وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⴰⵢⵏⵜⵉⵙⵏⵉⵡⵉⵏ ⵏⵜⵣⵣⵙⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵓⵙⵙⵏⵉⵡⵉⵏ
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵎⴻⵔⵉ ⴷ ⵜⵣⵣⵓ ⵡⵣⵣⵓ

جامعة مولود معمري – تيزي– وزو
كلية الآداب واللّغات
قسم اللّغة العربية وآدابها

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et littérature Arabes

الرقم..../...../2019

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة تخرّج لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

العنوان:

أسلوب المعلم في التدريس وآثاره على دافعية التّلاميذ السنة الأولى متوسط –أنموذجا–

إعداد الطالبتين:

- **تيطم مداحي**
- **عزيزة فيداح**

إشـراف الأستاذ (ة):

أ. مسعودة سليماني

لجنة المناقشة

أ.زاهية راكن، أستاذة محاضرة "أ". جامعة مولود معمري تيزي وزو..... رئيسةً

أ.مسعودة سليماني، محاضرة "أ" . جامعة مولود معمري تيزي وزو.....مشرفةً

أ.سوهيلة دريوش أستاذة مساعدة "أ". جامعة مولود معمري تيزي وزو.....ممتحنةً

السنة الجامعية: 2020-2021

﴿ولقد كرّمنا بني آدم وحملناهم في

البرّ والبحر ورزقناهم من الطيّبات

وفضّلناهم على كثير ممن خلقنا

تفضيلا﴾

الآية (70) من سورة الإسراء

كلمة شكر

نحمد ونشكر ربّنا عزّ وجلّ الذي أنار دربنا وهدانا إلى طريق العلم والمعرفة ليخرجنا من ظلمات الجهل فعزّ جلاله وتبارك اسمه الذي منح إيانا الصّبر والقوّة والصحّة والعزيمة لإتمام هذا العمل المتواضع.

الحمد لله الذي هدانا لهذا وماكنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على سيّد الأوّلين والآخرين محمد الذي أرسله الله رحمة للعالمين.

ثم أتوجه بأخلص التشكرات وأطيبها إلى الأستاذة "سليماني مسعودة" التي لم تبخل علينا بإرشاداتها ونصائحها القيمة، وكانت غاية في اللطف والكرم.

أخيرا أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من أمدني يد العون والمساعدة في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

شكرا

إهداء

الحمد والشكر لله فهو المتفضّل والمنعم أولا إلى من أثقله الجفون سهرا... وجاهدت الأيام صبرا... وشغلت البال فكرا... أمي الحبيبة – نورة–.

إلى سندي وقوتي بعد الله...أبي الغالي –أمحند–.

إلى أطيب نعمة أهداها الله لي من أظهروا لي جمال الحياة أخواتي.

إلى جميع من وسعهم قلبي ولم تسعهم ورقتي أهدي عملي

تيطم

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى

وأهله ومن وفى أما بعد: الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى هداة الوالدين الكريمين حفظهما الله وآدامهما نورًا لدربي.

لكل العائلة الكريمة التي ساندتني ولا تزال من أخواتي وأبي وإلى أمي الغالية كثيرا على قلبي.

وإلى رفيقات المشوار التواتي قاسمتني لحظاته رعاهنّ الله ووفقهن وإلى قسم اللغة العربية إلى جامعة "مولود معمري بتيزي وزو" وإلى كل من كان لهم أثر على حياتي وإلى كل من أحبهم قلبي ونسيهم قلبي.

عزيزة

فهرس المحتويات

كلمة شكر

إهداء

فهرس المحتويات .....أ

مقدمة: .....أ

الجانب النّظري

الفصل الأول:

مفهوم العملية التعليمية التعلمية

I –مفهوم العملية التّعليمية التعلّميّة: 5

II –التدريس: 5

1.تعريفه: 5

2.أركانه: 6

III.بيئة التعلم: 9

1.مؤثرات بيئة الفصل: 9

2.مؤثرات البيئة المدرسية: 10

3.مؤثرات البيئة الاجتماعية: 10

IV–الطريقة: 11

1.تعريفها: 11

2.أسس اختيارها: 12

الفصل الثاني:

طرائق التدريس

I.مفهوم طرائق التّدريس:..... 17
II.أنواع طرائق التّدريس:..... 17
1.الطّريقة الإلقائية (المحاضرة):..... 17
2.الطريقة التكاملية:..... 18
3.الطريقة التلقينية: 19
4.الطريقة الحوارية: 19
5.الطريقة الاستقرائية:..... 20
6.اختيار طريقة التدريس المناسبة: 21
أ.الهدف التّعليمي: 21
ب.المحتوى: 21
د.المرحلة الدّراسية:..... 22
هـ.الفروق الفردية:..... 23
و.شخصية المعلم ووقت الحصة:..... 23
III.علاقة المعلّم بالمتعلّم:..... 23
1.أدوار المعلّم: 24
2.صفات المعلّم: 26
IV.طريقة التدريس وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات:..... 27
1.مفهوم المقاربة (L'approche): 27
2.التعريف البيداغوجي للمقاربة بالأهداف: 27
3.مفهوم الهدف:..... 29

4.مفهوم الكفاءة:..... 30
5.طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات: 31

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث:

استبيان حول المعلّم والمتعلّم

تمهيد: 35
1.المنهج المستخدم:..... 35
2.وسائل جمع المعلومات:..... 35
أ.الاستبيان (تعريفه):..... 35
ب.خطوات تصميم الاستبانة:..... 36
ج.أنواع الاستبيانات:..... 37
د.أهمية الاستبيانات:..... 38
هـ.توزيع الاستبيانات: 39
3.ملاحظات من بعض الحصص:..... 40
4.الاستبيان دراسة إحصائية تحليلية:..... 45
خاتمة:..... 78
ملخّص: 59
قائمة المراجع
الملاحق

مقدمة

مقدمة:

إن التدريس عملية خاصة بالمعلم، وهي مهنة متميزة وعظيمة، يفتخر بها المعلم، إذ يعتبر المصدر الرئيسي، والأساس الذي تبنى عليه العملية التعليمية التعلمية، وعن طريق المعلم تبنى الأجيال الجيدة في المستقبل، فيمثل المعلم قدوة حسنة يقتدي بها المتعلم.

وتعد طرائق التدريس بالنسبة له الوسيلة المثالية، وذلك من أجل رفع دافعية وقدرات التلاميذ، خاصة في الطور المتوسط، فيجب على المعلم أن يجد الأسلوب الأجدر والأنسب لشدّ انتباه التلاميذ إلى الدرس، لإيصال المعارف إلى أذهانهم، لأن الانتقال من مرحلة الابتدائي إلى المتوسط دفعة واحدة تعرّض هؤلاء التلاميذ لمواجهة صعوبات في التعلم، وتعدد المعلمين في المتوسط أيضا، بالإضافة إلى معرفة المعلم، طريقة شرح مادة من المواد سوءًا كانت أدبية أو علمية، وكيفية التعامل مع التلاميذ ذوي التحصيل المتدني والمشاغبين.

فالتلميذ يستطيع حل المشكلات والوصول إلى الإجابات الصحيحة، وهذا كلّه يتوقف على اختلاف دافعيات وردود أفعال التلاميذ.

ولذلك كان هذا البحث مركز اهتمامنا والذي يدور موضوعه حول "أسلوب المعلم في التدريس وآثاره على دافعية التلاميذ –السنة الأولى متوسط آنموذجا–"، أردنا من خلاله الإجابة على الإشكالية التالية: ما هو الأسلوب الأمثل في التدريس؟ وما هي آثاره على دافعية تلاميذ السنة الأولى متوسط؟

ومن أهم الدوافع لاختيارنا البحث، معرفة أفضل طريقة لفهم التلاميذ بما أننا مقبلتان على التدريس؟

نفترض إجابات ميدانية عن إشكالية بحثنا ما هو الأسلوب الأمثل في التدريس؟ وما هي آثاره على دافعية تلاميذ السّنة الأولى متوسّط؟

- استخدام المعلم الطريقة الإلقائية يساعد التلاميذ على فهم الدّروس.
- هندام المعلم له دور كبير في العملية التعليمية التعلمية.
- إنّ فهم المادة التعلمية له أثر في دافعية التّلاميذ.

يظهر لنا جليًّا بأن هذه الدّراسة الوصفية التّحليلية لها أهداف وذلك من خلال موضوعنا حول: «أسلوب المعلم في التّدريس وآثاره على دافعية تلاميذ السنة الأولى متوسّط».

- إدراك مدى علاقة المعلّم بالمتعلّم باعتبارها علاقة تكاملية.
- طرائق التّدريس أهميّة كبيرة في عملية التّعليم، فالمعلّم بدون استخدام طريقة معيّنة في التّدريس يصعب عليه استعمال منهاج الدّراسة.
- الغاية في العملية التّعليمية التعلّميّة هو التّواصل والتبادل بين المعلّم والمتعلّم.

وقد تناول هذا الموضوع دراسات سابقة مثل "دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس"_ أ_ العالية جبار جامعة تلمسان أبي بكر بلقايد –تلمسان الجزائر.

وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي حيث قسم إلى مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة.

في الفصل الأول مدخل مفاهيمي تناول مفهوم العملية التعليمية التعلمية ككل ثم تحدثنا عن التدريس وأركانه ثم انتقلنا إلى بيئة التعلم واختتمنه بمؤثرات البيئة.

أما الفصل الثاني بعنوان طرق التدريس تحدثنا فيه عن أنواع طرق التدريس واختيار طريقة التدريس المناسبة، ثم انتقلنا إلى علاقة المعلم بالمتعلم وأدواره وصفاته واختتمناه هذا الفصل بالحديث عن عنوان مهم وهو طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف.

أما في الفصل الثالث فهو عبارة عن دراسة ميدانية، تنقسم إلى مبحثين: فالمبحث الأول عبارة عن منهج مستخدم ووسائل جمع المعلومات ومنها الاستبيان وأنواعه وأهميته.

أما المبحث الثاني فبعنوان تحليل ومناقشة نتائج الدراسة، ويتناول تحليل الأسئلة ونمثلها باستخدام منحى بياني أو أعمدة ودائرة نسبية.

وانتهى البحث بخاتمة جمعت ما وصل إليه البحث، من نتائج واستخدام المعلم أسلوب واق يتناسب مع التّلاميذ وتفكيهم.

وفي الأخير اختتم بحثنا بكلمة شكر وعرفان وتقدير للأستاذة المشرفة "مسعودة سليماني ". على كل ما بذلته من مجهود في سبيل تقديمها لنا توجيهات لإنجاز هذا العمل جزاها الله خيرا.

الجانب النّظري

الفصل الأول:

مفهوم العملية التعليمية التعلمية

I –مفهوم العملية التّعليمية التعلّميّة:

«تعتبر العملية التّعليمية التعلّميّة مجال لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكلّ مراحل التّعليم وهي تعتبر المعارف الخاصّة والعامّة للمادة بطرق تربوية وزمنية واجتماعية قصد نقلها واستعمالها في دروس أيّ مادة دراسية»[1].

فالمعلم يقوم بتدريس كلّ مادّة مقرّرة وفق أهدافها ومضامينها معتمدا في ذلك على مجموعة من الوسائل التي تساعده في عملية التعليم، فهي علم في علوم التربية مبني على قواعد ونظريات مرتبطة أساسًا بالمواد الدّراسية، باعتبار التعليمية فرع من فروع اللسانيات التطبيقية.

II –التدريس:

1.تعريفه:

لقد مرّ مفهوم التدريس بالكثير من التغيير والتعديل والتطوير، ذلك أن التدريس بوصفه نشاطا إنسانيا، فله عدّة تعاريف نجد:

1–التدريس «هو عملية توصيل المعلومات إلى أذهان المتعلمين»[2].

والتدريس مهنة عظيمة ومتميّزة لها أثر على التّلاميذ في اكتساب المعرفة والمستوى العلمي.

2–هو «نظام من الأعمال يقصد به أن يؤدي إلى التعليم».

---

[1]– فائزة التونسي، "العملية التّعليمية التعلميّة (مفاهيمها وأنواعها وعناصرها)"، **مجلة العلوم الاجتماعية**، صدرت في جامعة، عمار باجي، 2011، ص175.

[2]– سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، دار الشرق للنشر والتوزيع عمان (الأردن) ط1 2003 ص11.

3-«هو ما يحدث عند ما ينجح المدرسون بحكم أنشطتهم التعليمية نجاحا كليا في أقدر طلابهم على أن يتعاملوا تعاملا جيّدا مع المادة التعليمية»[1].

إذن فالتّدريس يستخدمه المعلّمون بغية نجاح المتعلّمين، إذ عن طريق شرح المعلّم للدّرس بطريقة جيّدة يفهم بها التّلميذ ويتحسّن مستواه.

ويعرفه "جاسي" على أنه: «نشاط تستخدم فيه المواد في استراتيجيات لتحقيق الأهداف التربوية بارتكازها على الحاجات»[2].

إذا التّدريس خطّة يقوم بها المعلّمون لتحقيق أهداف للمتعلّمين، واكتشاف مدى قدرات التّلاميذ واختلافها.

نستنتج من هذا الكلام أن عملية التدريس نظام من العمل مخطط لها، يهدف إلى إحداث عملية نمو المتعلم في الجوانب الشخصية المختلفة.

2.أركانه:

التدريس "عملية معقدة فيها العديد من الأركان التي تتفاعل فيما بينها لإحداث عملية التعليم والتعلم" وهذه الأركان تتمثل في:

1-المعلم.

2-المتعلم.

3-المادة التعليمية.

4-تكوين المعلم.

5-أسلوب وطريقة المعلم في التدريس.

---

[1]- فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2004 ص19.

[2]- طه علي حسين، الدليمي، **اللغة العربية، منهاجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر، عمان ط1 2005 ص80.

6-ردة فعل المتعلم نحو ذلك الأسلوب.

أ.المعلّم:

تمهيد:

المعلم رائد الدور التربوي والتعليمي، العلم أساس بناء الحضارات فهي تبقى البلاد وعليه فإنّ التّعليم مجال أساسي لرعاية الدولة، فالمعلم أساسي العملية التربوية وقائدها.

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التربوية، في كل إصلاح اجتماعي وتربوي، إنّ له دورًا فعالاً ومتميزًا في بناء أجيال المستقبل، وتحديد نوعية حياة الأمة، «فهو المسؤول في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمواد الدراسية في مختلف مراحل الدراسة، كما أن نجاح عملية التدريس في إحداث التعلم وتسيره يتوقف على مدى كفاءة المعلم وإعداده إعدادًا متميزًا مُلِمًا بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية مختلفة»[1].

فالمعلّم هو أساس نجاح العملية التّعليمية التعلّمية، وذلك بتقديم وتوجيه التّلاميذ نحو العمل والنّجاح.

يعد المعلم محور العملية التربوية، ويحتل مكان الصدارة في الفعل التربوي، فهو بلا شكّ سيد العملية التعليمية كلها، انطلاقا من الدور الذي يؤديه والمسؤولية التي تقع على عاتقه.

ب.المتعلّم:

المتعلّم هو عنصر أساسي ومهم في العملية التعليمة التعلمية ووظفته الحصول على المعلومات والمهارات التي تؤهله ليكون عضو فعّال في المجتمع.

[1]- سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، مرجع سابق، ص39.

«فهو المستهدف من وراء العملية التربوية والتعليمية» حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم وتنشئته، وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر وذلك بما توفره له من أجواء ملائمة للدراسة، وذلك بتجهيز المؤسسات التربوية بكل ما تتطلبه من وسائل»[1].

يملك المتعّلم قدرات واهتمامات وعادات، هو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب بحيث يحرص المعلم على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه.

ج. تعريف المادة التعليمية:

تمهيد:

المادة التّعليمية هي عبارة عن مادة دراسية يستعملها المعلم ليقدم الدّروس من خلالها ينقلها التلميذ خلال فترة تعلمه.

«المادة الدراسية ركن أساسي من أركان عملية التدريس ولا يستطيع أحد أن يقلل من أهميتها، إذ لا يمكن أن يكون هناك تدريس بدون معرفة».

لكن هل المادة غاية أو وسيلة؟ هل الغاية من التدريس هي إنهاء المقررات؟ أم أننا نستخدم هذه المقررات لتحقيق أهداف معينة؟

من الضروري أن يتيقن المعلم بأن المادة والمقررات الدراسية هي أدوات في يده ويد المتعلمين، لتحقيق أهداف معينة تحتمها ظروف المجتمع الذي نعيش فيه.

كما أن المادة الدراسية "هي عينة ممتازة لمجال معرفي معين، لابد وأن تكون لها وظيفة في حياة المتعلم، وعلى هذا الأساس فما قيمة حشو أذهان المتعلمين بمادة دراسية

[1]– سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، مرجع سابق، ص45.

ليست هي كل ما يحتاجه المتعلمون، إضافة إلى أنّها في نفس الوقت قد لا تؤثر في سلوكهم[1].

المادة التعليمية أو المادة اللغوية المستهدفة بالتعليم، هي تلك المحتويات اللّغوية التي تتكون في الغالب من المفردات اللغوية والأداءات والتمثيلات الأدائية والتراكيب والصيغ المختلفة، والمعارف اللغوية التي يتعرض إليها بعض الأساتذة في تعليمهم للغة، والتي يمكن أن نسميها بالثقافة اللغوية، وهذه المحتويات محددة مسبقا في شكل برامج ومفردات موضوعة من قبل مختصين وخبراء في شؤون التعليم، موزعة على كل سنة من سنوات أطوار التعليم في المدارس النظامية.

