من أجل تحقيق تفاعل إيجابي فيما بينهم، في مقابل ذلك يلاحظ أن (18,75 %-21إجابة)من مجموع أفراد العينة البحثية كانت إجابتهم حول مساهمة إستراتجية التعلم التعاوني في تكريس روح التعاون والمشاركة عند التلاميذ ب لا،وهذا قد يرجع إلى شعور بعض التلاميذ بتفوق أحدهم قد يجنبهم عن المشاركة ،فهو يكفيهم مشقة البحث والعمل وبالتالي تضعف دافعيتهم للتعلم ونقل مشاركتهم وتفاعلهم مع الجماعة .

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير مراعاة الأستاذ للفروق الفردية وتأثيره السببي في تكريس روح التعاون حيث يلاحظ أن (100% -70إجابة)من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون أنه توجد مراعاة الأستاذ للفروق الفردية وتأثيره السببي في تكريس روح التعاون وهذا قد يرجع إلى تدريب الأستاذ للتلاميذ نحو عناصر التعاون الأساسية بعيدا عن الفروقات الفردية وذلك من أجل تنشيط أعضاء المجموعة للوصول إلى مشاركة وتفاعل إيجابي نحو تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس داخل الحجرة الصفية، في مقابل ذلك يلاحظ أن (50 %-21إجابة)من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون مراعاة الأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات لا يوجد ولا يساهم في تكريس روح التعاون وذلك قد يرجع إلى عدم وجود تشجيعات و تحفيزات معنوية للتعاون فيما بينهم وذلك لقرب مستوياتهم الفكرية.

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم (12): يوضح علاقة الفروقات الفردية بإبداء الرأي داخل الجماعة.

محتوى الإجابة / الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	53 **75,71%**	17 **24,28%**	70 **100%**
لا	31 **73,80%**	11 **26,19%**	42 **100%**
المجموع	84 **75%**	28 **25%**	112 **100%**

pdfelement

أسفرت النتائج الإحصائية في الجدول أعلاه أن (75%-84إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يبدون رأيهم داخل الجماعة والتي كانت إجابتهم نعم وقد يرجع ذلك إلى المنافسة الإيجابية بين التلاميذ وتنشيط المجموعة فكل تلميذ مسؤولا عن نفسه وعن غيره في إنجاز العمل، في مقابل ذلك يلاحظ أن(25%-28إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية كانت إجابتهم أنهم لا يبدون رأيهم داخل الجماعة وقد يرجع ذلك لشعور بعض التلاميذ بعدم إثبات شخصيتهم أو فقدان تأكيد ذاتهم وعدم الثقة بالنفس بالإضافة إلى الرهبة وعدم توفر العزيمة بالنسبة للعديد من التلاميذ.

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير مراعاة الأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات وتأثيره السببي على إبداء الرأي داخل الجماعة حيث يلاحظ أن(75,71%-53إجابة)من مجموع أفراد العينة يرون أن مراعاة الأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات قاموا بإبداء الرأي داخل الجماعة ، وقد يعود ذلك أن مراعاة الأستاذ في تشكيل المجموعات يؤدي إلى تحفيز التلاميذ وتنمية الثقة لديهم ويحد من الانطوائية وعزلتهم بالإضافة إلى إعطاء وإخراج جميع التلاميذ لطاقتهم المكبوتة من أجل تفاعل إيجابي، وفي مقابل ذلك يلاحظ أن (73,80%-31إجابة)من مجموع

Retirer le filigrane maintenant

أفرد العينة البحثية الذين يرون أن عدم مراعاة الأستاذ للفروق الفردية يؤدي إلى إبداء الرأي داخل الجماعة وقد يعود ذلك إلى محاولة التلاميذ إلى إثبات نفسهم وشعورهم بعدم التمييز بين بعضهم البعض.

جدول رقم (13): يوضح تفقد الأستاذ سير عمل المجموعات وعلاقتها باستجابة التلاميذ لمحتوى الدرس.

نوعية محتوى الإجابة / الاتجاهات	نعم	لا	لا إجابة	مجموع النسبة المئوية
دائما	15 **75%**	4 **20%**	1 **5%**	20 **100%**
غالبا	36 **76,59%**	10 **21,27%**	1 **2,12%**	47 **100%**
أحيانا	23 **76,66%**	6 **20%**	1 **3,33%**	30 **100%**
نادرا	11 **78,57%**	3 **21,42%**		14 **100%**
لا إجابة	1 **100%**			1 **100%**
مجموع نسبة المئوية	86 **76,78%**	23 **20,53%**	3 **2,67%**	112 **100%**

أفرت النتائج العامة الإحصائية في الجدول أعلاه أن (76,78%-86إجابة) من مجموع إجابات أفراد العينة البحثية أجابوا نعم تساعد إستراتيجية التعلم التعاوني للاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس وقد يرجع ذلك كون العمل في الجماعة يعبر عن نظام طبيعي للحياة يزيد من حماس التلاميذ ورفع مستوى دافعيتهم وزيادة السلوكيات التي ترتكز على العمل وإنجاز المهام المطلوبة، في حين يلاحظ أن

Retirer le filigrane maintenant

(20,53%-23إجابة) من مجموع إجابات أفراد العينة البحثية لا تساعد إستراتيجية التعلم التعاوني للاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس وقد يرجع ذلك إلى اعتماد أعضاء المجموعة على تلميذ أو تلميذين ليؤديا العمل دون غيره ، وكذلك رغبة التلاميذ في احتكار الأعمال وتنفيذها بشكل فردي،وفي المقابل نجد (2,67%-3إجابات) لم يجيبوا على إجابة مساعدة إستراتيجية التعلم التعاوني للاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس من عدمها وهذا قد يرجع إلى تحفظهم وعدم الاهتمام بإستراتيجية التعلم التعاوني ومن تأثيرها سواء كانت إيجابية أو سلبية على استيعابهم.

