الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامـــعة8 ماي 1945 قالمـــــــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس الإجتماعي

اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة

دراسة ميدانية بقسم علم النفس جامعة 8 ماي1945 قالمـــــة

من إعداد الطالبتين :

- بويدة أميرة
- رحماني إيمان

تحت إشرف الدكتورة

إغمين نذيرة

السنة الجامعية : 2017/2016

فهرس المحتويات

المواضيع رقم الصفحة

مقدمة (أ- ب-ح)

الفصل التمهيدي: مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة 5
2. أهمية الدراسة 8
3. أهداف الدراسة 9
4. تحديد مصطلحات الدراسة 9
5. عرض الدراسات السابقة 10

خلاصة الفصل 16

الفصل الثاني: الاتجاهات النفسية

تمهيد 18

1. تعريف الاتجاهات 19
2. الاتجاه وبعض المفاهيم المتصلة به 21
3. خصائص الاتجاهات 23
4. شروط تكوين الاتجاهات 24
5. أنواع الاتجاهات 25

6. مكونات الاتجاه 27
1.6 المكون العاطفي 27
2.6 المكون المعرفي 27
3.6 المكون السلوكي 27
7. مراحل تكوين الاتجاهات 28
8. وظائف الاتجاهات 29
1.8 وظيفة اكتساب المعاني 29
2.8 وظيفة تحقيق الأهداف 30
3.8 الوظيفة الدفاعية 30
4.8 وظيفة التعبير عن القيم 30
5.8 وظيفة التأقلم أو التكيف 30
6.8 وظيفة إشباع الحاجات 30
7.8 وظيفة تحقيق الذات 31
9. العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات 32
10. نظريات تفسير تكوين الاتجاهات 33
1.10 النظرية السلوكية 33
2.10 النظرية المعرفية 34
3.10 نظرية التحليل النفسي 35

4.10 النظرية الاجتماعية 35

5.10 النظرية الوظيفية 36

6.10 النظرية التفاعلية (الإنسانية) 36

11. تغيير الاتجاهات 37

1.11 طرق تغيير الاتجاهات.....39

2.11 العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاه 40

3.11 نظريات تغيير الاتجاهات 42

1.3.11 نظرية التنافر المعرفي 42

2.3.11 نظرية الإيحاء الشفوي (الإيحاء اللاشعوري) 43

3.3.11 نظرية القهر السلوكي 43

4.3.11 النظرية الوظيفية 44

5.3.11 نظرية هايدر عن الاتزان 44

6.3.11 نظرية الصراع لجانيس 45

12. قياس الاتجاهات 46

1.12 مقاييس التقدير الذاتي 47

1.1.12 طريقة بوجاردوس 47

2.1.12 طريقة ثيرستون 48

3.1.12 طريقة ليكرت 50

4.1.12 طريقة جتمان 51

خلاصة الفصل 53

الفصل الثالث: طرائق التدريس

تمهيد 55

1.تعريف التدريس 56

2. مفاهيم مرتبطة بالتدريس 58

3. خصائص التدريس الجيد 60

4. المبادئ التي يقوم عليها التدريس 60

5. طبيعة التدريس (علم وفن) 61

6. أركان عملية التدريس (المكونات) 62

7. أهمية التدريس 65

8. طرائق التدريس 67

1.8 تعريف طرائق التدريس 67

9. بعض المفاهيم المتداخلة بطرائق التدريس 68

1.9 الاستراتيجية 69

2.9 الأسلوب 69

10. مميزات الطريقة الجيدة في التدريس 72

11. أهمية طريقة التدريس 74

12. أنواع طرائق التدريس 74

1.12 طريقة المحاضرة 74

1.1.12 تعريف طريقة المحاضرة 74

2.1.12 أنواع طريقة المحاضرة 76

3.1.12 المحاضرة في التدريس الجامعي 77

4.1.12 خطوات طريقة المحاضرة 80

5.1.12 مميزات طريقة المحاضرة 82

6.1.12 سلبيات طريقة المحاضرة 83

2.12طريقة المناقشة 84

1.2.12تعريف طريقة المناقشة 84

2.2.12 أنواع طريقة المناقشة 85

3.2.12 خطوات استخدام طريقة المناقشة 87

4.2.12 شروط استخدام طريقة المناقشة.....88

5.2.12 مميزات طريقة المناقشة 89

6.2.12 سلبيات طريقة المناقشة 89

3.12 طريقة حل المشكلات 90

1.3.12 تعريف طريقة حل المشكلات 91

2.3.12 أساليب طريقة حل المشكلات 91

3.3.12 خطوات طريقة حل المشكلات 92

4.3.12 شروط استخدام طريقة حل المشكلات.....93

5.3.12 مميزات طريقة حل المشكلات 94

6.3.12 عيوب طريقة حل المشكلات 94

4.12 طريقة التعليم الإلكتروني.....95

1.4.12 تعريف طريقة التعليم الإلكتروني 95

2.4.12 أنواع طريقة التعليم الإلكتروني 95

3.4.12 أهداف طريقة التعليم الإلكتروني 96

4.4.12 مميزات طريقة التعليم الإلكتروني 97

5.4.12 سلبيات طريقة التعليم الإلكتروني 97

5.12 طريقة المشروع 98

1.5.12 تعريف طريقة المشروع 98

2.5.12 أنواع طريقة المشروع 98

3.5.12 خطوات طريقة المشروع 98

4.5.12 مميزات طريقة المشروع 99

5.5.12 سلبيات طريقة المشروع 100

خلاصة الفصل.....101

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 104

1.التذكير بفرضيات البحث 105

2.مجالات الدراسة 105

الدراسة الاستطلاعية 107

1.3الأهداف الرئيسية للدراسة الاستطلاعية.....107

2.3مراحل الدراسة الاستطلاعية 107

3.3 عينة الدراسة الاستطلاعية 108

4.3 نتائج الدراسة الاستطلاعية 110

4. الدراسة الأساسية 110

1.4 منهج الدراسة الأساسية 110

2.4 مجتمع الدراسة الأساسية 111

3.4 عينة الدراسة الأساسية.....113

4.4 أدوات الدراسة.....114

5. كيفية بناء الاستبيان 115

6. تحديد الخصائص السيكومترية لاستبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة (الصدق، الثبات) 116

1.6 صدق الاستبيان 116

1.1.6 صدق المحكمين 116

2.1.6 الصدق الذاتي 117

2.6 ثبات الاستبيان 118

1.2.6 التجزئة النصفية 118

7. الأساليب الإحصائية 119

خلاصة الفصل 123

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد 125

1.عرض نتائج الدراسة الميدانية 125

1.1عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة 125

2.1 عرض النتائج على ضوء الفرضيات 144

1.2.1 عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة 144

2.2.1 عرض النتائج الخاصة بالفرضيات الجزئية 145

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات 148

1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة 148

2.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات الجزئية 149

3. مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة 150

استنتاج عام.....152

خلاصة الفصل.....153

خاتمة.....154

توصيات ومقترحات الدراسة.....155

قائمة المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	جدول يوضح الفرق بين التدريس والتعلم	59
02	جدول يبين الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس	71
03	جدول يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لبناء بنود استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة	109
04	جدول يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة	109
05	جدول يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي	112
06	جدول يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب مستوى الجنس	112
07	جدول يوضح عدد أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	113
08	جدول يوضح عدد أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	114
09	جدول يوضح كيفية تفسير درجات استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس	116
10	جدول يمثل نتائج البند رقم 1	125
11	جدول يمثل نتائج البند رقم 2	126
12	جدول يمثل نتائج البند رقم 3	126
13	جدول يمثل نتائج البند رقم 4	127
14	جدول يمثل نتائج البند رقم 5	127
15	جدول يمثل نتائج البند رقم 6	128
16	جدول يمثل نتائج البند رقم 7	128
17	جدول يمثل نتائج البند رقم 8	129
18	جدول يمثل نتائج البند رقم 9	129
19	جدول يمثل نتائج البند رقم 10	130
20	جدول يمثل نتائج البند رقم 11	130
21	جدول يمثل نتائج البند رقم 12	131
22	جدول يمثل نتائج البند رقم 13	131

23	جدول يمثل نتائج البند رقم 14	132
24	جدول يمثل نتائج البند رقم 15	133
25	جدول يمثل نتائج البند رقم 16	133
26	جدول يمثل نتائج البند رقم 17	134
27	جدول يمثل نتائج البند رقم 18	135
28	جدول يمثل نتائج البند رقم 19	135
29	جدول يمثل نتائج البند رقم 20	136
30	جدول يمثل نتائج البند رقم 21	137
31	جدول يمثل نتائج البند رقم 22	137
32	جدول يمثل نتائج البند رقم 23	138
33	جدول يمثل نتائج البند رقم 24	138
34	جدول يمثل نتائج البند رقم 25	139
35	جدول يمثل نتائج البند رقم 26	140
36	جدول يمثل نتائج البند رقم 27	140
37	جدول يمثل نتائج البند رقم 28	141
38	جدول يمثل نتائج البند رقم 29	141
39	جدول يمثل نتائج البند رقم 30	142
40	جدول يمثل نتائج البند رقم 31	143
41	جدول يمثل نتائج البند رقم 32	143
42	جدول يمثل نتائج البند رقم 33	144
43	جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاتجاه الكلي للطلبة	145
44	جدول يمثل نتائج اختبارt لحساب الفروق في الاتجاه بين الجنسين(ذكور،إناث)	146
45	جدول يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق بين المستويات	146
46	جدول يمثل نتائج المقارنات البعدية للفروق الخاصة بالمستوى الدراسي	147

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	الشكل يمثل مراحل تكوين الاتجاهات	28
02	الشكل يوضح المتغيرات التي تساهم في تعلم الاتجاهات الجديدة	38
03	الشكل يوضح توزيع الدرجات على سلم التقدير لمقياس ثيرستون	49
04	الشكل يوضح أن التدريس عملية اتصال بين المدرس والطالب	56
05	الشكل أن التدريس عملية تعاونية بين الأستاذ وطلابه	56
06	الشكل يوضح أن التدريس نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة	57
07	الشكل يوضح عملية التدريس	63
08	الشكل يوضح خطوات المحاضرة	82

تحتل دراسة الاتجاهات مكانا بارزا في علم النفس الاجتماعي لما لها من أدوار مهمة في مختلف المواقف الاجتماعية التي يتم فيها تفاعل الفرد مع الآخرين، باعتبارها نتاج تداخل مكونات وجدانية معرفية وسلوكية، وهي بذلك تعبر عن حالة الفرد في مواقف ومواضيع معينة.