III.بيئة التعلم:

«نقصد بها تلك العوامل المؤثرة في عملية التدريس، وتسهم في خلق مناخ مناسب للتفاعل الجيد بين أركان التدريس بشكل يسهل عملية حدوث التعليم والتعلم، وييسّر للمعلم تأدية أدوراه، وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته وولائه لمجتمعه»، وهذه العوامل هي:

1.مؤثرات بيئة الفصل:

إن مرونة تعامل وتفاعل أركان التدريس داخل الفصل الدراسي وضبط الفصل، وإدارته واستخدام المناشط والوسائل التعليمية وأساليب وطرائق التدريس وأساليب التقويم والقياس، والتفاعل اللفظي داخل الفصل وكيفية توزيع المتعلمين والنظافة والنظام والتنظيم والترتيب، ونوعية المقاعد والمصاطب والسبورات، والإضاءة والتهوية، وحجم الفصل وكثافته ومساحته وموقعه وشكله، هي أمثلة لما يحدث بوجه عام خلال بيئة الفصل[2].

[1]– سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، المرجع السابق، ص43–44.

[2]– المرجع نفسه، ص48.

فللمعلّم دور أساسي في التّنظيم داخل القسم، وإضافة إلى ذلك استخدامه ألفاظ تحفّز التّلاميذ على النّجاح وعدم التّمييز بين التّلاميذ لأنّهم سواسية.

2.مؤثرات البيئة المدرسية:

يقصد بها المعلمون والإداريون والعاملون، وما يتصفون به من خلفية علمية واجتماعية وتربوية، وأساليب تعامل وكفاية، والنظام الاجتماعي العام بالمدرسة، وحجم الفصول الدراسية وعددها وأساليب تجميع المتعلمين في الفصل الدراسي، وأنماط القيادة الإدارية المعمول بها، وما توفير النظافة واللوازم والإمكانات، والتنظيم المتبع داخل المدرسة، وتعد من المؤثرات العامة التي قد تتدخل سلبا أو إيجابا في التدريس وتحقيق أهدافه[1].

إنّ كلّ من يعمل في المؤسّسة التّعليمية له مسؤوليات متعدّدة حول عمله، فالحارس مثلا مهمّته حراسة المدرسة ويركّز في عمله، فعندما يقع مشكل هو المسؤول الوحيد عن ذلك المشكل.

3.مؤثرات البيئة الاجتماعية:

تتمثّل في توفير الخدمات الصحية والثقافية والاجتماعية من مكاتب عامة وحدائق عامة ومسارح ووسائل ومواصلات...إلخ[2].

البيئة الاجتماعية لها تأثير كبير في دافعية التّلاميذ للتعلّم، فمثلا المواصلات ضرورية لنقل التّلاميذ إلى مدارسهم.

---

[1]– سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، المرجع السابق، ص48.

[2]– المرجع نفسه، ص48–49.

IV-الطريقة:

1.تعريفها:

أدرك المربون منذ زمن بعيد ما للطريقة من أهمية، فبذلوا محاولات كثيرة في اتّباع طرائق مختلفة للتدريس أكثر فاعلية، وأكثر انتاجا من الطرق التي كانت معروفة، فنجاح التعليم يرجع إلى حد كبير إلى نجاح الطريقة، وأن هذه الطريقة كفيلة بمعالجة الكثير من العيوب.

وقد قدم المختصون مجموعة من التعريفات للطريقة من بينها:

«هي سلسلة من الفعاليات التي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم إلى التعلم الفعال» وتتضمن طريقة التدريس تحديد الأهداف، اختيار الأساليب والأنشطة الملائمة لتحقيقها واختيار وسائل تعليمية، ونمط تقويمي ومناخ صافي، وإدارة صفية ملائمة[1].

فالمعلّم بذكائه يتحكّم في قسمه، يمكنه له أن يجد حلولاً حول الصّعوبات التي يجدها التّلاميذ في التعلّم وزرع في روحهم الاجتهاد والمثابرة.

«الطريقة بمعناها الضيق تكون "عبارة عن خطوات محددة يتعبها المدرس لتحفيظ المتعلمين أكبر قدر ممكن من المادة العلمية الدراسية" وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية، بحيث يكون الصف الدراسي جزءا من الحياة ويجري في سياقها، وينمو الطالب فيها بتوجيه من المدارس، وإرشاده.

[1]- فوزي أحمد سمارة، **التدريب (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع عمان ط1 2004 ص20.

والطريقة أيضا «أسلوب، متسلسل منظم يمارسه المدرس لأداء عملية التعلم»[1].

إذا فالطّريقة هي الأساس التي تبنى بها العملية التّعليمية التعلّميّة وهي خطّة المعلّم في إنجاز درس.

عرفه كلافيكي عام 1976 الطريقة بأنها: «أساليب، وإجراءات التشكيل المخطط والمنظم لعمليات التعلم، وهي بذلك أساليب تنظيم وتنفيذ للتعليم والتعلم»[2].

فلأسلوب المعلّم معايير يجب اتّباعها والأخذ عدد التّلاميذ ومستواهم الفكري واللّغوي بعين الاعتبار.

2.أسس اختيارها:

هناك عوامل كثيرة يجب مراعاتها اختيار طريقة التدريس المناسبة، لذا فالمعلم الناجح لابد له من معرفة هذه العوامل حتى يمكنه اختيار الطريقة المناسبة، ومن بين هذه العوامل:

أ.الهدف التعيلمي:

لا توجد طريقة تدريسية بعينها يمكن بها تحقيق أي هدف تعليمي، فالهدف المعرفي مثلا يحتاج إلى طريقة تدريسية مغايرة لتلك التي تستخدم لتحقيق الهدف الوجداني، أو الهدف النفسي الحركي، لذا على المعلم أن يحدد الأهداف التعليمية التي يريد تحقيقها، ومن ثمة اختيار الطريقة الملائمة[3].

---

[1]– طه علي حسين، الدليمي، **اللغة العربية، منهاجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر عمان ط1 2005 ص87–88.

[2]– وليد أحمد جابر، **طرق التدريس العامة**، دار الفكر والنشر والتوزيع عمان (الأردن) ط1 2005 1432 ص154.

[3]– فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، المرجع السابق، ص21.

فالمعلّم يراعي الفروقات الفردية الموجودة بين التّلاميذ وحالتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية، أي ابتعاد المعلّم عن الكلمات الجارحة في نفسية التّلميذ.

ب.المحتوى:

تختلف طريقة التدريس المتبعة تبعا لاختلاف المادة الدراسية، فالمواد الدراسية منها المواد النظرية، ومنها المواد العلمية والمخبرية، ولكل منها طريقة تدريسية مناسبة، «فالمعلم هو الذي يقوم بالاطلاع على المادة الدراسية، ومن ثم يتم اختيار الطريقة التدريسية المناسبة له»[1].

إنّ المعلّم يجب عليه اختيار طريقة تدريس مناسبة، تتناسب مع منهاج الدّراسة أو الموضوع.

ج. موقع الحصة في جدول الحصص وعدد التلاميذ:

إن عدد التلاميذ في الغرفة الصفية يحتم على المعلم اتباع طريقة تدريسية تناسب هذا العدد، كما أنّ ترتيب الحصة في الجدول الدراسي اليومي له الأثر البالغ من حيث حيوية الطلبة ونشاطهم وتفاعلهم، فالحصة الأولى تختلف عن الحصة الأخيرة[2].

إنّ الحصّة الأولى هي أساس الفهم لدى التّلاميذ، فإذا كان التّلميذ لا يفهم الدّرس الأوّل لا يستطيع أن يفهم جميع الدّروس، بما أنّ الدّروس متسلسلة ومترابطة فيما بينها.

[1]– فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، المرجع السابق، ص21.

[2]– المرجع نفسه، ص21.

د. المرحلة الدراسية:

«لكل مرحلة عمرية خصائص ومميزات تختلف المرحلة العمرية السابقة لها فطلبة المرحلة الأساسية لهم خصائص تختلف عن طلبة المرحلة الثانوية من حيث النمو في التفكير والوعي والإدراك».

من هنا نفهم أن الطريقة التدريسية المتبعة مع طلبة مرحلة الابتدائية لا تصلح مع طلبة المرحلة الثانوية مثلا.

هـ.الفروق الفردية:

«إن الطلبة يختلفون من حيث مستوى القدرة والإدراك والميول والحاجات والاستعداد «فعلى المعلم أن يلجأ إلى طريقة تدريسية مناسبة لمراعاة هذه الفروق الفردية وتجاوزها»[1].

نستنتج أنّ التّلاميذ تختلف قدراتهم العقلية، ونسبة الذّكاء والتّركيز تختلف من تلميذ لآخر، هناك تلميذ يفهم مباشرة، وتلميذ آخر ضعيف الفهم.

و.شخصية المعلم ووقت الحصة:

إن لشخصية المعلم وزمن الحصة أثر مهم في تحديد طريقة التدريس، «فالمعلم المرن المتحاور يختار طريقة المعلم الديمقراطي كما أن زمن الحصة، إذ كان حصتين متتاليتين لابد أن يجعل ذلك المعلم يفكر بطريقة تدريسية تختلف عن تلك التي يستخدمها لو كان الزمن حصة واحدة»[2].

[1]– فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، المرجع السابق، ص21.

[2]– المرجع نفسه، ص22–23.

نستنتج أنّ شخصية المعلّم متميّزة، فهو يخطّط أثناء قيامه بحصّته مسبقًا قبل أن يجريها في القسم، ويعرف كيف ينظّم وقته أثناء الحصّة، وقتا للشّرح ووقتا لتقديم أمثلة، ووقتًا للكتابة.

الفصل الثاني:

طرائق التدريس

I.مفهوم طرائق التّدريس:

إنها مجموعة من الخطوات والإجراءات والممارسات المقصودة التي يؤدّيها المعلّم مع تلاميذه لتحقيق أهداف تعليم معينة بأيسر السّبل وأقل الوقت والنفقات، وهي تضمّ العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة «وتستخدم طريقة التدريس لتقديم درس أو موضوع على الأكثر وهي غالبا تطبيق لإحدى النظريات التربوية أو النفسية»[1].

ويمكن تعريفها بأنّها: تنظيم متوازن يقوم على أساس عقلي في ضوء معرفة العناصر الجديدة التي تدخل في العملية التربوية وهدفها، ويمكن القول أنها تمثل عملية أو نشاط يهدف إلى عرض المادة التعليمية ومحتوى النشاطات.

نستنتج أنّ طرائق التّدريس مهمّة في بناء التعليم وهي ركيزة أساسية في مهنة التعليم، إذ لا يمكنها للتلميذ أخذ المعلومات بون استعمال المعلم لطريقة التّدريس المناسبة.

II.أنواع طرائق التّدريس:

1.الطّريقة الإلقائية (المحاضرة):

طريقة تقليدية يقوم فيها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء، وفيها تحوّل المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدّارسين، ومن أمثلة هذه الممارسات:

- يدرس المدرس ويلقن الدّارسون.
- يعلم المدرس كلّ شيء على حين يجهل الدّارسون كلّ شيء.

[1] – سعاد أحمد شاهين، **طرق تدريس تكنولوجيا التعليم**، دار الكتاب الحديث، جامعة طنطا، 2011، ص 58.

- يقوم المدرّس بالنشاط، بينما يعيش الدّارسون في خداع مؤداه أنّهم ينشطون من خلال نشاط المدرّس.

- المدرّس «هو موضوع العملية التعليمية التعلمية على حين أنّ الدّارسين ليسوا إلا مجرد أشياء»[1].

وهكذا نرى أنّ الطريقة الإلقائية لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلّم والمتعلّم حيث تتجاهل العمل بطريق الأخذ والرّد، ومن هنا فهي طريقة لا يمكن الاعتماد عليها في المنظومات التربوية، كونها لا تربي في المعلّم روح الإبداع والتحليل والمنطق.

2.الطريقة التكاملية:

طريقة تعتمد فكرتها على الخصائص النفسية لعملية التعلّم والمتعلّم نفسه، وترتقي بالتعلّم إلى المستوى التجريد وتراعي الخصائص المميزة للّغة، سميت بالطريقة التكاملية لأنّها تعلم اللّغة كوحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة الأولى لتعليمها، وتنمو في مدارجها المتتابعة ككلّ لا كأجزاء منفصلة.

في الحقيقة لا يمكن أن نطلق على هذا النمط طريقة إنها «منهج تعامل لغوي، جامع، يعتمد مجموعة من المهارات النفعية التي يستعملها المدرس أثناء إلقاء دروسه قصد التعامل مع النصوص»[2].

إنّ المعلّم أساس العملية التعليمية، فهو يعتمد على منهج تكاملي فمثلا أفكار النص يجب أن تكون متكاملة عندما يقوم المعلم بشرح النصّ للمتعلّمين.

[1] –صالح بلعيد، **دروس في اللّسانيات التطبيقية**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2009، ص58.

[2] –المرجع نفسه، ص 59.

3.الطريقة التلقينية:

تشبه هذه الطريقة، الطّريقة الأولى، يقصد بالتلقين ذلك التّعليم المستعمل لتلك الطّريقة التي يقع فيها الاعتماد الكلّي على المعلّم، وفي هذه الطّريقة يكون الطالب سلبيًا، لأنّ المعلّم يعرّفه كلّ شيء والطّالب يحفظ ويستذكر ويستظهر، إلاّ أنّ هذه الطّريقة تعمل تارة على أن تحلّ المشكلات الصّعبة، حيث يتدخّل المعلم بتلك الحلول التي يقف الطّالب عندها عاجزًا، ومن هنا يرى بعض الخبراء أنّ هذا التعلّم هو الذي يحصل فيه الطّالب على هدف تعليمي بمساعدة محدّدة من المعلّم أو بدون مساعدة، ويتمّ فيها إعطاء المبادئ وحلول المشكلات من قبل المعلّم، ولهذه الطّريقة مزايا قليلة كونها تجعل المتعلّم لا يقف عند المشكلات التي تطلب منه التدخّل لحلّها بنفسه، ومن هنا لقيت كثيرًا من النقد، إلاّ أنّها مازالت تستعمل في مدارسنا حاليًا وبشكل مكثّف، ونجد المتعلّم يعتمد على أستاذه، ومن هنا يتخرج الطالب وهو لا يستطيع إدراك الحلول الجزئية للمسائل التي تطرح أمامه، ويلاحظ هذا في غياب الفكر النقدي والتحليلي لدى الكثير من طلابنا. «وإنّ علماء التربية يعانون نقائص هذه الطريقة كونها لا تعتمد المنطق الرياضي ولا تعتمد البدائل الإبداعية»[1].

إنّ المعلّم أساس لهذه الطّريقة وهو المسيّر الرّئيسي لها، فله أثر على دافعية التّلاميذ للتعلّم، فالمعلّم يقدّم معلومات للتلميذ، فالتّلميذ دوره فهم تلك المعلومات.

4.الطريقة الحوارية:

تقوم هذه الطريقة على الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده، بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلّم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما، فيسأل المعلّم الطلاب ويسمع منهم الأجوبة المختلفة، لأجل التدريب على التخمين والحدس الذهني لتنمية الجوانب العقلية،

[1] – صالح بلعيد، **دروس في اللّسانيات التطبيقية**، المرجع السابق، ص 60.

وبما أنّ هذه الطّريقة تعتمد على الأسئلة، فيشترط لنجاحها أن تكون واضحة بسيطة، ومن محاسنها:

- تشيع جوًّا من الحيوية في القسم، فتكسر الجمود تدفع الملل وتثير الدافعية للتعلم.
- تفسح المجال أمام المدرس لتنمية انتباه الطالب وتفكيره المستقل.
- يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف المستويات.
- تعتمد الأسئلة والأجوبة وتجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في سير الدّرس.
- تثبت المعلومات في ذهن الطالب، وتجعله حاضر البديهية شديد الانتباه[1].

إنّ الطريقة الحوارية هي طريقة تواصل بين المعلّم والمتعلّم، أي طريقة الأخذ والعطاء بينهما.

5.الطريقة الاستقرائية:

يستخدم المعلمون الاستقراء بشكل ملحوظ في تدريسهم للتوصل إلى أحكام من الحقائق الجزئية، بعرض أمثلة جزئية من ملاحظات الطلبة المحسوسة، ويدرجون معهم إلى أن يصلوا إلى قاعدة أو تعميم يشمل كلّ الأمثلة الجزئية والأمثلة المشابهة لها[2].

هي طريقة تقسيم للأفكار التي يقدّمها التّلاميذ للمعلم وهي عبارة من حوصلة لتلك الأفكار.

[1] – ينظر: صالح بلعيد، **دروس في اللّسانيات التطبيقية**، مرجع سابق، ص 61-62.

[2] – محمود داود سلمان الربيعي، **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، عمان، عالم الكتب الحديثة، 2006، ص 49.

6.اختيار طريقة التدريس المناسبة:

هناك عوامل كثيرة يجب مراعاتها عن اختيار طريقة التدريس المناسبة، لذا فالمعلّم الناجح لابدّ له من معرفة هذه العوامل حتّى يمكنه اختيار الطريقة المناسبة، ومن بين هذه العوامل:

أ.الهدف التّعليمي:

لا توجد طريقة تدريسية بعينها يمكن بها تحقيق أيّ هدف تعليمي، فالهدف المعرفي مثلاً يحتاج إلى طريقة تدريسية مغايرة لتلك التي تستخدم لتحقيق الهدف الوجداني، أو الهدف النفسي الحركي، لذا على: «المعلّم أن يحدّد الأهداف التّعليمية التي يريد تحقيقها، ومن ثمة اختيار الطّريقة الملائمة»[1].

إنّ المعلّم في بداية التّعليم يجب عليه أن يسطّر هدفًا علميًا أكاديميًا، والطريقة المثلى تتناسب مع جميع فئات المتعلّمين.

ب.المحتوى:

تختلف طريقة التّدريس المتّبعة تبعًا لاختلاف المادّة الدّراسية فالمواد الدّراسية منها المواد النظرية، ومنها المواد العلمية والمخبرية، ولكلّ منها طريقة تدريسية مناسبة «فالمعلّم هو الذي يقوم بالإطّلاع على المادّة الدّراسية، ومن ثمة يتمّ اختيار الطّريقة التدريسية المناسبة له»[2].

إنّ المعلّم يتّخذ قرار وينفّذه، فالطّريقة التي يستخدمها معلّم المواد الأدبية أو النظرية مختلفة عن الطّريقة التي يستخدمها معلّم المواد العلمية والمخبرية كالعلوم والرياضيات.

