الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة 8 ماي 1945 قالمة
Ministère de L'enseignement Supérieur Et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كليّـــة الآداب واللغـــات
قسم اللغة والأدب العربي
الرقم:.....

Université 8 Mai 1945 Guelma
Faculté :des lettres et des langues
Département Lettre et Langue arabes
N° .....

مذكرة مقدَّمة لنيل شهادة الماستـــــــــــر

أدوار المعلم في التعليم الفعّال في المدرسة الجزائرية _الواقع والمأمول_ "معلمو الطور الأول في مدارس ولاية قالمة أنموذجا"

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

إعداد الطالبتين:
✓ مريم عماري
✓ إيمان درويش

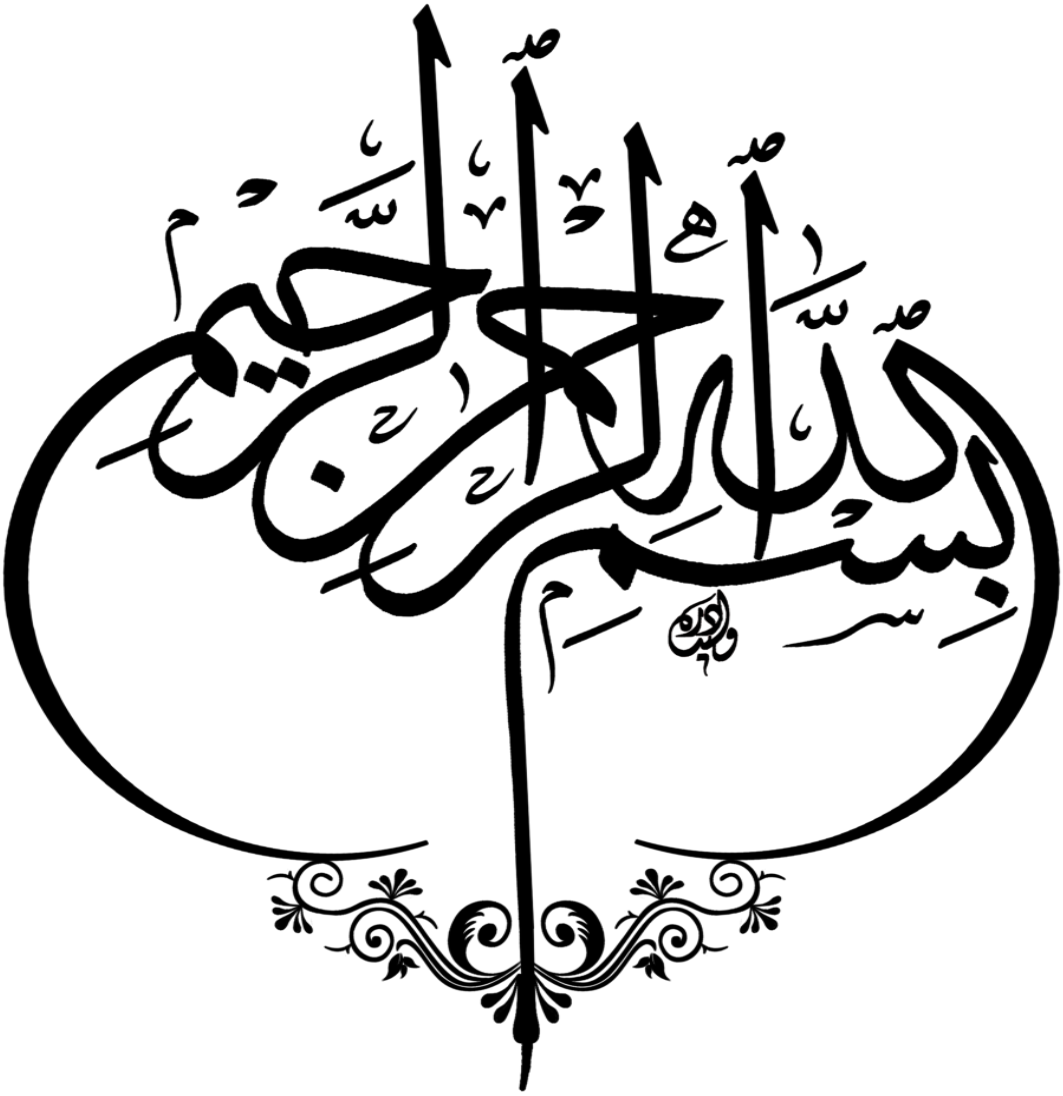
إشراف الدكتور:
وليد بركاني

تاريخ المناقشة: 2020/09/30

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
د.عبد الغني بوعمامة	أستاذ محاضر "ب"	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945قالمة
د.وليد بركاني	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
د.عبد الرحمن جودي	أستاذ محاضر "أ"	ممتحنا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة

السنة اجامعية: 2019 / 2020


بسم الله الرحمن الرحيم

كلما أدّبني الدّهر أراني نقص عقلي

وكلما ازددت علمًا زادني علما بجهلي

- الإمام الشافعي رحمه الله

شكر وعرفان

الشّكر لله أولا الذي أعاننا وسدّد خطانا ووفّقنا، ثمّ نقدم جزيل الشّكر للدكتور "وليد بركاني" لإشرافه على هذا الموضوع وتوجيهاته وإرشاداتها، كما نشكر معلمي المدارس الابتدائية لولاية قالمة الذين ساهموا في إثراء بحثنا، ولاننسى جميع من أعطوا يد المساعدة من قريب أو بعيد، شكرا لكم جميعا.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى الحبيب المصطفى وشفيعي يوم الحساب رسولنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام

إلى قرة عيني أمي وتاج رأسي أبي

إلى روح جدي الطاهرة رحمه الله وأسكنه فسيح جناته

إلى أقرب الناس من قلبي إلى من يسري حبهم في جوارحي أخي باسم وأختي أماني

إلى من أحس معهن بالصداقة الحقيقية: هاجر، سارة ومريم

إلى كل زميلات الدراسة اللاتي أتمنى لهن كل التوفيق

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع الذي أرجو من المولى عز وجل أن يتقبله مني.

إيمان

الاهداء

إلى روح والدي الطاهرة دمت في جنات النعيم يا سندي بعد الله يؤلمني قلبي لأني لن أر تلك الابسامة وتصفيقك الحار كما رأيته في حفل تخرج أختي .

إلى أمي الغالية أعلم أنك تحملينا فوق ظهرك أسأل الله أن تخفف حملك ويقوي ظهرك ويرزقك الصحة وطول العمر .

إلى إخوتي: سنحيى بعد كربنا ربيعا

كأننا لم نذق بالأمس مراً

إلى أختي التي أنجبتها المواقف"شيماء":

سنكسب رهان الحياة يوما ما كان جهادنا على أحلامنا عبثا .

إلى صديقتي إيمان أتمنى لك الحياة الطيبة وأن أراك دائما في القمم.

إلى كل من ذكرهم القلب ونسيهم القلم إليكم جميعا أهدي عملي المتواضع

مريم

مقدّمة

مرّ التّعليم في الجزائر من فترة الاستقلال إلى غاية يومنا هذا بعدة مراحل، وعرف خلالها المنهاج التعليمي العديد من المحطّات التي خضع فيها تارة للتّقويم وتارة أخرى للتّغيير، وقد سعت الدولة الجزائرية إلى استثمار العقول البشرية من خلال فتح المجال للتّعليم المجاني، حيث يتم استقطاب أكبر عدد من المتعليمن من أجل النهوض بدولة متطورة في شتّى المجالات، وتعدّ المرحلة الابتدائية من أهمّ المراحل التّعليمية للفرد. حيث يسعى المعلّم في هذه المرحلة المهمة جاهدا لترسيخ المفاهيم الضرورية في ذهن الطفل المتعلّم الّذي لا يزال طينة لينة قابلة للتشكيل والقولبة.

وإن كان المتعلّم هو العنصر الأساس في العملية التعليمية فإنّ دور المعلّم لا يقلّ أهمية عن ذلك، فهو المربي والمرشد الذي يسعى إلى تمهيد الطّريق لمتعلّميه دون كلل أو ملل، لذلك فإنّ مهنته كانت ولاتزال وستظل أشرف المهن وأعظمها.

إن الأدوار الأساسية للمعلّم هي إثارة ذهن المتعلّم وخلق روح المنافسة فيه وذلك بالاعتماد على شتى الوسائل والتقنيات والمهارت المواكبة لعصره، أو بمعنى آخر نرى أن المعلّم الناجح ذاك الذي يركز على واقع المتعلّم من أجل بناء أفكاره وتعزيز قدراته، طبعا دون إهمال الجانب الخيالي لأنّ الخيال غذاء الرّوح إذ لا وجود للطموح دونه، كما أنّه مصدر الإبداع والتطور.

ومن هذه الأدوار التّعليمية التي يؤديها المعلّم، جاء اختيارنا لهذا الموضوع الموسوم بـ:

" أدوار المعلّم في التعليم الفعّال في المدرسة الجزائرية _الواقع والمأمول_ "معلمو الطور الأول أنموذجا "

ومن دوافع اختيارنا لهذا الموضوع نذكر:

- الحاجة إلى التّعرف على أدوار المعلّم في التّعليم الفعّال والتي ستفيدنا نحن المقبلين على الحياة المهنية.
- لتّعرف على مدى نجاح المعلّم الجزائري في التّعامل مع متعلّميه في الطّور الأول من التّعليم الابتدائي.

- الحاجة إلى معرفة مدى تمكن المعلّم من تطبيق طرائق التّدريس الحديثة ومدى تفاعل المتعلّم معها.

ومن هذا المنطلق تجسدت إشكالية البحث المتمثّلة في التساؤل الكبير التالي:

- **ما هي أدوار المعلّم الفعال في المدرسة الجزائرية؟ وهل تتطابق مع الواقع التعليمي المأمول في المدرسة الجزائرية ؟**

وبعد طرح هذا التساؤل تبنينا بعض الفرضيات التي ترى أن:

- المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية لذلك يجب على المعلم العمل على توجيهه.
- الدور الفعال للمعلم يكمن في حسن التواصل مع المتعلم.
- الواقع التعليمي في المدرسة الجزائرية لا يتطابق مع ما هو مأمول.

ويهدف بحثنا إلى:

- الوقوف على الأدوار التي يؤدّيها المعلّم داخل القسم، وكيفية تحسين فاعليتها.
- إبراز أهمّية فاعلية المعلّم في إنجاح العملية التّعليمية التّعلّمية.
- التّعرف على بعض الطّرائق الفعّالة المستخدمة في عملية التّعليم ومدى مساهمتها في إنجاح العملية التّعليمية التّعلّمية.

أما عن الحدود المكانية والزمانية للبحث، فقد اخترنا بعض المدارس الابتدائية لولاية قالمة وتحديدا الطّور الأول الذي يتضمن السّنة الأولى والثانية في المدارس التالية:

أحمد بوسطحة، نعيجة عبد الرحمان، يحي مسعود، هواري بومدين، محل الراس عبد العزيز، مجالدي مختار، محمد سخاف، بن عربية أحمد، حيث كانت هذه الدّراسة في الحدود الزمانية للسّنة الدّراسية 2020/2019.

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في تخطي بعض الصّعوبات، مستعينين في ذلك على آلية الإحصاء التي تمثّلت في استبانة جُمعت من خلالها البيانات والمعطيات اللازمة.

ومن أجل بلوغ هذه الأهداف وضعنا خطة عامة لبحثنا، اشتملت على:

مقدمة، ومدخل، وفصلين، وخاتمة مع قائمة المراجع والمصادر وفهرس البحث.

المقدمة ذكرنا فيها أسباب ودوافع وأهمية موضوع البحث مع المنهج المعتمد والدراسات السابقة التي اعتمدناها.

يليها مدخل خاص بشرح المفاهيم الاصطلاحية المتعلقة بموضوع بحثنا ، بعد ذلك الفصل الأول المعنون بـ "المعلّم والمتعلّم في العملية التّعلِيمية التّعلُمية" والذي كان فصلا نظريا درسنا فيه مفهوم التدريس الفعال وشرح لبعض طرائق التدريس الفعّالة منها طريقة التعليم التعاوني، طريقة التعليم البنائي ،طريقة التعليم بالقصة ثم التعليم بالتمثيل، وبعد الخوض في هذه الطرق وتبيان فائدتها في الميدان التعليمي، ذكرنا أهم الشروط والمواصفات التي يتميز بها المعلّم الفعّال ثم ختمنا هذا الفصل بالتطرق لدور المعلّم الفعّال في تصميم الدرس.

أما الفصل الثّاني فهو فصل تطبيقي اعتمدنا فيه على الدراسة الوصفية التحليلية وقد خصصناه في جمع البيانات من خلال الاستبانة وتحليلها وضبط النسب المئوية لأفراد العينة المدروسة والتعليق عليها.

ومن الدراسات السابقة التي استفدنا منها نذكر على سبيل التمثيل لا الحصر: مذكرتين لنيل شهادة الماستر الأولى بعنوان تكوين المعلم ودوره في التدريس الفعال والتحصيل اللغوي والثانية بعنوان استراتيجية التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات.

وختمنا بحثنا بخاتمة تلخّصت في نتائج عامة حول الموضوع.

من المعلوم أن كل باحث يواجه العديد من الصعوبات أثناء قيامه بجمع المعلومات المتعلقة بموضوع بحثه، ومن الصعوبات التي واجهناها نحن:

- غلق المدراس ومراكز التعليم بسبب فيروس كوفيد19 المستجد مما أدى إلى صعوبة الاتصال بالمعلّمين.
- الظروف الصحية ومع التزامنا بالحجر الصّحي الذي أدى بنا للعمل بشكل فردي أنا وزميلتي في البحث.

وفي الختام لا يسعنا الثناء إلا لصاحب الثناء، حمدًا لله.