أما فيما يتعلق بالنتائج الجزئية نجد (78,57%-11إجابة) من مجموع أفراد العينة الذين يرون تفقد الأستاذ لسير عمل المجموعات نادرا ما تؤدي للاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس وقد يرجع ذلك إلى أن دور الأستاذ موجه فقط في حين التلاميذ هم المحور الرئيسي في الاستفادة من بعضهم البعض وذلك من خلال تبادل الأفكار والمعلومات، في حين نجد أن (76,66%-23إجابة) من مجموع الذين يرون تفقد الأستاذ لسير عمل المجموعات أحيانا ما تؤدي إلى الاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس وهذا قد يعود إلى عدم شعور التلاميذ بالراحة والخجل والخوف من الأستاذ الذي ينعكس سلبا على الاستيعاب.

جدول رقم (14): يوضح نوع الحصة التي تدفع نحو العمل الجماعي.

نوع الحصص	التكرار	النسبة المئوية
الحصص الأدبية	47	**41,96%**
الحصص العلمية	65	**58,03%**
المجموع	112	**100%**

توضح البيانات في الجدول أعلاه أن 58.03% من المجموع المبحوثين أجابوا بأن الحصص العلمية هي التي تدفع أكثر نحو العمل الجماعي، في حين أجاب باقي المبحوثين والذين قدرت نسبتهم 41.96%بأن الحصص الأدبية هي التي تدفع نحو العمل الجماعي، وهذا راجع إلى أن عدد التلاميذ الذين يدرسون العلوم أكثر من الذين يدرسون أدب وهذا من خلال معطيات جدول البيانات الشخصية

Retirer le filigrane maintenant

كذلك يمكن القول أن طريقة التعليم التعاوني يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف الصفوف.

جدول رقم (15): يوضح تقييم الخاص للتلاميذ لطريقة التعليم التعاوني.

محتوى التقييم	التكرار	النسبة
جيدة	45	**40,17%**
حسنة	49	**43,75%**
مملة	18	**16,07%**
المجموع	112	**100%**

نلاحظ من خلال المعطيات الموضحة في الجدول أن 49 تلميذا أجابوا على أن طريقة التعليم التعاوني حسنة وذلك بنسبة 43,75 % من المجموع الكلي للمبحوثين وهذا راجع لكون طريقة التعليم التعاوني طريقة واضحة وممتعة تتيح للمتعلمين فرص استقبال المعلومات والتفاعل معها بإيجابية وحماس،تليها مجموعة المبحوثين الذين يرون أن طريقة التعليم التعاوني جيدة والتي قدرت نسبتهم ب 40,17% من مجموع المبحوثين وهذا راجع كون طريقة التعليم التعاوني طريقة حماسية وغير معقدة خاصة لمراعاتها للفروقات الفردية , في حين نجد باقي المتعلمون المقدر عددهم 18 متعلما أجابوا بأن طريقة التعليم التعاوني مملة وذلك بنسبة 16,07% من مجموع المبحوثين وهذا لأنها لا تقدم فرصا للتعلم بحكم أن هذا التعلم يولد عند بعض التلاميذ نوع من الإتكالية على زملائهم وبالتالي لا يهتم بذاتية المتعلم ومن ثم يذوب فالجماعة.

جدول رقم(16) يوضح رأي التلاميذ حول اتجاه إستراتيجية حل المشكلات.

رأي التلاميذ	التكرار	المجموع
نعم	75	**%66,96**
لا	37	**%33,03**
المجموع	112	**%100**

Retirer le filigrane maintenant

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (66,96%-75 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أن الأستاذ يتجه نحوا تطبيق إستراتيجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى ، وقد يرجع ذلك إلى تفاعل التلاميذ مع طريقة حل المشكلات، في حين نجد (33,03%- 37 إجابة) أجابوا أن الأستاذ لايتجه نحوا تطبيق إستراتيجية حل المشكلات، وقد يعود ذلك إلى عدم ميول الأستاذ لهذه الطريقة واعتماد طرق لأنها تتيح جو من الحيوية في الصف وتكسر الجمود وتثير الدافعية للتعلم.

جدول رقم(17) يبين مواقف التلاميذ حول تطبيق إستراتيجية حل المشكلات.

مواقف التلاميذ	التكرار	المجموع
موافق جدا	35	**%31,25**
موافق نسبيا	32	**%28,57**
غير موافق	8	**%7,14**
المجموع	75	**%66,96**

pdfelement

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (31,25%-35 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم موافقون جدا في اتجاه الأستاذ نحو تطبيق إستراتيجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى ، وقد يرجع ذلك إلى الفهم الجيد من خلال تطبيق هذه الإستراتيجية والتفاعل فيها بشكل ايجابي،في حين نجد (28,57%- 32 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية موافقون نسبيا في اتجاه الأستاذ نحو تطبيق إستراتيجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى ،وقد يعود ذلك إلى تعود التلاميذ لنوع من التحدي لمواجهة الوضع أو المشكلة، في مقابل ذلك نجد (7,14%- 8 إجابات) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم غير موافقون في اتجاه الأستاذ نحو تطبيق إستراتيجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى ، وقد يرجع دلك إلى تفاعل التلاميذ مع طريقة المحاضرة.

Retirer le filigrane maintenant

❖ **نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**

لاختبار صدق الفرضية والتي مفادها أن طريقة التعلم التعاوني تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على ما يلي:

النتيجة الأولى:أن نسبة (50,89%-7 إجابة) أجابوا أن نسبة ميولهم الشخصي نحو العمل الجماعي متوسط وقد يرجع ذلك إلى تشجيع التلاميذ لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز احدهم الأعمال الموكلة إليه بنجاح ،حيث يعملون جمعيا لتحقيق الهدف نفسه لصالح كل أفراد المجموعة.

النتيجة الثانية:أن نسبة (54,16%-13 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين راو قدرة الأستاذ كبيرة في حفظ النظام غالبا ما تؤدي إلى التوجه نحو العمل الجماعي ، وذلك قد يرجع إلى سيطرة الأستاذ على مجريات الحصة في حفظ أصوات التلاميذ أثناء النقاش وتوزيع الوقت بشكل جيد للاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس.

النتيجة الثالثة: يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (3,21% -82 إجابة) من مجموع المبحوثين كانت إجاباتهم أن العملية التعليمة ترتكز على التعاون داخل الجماعة وقد يرجع ذلك كون العملية التعليمة عبارة عن ممارسة مهارة التواصل والعمل الجماعي التعاوني.