---

[1] – فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص21.

[2] – المرجع نفسه، ص 21.

ج.دافعية التّلاميذ نحو التعلّم:

«الدّافعية هي الرغبة في القيام بعمل جيّد والنجاح في ذلك العمل، تتميّز بالطّموح والاستمتاع في الموقف الدّراسي، وبذل قصارى الجهد لاكتساب المعارف، وهذه الدّافعية تكون داخلية، وهي عبارة عن رغبة التّلميذ في حدّ ذاتها»[1].

نستنتج أنّ للتلميذ دافعية نحو التعلّم فبدونها لا تنجح العملية التّعليمية التعلّميّة، فبدون دافعية التّلميذ لا يحقّق المعلّم أيّ هدف تعليمي، لذا يجب على المعلّم إعطاء أهمية لدافعية التّلاميذ نحو التعلّم.

د.المرحلة الدّراسية:

لكلّ مرحلة عمرية خصائص ومميزات، تختلف عن المرحلة العمرية السابقة لها فطلبة مرحلة المتوسط لهم خصائص تختلف عن طلبة المرحلة الثانوية، من حيث النمو في التفكير والوعي والإدراك، من هنا تفهم أن الطريقة التدريسية المتبعة مع الطلبة المرحلة المتوسط لا تصلح مع طلبة المرحلة الثانوية مثلا[2].

نستنتج أنّ اختلاف المراحل العمرية له تأثير على التّلاميذ في مستواهم الفكري، فما على المعلّم اتّباع طريقة ملائمة لكلّ مرحلة، فطريقة التّدريس في المتوسّط مختلفة عن طريقة التّدريس في الابتدائي والثّانوي.

---

[1] – محي الدّين توق، عبد الرحمان عدس، **أسس علم النفس التّربوي**، ط3، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، 2003، ص 218.

[2] – فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، المرجع السابق، ص 22.

هـ.الفروق الفردية:

إنّ الطّلبة يختلفون من حيث مستوى القدرة والإدراك والميول والحاجات والاستعدادا فعلى: «المعلم إن يلجأ إلى طريقة تدريسية مناسبة لمراعاة هذه الفروق الفردية وتجاوزها»[1].

نرى أنّ المعلّم يلاحظ بأنّ هناك فروقات فردية بين التّلاميذ، فهو بدوره يراعي هذه الفروقات يجد حلاً للتلميذ الذي لا يستوعب.

و.شخصية المعلم ووقت الحصة:

إنّ لشخصية المعلم وزمن الحصّة أثر مهم في تحديد طريقة التدريس، «فالمعلم المتسلط يختار طريقة المعلم الديمقراطي كما أن زمن الحصّة إذا كان حصتين متتاليتين لابد أن يجعل ذلك المعلّم يفكر بطريقة تدريسية، تختلف عن تلك التي يستخدمها لو كان الزمن حصة واحدة»[2].

تبيّن لنال من خلال هذا أنّ الوقت مهمّ فيجب على المعلّم معرفة التّعامل مع هذا الوقت، ويتناسب هذا الوقت الذي يحدّده مع درسه.

III.علاقة المعلّم بالمتعلّم:

لنجاح أيّة عملية تعليمية لابد أن تكون هناك علاقة تواصل بين المعلّم والمتعلّم، ولذا كان على المعلم أن يوجه العلاقة بينه وبين تلامذته أو طلابه، بحيث إنّ العلاقة تكون في وضع دائم تشكل الخطّ الرّابط بين المرسل والمستقبل، ولذا كان من الضروري أن تتوفر في هذه العلاقة أنماط الاتصال المحدد لتفعيل عملية التعليم وتحبيبها، فكان الأحرى أن يحصل الإنسجام بين طرفي هذه العملية.

---

[1] – فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، المرجع السابق، ص 22.

[2] – المرجع نفسه، ص 23.

1.أدوار المعلّم:

المعلّم هو «المنفذ الحقيقي للمنهج، مما يدلّ على أهمية دوره في العملية التربوية وأدوار المعلم كثيرة ومتعدّدة» نذكر منها:

أ.المعلم: «كخبير في عملية التّعليم والتعلّم وطرق التّدريس، تقديم المعارف للتلاميذ دور أساسي ورئيسي في وظيفة المعلم، وينال هذا الدور اهتماما كبيرا من التلميذ وولي الأمر والمجتمع والدولة»[1].

إنّ المعلّم له أهميّة كبيرة في تطوير وتحسين مستوى التّلميذ، إذ يحترمه النّاس والمجتمع والدّولة، فيقال "كاد المعلّم أن يكون رسولا".

ب.دور المعلّم كمقوم لأداء التلميذ: «تحتل عملية تقويم أداء التلاميذ مكانة خاصّة في العملية التعليمية، حيث إنّنا كمربّين نحتاج دائمًا إلى معرفة مدى تحقّق الأهداف التعليمية، ومعرفة مدى مناسبة الوسائل والإجراءات التي نستخدمها»[2].

نستنتج أنّ المعلّم يقوّم التّلميذ ويعطي له نقطة حسب إيجاباته وآدائه الفردي في القسم، سواءا كتابيا أو شفهيا.

ج.دور المعلّم في إدارة الصفّ: «التعاطف مع التّلاميذ، والقدرة على التوجيه والإرشاد الجماعي والفردي، والاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية للتلاميذ، احترام مشاعر وقدرات وحرية التلاميذ، ومراعاة حاجات التلاميذ الاجتماعية والعلمية الفردية، والقدرة على

[1] – ينظر: مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، **إعداد المعلم تنميته وتدريسه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص 96-97.

[2] – المرجع نفسه، ص 97.

المحافظة على النظام في الفصل، والقدرة على مواجهة المواقف المعقدة في الفصل، وتنمية الانضباط الذاتي للتلاميذ، واحترام أنظمة الفصل»[1].

يتبيّن لنا من خلال هذا أنّ المعلّم الكفء هو الذي يسيّر قسمه أحسن تسيير، ويعلّم تلاميذه تبادل الاحترام والكلمة الطيّبة بينه وبين الزّملاء.

د.دور المعلّم في تنمية العلاقات الأسرية والبيئية: يعدّ هذا الدّور وأهميته خاصّة حيث إنّ التفاعل بين المدرسة والأسرة وبين المدرسة والبيئة المحلية من الأمور ذات الأهمية في الوقت الحاضر، ويمكن إيجاز أهم مجالات التعاون في النقاط التالية:

- المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين
- مقابلة الآباء في أوقات محدّدة لمناقشة مدى تقدم التلاميذ في دراستهم وسلوكهم[2].

إنّ المعلّم يجب عليه الانتباه ومعرفة مستوى تلاميذه وإعطاء نصائح لأولياء التّلاميذ، إذا كان التّلميذ مثلا تراجع في تحصيله الدّراسي.

هـ.دور المعلم كقدوة حسنة للتلاميذ: «المعلم هو أكثر أصحاب المهن تأثيرا في شخصيات عملائه، وذلك لأسباب كثيرة منها أنه يتعامل مع أشخاص في مرحلة التكوين لديهم الاستعداد للتأثر بالآخرين»[3].

إنّ التّلميذ يلاحظ بأنّ معلّمه قدوة حسنة يقتدي بها، فيتعلّم منه القيم والأخلاق الحميدة ويتربّى عليها ويتجنّب الرّذائل والكلام القبيح.

---

[1] – ينظر: مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، **إعداد المعلم تنميته وتدريسه**، المرجع السابق، ص 97–98.

[2] – المرجع نفسه، ص 98.

[3] – المرجع نفسه، ص 98–99.

و.دور المعلم في تطوير المنهج وتنفيذه: من الضّروري أن يقوم المعلّم بدور فعّال في مجال تطوير المنهج وتنفيذه، حيث إنّ المعلم هو الشخص المحوري في مجال التّدريس[1].

يتّضح لنا بأنّ المعلّم يجب أن يضع خطّة محكمة وينفذّها قبل قيامه بالدّرس.

2.صفات المعلّم:

ممّا لا شكّ فيه أنّ أهداف التربية وخططها وما يتعلّق بها من توصيات وقرارات يقع تنفيذها على عائق المعلّم، فالمنفذ الحقيقي للمنهج هو المعلّم، ممّا يدلّ دلالة واضحة على أهميّة دور المعلّم في العملية التربوية.

ومن هنا تأتي أهمية المعلّم الجيّد الواعي لخطورة مهنته ودوره في نجاح العملية التربوية، فوجود المعلم الجيد يعني نجاح العملية التربوية.

وبوجود المعلّم الجيّد نضمن أنّ الجهود المضنية التي بذلناها في التخطيط وتحديد الأهداف وبناء المنهج، قد أصبحت في أيدٍ آمنة قادرة على إيصال ما تريده من أهداف ومن هنا تكمن أهمية صناعة المعلّم الجيّد والعمل على تطويره وتزويده بكلّ الأدوات التي تعينه على أداء عمله بسهولة ويسر.

والمعلّم الذي لا يملك الكفايات التعليمية المناسبة، ولا يدرك خطورة مهنته يصبح عبئًا على العملية التعليمية وعائقًا أمام تقدمها أو تصبح كلّ جهودنا في الإصلاح والتطوير والأهداف التي تسعى إليها مجرد نظريات خالية من مضمونها، ويعمّ التردي كل مناحي العملية التربوية حتّى ينعكس ذلك على المجتمع برمته[2].

---

[1] – ينظر: مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، **إعداد المعلم تنميته وتدريسه**، المرجع السابق، ص 98–99.

[2] – المرجع نفسه، ص 100.

إنّ المعلّم يجب أن يكون ذا خبرة واسعة في مجال العلم والتّعليم ويقدّم كلّ ما عنده لنجاح العملية التّعليمية التعلّمية.

IV.طريقة التدريس وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات:

1.مفهوم المقاربة (L'approche):

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حلّ مشكل أو تحقيق غاية «وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ يستند إليها تصوّر وبناء منهاج تعليمي». «وهي منطلق لتحديد الإستراتيجيات فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدّراسة والتدخل»[1].

والمقاربة هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطّة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كلّ العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلّم والوسط والنظريات البيداغوجية.

2.التعريف البيداغوجي للمقاربة بالأهداف:

إنّ أيّ عمل علمي جاد لابدّ أن يبدأ بتحديد الأهداف، لذا ينبغي الاهتمام بأهداف التّدريس حتّى يتمكّن المعلم في الاسترشاد بها عندما يقوم المعلّم مع التّلاميذ في أنشطة داخل القسم، ويتمّ ذلك بتحديد مجالات هذه الأهداف ومستوياتها وكيفية الحكم عليها.

«إنّ بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية، التعلمية ذات طبيعة سلوكية، تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدّرس الهادف تخطيطًا وتدبيرًا وتقويمًا ومعالجة»[2].

---

[1] – محمد الصالح حثروبي، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، الجزائر، دار الهدى، ط2، 2002، ص 42.

[2] – جميل حمداوي، **بيداغوجيا الأهداف**، مقالة في موقع: www.alikah.net 12-03-2019 على 19:35.

إنّ المعلّم يقوم بالتّخطيط والتّحليل والتّركيز على الدّرس، وذلك قبل إنجازه في الحصّة.

فالتعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه، وإنجازه وتقييمه، ولتحقيق ذلك لابد من إنتاج خطّة عمل تتكوّن من عمليات مواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، وتلك هي الإستراتيجية، فعندما نذكر مفهوم إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ، أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق تعليم ما، انطلاقا من أهداف محدّدة اتجاه نتائج مرجوة[1].

من خلال هذا التعريف «يتّضح أنّ التّدريس بالأهداف يتمّ عن طريق خطّة منظّمة ومحكمة للوصول إلى الهدف المراد والمنشود».

أ.مميزات التدريس بالأهداف:

- يستخدمها المعلّم كدليل على تخطيطه للدّرس، أي أنها تجزئة للهدف الخاص وتحضير له.
- تسهيل عملية التعلّم، حيث يعرف المتعلّمون ما يطلب منهم، أو ما يتوقّع منهم القيام به، وذلك لوضوح الهدف.
- تنقل بدقّة نية المدرّس إلى التلاميذ دون تأويل، أو اختلاف مستعملة أفعالاً محدّدة تترجم في شكل سلوكات قابلة للملاحظة والتقويم.
- تساعد على تحديد الوسائل والأنشطة، والطرق التربوية الملائمة لتحقيق الهدف[2].

[1] – محمد شارف سري ونور الدين خالدي، **التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم**، الجزائر، ط2، ص 30.

[2] – زروق لخميسي، **الأنيس في فنّ التدريس (التعليم بالأهداف، التقويم)**، دار الفنون للطباعة والنشر، الجزائر، 1999، ص29.

إنّ المعلّم يجب عليه استعمال كلّ الوسائل التّعليمية ليتوضّح الدّرس لدى التّلاميذ استعمال خريطة مثلاً في التّاريخ والجغرافيا، وأدوات هندسية في الرّياضيات مثل مدوار، كوس ...إلخ

- توضيح نوعية الإنجاز، بتحديد مواصفات مميّزة للنتيجة التي سيتوصل إليها التّلميذ لكي يبرهن على أنّ التغيّرات المقصودة قد حدثت فعلاً لديه.
- يسهل عملية التقويم يجعل الاختيارات موضوعية، تحدد مدى تحقيق الأهداف في جميع مستوياتها، بعيدة عن الذاتية والأهواء...
- تساعد على تطبيق الأهداف العامة للمنهج الدّراسي (هدف عام، مرمى، غاية) [1].

إنّ التّدريس بالأهداف يساعد على تغيير سلوك المتعلّم أو تعديله بمساعدة المعلّم.

3.مفهوم الهدف:

أ.لغة: «جاء في لسان العرب لابن منظور أن الهدف يعني المرمى»[2].

الهدف هو عبارة عن تخطيط يقوم به المعلّم من أجل تحقيق ونجاح العملية التّعليمية التعلّميّة.

وجاء في معجم الوسيط: «أنّ الهدف هو كلّ مرتفع، والغرض توجه إليه السهام ونحوها المرمى»[3].

الهدف هو إنجاز عظيم يتّخذه المعلّم لتحقيق غاية التّعليم.

---

[1] – زروق لخميسي، المرجع السابق، ص 30.

[2] – ابن منظور، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2، ص 463.

[3] – مجمع اللّغة العربية، **معجم الوسيط**، باب الهاء، ط2004، ص 977.

ب.اصطلاحا: يعرّف محي الدّين توقة الهدف بأنّه: «عبارة عن رغبة في التعبير والتي نجدها في سلوك المتعلم، وهذه العبارة تعبر عن مزايا يمكن ملاحظتها وقياسها»[1].

يعالج هذا التعريف من زاوية تغيير سلوك المتعلّم وتعديله من الوجهة، التي يراد منه بلوغها، وهذا التعديل من الضروري ملاحظته وقياسه، وأن يستمر تحت الملاحظة والقياس وأن يعبّر عن رغبته المجتمع في التعديل، هذه النظرة أهملت دور التلميذ.

4.مفهوم الكفاءة:

مصطلح الكفاءة يقابله في اللّغة الأجنبية "La compétence" والمقصود به هو مجموع المعارف، والقدرات والمهارات المدمجة، ذات وضعية دالة، والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة مهام معقّدة.

«وتعرف على أنّها "هدف ومرمى متمركز حول البلورة الذاتية لقدرة التلميذ على الحلّ الجيّد للمشاكل المرتبطة بمجموعة من الوضعيات، باعتماد معارف مفاهمية ومنهجية من مندمجة وملائمة»[2].

إنّ الكفاءة مرتبطة بتفكير التّلميذ ومستواه، أي أنّه مؤهّل للتعلّم وينظّم معلوماته وأفكاره فمثلا له كفاءة في التّعبير.

والكفاية التعليمية، حسب مصطلحات المركز الوطني للوثائق التربوية، هي «مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معيّن توجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن، يسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر ومن دون عناء»[3].

---

[1] – عسعوس محمد، **مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات**، دار الأمل، تيزي وزو، ط1، ص 107.

[2] – عبد العزيز عميمر، **مقاربة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟** دار الهدى، ط1، 2003، ص 26.

[3] – المرجع نفسه، ص 29.

إذا يمكن استخلاص من مجموعة التعاريف أن الكفاية تنبني على عناصر أساسية يمكن حصرها في القدرات والمهارات، الإنجاز والآداء، الوضعية أو المشكل، حلّ الوضعية بشكل فعّال وصائب، ومنه يمكننا إجرائيا، إعطاء تعريف للكفاية على أنّها القدرات والمهارات والمعارف التي يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل ملائم وفعّال.

وهي مجموعة القدرات والمعارف الضّرورية لكلّ وضعية إشكالية.

5.طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

إنّ طريقة التدريس بالكفاءات أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتمّ اكتسابها بالاعتماد على محتويات منطلقها الأنشطة كدعامة ثقافية وبمنهج يركز على التّلميذ أكثر.

«تمثّل الكفاءة ما يقدر الفرد على إنجازه، والحيازة على الكفاءة يعني امتلاك المعرفة وإيجاد ممارسة ذات نوعية معترف بها في مجال محدّد، بحيث تعني القدرة على أداء فعل معيّن في وضعية معينة بإتقان»[1].

إنّ طريقة التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات تستلزم على المعلّم الاستماع إلى أجوبة التّلاميذ المختلفة حول موضوع معيّن، أي فتح المجال لاستماع آراء وأفكار التّلاميذ.

هي أن تبنى في التلميذ أو المتعلم مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف مع الاعتماد على توظيف مكتسباته ومواجهة وضعيات مشكلة، وبذلك الفعل البيداغوجي قد تحوّل تحوّلاً جذريًا يعتمد على مقاربة منهجية ديناميكية خاصتها الإدماج في تفعيل النشاطات التعليمية يتلاءم فيها الفعل التربوي بمضامينه العلمية الثقافية بالمتغيرات المحلية متفتحًا على بيئته ليقوم بدوره كمواطن فعّال[2].