مدخل

مفاهيم ومصطلحات

1.مفهوم التّعليم

1.1.لغة:

إنّ المطّلع على معاجم اللّغة وقواميسها يجد أنَّ مصطلح "التّعليم" لم يرد بمعناه المباشر، إنما جاء ضمن مفهوم "العلم" بصفة عامَّة فنجد مثلا في قاموس المحيط من مادَّة عَلِمَ:" عَلِمَهُ، كَسَمِعَهُ، عِلما، بالكسر: عَرَفَهُ، وعَلِمَ هو في نفسِه، ورَجُلٌ عالم وعليم، ج: علماء وعُلاّمٌ، كجُهَالٍ، وعلَّمه العلم تعليماً وعِلاَّما، ككِذَّابٍ، وأعلمه إياه فتعلمه. والعلاّمة، مشدَّدة وكشَدّادٍ وزنَّارٍ، والتّعلمة،كزِبْرِجَةٍ، والتِّعْلامَةُ: العالم جدّا، والنَّسَّابة. وعالَمَه فعَلَمَه، كنصره: غَلَبهُ عِلْمًا. وعَلِمَ به، كَسَمِعَ: شَعَرَ، و- الأَمْرَ: أتقنه،كَتَعَلَّمَهُ" [1].

كما وردت كلمة "عِلْمٌ" في لسان العرب على أنَّها "نقيض الجهل، عَلِمَ عِلما وعَلُم هو نفسه، ورجل عالِمٌ وعَلِيمٌ من قوم علماءَ فيهما جميعاً. قال سيبويه: يقول علماء من لا يقول إلاّ عالِمًا. قال ابن جني: لما كان العِلْم قد يكون الوصف به بعد المزاولة له وطول الملابسة صار كأنَّه غريزة، ولم يكن على أول دخوله فيه، ولو كان كذلك لكان مُتعلِّما لا عَالِما، فلمَّا خرج بالغريزة إلى باب فَعُلَ صار عالِمٌ في المعنى كعَلِيم، فكُسِّر تكسيرَه، ثم حملُوا عليه ضدَّه، فقالوا جهلاء كعلماء"[2].

2.1. اصطلاحا:

جاء في قوله تعالى من سورة العلق ﴿**إِقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ 03 الذِّي عَلَّمَ بِالقَلَمِ 04 عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ**05﴾، يقول ابن كثير" وأنّ من كرمه تعالى أنْ علّم الإنسان ما لم يعلم، فشرَّفه وكرَّمه بالعلم، وهو القدر الذي امتاز به أبو البريَّة آدم، والعلم تارة يكون في الأذهان، وتارة

(1) الفيروز آبادي (ت1415هـ)، القاموس المحيط (حرف العين)، راجعه أنس محمد الشامي وزكرياء جابر أحمد، دار الحديث- القاهرة، 2008، ص1136.

(2) ابن منظور(ت711هـ)، لسان العرب (مادة د ر س)، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي-بيروت، ج4، 1999، ص329.

يكون في اللِّسان، وتارة يكون في الكتابة والبنان، ذهني ولفظي ورسمي، والرَّسمي يستلزمهما من غير عكس" [1].

الواضح ممّا سبق أنَّ التَّعليم هو تزويد الأذهان بما لم تكن تعلمه من قبل، وهو شرف للإنسان إذْ كرمه الله به ومهد له السبل لتحصيله فيقول –جل وعلا– في سورة النِّساء ﴿... وَأَنْزَلَ عَلَيْكَ الكِتَابَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَم وَكَانَ فَضْلُ اللهِ عَلَيْكَ عَظِيمَا﴾ (113)"؛ وقد قسَّم ابن كثير بدوره العلم إلى ثلاثة أقسام منها الذِّهني ويكون كامن قابع في الأذهان، ومنها ما يكون في اللّسان ويتعلّق باللّفظ، أمّا الثّالث فاعتبره لازمة للأوّل والثّاني إلاّ وهو الرّسمي الّذي يتمثل في كل مكتوب خطَّته الأنامل.

وفي تعريف آخر للتَّعليم قيل بـأنَّه "العملية المنظَّمة والَّتي تهدف إلى تلقي الشَّخص لمختلف المعلومات البنائية للمعرفة ويتِّم ذلك بطريقة دقيقة التَّنظيم ذات أهداف محدَّدة ومعروفة "[2]؛ أي أنَّ العملية التّعليمية تتحقق من خلال سرد المعلّم على المتلقي مجموعة من والمفاهيم والتي تساعده في بناء المعرفة وتطويرها، شريطة أنَّ يكون هذا الاكتساب مرتبط بأهداف واضحة ومنطقية.

كما ورد في المعجم التَّربوي أن التّعليم هو " عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلّم العقلية ونشاطه الذَّاتي، بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة الّتي تساعد المتعلّم على القيام بتغيير في سلوكه النّاتج عن المثيرات الدّاخلية والخارجية مما يؤكّد حصول التّعلم "[3].

(1) عماد الدين أبي الفداء اسماعيل بن كثير الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، تحقيق مصطفى السَّيد محمَّد وآخرون، مؤسسة قرطبة للطباعة والنشر، القاهرة، المجلد 14، ط1، 2000م، ص398.

(2) عدنان مهدي، التعليم في الجزائر أصول وتحديات، دار المثقف للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2018م، ص09.

(3) وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، ، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، ، الجزائر، 2009م، ص55.

2. مفهوم التّدريس:

1.2 لغة:

إذا ما اطّلعنا على كلّمة تدريس في المعاجم اللُّغوية نجدها ترمي إلى معنىً واحد، فقد جاءت في لسان العرب بمعنى " دَرَسَ الكتاب يدرسه درسًا ودراسة، من ذلك، كأنّه عانده حتى انقاد لحفظه. وقد قرِئ بهما: ليقولوا دَرَسْتَ، وليقولوا دارَسْتَ، وقيل: درست قرأت كتب أهل الكتاب، ودارَسْتَ، وقرئ: دَرَسَتْ ودَرُسَت أي هذه أخبار قد عفت واتَّحَت، ودَرُسَتْ أشدُّ مبالغة. وروي عن ابن عباس في قوله عزَّ وجلَّ: ﴿**وَكَذَلِكَ نُصَرِّفُ الآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ**...105﴾ الأنعام؛ قال: معناه وكذلك نبين لهم الآيات من هنا ومن هنا لكي يقولوا إنك دَرَسْتَ أي تعلمت أي هذا الذي جئت به عُلِّمْتَ"[1].

فكلمة تدريس هنا تعني قراءة الشيء قراءة تُسَّهل حفظه وقد قيل "سمّي إدريس عليه السّلام، لكثرة دراسته كلام الله"[2]، ودراسة الكتاب بتتبّع معانيه وألفاظه لئلّا يقع النّسيان "وفي الحديث: تدارسوا القرآن أي اقرأوه وتعدوه لئلا تنسوه"[3].كذلك عُرف في أساس البلاغة "درَس الكتاب للحفظ: كرر قراءته درسا ودراسة، ودارسته الكتاب مدارسة، وتدارسوه حتى حفظوه"[4].

فالتّدريس بالمختصر المفيد يعني تكرار المحتوى وفهمه لإدراكه وحفظه.

2.2. اصطلاحا:

ورد التّدريس بمفهومه الاصطلاحي على أنّه "سلسلة منظمة من الفعاليات، يديرها المعلّم عمليا ونظريا، هي عملية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة"[5]، أي أن المعلّم هو المسؤول الأول على هذه

(1) ابن منظور، لسان العرب (مادة د ر س)، مرجع سابق، ص329.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(4) الزمخشري، أساس البلاغة (باب الدال)، ط1، دار الكتب العلمية-بيروت، ج1، 1419هـ-1998م، ص284.

(5) وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، الجزائر، 2009م، ص55.

العملية سواء في الجانب النظري أو التطبيقي، حيث يسعى إلى تحقيق أهداف معينة مخطط لها مسبقا.

وهناك من يعرف التّدريس على أنّه: "كافة الظّروف والإمكانيات التي يوفّرها المعلّم في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها المعلّم في سبيل مساعدة المتعلّمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف"[1]، مما يجدر ذكره، أن الظروف لها تأثير واضح في نجاح عمليّة التّدريس أو فشلها، إضافة إلى الإمكانيّات الماديّة كجودة المادة الدراسية ،ونظافة القسم ،والإنارة المعتدلة ،وعدم الاكتظاظ والتي تسهل على المعلّم التحكم في الوقت وضمان سيرورة الدّرس، والإمكانيات المعنوية المتمثلة في التحفيز الذي يخلق روح المنافسة بين المتعلّمين وغير ذلك.

وإذا بحثنا عن المفهوم الدّيداكتيكي للتّدريس نجد أنّه "نشاط إنساني هادف ومخطط، وتنفيذي، يتم فيه التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم وموضوع التّعلم وبيئته، ويؤدّي هذا النّشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلّم والمتعلّم، ويخضع هذا النشاط إلى عمليّة تقويم شاملة ومستمرة"[2].

نستخلص من هذا القول أنّ للتدريس صفات تكمن في كونه نشاط إنساني وهادف، مخطَط له، تنفيذي وتفاعلي، وأنّ له أهداف تتمثل بالدّرجة الأولى في نمو المعرفة وتحسن المهارة بأنواعها إضافة إلى زيادة التفاعل بين المعلّم والمتعلّم، كما أنّ لكل نتيجة معيار نجاح أو فشل فإنّ التّدريس أيضا له نتائج تخضع من قبل أهل الاختصاص لعملية التّقويم لتدارك مواطن النقص وإصلاحها.

3. الفرق بين التّعليم والتّدريس:

إذا ما تحدثا عن الفرق بين التّعليم والتّدريس نجد أن كلاهما نشاط إنساني هادف، غير أن الأول عام وشامل عكس الثّاني الذي يعد خاصا ومحدودا، وما نقصده من عام وشامل هو أنه

(1) خليل إبراهيم وآخرون، أساسيات التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن-، 2005م، ص19.

(2)المرجع نفسه، ص20.

يتعدى حدود المدرسة إلى حياة الفرد أو بصورة أوضح يقول أحدنا" لقد تعلمت من أخطائي"، أي أن التّعليم قد يكون عفويا غير مخطط له وهو بذلك سلوك غير مقصود، أما التّدريس فهو عملية تخضع لخطط محكمة تنظمها قوانين معينة وتسيرها أهداف مرجوة وقد شبه smith هذه العملية "بعملية الصّيد باعتبارها عملية تحتاج إلى تحديد الهدف جيدا، وإعداد الخطة وما تتطلبه من وسائل، ثم تنفيذ العملية وتقويمها في النهاية، وإذا لم تتم هذه العملية بدقة، قد تفشل ولا يتحقق الهدف"[1]؛ فأولى الخطوات تكون في وضع الأهداف، ثم تحديد الخطة بدقة مع توفير كل الوسائل التي تساعد في نجاحها، بعد ذلك تُقَوَّم النتائج بتدارك معالم النقص وإصلاحها.

كما نلاحظ أن التّعليم لا يشترط دوما معلما لأن الإنسان بإمكانه أن يكون معلما لنفسه، عكس التّدريس الذي يعد "سلوكا اجتماعيا، أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس، ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ"[2].

كما أن التّعليم لا يتطلب بالضرورة معلما من بني البشر، فقد يكون المعلّم أحيانًا كتابًا أو موقفًا أو حتى حيوانًا ونضرب مثلا قوله تعالى: ﴿**فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَى أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينْ**﴾ الآية(31)؛ فالمعلّم هنا هو الغراب الذي بُعث ليُعلم القاتل كيف يواري

(1) Smith، B.O : "A Concept of Teaching"، Teacher College Record، 61، 1979، PP 229-4.
نقلا عن: د.مهدي محمود سالم، د.عبد اللطيف بن الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، العبيكان للنشر، 2004، ص229.

(2) عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، الدبلوم الخاصة في التربية "مناهج وطرق التدريس"، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010م، ص14.

جثة أخيه، أما التّدريس "فله بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة ماديّة، مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التّعليمية أدوات، وليست بديلة عن المدرس"[1].

كما نرى أن التّدريس سلوك مقصود ومنظم في مؤسسة معينة، تنظمه هيئة معينة تضم مجموعة من الباحثين والدارسين والمستشارين بهدف تحقيق أهداف أكاديمية معينة، أما التّعليم فهو فعل لا إرادي يتعدى حدود المدرسة إلى الحياة بمختلف مجالاتها، لا ننكر أن التّعليم له أهداف لكن أهدافه غير مدروسة كما لا يمكن تطبيقها على مجموعة من الأفراد أي أنّها خاصة وتختلف من فرد لآخر.

4.التّعريف بمدونة البحث

- **"المرحلة الابتدائية "الطور الأول":**

تعد المرحلة الابتدائية من المراحل الهامة التي يمر بها المتعلّم، وهي كما يعرّفها أبو لبدة في كتابه "منهج المرحلة الابتدائية" بأنها "القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعها، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات"[2]، حيث تؤثر على المتعلّم إما بالسلب أو الإيجاب لأنها مرحـــلة بناء الشّخصية وتكوين الهوية وتعليم أولويات القراءة والكتابة والحفظ والحساب، كما أنّ المعلّم يُعتبر عنصرا فعالا في إنماء فكر المتعلّم المبتدئ، لذلك نقول أنه مربٍ قبل كلّ شيء، لأنه من يسعى إلى زرع الخصال الحميدة في المتعلّمين ثم تعليمهم وتأهيلهم.

وتبرز أهمية المرحلة الابتدائية في كونها المرحلة الأساسية لباقي مراحل التّعليم فهي تصل لدرجة الإلزام وهذا ما نصت عليه المادة 12 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية والتي تقول بأن "التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر ست (6) سنوات إلى ست عشرة (16) سنة

(1) عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، مرجع سابق، ص14.

(2) محمود فتوح محمد سعدات، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، شبكة الألوكة www.alukah.net 2020/04/12,12:23، ص30.

كاملة"[1]، كما تعتبر مرحلة بناء الشّخصية العاطفية والاجتماعية لدى المتعلّم حيث يشعر بالانتماء ومنه تتكون الثّقة بالنّفس ويتحسن نموه الفكري والمهاري والمعلوماتي فيؤثر في غيره ويتأثر به [2].

وقد قسمت هذه المرحلة إلى ثلاثة أطوار، يتمثل الطور الأول في السّنة الأولى والثّانية وهدفه "الإيقاظ وتعليم المبادئ الأولية"[3]، والطّور الثّاني يشمـل السّنة الثّالثة والرّابعة ويهدف إلى "تعميق التّعلمات الأساسيّة"[4]، أما الثّالث فيتمثل في السّنة الخامسة وهنا غايته " التّحكم في اللّغات الأساسية (اللغة العربية–الرياضيات–اللغة الأجنبية)"[5]، وكل واحدة من هاته المراحل مكملة للأخرى.