وتؤثر اتجاهات الفرد على علاقاته المختلفة في المجتمع المحيط به وقد تكون إما إيجابية أو سلبية وهي تعمل على توجيه سلوكاتهم، ومن هنا تبرز أهمية دراسة الاتجاهات لأنها تسيطر على الأفراد وتصبح جزء من شخصياتهم، وهذا يشمل كل أفراد المجتمع ومن بينهم الطلبة الجامعيين الذين يعتبرون أمل لمستقبل أفضل في كل المجالات خاصة منها مجال التربية والتعليم، وهذا ما يتطلب معرفة مشاعرهم وأفكارهم وسلوكاتهم نحو التدريس من خلال الكشف عن طبيعة اتجاهاتهم.

وبما أن طرائق التدريس من الأدوات المحورية ومن العناصر الأساسية للمنهج مما دفع الطلبة إلى تبني اتجاهات إما بالقبول أو الرفض نحو هذه الطرائق.

وطرائق التدريس مختلفة ومتنوعة ويلعب فيها الأستاذ دور محوري حيث يقع على عاتقه اختيار الطريقة المناسبة لطبيعة المادة المدرسة وكذا قدرات الطلبة ومستوياتهم الإدراكية والثقافية، مما يتطلب منه المعرفة الجيدة لطرائق التدريس المختلفة ليختار بحكمه ما يصلح أو يرفض، ويكيف طرائقه بحكمة بدلا من إتباع طريقة معينة، ما يزيد من فاعليتها والحصول على معلومات وافرة يستفيد منها كل من الأستاذ والطالب، وهذا ما يساهم في تنظيم بيئة تعليمية قائمة على الانسجام والتفاعل، وللتحقق من فاعلية طرائق التدريس المتبعة من طرف أساتذة الجامعة.

ولمعرفة اتجاهات الطلبة نحوها اتبعنا خطة وفيها تم تقسيم دراستنا إلى جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي.

الجانب النظري يتضمن الفصول التالية:

الفصل التمهيدي:

كان مدخلا للدراسة وتناولنا فيه إشكالية الدراسة، التساؤلات، الفرضيات، أهداف الدراسة وأهميتها والتحديد الإجرائي للمفاهيم وفي الأخير الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني:

خاص بالاتجاهات وتطرقنا فيه إلى تعريف الاتجاه ومكوناته، إضافة إلى مراحل تكوينه ووظائفه والعوامل التي تؤثر في تكوينه والنظريات المفسرة لذلك كما تطرقنا إلى تغيير الاتجاهات وأخيرا تحدثنا عن طرق قياس الاتجاهات

الفصل الثالث:

تناولنا فيه موضوع طرائق التدريس حيث تم التطرق إلى مفهوم التدريس وبعض المصطلحات المتعلقة به إضافة إلى خصائصه والمبادئ التي يقوم عليها، كما تناولنا أيضا طبيعته، أركانه وأهميته.

لننتقل بعد ذلك إلى مفهوم طرائق التدريس وبعض المفاهيم المتداخلة بها ومميزاتها وأنواعها.

الفصل الرابع:

قمنا بوضع الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تضمن الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها بالإضافة إلى الدراسة الأساسية، عينة الدراسة، المنهج المتبع في الدراسة، أدوات الدراسة وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس :

خصص لعرض النتائج التي تم التوصل إليها كما تمت مناقشتها وتفسيرها على ضوء الفرضيات وكذلك على ضوء الدراسات السابقة ثم قمنا بوضع مجموعة من التوصيات والاقتراحات واستنتاج عام للدراسة، وأخيرا خلاصة لهذا الفصل.

1. الإشكالية

2. أهمية الدراسة

3. أهداف الدراسة

4. تحديد مصطلحات الدراسة

5. عرض الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

1. الإشكالية:

تعتبر الجامعة مركز إشعاع فكري وحضاري لتوجيه وتطوير المجتمع بما يتمركز فيها من إطارات عليا من أساتذة وباحثين ومبدعين وغيرها. وتعتبر المجال الحي النشط الذي تتفاعل فيه عقول الطلاب وتظهر فيه العبقريات التي تقود عالم المخترعات والمكتشفات، لذا فنجاح النظام التربوي والجامعي يرتكز على التدريس المتميز بوصفه أحد العناصر الأساسية للنجاح، وتحقيق أهداف نبيلة والمتمثلة في إعداد جيل يتسلح بالمعرفة والمهارات الحياتية الأساسية، وبذلك فالجامعة تعد القاعدة الأساسية والهامة في التطوير الاجتماعي والاقتصادي لمصير الأمم، و تأكيدا على ذلك هناك من الأمم المعاصرة التي أعطت اهتماما كبيرا في الرعاية والإعداد المناسب والجيد للطلبة من حيث الجوانب التربوية والنفسية والاجتماعية والعملية وهذا لتحقيق الاتزان في شخصياتهم وبالتالي تكوين مجتمع معاصر تتوفر لديه خبرة ومعرفة وتكنولوجيا.

ولقد شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن الماضي تغيرا وتحولا جذريا في طرائق التدريس وأنماطه ومجالاته ويرجع ذلك إلى جملة من التحديات التي واجهت التعليم العالي والمتمثلة في تطور تقنية التعليم المصاحبة للتقدم التكنولوجي، أيضا بروز قوى فاعلة عالية المستوى بغية التنمية والتطور والمعاصرة الحالية.

وشهد التعليم في مختلف أنحاء العالم وفي كل المراحل والمستويات وعلى وجه الخصوص مؤسسات التعليم العالي إعادة النظر بالمناهج المقررة والطرائق والوسائل التعليمية المعتمدة من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

وباعتبار أن العملية التعليمية في الجامعة محور أساسي يشكل فيه كل من الأستاذ والطالب طرفا مهما فيها، فإن الدور الإيجابي في العملية التربوية من خلال ما يعبر عنه من أفكار وأراء وقيامه بعرض وإلقاء وما يزود به من معلومات ومعارف ما يجعل عملية التقويم أكثر فعالية وشمولية، ومن هنا فالجامعة كمؤسسة تربوية تعليمية وتنموية في المجتمع بالنسبة للطالب هي المركز الذي يتلقى فيه جميع المعارف والعلوم التي من شأنها أن تحدد فكرا أو اتجاها يكون به رصيده الثقافي وذلك في مجال تخصصه أو في مجالات أخرى، وهذا يتوقف على طبيعة ومدى فعالية التدريس الجامعي، وكما تعتبر كل من أساليب وطرائق التدريس من المكونات الأساسية للمنهج ذلك أن الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج والذين يرونه مناسبا في العملية التعلمية التعليمية لا يمكن تقويمه إلا بواسطة الأستاذ والطرائق التي يتبعها في تدريسه، ومن هنا يمكن اعتبار التدريس همزة وصل بين الطالب ومكونات المنهج وبالإضافة أيضا إلى أن العملية التعليمية تهدف إلى إحداث تغييرات سلوكية لدى الطلاب سواء من الناحية العقلية أو الوجدانية أو من الناحية النفس حركية (دراسة برلينر) ومن هذا المنطلق نجد أن المدرس هو العمود الفقري في العملية التعليمية فهو الذي بإمكانه توفير الأجواء الملائمة للطالب وهو الذي يشجع اهتماماته أو يحبطها وهو الذي ينمي قدراته أو يهملها وهو الذي يدفعه إلى التحصيل والانجاز أو يعرقله وهذا حتى يجد الطالب لنفسه الثقة الكبيرة في الدافعية والانجاز، وبهذا فالعملية التربوية لا تتم على أساس الفراغ بل تعد قوة اجتماعية واقتصادية كبيرة قادرة على بناء حضاري ومعرفي هائل للمجتمع، والطرائق التي يتبعها الأستاذ ومدى تنظيمها من شأنها أن تجعل من المواقف التعليمية داخل الفصل عملية فاعلة ومنتجة ومن خلال هذا تتحدد انطباعات واتجاهات الطلبة التي تظهر في شكل استجابات للمثيرات إذ قد تكون هذه الاستجابات إيجابية أو سلبية، فتنظم الاتجاهات كل من العمليات المعرفية والإدراكية والانفعالية من جهة ومن جهة أخرى تحدد المسار المناسب لسلوك الفرد، لذا يمكن القول أن معرفة اتجاهات الطلبة تتحدد بسلوكياتهم الإيجابية أو السلبية،

لذلك فدراسة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس لها مكانة كبيرة في عمليات التقويم التربوي وتحسين الأداء بما يتوافق مع معايير الجودة التي تسعى جل الجامعات إلى تحقيقها وهذا ما يقودنا إلى طرح التساؤل الرئيسي التالي:

- ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة؟

الأسئلة الفرعية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

وللإجابة عن التساؤلات المطروحة قمنا بوضع الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو طرائق التدريس بالجامعة

الفرضيات الفرعية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي

2. أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- إبراز أهمية طرق التدريس يساعد في تجنب العديد من العراقيل التي قد تواجه مسار التعليم.
- تكمن أهمية هذه الدراسة أيضا في توضيح الدور المهم الذي تلعبه طرائق التدريس بالجامعة.
- أهمية عينة الدراسة التي تمثل مرحلة الجامعة بمستوياتها المختلفة فيما يخص وجهات نظر الطلبة حول اتجاهاتهم لما تتميز به هذه من الفئة من المجتمع من خصائص شخصية وانفعالية واجتماعية وأكاديمية تميزها عن غيرها.
- بالإضافة إلى أن كون الدراسة تهتم بدراسة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة والتي بدورها تقدم تغذية راجعة حولها، وتدارك النقائص وتوفير كافة الجهود والإمكانيات من أجل العمل على تحسينها وتطويرها حتى نتحصل على خريجي جامعة ذو كفاءة عالية.
- يمكن أن يكون هذا البحث نقطة انطلاق لإضافة علمية لبحوث أخرى حول طرائق التدريس في الجامعة بمناهج أو طرق مختلفة أو بالتطرق لمتغيرات أخرى.
- إثراء المكتبات الجامعية بالبحوث الأكاديمية المتصلة بموضوع الاتجاهات وطرائق التدريس وبالتالي الاستفادة منها.

3. أهداف الدراسة:

مما لا شك فيه أن لكل بحث أو دراسة في أي مجال من المجالات العلمية أهداف معينة، وتتمثل أهداف هذه الدراسة في النقاط التالية:

- اكتشاف ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

4. تحديد مصطلحات الدراسة:

1.4 التعريف الإجرائي للاتجاه:

هو الاستعداد العقلي والانفعالي للطالب الجامعي الذي تنتج عنه الاستجابة بالقبول أو الرفض أو المحايدة لموضوعات معينة والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم للاستبيان المعد لقياس الاتجاهات نحو طرائق التدريس.

2.4 التعريف الإجرائي للطالب:

الطلبة الجامعيين هم فئة من الشباب المقبلين على التخرج، والتي تتلقى دروسا ومحاضرات في مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي، والذين التحقوا إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ضمن تخصصات مختلفة.

3.4 التعريف الإجرائي لطريقة التدريس:

هي الكيفية التي ينظم بها أساتذة علم النفس المواقف التعليمية واستخدامهم للوسائل والأنشطة المختلفة وفقا لخطوات منظمة وذلك لإكساب الطلبة المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة.

5. عرض الدراسات السابقة:

يعتبر البحث العلمي سلسلة مترابطة الأجزاء، ولابد أن يستعين الباحث فيها بكافة البحوث والدراسات التي تناولت نفس الظاهرة التي تم اختيارها من طرف الباحث، فالدراسات السابقة هي كل الدراسات والأبحاث والأطروحات والرسائل الجامعية التي تناولت نفس الظاهرة التي يتناولها الباحث.(سلاطنية، جيلالي، 2000، ص 113).

1.5 دراسات وطنية:

- **دراسة كحول فاتح2014**

موضوع الدراسة: اتجاه الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو أسلوب التدريس الجامعي واكتشاف الفروق في الاتجاهات نحو أسلوب الأستاذ الجامعي.

عينة الدراسة: تم تطبيق استبيان على عينة من الطلبة الجامعيين بجامعة قاصدي مرباح– ورقلة–(حقوق وعلوم وتكنولوجيا) والبالغ عددهم 150 طالب.

أدوات الدراسة: أعد الباحث استبيان لقياس متطلبات دراسته وقد تميز بصدق وثبات عاليين حيث تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرومباخ وكذلك التجزئة النصفية وهو مناسب لأغراض الدراسة، وقد احتوى الاستبيان على 40 بند موزع على ثلاث محاور أساسية (البعد المعرفي، البعد الوجداني والبعد السلوكي) وقد درج الاستبيان وفق طريقة ليكرت(موافق جدا، موافق، متردد، معارض، معارض جدا).

نتائج الدراسة:

بعد التحصل على البيانات تم معالجتها باستعمال الأساليب الإحصائية المتمثلة في:

النسبة المئويةt.teste وبرنامج الحزمة الإحصائية spss نسخة19 وقد أسفرت الدراسة على حملة من النتائج نذكرها كما يلي:

- أن اتجاهات الطلبة تتسم بالإيجابية نحو أسلوب تدريس الأستاذ الجامعي.
- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي في ظل متغير الجنس.
- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو أسلوب تدريس الأستاذ الجامعي في ظل متغير التخصص.(كحول فاتح، 2014)

2.5 دراسات عربية:

1-دراسة شريف حماد2004:

- **موضوع الدراسة:** أساليب تدريس التربية الإسلامية الشائعة في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة ومبررات استخدامها.
- **الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى:

التعرف على أساليب تدريس التربية الإسلامية الشائعة التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة ومبررات استخدامها.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قدر عدد أفرادها 66 معلم ومعلمة من وزارة التربية والتعليم

- **أدوات الدراسة:** اعتمدت هذه الدراسة على تطبيق استبيانين، مع استخدام الأساليب الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- **نتائج الدراسة:** كانت أهم النتائج تشير إلى:

- أكثر الأساليب شيوعا أسلوب الاقناع والحوار والمناقشة وأقلها استخداما أسلوب التعلم الذاتي والتعلم الفردي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات تعزى إلى الخبرة والتخصص من وجهة العمل.
- مبررات استخدام المعلمين لأساليب التدريس ترجع إلى كثرة أعداد الطلاب وكمية المادة وعدم معرفة المعلم لأساليب أخرى.

وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام أساليب فاعلة ومتنوعة وتدريب المعلمين على أساليب تدريس التربية الإسلامية لزيادة النمو المهني التربوي لهم.(جاسم، مهدي،2012، ص 206)

2-دراسة حاتم جاسم عزيز ومريم خالد مهدي2012 (العراق)

- **موضوع الدراسة:** طرائق التدريس الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي.

-أهداف الدراسة:

- معرفة طرائق التدريس الشائعة التي يستعملها أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي.
- معرفة مبررات استعمال أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي لتلك الطرائق في التدريس.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة البحث بالنسبة للكليات بشكل قصدي، إذ تم اختيار كلية تتضمن أقسام علمية وإنسانية وقد تم اختيار قسمي (العلوم والحسابات) لتمثل الأقسام العلمية و (الإرشاد النفسي واللغة العربية) لتمثل الأقسام الإنسانية وقد بلغ أفراد العينة 50 مدرس وهي تمثل نسبة 55% من مدرسي الكلية و10% من مجموع المجتمع الأصلي للبحث.

- **أدوات الدراسة:** تم استخدام استبيان أعده الباحثان وقد تم التثبت من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وكذلك ثباتها لمعامل الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة كرومباخ

ألفا وقد حصل الاستبيان على درجة عالية من الصدق والثبات وهو مناسب لأغراض الدراسة ويحتوي على 25 فقرة موزعة على الطرائق الخمسة وهي (المحاضرة، حل المشكلات، الاستكشاف، الاستقراء، المناقشة) هذا وقد درج الاستبيان تدريجا خماسيا حيث كانت الاستجابة لدرجة استخدام الطريقة التدريسية(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا أقوم) محددة بالتسلسل من 5 درجات إلى درجة واحدة.

نتائج الدراسة :

بعد استعمال المنهج الوصفي و الوسائل الإحصائية التي اعتمدها الباحثان ، تبين أن هناك خمسة طرائق شائعة وهي (المحاضرة ، المناقشة ، الاستكشاف ، الاستقراء ، حل المشكلات).

و قد جاءت طريقة المحاضرة بالترتيب الأول وذلك بحصولها على وسط حسابي قدره 231,6 و قد حصلت الفقرات التي تمثلها على أعلى التكرارات في حين جاءت طريقة حل المشكلات بالمرتبة الأخيرة وكانت من أهم المبررات لاستعمال هذه الطرائق هو عدم معرفة المدرس للطرائق الأخرى وكثرة أعداد الطلبة في القاعة الدراسية مما لا يتيح لهم استعمال طرائق أخرى . (جاسم، مهدي، 2012)

3.5 دراسات أجنبية:

- **موضوع الدراسة:** دراسة فيليب وهورناك(1999): دراسة تقويمية للبرامج وطرق التدريس.
- **أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى البرامج التدريسية وطرق التدريس المستخدمة لتدريس هذه البرامج.
- **عينة الدراسة:** بلغ حجم العينة 12 خبير في مجال طرق التدريس و134 معلما من معلمي التربية الرياضية الذين يعملون في تورينو بإيطاليا.
- **أدوات الدراسة:** استخدم المقابلات الشخصية والاستبيان المقيد في جمع البيانات.