[1] – حاجي فريد، **ينظر بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلودية للنشر والتوزيع، ص10.

[2] – المرجع نفسه، ص 10-11.

«تعدّ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداءً من السنة الدّراسية 2004/2003م».

أ.أهداف المقاربة بالكفاءات:

هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية، تعمل على تحقيق جملة من الأهداف يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- فتح المجال للمتعلّم ولما يمتلكه من طاقات كامنة وقدرات.
- الوعي بدور المتعلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.
- محاولة استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعدّدة.
- النظر إلى الحياة بمنظور علمي، وربط التعليم بالواقع والحياة.
- الاعتماد على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية[1].

وعليه، فهذا التوجه الجديد للمناهج يعمل على إحداث تغيرات في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلّم، وعلاقته بالمعرفية، وبالغير حتّى يكون نموذجًا لمواطن مستقل بناءً مزودًا بمعالم قوية في مجتمع موجّه نحو مستقبل تقاس فيه الثروة بالكفاءات والمعارف.

[1] – حاجي فريد، المرجع السابق، ص 11–12.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث:

استبيان حول المعلّم والمتعلّم

تمهيد:

تكتسي الدّراسة الميدانية أهمية كافية في البحث العلمي، لأنّها تساعد الباحث على الإلمام بجميع جوانب بحثه، فهي أساس المرحلة التحضيرية من البحث ومرحلة البحث عن الأجوبة الممكنة.

وتهدف هذه الدّراسة إلى تمكين الباحث من تحديد إشكالية بحثه وصياغتها صياغة علمية دقيقة لوضع خطة بحثه، وكذلك تساعده على وضع الفروض التي يمكننا إخضاعها للبحث والاختبار مع توضيح المفاهيم المختلفة الخاصة بالمشكلة.

1.المنهج المستخدم:

يتوقف اختيار المنهج المناسب للدراسة على طبيعة الموضوع، وبمأن موضوع هذه الدّراسة يقوم على "أسلوب المعلم وأثره على دافعية التلاميذ السّنة الأولى متوسط "نموذجا"، لضمان النجاح في بقية مراحل التعليم العام، فقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، ومن هنا قمنا بتحليل وتفسير النتائج والمعطيات المتحصّل عليه عن طريق الاستبيان الذي قدمناه لعينتنا.

2.وسائل جمع المعلومات:

أ.الاستبيان (تعريفه):

يعرف "الاستبيان": على أنّه وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع بحث معيّن عن طريق إعداد استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد وينتمي هذا الشّخص الذي يقوم بملء الإستمارة "بالمستجيب"[1].

[1] – أحمد حسين الرفاعي، **مناهج البحث العلمي، تطبيقات إدارية واقتصادية**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط3، 2003، ص 181.

هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يقدّمها المستبان أو الباحث لعيّنة من التّلاميذ مثلا فيقوم المستبين بالإجابة عن الأسئلة.

كما يعرف أيضا بأنّه: «أداة تتكون من مجموعة عبارات منها الموجبة التي تعبر عن تأييد أو قبول أو حب لموضوع أو رأي أو شعور معيّن ومنها السالبة التي تعبّر عن معارضة أو رفضها أو كره لنفس الموضوع أو الرّأي أو الشّعور، ويكون عدد العبارات الموجبة مساويًا لعدد العبارات السالبة، ويطلب من الشخص الذي يستدعي تطبيق الاستبيان عليه وضع علامة تعبر عن رأيه أمام كلّ عبارة أو كتابة نعم أو لا وأشهر أنواع الاستبيان ما يسمى مقياس "ليكرت"، وفيه يجدد خمس درجات للإستجابة هي: (موافق بشدّة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدّة) ويستخدم «الاستبيان عادة في قياس الميول أو الاتجاهات نحو موضوع أو فكرة أو شيء. ويمكن تطبيقه على التلميذ أو المدرّس أو مدير المدرسة أو عامة النّاس تبعًا لموضوعه ويمكن استخدامه لتقويم الميول والاتجاهات نحو الأهداف التربوية أو المدرس أو المدرسة أو حتى أهداف وفلسفة المجتمع»[1].

تعتبر الاستبيانات أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معيّن، وتقدم الاستبيانات عددًا من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبانة.

ب.خطوات تصميم الاستبانة:

1) تحديد هدف استعمال الاستبانة في ضوء أهداف الدّراسة وفي ضوء صياغة مشكلة البحث الرّئيسية.

2) وضع عدد من الأسئلة المتعلقة بكلّ موضوع من موضوعات الاستبانة.

[1] – أحمد إبراهيم قنديل، **المناهج الدّراسية الواقع والمستقبل**، مصر العربية للنشر والتوزيع، ط1، 2007، ص 288.

3) تجريب الصورة الأولية للاستبانة على عينة محدودة من المجتمع الأصلي للبحث وذلك للتأكد من وضوح الأسئلة وابتعاها عن الغموض ثمّ تجرى عليها التعديلات في ضوء الملاحظات التي تلقاها من أفراد العينة، كما يمكن للباحث أن يعرض الصورة الأولية للاستبانة على عدد من الخبراء أو المختصين لمعرفة أراءهم بفقراتها وترابطها وملائمتها للاستخدام.

4) تستلزم الاستبانة وضع الملاحظات عليها نتيجة تجربتها بصورة أولية.

5) وضع الاستبانة في صورتها النهائية على جزئين هامين هما:

- مقدمة الاستبانة: يوضع فيها الغرض منها وتعليمات الإجابة عنها.
- فقرات الاستبانة: وتشمل هذه الفقرات أسئلة الاستبانة وبدائل الإجابة التي توضع أمام كلّ فقرة ليقوم المفحوص باختيار الإجابة التي يراها ملائمة ومناسبة[1].

هي عبارة عن اختبارات يختارها المستبين للإجابة عن أسئلة الاستبيان.

ج.أنواع الاستبيانات:

ج.1.الاستبانة المغلقة:

ويطلب من المفحوص الإجابة الصحيحة من مجموعة الإجابات مثل: نعم، لا، أو كثيرًا، قليلاً، نادرًا، والاستبانة تساعد الباحث في الحصول على معلومات وبيانات أكثر مما يساعده على معرفة العوامل والدوافع والأسباب، وتمتاز هذه الاستبانة بسهولة وسرعة الإجابة عليها.

[1] – سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي، **التوجيه التربوي، مفاهيمه النظرية وأساليبه الفنية وتطبيقاته العملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص 94.

ج.2.الاستبانة المفتوحة:

هي الاستبانة التي يترك للمستجوب فيه حرية التعبير عن آرائه بالتفصيل، مما يساعد الباحث على التعرف على الأسباب والعوامل والدوافع التي تؤثر على الآراء والحقائق ولكن يؤخذ على هذا الشكل المفحوصين لا يتحمسون عادة للكتابة عن آرائهم بشكل مفصل ولا يمتلكون الوقت الكافي للإجابة على أسئلة تتطلب منهم جهدًا كما أن الباحث يجد صعوبة في دراسة إجابات للمستجوبين وتصنيفها بشكل يساعد للإفادة منها.

ج.3.الاستبانة المغلقة المفتوحة:

يتكون هذا الشّكل من أسئلة مغلقة ويطلب فيه من المفحوص اختيار الإجابة المناسبة لها وأسئلة مفتوحة تعطيه الحرية في الإجابة[1].

الأسئلة المغلقة مختلفة عن الأسئلة المفتوحة، فالمغلقة يمكن للمستبين أو التّلميذ أن يختار الإجابة، بينما في الأسئلة المفتوحة عبارة عن تقديم التّلميذ تحليلاً لذلك السّؤال حسب رأيه الشّخصي بأمثلة من الواقع وأدلّة وحجج.

د.أهمية الاستبيانات:

بالرّغم مما يتعرّض له الاستبيان باعتباره وسيلة لجمع البيانات من نقد شديد من قبل المهتمين بأساليب البحث العلمي إلاّ أنّ هذه الوسيلة توفر للمهمتين بأساليب البحث العلمي عددًا من النقاط التي تبيّن أهميته نذكر منها ما يلي:

1) يمكننا الاستبيان من الحصول على معلومات من عدد كبير من الأفراد متباعدين جغرافيا بأقصر وقت ممكن مقارنة مع وسائل أخرى لجمع البيانات والمعلومات.

[1] – سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي، المرجع السابق، ص 95.

2) يعتبر الاستبيان من أقلّ وسائل جمع المعلومات تكلفة سواءً في الجهد المبذول أو المثال ولا يحتاج تنفيذ وإدارة الاستبيان إلى عدد كبير من الباحثين المدربين، وذلك لأنّ الإجابة عن الأسئلة وتدوينها متروكة للمستجيب ذاته.

3) يعتبر كثير من الباحثين المعلومات التي تتوفر عن طريق الاستبيان أكثر موضوعية من إجابات المقابلة أو غيرها من طرف جمع البيانات بسبب أن معظم الاستبيانات لا تحمل اسم المستجيب مما يحفزه على إعطاء معلومات موثوقة وصحيحة.

4) إن طبيعة الاستبيان توفر له ظروف التقنين أكثر مما يتوفر لوسائل أخرى بسبب التقنين في الألفاظ وترتيب الأسئلة وتسجيل الإجابات ممّا يزيد من قيمة الاستبيان.

5) يوفر الاستبيان وقتًا كافيًا للمستجيب للتفكير في إجابته مما يقلّل الضّغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته[1].

إن الاستبيان يراعي التّلاميذ وقدراتهم ويقدّم الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة بكلّ تركيز ودقّة والموضوعية في الإجابة.

هـ.توزيع الاستبيانات:

قمنا بتوزيع مجموعة من الاستبيانات في المدرسة وكان ذلك في تاريخ 02-05-2021 على السّاعة العاشرة صباحًا، فقدّمنا للمعلّمة مجموعة من الأسئلة وأجابت عليها.

كانت ظروف توزيع الاستبيان كالآتي:

- تمّ توزيع (30) نسخة من الاستبيان في ظروف يوم واحد تم استرجاع (30) نسخة في اليوم التالي.
- الاتّصال المباشر بالمعلمة -عينة البحث- (وجهًا لوجه) هذا النوع من التوزيع يتيح الفرصة لفهم إجاباتهم وتحليلها.

[1] – سامي محمد ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2000، ص 185.

- لذلك بإمكان الباحث الإجابة عن بعض التساؤلات المفحوصين التي قد تثار عن بعض الأسئلة.

- سرعة التوزيع وهذا يعود إلى الاستقبال الجيد في المؤسسة ومساعدة الأساتذة لتوزيع الاستبيان على التلاميذ وكان من المعلمة من أبدت إعجابها بفكرة الاستبيان وتلقاه بسرور وتشجيع لنا على هذه الفكرة واللفتة إلى مثل هذا النوع من جمع المعلومات والبيانات لأنّ الكثير من الباحثين بات يفضل طرق غير هذه الطريقة.

- توزيع استبيان أيضا لأساتذة تحتوي على (10) تساؤلات في نفس التاريخ ولقد تمت الإجابة عليها بكلّ سرور وفرح وصراحة.

- لقد اعتمدت في دراستنا على إجابات التلاميذ والمعلمة حول الاستبانة المقدّمة لهم.

3.ملاحظات من بعض الحصص:

الحصّة الأولى:

الأستاذة: ميزاب رشيدة **النشاط:** اللّغة العربية.

المحتوى: فرض فجائي **الفوج:** 1م3 (ف 01).

الكفاءة: طلبنا من التلاميذ قراءة النصّ بتمعّن والإجابة عن الأسئلة.

أجرينا بحثنا في مؤسسة عميود إسماعيل يوم 21-04-2021 تتكون هذه المؤسسة من (16) أقسام و(35) معلم و(860) تلميذ قبل دخول لها للدّرس، رأينا أسلوب المعلّم مع الآخرين قبل التلاميذ كان أسلوبًا راقيًا ومعنا كممتحنات أيضًا تريد مساعدتنا في أي شيء تم الطلب منها، وبعد دخولنا للقسم كانت الحصّة، حصّة فرض، لكنّ رغم ذلك رأينا أسلوبها وكيفية التعامل مع التلاميذ، ومدى تشوق التلاميذ إليها...

قامت المعلمة باختيار موضوع الفرض الذي يشمل "الأخلاق الحميدة" وأعطت لنا ورقة الإجابة كنموذج لنتقيد بها.

حسب رأينا كانت الأسئلة في المستوى المطلوب، وهي متعلقة بذلك النصّ.

رأينا عند طرح الأسئلة التي لم تفهم من قبل التلاميذ، الأسلوب الذي تجب به كان أسلوبًا لطيفًا وهادئًا، وتحاول دائمًا فهمهم رغم أنّها حصّة فرض، بع انتهاء الحصّة، تطلب منهم مراجعة الأوراق للتحقق من إجاباتهم مع عدم نسيان كتابة أسمائهم.

الملاحظات:

- خلق جوّ هادئ وعدم وجود أي حركات لهؤلاء التلاميذ "كالغش" والتركيز الكامل على فرصهم.

الحصّة الثانية:

الأستاذة: ميزاب رشيدة **النشاط:** اللغة العربية

المقطع السابع: الطبيعة **الوضعية الإنطلاقية:** (المشكلة)

الفوج: 1 م

الكفاءة: كتابة وضعية انطلاقية تتحدث عن الطبيعة، وبعد ذلك كتابة المهمات أي الأسئلة للإجابة عليها.

الأستاذة تكتب تلك الوضعية وتذكرهم وتطرح عليهم أسئلة متعلقة بالدّرس الذي مضى، والتلاميذ يجيبون، ويتذكرون ذلك الدّرس وهذه تعتبر مراجعة. وبعد ذلك تمت كتابة تلك الوضعية وفهمهم كيف يحرّر ويجيبون عن الأسئلة وما الأفعال والجمل التي يستعملونها.

- الميدان: فهم المنطوق وإنتاجه.
- المحتوى المعرفي: الطبيعة والإنسان.

قامت الأستاذة بقراءة نصّ مرّتين، وفي الوقت أنّه رأيت تلميذة ككتب في نفس الوقت أي تكتب كلمات مفتاح، هذا يعني أن الأستاذة عودتهم على ذلك، ثم بدأت تطرح الأسئلة على التلاميذ حول ذلك النصّ، ويجيبون، وتشرح لهم الكلمات الصّعبة.

اللّغويات:

بزوغ الشّمس: طلوع الشّمس – هضبة: مكان مرتفع من الأرض.

قضيب: قطعة حديد – العبرات: الدموع.

الآلي: المجوهرات.

جحورها: بيوتها.

كان جوّ ذلك جوّا رائعًا الكلّ متشوق إلى الإجابة عن الأسئلة وشرح الكلمات، بذلك النصّ والعبارات، تمكنوا من الدخول إلى المفهوم ومعنى عنوان الدّرس، رأينا أنّ تلك الأستاذة لها أسلوب وطريقة إلقائها للمعلومات والدروس راقية، تجعل التلاميذ يفهون كلّ ما يقرؤونه.

توصلوا إلى فكرة عامة وهي: وصف الكاتب مظاهر حلول فصل الربيع.

القيمة الواردة في النصّ:

- الطبيعة في الرّبيع أم حنون لا تبخل كائناتها شتى أنواع الحنان.
- النمط الوارد: هو الوصف والمساعد هو السّرد.
- ويفسرون ذلك النمط وما هي مظاهره.

الحصّة الثالثة:

الأستاذة ميزاب رشيدة.

السنة الأولى متوسط.

الفوج 01:

تصحيح فرض الفصل الثاني في اللّغة العربية.

قامت الأستاذة بتصحيح الفرض شفاهيًا، ثم قامت بتصحيحه جماعيًا على السبورة/ وذلك بالإجابة عن الأسئلة المطروحة في نص السؤال، والمتمثلة في الوضعية الأولى في أنها مجموعة في الأسئلة متعلقة بالنصّ، أي البناء الفكري والوضعية الثانية، هي عبارة عن أسئلة متعلقة بالبناء اللّغوي من إعراب وبناء...إلخ، إذ تقدم المعلمة ملاحظات على الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ وتصححها لهم، وتخبرهم بعدم إعادة هذه الأخطاء فهم يجدون صعوبات في المستوى اللّغوي أكثر، ثمّ قامت المعلمة بتوزيع علامات الفرض على التلاميذ وكانت العلامات جيّدة وفي المستوى المطلوب، وذلك نتيجة المجهودات التي تقوم بها الأستاذة في الحصص التعليمية، وينتهج من كتابه أسماءهم بشكل جيّد وصحيح باللّغة العربية، وتوضح لهم الفرق الموجود بين اللّغة العربية واللّغة الفرنسية وتطلب منهج مراجعة أوراقهم، إذ لم تكن خاطئة في التنقيط وتذكرهم بمراجعة دروس التربية الإسلامية لأنهم سيجرون فرض التربية الإسلامية.

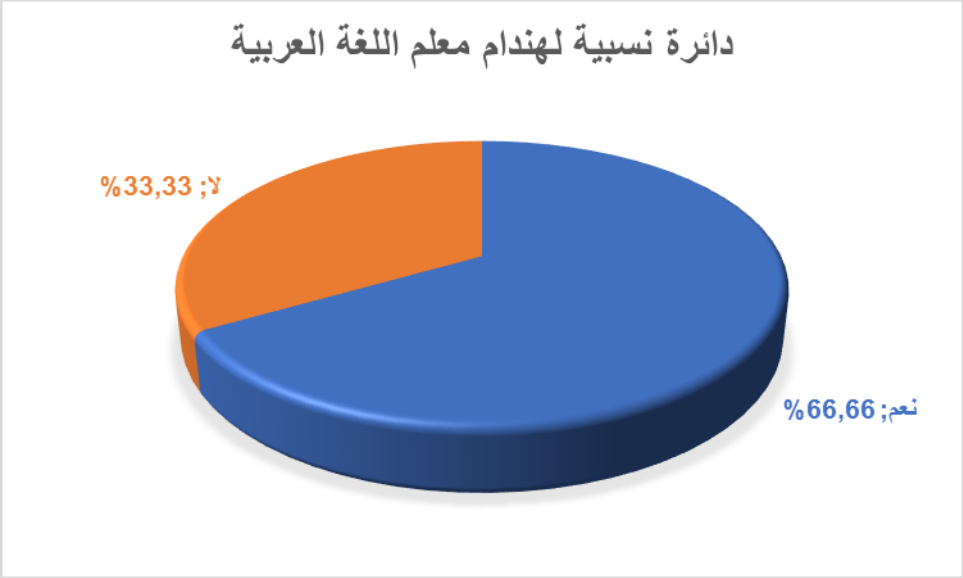
إن المعلمة تراعي كلّ صغيرة وكبيرة في عملها المهني وتحب النظام والتنظيم والانضباط.