النتيجة الرابعة:يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (39,28 %-44 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن شكل التعاون داخل المجموعة يكون بين الأستاذ والتلاميذ ، وقد يرجع ذلك إلى قدرة الأستاذ على توصيل المعارف للتلاميذ.

النتيجة الخامسة:أن نسبة (100%-70 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون انه توجد مراعاة للأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات ، ويرون أنها تساهم في تكريس روح التعاون وهذا قد يرجع إلى تدريب الأستاذ للتلاميذ نحو عناصر التعاون الأساسية بعيدا عن الفروقات الفردية وذلك من اجل تنشيط أعضاء المجموعة للوصول إلى مشاركة وتفاعل ايجابي نحو تطبيق الأهداف المرجوة من الدرس داخل الحجرة الصفية.

Retirer le filigrane maintenant

النتيجة السادسة:أن نسبة (75,71%-53 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية يرون أن مراعاة الأستاذ للفروق الفردية في تنظيم المجموعات قاموا بإبداء رأيهم داخل الجماعة وقد يعود ذلك إلى مراعاة الأستاذ في تشكيل المجموعات للفروقات الفردية يؤدي إلى تحفيز التلاميذ وتنمية الثقة بالنفس لديهم ويحد من الانطوائية وعزلتهم بالإضافة إلى إخراج جميع التلاميذ لطاقتهم المكبوتة من اجل تفاعل ايجابي.

النتيجة السابعة: أن نسبة (78,57%- 11 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون أن تفقد الأستاذ لسير عمل المجموعات نادرا ما يؤدي إلى الاستيعاب الأحسن لمحتوى الدرس وقد يرجع ذلك إلى أن دور الأستاذ موجه فقط في حين يمثل التلاميذ المحور الرئيسي في الاستفادة من بعضهم البعض وذلك من خلال تبادل الأفكار والمعلومات.

النتيجة الثامنة: أن نسبة (58,03%-65 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا بان الحصص العلمية هي التي تدفع أكثر نحو العمل الجماعي وهذا راجع إلىأن عدد التلاميذ الذين يدرسون في التخصصات العلمية أكثر من التلاميذ الذين يدرسون التخصصات الأدبية وهذا من خلال معطيات جدول البيانات الشخصية، كذلك يمكن القول أن طريقة التعلم التعاوني يشمل استخدامها جميع المواد في مختلف الصفوف.

النتيجة التاسعة :أن نسبة(43,75%-49 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن طريقة التعلم التعاوني حسنة وذلك قد يرجع إلى أن هذه الطريقة واضحة وممتعة تتيح للمتعلمين فرص استقبال المعلومات والتفاعل معها بإيجابية وحماس.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم (18): يوضح طرق لتشجيع وعلاقتها بالدافعية الشخصية نحو التعلم.

محتوى / الإجابة / الاتجاهات	نعم	لا	المجموع
دائما	13 **72,22%**	5 **27,77%**	18 **100%**
غالبا	22 **70,96%**	9 **29,03%**	31 **100%**
أحيانا	40 **76,92%**	12 **23,07%**	52 **100%**
أبدا	4 **44,44%**	5 **55,55%**	9 **100%**
لا إجابة	1 **50%**	1 **50%**	2 **100%**
المجموع	80 **71,42%**	32 **28,57%**	112 **100%**

أسفرت النتائج العامة الإحصائية في الجدول أعلاه إلى أن أعلى نسبة (71,42%-80 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية تثير فيهم إستراتيجية حل المشكلات الدافعية نحو التعلم قد يعود ذلك إلى كون التلاميذ فيها ايجابيين ومتفاعلين لأنها تنمي القدرة على التفكير والبحث من خلال تنمية الثقة واعتمادهم على أنفسهم في التعلم،في مقابل ذلك يلاحظ أن(28,57%- إجابة) من أفراد العينة البحثية أجابوا لا تثير إستراتيجية حل المشكلات الدافعية نحو التعلم وهدا قد يعود إلى تطلب خبرة عالية قد لا تتوافر لجميع التلاميذ ،كما أنها تقتضي تدريبا طويلا للتلاميذ وتتطلب وقتا طويلا.

Retirer le filigrane maintenant

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير تشجيع الأستاذ للتلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية وتأثيره السببي في الدافعية الشخصية نحو التعلم حيث يلاحظ أن(76,92%- 40 إجابة)من مجموع إجابات أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أحيانا يقوم الأستاذ بتشجيع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية كان المحتوى تثير الدافعية الشخصية نحو التعلم،وقد يعود ذلك إلى دور الأستاذ في تحسين قدرات التلاميذ على حل المشكلات بتمكينهم من معرفة الخطوات الصحيحة ذلك من خلال إفساح المجال أمامهم للتفكير في المشكلة، في مقابل ذلك يلاحظ أن نسبة (72,22%-13 إجابة) من مجموع إجابات أفراد العينة البحثية الذين أجابوا دائما يقوم الأستاذ بتشيع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات تثير الدافعية الشخصية نحو التعلم ،وقد يعود ذلك إلى تكيف هذه العملية وفق حاجات التلاميذ ،وكذلك مساعدتهم في الغموض الذي يقع فيه التلاميذ وتطوير اتجاهاتهم نحو التعلم عن طريق حل المشكلات بعقلانية ومنطقية وإكسابهم روح التحليل من خلال ملاحظتهم لمعلمهم وزملائهم

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الجدول رقم(19): يوضح معايير تقييم حل المشكلات وعلاقتها بتفاعل التلاميذ مع هذه الطريقة.