- **نتائج الدراسة:** كان من أهم الاستنتاجات أن محتوى البرامج كان متنوع ولكنه لا يراعي الفروق الفردية رغم تنوعه، مع ضرورة أشرك المعلمين.(philips.d. hornaq.j..1999.pp69-69.refts)

❖ من خلال استعراض الدراسات السابقة حسب متغيرات الموضوع نلاحظ ما يلي:

أنه من حيث الموضوع كل الدراسات السابقة المذكورة تناولت طرائق التدريس، واختلفت في تناولها للعينة بين طلبة ومدرسين، كما اختلفت هذه الدراسات من حيث الأهداف والنتائج وذلك بناء على اختلاف الموضوع والمتغيرات فمنها من حاول التعرف على نتائج مبررات طرائق التدريس بأنها ترجع إلى كثرة أعداد الطلاب، في القاعة الدراسية وكمية المادة وعدم معرفة الأستاذ لأساليب أخرى مما لا يتيح لهم استعمال طرائق أخرى كدراسة شريف حماد(2004) ودراسة حاتم جاسم عزيز ومريم خالد(2012) ومنها أيضا من حاول التوصل إلى نتيجة أن اتجاهات الطلبة تتسم بالإيجابية نحو أسلوب تدريس الأستاذ الجامعي، كدراسة كحول فاتح(2014) ومنها من ربط محتوى البرامج بالنوع الذي لا يراعي الفروق الفردية، رغم تنوعه كدراسة فيليب وهورناك(1999) ومن حيث العينة اختلفت العينات المعتمدة في الدراسات فبالنسبة للحجم تراوحت ما بين 150 طالب مثل دراسة كحول فاتح(2014) و146 فرد كدراسة فيليب وهورناك(1999)، وهناك دراسات تقل حجمها مثل دراسة حاتم جاسم عزيز ومريم خالد مهدي (2012) حيث أجريت الدراسة على عينة قدر عدد أفرادها 66 معلم ومعلمة، ويعود الاختلاف في حجم العينة إلى اختلاف أهداف وطبيعة الدراسات، أما فيما يتعلق بدراستنا حجم العينة الأساسية 130 طالب من مختلف الجنسين وهو حجم مناسب لتعميم النتائج على المجتمع الأصلي وهم الطلبة من ذوي مستويات مختلفة(سنة ثالثة ليسانس، سنة أولى ماستر، سنة ثانية ماستر)، ومن حيث جنس أفراد العينة فالدراسات تناولت كلا الجنسين ، أما عينة دراستنا فقد شملت كلا الجنسين باعتبار أن متغير الجنس أساسي لإجراء مقارنة بالنسبة لموضوع دراستنا ومدى مناسبته للإجابة على تساؤلات الدراسة، ومن حيث الأدوات المستخدمة فبعض الدراسات اعتمدت على الاستبيان قام الباحثون بإعداده، ومنها أيضا من

اعتمد على الاستبيان، المقابلات الشخصية في جمع البيانات، وفي دراستنا الحالية تم إعداد استبيان يتكون من 33 عبارة انطلاقا من الدراسات السابقة عن طرائق التدريس، وكذا بعد القيام بدراسة استطلاعية.

ومن حيث النتائج اختلفت نتائج الدراسات السابقة وذلك حسب اختلاف أهدافها، فرضياتها، عيناتها، فقد أوضح البعض منها بضرورة استخدام أساليب فاعلة ومتنوعة وتدريس المعلمين على أساليب تدريس التربية الإسلامية لزيادة النمو المهني التربوي الهام وذهبت أخرى بنتائجها بالنسبة لاتجاهات الطلبة أنها تتسم بإيجابية نحو أسلوب تدريس الأستاذ الجامعي. ومن هذا المنطلق ركزت دراستنا على طلبة الجامعة نظرا لما لهذه الفئة من أهمية للمجتمع.

وتعد الدراسة الحالية دراسة وصفية للاتجاهات نحو طرائق التدريس عند الطلبة الجامعيين ذوي المستوى (سنة ثالثة ليسانس، سنة أولى ماستر، سنة ثانية ماستر).

وفي ضوء ما تقدم ذكره قد تم الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي :

- اقتباس بعض المعلومات من الجانب النظري
- التعرف على المنهج المستخدم وطريقة اختيار العينة
- الاستعانة بالدراسات السابقة لإعداد استبيان اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة
- مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات المشابهة لها
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية

خلاصة الفصل:

بعد التعرض لموضوع الدراسة والإحاطة بجميع الجوانب الممكنة لفهمه حيث تم التطرق إلى أهم العناصر المحددة للإطار العام لإشكالية البحث لذا فحاولنا توضيح موضوع الدراسة بطرح الإشكالية مع تحديد التساؤلات التي تدور حول الدراسة، كما استعرضنا فرضيات انطلاقا من تلك التساؤلات ولكي تكون هذه الدراسة علمية وذات قيمة علمية استعرضنا الأهمية التي تكمن وراء الدراسة والأهداف المسطرة لهذه الدراسة أي ما تسعى إلى تحقيقه، كما قمنا بتوضيح متغيرات الدراسة من خلال التطرق إلى تقديم تعريف إجرائي لكل متغير، كذلك تم ذكر بعض الدراسات السابقة القريبة من موضوع دراستنا والتي قسمت إلى دراسات وطنية ودراسات عربية ودراسات أجنبية.

تمهيد

1. **تعريف الاتجاهات**
2. **الاتجاه وبعض المفاهيم المتصلة به**
3. **خصائص الاتجاهات**
4. **أنواع الاتجاهات**
5. **شروط تكوين الاتجاهات**
6. **مكونات الاتجاهات**
7. **مراحل تكوين الاتجاهات**
8. **وظائف الاتجاهات**
9. **العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات**
10. **النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات**
11. **تغيير الاتجاهات**

1.11. **طرق تغيير الاتجاهات**

2.11. **العوامل المؤثرة تغيير الاتجاهات**

3.11. **نظريات تغيير الاتجاهات**

12. **قياس الاتجاهات**

تمهيد:

يتعرض الفرد إلى مواقف عديدة في حياته وهو مجبر على التعامل معها، وذلك من خلال ما اكتسبه من طرق وخبرات لمواجهة هذه المواقف، ويتولد لديه رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو ذلك الموقف وهذا ما يعرف بالاتجاه.

ومن خلال هذا فإننا نعرف الاتجاهات لأنها متغلغلة في حياتنا وتؤثر على ممارساتنا اليومية، ولهذا الاصطلاح قدر من المرونة يسمح باستخدامه في نطاق الفرد وعلى نطاق الجماعة وقد استخدم فعلا في كل من هاتين الوجهتين، مما جعله نقطة التقاء بين علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي تتيح بينهم المناقشة والتعاون في البحث حول هذا المصطلح.

كما يحظى موضوع الاتجاهات بهذه الأهمية البالغة لأنه يلعب دورا هاما في مختلف المواقف الاجتماعية التي يتم فيها تفاعل الفرد مع الآخرين.

فلكل فرد اتجاهات توجهه نحو مواقف معينة، وهي التي تضبط وتوجه وتنظم السلوك الاجتماعي.

و يمكننا أن نتعرف من خلال هذا الفصل على الاتجاه، وكيف يتم تكوينه، و العوامل التي تؤثر في تكوينه، و ما أنواعه، كيف يمكن تعديله أو تغييره، وعناصر أخرى سيتم التطرق إليها للتعرف أكثر على موضوع الاتجاهات.

1. تعريف الاتجاهات:

هناك تعاريف عديدة للاتجاه اختلفت باختلاف آراء الباحثين والنظريات وفي ما يلي سنقوم بعرض أبرز التعريفات:

تعريف ألبورت Allport: الاتجاه استعداد للاستجابة، وهو ليس السلوك بل هو سابق السلوك.

وهو حالة من الاستعداد العقلي والعصبي تنتظم خلال خبرة الشخص وتمارس تأثير توجيهيا أو دينامكيا على استجابة الفرد نحو جميع الموضوعات والمواقف المرتبطة بهذه الاستجابة.

تعريف بروفولد Bruvold: هو رد فعل وجداني ايجابي أو سلبي، نحو موضوع عادي أو مجرد أو نحو قضية جدلية.

تعريف كرتش وزملاؤه Krech: هو نظام باقي من التقييم أو الأحكام الايجابية والسلبية والمشاعر الانفعالية مع تحديد ماله أو عليه فيما يتعلق بموضوع اجتماعي معين.

والاتجاه مثل غالبية مفاهيم علم النفس ليس له وجود مادي ملحوظ بل هو مجرد تكوين فرضي يستدل على وجوده من آثاره وعادة ما يعبر عنه في صورة لفظية، إما خلال استجابات الفرد للعبارات التي تقيس الاتجاه أو رد الفعل لموقف إسقاطي معين أو تكمله كلمات أو جمل.

عادة ما يتضمن مفهوم الاتجاه الخصائص التالية:

أ. وجود موضوع ينصب عليه الاتجاه Object؛

ب. الاتجاه يحمل حكما أو قيمة Evaluative؛

ت. الاتجاهات باقية نسبيا Enduring؛

ث. قابلية الفعل أو السلوك Predisposition.(الطواب ،2007،ص ص 208-209).

تعريف ثرستون: الاتجاه هو تعميم لاستجابات الفرد تعميم يدفع بسلوكه بعيدا أو قريبا من مدرك معين.