4.الاستبيان دراسة إحصائية تحليلية:

1.4.الاستبيان الخاص بالمتعلّم:

السؤال رقم (01): هل هندام معلم اللّغة العربية يعجبك؟

- نعم ☐ %66.66
- لا ☐ %33.33



التحليل:

نلاحظ من خلال الدائرة النسبية التالية أنّ النسبة المئوية 66.66% من التلاميذ كانت إجابتهم بـ"نعم" فيما يخصّ مدى إعجابهم بهندام معلم اللّغة العربية أي 20 تلميذ أمّا 33.33% كانت إجابتهم بلا أي 10 تلاميذ إن اهتمام المعلم بأناقته وهندامه له تأثيرات

إيجابية على الطلبة ومن النماذج على ذلك مدرسة أبو تمام في الفجيرة، وذلك باهتمام بأناقة المعلمين ونظافة لباسهم.

فيعتبر المعلم قدوة حسنة للتلاميذ، فأصبحوا هم أيضا يلبسون ثياب أنيقة ونظيفة ومحترمة، وذلك احتراما للمعلم ولعمال المدرسة.

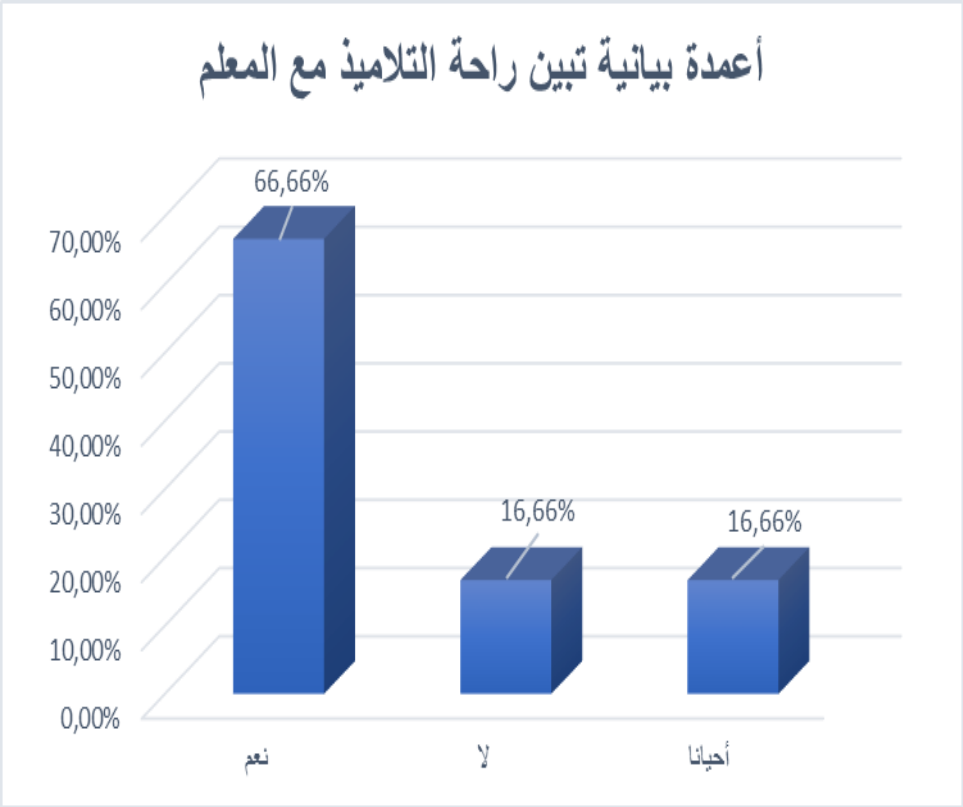
فأكد يعقوب المغني بأن اهتمام المعلمين بأناقتهم وهندامهم له تأثيرات إيجابية على التلاميذ، فهي تحفظ شخصية وهيبة المعلم أمام الطلبة[1].

إذن نستنتج أنّ معظم تلاميذ السنة الأولى متوسط يعجبهم هندام معلمة اللّغة العربية إذن يرون أن هندامها يتميّز بالنظافة، ما يجعلهم يفتخرون بمعلمتهم، وباقي التلاميذ الذين كانت إيجاباتهم بـ"لا" فهم يرون أن هندام معلمة اللغة العربية يمكن أن يكون أكثر جمالاً وكلّ حسب رأيه الشّخصي، وهذا ما يظهر لنا اختلاف وجهات النظر لدى هؤلاء التلاميذ.

[1] – فراس العويشي، **المعلم أناقة في مدرسة أبو تمام، مجلة البيان**، ص 18.

السؤال رقم (02): هل ترتاح دائما مع معلمك؟

- نعم ☐ %66.66
- لا ☐ %16.66
- أحيانا ☐ %16.66



التحليل:

يتضح لنا من خلال الأعمدة البيانية أنّ إجابة التلاميذ حول هذا السّؤال فيما يخصّ راحة التلاميذ مع معلمتهم فترى أن معظمهم كانت إجابتهم بـ"نعم"، فهم يشعرون بالراحة فكانت النسبة المئوية مرتفعة وهي (66.66%) أي (20) تلميذ مرتاحين مع معلمتهم وهذا فيما يخص طريقة شرحها للدروس وشعورهم بالثّقة انتباهها فيما يخص المعلومات التي تقدمها لهم و(16.66%) كانت إجاباتهم بـ"لا" وهذا ما يوضح لنا أنّ النسبة قليلة مقارنة

بالنسبة الأولى، فقدرات التلاميذ مختلفة يمكن للتلميذ المجتهد أن يبحث أكثر ويجد معلومات لم تقدمها المعلمة في الدّرس، وتلاميذ آخرون يكتفون بما يقدم لهم في القسم وفقط و(16.66%) من التلاميذ كانت إجاباتهم بأحيانا أي أنهم ليسوا متأكدين من راحتهم مع معلمتهم.

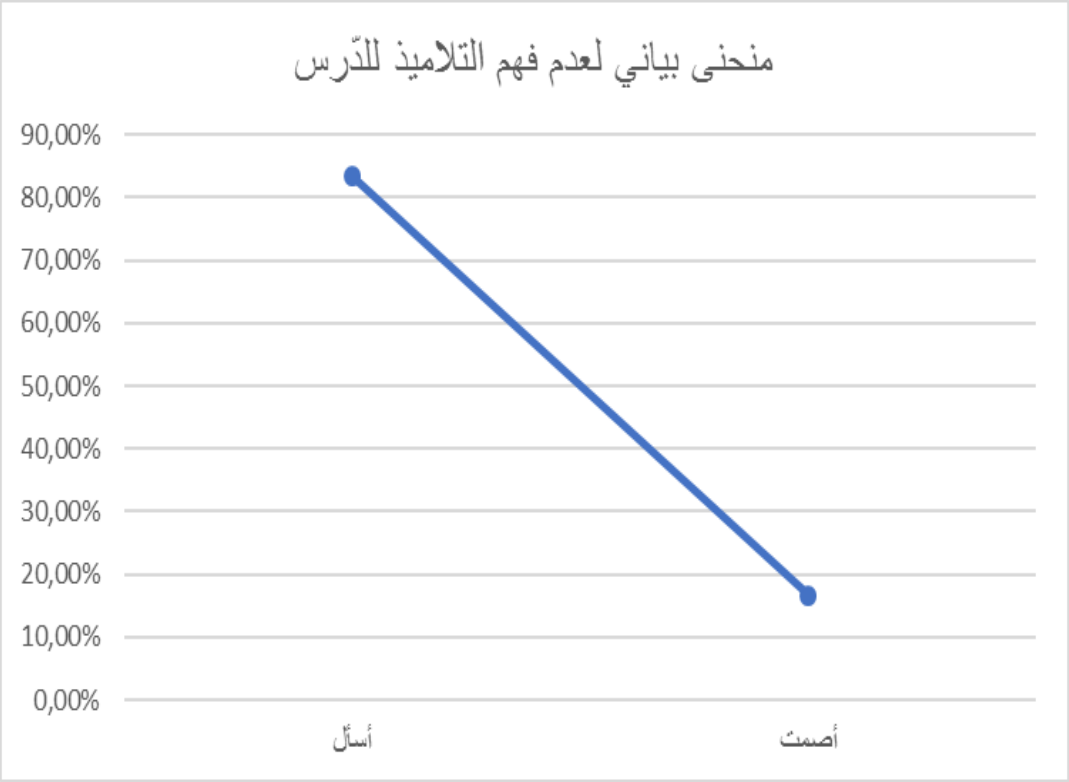
إنّ للمعلم مسؤوليات أمام التلاميذ ومن بينها التعليم والتدريس وتثقيف المتعلم، تدريب المتعلمين على كيفية البحث عن المعرفة، إرشاد المتعلمين وتوجيههم أخلاقيا ودينيا ومعرفيا، تهيئة جوّ دراسي تسود فيه الحرية والديمقراطية، وحفظ النظام والانضباط، وحسن التعامل مع الزملاء، إضافة إلى كلّ هذا التخطيط الأنسب للنشاط والإشراف على تنفيذه فمعلمنا يسعى جاهدا إلى تقديم معارف عملية صحيحة، ويقوم المعلم بتكبيت المعلومات في أذهان المتعلمين وتجعلهم يتصفون بشدّة الانتباه والتركيز[1].

نستنتج من كلّ هذا أنّ قدرة الذّكاء مختلفة لدى التّلاميذ ومستواهم الفكري والعلمي مختلف من تلميذ إلى آخر، فعلى المعلّمة تحسين مستواهم ومعرفة التّعامل معهم أكثر.

[1] – رشيد حميد العبودي، **التعلم والصفة النفسية**، دار الهدى للنشر، عين مليلة، ط3، 2000، ص76.

السؤال رقم (03): عند عدم فهمك تسأل المعلم؟ أم تصمت؟

- أسأل ☐ %83.33
- أصمت ☐ %16.66



التحليل:

يتّضح لنا من خلال هذه المنحنى البياني التي نلاحظها في الدّائرة النسبية أنّ 83.33% من التلاميذ يسألون عند عدم فهمهم للدرس، فهذا من حقهم فعملية الفهم والتفهيم عملية ضرورية لنجاح العملية التعليمية التعلمية.

«إنّ عملية تفهيم الدّرس تكون عن طريق التفاعل اللّفظي المتواصل بين المعلم والمتعلمين، باعتبار اللّغة المحدّد الأساسي للاتّصال، ومن وسائل التفاعل الغير اللّفظي

أيضا وتضم كلّ ما هو غير ملفوظ مثل الأصوات الغير كلامية وإشارات اليد والملاحظات المكتوبة ورموز وأشكال مقينة»[1].

فعملية المناقشة ووضوح الدّرس ضرورية في حجرة القسم، فمن واجب المعلم إعادة شرح الدّرس للتلاميذ لأنّ مستوى الذّكاء لدى التلاميذ مختلف أي تلميذ جيّد، متوسّط، ضعيف ونسبة (16.66%) يفضلون الصمت، ربما بسبب شعورهم بالخجل أو مستواهم الفكري محدود.

«إنّ علاقة المتعلّم بمعلمه طريقة أخذ وعطاء، فالمعلم يقدم خبراته ومعلوماته في إطار احترام وتقدير للمتعلمين، لذا من حقّ التلميذ أن يسأل معلمه في أيّ درس مبرمج عليه لم يفهمه ويناقش المتعلم بدوره هذا الدّرس مع معلمه ليقدم المعلم له شرحا أفضلاً للدّرس بطريقة أخرى ربما يفهمها المتعلم»[2].

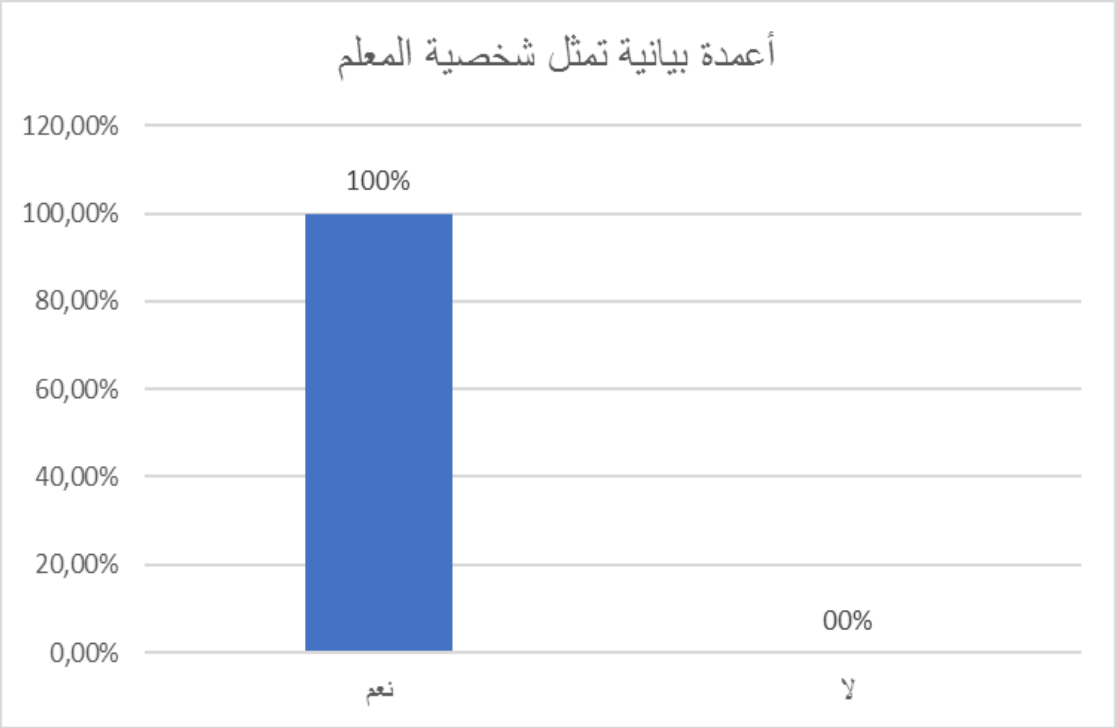
ونستنتج من خلال كلّ هذا أنّ (25) يرون أن يتّضح لهم الدّرس أكثر وفي تلاميذ يلتزمون الصّمت.

[1] – ربيع هاوي مشعال، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار زهران للنشر، عمان، ط2، 2008، ص 66.

[2] – عبد الله الرشدان، **علم اجتماع التربية**، الأردن، ط2، 2009، ص 275.

السؤال رقم (04): هل تحبّ أن تكون شخصيتك مثل معلمك في المستقبل؟

- نعم ☐ %100
- لا ☐ %00



التحليل:

نلاحظ من خلال الأعمدة البيانية الآتية مرتفعة ونرى أن جميع تلاميذ السنة الأولى متوسط تعجبهم شخصية معلمهم ويريدون أن تكون مثلها في المستقبل أي (100%) من التلاميذ كانت إجابتهم بـ"نعم"، أي (30) تلميذ وهذا ما يوضح لنا أن شخصية هذا المعلم متميّزة وتفكيره وطريقة تعامله مع التّلاميذ جيدة، إذ يتميّز بالهدوء والذكاء.

«يجب إعداد المعلم الذي يعتبر مهنة التعليم، مهنة الأنبياء الصّالحين يتحمل مسؤوليته في تنمية وإعداد عقليات وشخصيات مؤمنة صادقة الإيمان متفانية في خدمة المثل والقيم التي يمثلها هذا الدين الحنيف.

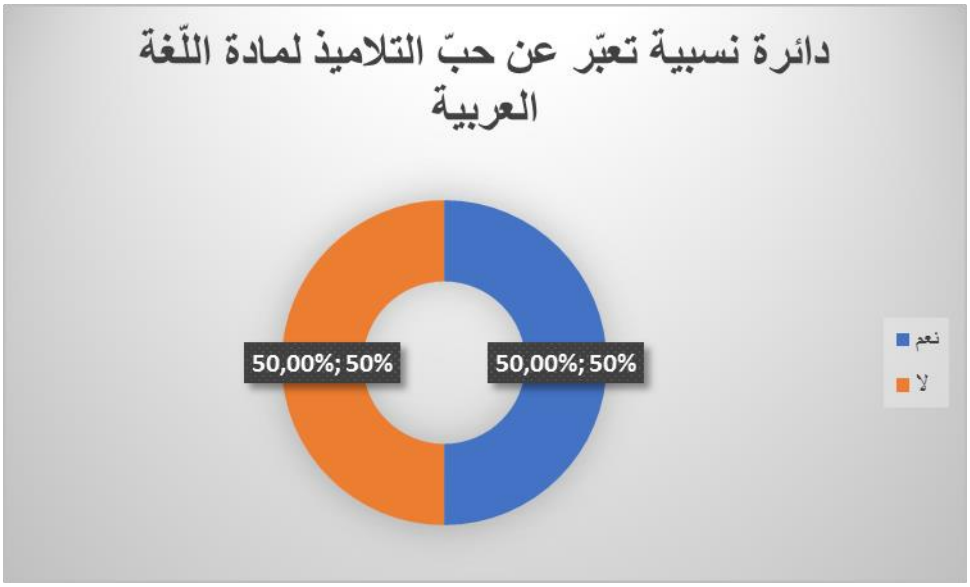
إنّ الغرض من هذه الدّراسة هو حب التلاميذ لشخصية معلمهم، وذلك من خلال دور المعلم في تنمية القيم الاجتماعية، والأخلاقية الممتازة لدى تلاميذاته الأولى متوسط، فالمعلم يحث التلاميذ على الإلتزام بمواعيد اليوم الدراسي بنسبة (84.5%) ويعزز لدى التلاميذ أهمية الالتزام بوصايا الوالدين بنسبة (19%)، ويحث المتعلمين على الترتيب والنظام بـ(78%)»[1].