نوعية التفاعل / معايير التقييم	إيجابي	سلبي	لا إجابة	مجموع النسبة المئوية
محتوى الإجابة	31 **55,35%**	22 **39,28%**	3 **5,35%**	56 **100%**
منهجية الإجابة	23 **56,09%**	16 **39,02%**	2 **4,87%**	41 **100%**
نوعية الطالب	8 **53,33%**	6 **7,40%**	1 **6,66%**	15 **100%**
مجموع النسبة المئوية	62 **55,35%**	44 **39,28%**	6 **5,35%**	112 **100%**

pdfelement

أسفرت النتائج العامة الإحصائية في الجدول أعلاه إلى أن(55,35%-62 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية كان هناك تفاعل للتلاميذ مع إستراتيجية حل المشكلات بشكل ايجابي ،وقد يعود ذلك إلى مساهمة هذه الإستراتيجية في تنمية القدرات العقلية للتلاميذ،مما يساهم في مواجهة الكثير من المشكلات تقابلهم في المستقبل،سواء في المحيط الدراسي أو الخارجي، في مقابل ذلك يلاحظ أن (39,21%-44اجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن تفاعل التلاميذ مع إستراتيجية حل المشكلات كان بشكل سلبي،وقد يعود ذلك إلى أن عدم توصل التلاميذ إلى الحلول الصحيحة يؤثر في حالتهم النفسية وقدراتهم الذهنية وكذلك مستوياتهم العلمية، في حين يلاحظ أن (5,35%-6 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية لم يجيبوا حول إذا كان هناك تفاعل للتلاميذ مع إستراتيجية حل المشكلات من عدمها وهذا قد يرجع إلى تحفظهم وعدم اهتمامهم بهذه الإستراتيجية ومن تأثيراتها سواء كانت ايجابية أو سلبية.

Retirer le filigrane maintenant

أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج الجزئية تثبت الأهمية التحليلية لمتغير معايير تقييم الأستاذ للإجابات وتأثيره السببي على تفاعل التلاميذ مع إستراتيجية حل المشكلات،حيث يلاحظ أن (56,09%-23اجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية يكون تقييم الأستاذ عن طريق منهجية الإجابة يسفر عنه تفاعل ايجابي للتلاميذ مع إستراتيجية حل المشكلات ،وقد يرجع ذلك إلى محاولة الأستاذ مساعدة التلاميذ في إتباع أسلوب تفكير علمي من خلال إبرازها في منهجية الإجابة، في مقابل ذلك يلاحظ أن (55,35%-31اجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أن معايير تقييم الأستاذ للإجابات عن طريق محتوى الإجابة يكون بشكل ايجابي، وقد يرجع ذلك ان التلاميذ لا يشعرون بوجود فروقات فردية والفاصل في هذه الفروقات محتوى الإجابة .

جدول رقم(20): يوضح اتجاه التلاميذ نحو طلب الإذن.

الاتجاه	التكرار	المجموع
نعم	97	**%86,60**
لا	15	**%13,39**
المجموع	112	**%100**

pdfelement

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (86,60%- 97 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم يقومون بطلب الإذن من الأستاذ لحل المشكلة المطروحة ، وقد يرجع ذلك إلى احترام الأستاذ ووجود الانضباط داخل الحجرة الصفية، في حين نجد(13,39%-15 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم لا يقومون بطلب الإذن من الأستاذ لحل المشكلة المطروحة وقد يرجع ذلك، وجود الفوضى والتشويش داخل الحجرة الصفية، بالإضافة إلى عدم احترام الأستاذ.

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم(21): يوضح طرق طلب الإذن.

نوع الطرق	التكرار	المجموع
رفع اليد	70	**%62,50**
مناداة الأستاذ	19	**%16,96**
الإجابة مباشرة	8	**%7,14**
المجموع	97	**%86,60**

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (62,50%-70 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أن الطريقة التي يستخدمها عادة هي رفع اليد، وقد يرجع ذلك إلى إن هذه الطريقة هي المفضلة عند أغلبية التلاميذ والأساتذة على حد سواء، في المقابل نجد(16,96%-19 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أن الطريقة التي يستخدمها عادة في طلب الإذن هي مناداة الأستاذ، وقد يرجع ذلك إلى محاولة لفت الانتباه من قبل الأستاذ من اجل حل المشكلة المطروحة ، في حين نجد (7,14%- 8 إجابات) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الطريقة التي يستخدمها عادة في طلب الإذن من الأستاذ هي الإجابة مباشرة، وقد يرجع ذلك إلى التسرع في الإجابة ومحاولة إبداء الرأي في كل مشكلة مطروحة.

جدول رقم(22): يوضح اتجاه التلاميذ نحو تقبل انتقادات الزملاء.

الاتجاه	التكرار	المجموع
نعم	86	**%76,78**
لا	26	**%23,21**
المجموع	112	**%100**

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (76,78% -86 إجابة) من مجموع أفراد العينة أجابوا أنهم يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف، وقد يرجع ذلك تقبل أراء الآخرين واعتباره نقد بناء، في حين نجد (23,21 %-26 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أنهم لا يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف، وقد يرجع ذلك إلى قلة الثقة بالنفس وعدم تقبل أراء الآخرين.

Retirer le filigrane maintenant

جدول رقم(23): يوضح منظور التلاميذ انعكاسات مسالة قبول انتقادات الزملاء داخل الصف.

رؤية التلاميذ	التكرار	المجموع
معرفة جديدة	49	**%43,75**
الحق في الاختلاف	35	**%31,25**
لا إجابة	2	**%1,78**
المجموع	86	**%76,78**

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (43,75 %- 49 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أنهم يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف ويعتبرونها معرفة جديدة ، وقد يرجع ذلك إلى تقبل التلاميذ للنقد البناء باعتباره عنصر مهم في بناء المعرفة، في حين نجد (31,25%-35 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أنهم يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف ويعتبرونها حق في الاختلاف، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف التلاميذ في قدراتهم المعرفية والاختلاف في طريقة الفهم، في مقابل ذلك نجد (1,78%-2اجابة) من مجموع المبحوثين لم يقدموا إجابة.

جدول رقم (24): يوضح مدى مساهمة إستراتيجية حل المشكلات في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب .

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	83	**74,10%**
لا	28	**25%**
لا إجابة	1	**0,89%**
المجموع	112	**100%**

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 83 من مجموع المبحوثين أجابوا أن إستراتيجية حل المشكلات تساعد في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب، وذلك بنسبة 74,10% وقد يرجع ذلك

Retirer le filigrane maintenant

إلى نجاعة هذه الطريقة وتناسبها مع الوقت المخصص لتقديم الدرس، في حين نجد 28 من مجموع أفراد المبحوثين أجابوا أن استراتيجية حل المشكلات لا تساعد في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب، وذلك بنسبة ،25 %وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الطريقة تحتاج لوقت أطول لحل المشكلات المطروحة بالإضافة إلى كثافة البرنامج الدراسي فحل مشكلة قد يتجاوز حصة أو حصتين على الأقل، في حين نجد 1 من مجموع أفراد المبحوثين لم يقدم إجابة حول السؤال، وذلك بنسبة 0,89 .

جدول رقم (25): يوضح مدى تناسب طريقة حل المشكلات مع القدرات الشخصية للتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	71	**63,39%**
لا	36	**32,14%**
لا إجابة	5	**4,46%**
المجموع	112	**100%**

pdfelement

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 71 من مجموع المبحوثين أجابوا أن طريقة حل المشكلات تتناسب مع قدراتهم الشخصية، وذلك بنسبة 63,39%، وقد يرجع ذلك إلى تميز هذه الطريقة بالمرونة وخطواتها المستخدمة قابلة للتكيف، في المقابل نجد 36 من مجموع المبحوثين أجابوا أن طريقة حل المشكلات لا تتناسب مع قدراتهم الشخصية وذلك بنسبة 32,14%وقد يرجع ذلك إلى عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، في حين نجد 5 من مجموع المبحوثين لم يقدموا إجابة عن السؤال المطروح بنسبة .%4,46

Retirer le filigrane maintenant

الجدول رقم(26): يوضح تقييم التلاميذ لطريقة حل المشكلات.

مستوى التقييم	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	18	**16,07 %**
حسنة	48	**42,85 %**
متوسطة	41	**36,60 %**
ضعيفة	5	**4,46 %**
المجموع	112	**100 %**

يتضح من" خلال الجدول أعلاه أن 48 من مجموع المبحوثين أجابوا بان طريقة حل المشكلات حسنة،وذلك بنسبة 42,85% من المجموع الكلي للمبحوثين وهذا قد يرجع إلى كون طريقة حل المشكلات واضحة تساعد على فهم المشكلات وإعطاء حلول مناسبة وتتيح فرصة تلقي المعلومات، والتفاعل معها بإيجابية وحماس، في حين أن 41 من مجموع المبحوثين أجابوا في تقييمهم لطريقة حل المشكلات بالمتوسطة، وذلك بنسبة 36,60%، وهذا قد يرجع كون طريقة حل المشكلات طريقة غير مملة وتساعد على تفكيك المشكلة وجعلها بسيطة قابلة للفهم، في حين نجد 18 من مجموع المبحوثين أجابوا أن طريقة حل المشكلات طريقة جيدة، وذلك بنسبة 16,07%، وقد يرجع ذلك إلى كون طريقة حل المشكلات تحقق المبدأ الذاتي، في مقابل ذلك نجد 5 من مجموع المبحوثين أجابوا في تقييمهم لطريقة حل المشكلات بالضعيفة، وذلك بنسبة 4,46%، وقد يرجع ذلك كون هذه الطريقة لا تتناسب مع قدرات جميع التلاميذ باعتبارها تقوم على التعلم الذاتي

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

❖ **نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :**

لاختبار صدق هذه الفرضية والتي مفادها أن طريقة حل المشكلات تؤدي إلى التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على مايلي:

النتيجة الأولى:أن نسبة76,92%–35 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أحيانا يقوم الأستاذ بتشجيع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية كان محتوى الإجابة تثير الدافعية الشخصية نحو التعلم وقد يرجع ذلك إلى دور الأستاذ في تحسين قدرات التلاميذ على حل المشكلات بتمكينهم من معرفة الخطوات الصحيحة ذلك من خلال إفساح المجال أمامهم للتفكير في المشكلة.

النتيجة الثانية:أن نسبة(56,09%–23 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية يكون تقييم الأستاذ لإجاباتهم عن طريق منهجية الإجابة ويسفر عنه تفاعل ايجابي مع إستراتيجية حل المشكلات وقد يرجع ذلك إلى محاولة الأستاذ مساعدة التلاميذ على إتباع أسلوب تفكير علمي من خلال إبراز منهجية الإجابة.

النتيجة الثالثة: يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (86,60%– 97 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم يقومون بطلب الإذن من الأستاذ لحل المشكلة المطروحة ، وقد يرجع ذلك إلى احترام الأستاذ ووجود الانضباط داخل الحجرة الصفية.

النتيجة الرابعة: يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (62,50%–70 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أن الطريقة التي يستخدمها عادة هي رفع اليد، وقد يرجع ذلك إلى إن هذه الطريقة هي المفضلة عند أغلبية التلاميذ والأساتذة على حد سواء.

النتيجة الخامسة: يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (76,78–86 إجابة) من مجموع أفراد العينة أجابوا أنهم يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف، وقد يرجع ذلك تقبل أراء الآخرين واعتباره نقد بناء.

النتيجة السادسة: يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن (43,75%– 49 إجابة) من مجموع المبحوثين أجابوا أنهم يتقبلون انتقادات زملائهم داخل الصف ويعتبرونها معرفة جديدة ، وقد يرجع ذلك إلى تقبل التلاميذ للنقد البناء باعتباره عنصر مهم في بناء المعرفة.

Retirer le filigrane maintenant

النتيجة السابعة:أن نسبة (74,10%-83 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن إستراتيجية حل المشكلات تساعد في تقديم المحتوى الدراسي في الوقت المناسب وقد يرجع ذلك إلى نجاعة هذه الطريقة وتناسبها مع الوقت المخصص لتقديم الدرس.

النتيجة الثامنة:أن نسبة (63,39%-71إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن طريقة حل المشكلات تتناسب مع قدراتهم الشخصية وقد يرجع ذلك إلى تميز هذه الطريقة بالمرونة وخطواتها المستخدمة قابلة للتكيف.