وهنا سنسلط الضوء على الطّور الأوّل الذي يشمل السّنة الأولى والثّانية باعتباره الهدف الأساسي لموضوع بحثنا، إذ يعد الحجر الأساس لباقي الأطوار فهو يرتكز بالدرجة الأولى على الجانب الأخلاقي ثم الجانب الفكري، ويلعب المعلّم هنا دورا مهما فنجاح هذه العملية مقرونا به لأنّه العنصر الفعّال الذي من شأنه أن يربي أجيال ناشئة واعية كما من شأنه أن يضع مستقبلها في دوامة الخطر، لذلك تركز وزارة التّربية الجزائرية في جميع خططها التّعليمية والبيداغوجية على مرحلة التّعليم الابتدائي فهي تعتمد في بناء المنهاج على جميع الجوانب النّفسية والثّقافية والاجتماعية التي تخص المتعلّم كما أنّها تركز على الواقع المعاش حتى يكون هناك نوع من التّجانس والتّقارب بين ما يجده التّلميذ في مجتمعه وبين ما يتعلمه في المدرسة.

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية والتعليم، قانون رقم 08-04 مؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير 2008، يتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04، 27 يناير 2008م، ص09.

(2) ينظر: محمود فتوح محمد سعدات، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص30-31.

(3) عبد القادر أمير، إسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية، وزارة التربية الوطنية–الجزائر، 2008، ص07.

(4) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(5) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وفي سياق حديثنا عن المنهاج التّعليمي في الجزائر نجد أن المرحلة الابتدائية قد مرت بمنهاجين، منهاج الجيل الأول (التقليدي) ومنهاج الجيل الثاني (الحديث) والذي يعد تطويرا للأول، والمنهاج بمفهومه الحديث "يعني وسيلة تستخدمها التّربية لتحقيق أهدافها المنشودة، وهو يمثّل نظاما له مدخلاته، تتم من خلاله مجموعة عمليات تنتهي إلى مخرجات تتمثل في التلاميذ الذين تُعِدُّهم المدرسة بمستوى معين لخدمة أنفسهم وتكفيهم مع ذاتهم ومع بيئتهم من أجل تطوير مجتمعهم"[1]؛ والمدخلات هنا تعني مجموعة العناصر المتمثلة في المعلّم والمتعلّم والمادة الدراسية والجو الدراسي وغيرها، وهذه العناصر تعتبر الوسيلة التي من خلالها يتم الوصول إلى الأهداف المسطرة أي المخرجات.

بحسب ما جاء في منهاج التعليم الابتدائي الذي أقرته اللجنة الوطنية للمناهج في الجزائر، وتحديدا في جدول مواقيت المواد الدراسية وجدنا أن كلتا المرحلتين الأولى والثّانية يسيران وفق التوقيت نفسه فنجد الحجم الساعي الأسبوعي واحد وعشرون ساعة (21سا) إضافة إلى ساعة ونصف (1:30سا) تتم فيها المعالجة البيداغوجية وهي بمثابة دعم للتلميذ حيث يقوم بمشاركة المشاكل التي تعرقل عملية تعلمه وإيجاد الحلول مع المعلّم وزملائه وتقتصر فقط على مادتي اللغة العربية والرياضيات، ويصل عدد ساعات الدّراسة للغة العربية خلال الأسبوع إلى إحدى عشرة ساعة وربع (11:15سا)، وأربع ساعات وصف (4:30سا) بالنّسبة لمادة الرياضيات، أما باقي المواد فقد وزعت ساعة ونصف (1:30سا) على كل من التّربية العلمية والتّكنولوجية والتّربية الإسلامية، وخمسة وأربعون دقيقة(45د) لكل من التّربية المدنية والفنّية والبدنية، وقد وضع هذا التوقيت تحسبا لاثنان وثلاثون أسبوعا دراسيا[2].

(1) وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، دار الفكر- عمان، ط2، 2005، ص41.

(2) ينظر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، المجموعات المتخصصة للمواد، 2016، ص24.

من المعلوم أن لكل منهج هدف وقد توزعت أهداف هذا المنهج التّعليمي على الأطوار الابتدائية الثلاثة، حيث ركزت على الطور الأول باعتباره مرحلة إيقاظ الفكر وتعلم الأولويات وذلك بالتحكم في اللغة العربية كتابة وقراءة ومشافهة، إضافة إلى الرياضيات التي تساعد المتعلّم على اكتساب النظرة العلمية والدقة الفكرية والتعرف على الأجسام والأشكال، وهكذا مع باقي المكتسبات والمعارف الخاصة بكل مادة، مثال: معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان والنبات ...الخ[1].

(1) ينظر: المرجع نفسه، ص13.

الفصل الأول

المعلّم والمتعلّم في العملية التّعليمية التّعلمية

1. مفهوم التّدريس الفعال:

ظهر التّدريس الفعال –أو ما يسمّى التّعليم النشط– حديثا مع التطوير الذي طرأ على المناهج التّعليمية ومواكبةً لعصر التكنولوجيا حيث اختلفت حاجيات المتعلّم الفيزيولوجية والسيكولوجية.

وفي تعريف مبّسط له قيل بأنه "مجموعة استراتيجيات التّعلم التي تسمح للطّالب بأن يتحدث ويسمع ويقرأ ويكتب ويتأمل محتوى المنهج المقدم إليه، ويتضمن التّعلم النشط كذلك تدريبات لحل المشكلات ومجموعات العمل الصغيرة، ودراسة الحالة والممارسة العملية"[1]، ودراسة الحالة هنا نقصد بها الدّراسة الوصفية لحدث معين أو لظاهرة ما بهدف اكتساب المعلومات والمهارات واستغلالها في مواقف علمية مشابهة.

وعرفه ماكشي أيضا بأنه "مشاركة الطلاب بشكل مباشر ومؤثر في عملية التّعلم نفسها من خلال تشجيعهم على العمل بالإضافة إلى الاستماع وكتابة الملاحظات. ويمكن أن يشارك الطلاب في العمل مع بعضهم البعض. كما يمكنهم ممارسة القراءة والكتابة والتأمل بشكلّ منفرد"[2]. فالمتعلّم الفعّال يستحضر جميع حواسه ومشاعره في العملية التّعليمية من ملاحظة واستنباط للأحكام ومشاركة آرائه مع زملائه حول جميع المسائل مع اقتراح حلول لها.

كما يرى فيه المربي لورنزن "طريقة لتعليم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الحجرة الدّراسية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من دور الشخص المستمع السلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات بالدرجة الأساس، إلى الشخص الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التّعليمية التّعلمية داخل

(1) محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للطباعة والنشر–عمان، ط02، مجلد01، ص233.

(2) طيباوي سعدية، دومي أسمهان، استراتيجيات التعلم النشط، مجلة البيداغوجيا، مجلد 01، عدد01، جانفي 2019، ص185

غرفة الصف"[1]، في هذا القول مقارنة بين حال المتعلّم في المنهاج القديم والحديث، وقد اعتبر المتعلّم التقليدي مستمع سلبي يأخذ المعلومات ويسترجعها كما هي عكس المتعلّم النشط الذي يشارك بالأخذ والعطاء فنقول أنه مستمع إيجابي.

نستخلص من هذه المفاهيم أن المتعلّم في التّدريس الفعال يؤدي دورا إيجابيا، حيث يساهم في طرح آرائه ويتفاعل مع زملائه فيؤثر ويتأثر بهم وهذا ما يعزز الثقة بالنفس ويساعده في تكوين شخصية علمية تتقبل النقد وتستغله لتنهض به نحو الأفضل.

2. طرائق التّدريس الفعّال:

أولا: مفهوم الطّريقة:

أ. لغة: في لسان العرب نجد ابن منظور يقول مازال فلانٌ على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطّريقة، أو على طريقة حسنة، وطريقة سيئة[2].

ومنه قوله تعالى: ﴿كُنَّا طَرَائِقَ قَدَدَا﴾[3].

أي كنا ذوي مذاهب وفرقا مختلفة الأهواء.

وفي المعجم الوسيط: الطّريقة هي الممر الواسع الممتد الذي يمر عليه الناس، الطرائق هي الفرق المختلفة الأهواء، والطّبقات بعضها فوق بعض [4].

نستنتج من التّعاريف اللغوية أن الطّريقة هي الحالة التي يكون عليها الشخص أو الطريق الذي يسير عليه، وما يتبعه من أهواء وفرق.

ب. اصطلاحا: هي النّظام الذي يسلكه المعلّم، لتوصيل المادة الدّراسية إلى أذهان المتعلّمين بأيسر السبل والأساليب، وبأقصى الطرق، وبأسرع وقت وأدنى تكلفة.

---

(1) جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط: بين النظرية والتطبيق، دار الشروق-عمان، ط01، 2006، ص29.

(2) ابن منظور، لسان العرب، ، مادة (ط ر ق)، مرجع سابق، ص215.

(3) سورة الجن، الآية 72.

(4) جان محمد صالح بن علي، المرشد النفيس إلى طرق التدريس، دار الطرفين للنشر والتوزيع، ط4، 1419، ص424.

وبالتّالي الطّريقة هي قناة نقل المادة الدّراسية، وهي القالب الذي يختاره المعلّم للمتعلّم لتقديم الدّرس، وهي أيضا الكيّفية النّظرية التي وضعها المتخصّصون ويطّبقها المعلّم وفق ما يتناسب مع درسه.

إذاً يقصد بطرائق التّدريس، كلّ ما ينهجه المعلّم داخل القسم من عمليات وأنشطة وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعلّيمية، مبنية على خطّة محكمة تراعي مستوى المتعلّمين وقدراتهم من أجل إكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقّق الأهداف أو الكفايات المراد الوصول إليها. وتنقسم طرائق التّدريس إلى طرائق تقليدية وأخرى حديثة؛ الأولى تعتمد استراتيجيات بسيطة وتصب تركيزها على المعلّم، ثم بفعل البحوث والمستّجدات العلمية حدث منعرج يسمى منعرج المتعلّم، لأن هذا الأخير هو من فرض علينا التّغيير ما أدى إلى ظهور طرائق تدريس حديثة؛ تعتبر المتعلّم محور العملية التّعليمية التّعلمية وهذا لا يعني إلغاء الطّرائق القديمة وإنما تطويرها، فنحن مازلنا ندرس بطرائق قديمة ولكن زدنا عليها المناقشة والتّحليل والحوار، وهذا من أجل تحويل صورة المدرسة من صورة مصغّرة إلى صورة قادرة على بناء الفرد.

1.2. طريقة التّعليم التّعاوني:

التّعليم التّعاوني نموذج للتدريس، يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدّراسية، وأثناء هذا التّفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية، وفيه يتّم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ونجاح هذه الاستراتيجية يتوقف على التّفاعل بين أعضاء المجموعة، إضافة إلى إعطاء تغذية راجعة والسماح لكّل عضو بالمساهمة بأفكاره [1].

(1) هشام بركات، بشر حسين، قراءات في استراتيجيات التدريس الفعال، جامعة الملك سعود، ط2، 2009، ص 33.

اذن التّعليم التّعاوني هو التّعلم ضمن مجموعات صغيرة حيث يسمح للمتعلّمين بالعمل سوّيا وبفاعلية، من خلال مساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كلّ فرد منهم من أجل تحقيق الهدف التّعليمي المشترك.

1.1.2. دور المعلّم في طريقة التّعليم التّعاوني:

للمعلّم أدوار متعددة قبل بدأ الدرس وفي أثنائه وبعد انتهائه كما يتضّح بما يلي:

- قبل البدء بالدرس يقوم المعلّم بما يلي: . اعداد بيئة التّعلم أو حجرة الصف.

✓اعداد وتجهيز المواد والأدوات اللاّزمة للدرس.

✓تحديد الأهداف التّعليمية المرجّوة لكل درس بوضوح.

✓تحديد حجم مجموعات العمل، ويتّوقف هذا على أعمال المتعلّمين وخبراتهم والمهمّة المنشودة والموارد المتاحة، إلاّ أنّه يفضّل إلاّ يزيد هذا العدد على سبعة متعلّمين.

✓تحديد الأدوار لأفراد المجموعة، فالمعلّم يحدّد دورا لكل فرد في المجموعة على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر أو حتّى خلال الدّرس الواحد، ومن هذه الأدوار: قائد المجموعة، الشّارح، المشّجع، الناقد والمراقب.

✓ترتيب الفصل ونظام جلوس المجموعات حيث يختار المعلّم أبسط الأساليب في جلوس المجموعات بحيث يسهل عودة الفصل لجلسته العادية.

✓تحديد العمل المطلوب وتوصيفه بوضوح، مع تحديد معايير النّجاح على المستوى الفردي والجماعي.

- في أثناء الدّرس يقوم المعلّم بما يلي:

✓مراقبة المجموعات والاستماع إلى الحوارات والمناقشات التي تدور بين أفراد كلّ مجموعة، لمعرفة مدى قيامهم بأدوارهم.

✓تجميع البيانات عن أداء المتعلّمين في المجموعة، إمّا بالملاحظة أو بتدوين بعض الملاحظات أو من خلال مراقب المجموعة.

✓إمداد المتعلّمين بتغذية راجعة عن سلوكهم في أثناء العمل، وقد يكون ذلك عن طريق لفظي.

✓متابعة سير تقدم أفراد المجموعة، والتّدخل لتقديم المساعدة في المهمّة الموكلّة إليهم.

✓تذليل العقبات التي تعوق تنفيذ أفراد المجموعة لمهامهم.

✓متابعة مدى اسهامات الأفراد داخل المجموعة.

✓حث المتعلّمين على التقّدم في المهام وسرعة الانتهاء منها بأفضل أداء.

➢ بعد الانتهاء من الدرس يقوم المعلّم بما يلي:

✓يعلق بموضوعية ووضوح وبعبارات محدّدة على ما لاحظه على المجموعات في أثناء عملها وما يقترحه في المستقبل.

✓يعرض تقييمه لأداء المجموعات على المتعلّمين ويتّم هذا بعدة طرق تبعا لطبيعة الدرس، والعمل الذي قامت به المجموعات.