نستنتج من كلّ هذا أنّ لا يوجد أيّ تلميذ معارض لشخصية معلمة اللّغة العربية وهذا ما يبين أنّ المعلمة متكاملة تريد العمل بجدّ، وذلك ما يظهر لنا أن هذه المعلمة تحب مهنة التعليم، وتريد أن تخرج جيلا مستقبليًا جيّدًا في المستوى المطلوب.

[1] – إبراهيم نجيب إسكندر، **قيمنا الاجتماعية وآثارها في تكوين الشخصية**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص 13.

السؤال رقم (05): هل تحب مادة اللّغة العربية؟

- نعم ☐ %50
- لا ☐ %50



التحليل:

يتّضح لنا من خلال النسب المئوية التالية (50%) كانت إجابتهم بـ"نعم" أي 15 تلميذ يحبون مادة اللغة العربية، وهذا راجع إلى أنّ الدّراسة في الابتدائي تكون باللّغة العربية وهذا ما جعل اللّغة العربية مادة أدبية متميّزة، بالإضافة إلى أنّ هذه المادة تجعل التّلميذ مثقّفًا أكثر هي سهلة الفهم، وتمتاز بسهولة.

«إنّ اللغة العربية تعتبر لغة الأنبياء السابقين فلا يخفى على أحد عاقل أن أهمية اللّغة العربية تنبع من كونها لغة القرآن، ولهذا فإنّ الإسلام لا يقوم إلاّ باللّغة العربية، هي لغة محمد (صلّى الله عليه وسلّم) لأنّها أقدم اللّغات التي حافظت على وجودها وعلى مفرداتها وصفاتها ومفاهيمها البلاغية والمعجمية، وذلك لأنّها طريق يقود الأمّة إلى تنظيم فكرها وتقويمه إلى السبيل السليم إذن (50%) يحبونها و(50%) لا وذلك لأسباب فمثلا

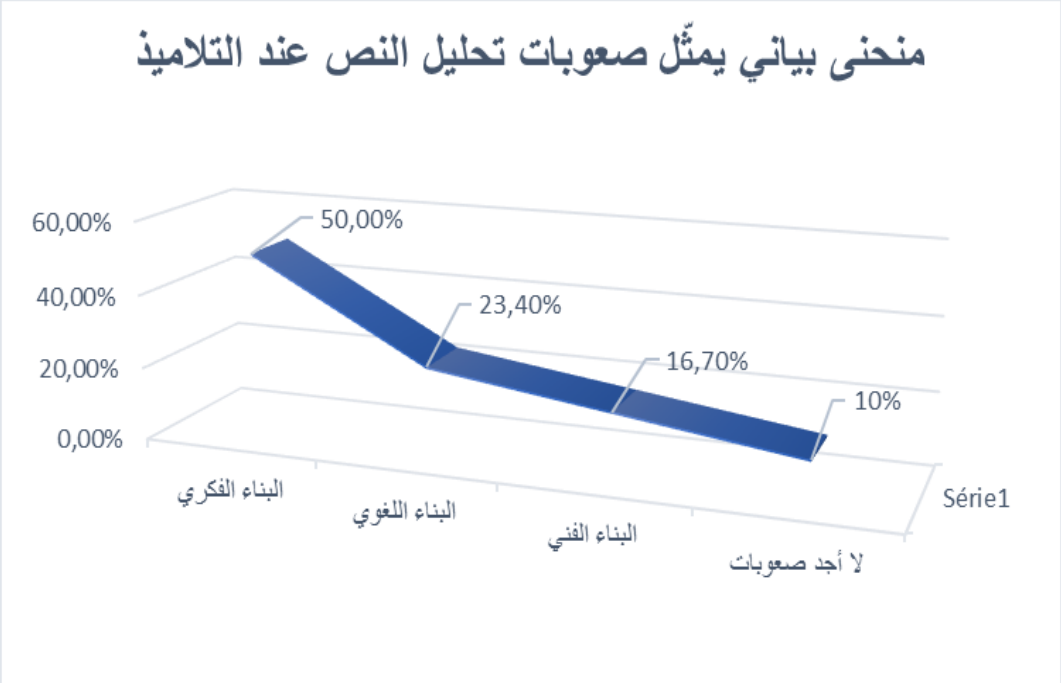
"يوسف الدموكي" كنت أدرس اللّغة التركية، فكانت اللّغة الإنجليزية بالنسبة لي الطابع الرسمي في كلّ شيء ونشأ مجتمع الماميز، فيقولون لأولادهم" يس" أو "نو" وعندما يتكلم ابنهم كلمة عربية يعتبرونه جرم ولكن يجب على كلّ واحد أن يلتزم بلغته، ويتحدث بها كما هو متعود عليها ولكن يجب أن يستعمل لغات إن التزم عليه ذلك»[1].

فنستنتج في الأخير أنّ بعض التلاميذ يحبّون اللغة العربية بسبب سهولتها وفهمها بسرعة، وآخرون لا يحبونها لأنّهم يفضّلون المواد العلمية أكثر كالرياضيات أي (15) تلميذًا الباقين لا يحبون مادة اللّغة العربية، وكلّ حسب أمنياته ورغباته في المستقبل وحسب قدرته العلمية والفكرية ومستوى الذكاء لديه.

[1] – يوسف الدموكي، **لماذا لا يجب الماميز اللغة العربية**، نشرت في 2020/12/18، ص 5.

السؤال رقم (06): أين تجد صعوبات عند حلّك لنص السّؤال؟

- البناء اللّغوي= ☐ %50
- البناء الفكري ☐ %23.4
- البناء الفني ☐ %16.7
- لا أجد صعوبات ☐ %10



التحليل:

من خلال المنحنى البياني نلاحظ أنّ هناك اختلافًا في النسب المئوية، حيث نجد أنّ (50%) (أي 15 تلميذ) وهو نصف القسم يواجهون صعوبات عند تحليلهم لنص السؤال في البناء اللّغوي.

ونجد نسبة (23.4%) من التلاميذ، أي ما يعادل (07 تلاميذ) هي النسبة التي تجد صعوبات في البناء الفكري.

وكذلك نسبة قليلة من التلاميذ (16.7%) التي تعادل (05 تلاميذ) يجدون صعوبات في البناء الفني.

و(10%) من التلاميذ (3 تلاميذ أو هي نسبة ضئيلة في القسم التي لا تجد أي صعوبات في تحليل نص السؤال.

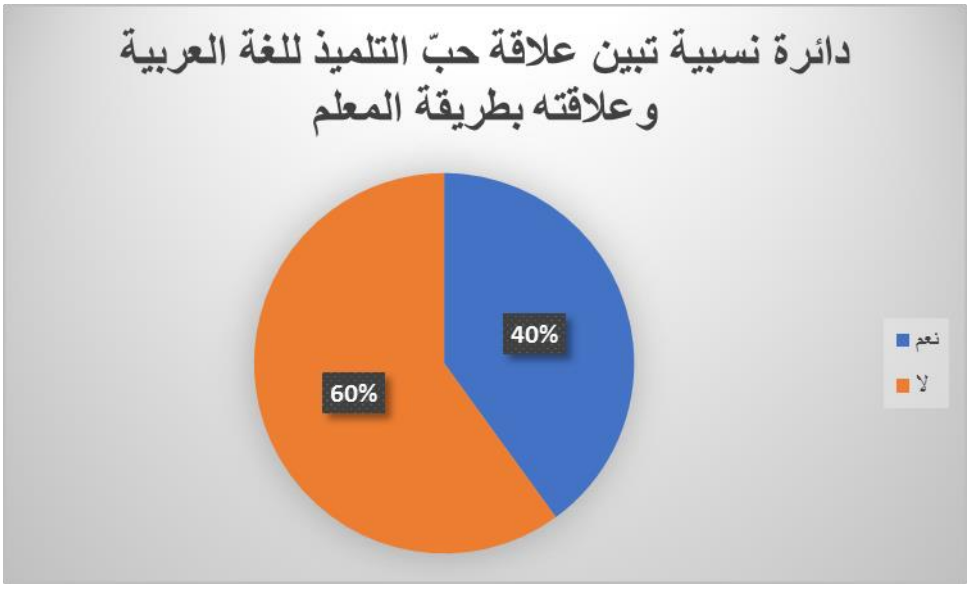
«إنّ الضّعف اللّغوي هو تدني قدرة التلاميذ اللّغوية إلى الحد الأولى الذي لا يمكنهم من استخدام اللّغة وظيفيا وهذا الضعف ظاهرة يكتمل مجالات وهي الاستماع أو القراءة أو الكتابة فيجدون التلاميذ صعوبات لغوية في الإعراب، وذلك راجع إلى ضعف التركيز والانتباه بنسبة (75%) وضعف قدرة التلاميذ على إبداء الرّأي والمناقشة من خلال الاستماع بنسبة (75%)، وفي البناء الفكري نجد ضعف قدرة التلاميذ هي استخلاص الفكرة العامة والأفكار الثانوية بسهولة بنسبة (35%)، بالإضافة إلى ضعف قدرة التلميذ على تلخيص ما استمع إليه شفويا أو كتابيا بنسبة (80%)، إذن معظم التلاميذ يجدون صعوبات في البناء اللّغوي وضعفهم أيضا على التمييز بين همزة القطع والوصل في كتابتها بنسبة (95%)»[1].

نستنتج من هذه التحليلات التي قمنا بها بأن المستوى اللّغوي هو الأصعب لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، وهذا راجع إلى تعدد وكثافة قواعده من إعراب، أفعال، أسماء، ...إلخ.

[1] – حفيظة تازوتي، **اكتساب اللّغة العربية عند الطّفل الجزائري**، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003، ص 27.

السؤال رقم (07): هل حبّك اللّغة العربية له علاقة بطريقة وأسلوب المعلم؟ وضّح.

- نعم ☐ %40
- لا ☐ %60



التحليل:

يتّضح لنا من خلال هذه النسب المئوية أنّ (40%) أي (10 تلاميذ) كانت إجابتهم بـ"نعم" في هذا السؤال، وهذا ما يوضح لنا حبّ التلاميذ للّغة العربية له علاقة بطريقة وأسلوب المعلم، لأنّ طريقة الشّرح تعجبهم كثيرًا، ولأنّ المعلم يعتمد على شرح الدّرس أي استعمال الطريقة الإلقائية، ثم الكتابة ووضوح، ودقّة المعلومات التي يقدمها المعلم للمتعلمين.

«يعتبر المعلّم رأس العملية التربوية، وعمودها الفقري، فنرى أن التلاميذ لا يحبون اللّغة العربية بعلاقتها بطريقة وأسلوب المعلم بنسبة (60%) وإنّما حبّهم يكمن في أنّها لغة القرآن الكريم وسهلة الفهم، إذ يمكن أن نجد نقص في مواصفات المعلم المعرفية والمهنية والسلوكية والاجتماعية»[1].

ونجد (60%) في التلاميذ كانت إجابتهم بـ"لا" أي (20 تلميذ) فرأيهم مختلف عن الرأي الأوّل إذ يعتبرون اللّغة العربية عبارة عن حروف أي نفحات صوتية تبدأ في الابتدائي ثم تتطور هذه المعلومات وتختلف طريقة التدريس الموجودة في الإبتدائي عن المتوسط وهناك اختلاف المعلمين في شرح الدّرس ما بين الابتدائي والمتوسط، إذن حبهم ليس له علاقة بطريقة وأسلوب المعلم.

«إنّ المعلّم الجيد في الاختبارات السيكولوجية يعطي نتيجة أفضل من المعلم السيء وفاعلية المعلم لها تأثير على طلبته وتأثرهم به. فراي الطلبة مهم.

فرأي الطلبة مهم جدًّا لأنّهم في علاقة يومية وتفاعل دائم، يمكنهم من معرفة الكثير عن المعلمين، فيقومون المعلمين عدة طرق في التدريس بين الحوار والإلقاء والإملاء فيحرصون المعلمين على فهم واستيعاب التلاميذ بنسبة (38%) وعادلون في التصحيح بنسبة (37.60%)، وهذا ما يبين لنا أن أغلب الصفات المهنية غير متوفرة، مما يثبت وجود نقص كبير في الصفات المهنية لدى معلمين اللّغة العربية في المتوسط»[2].

نستنتج أنّ طريقة التّدريس المعتمدة من طرف المعلم لا تناسب المتعلمين بنسبة (60%) وهذا راجع ممكن إلى صعوبة المنهج الدراسي.

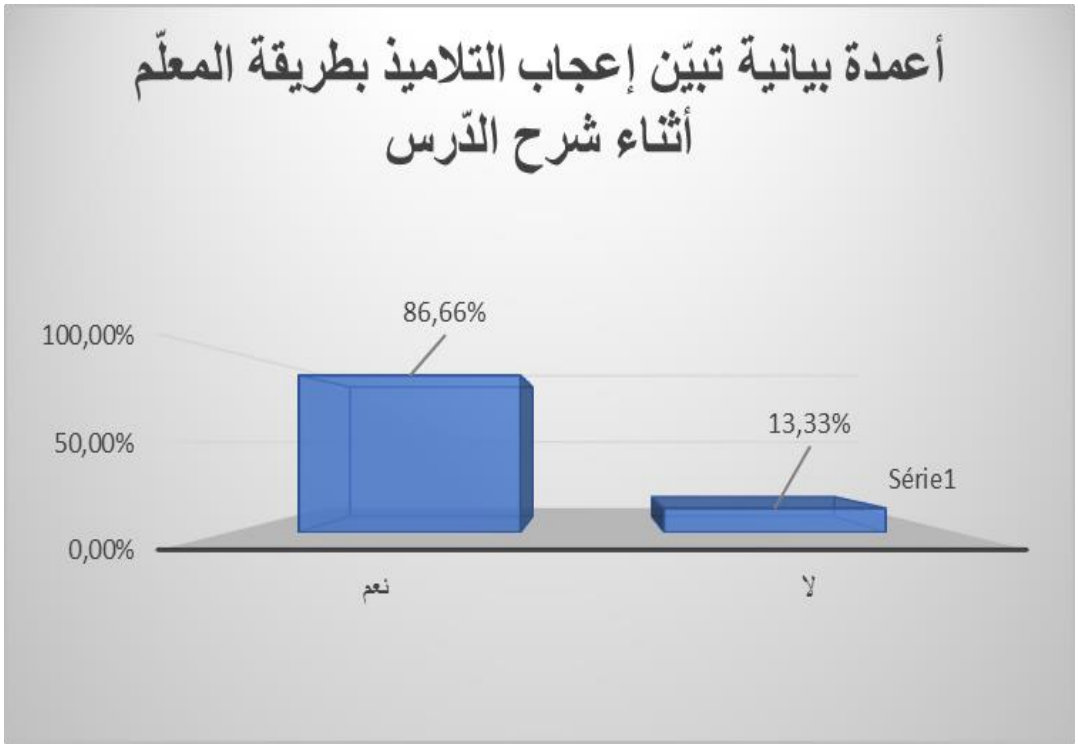
---

[1] – ابن خلدون عبد الرحمان، **المقدمة**، ج2، ط1، تونس، سنة 1984، ص 16.

[2] – الشبيلي إبراهيم مهمي، **التعليم الفاعل والتعلم الفعال**، الأردن، دار الأمل، 2000، ص 25.

السؤال رقم (08): هل تعجبك طريقة أستاذك في شرح الدّرس؟

- نعم ☐ %86.66
- لا ☐ %13.33



التحليل:

يتبيّن لنا من خلال هذه الأعمدة البيانية أنّ معظم التّلاميذ كانت إجابتهم بـ"نعم" حول طريقة شرح معلمهم للدّرس، ومدى إعجابهم بها (86.66%) أي (25 تلميذ) ونسبة ضئيلة وهي (13.33%) كانت إجابتهم بـ"لا" أي (05 تلاميذ) فقط وهذا ما يوضح لنا أن الطريقة نالت إعجاب معظم التلاميذ وكانت جيّدة تناسب مستواهم الفكري.

«يقوم المعلم عند شرحه للدّرس بنشاطات صفية متعددة، ومنها التخطيط وذلك بتحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس، يحدد الوسائل التعليمية الملائمة باستخدام أمثلة وأدلة، ويختار أساليب التقويم المناسبة، وبعد ذلك يقدم العمل التعليمي ويتقنه، وذلك بتقديم المادة الدراسية وبشكل منطقي وواضح ومراعاة دافعية التلاميذ، ونلاحظ مدى اهتماماتهم بالتعلم في بداية الدّرس حتّى نهايته»[1].

نستنتج أنّ المعلم يعتبر مثالاً أعلى وقدوة حسنة للتلاميذ، فهو يقوم بعملية التفهيم للتلاميذ ويتصف أسلوبه بالدقة والوضوح أثناء الشّرح.

[1] – مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، ص113.

2.4.استبيان خاص بالمعلّم

السؤال رقم (01): ما هو الأسلوب أو الطريقة التي تعتمدها في التدريس؟

- الطريقة الإلقائية ☑
- الطريقة الكتابية ☐

التحليل:

إنّ المعلّم يعتمد عادة الطريقة الإلقائية لأنها الأسهل، ويوضّح فيها الدّرس بشكل جيّد لكي يفهمه المتعلّم، بالإضافة إلى الأمثلة التي يقدّمها ليستوعب المتعلّم لدرسه، فالشّرح وعملية التفهيم لا تتم عن طريق الكتابة، وإنّما عن طريق الإلقاء.

«إنّ طريقة التّدريس هي الأسلوب الّذي ينظّم به المعلّم الموقف والخبرات التي يريد أن يضع متعلميه فيها حتّى تتحقّق لديهم الأهداف المطلوبة، فهي النظام الذّي يسلكه المعلّم لتوصيل المادة الدّراسية إلى أذهان المتعلمين بأيسر السّبل وبأسرع وقت»[1].