تعريف بوجاردس: الاتجاه هو ميل الفرد الذي ينحو بسلوكه تجاه عناصر البيئة الخارجية قريبا فيها أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة التي تفرضها البيئة.(عويضة، 1996، ص114)

تعريف أحمد بلقيس: هو تكوين فرضي كامن أو متوسط يقع ما بين المثير والاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص، أشياء أو موضوعات أو مواقف، أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.(ربيعي،2011، ص27)

وهو الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي الذي ينتظم من خلال خبرة الفرد، ويكون له تأثير توجيهي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والموافق التي تستثيرها الاستجابة التي تكون لها الأفضلية عنده، وبذلك هو تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتمدها الفرد نحو موضوع محدد أو موقف محدد.(الرشيدي، 2013، ص28)

الاتجاه هو حالة استعداد عقلي انفعالي السلوك نحو موقف أو شخص أو شيء بطريقة مطابقة لنموذج معين من الاستجابة سبق أن نظمت أو اقترنت بهذا المثير.(رضوان، 2008، ص151)

ويعرف الاتجاه بأنه الاستجابة المكتسبة والانفعالية بعض الشيء لمنبه معين كموقف المرء من الحرب أو من رأي معين أو من مذهب معين وهي استجابة ثابتة إلى حد ما تشتمل على توقع تجربة ما والاستعداد استجابة معينة دوما، وقد تستخدم أحيانا بمعنى أوسع كالحديث عن (موقف جمالي) لدى شخص من الأشخاص بمعنى الميل إلى تقدير الجمال أو إنتاج الجمال وكالحديث عن (موقف اجتماعي) بمعنى التأثر بالعلاقات الاجتماعية والواجبات الاجتماعية.(عواد، 2006، ص9)

❖نستنتج من كل هذه التعاريف أن الاتجاه هو حصيلة تأثر الفرد بمجموعة من المواقف الحياتية اتجاه موضوعات خارجية معينة وقد يكون إما ايجابيا أو سلبيا، مقبولا أو مرفوضا وهو الذي يحدد استجابات الفرد نحو موقف معين وأشياء ومثيرات البيئة الخارجية التي تواجهه.

2. الاتجاه وبعض المفاهيم المتصلة به:

هناك العديد من المفاهيم ذات الصلة بمفهوم الاتجاه النفسي ومنها:

1.2 الاتجاه والقيمة: إن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام "القيمة" والخاص "الاتجاه" فالقيم تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة، بمعنى آخر فإن مفهوم القيمة أعم وأشمل من مفهوم الاتجاه، والقيم هي التي تقدم المضمون للاتجاهات.

2.2 الاتجاه والميل: يرتبط مفهوم الميل والاتجاه ارتباطا وثيقا، ولكن الاتجاه أوسع في معناه، وتعتبر الميول اتجاهات نفسية تجعل الشخص يبحث عن أوجه نشاط متنوعة وفي ميادين مختلفة، ومع ذلك فإن كل من الاتجاه والميل، يصف استعداد الفرد للاستجابة لشيء ما بطريقة معينة.

3.2 الاتجاه و الرأي: فهو وسيلة التعبير اللفظي عن الاتجاه، وبالمقارنة فإن الرأي هو الوحدة البسيطة، والاتجاه هو الوحدة الأكثر تركيبا.(إبراهيم،2016، ص84)

4.2 الاتجاه والمعتقد: مفهوم المعتقدات أضيق من مفهوم الاتجاه، فهو عبارة عن مجموعة من المعارف المكتسبة لدى الفرد وتصوراته عن موضوع معين، أشخاص أو مواقف معينة، فالمعتقد ذو طبيعة معرفية (معلوماتية)، ولا يتصف بالانفعالية، وبالتالي فهو يشير إلى مكون واحد من مكونات الاتجاه.(السيد وعبد الرحمان، 1999، ص255)

5.2 الاتجاه والمشاعر: المشاعر هي ردود الأفعال الوجدانية أو الانفعالية المرتبطة بأحد الموضوعات وتشكل المشاعر أساس التقويم الانفعالي وبالتالي فهي تمثل نوعا من الثقل الذي يعطي للاتجاهات نوعا من الاستقرار والدافعية كما أنها الضيق من الاتجاهات وتمثل إحدى مكوناتها الثلاث.

6.2 الاتجاه والسمة: هناك فرق بين الاتجاه والسمة على أساس أن الاتجاه يرتبط بموضوع معين أو بفئة من الموضوعات بينما السمات ليست كذلك، فعمومية السمة تكون أكثر دائما من عمومية الاتجاه، ويتضمن الاتجاه عادة تقييما بقبول أو رفض الموضوع الذي يتجه إليه بينما السمات ليست كذلك فالاتجاه أكثر تحديد وتميز من السمة كما أن الاتجاه عادة جانبا إيجابيا وآخر سلبيا بينما السمة ليست كذلك.(درويش، 2005، ص92)

7.2 الاتجاه والمذهب:هو بمثابة قواعد ومعايير خاصة بمفهوم مدرك معين تؤمن به طائفة معينة من الأفراد بشكل جماعي ، أما الاتجاه فإنه يختص بمدرك معين تكون فيها وجهة الفرد ممثلة لشخصه دون غيره من أفراد الجماعة.(الرحو، 2005،ص79)

3. خصائص الاتجاهات: للاتجاهات خصائص عديدة ونذكر منها:

- ✓ الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست موروثة
- ✓ الاتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة
- ✓ تتعدد الاتجاهات وتختلف حسب المثيرات المرتبطة بها
- ✓ الاتجاهات لها خصائص انفعالية
- ✓ يمثل الاتجاه النفسي الاتساق والاتفاق بين استجابات الفرد للمثيرات الاجتماعية مما يسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة

- ✓ الاتجاه قد يكون محددا أو عاما
- ✓ الاتجاه يقع بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب أي التأييد المطلق والمعارضة المطلقة، فقد يؤيد الفرد تمام التأييد في اتجاهه الموجب نحو إعطاء المرأة حقوقها السياسية ومعارض تماما الاتجاه السالب نحو المركزية في الخدمات
- ✓ الاتجاه النفسي تغلب عليه الذاتية من الموضوعية من حيث محتواه ومضمونه المعرفي مثال: إن مجموعة من الأفراد يؤيدون الديمقراطية أو الاشتراكية التعاونية بكل جوارحهم ثم يكون لكل فرد منهم مفهومه الخاص عن هذه الموضوعات (الرشيدي، 2013، ص30)
- ✓ الاتجاهات تتفاوت في وضوحها وجلائها فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض
- ✓ تختلف الاتجاهات من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها البعض
- ✓ الاتجاهات لها صفة الثبات النسبي والاستقرار النسبي ولكن من الممكن تعليمها وتغييرها تحت ظروف معينة
- ✓ الاتجاه قد يبقى قويا على مر الزمن ويقاوم ظروف التعديل والتغيير وهذا راجع إلى:
  - زيادة درجة وضوح معالمه عند الفرد
  - عندما تكون له قيمة وأهمية كبيرة في تكوين معتقدات الفرد وشخصيته(دويدار، 2012، ص ص176.175)

4. شروط تكوين الاتجاهات: هناك عدة شروط يجب أن تتوفر لتكوين الاتجاهات وتتلخص فيما يلي:

1.4 تكامل الخبرة: أي تشابه تكوين الاتجاهات التي يمر الفرد بها حول موضوع الاتجاه، حتى يتمكن من تعميم اتجاهه وإصدار الأحكام .

2.4 قبول نقدي للمعايير الاجتماعية عن طريق الإيحاء: يعتبر الإيحاء من أكثر العوامل شيوعا في تكوين الاتجاهات النفسية، ذلك أنه كثيرا ما يفعل الفرد اتجاها ما دون أن يكون له أي اتصال مباشر بأشياء أو موضوعات المتصلة بهذا الاتجاه.

3.4 تعميم الخبرات: الإنسان يستعين بخبراته الماضية ويعمل على ربطها بالحياة الظاهرة أي معيار يستطيع أن يعممه في حياته العامة والخاصة.

4.4 تمايز الخبرة: نعني بذلك انه يجب أن تكون الخبرة التي يمارسها الفرد محددة الأبعاد واضحة في محتوى تصويره وإدراكه حتى يربطها بمثلها فيما سبق أو في يجده من تفاعل مع عناصر بيئته الاجتماعية

5.4 حدة الخبرة: الانفعال الحاد يعمق الخبرة ويجعلها أعمق أثر في نفس الفرد وأكثر ارتباطا بنزوعه وسلوكه في المواقف الاجتماعية المرتبطة بمحتوى هذه الخبرة(إبراهيم، 2004، ص ص147.148)

5. أنواع الاتجاهات:

تنقسم الاتجاهات حسب أسس عديدة إلى الأنواع التالية:

1.5 من حيث العمومية:

1.1.5 اتجاهات عامة: هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وتهم المجتمع بأسره مثل الاتجاهات الحزبية السياسية كما يلاحظ أن الاتجاه العام أكثر شيوعا واستقرارا من الاتجاه النوعي

2.1.5 اتجاهات نوعية خاصة: هو الاتجاه ينصب على النواحي الذاتية، وهو يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة وبذلك يعتمد الاتجاه النوعي على العام ويشتق دوافعه منه

2.5 من حيث الإيجابية:

1.2.5 اتجاهات ايجابية: هو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو شيء ما، أي يعمل على تأييد الفرد ومواقفه

2.2.5 اتجاهات سلبية: هو الاتجاه الذي ينشأ حول موضوع معين وتنحو بالأفراد بعيدا عن هذا الموضوع ولا تحصل على تأييد الفرد وموافقته أي، الرفض، النفور، الابتعاد...