✓يكافئ المجموعات التي نفّذت مهامها بأفضل أداء[1].

نخلص إلى أنّ التّعليم التّعاوني هو الطّريقة في بعدها النظري وفي التّنفيذ يتحول إلى تعلّم؛ لأن المتعلّم هو المحور الذي تقوم عليه هذه الطريقة، والمعلّم موجّه ومرشد فقط لا ملّقن وهذا من خلال اتّخاذ القرارات واعداد الدروس والتفّقد والتّدخل ثم التّقييم والمعالجة.

2.1.2. إيجابيات التّعليم التّعاوني: أثبتت الدّراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التّعليم التّعاوني، وأشارت إلى أنّه يساعد على ما يلي:

– تبادل الأفكار وتوجيه الأسئلة بشكل حر، والسّماح بشرح وتوضيح المواقف وفهم أفكار الآخرين.

(1) عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص218،219.

– مراعاة الفروق الفردية من حيث العمر، ومراحل النّمو الإدراكي المعرفي، والاتّجاهات والدّافعية والقدرات.

– تطوير مهارات التّعاون والمهارات الاجتّماعية الأخرى.

– تطوير مهارات الاتّصال، والقيادة والمناقشة.

– المشاركة في إيجاد جو وجداني إيجابي، وبخاصّة للمتعلّمين الخجولين[1].

– تنمية الثّقة بالنّفس.

– تقوية روابط الصّداقة.

3.1.2. سلبيات التّعليم التّعاوني:

– ضعف خبرات بعض الطلاب لا يمكنهم من مشاركة زملائهم بشكل فعّال.

– لا تصلح هذه الطريقة إلاّ بعد تدريب كاف.

– لا تصلح في الفصول التي تضّم أعداد كبيرة من الطلاب.

– انحراف بعض التلاميذ عن الموضوع المراد مناقشته إلى مواضيع أخرى[2].

2.2. طريقة التّعليم بالقصّة:

تعد القصّة من طرائق التّدريس القديمة الحديثة، فقد استخدمت القصّة في التّدريس منذ قديم الزّمن، ومازالت تستخدم حتّى الآن خاصّة في المناهج الدراسية القابلة لهذا النوع من طرائق التّدريس مثل: اللّغة العربية، والتّربية الإسلامية، والتّربية الاجتّماعية، وتعد القصّة من أقدم الأساليب الأدبية التي تعمل على تنمية الفضائل في النّفس، فهي السّبيل للدّخول إلى عالم الطّفل

(1) سعود الريامي، التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط2004، ص116

(2) حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس(رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم)،عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص55.

ويبقى أثرها في نفسه ووجدانه، فالطّفل يستمع للقصّة بكل حماس وشغف، فهي مصدر للمتعة والتّسلية والتّربية [1].

يتّضح من خلال هذا التّعريف أن هذه الطّريقة تعتمد على قدرة المعلّم على تحويل موضوع التّعلم الى قصّة بأسلوب شائق وممتع، ويمكن الاعتماد على هذا المدخل في تنفيذ الدّرس كلّه أو استخدامه في بداية الحصّة لجذب انتباه التلاميذ نحو موضوع التّعلم.

هناك أمور يجب أن تراعى من أجل إعداد القصّة وطريقة تدريسها، ومن أهم هذه الأمور ما يأتي:

1.أن يختار المدّرس القصّة الملائمة.

2.أن يقرأ المدّرس القصّة ليعرف مغزاها والطّريقة المثلى في قصّها وتطّور الأحداث فيها وعقدتها وحلّها.

3.أن يأخذ في سرد القصّة على التلاميذ سردا تتضّح فيه المعاني، وتتمايز فيه الشّخصيات وأن يراعي تنغيم الصّوت وفقا للمعاني، ويجب إلاّ يتردّد المدّرس في محاكاة أصوات الحيوانات أو الطيور إذا استدعى الأمر ذلك، كما يجب أن تتضّح المشاعر في قصّ القصّة.

4.على المدرّس أن يستثمر هذه القصّة في تعبير التلاميذ بعد سماعهم إيّاها وقد يكون ذلك بعقد مناقشات حول موضوع القصّة أو حول شخصياتها وقد يكون ذلك عن طريق تمثيل القصّة.

5.أن يتأكّد المدّرس من اعداد وسائل الايضاح التي قد تساعد على فهم التلاميذ للقصّة أثناء سردها لهم [2].

1.2.2. دور المعلّم في طريقة التّعليم بالقصّة:

(1) ربحي خليل أحمد حمدان، أثر القصة المصورة في رفع التحصيل في مادة اللغة العربية، المجلد7 ،العدد7 ،تموز2018 ،وزارة التربية والتعليم، تربية قصبة إربد، ص65.

(2) أحمد علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص238.

يتطلب من المعلّم مجموعة من المهارات منها:

– القدرة على تحديد الدروس التي يمكن استخدام القصص لتنفيذها.

– بناء قصّة حول موضوع التّعلم.

– العرض بطريقة مشوّقة للتلاميذ.

– التّأكد من تحقيق الهدف الأساسي من موضوع التّعلم، فربّما ينشغل المعلّم والتلاميذ بالقصّة بعيدا عن أهداف التّعلم الأساسية.

– القدرة على تقويم التلاميذ بشكل قصصي [1].

2.2.2. مزايا الطّريقة القصصية:

– طريقة جذّابة وشائقة للدارسين.

– لا تحتاج إلى إمكانات وتكاليف.

– يسهل استخدامها من طرف جميع المدّرسين مع اختلاف خبراتهم.

3.2.2. عيوب الطّريقة القصصية:

– لا تناسب مع كلّ المواد الدراسية.

– تحتاج إلى مدرّس قادر على العرض والتّمثيل.

– تعتمد على التّجريد والتّخيل أكثر من البيان العلمي.

– دور الدارسين سلبي ينحصر في الاستماع إلاّ في مشاركات قليلة[2].

3.2. طريقة تمثيل الأدوار:

هي نشاط طوعي للّعب الاجتماعي الذي يشترك فيه الأطفال، إذ يقوم الطّفل بأخذ دور معين فهو يتظاهر بأنه شخص غير نفسه، كأن يكون (طبيب، معلم، جندي) أي أنّه يحاكي هذا الشخص في أفعاله وكلامه، بمساعدة أشياء متخيّلة أو حقيقية[1].

(1) عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، كلية التربية بدمنهور، الاسكندرية، 2010، ص32.

(2) أحمد حسن محمد علي، مقال مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مدونة تعليم جديد، 25/05/2017.

نلاحظ أن هذه الطّريقة مستوحاة من المسرح، فهي تشبه المسرحيّة من ناحية التّمثيل وتختلف عنها في وجود الحبكة الدّرامية، أي وجود مشكلة ولابدّ من حلّ هذه المشكلة أمّا في طريقة تمثيل الأدوار لا توجد مشكلة، بل هي تمثيل لواقع المفهوم العلمي وتجسيده بطريقة محورية وبسيطة يسهل فهمها، وهذه الطّريقة لا تخص الأطفال فقط فهي تستخدم في المرحلة المتّوسطة أو الثانوية لتمثيل المسرحيات.

1.3.2. إيجابيات طريقة تمثيل الأدوار:

– إعطاء الفرصة لظهور المشاعر والانفعالات الحقيقية.

– زيادة الحساسية والوعي بمشاعر الآخرين وتقبّلها.

– اكتساب مهارات سلوكية واجتماعية.

– تشجيع روح التّلقائية لدى المتعلّمين.

– عرض مواقف محتملة الحدوث.

– سهولة استيعاب المادة التّعليمية[2].

2.3.2. دور المعلّم في طريقة تمثيل الأدوار:

في هذه الطّريقة يقوم المعلّم بتهيئة المتعلّمين ذهنيا للتّعامل مع الموضوع، فيعرض المشكلة ويعرّف المتعلّمين بها ويرشدهم إلى ما يجب تقصّيه من خلال عملية التّمثيل، ويسمي الممّثلين بعد أن يعرّفهم بأدوارهم وأدائها ثم يقوم بتهيئة المسرح من حيث المقاعد والإنارة، ومستلزمات عملية التّمثيل ويطلب من الممّثلين التّهيؤ للّبدء بأداء أدوارهم، ويقوم بتوجيه المشاهدين وتعريفهم بما هو

(1) إيمان عباس الخفاف، اللعب استراتيجيات تعليم حديثة، دار المناهج، عمان، ط 2010، ص 371.

(2) عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، مرجع سابق، ص 117.

مطلوب منهم، وما ينبغي ملاحظته والتّشديد عليه، وتدوينه، وما يراد منهم بعد الانتهاء من عملية التّمثيل للمشاركة في النّقاش والتّقويم[1].

3.3.2. سلبيات طريقة تمثيل الأدوار:

– لا تتيح للمتعلّم الإبداع لأنّ المتعلّم يتقمّص الشّخصية بشكل كامل ويلعب دورها دون إجراء تغييرات عليها والإبداع في هذه الحالة يكون في أداء الدور.

– يبقى دور بقية المتعلّمين خاملا لأنّهم لا يشتركون في إحدى مراحل الدّرس ويبقون متلقين

– لا يشترك المتعلّم في عملية إعداد المواقف التّعليمية واختيار المشكلات التي ستطرح.

– صعوبة إعداد المعلّمين لاستخدام هذه الطّريقة[2].

التّعليم الفعّال هو عملية بنائية نشطة لا تتم عن طريق الاكتساب السلبي للمعرفة، وإنما عن طريق ملاحظتها، ومعالجتها وتفسيرها، ثم تأويلها من طرف المتعلّم ومن ثمّة يتمّكن من التّكييف أو الموائمة للمعلومات بناء على البنية المعرفية للفرد؛ أي أنّ طرائق التّدريس الفعّال تجعل المعارف عبارة عن أبنية عقلية منظمة داخليا، لأن هذه الطرائق تجسّد مبادئ النظرية البنائية، وبالتالي التّعليم الفعّال هو بناء وابداع مستمر.

3.شروط المعلّم الفعّال:

من أهم القواعد والأصول التي ينبغي أن يلتزم بها المعلّم ليحقّق تعلّيما فعّالا ما يلي:

– أن يكون منضبطا في مواعيده وتوقيته.

– أن يكون مستعدّا جيدا من اعداد للدّرس والتّخطيط له مسبقا والتّأكد من توفّر الأدوات والإمكانات التي سيستخدمها في الدرس.

---

(1) انظر، محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2009، ص 446.

(2) خالد محمد الجهمان، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية، (فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي)، كلية التربية، جامعة دمشق، 2015.2016، ص 60.

– أن يجيد استخدام صوته لأنه الوسيلة الرئيسية في الاتّصال بينه وبين التلاميذ.

– أن يكون واعيا منتبها بما يحدث في الفصل.

– أن يتّفهم ما يحدث في الفصل فمن المهم للمعلّم أن يتوصّل إلى فهم الأسباب وراء سلوك التلاميذ في الفصل.

– أن يوزّع انتباهه على جميع تلاميذ الفصل.

– أن يساعد التّلميذ الذي يواجه مشكلة.

– ألاّ يقول شيئا لا يقدر على تنفيذه أو لا ينفّذه.

– ألاّ يقارن بين التلاميذ في الفصل.

– أن يحسن استخدام الأسئلة.

– أن يُقوّم تلاميذه بصفة مستمّرة.

– أن يقوم بتلخيص الدرس.

– أن يقوم بالتّخطيط للدرس.

– تنفيذ المواقف التّدريسية بعد عملية التّخطيط للدرس.

– مساعدة الطلبة على بناء استراتيجيات التّعلم[1].

نستنتج من هذه الشروط أن المعلّم الفعّال هو الذي يسعى إلى جذب المتعلّمين، وإثارة رغبتهم للتعلّم والتّفاعل مع موضوع الدرس من خلال التّحفيز والتّشجيع، والتّعاون والحب والإخاء وتهيئة مناخ صفي اجتماعي يصل به إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

4.مواصفات المعلّم الفعّال:

يمكن إجمال صفات المعلّم في التّدريس الفعّال فيما يلي:

(1) محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة، المعلم الجديد (دليل المعلم في الادارة الصفية الفعالة)، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006، ص107.

– التّمكن من محتوى المادة التّعليمية التي يدرسها.

– القدرة على توصيل المعلومات بشكلّ فعّال.

– توظيف استراتيجيات التّدريس الفعّال.

– توظيف التقانة الحديثة في التّدريس بما يضمن حدوث عملية التّعلم.

– القدرة على تهيئة البيئة الصفية (المادية والمعنوية) المناسبة لعملية التّعلم.

– القدرة على بناء علاقة إيجابية مع الطلبة.

– القدرة على دمج الطلبة بشكل شامل في عملية التّعلم.

– امتلاكه لأخلاقيات مهنة التّدريس[1].

ومنه نرى أنّ المعلّم الفعّال يتحلّى بصفات عديدة؛ منها ما هو انتاجي كالقدرة على اثارة الاهتمام والمعرفة الواسعة، إضافة إلى التّمكن من مهارات التّدريس والالمام بالمادة التّعليمية والتّقيد بالنّظام والموضوعية وروح المسؤولية، وصفات أخلاقية كالصدق والعدل وأخرى شخصية كالمرح واللطف والتعاطف مع الآخرين.

5.دور المعلّم الفعّال في تصميم الدرس:

يعتبر التّخطيط للدرس بمثابة مشروع يقوم ببنائه المعلّم وهو على شكل مخطط معماري لإيصال أبنية معرفية لدى التلاميذ لذلك فإن مهمات المعلّم في ضوء التّخطيط للدرس هي:

– تحديد حاجات المتعلّمين في ضوء خصائصهم وخبراتهم.

– تحليل محتوى التّعلم إلى مكوناته الرئيسية.

– الاشتقاق من الأهداف العامّة أهدافا خاصة بمادة الموضوع المستهدف.

– تحديد المتطلّبات السابقة ذات الصّلة بالأهداف التّعليمية الخاصّة.

(1) عبد الله بن خميس أم بوسعيدي، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2019، ص24

– تحديد المواد السمعية والبصرية المناسبة والموارد التّعليمية اللاّزمة لتحقيق الأهداف.