النتيجة التاسعة: أن نسبة (42,85%-48 إجابة) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن طريقة حل المشكلات حسنة وهذا قد يرجع إلى كون طريقة حل المشكلات واضحة و تساعد على فهم المشكلات وإعطاء حلول مناسبة بالإضافة أنها تتيح فرصة تلقي المعلومات والتفاعل معها بإيجابية وحماس.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

ثانيا:النتائج العامة للدراسة ,

بعد تحليل وتفسير النتائج التي أسفرت عنها الدراسة لدور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات ومحاولة التحقق من الفرضيات الجزئية للدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية :

1-لقد تحققت الفرضية الأولى وهي أن طريقة المناقشة تؤدي إلى تحقيق التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية حيث أن هذه الطريقة تمكن التلاميذ من المشاركة وإبداء الرأي وتغييره من متلقي للمعلومات إلى مبادر ومشارك فيها وكذلك اكتساب التلاميذ مهارات التواصل والتفاعل والحوار والنقاش الايجابي سواء كان بين الأستاذ والتلاميذ أو التلاميذ أنفسهم وهذا ما يؤدي بالدرجة الأولى إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية .

2-لقد تحققت الفرضية الثانية بحيث أن طريقة التعلم التعاوني تؤدي إلى تحقيق التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية ، كون هذه الطريقة تساعد التلاميذ على تبادل الآراء والأفكار والمعلومات فيما بينهم في مجموعات صغيرة ويكون دور الأستاذ هنا مشرفا على هذه المجموعات حيث كانت ميولهم نحو العمل الجماعي متوسط وقدرة الأستاذ على حفظ النظام غالبا ماتؤدي إلى التوجه نحو العمل الجماعي وكذلك مراعاة الأستاذ للفروق الفردية داخل الجماعة تساهم في تكريس روح التعاون ذلك أن أغلبية التلاميذ أجابوا أن طريقة التعليم التعاوني حسنة .

3- لقد تحققت الفرضية الثالثة والتي مفادها أن طريقة حل المشكلات تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية ذلك أن أغلبية التلاميذ أجابوا بان طريقة حل المشكلات طريقة حسنة وكذلك كانت نسبة كبيرة من أفراد المبحوثين أجابوا أنهم موافقون جدا في اتجاه الأستاذ نحو تطبيق إستراتجية حل المشكلات دون الاستراتيجيات الأخرى لأنها تساعد في التعرف على المشكلات ومحاولة تقديم حلول لها ويكون دور الأستاذ في هده الطريقة تشجيع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية كون ذلك يثير الدافعية الشخصية نحو التعلم وبالتالي يساهم مساهمة في تحسين مستوى التلاميذ عن طريق التفاعل الايجابي داخل القسم وهذا يذل على أن طريقة حل المشكلات تساهم في تحقيق التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية.

ومن خلال النتائج المتوصل من الفرضيات الفرعية نقول أن الفرضية الرئيسية المتمثلة في وجود علاقة بين طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ والتفاعل الصفي داخل القسم حيث تعد طرق التدريس

Retirer le filigrane maintenant

عنصرا أساسيا مكون للعملية التعليمية إذ يتفاعل هدا العنصر مع باقي العناصر الأخرى المكونة لها ويعد اختيار طريقة التدريس الجيدة من الضروريات اللازمة للمدرس فالتدريس الجيد يستلزم طريقة جيدة ولا تفاعل بدون اختيار الأنسب لهذه الطريقة المستخدمة في عملية التدريس.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

توصلنا في دراستنا الراهنة حول دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي، إلى جملة من النتائج والتي نستعرضها فيما يلي:

-خلصنا في دراستنا إلى أن طريقة حل المشكلات تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية ،في حين توصلت الباحثة "**هيماء دعمش**" إلى أن إدارة الصف لم تعد تقتصر على تلك الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط لنقل المعرفة العلمية بل أسندت إلى دورا واسعا زادا مسؤولياته وواجباته اتجاه معلميه وان طرق التدريس التي يعتمدها الأستاذ بمفاهيم طريقة حل المشكلات هي أسلوب علمي في التفكير تقوم على إثارة تفكير التلاميذ إزاء مشكلات.

-بالمقابل توصلنا في دراستنا إلى أن طريقة المناقشة تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي، في توصلت الباحثة "**عريض اعتدال ويحياوي هدى**"أن طريقة المناقشة تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي للتلاميذ الرابعة متوسط ، حيث أن طريقة المناقشة تفتح للمتعلمين المجال للمشاركة وإبداء رأيهم وتكسبهم مهارات الحوار والتواصل والنقاش من خلال طرح الاستفسارات وتبادل المعلومات فيما بينهم وهذا مايسهم بدرجة كبيرة في إثارة التفاعل الصفي.

- في حين ابتعدت عن الدراسات الأخرى المتمثلة في دراسة "**حيرش جمال**" و"**مرام احمد ديب الديس**" وهذا راجع لاختلاف أهداف الدراسة من موضوع لأخر مقارنة بأهداف الدراسة الحالية.

Retirer le filigrane maintenant

رابعا: التوصيات والاقتراحات.

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج يمكن الخروج ببعض التوصيات التي نهدف من خلالها للوصول إلى الهدف العام ونهائي لهذه الدراسة :

- لابد من إعطاء لهذا الموضوع أهمية بالغة لأنه يعتبر أساس نجاح العملية التعليمية التعلمية .
- توفير مجال رحب لتعبير التلاميذ وإشراكهم في عملية التدريس والتخطيط والتقييم وهذا لإكساب معارف جديدة وشعورهم بالاندماج وعدم العزلة خاصة الفجوة الموجودة بين التلاميذ والأساتذة مما يجعلهم عنصر ايجابي في العملية التعليمية .
- إشراك جميع التلاميذ في الأنشطة الصفية دون إحداث فروقات فردية بين التلاميذ مما يحد من عملية التفاعل الصفي خاصة الفروقات المرتبطة بالجنس والصفوف وغيرها نجد في بعض الحالات تمييز بعض الأساتذة للتلاميذ فيما بينهم .
- ضرورة استخدام المعلمين للأسلوب المرن في التدريس بعيدا عن التسلط وإبعاد التلاميذ عن الدرس أثناء ممارساتهم الصفية.
- ضرورة اعتماد ومعرفة الأستاذ للطريقة المفضلة لدى التلاميذ من خلال تفاعلهم معها والاستيعاب الأحسن للدرس.
- ضرورة اعتماد الأستاذ لطريقة تتناسب حسب الموضوع والمادة العلمية المطروحة.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الخاتمة