3.5 من حيث المرونة:

1.3.5 اتجاهات جامدة: تنشأ حول موضوعات ومواقف بيئية وتظل ثابتة لدى معتنقيها من الأفراد ويصعب تغييرها مثل الاتجاهات التي تنشأ حول بعض المعتقدات الشعبية

2.3.5 اتجاهات مرنة: وتظهر المرونة في إمكانية تغيير الاتجاهات بسهولة عندما تتكون حول موضوعات هامشية وتكون سطحية(عبد الملا،2012 ، ص60)

4.5 من حيث العلنية:

1.4.5 اتجاهات علنية: هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين

2.4.5 اتجاهات سرية: هو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفاءه عن الآخرين ويحتفظ في قرارة نفسه بل ينكره أحيانا حين يسأل عنه

5.5 من حيث القوة:

1.5.5 اتجاهات قوية: وتختلف القوة في الاتجاه عن الايجابية حيث ترتبط قوة الاتجاه بشدة الاتجاه ذاته، فبعض الاتجاهات تكتسب شدتها من قوة موضوعاتها وشدة تأثير الإيحاء الذي تكتسب به هذه الاتجاهات

2.5.5 اتجاهات ضعيفة: اتجاهات من السهل أن يتخلى عنها الفرد نظرا لضعف شدتها كما أنها تكتسب حول موضوعات أو مواقف بيئية ثانوية وقيمتها ضعيفة لدى الأفراد

6.5 من حيث الأفراد:

1.6.5 اتجاهات جماعية: هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس فإعجاب الناس بالأبطال اتجاه جماعي

2.6.5 اتجاهات فردية: هو الاتجاه الذي يميز فردا عن فرد آخر، فإعجاب الإنسان بصديق له اتجاه فردي.(الغرباوي، 2007، ص13)

6. مكونات الاتجاهات:

للاتجاهات مكونات مختلفة تتحد فيما بينها لتكون الاستجابة الكلية الشاملة التي قد يصدرها الفرد إزاء المثير وهذه المكونات هي:

1.6 المكون العاطفي: وهو يتمثل في الشعور أو الاستجابة الانفعالية التي يتخذها الفرد إزاء المثير وهذه الاستجابات العاطفية قد تكون ايجابية أو سلبية .(سيد الشخص، 2001، ص ص117.118)

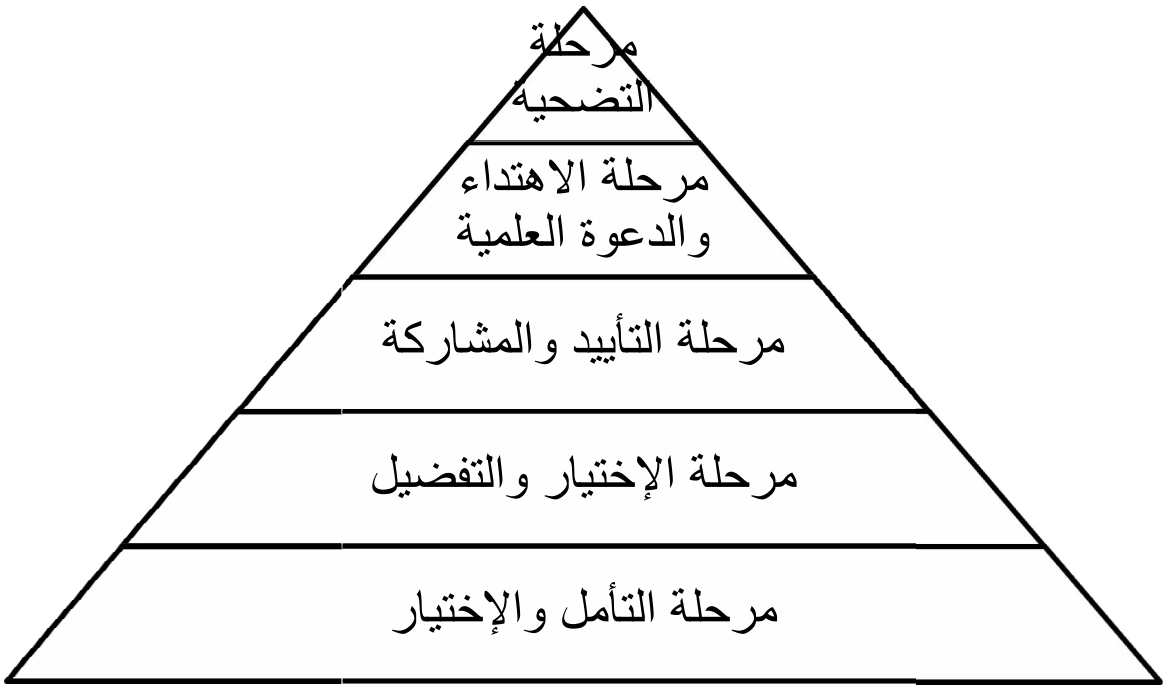
2.6 المكون المعرفي: وهو يشير إلى المعتقدات التي يعتنقها الفرد حول موضوع معين وتتضمن هذه المعتقدات . أساسا . بعض الأحكام التي يصدرها الفرد حول الموضوعات المختلفة

3.6 المكون السلوكي: ويمثل هذا الجانب الأفعال أو الاستجابات التي قد يتخذها الفرد إزاء المثير سواء كانت ايجابية أو سلبية، أي أنه يتضمن نزعات الفرد السلوكية تجاه المثير(دويدار، 2012، ص173)

نجد أن الاتجاهات تتكون من ثلاث مكونات مختلفة وهي مترابطة ومتداخلة فيما بينها إذ أنها تتبادل تبعيتها مع بعضها لان معرفة الفرد عن شيء تؤثر بعاطفته وسلوكه نحو هذا الشيء وكذلك تتأثر هذه المكونات بالعديد من العوامل المتعددة التي يرتبط بعضها بالفرد وبعضها الآخر بالسياق الاجتماعي والثقافي.

7. مراحل تكوين الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات من خلال مراحل تشكل نسقا مرميا، تشكل قاعدته المستوى البسيط للاتجاه، ثم تبدأ بالتعقيد كلما ارتفعنا إلى قمة الهرم وهذه المراحل هي:



شكل (1): يمثل مراحل تكوين الاتجاهات

1.7 مرحلة التأمل والاختيار وتتضمن:

- التعبير اللفظي عن الميل والرغبة والاستعداد نحو موضوع معين
- خوض التجربة باتجاه الموضوع

2.7 مرحلة الاختيار والتفضيل وتتضمن:

- التعبير اللفظي في الاختيار والتفضيل
- أداء سلوك يبين تفضيل الشيء على الآخر

3.7 مرحلة التأييد والمشاركة وتتضمن:

- المشاركة، الموافقة والتأييد والمشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه
- المشاركة العلمية التي تدل على الموافقة

4.7 مرحلة الاهتداء والدعوة العلمية وتتضمن:

- تأييد العمل والدعوة لموضوع الاتجاه لفظيا
- ممارسة الدعوة للموضوع والتبشير

5.7 مرحلة التضحية وتتضمن:

- إظهار الاستعداد للتضحية قولا وعملا
- التضحية الفعلية لشيء معين في سبيل شيء آخر(سلامة، 2013، ص ص 68.67)

8. وظائف الاتجاهات:

تساعد الاتجاهات الفرد من خلال وظائفها في تحقيق أمور من مواقف حياتية وأوضاع اجتماعية مختلفة ومن أهم هذه الوظائف:

1.8 وظيفة اكتساب المعاني: كثيرا ما يكتسب الإنسان وهو بصدد بحثه من معاني الظواهر بعض الاتجاهات ومثال على ذلك أن الناس إذا أحسوا بالنقص في سلعة من سلع ثم قيل لهم أن جهة ما قد تسببت في هذا النقص بوسيلة أو بأخرى، ولم يقدم لهم من تفسيرات خلاف ذلك ترتب على هذا أن يتكون عند الناس اتجاه من هذه الجهة.

2.8 وظيفة تحقيق الأهداف: يؤدي تعبير الفرد عن اتجاهاته إلى تحقيقه لأهدافه الاجتماعية الاقتصادية، وذلك أنه حين يعبر عن اتجاه خاص فإنه بذلك يعلن اعتقاده والقيم والمعايير المرتبطة بذلك الاتجاه من وجهة نظره ويساعده ذلك على تحقيق أهدافه وانتماءاته وحاجاته.(سيد الشخص، 2001، ص120)

3.8 الوظيفة الدفاعية: الأفراد يواجهون العديد من الضغوطات والصراعات من خلال تفاعلهم مع الآخرين وهذا يؤدي إلى خلق حالات من القلق والتوتر، لهذا يقوم الفرد أحيانا بتكوين بعض الاتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه.

4.8 وظيفة التعبير عن القيم: الأفراد يميلون طبيعيا للاحتفاظ بالاتجاهات التي تنسجم مع القيم والمثل التي يؤمنون بها ويدافعون عنها.(إبراهيم، 2004، ص155)

5.8 وظيفة التأقلم أو التكيف: تعتبر الاتجاهات وسيلة أساسية للتكيف مع الحياة الواقعية ومتطلباتها المختلفة من خلال قبول الفرد لاتجاهات الآخرين والانسجام معهم والتكيف مع المواقف المتعددة التي يواجهها، فإعلان الفرد عن اتجاهاته يظهر مدى تقبله لمعايير الجماعة وقيمها، كما يظهر انتمائه وولائه لقواعدها، وتمكنه من إنشاء علاقات تكيفيه سوية مع هذا المجتمع.

6.8 وظيفة إشباع الحاجات: تساهم الاتجاهات في تحقيق سبل إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد، من خلال التفاعل مع الآخرين وتقبل اتجاهاتهم ومعاييرهم القيمية، ومن خلال ذلك يستطيع أن يحقق إشباعه لحاجات الاكتفاء والتقدير الاجتماعي للآخرين.