– اختيار الاستراتيجيات وطرق التّعليم والتّعلم اللاّزمة لتحقيق الأهداف.

– تحديد طرق وأدوات التّقويم اللاّزمة لقياس التّعلم والتّأكد من تحقيق الأهداف.

– مشاركة التلاميذ في التّخطيط للدرس (قدر الإمكان) حيث يسهم في إثارة الدّافعية لديهم ورغبتهم في التّعلم.

– أن يسجل المعلّم ملاحظاته في مكان مخصص في الخطة[1].

إذن ينحصر دور المعلّم الفعاّل في التّوجيه والإرشاد والمساعدة عند الحاجة، فهو المسّهل للتعلّم إذ لا يسيطر على الموقف التّعليمي وإنّما يديره إدارة ذكية، مع الالمام بنمط التّغيير أو التّعديل الذي يتعّين إحداثه في صورة اكتساب معرفة أو تنمية مهارة أو تكوين اتّجاه، وهو أيضا القدوة الصّالحة والمثال الحسن لتلاميذه في مشوارهم الدراسي.

(1) محمد عوض التر توري ومحمد فرحان القضاة، المعلم الجديد، مرجع سابق، ص 128،129.

الفصل الثّاني

"دور المعلّم في عيّنة البحث"

تمهيد:

التّدريس مصطلح تشعّبت وتعريفاته، بسبب اتّساع مجاله وأهمّيته، وبالتّالي تعدّدت وجهات النّظر حوله، فهناك من حصره في مفهوم تقليدي ضيّق على أنّه وسيلة لنقل المعلومة فقط، ومازال هذا المفهوم سائدا عند البعض. وبذلك وجّهت له انتقادات كثيرة في العصر الحديث، وأصبح يعرّف بأنّه أوسع من وسيلة بل هو نشاط مخطّط ومنظّم، أهدافه تعليمية كبرى وليست مجرّد تلقين.

يوضع التّدريس على أولى اهتمامات الدّول وترصد له الطّاقات الكثيرة والمتنوعة، من أجل إنجاحه كما تخزّن له الأموال لأنّه أساس بناء شخصية الانسان وروح بناء المجتمع، ولأنّ العبرة في الأوّل والأخير هي: أين نكون وكيف نكون ومن نكون؟، وهذا يأتي من خلال العناية والاهتمام بالفعل الحضاري الّذي هو التّدريس.

وتبعا لذلك ولطبيعة الظّاهرة المتناوَلَة في بحثنا قمنا بدراسة وصفية تحليلية لأقسام السّنة الأولى والثّانية ابتدائي، كما وزعنا استبانات وجهناها إلى مجموعة من المعلّمين لمعرفة مدى تطبيق طرائق التّدريس الفعّال، وأدوار المعلّم في هذه الطرائق. كما اعتمدنا على بعض الأساليب الإحصائية المناسبة، لتحليل البيانات المتحصّل عليها بغية الوصول إلى نتائج علمية.

أولا: الإجراءات المنهجية:

1. تحديد مشكلة البحث:

اختلفت طرائق التّدريس من طرائق قديمة تركّز على المعلّم وتعطي له السّلطة المطلقة في تقديم الدّرس والّتعامل مع المادة، وتجعل من المتعلّم متلقي سلبي غير متفاعل؛ إلى طرائق حديثة جعلت من المتعلّم محورا للعمليّة التّعليمية التّعلمية وخفّفت العبء على المعلّم، لأنّ المتعلّم أصبح مسؤولا يعتمد على نفسه.

وعليه يمكننا طرح الإشكال التالي:

ماهي أدوار المعلّم في تطبيق طرائق التّدريس الحديثة في المرحلة الابتدائية؟ وكيف يمكن تفعيل دور هذه الطرائق في تعليمية اللغة العربية؟

2. عينة الدّراسة:

هي العيّنة القصدية المكونة من ثلاثة عشر معلّما ما بين الصّفين الأوّل والثّاني ابتدائي، من أجل معرفة أدوار المعلّم في التّدريس الفعّال من خلال طرائق التّدريس الحديثة، وذلك من خلال آراء المعلّمين.

وتنوعت عيّنة الدّراسة بين الجنسين الإناث والذّكور، موزّعين على مدارس ابتدائية في ولاية قالمة هي كالاتي: ابتدائية أحمد بوسطحة، ابتدائية نعيجة عبد الرحمن، ابتدائية يحي مسعود، ابتدائية هواري بومدين، ابتدائية كحل الراس عبد العزيز، ابتدائية مجالدي مختار، ابتدائية محمد سخاف، ابتدائية بن عربية أحمد.

3. المنهج:

المنهج هو الطريق العلمي أو الأسلوب الذّي يسلكه الباحث في تقّصيه الحقائق العلمية، ليصل إلى نتائج علمية يقينية. لذا فإنّ أي بحث علمي يتطلب تبنّي منهج علمي معين يتوافق وطبيعة الموضوع.

وفي هذه الدّراسة اتبعنا المنهج الوصفي وذلك من أجل معرفة أدوار المعلّم في التّدريس الفعّال، ومدى تطبيق طرائق هذا التّدريس.

4. تقنيات جمع المادة وتحليلها:

تعدّ عملية جمع المعلومات من الخطوات المهمّة في أي بحث: ولابدّ من اختيار وسائل جمع المعلومات بما يتّفق مع طبيعة الإشكالية ومع منهج الدّراسة. وبما أن دراستنا تتمثّل في وصف أدوار المعلّم في التّدريس الفعّال في الصّف الأول والصّف الثّاني للمرحلة الابتدائية، فإنّ أنسب وسيلة لذلك هي الاستبانة.

أ. **الاستبانة:**

هي توظيف مجموعة من الأسئلة توجّه إلى أفراد العيّنة، فهي وسيلة هامة تساعد الباحث على جمع الحقائق والمعلومات من المبحوث خلال عملية المقابلة وهي الوسيلة التي تفرض لتنفيذ موضوع البحث[1].

ثانيا: الدّراسة الوصفية التّحليلية ونتائجها:

1. تحليل الاستبانة الخاصّة بالمعلّم:

تضمّن الاستبيان المقدّم للمعلّمين ثمانية عشر سؤال، وفحوى هذه الأسئلة طرائق التّدريس الفعّال وأدوار المعلّم فيه إضافة إلى مدى الالتزام بها وتطبيقها.

وأخذت هذه العيّنات من ولاية قالمة من خلال مواقع التّواصل الاجتماعي وذلك حسب ما هو موضّح في الجدول:

جدول (01): يمثل عينات البحث

الولاية	المنطقة	المدرسة	عدد المعلّمين	الخبرة
قالمة	حمام دباغ	- أحمد بوسطحة	02	
		- نعيجة عبد الرحمن	01	
		- يحي مسعود	02	
		- هواري بومدين	02	
	هيليوبوليس	- كحل الراس عبد العزيز	01	
		- مجالدي مختار	02	
قالمة	بوحشانة	- محمد سخاف	01	
	بوعاتي	- بن عربية أحمد	02	

(1) عبد الوهاب إبراهيم، أسس البحث العلمي، مكتبة النهضة للشرق، مصر، ط1، 1985، ص45.

الجدول(02): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب جنس المدّرسين.

الجنس	التّكرار	النّسبة المئوية
ذكر	05	%38
أنثى	08	%62
المجموع	13	%100

التّحليل:

من خلال النتائج المبينة في الجدول نلاحظ أن نسبة الإناث في ميدان التّعليم تفوق نسبة الذّكور بحوالي 24% ولعل السّبب يرجع إلى ارتفاع عدد المتعلّمين الإناث في الجزائر حيث أثبتت إحصائيات قطاع التّعليم العالي الّتي أجريت سنة 2017 وبتصريح من والوزير أن نسبة الطّالبات في تزايد مستمر والتي تصل إلى 62.5% من الطلبة المسجلين و65.6% من حاملي الشهادات[1]، كما نجد أن معظم الشباب بسبب هاجس البطالة الذي كان ولازال يشكل خوفا كبيرا على حياتهم يتوجهون للخدمة العسكرية أو التكوين المهني الذي يضمن لهم بناء مستقبلهم وليس هذا فقط فربما كانت مطالبهم لا توافق نسبة معدلاتهم فيسحقون إلى ميادين لا تمت لتخصصهم أية صلة فيكون هذا دافعا لهروبهم من هذا الواقع الذي بات مريرا خاصة مع اختلاف القوانين وطغيان المحسوبية والبيروقراطية في الإدارة الجزائرية، لهذا فعلى الدولة السعي لتوفير مناصب الشغل لأنها وحدها كفيلة بحل هذه الأزمة التي لم تحل منذ أكثر من خمسة عشر سنة والتي أودت بمستوى التعليم إلى المراتب الأخيرة عربيا وعالميا.

الجدول(03): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب سن المعلّمين.

(1) ينظر: إلهام بوثلجي، وزير التعليم العالي يستحضر حصيلة قطاعه بباريس" 2 مليون طالب بالجامعات الجزائرية في 2019 "، http://goo.gl/SmgkPF، (2020/07/21).

الفئات	التّكرار	النّسبة المئوية
من 25 إلى 34 سنة	4	%31
من 35 إلى 44سنة	5	%38
أكثر من 45 سنة	4	%31
المجموع	13	%100

التّحليل:

يتبيّن لنا من خلال الجدول أن فئة الكهول (35-44سنة) التي تمتهن التعليم تمثل أعلى نسبة والتي تصل إلى 38% ثم تتبعها فئتا الشباب (25-35سنة) والفئة الأخيرة التي تتضمن الشيوخ (اكثر من 45سنة) بنسب متساوية تقارب 31%، ولعل السبب في تراجع نسبة الشباب هو قلة مناصب العمل في مسابقات التوظيف والتي قد يتراوح عددها بين 40 منصب إلى 500 منصب[1] قد يتبيّن للبعض أنه رقم منطقي لكن مقارنة مع آلاف الخرّجين نجد أنه لا يغطي حتى الربع منهم، كما قد تكون عدد السنوات المشترطة من أجل التقاعد كثيرة والتي بسببها تقل فرص العمل لدى الخرّجين حديثا والاحتياطيين في مسابقات التوظيف في العمل، غير أن توجه بعض المدرسين الشباب لأعمال أخرى قد يكون أحد أسباب قلة تواجدهم على منصة التعليم، لذلك نرى أنه حان الوقت لإعطاء الأهمية للمعلم من خلال تكوينه وتدريبه وتحسين راتبه.

الجدول(04): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب جنس المتعلّمين.

(1) ينظر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، إعلان عدد المناصب المطلوبة، الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، http://ift.tt/2o7eSjg، دورة 2017، (2020/07/21).

الجنس	التّكرار	النّسبة المئوية
ذكر	197	%47
أنثى	218	%53
المجموع	415	%100

التّحليل:

نلاحظ في الجدول رقم (02) أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذّكور، وذلك راجع لعزوف الذّكور عن الدّراسة والتّوجه للحياة العملية في سن مبكرة ربّما لأسباب اجتماعية قد يكون الفقر أولها، كما أن غياب الوعي لدى الوالدين يؤثر بالسلب على أطفالهم فنجد مثلا أطفال المناطق النائية يتوجهون للرعي والفلاحة وهم في سن الطفولة حيث يتم استغلالهم والاعتماد عليهم سواء من طرف الآباء أو من طرف أصحاب العمل، على عكس الإناث اللائي يرغبن في إتمام الدّراسة ربما لأن الفتاة تسعى إلى الخروج من المحيط الذي تعيش فيه والسبيل إلى ذلك هو تعلمها، كما أن نظرتها للواقع والذي ترى فيه دور المرأة في السياسة والتعليم والصناعة وغيرها والتي كانت في وقت ما حكرا على الرّجل فقط، هذا ما يوسع نظرتها للمستقبل و يزيد من رغبتها في الإستقلال المادي كما أنها لا تحتك كثيرا بالعالم الخارجي فلا تتأثر به بينما يقضي الفتى معظم وقته خارج المنزل وقد يلتقى برفقاء السوء الذين يسعون إلى احباطه والتقليل من شأنه والأخطر من ذلك قد يتخذهم قدوة فيجرونه إلى عالمهم في ظل غياب الرقابة أو وجود مشاكل أسرية كالطلاق وما شابه ذلك، ومن بين الحلول نقترح إجبارية التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة مع وضع قوانين صارمة تغرم الوالدين الذين لم يمنحوا فرصة التعليم لأولادهم.

الجدول(05): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التّكرار	النّسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	02	%15
من 06 إلى 12 سنة	06	%46
من 13 إلى 19 سنة	03	%24
أكثر من 20 سنة	02	%15
المجموع	13	%100

التّحليل:

نلاحظ من خلال الجدول أن المعلّمون ذوي الخبرة المتوسطة يمثّلون أعلى نسبة والتي تصل إلى 46% يليهم أصحاب الخبرة الطويلة(13-29سنة) بنسبة 24% كما نلاحظ أن أصحاب الخبرة القصيرة تتساوى نسبتهم مع أصحاب أطول خبرة(أكثر من 20سنة) والتي تقدر بـ15%، وهذا ما يؤكد عدم وفرة مناصب الشغل للفئة الشابة والتي تمثل أضعف نسبة، قد يكون هذا أحد نتائج سوء التنظيم والتسيير في النظام التّعليمي بصفة عامة كذلك قد يكون بسبب طول فترة التعليم التي يعقبها التقاعد فنجد المعلّم يسعى إلى إكمالها بسبب عدم وفرة وظائف أخرى يمارسها عدا التعليم، ورغم هذا التفاوت في النّسب إلاّ أنه قد ينعكس إيجابا على مستوى التّلميذ؛ فالمعلّم صاحب الخبرة تجده متفهما لمتطلّبات المتعلّم الفكرية والنّفسية وذلك بخوضه لعدة تجارب وخبرات تعليمية على مختلف الأجيال،

الجدول(06): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب المستوى الدراسي للمتعلمين.

المستوى الدراسي	التّكرار	النّسبة المئوية
السّنة أولى	05	%38
السّنة الثّانية	08	%62
المجموع	13	%100

تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد أقسام السّنة الثّانية تفوق عدد أقسام السّنة الأولى حيث تصل النّسبة المئوية للمستوى الثاني إلى 62% بينما يمثّل المستوى الأول نسبة 38%.