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

وفي الأخير نقول أننا حاولنا في هذا البحث المتواضع حول موضوع دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور الثانويات والتي خصصناها لطرق التدريس التي يتبعها الأستاذ داخل الحجرة الصفية، فطرق التدريس التي يتبعها الأستاذ، تحتل مكانة هامة في العملية التعلمية كون التدريس نشاط هادف يسعى إلى إحداث تأثير إيجابي في شخصية التلاميذ كونه وسيلة، أما الغاية التي تسعى لتحقيقها فهي التعليم، ويبرز دور الأستاذ أو المعلم في امتلاكه القدرة على تنظيم الحجرة الصفية بفاعلية وكفاءة من خلال الاختيار الأحسن للطريقة التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وامتلاكه لمهارات تعليمية من خلال الأساليب والأنشطة والأدوات التي يستعملها لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التعلمية بالإضافة إلى امتلاكه مجموعة من الخصائص والسمات الشخصية التي تجعله محرك أساسي لعملية التفاعل الصفي من خلال التواصل والتعاون الدائم مع التلاميذ وإكسابهم روح العمل الجماعي المشترك لتحقيق التفاعل فيما بينهم بما ينعكس بإيجابية على سير الحصة وتحقيق الأهداف المسطرة .

وفي الأخير نستخلص من النتائج المتوصل إليها في دراستنا النظرية والميدانية أن لطرق التدريس دور كبير في تحقيق التفاعل الصفي والأستاذ هو المحرك لهذه العملية عن طريق الاختيار الأحسن لطريقة التدريس التي تسهم في تحقيق التفاعل الصفي الإيجابي بين أطراف العملية التعلمية.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

قائمة المصادر والمراجع

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

1- المعاجم والقواميس:

1- جرجس جرس ميشال: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، ط1، لبنان، 2005.

2- حمدان محمد: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة، ط1، عمان، 2006.

3- زكي احمد معجم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1993.

4- غيث عاطف: ترجمة إبراهيم جابر: قاموس علم الاجتماع التربوي شرح لكل المصطلحات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

5- المنجد في اللغة والإعلام: دار المشرق، بيروت، 1986.

6- نخبة الأساتذة المصريين والعرب المختصين: معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة.

2-الكتب:

1- أبو الوفاء جمال محمد وسلامة عبد العظيم حسين:الإدارة المدرسية والصفية، دار الجامعة الجديدة، الازاريطة، د ط، 2008.

2- أبو جاد وصالح محمد علي : علم النفس التربوي، دار المسير للنشر والتوزيع، ط5، عمان، 2006.

3- أبو شعيرة خالد محمد: التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008.

4- أبوا طالب محمد سعيد: علم التربية التطبيقي، مناهج وتكنولوجيا، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، د ط، بيروت، 2001.

5- أبوا نمرة ومحمد خمسين: إدارة الصفوف وتنظيمها ، دار بافا للنشر والتوزيع ، د ط،عمان،2001.

6- احمد إبراهيم: إدارة الفصل الفعال، دار الوفاء للطباعة والنشر، د ط، مصر، 2006.

7- احمد إبراهيم: ادراة الفصل الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،د ط، مصر، 2006.

8- احمد علي الحاج محمد: علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2012.

9- البدوي نجيب يوسف: منهج المدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، ط2، عمان، 2009.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

10- تاعوينات علي: البطء التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التعليم والتعلم، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، 2009.

11- جابر عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1999.

12- جابر عبد الحميد: التدريس والتعلم ، الأسس النظرية الاستراتجيات والفاعلية ، دار الفلك العربي ، ط1، القاهرة ، 1998.

13- الجمل أسامة محمد سيد عباس حلمي: أساليب التعلم والتعليم النشط، دار العلم والإيمان، ط1، 2012.

14- الحريري رافدة: الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2011.

15- الحفاف إيمان عباس: التعلم التعاوني، دار المناهج، د ط، 2015.

16- الحلبة توفيق احمد مرعي ومحمد: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1، 2002.

17- الحلبة محمد محمود: مهارات التدريس الفصلي، دار المسيرة، ط1، عمان، 2002.

18- حمدان محمد إياد : كتابة التدريس ، ديوان المطبوعات الجامعية ،د ط ، الجزائر، 2008.

19- خاطر احمد مصطفى محمد: الاستخدام العلم في بحوث الخدمة الاجتماعية، مكتب الجامعي الحديث، د ط، الإسكندرية، 2008.

20- الخزرجي سليم إبراهيم: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان،2010.

21- الخطيب أمل إبراهيم وآخرون: التفاعل الصفي أساسياته، تطبيقاته مهارته، دار فنيدل للنشر والتوزيع،ط1،عمان، 2013.

22- الخطيب عبد الرحمان: أساسيات طرق التدريس، منشورات الجامعة المفتوحة، ط2، 1997.

23- الدعليلي كريم ناصر علي واحمد محمد مخلف: الإدارة الصفية، دار الشروق، د ط، عمان.

pdfelement

24- دندش فايز مراد وعبد الحفيظ: الأمين دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2003.

25- الذنيبات عمار بوحوش: مناهج البحث العلمي وطرق عداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995.

26- ربيع محمد طارق عبد الرؤوف عامر: الانضباط التعاوني، دار البازوري العلمية، ط1، عمان، 2008.

27- الربيعي محمود داود: استراتيجيات التعلم التعاوني، علم الكتاب، ط1، الأردن، 2011.

28- رشراش عبد الخالق وامال أبو دياب عبد الخالق: طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1، لبنان،2007.

29- رشوان عبد الله زاهي: التربية والتنشئة الاجتماعية، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1،2005.

30- الزغلول عماد عبد الرحيم: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2010.