7.8 وظيفة تحقيق الذات: وفيها يجد الفرد إشباعا بالتعبير عن اتجاهاته التي تتناسب والقيم التي يتمسك بها وفكرته عن نفسه، ولهذه الوظيفة دور مركزي في نمو وتحقيق الذات.(دويدار، 2012، ص179)

ويمكن تلخيص أهم وظائف الاتجاهات فيما يلي: (إبراهيم،2016 ،ص89)

- ✓ يحدد طريق السلوك ويفسره

- ✓ ينعكس على سلوك الفرد في أقواله وأفعاله وتفاعله مع العمليات الدفاعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد
- ✓ ييسر للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والتوحيد، من دون تردد أو تفكير في كل موقف، وفي كل مرة يفكر فيها تفكير مستقلا
- ✓ يوضح صورة العلاقة بين الفرد وعالمه الاجتماعي

9. العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

من أبرز العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات ما يلي:

1.9 الإطار الثقافي: تتفاعل العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات والاتجاهات فيما بينها لتؤثر في الفرد، وتساعد في تكوين اتجاهاته من خلال علاقاته الاجتماعية وبيئته التي يعيش فيها

2.9 الأسرة: الأسرة المؤسسة الأولى التي تكسب الفرد اتجاهات من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وتشير معظم الآراء في هذا الشأن بأن العلاقة بين اتجاهات الوالدين نحو الأبناء تكون أكثر من العلاقة الموجودة بين الأبناء بعضهم البعض في الأسرة الواحدة

3.9 العلاقات الاجتماعية: وتشير إلى العلاقات التي تحدث بين أفراد المجتمع خارج نطاق الأسرة، مثلما يحدث بين بعض جماعات الأصدقاء، أعضاء النقابات والمؤسسات الرسمية وغير رسمية، الأقارب والجيران

4.9 عامل الجنس والسن: وتشير آراء الباحثين إلى أن الاتجاهات تتأثر في تكوينها بعامل الجنس (ذكر . أنثى) لأنها تختلف لدى الذكور عن الإناث، كما أنها في نفس الوقت تختلف من حيث السن

5.9 وسائل الإعلام والاتصال: أصبحت وسائل الإعلام والاتصال من العوامل الهامة والمؤثرة في تكوين الاتجاهات ولاسيما التلفزيون، فهو من خلال الصوت والصورة يستطيع التأثير المباشر في اتجاهات الأفراد داخل المجتمع، كما أنه يستطيع أن يساهم بدور كبير في تغيير هذه الاتجاهات وتعديلها، وتوجيهها وفقا لمتطلبات العصر والمجتمع

6.9 عوامل النفسية : يطلق عليها العوامل الداخلية وهي تؤثر في نشأة وتكوين الاتجاهات بين الأفراد وتؤدي إلى وجود اختلافات بين اتجاهات الأفراد، وهذا يرجع إلى الحاجات النفسية للفرد لإشباع رغباته وتحقيق أهدافه وهذه الحاجات تسهم في نشأة وتكوين الاتجاهات، كما تستطيع (الشخصية) أن تؤدي دورا هاما في تكوين الاتجاهات(إبراهيم، 2004، ص ص147.144)

❖ ونرى مما سبق مدى تعدد وتباين العوامل المؤثرة في نشأة وتكوين الاتجاهات لدى الأفراد في المجتمع، وأن هذه العوامل تسهم بدور كبير أيضا في تغييرها، أو تعديلها وأن هذه العوامل ترتبط بالبيئة الداخلية للفرد وكذلك المحيط الضيق (الأسرة، الأقارب، الأصدقاء، الجيران) والعالم الخارجي (المؤسسات، النظم الاجتماعية ووسائل الإعلام والاتصال) وغيرها من العوامل الأخرى.

10. نظريات تفسير تكوين الاتجاهات:

هناك عدة نظريات تفسر تكوين الاتجاهات وتتمثل أبرزها في:

1.10 النظرية السلوكية:

يتحدث أصحاب وجهة النظر السلوكية المتعلقة بالاشتراط الإرتباطي (بافلوف) في تعليم الاتجاهات وتكوينها أن الكائن يميل إلى تعميم المثير وربط المثير الطبيعي بمثيرات أخرى قريبة منه أو شبيهة به، وبالتالي فإن الكائن يستجيب بنفس الأسلوب للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الأول أو المرتبط به والقريبة منه.

بينما تقوم نظرية الإشراط الإجرائي (سكنر) على مبدأ سلوك الكائن أو استجابته التي تعزز يزيد احتمال تكرارها وانطلاقا من وجهة النظر هذه فإن الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها، يزيد احتمال استبقائها من تلك التي لا تعزز، مشيرين إلى أن أنماط السلوك التي لا تعزز أو تلك التي يجري سحب المعززات عنها تميل إلى الانطفاء التدريجي، فالاتجاه النفسي كل مركب وهو تكوين عاطفي معرفي وسلوكي وتحدثه الخبرة المتكررة بذلك هو مكتسب مشتق من تفاعل الفرد مع عناصر البيئة الخارجية سواء كانت مادية أو معنوية أو بشرية، إذن فالاتجاه لابد أن يتميز بالدينامكية والتجديد رغم أنه يتميز أيضا بالثبات والاستقرار النسبي.

- تركز النظرية السلوكية على كون الاتجاه هو نتاج الاستجابة لمثير معين (موقف، موضوع، قضية، شخص...) وكلما عززت تلك الاستجابة تم تكرارها وهو ما يجعلها أكثر ثباتا واستقرارا والعكس صحيح.

2.10 النظرية المعرفية:

استند أصحاب وجهة النظر المعرفية (بياجيه، برونر وأوزبيل) في تكوين الاتجاهات إلى الافتراض بأن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله وتفاعله مع الأحداث، والأشياء والمعلومات وفي مواقفه وآراءها وأن المرء يمكن حفزه للإنصات إلى رسالة معينة والتفاعل مع محتواها وتعلمه ومن ثم تمثله في سلوكه من خلال الفهم والإقناع وعليه فإن المنحى المعرفي يستند إلى مساعدة المتعلم على إعادة تنظيم معلوماته

حول موضوع الاتجاه وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به، في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه.(ملحم، 2009، ص ص121،122)

ويسير هذا ضمن المراحل التالية:

- ✓ تحديد الاتجاهات المراد تكوينها أو تعديلها
- ✓ تزويد الأفراد بالتغذية الراجعة حول الاتجاه المستهدف
- ✓ إبراز التناقض حول محاسن الاتجاه المرغوب فيه ومساوئ الاتجاه غير المرغوب فيه (المناقشة، الأسئلة)
- ✓ تعزيز الاتجاه المرغوب فيه (سلامة، 2013، ص43)

❖ تؤكد النظرية المعرفية على أن الاتجاه يتكون بمساعدة الفرد على تنظيم معلومات حول الاتجاه وذلك عبر عدة مراحل ، تحديد الاتجاه ثم التغذية الراجعة حوله، توضيح مساوئ ومحاسن الاتجاه من خلال الأسئلة ومناقشة ثم تعزيز الاتجاه المرغوب

3.10 نظرية التحليل النفسي:

تلعب الاتجاهات دورا قويا في تكوين الأنا للفرد، حيث تمر "الأنا" بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو، منذ الطفولة متأثرة في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته الناشئة عن الصراع الداخلي بين متطلبات الهو الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية، إذ يتكون اتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر، أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعانت أو منعت التوتر، وحسب هذه النظرية يمكن أن تتغير اتجاهات الفرد بدراسة ميكانيزمات الدفاع لديه، وذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي .

تؤكد نظرية التحليل النفسي أن للاتجاهات دور قوي وفعال في تكوين السوي للأنا عبر مراحل نموه المختلفة، حيث يتأثر باتجاهات الفرد والتي يقوم بتكوينها حسب خفض وزيادة التوتر في موضوعات متنوعة.

4.10 النظرية الاجتماعية:

يشير أصحاب وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات إلى الإيحاء ولعبه دورا أساسا في تكوين الاتجاهات نحو الآراء والأفكار الصادرة عن أشخاص معنيين أو أناس نثق بهم أو نحبهم دون تمحيص أو مناقشة أو نقد عقلي كالاتجاهات نحو الأسرة والدين والوطن... وغير ذلك وتلعب الجماعة التي ينتمي إليها الفرد دورا بارزا في تحديد الاتجاهات وتكوينها وتعتبر الأسرة ،المدرسة ،جماعة اللعب ووسائط الإعلام السمعية والبصرية من أهم عوامل وأدوات وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد

كما فسر ألبرت باندورا عملية تكوين الاتجاهات وفقا لعملية التعلم بالملاحظة فعندما نلاحظ شخص بطريقة معينة ويلقى إثابة عن سلوكه، فمن المحتمل أن نقوم بتكرار هذا السلوك، أما إذا اتبع سلوكا ما بعقاب، فالاحتمال الأكبر أن لا نقوم بتكراره أو تقليده

يعتبر تعليم الاتجاهات عن طريق القدوة والمحاكات والتقليد من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تكوين وتغيير أو تعديل الاتجاهات (سلامة، 2013، ص74)

- ترتكز النظرية الاجتماعية على الإيحاء الذي يلعب دورا كبيرا في تكوين اتجاهات الفرد والتعلم بالملاحظة والمحاكات والتقليد من أهم الطرق لتكوين الاتجاهات كما تلعب الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام بأنواعها دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات عند الفرد.