السّؤال(01): هل تطبق الأبحاث الجديدة حول التّعلم لتخطيط فعال للدروس؟

الجدول(07): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى تطبيق الأبحاث الجديدة حول التّعلم لتخطيط فعّال للدروس

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	12	%92
لا	01	%08
المجموع	13	%100

التّحليل:

إن التّخطيط الفعال للنّظام التّعليمي بصفة عامة يبدأ بوضع تجارب جديد واختبار مدى نجاحها في العملية التّعليمية، وقد تكون هذه التجارب إما حصص تدريبية خاصة وإما حملات

تحسيسية توعوية أو حتى مسرحيات شريطة تعلق موضوعها بالمنهاج التّعليمي، وما نلاحظه في نتائج الواقع الميداني المتمثل في 92% من المعلّمين الذين يقرون بأن الأبحاث الجديدة حول التّعلم يتم تطبيقها في الميدان التّعليمي وهذه النّسبة من شأنها أن تفند الإجابات المعاكسة لها والتي كانت نسبتها 08% ممن أنكرو وجود أي تطبيق للأبحاث الجديدة في التعليم ولعل السبب متعلق بفشل المعلّم في تطبيق هذه الأبحاث داخل القسم أو قد تكون قلة الخبرة عائقا يضع المدرس في حيرة بين شرح المحتوى التّعليمي وبين إدماج الأمثلة المتعلقة بذلك المحتوى.

السّؤال(02): ماهي طرق التّدريس التي تستخدمها في القسم؟

الجدول(08): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لطرق التّدريس المستخدمة في القسم.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
قديمة	00	%00
حديثة	04	%31
معا	09	%69
المجموع	13	%100

التّحليل:

تعد طرق التّدريس من الأساليب التي تنمي حماس المتعلّم وتساعده على فهم المادة التّعليمية بسهولة كما أنها تتطور مع تطور المنهاج وبتطور حاجيات المتعلّم المختلفة فنجد أن منها القديمة ومنها الحديثة، وفي هذا الجدول نلاحظ بعض اجابات المعلّمين حول نوعية الطرق المستخدمة في حجرة الدرس فنجد أن معظمهم يلجأون إلى دمج الطرق القديمة مع الحديثة حيث وصلت نسبتهم إلى 69%، ونسبة 31% لمن يعتمدون طرق التّدريس الحديثة، بينما ينعدم استخدام الطرق القديمة لوحدها ربما لأنها لم تعد كافية لتحقيق التّواصل بين المعلّم والمتعلّم الذي يعد عنصرا فعالا يؤثر ويتأثر، ولو أعدنا النظر للسؤال الأول المتمحور حول مدى تطبيق الأبحاث الجديدة

حول التّعلم من أجل تخطيط فعّال للدرس لوجدنا تناقض في الإجابة، فبعض الإيجابات كانت تنكر أي وجود للأبحاث الجديدة في العملية التّعليمية بينما لم نراها تستخدم طرق التّدريس القديمة، فهل تعتبر هذه الأخيرة أن طرق التّدريس القديمة ضمن الأبحاث الجديدة أم أنها لم تفهم لب السّؤال، إذا دل على شيء إنما يدل على قلة فهم المعلّم للمنهاج التّعليمي بصفة عامة وضعف خبرته في الميدان التّعليمي بصفة خاصة.

السّؤال(03): هل تقوم غالبا بالبحث عن طرائق مختلفة للتدريس؟

الجدول(09): جدول يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى بحث المعلّم عن طرائق مختلفة للتدريس.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

يعد المعلّم الركيزة الأساسية للعملية التّعليمية، فهو السبب الرئيس لنجاحها أو فشلها لذلك تجد المعلّم الفطن يسعى دائما إلى إدخال بعض الأساليب والخطط التي تساعده في تقديم المحتوى التّعليمي بصورة أوضح وأكثر استثمارا للجهد والوقت، وهذا ما نلاحظه في الجدول حيث أخذت إجابة المعلّمين الذين يعتمدون البحث عن أساليب أخرى لإضافتها لخطط التّدريس النّسبة الكاملة، أي أنهم غالبا ما يخرجون عن نطاق التّكرار والتّقيد بالمنهاج التّربوي إلى الاطّلاع على مختلف التّغييرات أو النتائج الحاصلة في الواقع التّعليمي واستخدامها كوسيلة مساعدة على تقديم الدّرس.

السّؤال(04): ما هي الأدوار الحديثة للمعلم؟

الجدول(10): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للأدوار الحديثة للمعلم(ميسر، مشارك، مصمم، مرشد، مشرف).

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
مرشد ومشرف	01	%08
مرشد	02	%15
مصمم، مرشد، مشرف	02	%15
مشارك، مرشد	01	%08
مشارك	01	%08
ميسر، مرشد، مصمم، مرشد، مشارك	02	%15
ميسر، مشارك، مصمم، مرشد	01	%08
مشارك، مرشد، مشرف	02	%15
مصمم، مرشد	01	%08
المجموع	13	%100

التّحليل:

تختلف مهام المعلّم بين ميسّر، مشارك، مصمّم، مرشد ومشرف، فمنهم من ينتهجها جميعا إذ يعمد إلى تيسير المادة العلمية ويشارك المتعلّمين في مختلف النشاطات البيداغوجية معتمدا بذلك على التصميم والتّخطيط الجيد للدروس فيكون أحيانا مرشدا وأحيانا أخرى مشرفا وتارة يتخذ دور المربي وهذا أسمى الأدوار على الاطلاق وما نلاحظه في الجدول أن نسبة 15% امتثلت لجميع الأدوار، أما باقي الإجابات فكانت متباينة بين دور واحد وأكثر، ولعل السبب في اتخاذ المعلّم دور دون الآخر مرتبط بمدى خبرته الميدانية، فنجد المعلّمين ذوي الخبرة الطويلة يمارسون جميع الأدوار من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المنهاج التّعليمي، حيث أن المعلّم

لم يعد كما كان في المناهج التقليدية عبارة عن همزة وصل بين الكتاب والتّلميذ فقط إنما أصبح عنصرا فعّالا يثير فكر المتعلّمين ويعمل على خلق روح التّنافس بينهم، بيد أن بعض المعلّمين لازالت النّظرة التّقليدية للتّعليم مسيطرة على أذهانهم فيجدون الصّعوبة في الانتقال مثلا من دور المعلّم إلى دور الموجه أو أي دور آخر وقد تقرن هذه الصّعوبة بقلّة الكفاءة المعرفية أيضا، لذلك يجب بناء مراكز تكوين خاصة بالمعلمين من أجل تدريبهم على جميع التطورات الحاصلة سواء على مستوى المنهاج التعليمي أو على المستوى العالمي، كذلك يجب عمل دورات تكوينية من فترة لأخرى يتم فيها تزويدهم بالمفاهيم الجديدة و تلقي الإشكالات التي تواجههم في الميدان التعليمي لإيجاد الحلول.

السّؤال(05): هل تشارك المتعلّمين في تحديد موضوع الدرس؟

الجدول(11): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى مشاركة المعلّم المتعلّم في تحديد موضوع الدرس.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

نلاحظ من خلال الجدول أن جميع الإجابات كانت إيجابية بنسبة 100% حيث أن جميع أفراد العيّنة يشاركون المتعلّم في تحديد موضوع الدرس وهذا منطلق هام يبدأ بإثارة فكر التّلميذ بأسئلة أو بوضعية إنطلاقية لها علاقة بموضوع الدرس فيترك الفرصة للمتعلمين بالتخمين في الموضوع المراد تعلمه، ويندرج كل هذا ضمن مهارة التّخطيط للدرس أو بالأحرى هو الخطوة التمهيدية لباقي المراحل، وعلى المعلم هنا أن يلعب دور السائل لا المجيب حتى يختبر نسبة الحضور الذهني للتلميذ.

السّؤال(06): ماهي معايير اختيار الطريقة المناسبة للتدريس؟

الجدول(12): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمعايير اختيار الطريقة المناسبة للتدريس(حسب الفروق الفردية، حسب طبيعة الموضوع، حسب الوسائل المتوفرة، حسب أهداف الدرس).

الاحتمالات	التّكرار	النّسب المئوية
حسب الفروق الفردية، حسب طبيعة الموضوع، حسب الوسائل المتوفرة، حسب أهداف الدرس	06	%46
حسب الفروق الفردية، حسب الوسائل المتوفرة	03	%22
حسب طبيعة الموضوع، حسب أهداف الدرس	01	%08
حسب الفروق الفردية	01	%08
حسب طبيعة الموضوع	01	%08
حسب الفروق الفردية، حسب أهداف الدرس	01	%08
المجموع	13	%100

التّحليل:

بسبب تفاوت مستوى الفهم بين المتعلّمين، دائما ما يسعى المعلّم إلى اختيار الطريقة المناسبة لإيصال المعلومات بأسلوب مناسب لجميع المستويات الفكري للتلاميذ كما تختلف طبعا معايير اختيار هذه الطرق من مدرس لآخر فكل يختار حسب وجهة نظره والتي يراها ملائمة للظروف التّعليمية، وحسب العيّنة التي قمنا بدراستها وجدنا تذبذب بين تشابه واختلاف في

اختيار تلك المعايير، لكن أعلى نسبة كانت في اتفاق الأغلبية على المعايير الأربعة أي الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية وطبيعة الموضوع مع التركيز على وجود الوسائل التّعليمية ضف إلى ذلك الأهداف المخطط لها في الدرس والتي بلغت 46%، تليها باقي المعايير التي اختلفت احتمالاتها بين معيار واحد أو أكثر لكن في الأخير نرى أن الأمر كله يرجع إلى الظروف التّعليمية والتي تختلف من قسم لآخر أي أن المعلّم هنا ليس مجبر على النظر لجميع هذه المعايير من أجل تقديم درس ناجح كما أنه ليس ملزم فقط بهذه المعايير لأنه قد يخرج عن دائرة المدرسة إلى الحياة العامة ومنها يضبط بعض المقاييس التي طبعا تخدم موضوع الدرس.

السّؤال (07): ماهي المعيقات التي تواجهها لتفعيل هذه الطرائق الحديثة ؟

الجدول (13): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للمعيقات التي تواجه تفعيل الطرائق الحديثة.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
قلة الوقت	04	%18
الاكتظاظ	11	%47
الوسائل التّعليمية	08	%35
المجموع	23	%100

التّحليل:

من خلال عرض نتائج السّؤال السابع تمّ التّوصل إلى أن المعلّمين يواجهون معيقات تؤول دون تفعيلهم لطرائق التّدريس الفعّال، وتثبت نسبة 47% أنّ الاكتظاظ أكبر معيق وهذا يعود إلى كثرة عدد المتعلّمين في الصف الواحد إضافة إلى طبيعة القاعات والأقسام التي تحوي على مساحات مكانية ضيقة، فيما تحصّلت الوسائل التّعليمية على نسبة 35% وهذا راجع إلى قصور من جانب الإدارة في تمويل المدارس بما تحتاجه من وسائل، وتعود نسبة 18%إلى قلة الوقت أي أنّ الحجم الساعي المخصص غير كاف لتطبيق هذه الطرائق، لذا يجب إعادة النظر في الوقت

المخصص لتدريس المواد التعليمية لتأخذ كل مادة حقها من الشرح والاستيعاب، ووجوب تمويل المدارس بالوسائل التعليمية الضرورية لتيسير عملية التعلّم، إضافة إلى التقليل من عدد المتعلّمين في الفصل الواحد.

السّؤال (08): ما مدى تطبيق طرائق التّعليم الفعّال ؟

الجدول (14): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى تطبيق طرائق التّعليم الفعّال.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
أبدا	00	%00
أحيانا	5	%39
غالبا	08	%61
المجموع	13	%100

التّحليل:

تقّر نسبة 61% مدى تطبيق المعلّمين لطرائق التّدريس الفعّال، حيث أنّه وبالرّغم من استخدام هذه الطرائق نجدهم لا يستطيعون الاستغناء عن بعض الطرائق القديمة التي تحصّلت على نسبة 39% وأكبر نسبة تثبت أنّه غالبا ما يعتمد المعلّمين طرائق التّدريس الفعّال المختلفة في العمليّة التّعليمية التّعلمية ، مما يثبت نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة وفي نفس الوقت يتّم استخدام طرائق تقليدية مع التعديل فيها، من خلال زيادة المناقشة والحوار.

السّؤال (09): ماهي الطريقة الأكثر تطبيقا عندك في إطار التّعليم الفعّال ؟

الجدول (15): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للطريقة الأكثر تطبيقا في إطار التّعليم الفعّال.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
طريقة التّعليم التّعاوني	09	%33
طريقة لعب الأدوار	08	%29
طريقة القصّة	06	%21
طرائق أخرى	05	%17
المجموع	28	%100

التّحليل:

يتضّح من خلال الجدول أنّ هناك تنّوع في استخدام طرائق التّدريس الفعّال بنسب متفاوتة حيث نجد أنّ طريقة التّعليم التّعاوني تحصّلت على أكبر نسبة وهي 33% وهذا دليل على نجاحها ونتائجها الإيجابية وتليها طريقة لعب الأدوار بنسبة 29% ثمّ طريقة القصة بنسبة 21% وتتدخل الطرائق الأخرى من حديثة وقديمة مطّورة بنسبة 17%، هذا يثبت التنويع في استخدام طرائق التّدريس الفعّال، واستخدامها بنسب متفاوتة يعود إلى موضوع الدرس وما يناسبه.

السّؤال (10): ما مدى كفاية الحجم الساعي لتطبيق طرائق التّدريس الفعّال ؟

الجدول (16): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى كفاية الحجم الساعي لتطبيق طرائق التّدريس الفعّال.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
كاف	03	%23
غير كاف	10	%77
المجموع	13	%100

التّحليل:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ الحجم الساعي المخصص غير كاف بنسبة 77% وهذا ما يؤدي إلى صعوبات في تطبيق طرائق التّدريس الفعّال ويمكن إرجاع ذلك إلى الكثافة في الدروس

وعدم كفاية زمن الحصة الدراسية المحدد لها، في حين نجد نسبة 23% تقّر بأنّ الحجم الساعي كاف ويمكن أن تعود هذه النّسبة إلى أصحاب خبرة مهنية تمّكنهم نوعا ما من التحكّم في الوقت والتماشي مع المدة المحدّدة لكل حصة، أما النسبة الثانية يجب الأخذ بالاعتبار المدة الزمنية المخصصة لكل مادة على حدة، حتى يتكمن المعلّم من تقديم درسه ويتكمن المتعلّم من الخروج بفائدة ذلك الدرس.