31- الزغول عماد عبد الرحمان ، شاكر عقلة المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الاردن، 2007.

32- زيتون حسن حسين: التدريس رؤية في طبيعة المفهوم، دار عالم الكتب، ط2، القاهرة، 2004..

33- زيد منير سلمان: الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، دار البدائية للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2012.

34- سعدية شكري علي عبد الفتاح: الاستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، 2010.

35- السفاسفة عبد الرحمن إبراهيم: إدارة التعليم والتعلم الصفي، مركز يزيد للنشر، الكرك، د ط، 2005.

36- شاهر أبو شريخ: استراتيجيات التدريس، دار المعتز للنشر والتوزيع، د ط، دون سنة.

37- شاهين عبد الحميد، حسن عبد الحميد: إستراتيجية التدريس المتقدمة وإستراتيجية التعلم وأنماطه، دار كلية العربية بدمنهور للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2010.

38- شبر خليل إبراهيم وآخرون: أساسيات التدريس، دار المنهج، د ط، دون سنة.

Retirer le filigrane maintenant

39- شتي علي عالية وعبد الفتاح: دليل الأستاذ المتربص (أساتذة التعليم الثانوي)، منشورات الشهاب، دار عمان قرفي للطباعة ، الجزائر،1998.

40- شحاته حسن: استراتيجيات التعليم والتعلم الحديث وصناعة العقل العربي في الدار المصرية، ط3، 2012.

41- صافي أمال نحاني عايش وعبد الحكيم محمود: طرق تدريس العلوم المرحلة الأساسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007.

42- الصرايرة باسم وآخرون: استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

43- صلاح محمد علي أبو جادو: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 1998.

44- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للتعليم، دار الجامعة الجديدة، د ط، مصر، 2007.

45- عبد الهاشمي عبد الرحمان ، طه علي حسن: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008.

46- عبيد وليم: استراتيجيات التعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة، ط1، عمان، 2007.

47- عزازي فاتن محمد: تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، 2008.

48- عطية محسن علي: المنهاج الحديثة وطرائق التدريس، دار المنهاج للنشر والتوزيع، ط1، 2013.

49- عفاف عثمان عثمان مصطفى: استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، عمان، 2004.

50- عفاف عثمان مصطفى: استراتيجيات التدريس الفعال، دار والوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2014.

51- العمارة محمد حسين: المشكلات الصفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط2، الأردن، 2007.

pdfelement

52- غنيم ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد: أساليب البحث العلمي الأسس النظرية والتطبيق العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع،ط4، عمان،2010.

53- فارغة حسن محمد: المعلم وادراة العمل ، منشورات مؤسسة الخليج العربي، دط، 1994.

54- الفتلاوي سمية محسن كاظم: المناهج التعليمي والتدريس الفعال، د ط، عمان، دون سنة.

55- فخري رشيد خضر: طرائق التدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1، عمان، 2006.

56- قايدي عبد الحميد: رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، ط 4، بيروت، 1981.

57- القران الكريم: سورة الصف الاية4.

58- قطامي محمد إبراهيم وآخرون: تصميم التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008.

59- قطامي يوسف ، قطامي نادية: سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2001.

60- الكسبداني محمد السيد: مصطلحات في المناهج وطرق لتدريس، مؤسسة دروس للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2010.

61- مجاني للطلاب: دار مجاني، ط5، لبنان، 2001.

62- مجدي عزيز إبراهيم، محمود عبد الحليم حسن الله : التفاعل الصفي ،علم الكتب ، ط1 ، 2002.

63- محدي محمود فهيم محمد: الأسس، العلمية والعملية لطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الإسكندرية، 2009.

64- محمد عمر إيمان: طرق التدريس، دائرة المكتبة الوطنية، د ط، عمان، 2009.

65- محمد فرحان القضاة محمد عوض التربوي: المعلم الجديد دليل المعلم في الادراة الفعالة، دار حامد لنشر والتوزيع، ط1، 2006.

66- المعايطة عبد العزيز عطا الله: الادراة المدرسية في ضوء الفكر الادراي المعاصر، دار حامد،دط، دس.

67- منسي حسن: ديناميات الجامعة والتفاعل الصفي، دار الكندي للنشر والتوزيع ، دط، الأردن، 1998.

68- نبيل احمد عبد الهادي: نماذج تربوية معاصرة، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، عمان.

69- نبيل عبد الهادي: مقدمة علم الاجتماع التربوي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، الأردن،2009.

70- نعيم حسن جعنيني : علم اجتماع التربية المعاصرين النظرية والتطبيق ، دار وائل للطابعة والنشر، ط1، 2009.

71- نوال العشي: إدارة التعلم الصفي، دار اليازوري، د ط، الأردن، 2005.

72- نوال العشيبي: إدارة التعلم الصفي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، الأردن، 2008.

73- وجيه محمود إبراهيم: التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته الفنية للطباعة والنشر، د ط، الإسكندرية، 2006.

74- وطفيه علي سعيد ،علي جاسم شهاب: علم الاجتماع المدرسي الظاهرة المدرسة وظيفتها الاجتماعية، مؤسسة مجد الجامعة للنشر والتوزيع، ط1، لبنان،2004.

3-المذكرات والرسائل الجامعية:

1- بن سي مسعود لبنى: واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستر في علوم التربية، قسنطينة، 2008.

2- بوزيان حياة: رسالة ماجستر في علم النفس الاجتماعي، 2011/2010.

3-حيرش جمال: التمثل الاجتماعي للديمقراطية في المؤسسة الجامعية مساءلات سوسيولوجية حول الخصائص العلاقاتية و الممارساتية في منظومة التعليم الجامعية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في إختصاص علم الاجتماع الثقافي، 2015/2014 .

4- سوفي نعيمة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرق الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستر في علم النفس المدرسي، 2011/2010.

Retirer le filigrane maintenant

4-المجلات العلمية:

1-سهيل ليلى: واقع العملية التعلمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، مجلة جامعة بسكرة، العدد 1، 2014.

5-الموسوعات:

1- محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2001.

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

الملاحق

pdfelement

Retirer le filigrane maintenant

ملخص الدراسة

pdfelement