فالمعلم الجيّد هو الذي يسيّر قسمه بأحسن طريقة بنظام وهدوء داخل القسم وتفاعل جيّد بينه وبين المتعلمين، وشرحه للدّروس بطريقة صحيحة وليست غامضة.

«فالطريقة الإلقائية تقوم على معالجة الضعف الذي قد يوجد بالمنهج، أو ضعف استيعاب التلاميذ، فهي تراعي الفروق الفردية التي توجد بين المتعلمين، فهي من أكثر الطّرق شيوعًا في مدارسنا. وتتناسب المقررات المدرسية، وتقوم الطريقة الإلقائية بالإعداد النفسي للتلاميذ، ويكون ذلك باتباع أسلوب التّشويق، فيقوم المعلّم أوّلا بتمهيد أي مراجعة

[1] – ابن منظور: **لسان العرب**، دار الكتاب العلمية، ط1، بيروت، 1993، ص 154.

للدّرس السّابق، ثمّ يدخل في العرض، وهي عبارة عن معلومات خاصّة بذلك الموضوع ويلخّص المعلّم مع التّلاميذ كلّ الأفكار الموجودة في الدّرس»[1].

إنّ عن طريق الإلقاء تتوضّح الأفكار، وهذا ما يجعل المتعلّمين يقومون بترتيب الأفكار في أذهانهم، واسترجاعها عند الحاجة، وذلك بتقديم حجج وبراهين وأمثلة من الواقع وتقديم أمثلة خاصة في البناء اللّغوي عن المبتدأ مثلاً...إلخ.

«نخلص بأنّ الطريقة الإلقائية (المحاضرة) تقوم على مبدأ الإلقاء، فالمعلّم يقوم بعملية تلقين المعلومات والمعارف العلمية بأشكالها المختلفة، ويقوم المعلم بشرح المفاهيم الموجودة في الكتاب المدرسي، مستعينا من حين إلى آخر بالسبّورة لشرح المفاهيم الغامضة، بينما يسجّل التلاميذ الملاحظات»[2].

نستنتج أنّ الطريقة الإلقائية هي الطريقة المعتمدة في جميع المدارس الجزائرية، وهذا لأهميتها ومنفعتها للمتعلمين.

[1] – محمد بن علي صالح: **المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التّدريس**، دار الطرفين، للنشر والتوزيع، ط1، مصر، ص 344.

[2] – عبد اللّطيف بن حسين فرح، **طرق التّدريس في القرن الواحد والعشرين**، دار المسيرة والتوزيع، ط1، عمان، 2005، ص04.

السؤال رقم (02): هل هناك تفاعل بينك وبين التلاميذ في العملية التعليمية التعلمية؟

- نعم ☑
- لا ☐
- أحيانا ☐

التحليل:

إنّ العملية التّعليمية التعلّمية تحتاج إلى تفاعل كبير بين المعلّم والتّلاميذ، وهذا ما لاحظناه في ميدان البحث الذي قمنا به أنا وزميلتي، إذن نعم هناك تفاعل بين المعلّمة والتّلاميذ، إذ تفتح لهم المجال للحوار ومناقشة الدّروس، وأيّ خلل موجود هي بدورها تعالجه وهذا ما يجعل حماس ودافعية التّلاميذ تكون كبيرة.

«نجد فروقات فردية بين التلاميذ إلاّ أنّ دور المعلّم أن لا يحدث الفرق بين التّلاميذ وإضافة إلى ذلك كلّه، تعتبر العملية التّعليمية التعلّمية إلى التفاعل المشترك بين المعلّم والمتعلّمين، وكلّ واحد يستفيد من الآخر، فيقول "ابن الأزرق" رحمه الله تعالى في معرض كلامه عن تبادل المعارف والخبرات بين المعلم والمتعلم»[1].

نرى من خلال هذا كلّه أنّ المعلّمة قدوة حسنة للتلاميذ، وتزرع في روحهم رغبة في الاجتهاد والمثابرة من أجل النجاح وإرضائها، وأيضا فرحة عائلتهم بنجاحهم وتفوّقهم.

«وذلك لأنّ التفاعل التّربوي بين المعلّم وطلاّبه يؤدّي إلى التأثّر والتأثير، فتزداد المعلومات وتكتسب الخبرات، وتنمو المواهب وتتعدّد السّلوكات»[2].

نستنتج في الأخير أنّ هناك تفاعل كبير بين المعلّم والمتعلّمين في الدّرس، وذلك من أجل تبيان مستويات التّلاميذ الفكري، اللّغوي، ونجاح العملية التّعليمية التعلّمية.

---

[1] – ابن الأزرق روضة: **الإعلام بمنزلة العربية في علوم الإسلام**، ص01-09.

[2] – عبد العال حسن إبراهيم: **فنّ التّعليم عند بدران الدّين بن جماعة**، ص04.

السؤال رقم (03): هل ترون أن هناك فروقات فردية موجودة بين التلاميذ؟

- فهم مجتهد ☑
- فهم متوسط ☑
- فهم ضعيف ☑

التحليل:

نعم هناك فروقات فرية موجودة بين التّلاميذ، فالقسم الذي نحن فيه فهم متوسّط المستوى، فمن واجب المعلم اكتشاف هذه الفروقات ومحاولة معالجتها وإيجاد حلول مناسبة لنجاح العملية التّعليمية التعلّمية.

«إنّ المعلّم هو المكوّن الرئيسي في أيّة خطّة تعالج الفروقات الفردية لأنّ من الضّروري مراعاة الفروق الفردية بين التّلاميذ في العملية التّعليمية، وذلك باتّباع إثارة دافعية التّلاميذ نحو التعلّم من خلال تحسيس التّلاميذ، وتذكيرهم بلحظات النجاح وبأهدافهم الّتي يسعون إليها، غرس روح التنافس بين التّلاميذ، فالتّلاميذ فئات كثيرة منها المشاغب، فكيفية التّعامل معه يجب أن تكون بهدوء واستخدام العقل والمنطق، وتجنب الجدال معه أو تجاهله، فالمعلم الذكيّ هو الذي يدرك غرض المتعلّم، فربما يكون غرضه لفت انتباه المعلم، فيجب على المعلّم أن يعطيه مسؤوليات ومهام حتّى يشبّع حاجاته تلك، وفئة أخرى منها التّلميذ الإيجابي فهو يختلف عن الفئة الأولى، وذلك من خلال سهولة التعامل معه، إذ يمكن الاعتماد عليه اعتمادا كاملاً لأنّه يقوم بتلخيص الدّرس ومساعدة أصدقائه في فهم الدّروس»[1].

[1] – د.أحمد حسن محمد علي: **مهارة التعامل مع الفروقات الفردية للطلاّب**، إرشادات ومفاهيم، 2011، ص21.

نستنتج في الأخير أنّ المعلّم الذكي هو الذي يستخدم التعلّم التعاوني الذي يساعد فيه المتعلّم زميله الآخر الضّعيف الفهم والعلاج المناسب والأمثل للفروقات الفردية هو التّنويع في طرائق التّدريس، ويختلف التّلاميذ في فهمهم للدّروس فهم مجتهد، فهم متوسّط وضعيف.

السؤال رقم (04): ما هي نسبة فهم التّلاميذ للدّرس ومدى نجاح العملية التعليمية التعلّمية حسب نظركم؟

- %20 ☐
- %50 ☑
- %100 ☐

التحليل:

إنّ نسبة فهم التّلاميذ للدّرس ومدى نجاح العملية التّعليمية التعلّمية (50%)، وذلك حسب النتائج المتحصّل عليها من قبل التّلاميذ من خلال الإختبارات التي قامت بها المعلّمة في القسم سواءً كانت كتابية أو شفاهية، ويعود ذلك إلى صعوبة البرنامج المقدّم لهم.

«نموذج عن تعليمية وضعيات التعبير الكتابي ضمن كتاب اللّغة العربية السّنة الأولى متوسّط، فيقوم المعلّم بطرح إشكالية للتحدّث عن موضوع معيّن بطريقة واضحة وعلمية، ولكن التّلاميذ يجدون صعوبات في التّعبير، إذ يوجد خلل نوعًا ما في أفكارهم وعدم ترابطها، إذ يرتكب التّلاميذ عدّة أخطاء عند قيامهم بالتعبير الكتابي، ومن بينها أخطاء نحوية، ويظهر هذا النوع من الأخطاء في كتابة الكلمات التي تعرب بعلامات إعراب فرعية كنصب المرفوع»[1].

«يجد التلميذ صعوبات في النّحو كثيرا، لأنّه لا يركّز على الأمثلة المقدّمة له في دروس القواعد، ولا يراجع القواعد ولا يركّز عليها، أي قلّة الانتباه والإهمال. إضافة إلى الأخطاء الصّرفية وهي عدم معرفة التّلميذ مثلا بالتغيّرات التي قد تقع في الكلمة بناءً على

[1] – **كتاب السنة الثالثة متوسط**: الجزائر، 2005، ص 107.

موقعها في الكلمة كأن يصرف صيغة الجمع مع ضمائر المفرد، وأخطاء إملائية الخلط بين همزة الوصل والقطع، وعدم التّفريق بين ألف المد وألف المقصورة»[1].

نلاحظ أنّ التّلاميذ يعانون كثيرًا في المستويات اللّغوية ومنها المستوى الصّوتي والنّحوي، وهذا راجع إلى عدم فهمهم للدّروس ونقص الحوار بين المعلّم والمتعلّم ومستواهم الفكري وقدراتهم محدودة جدًّا.

«الأخطاء التركيبية هي عدم ترابط الجمل فيما بينها وتركيب جملة ناقصة لا يتّضح المقصود منها، مثلا نجد خطأ إملائي نحوي ودربه بالعصا، والصحة هي وضربه بالعصا»[2].

نستنتج من كلّ هذا أنّ (50%) فقط من التّلاميذ يفهمون الدّرس، إذن هذا ما يؤدي إلى عدم نجاح العملية التّعليمية التعلّمية (100%)، رغم أنّ بعض الفئات تثابر وتجتهد وتتفادى الأخطاء في التعبير الكتابي.

[1] – محمّد رجب: **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها**، ص146.

[2] – فهد خليل زيد: **الأخطاء الشائعة والصيغة الإملائية**، ط1، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2013، ص 77.

السؤال رقم (05): هل أعددتم خطّة متكاملة لرعاية بطيئي التعلم؟ ما هي نتائجها؟

- نعم ☑
- لا ☐

التحليل:

نعم أعدّت المعلمة خطّة متكاملة لرعاية بطيئي التعلم وذلك بشرح الدّرس عدّة مرّات ليستوعب التلميذ أكثر بتقديم الأدلّة والأمثلة في الواقع.

«إنّ أعراض بطيئي التعلم تكمن في النقاط التالية الحركة المفرطة، بطيئي استيعاب القراءة والكتابة، تشتت الانتباه، المستوى الدّراسي منخفض في جميع المواد تقريبا، وإن أسباب هذا الضّعف كثيرة ومتنوعة، منها صعوبات التعلم، التأخر الدّراسي...إلخ فيعمل المعلم الذي على إيجاد خطّة متكاملة لمعالجة بطيئي التعلم ورعايتهم، فيضع المعلم التلاميذ البطيئين التعلم في بعض المواد وعزلهم في مواد أخرى، ويقوم المعلم بتقويم المهارات الأكاديمية والسلوكية»[1].

نرى أنّ بطيئي التعلّم لهم حالات خاصّة في التعلّم وهي عدم الانتباه والتركيز، فدور المعلّم مساندتهم وتحسين من مستواهم.

«ويقوم المعلم بخطة أخرى يعالج فيها ضعف التلاميذ وذلك عن طريق الهدوء وحسن التعامل، ويجب على المعلم تقديم الكلمة الطيبة والثناء عليه أمام زملائه المجتهدين»[2].

«إنّ التقويم الجمعي الذي يقوم به المعلم في نهاية الوحدة الدراسية أو نهاية الفصل الدراسي أمر ضروري، يكتشف فيه المعلم مدى تحسن مستوى بطيئي التعلم ونتائجها كانت

[1] – د.نبيل عبد الهادي ود.عمر نصر الله، وسمير شقر، **بطئ التعلم وصعوباته**، دار وائل للنشر، 2000.

[2] – باري مكنمار، **غرفة المصادر: دليل معلم التربية الخاصة**، مغرب النشر العلمي والمطابع، 1997.

رائعة إذ يجب فرق في بداية السنة ونهايته، وذلك يتحسن مستواهم، فسئل آديسون ذات مرة إلى ما يُغري نجاحك الباهر في اكتشاف المصباح الكهربائي؟ أجاب آديسون إلى الذكاء بنسبة 1% والمثابرة بنسبة 99%»[1].

نستنتج في الأخير يجب على المعلم والأولياء رعاية أطفال بطيئي التعلم، وذلك بتحفيزهم نحو الاجتهاد والمثابرة من أجل تحقيق رغباتهم ونجاحهم في المستقبل.

[1] – زيد العويدي: **أساسيات القياس والتقويم التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004، ص 14.

السؤال رقم (06): ما هي أنواع الاختبارات التي تستعملها معلّمة اللّغة العربية؟

التحليل:

نعم هناك اختبارات تستعملها المعلمة، وهي الفرض والاختبار والتقويم والمراقبة المستمرة والاستجوابات الكتابية والشفاهية حول الدّروس، فتقدم المعلمة نقطة التلاميذ حسب أجوبتهم ومشاركتهم وتفاعلهم داخل القسم.

«يقوم المعلم بعدة أنواع من الاختبارات ومن بينها التقويم التشخيصي للتلميذ من حيث الحضور والمشاركة، وإنجاز الواجب المنزلي الذي قدم له والنظر إلى هؤلاء التّلاميذ كانوا يثابرون ويبحثون أم لا، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ التلميذ المجتهد، لا نقيمه كما نقيم التلميذ المهمل والكسول، والتقويم الجمعي هو التقويم الذي يتم في نهاية الوحدة الدراسية أو نهاية الفصل وهو امتحان نهائي للفصل، وذلك بترتيب التلاميذ في قاعات الإمتحان»[1].

نستنتج من هذا أن دور المعلم هو تقديم المعلومات للتلاميذ باستعمال اختبارات تحسن من مستواهم الفكري والعلمي وهذا ما يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية التعلّمية.

[1] –زيد الهويدي: **أساسيات القياس والتقويم التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004.

السؤال رقم (07): هل يعمل التلاميذ على شكل مجموعات تعاونية؟

- نعم ☑
- لا ☐

التحليل:

نعم يعمل التلاميذ على شكل مجموعات تعاونية، ليقدم كلّ تلميذ أمثلة معينة حول موضوع ونوع العمل المقترح لهم، والتعاون يساعد على الفهم واكتشاف كلّ تلميذ الصعوبات التعليمية التي يعاني منها ونقاط الضّعف لديه.

«التعلم التعاوني إحدى تقنيات التّدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة التي أثبتت البحوث والدّراسات أثرها الإيجابي في التّحصيل الدّراسي للتلاميذ والعمل التعاوني أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التّحصيل الأكاديمي المفرز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي إليها، ويتم العمل الجماعي بالتفاعل بين أفراد المجموعة لتبادل الخبرات وتوظيفها بشكل متكامل»[1].

من خلال العمل الجماعي يحاول التلاميذ إبداء رأيهم حول العمل المقدم، لهم وتختلف وجهات نظرهم حول ذلك الموضوع، وهذا ما يسمح لهم بالمشاركة أثناء الإجابة أو عند انتهاء الوقت المحدّد لهم.

[1] –عبد الحكيم صالح الوداعي: **أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى التلاميذ**، جامعة صنعاء، كلية التربية، 2007، ص 39.

«فالتقييم لا يكون فرديًا وإنها جماعيًا، وبذلك يعمل كلّ فرد لإنجاح المجموعة ومن فوائد المجموعات التعاونية التي يقوم بها المعلم، تحسين اتّجاهات الطلاب نحو منهج التعلم والمدرسة، زيادة الثقة في النفس لدى المتعلمين وتبادل الأفكار بين التلاميذ»[1].

إنّ هذا العمل يمكّن التلاميذ من معالجة نقاط الضّعف لديهم، ويحفزهم على الاجتهاد والمثابرة أكثر، وذلك عن طريق التدريب والمراجعة، لأنّ هذا مطلوب لتحقيق هدف أسمى وهو التعلم والنجاح.

«إنّ دور المعلم في العمل التعاوني، يكمن في تحديد الأهداف التعليمية ذات العلاقة بالمادة وتقويم آداء التلاميذ فكلّ تلميذ كيف يساعد في العمل التعاوني تلميذ مهتم بالملاحظة والتلخيص وتلميذ آخر يقدم معلومات ويشرحها بتقديم أمثلة، وتلميذ آخر ينسق ويربط تلك المعلومات، ولنجاح العمل التعاوني يجب الاستماع إلى المجموعات الأخرى والتوصل إلى فهم مشترك»[2].

نستنتج في الأخير أن العمل التعاوني ضروري من أجل المناقشة وإبداء أراء مختلفة وذلك من أجل النجاح.

[1] –عبد العزيز القمر: **أثر استخدام التعليم التعاوني كل تحصيل طلب العلوم في مرحلة الجامعة**، الرسالة، الخليج، العدد 80، ص 14.

[2] –لطيفة صالح السميري: **فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية في الملك السعود**، في مدينة الرياض، العدد 27، المجلد 17، 2003، ص 20.

السؤال رقم (08): ما هي العوامل الأكثر تأثير في تحصيل التلاميذ؟ ولماذا؟

- اجتماعية ☑
- مدرسية ☑
- اقتصادية ☑
- نفسية ☑

التحليل:

إنّ العوامل التي تساعد بطريقة أو بأخرى التّلاميذ في تحصيلهم الدّراسي، وتعتبر الوسائل المدرسية ضرورية أكثر، لذا يجب أن تتوفّر الوسائل التعليمية كالسبّورة، خرائط أدوات هندسية...إلخ.