السّؤال (11): كيف يتّم تنشيط دور المتعلّمين في الأسئلة الصفية ؟

الجدول (17): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لكيفية تنشيط دور المتعلّمين في الأسئلة الصّفية.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
الإجابة غير صحيحة	03	%15
من لايجيب	02	%10
من يستحوذ الإجابة	06	%32
إجابة صحيحة ولكن لسؤال آخر	08	%43
المجموع	19	%100

التّحليل:

تبرز البيانات المدونّة في الجدول أنّ معظم المعلّمين يعملون على إثارة تفكير المتعلّمين وتنمية مهاراتهم الفكرية من خلال دورهم في الأسئلة الصفية، فنلاحظ نسبة 43% تذهب إلى اختيار إجابة صحيحة ولكن لسؤال آخر، ونسبة 32% تذهب إلى اختيار من يستحوذ على الإجابة فهذه مهارات استخدام الأسئلة الصفية التّي تثير تفكير المتعلّمين وتشجّعهم على الإجابة حتّى وإن كانوا غير متأكدين من صحتّها، وتذهب نسبة 15% إلى اختيار الإجابة غير صحيحة، وأقل نسبة 10% إلى اختيار من لا يجيب. فكل معلّم لديه طريقة خاصة وأسلوب معين في التعامل مع المتعلّمين بالكيفية التي يراها مناسبة لكل متعلّم.

السّؤال (12): هل تستعمل طريقة التّدريس بالقصّة ؟

الجدول (18): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى استعمال طريقة التّدريس بالقصّة.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
دائما	00	%00
أحيانا	13	%100
نادرا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

نستنتج من خلال الجدول أنّ طريقة القصة لا تطّبق دائما بنسبة 00 وبنفس النّسبة ليست نادرا ما تطّبق، وإنّما تطّبق أحيانا بنسبة 100%هذا ما يدّل على التنويع في طرائق التّدريس وعدم الالتزام بطريقة واحدة، وهذه الطريقة من الطرائق التي تساهم في تسهيل المفاهيم وإثارة دافعية المتعلّمين للتعلّم، إضافة إلى بقاء أثر تعلّمها في أنفسهم. كما أنّها من النوع المحبب للمتعلّمين في هذا السن.

السّؤال (13): هل تثير طريقة القصّة دافعية المتعلّم للتعلّم ؟

الجدول (19): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى إثارة طريقة القصّة لدافعية المتعلّمين إلى التّعلم.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

تؤكّد نتائج الجدول ونسبة 100% أنّ طريقة القصّة من الطرائق المحبّبة لدى المتعلّمين، كونها تثير دافعيتهم للتعلّم وهذا لأنّها من النوع المسّلي الذي يميلون إليه في هذا العمر فهي شيّقة وسهلة الاستخدام لجميع المعلّمين، إضافة إلى أنّها مصدر عام لتعلّم القيم والعادات السليمة.

السّؤال (14): هل تستعمل طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلّمين المعرفة ؟

الجدول (20): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى استغلال طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلّمين المعرفة.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	10	%77
لا	00	%00
أحيانا	03	%23
المجموع	13	%100

التّحليل:

يتّضح من خلال الجدول أنّ نسبة 77% تتمثّل في مدى استغلال طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلّمين المعرفة لأنّها لا تحتاج إلى مواد أو ركائز وإنّما هي ترفيهية، تساعد الخجولين والمكبوتين للتعبير عن مشاعرهم واستخدام خبراتهم في مواقف الحياة الحقيقية، ممّا يساهم في تنمية الوعي، في حين تحصّلت إجابة أحيانا على نسبة 23% ، وممكن أن تعود هذه النسبة إلى متعلّمين يفضلون طرائق أخرى ،وإجابة لا على نسبة 00%.

السّؤال (15): هل تساعد طريقة لعب الأدوار في تحسين اكتساب المتعلّمين وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة ؟

الجدول (21): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لإمكانية تحسين اكتساب المتعلّمين وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة من خلال طريقة لعب الأدوار.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

نستخلص من نتائج الجدول أنّ طريقة لعب الأدوار وبنسبة 100% تساعد المتعلّمين في تحسن اكتسابهم وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، كونها تساعد الخجولين على التّغلب على مشاكلهم النفسية لأنّها فعّالة مع الأهداف النفسحركية، وتتيح فرصة الممارسة والتدريب والتغذية الراجعة، إضافة إلى أنّها تكسب المتعلّم خبرة تعليم مباشرة.

السّؤال (16): ما مدى فاعلية طريقة التعليم التّعاوني في تحسين البيئة الصّفية ؟

الجدول (22): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى فاعلية التّعليم التّعاوني في تحسين البيئة الصّفية.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
التّمتع بحرية الحركة داخل الصف	03	%14
التّعلم بطريقة أسرع	05	%24
تحسين مستوى المتعلّمين	13	%62
المجموع	21	%100

التّحليل:

يوضّح الجدول أنّ نسبة موافقة المعلّمين على فاعلية طريقة التعليم التّعاوني في تحسين البيئة الصفية كانت متفاوتة، حيث بلغت أقل نسبة 14% وهي المساعدة على التّمتع بحرية الحركة داخل الصف فتطبيق هذه الطريقة ينّظم جلوس المتعلّمين في مجموعات متفرّقة، تسمح للمعلّم بالتّنقل ومراقبة الأعمال في حين بلغ احتمال التّعلم بطريقة أسرع نسبة 24% وهذا يتّم من خلال

العمل بروح الفريق الواحد والتّحاور والمناقشة، وأكبر نسبة هي 62% لاحتمال تحسين مستوى المتعلّمين لأنّ هذه الطريقة تجمع بين النمو الفردي والاجتماعي للمتعلّم مما قد يسهم في تربية متكاملة وشاملة للفرد والجماعة، فهي تمنح الثقة بالنفس للمتعلّم وتكسر حاجز الخوف بينه وبين الحصول على المعلومة.

السّؤال (17): هل تساهم طريقة التّعليم التّعاوني في تحسين العلاقة المتبادلة بين المتعلّم والمعلّم ؟

الجدول (23): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى مساهمة التعليم التّعاوني في تحسين العلاقة المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

التّحليل:

تمثّل نسبة 100% أنّ طريقة التعليم التّعاوني تعمل على تحسين العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، فهي تساهم في تطوير هذه العلاقة لأنّ المعلّم يأخذ بيد المتعلّم ويمنحه الفرصة، من خلال المساعدة والأخذ بوجهات النظر والاستشارة مما يؤدي إلى ارتفاع التحصيل العلمي وزيادة الدافعية نحو التّعلم.

السّؤال (18): ماهي معيقات تطبيق طريقة التعليم التّعاوني ؟

الجدول (24): يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمعيقات تطبيق التعليم التّعاوني.

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئوية
الاكتظاظ	06	%35
الفوضى والإزعاج	07	%42
التقويم	04	%23
المجموع	17	%100

التّحليل:

نلاحظ أنّ النتائج المتحصّل عليها في الجدول متفاوتة ما بين نسبة 42% لمعيق الفوضى والإزعاج وهذا يعود إلى ميل بعض المتعلّمين إلى التكاسل واللامبالاة والاختباء داخل المجموعة الواحدة وإثارة الشغب، وبالتالي لا تتم عملية التعلّم ونسبة 35% إلى الاكتظاظ وهذا راجع إلى ارتفاع عدد المتعلّمين في الصف الواحد وكذلك ضيق غرفة الصف، وآخر نسبة 23% تعود إلى احتمال طريقة غير عادلة في التقويم بحيث يأخذ كل عضو نفس العلامة بغض النظر عن مستواه ومهاراته أو مدى مشاركته في العمل المطلوب، وهذا يؤدي إلى إعادة النظر في كيفية تقسيم الأفواج بحيث يكون تنويع في المستويات بين أعضاء المجموعة الواحدة، ولا بد من إعادة توزيع المتعلمين في الصف الواحد لتجنب الفوضى والإزعاج.

خاتمـــــــة

خاتمة:

يمكن القول في الختام أنّ التّعليم يكون فعّالا إذا ما اتّضح دور كلّ من المعلّم والمتعلّم في عملية التعليم، فالمعلّم الفعّال هو الموّجه والمرشد والمسّهل للتّعليم وذلك من خلال إدارته للموقف التعليمي إدارة

توّجه المتعلّمين نحو الهدف منه، والمتعلّم الفعّال هو المشارك النّشط والمتفاعل الإيجابي الباحث عن المعلومة بشتّى الوسائل الممكنة، إذ لا يكفي أن يصغي أو يتلّقى فقط، بل ينهمك شخصيا في عملية بناء مهارة أو اكتساب خبرة أو تطبيق القدرات العقلية في التّعامل مع ما هو قيد البحث.

كحوصلة لما جاء في هذه الدراسة توصّلنا إلى مجموعة من النتائج، نوجزها في النقاط الآتية:

- التدريس الفعّال يشجّع التّفاعل والتّعاون بين المعلّم والمتعلّم كما يقدّم تغذية راجعة سريعة تشكّل معارف المتعلّمين السابقة خلال التعلّم الفعّال دليلا عند تعلّم المعارف الجديدة.
- التدريس الفعّال يغيّر دور المعلّم من المصدر الوحيد للمعلومة إلى الموجّه والمشرف.
- التدريس الفعّال يشجّع المتعلمين على القراءة الناقدة. ويدعم الثقة بالنفس ويشجّع على حل المشكلات.
- للمعلم الفعّال دور في تحديد فعالية التعليم ونجاحه.
- المعلّم الفعّال يخطط لتوجيه المتعلّمين على إعادة اختراع حقائق العلم.
- المعلّم الفعّال يقوم بإكساب المتعلّمين المهارات العملّية المختصة بالتجربة.
- المعلّم الفعّال يقوم بربط المتعلمين بالحياة الاجتماعية، وهذا يكون عن طريق تيسير عملية التعلّم مع تهيئة الجو الملائم للعملية التعليمية وتنسيق الجهود، وتوجيه وإرشاد المتعلمين.

انطلاقا ممّا سبق يمكن القول أنّ المدرسة الجزائرية بعد الإصلاحات التربوية الأخيرة التي شملت مختلف جوانب الفعل التّربوي، من مناهج وبرامج وطرائق التدريس تأمل في الوصول إلى منظومة تربوية فعّالة ومساهمة في البناء والتّنمية.

على الرغم محاولات تفعيل أدوار المعلّم في التّعليم الفعّال في المدرسة الجزائرية، إلّا أنّه تبقى بعض الأمور التي تحتاج إلى المزيد من التطوير و البحث.

كما نشير إلى أنّ هناك الكثير من القضايا البحثية المتعلّقة بهذا الموضوع التي مازالت تحتاج إلى البحث والتّحليل نذكر منها:

- إيجابيات وظيفة المعلّم.
- مهارات المعلّم الناجح.
- شخصية المعلّم وتأثيرها على المتعلّمين.

ونأمل في الأخير أن تكون هذه الدّراسة قد أضافت إلى المهتمين بالتّدريس الفعّال وأدوار المعلّم فيه شيئا جديدا ومفيدا، كما نتمنى أن نكون قد ألممنا بالموضوع قدر المستطاع.

قائمة المصادر والمراجع

1. المصحف الشريف برواية ورش عن نافع، مرجع: الحافض هشام بشير بويحره دار الهيثم للطباعة والنشر، القاهرة، ط2، 2008.
2. ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، بيروت-لبنان، ج4، 1999، مادة(د ر س).
3. الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ج1، 1419هـ 1998م، باب الدال.
4. الفيروز آبادي، القاموس المحيط،راجعه أنس محمد الشامي وزكرياء جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، 2008، حرف العين.
5. وزارة التربية الوطنية، إعلان عدد المناصب المطلوبة، الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، دورة 2017، (2020/07/21).
6. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، المجموعات المتخصصة للمواد، 2016.
7. وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، الجزائر، 2009.
8. وزارة التربية والتعليم، قانون رقم 08_04، مؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008، يتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04، 27 يناير
9. أحمد حسن محمد علي، مقال مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مدونة تعليم جديد 2017.
10. أحمد علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
11. إلهام بوثلجي، وزير التعليم العالي يستحضر حصيلة قطاعه بباريس، 2 مليون طالب بالجامعة الجزائرية في 2019، (2020/07/21).
12. إيمان عباس الخفاف، اللعب استراتيجيات تعليم حديثة، دار المناهج، عمان، ط2010.

13. جان محمد صالح بن علي، المرشد النفسي إلى طرق التدريس، دار الطرفين للنشر والتوزيع، ط4، 1419.
14. جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، ط1، 2006.
15. حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
16. خالد محمد الجهمان، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية، فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي، كلية التربية، جامعة دمشق، 2015.
17. خليل إبراهيم وآخرون، أساسيات التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.
18. ربحي خليل أحمد حمدان، أثر القصة المصورة في رفع التحصيل في مادة اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، تربية قصبة إربد، المجلد7، العدد7، تموز2018.
19. سعود الريامي، التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط2004.
20. طيباوي سعدية، دومي أسمهان، استراتيجيات التعلم النشط، مجلة البيداغوجيا، مجلد1، عدد1، جانفي 2019.
21. عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، الدبلوم الخاصة في التربية مناهج وطرق التدريس، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010.
22. عبد القادر أمير، إسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2008.
23. عبد الله بن خميس أم بوسعيدي، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2019.
24. عبد الوهاب إبراهيم، أسس البحث العلمي، مكتبة النهضة للشرق، مصر، ط1، 1985.
25. عدنان مهدي، التعليم في الجزائر أصول وتحديات، دار المثقف للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2018.

26. عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

27. عماد الدين أبي الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، تحقيق مصطفى السيد محمد وآخرون، مؤسسة قرطبة للطباعة والنشر، القاهرة، المجلد14، ط1، 200.

28. محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة، المعلم الجديد، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006.

29. محمود فتوح محمد سعدات، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، شبكة الألوكة،2020/04/12 .

30. مهدي محمود سالم، د عبد اللطيف بن الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، العبيكان للنشر، 2004.

31. هشام بركات، بشر حسين، قراءات في استراتيجيات التدريس الفعال، جامعة الملك سعود، ط2، 2009.

32. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، دار الفكر، عمان، ط2، 2005.

ملحـــــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

استبانة موجهة لمعلّمي الطور الأول للمرحلة الإبتدائية مكمّلة لمذكرة تخرج بعنوان "أدوار المعلّم في التعليم الفعّال في المدرسة الجزائرية _الواقع والمأمول_ "معلمو الطور الابتدائي الأول في مدارس ولاية قالمة أنموذجا"

أساتذتنا الكرام نرجو من سيادتكم المحترمة إفادتنا بإجابتكم على أسئلة هذه الإستبانة المتعلقة: بأدوار المعلّم في التعليم الفعّال في المدرسة الجزائرية قصد إدراجها في بحثنا لرسالة التخرج لغرض علمي بحت.

إعداد الطالبتين:

إيمان درويش

مريم عماري

بإشراف:

أ.د وليد بركاني

استبيان حول آراء المعلمين

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ـ 25 إلى 34 سنة ☐ ـ 35 إلى 44 سنة ☐ . أكثر من 45 سنة ☐

الخبرة المهنية:

ـ أقل من 5 سنوات ☐ ـ من 6 إلى 12 ☐ ـ من 13 إلى 19 ☐ ـ أكثر من 20 ☐

ـ جنس المتعلمين: عدد الذكور ☐ عدد الإناث ☐

ـ المستوى الدراسي: الأولى: ☐ . الثانية: ☐

---

1. هل تطبِق الأبحاث الجديدة حول التعلُم لتخطيطٍ فعَال للدروس ؟ نعم ☐ لا ☐
2. ما هي طرق التدريس التي تستخدمها في القسم؟ قديمة ☐ حديثة ☐ معًا ☐
3. هل تقوم غالبا بالبحث عن طرائق مختلفة للتدريس؟ نعم ☐ لا ☐
4. ما هي الأدوار الحديثة للمعلم؟

ـ ميسر ☐ ـ مشارك ☐ ـ مصمم ☐ ـ مرشد ☐ ـ مشرف ☐

5. هل تشارك المتعلمين في تحديد موضوع الدرس؟ نعم ☐ لا ☐
6. ما هي معايير اختيار الطريقة المناسبة للتدريس ؟

ـ حسب الفروق الفردية ☐ ـ حسب طبيعة الموضوع ☐

ـ حسب الوسائل المتوفرة ☐ ـ حسب أهداف الدرس ☐

7. ما هي المعيقات التي تواجهها لتفعيل هذه الطرائق الحديثة؟

ـ قلة الوقت ☐ ـ الاكتظاظ ☐ ـ الوسائل التعليمية ☐

8. ما مدى تطبيق طرائق التعليم الفعال (الطرائق الحديثة) ؟

أبدا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

9. ما هي الطريقة الأكثر تطبيقا عندك في إطار التعليم الفعال ؟

- طريقة التعليم التعاوني ☐ - طريقة لعب الأدوار ☐

- طريقة القصة ☐ - طرائق أخرى ☐

10. ما مدى كفاية الحجم الساعي لتطبيق طرائق التدريس الفعال ؟

- كاف ☐ - غير كاف ☐

11. كيف يتم تنشيط دور المتعلمين في الأسئلة الصفية ؟

- الإجابة غير الصحيحة ☐ - من يستحوذ على الإجابة ☐

- من لا يجيب ☐ - إجابة صحيحة ولكن لسؤال آخر ☐

12. هل تستعمل طريقة التدريس بالقصة ؟

- دائما ☐ - أحيانا ☐ - نادرا ☐

13. هل تثير طريقة التدريس بالقصة دافعية المتعلم للتّعلم ؟

- نعم ☐ - لا ☐

14. هل تستغل طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلمين المعرفة ؟

- نعم ☐ - لا ☐ - أحيانا ☐

15. هل تساعد طريقة لعب الأدوار في تحسين اكتساب المتعلمين وتنمية اتجاهات نحو القراءة؟

- نعم ☐ - لا ☐

16. ما مدى فاعلية طريقة التعليم التعاوني في تحسين البيئة الصفية ؟

- تساعد على التمتع بحرية الحركة داخل الصف ☐

- تساعد على التعلم بطريقة أسرع ☐

- تحسن مستوى المتعلمين ☐

17. هل تساهم طريقة التعليم التعاوني في تحسين العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم؟

- نعم ☐ - لا ☐

18. ما هي معيقات تطبيق طريقة التعليم التعاوني؟

ـ الاكتظاظ ☐ ـ الفوضى والإزعاج ☐ ـ طريقة غير عادلة في التقويم ☐

شكرا على سعة صبركم وتعاونكم.

.

نموذج عن إجابات أحد المعلمين

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ■ أنثى □

السن: ـ 25 إلى 34 سنة □ ـ 35 إلى 44 سنة □ ـ أكثر من 45 سنة ■

الخبرة المهنية:

- أقل من 5 سنوات □ ـ من 6 إلى 12 □ ـ من 13 إلى 19 □ ـ أكثر من 20 ■
- جنس المتعلمين: عدد الذكور 19 عدد الإناث 18
- المستوى الدراسي: الأولى: □ ـ الثانية: ■

---

1. هل تطبِق الأبحاث الجديدة حول التعلُم لتخطيطٍ فعّال للدروس ؟ نعم □ لا ■
2. ما هي طرق التدريس التي تستخدمها في القسم؟ قديمة □ حديثة □ معًا ■
3. هل تقوم غالبا بالبحث عن طرائق مختلفة للتدريس؟ نعم ■ لا □
4. ما هي الأدوار الحديثة للمعلم؟

- ميسر ■ ـ مشارك ■ ـ مصمم ■ ـ مرشد ■ ـ مشرف ■

5. هل تشارك المتعلمين في تحديد موضوع الدرس؟ نعم ■ لا □
6. ما هي معايير اختيار الطريقة المناسبة للتدريس ؟

- حسب الفروق الفردية ■ ـ حسب طبيعة الموضوع ■
- حسب الوسائل المتوفرة ■ ـ حسب أهداف الدرس □

7. ما هي المعيقات التي تواجهها لتفعيل هذه الطرائق الحديثة؟

- قلة الوقت □ ـ الاكتظاظ ■ ـ الوسائل التعليمية ■

8. ما مدى تطبيق طرائق التعليم الفعال (الطرائق الحديثة) ؟

أبدا ☐ أحيانا ■ غالبا ☐

9. ما هي الطريقة الأكثر تطبيقا عندك في إطار التعليم الفعال ؟

- طريقة التعليم التعاوني ■ ـ طريقة لعب الأدوار ■
- طريقة القصة ☐ ـ طرائق أخرى ☐

10. ما مدى كفاية الحجم الساعي لتطبيق طرائق التدريس الفعال ؟

- كاف ■ ـ غير كاف ☐

11. كيف يتم تنشيط دور المتعلمين في الأسئلة الصفية ؟

ـ الإجابة غير الصحيحة ☐ ـ من يستحوذ على الإجابة ■

ـ من لا يجيب ☐ ـ إجابة صحيحة ولكن لسؤال آخر ■

12. هل تستعمل طريقة التدريس بالقصة ؟

ـ دائما ☐ ـ أحيانا ■ ـ نادرا ☐

13. هل تثير طريقة التدريس بالقصة دافعية المتعلم للتّعلم ؟

ـ نعم ■ ـ لا ☐

14. هل تستغل طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلمين المعرفة ؟

ـ نعم ■ ـ لا ☐ ـ أحيانا ☐

15. هل تساعد طريقة لعب الأدوار في تحسين اكتساب المتعلمين وتنمية اتجاهات نحو القراءة؟

ـ نعم ■ ـ لا ☐

16. ما مدى فاعلية طريقة التعليم التعاوني في تحسين البيئة الصفية ؟

- تساعد على التمتع بحرية الحركة داخل الصف ☐
- تساعد على التعلم بطريقة أسرع ■
- تحسن مستوى المتعلمين ☐

17. هل تساهم طريقة التعليم التعاوني في تحسين العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم؟

- نعم ■ - لا ☐

18. ما هي معيقات تطبيق طريقة التعليم التعاوني ؟

- الاكتظاظ ■ - الفوضى والإزعاج ■ - طريقة غير عادلة في التقويم ☐

شكرا على سعة صبركم وتعاونكم.

فهارس

فهرس المحتويات

الشكر

الإهداء

مقدّمة..... أ – ج

مدخـــــل

1. مفهوم التّعليم..... 02

2.1. لغة 02

2.2. اصطلاحا..... 02

2. مفهوم التّدريس..... 04

1.2. لغة 04

2.2. اصطلاحا..... 04

3. الفرق بين التّعليم والتّدريس..... 05

4. التّعريف بمدونة البحث..... 07

المرحلة الابتدائية

الفصل الأول: المعلّم والمتعلّم في العملية التّعليمية التّعلمية.

1. مفهوم التّدريس الفعال 12

2. طرائق التّدريس الفعال 13

1.2. طريقة التّعليم التّعاوني 14

2.2. طريقة التّعليم بالقصة..... 17

3.2. طريقة تمثيل الأدوار 20

3. شروط المعلّم الفعال..... 22

4. مواصفات المعلّم الفعال 23

5. دور المعلّم الفعال في تصميم الدرس..... 24

الفصل الثّاني: "دراسة وصفية لاستبيان متعلق بإجابات عينة من المعلمين"

تمهيد **27**

أولا: الإجراءات المنهجية **27**

1. تحديد مشكلة البحث 27

2. عينة الدّراسة 28

3. المنهج 28

4. تقنيات جمع المادة وتحليلها 28

ثانيا: الدّراسة الوصفية ونتائجها **29**

تحليل الاستبانة الخاصّة بالمعلّم 29

خاتمة 50

فهرس المصادر والمراجع 53

ملحق 57

فهرس المحتويات 65

فهرس الجداول 67

الملخص 69

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل عينات البحث	29
02	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب جنس المدّرسين	30
03	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب سن المعلّمين.	30
04	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب جنس المتعلّمين.	31
05	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب الخبرة المهنية.	32
06	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لأفراد العيّنة المدروسة حسب المستوى الدراسي للمتعلمين.	33
07	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى تطبيق الأبحاث الجديدة حول التّعلم لتخطيط فعّال للدروس	34
08	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لطرق التّدريس المستخدمة في القسم.	35
09	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى بحث المعلّم عن طرائق مختلفة للتدريس.	36
10	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للأدوار الحديثة للمعلم(ميسر، مشارك، مصمم، مرشد، مشرف).	37
11	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى مشاركة المعلّم المتعلّم في تحديد موضوع الدرس.	38
12	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمعايير اختيار الطريقة المناسبة للتدريس(حسب الفروق الفردية، حسب طبيعة الموضوع، حسب الوسائل المتوفرة، حسب أهداف الدرس)	39
13	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للمعيقات التي تواجه تفعيل الطرائق الحديثة.	40
14	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى تطبيق طرائق التّعليم الفعّال.	40
15	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية للطريقة الأكثر تطبيقا في إطار التّعليم الفعّال.	41

16	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى كفاية الحجم الساعي لتطبيق طرائق التّدريس الفعّال.	42
17	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لكيفية تنشيط دور المتعلّمين في الأسئلة الصّفية	43
18	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى استعمال طريقة التّدريس بالقصّة.	43
19	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى إثارة طريقة القصّة لدافعية المتعلّمين إلى التّعلم.	44
20	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى استغلال طريقة لعب الأدوار في إكساب المتعلّمين المعرفة.	44
21	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لإمكانية تحسين اكتساب المتعلّمين وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة من خلال طريقة لعب الأدوار.	45
22	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى فاعلية التّعليم التّعاوني في تحسين البيئة الصّفية.	46
23	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمدى مساهمة التعليم التّعاوني في تحسين العلاقة المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم.	46
24	يمثّل التّوزيعات التّكرارية والنّسب المئوية لمعيقات تطبيق التعليم التّعاوني.	47

تناول موضوعنا الموسوم بـ"أدوار المعلم في التعليم الفعال في المدرسة الجزائرية _الواقع والمأمول_ "معلمو الطور الأول في مدارس ولاية قالمة أنموذجا" الدور الفعّال الذي يقوم به المعلم داخل القسم، فمع التّطور الحاصل في البرامج التّعليمية والتّخلي عن فكرة المناهج التّقليدية التي توحي بأن المعلم هو المصدر الأساسي لجميع المعلومات، جاءت المناهج الحديثة بفكرة مفادها أن المتَعلم هو العنصر الإيجابي الذي يجب عليه التفاعل داخل القسم وأن المعلم هو الموجه والمرشد الذي يعمل على إثارة العقول من خلال التحاور معهم، وقد تناولنا بعض الطرق الفعالة للتدريس التي يعتمدها المعلم لتبسيط الموضوع المراد طرحه، لكن الواقع وبعد أخذ عينة لإجابات بعض المعلمين وجدنا أن معظمهم لازال يعتمد المنهاج التقليدي، والسبب في ذلك هو ضيق الوقت البيداغوجي الذي لا يسمح لهم بإنهاء البرنامج التعليمي، كذلك وجد بعضهم الآخر صعوبة في التطبيق، وهذا راجع لعدم تهيأة وتكوين المعلمين على التطورات الحاصلة في المناهج التعليمية والتي يجب أن تكون مع كل تغيير يطرأ عليها.

summary

In Our Topic titled "The Roles of the Teacher in effective education in the Algerian school _reality and expectation_ "first phase teachers in guelma state school as a model", We talked about the Effective Role of the teacher inside the Class, that being said with the current development to the education system and giving up on the traditional method in which it says that the teacher is the main source of information. While the modern method said that pupil is the main active element that has to participate while the teacher is just there to provide guidance. We talked about few effective ways of teaching of the which the tutor uses to simplify the subject at hands, but in reality after taking few samples we found out that most teachers are still relaying on the old method, and that's because of the lack of time that allows them to finish the education program, while others had troubles applying it, And the reason behind that is the lack of training that leaves teacher not being able to adapt to changes, there for being insufficient for the job.