«تعد الخبرات الدراسية السيّئة والفشل والتعثّر الدّراسي الذي يتعرّض له بعض التّلاميذ في أثناء مسيرة حياتهم الدّراسية، نتيجة لعوامل متعدّدة منها العوامل النفسية المعرفية، الأسرية مثل عدم اهتمام الأسرة بالتّحصيل الدّراسي لدى تلاميذهم، وضعف الرقابة الأسرية والقلق وعادات الاستذكار السيئة، التوجهات نحو الدّراسة والخلافات العائلية»[1].

إضافة إلى العوامل الاجتماعية أيضا تتدخل في التحصيل الدّراسي لدى التّلاميذ، إذ يجب أن تكون حالة الطّفل الاجتماعية جيّدة وتتوفّر لديه وسائل لكي يدرس، منها أقلام، كتب...إلخ.

[1] – عمر عبد الرّحيم نصر الله: **تدني مستوى التّحصيل والإنجاز المدرسي**، عمان، دار وائل للنشر، 2004، ص258.

«وفي هذا الصّدد يشير علماء النّفس والباحثون التربويون إلى تأخر التلميذ وضعف أدائه الدّراسي يرجع إلى عدّة عوامل منها ذاتية، شخصية، وعوامل أسرية، مستوى الأسرة الاقتصادي، الثقافي (العلاقات التي تربط بين أفراد الأسرة)»[1].

نلاحظ من خلال ما سبق أنّ على العائلة توفير جميع وسائل التّعليم لكي لا يعاني التّلميذ في تحصيله الدّراسي، ويجب على العائلة تقديم الدّعم والاهتمام بالطّفل أكثر.

«إنّ دراسة العوامل النفسية أمر ضروري ومفيد، لمعرفة مدى تأثيرها في الأداء الدّراسي للتّلميذ، ومن بين العوامل التي تأثّر في الأداء الدّراسي (القلق، الخوف، الاكتئاب الخجل، ضعف الثّقة بالنّفس)، كلّ هذه العوامل تعمل على انخفاض مستوى الدّافعية وعدم الرّغبة في الدّراسة وكراهية مادّة دراسية معيّنة، ومن ثمّ تدني وضعف في الأداء الدّراسي»[2].

نستنتج من كلّ هذا أنّ كلّ العوامل يجب أن تتوفّر للمتعلمين بشكل جيّد لكي ينجحوا في دراستهم ويحقّقون رغباتهم المستقبلية.

[1] –بدر العمر: **دور الأبعاد الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في الصعوبات الدّراسية للتّلاميذ، مجلة علم النفس التربوي**، العدد 41، جامعة الكويت، 1996، ص210.

[2] – رشاد صالح منهور: **بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة للتوافق المدرسي، مجلة علم النفس**، العدد 38، 1996، ص 82.

السؤال رقم (09): هل تستخدم ألفاظ التحفيز والأساليب التدريسية التي تشجع على التحفيز؟

- أستخدم ☑
- لا أستخدم ☐

التحليل:

نعم تستخدم المعلمة ألفاظ التّحفيز، وذلك عن طريق نصائح تقدّمها للمتعلّمين من أجل التفكير في مستقبل، وليس في تلك اللّحظة وفقط، ولا يتمّ ذلك إلاّ عن طريق الاجتهاد والمثابرة.

«إنّ المعلّم يستخدم أساليب التّحفيز، ويساهم في نجاح العملية التّعليمية التعلّمية في العناية والإصغاء هما أساس العملية التّعليمية التعلّمية، فالعناية هي فعل ينتج عنه ما هو أفضل للتّلاميذ، وذلك من خلال تحفيزهم وتشجيعهم على الاجتهاد والمثابرة، لتحقيق هدفهم المنشود، وهو النجاح والتفوّق في حياتهم المدرسية والمهنية مستقبلا، إنّ المدرّس الفعّال هو الذّي يقوم بالاعتناء الجيّد بمتعلّميه بُغية إظهار الاهتمام لهم، ليس فقط في حجرة الصفّ وإنّما في حياتهم العامة بطريقة التّواصل والاحترام والثّقة المتبادلة فيما بينهم، وعملية الإصغاء هي انتباه المدرّس وفهمه لمقصود التّلاميذ»[1].

نستنتج من هذا أنّ المعلّم يحفّز ويشجّع التّلاميذ أكثر على الاجتهاد والحصول على النتائج الجيّدة، وخاصّة عند السّنة الأولى متوسّط، بما أنّهم جُدُد على الوضع الذي هم فيه فالمعلّم يسطّر لهم الهدف للنجاح.

[1] –جايسي ستونغ: **مميّزات المدرّس الفعّال**، الدار العربية للعلوم، ط468، بيروت، 2008، ص 01.

السؤال رقم (10): هل تنويع طرائق التّدريس سبب ضعف استيعاب المتعلّمين؟

- نعم ☑
- لا ☐

التحليل:

نعم التّنويع في طرائق التّدريس سبب ضعف استيعاب المتعلّمين، فالتّلميذ في بعض الأحيان يفهم الدّرس بطريقة خاطئة، وتجعله يتشوّش ذهنيا نوعا ما، إذ يجب على المعلّم مراعاة سنّهم وقدراتهم المحدودة.

«يجب على المعلّم استعمال طريقة واحدة في التّدريس وهي طريقة المقاربة بالكفاءات وهي المعتمدة في المناهج الدّراسية، والكفاءة هي ترك التّلاميذ يعبّرون عن آرائهم وأفكارهم في القسم، ونأخذ مثل عن الكفاءة وذلك في عدّة مواقف منها الدّفاع عن فكرة أو رأي، وللكفاءات أنواع منها: كفاءات معرفية وكفاءات في الأداء وكفاءات في الإنجاز، نستنتج من كلّ هذا أنّ المقاربة بالكفاءات تعتمد على منطق التّعليم والتعلّم»[1].

فنرى أنّ التّنويع في طرائق التّدريس سبب في ضعف وتدنّي المستوى التّعليمي لدى التّلاميذ، لذا يجب على المعلّم إعطاء الحريّة للمتعلّمين في الإجابة عن الأسئلة المقدّمة لهم وتحليلها حسب رأيهم الشّخصي، وذلك عن طريق المقاربة بالكفاءات.

[1] – بوبكر بن بوزيد: **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 08.

خاتمة

خاتمة:

وبعد هذه الدّراسة في مجال أسلوب المعلّم في التّدريس والتي خُصّصت لطور المتوسّط أي السنة الأولى متوسّط، توصّلنا إلى النتائج التالية:

- كيفية تأثير أسلوب الأستاذ في دافعية التّلاميذ، وهذا راجع إلى ذكاء المعلّم ومعرفته كيفية التعامل مع التّلاميذ، وكيف يجلبهم إليه، وخلق جوّ العمل الجيّد في ذلك القسم، واستخدامه لأسلوب بسيط ومعنى دقيق عند تقديمه للدّروس.
- إدراك المعلم ومعرفته بأساليب التّدريس وطبيعتها وأنوعها حتّى يتسنّى له اختيار الطّريقة الأنسب لطبيعة المادّة الّتي يدرّسها، وكما يقال إن أحبّ المتعلّم أستاذه أحبّ المادة التي يدرّسها، ويقال: "أطلب العلم ولو كان في الصّين".
- استخدام المعلّم أحدث أساليب التّدريس حتّى يتسنّى له التعامل مع التلاميذ بطريقة تتناسب مع تفكيرهم، كي يتمكّن من إثارة دافعيتهم بطرق صحيحة وسليمة.
- يظهر لنا من تحليل ومناقشة نتائج الدّراسة التي تحصّلنا عليها من خلال إجراء البحث الميداني أنّ أغلبيّة التّلاميذ كانت إجابتهم بـ"نعم" هذا راجع إلى أنّ أسلوب المعلم نال إعجابهم وكان في المستوى.
- النتيجة الأسمى هي أن تكون نظرة إيجابية حول أسلوب المعلّم في التّدريس ويكون قدوة حسنة يقتدي بها المتعلّمون.

ملخّص:

إنّ العملية التعليمية التعلّمية هي عبارة عن تواصل موجودين المعلم والمتعلّم ولأسلوب المعلّم علاقة وطيدة بالمتعلّم وله آثار على دافعية التّلاميذ، للتعلم، فيلجأ المعلم لاستعمال أسلوب بسيط معنى دقيق يناسب مستواهم، فالمعلم الذي يعتمد، طريقة المقاربة بالكفاءات، ليتيح فرص للتلاميذ بإبداء آرائهم حول موضوع معين، إذن عن طريق هذه الطريقة التي يستعملها المعلم، يحدث تفاعل بين المعلم المتعلم ونجاح العملية التعليمية التعلمية.

Résumé :

Le processus d'enseignement-apprentissage est une communication existante entre l'enseignant et l'apprenant, et le style de l'enseignant a une relation étroite avec l'apprenant et a des implications sur la motivation des élèves à apprendre.

L’enseignant a recours à une méthode simple avec un sens précis qui convient à leur niveau. Ainsi, grâce à cette méthode utilisée par l'enseignant, une interaction se produit entre l'enseignant apprenant et la réussite du processus d'enseignement-apprentissage.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا- الكتب:

1. إبراهيم نجيب إسكندر، **قيمنا الاجتماعية وآثارها في تكوين الشخصية**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
2. أحمد إبراهيم قنديل، **المناهج الدّراسية الواقع والمستقبل**، مصر العربية للنشر والتوزيع، ط1، 2007.
3. أحمد حسن محمد علي: **مهارة التعامل مع الفروقات الفردية للطلاّب**، إرشادات ومفاهيم، 2011.
4. أحمد حسين الرفاعي، **مناهج البحث العلمي، تطبيقات إدارية واقتصادية**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط3، 2003.
5. الشبيلي إبراهيم مهمي، **التعليم الفاعل والتعلم الفعال**، الأردن، دار الأمل، 2000.
6. باري مكنمار، **غرفة المصادر: دليل معلم التربية الخاصة**، مغرب النشر العلمي والمطابع، 1997.
7. ابن الأزرق روضة: **الإعلام بمنزلة العربية في علوم الإسلام**.
8. بوبكر بن بوزيد: **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.
9. جايسي ستونغ: **مميّزات المدرّس الفعّال**، الدار العربية للعلوم، ط468، بيروت، 2008.
10. حاجي فريد، **ينظر بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلودية للنشر والتوزيع.
11. حفيظة تازوتي، **اكتساب اللّغة العربية عند الطّفل الجزائري**، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003.
12. نبيل عبد الهادي ود.عمر نصر الله، وسمير شقر، **بطيئي التعلم وصعوباته**، دار وائل للنشر، 2000.

13. ربيع هاوي مشعال، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار زهران للنشر، عمان، ط2، 2008.
14. رشيد حميد العبودي، **التعلم والصفة النفسية**، دار الهدى للنشر، عين مليلة، ط3، 2000.
15. زروق لخميسي، **الأنيس في فنّ التدريس (التعليم بالأهداف، التقويم)**، دار الفنون للطباعة والنشر، الجزائر، 1999.
16. زيد العويدي: **أساسيات القياس والتقويم التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004.
17. سامي محمد ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2000.
18. سعاد أحمد شاهين، **طرق تدريس تكنولوجيا التعليم**، دار الكتاب الحديث، جامعة طنطا، 2011.
19. سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي، **التوجيه التربوي، مفاهيمه النظرية وأساليبه الفنية وتطبيقاته العملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2004.
20. سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، دار الشرق للنشر والتوزيع عمان (الأردن) ط1 2003.
21. صالح بلعيد، **دروس في اللّسانيات التطبيقية**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2009.
22. طه علي حسين، الدليمي، **اللغة العربية، منهاجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر، عمان ط1 2005.
23. عبد الحكيم صالح الوداعي: **أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى التلاميذ**، جامعة صنعاء، كلية التربية، 2007.
24. عبد العال حسن إبراهيم: **فنّ التّعليم عند بدران الدّين بن جماعة.**
25. عبد العزيز القمر: **أثر استخدام التعليم التعاوني كل تحصيل طلب العلوم في مرحلة الجامعة**، الرسالة، الخليج، العدد 80.

26. عبد العزيز عميمر، **مقاربة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟** دار الهدى، ط1، 2003.
27. عبد اللّطيف بن حسين فرح، **طرق التّدريس في القرن الواحد والعشرين**، دار المسيرة والتوزيع، ط1، عمان، 2005.
28. عبد الله الرشدان، **علم اجتماع التربية**، الأردن، ط2، 2009.
29. عسعوس محمد، **مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات**، دار الأمل، تيزي وزو، ط1.
30. عمر عبد الرّحيم نصر الله: **تدني مستوى التّحصيل والإنجاز المدرسي**، عمان، دار وائل للنشر، 2004.
31. فهد خليل زيد: **الأخطاء الشائعة والصيغة الإملائية**، ط1، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2013.
32. فوزي أحمد سمارة، **التدريس (مفاهيم، أساليب، طرائق)**، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2004.
33. لطيفة صالح السميري: **فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية في الملك السعود**، في مدينة الرياض، العدد 27، المجلد 17، 2003.
34. محمد الصالح حثرو، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، الجزائر، دار الهدى، ط2، 2002.
35. محمد بن علي صالح: **المرشد إلى أسلمة طرق التّدريس**، دار الطرفين، للنشر والتوزيع، ط1، مصر.
36. محمّد رجب: **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها**.
37. محمد شارف سري ونور الدين خالدي، **التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم**، الجزائر، ط2.
38. محمود داود سلمان الربيعي، **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، عمان، عالم الكتب الحديثة، 2006.

39. مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، **إعداد المعلم تنميته وتدريسه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2005.
40. وليد أحمد جابر، **طرق التدريس العامة**، دار الفكر والنشر والتوزيع عمان (الأردن) ط1، 1432هـ- 2005 م.
41. كتاب السنة الثالثة متوسط: الجزائر، 2005.

ثانيا-المجلات:

1. رشاد صالح منهور: "بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة للتوافق المدرسي"، **مجلة علم النفس**، العدد 38، 1996.
2. فراس العويشي، "**المعلم أناقة في مدرسة أبو تمام**"، **مجلة البيان**.
3. بدر العمر: "دور الأبعاد الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في الصعوبات الدّراسية للتّلاميذ"، **مجلة علم النفس التربوي**، العدد 41، جامعة الكويت، 1996.

ثالثا-المعاجم:

1. ابن خلدون عبد الرحمان، **المقدمة**، ج2، ط1، تونس، سنة 1984.
2. ابن منظور، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة، المجلد 2.
3. جميل حمداوي، **بيداغوجيا الأهداف**، مقالة في موقع: www.alikah.net 12-03-2019 على 19:35.
4. يوسف الدموكي، **لماذا لا يجب الماميز اللغة العربية**، نشرت في 2020/12/18، ص 5.
5. مجمع اللّغة العربية، معجم الوسيط، باب الهاء، ط2004، ص 977.

الملاحق

الملحق رقم (01): استبيان

أسئلة متعلّقة "بالمتعلّم"

السؤال رقم (01): هل هندام معلم اللّغة العربية يعجبك؟

- نعم ☐ %66.66
- لا ☐ %33.33

السؤال رقم (02): هل ترتاح دائما مع معلمك؟

- نعم ☐ %66.66
- لا ☐ %16.66
- أحيانا ☐ %16.66

السؤال رقم (03): عند عدم فهمك تسأل المعلم؟ أم تصمت؟

- أسأل ☐ %83.33
- أصمت ☐ %16.66

السؤال رقم (04): هل تحبّ أن تكون شخصيتك معلمك في المستقبل؟

- نعم ☐ %100
- لا ☐ %00

السؤال رقم (05): هل تحب مادة اللّغة العربية؟

- نعم ☐ %50
- لا ☐ %50

السؤال رقم (06): أين تجد صعوبات عند حلّك للنص السّؤال؟

- البناء اللّغوي= ☐ %50
- البناء الفكري ☐ %23.4
- البناء الفني ☐ %16.7
- لا أجد صعوبات ☐ %10

السؤال رقم (07): هل حبّك اللّغة العربية له علاقة بطريقة وأسلوب المعلم؟ وضّح.

- نعم ☐ %40
- لا ☐ %60

السؤال رقم (08): هل تعجبك طريقة أستاذك في شرح الدّرس؟

- نعم ☐ %86.66
- لا ☐ %13.33

أسئلة متعلقة "بالمعلّم"

السؤال رقم (01): ما هو الأسلوب أو الطريقة التي تعتمدها في التدريس؟

- الطريقة الإلقائية ☑
- الطريقة الكتابية ☐

السؤال رقم (02): هل هناك تفاعل بينك وبين التلاميذ في العملية التعليمية التعلمية؟

- نعم ☑
- لا ☐
- أحيانا ☐

السؤال رقم (03): هل ترون أن هناك فروقات فردية موجودة بين التلاميذ؟

- فهم مجتهد ☑
- فهم متوسط ☑
- فهم ضعيف ☑

السؤال رقم (04): ما هي نسبة فهم التّلاميذ للدّرس ومدى نجاح العملية التعليمية التعلّمية حسب نظركم؟

- %20 ☐
- %50 ☑
- %100 ☐

السؤال رقم (05): هل أعددتم خطّة متكاملة كرعاية بطيئي التعلم؟ ما هي نتائجها؟

- نعم ☑
- لا ☐

السؤال رقم (06): ما هي أنواع الاختبارات التي تستعملها؟

السؤال رقم (07): هل يعمل التلاميذ على شكل مجموعات تعاونية؟

- نعم ☑
- لا ☐

السؤال رقم (08): ما هي العوامل الأكثر تأثير في تحصيل التلاميذ؟ ولماذا؟

- اجتماعية ☑
- مدرسية ☑
- اقتصادية ☑
- نفسية ☑

السؤال رقم (09): هل تستخدم ألفاظ التحفيز والأساليب التدريسية التي تشجع على التحفيز؟

- أستخدم ☑
- لا أستخدم ☐

السؤال رقم (10): هل تنويع طرائق التّدريس سبب ضعف استيعاب المتعلّمين؟

- نعم ☑
- لا ☐