5.10 النظرية الوظيفية:

تتمثل النظرية الوظيفية في أن الأساس الدافعي للاتجاه هو بمثابة فهم لمقاومة تغيير الاتجاه، وأن العوامل الاتصالية والموقفية الموجهة نحو تغيير الاتجاهات لها تأثيرات مختلفة ومتوقعة على الأساس الدافعي للاتجاهات، والفرد من خلال تعبيره عن ذاته بالاتجاهات فإنه يستمد الإشباع عندما تتسق اتجاهاته مع مفهومه عن ذاته وقيمه الشخصية (دويدار، 2012، ص169)

6.10 النظرية التفاعلية (الإنسانية):

يستند أصحاب وجهة النظر التفاعلية (الإنسانية) إلى مبادئ التربية والتعليم القائمة على الخبرة المباشرة، ويعتبر هذا المنحى من أكثر وجهات النظر في تكوين الاتجاهات انتشارا وأوسعها استخداما في مجال التربية والتعليم، لاستناده على المبادئ والأسس التي تستند إليها وجهات النظر السابقة (السلوكية، الاجتماعية والمعرفية) ودمجها معا في إطار المنحى التفاعلي الإنساني الشامل ويعتمد نجاح هذا المنحى على توافر الوسائط السمعية البصرية المختلفة، وقدرة المعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرض التفاعل المباشر أو غير المباشر مع موضوع الاتجاه (ملحم،2009، ص123)

11 . تغيير الاتجاهات:

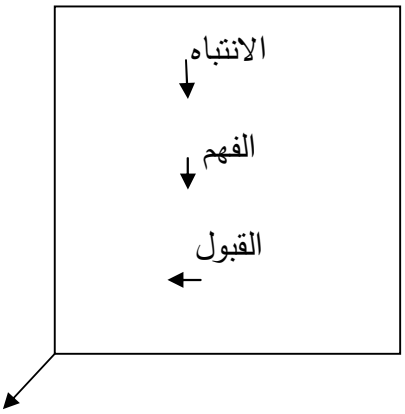
تتعرض الاتجاهات الاجتماعية بصفة مستمرة لعملية التغيير، نتيجة للتغيرات التي تتعرض لها المجتمعات بسبب التقدم التكنولوجي،الذي يتعرض له العالم، خاصة في الآونة الأخيرة، حيث أن الاتجاهات تنمو وتتطور لأنها جانب أساسي من جوانب البناء الاجتماعي والنفسي للفرد، مما يجعلها عرضة للتغير، خاصة الاتجاهات غير المرغوب فيها، والتي يسعى المجتمع لتغييرها أو تعديلها،حتى

تصبح أكثر تلاؤما مع تطور المجتمع،وفي ظل هذه التغيرات نجد بعض الاتجاهات التي تنمو وتتطور نحو الثبات النسبي، ولذا تقاوم التغيير.

وقد حاول بعض العلماء والباحثين المهتمين بدراسة الاتجاهات تشبيه عملية تغيير الاتجاهات، بعملية تغيير الدم كما يحدث في الطب، أحيانا ما يطلق عليه في علم الاجتماع (تعديل الاتجاهات) ويشير شلينبرج (schellenberg) إلى عملية تغيير الاتجاهات الاجتماعية ومدى أهميتها بالنسبة للمجتمعات النامية بالذات، كما يقول أنها تحدث رغم وصف العلماء لها بالثبات، كما يشير أيضا إلى أهمية الدور الذي تؤديه وسائل الاتصال والإعلام في مجال تغيير الاتجاهات.

وأشار (محمود عودة،1971) إلى عملية تغيير الاتجاهات تتطلب زيادة المؤثرات المؤيدة للاتجاهات الجديدة المرغوب فيها وخفض المؤثرات الخاصة المضادة لها (الغير مرغوب فيها)، مع ضرورة مراعاة الفروق التي تحدث أثناء عملية التغيير سواء التلقائية أو المقصودة، كما أوضح أيضا إثر التقدم الكبير الذي حدث في أساليب قياس الاتجاهات، وكيفية ملاءمتها للتغيرات الاجتماعية في المجتمع.(الدسوقي،2004، ص159)

وقد أشار كل من هوفلاند hovland وجينز janis وكيلي kelly أن عملية تغيير الاتجاه تشبه تماما عملية التعلم، وأن مبادئ اكتساب المهارات اللفظية والحركية يجب أن تستخدم لفهم كيفية تكوين الاتجاه وتغييره، كما أكد هؤلاء الباحثون وجود ثلاثة متغيرات هامة في تعلم الاتجاهات الجديدة وهي الانتباه والفهم والقبول، يمكن أن توضح بالشكل التالي:



شكل رقم(2): يوضح المتغيرات التي تساهم في تعلم الاتجاهات الجديدة.

واهتم علماء النفس الاجتماعي والمختصين بالتنشئة الاجتماعية المعاكسة لرأي أو اتجاه الفرد المبدئي،ومعرفة مدى قدرة هذه الرسائل الاتصالية على تغيير آراء الفرد،حيث أكدت دراسة بني وزملائه أن الرسائل المعاكسة لرأي الفرد، إذا تميزت بأهميتها له فإن قدرتها على الإقناع وتغيير اتجاهاته تكون أكبر منها في الرسائل قليلة الأهمية.

وفي مجموعات أخرى أظهرت النتائج أن أهمية الرسائل المعاكسة لرأي الفرد لا تؤثر في إقناع الأفراد إذا تميزوا بآراء مبدئية على درجة عالية من القوة.

إن مدى تأثير الرسالة الإقناعية المعاكسة في تغيير اتجاهات الأفراد، يتأثر بعدد من المتغيرات حول طبيعة الرسائل الإقناعية ذاتها، مثل مدى مصداقية صاحب الرسالة أو موجهها، ومدى منطقية الرسالة وموضوعيتها. (الطواب، 2007،ص 221)

1.11 طرق تغيير الاتجاهات:

هنالك طرق يمكن استخدامها في عملية تعديل الاتجاهات وهي:

1.1.11 تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد: إن للجماعة أثر في تحديد اتجاهات الفرد وتكوينها، ومن الطبيعي أن تتغير اتجاهاته بتغير انتمائه من جماعة إلى أخرى.

2.1.11 تغيير أوضاع الفرد: يمر الفرد خلال حياته بأوضاعه، بحيث يصبح أكثر تلاؤما واتساقا مع الأوضاع الجديدة.

3.1.11 التغيير القسري في السلوك: قد يضطر الفرد أحيانا إلى تغيير اتجاهاته نتيجة لتغير بعض الظروف أو الشروط الحياتية التي تطرأ عليه كظروف الوظيفة أو المهنة أو السكن.

4.1.11 التعريف بموضوع الاتجاه: يتطلب تغيير وتعديل الاتجاه معرفة بموضوع الاتجاه أو تغيرا كميا أو نوعيا في هذه المعرفة وتلعب وسائط الاتصال وعملياته دورا بارزا في تغيير الاتجاهات.

5.1.11 الخبرة المباشرة في الموضوع: من الطبيعي أن نتوقع زيادة فرص تغير الاتجاهات أو تعديلها نحو موضوع معين بازدياد تعرض الفرد لخبرات مباشرة بالموضوع.

6.1.11 طريقة قرار الجماعة: وهي أقوى الطرق لتغيير الاتجاهات فعندما تتغير معايير الجماعة المرجعية للفرد، فإن معايير الأفراد تتغير أيضا وتقل مقاومتها للتغيير.

7.1.11 طريقة لعب الأدوار: ويطلب من الأفراد المراد تغيير اتجاهاتهم نحو موضوع ما، أن يلعبوا دورا يخالف اتجاهاتهم أصلا، كأن يطلب من المدخنين ويقوموا بتقديم رسالة إقناعية للمدخنين لحثهم على ترك التدخين.

8.1.11 طريقة سحب القدم: وتتلخص في إقناع صاحب اتجاه معين أن يقدم حزمة بسيطة تخالف مواقفه واتجاهاته، فيقدمه المرء متنازلا بقدر بسيط عن مواقفه والتزاماته، وفي حقيقة الأمر فإن التنازل

البسيط يؤدي إلى تحطيم دفاعات صاحب الاتجاه ويصبح بعد ذلك أكثر استعدادا لتقديم تنازلات أخرى، يقترب فيها من اكتساب اتجاهات جديدة يعدل فيها أو يغير من اتجاهاته السابقة.

2.11 العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاه:

ترجع قابلية الاتجاه للتغيير إلى العوامل التالية:

- صفات الشخص صاحب الاتجاه
- طبيعة الاتجاه ذاته وخصائصه
- طبيعة الموقف الذي تم فيه محاولة التغيير.(سلامة، 2013، ص ص70- 80-81-82)

ومن العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه سهلا:

- ضعف الاتجاه وعدم رسوخه
- وجود اتجاهات متساوية في قوتها بحيث يمكن ترجيح أحدهما على باقي الاتجاهات
- عدم تبلور اتجاه الفرد نحو موضوع الاتجاه وعدم وضوحه
- وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه
- عدم وجود مؤثرات مضادة للاتجاه
- سطحية الاتجاه مثل الاتجاهات التي تتكون في الجماعات الثانوية

ومن العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه صعبا:

- قوة الاتجاه القديم ورسوخه

– زيادة درجة وضوح معالم الاتجاه عند الفرد

– استقرار الاتجاه في شخصية الفرد وارتفاع قيمته وأهميته

– الاقتصار في محاولات تغيير الاتجاه على الأفراد وليس على الجماعة حيث تنتج الاتجاهات أصلا من الجماعة

– الجمود الفكري وصلابة الرأي عند الأفراد

– محاولة تغيير الاتجاه رغم إرادة الفرد

– الدوافع القوية عند الفرد تعمل على مقاومة تغيير الاتجاهات.(دويدار،2012، ص 180)

3.11 نظريات تغيير الاتجاهات:

هناك مجموعة من النظريات تناولت تغيير اتجاهات الأفراد ترتكز كل منها على جوانب معينة، يمكن عرض بعضها فيما يلي:

1.3.11 نظرية التنافر المعرفي:

ظهرت هذه النظرية على يد فستنجرfestinger، تهتم بالمعارف التي لدى الفرد والعلاقة فيما بينها وقد عرف فستنجر التنافر بأنه «حالة نفسية مؤلمة تدفع بالشخص الذي يحس بها إلى تخفيضها والتقليل منها وهذه النظرية تهتم بالأساس بالنتائج المعرفية والإدراكية لأفعال الفرد كنتائج عملية اتخاذ القرار ومن المرتكزات التي تقوم عليها هذه النظرية ما يلي:

- ✓ مدى وسعة التنافر يرتبط ب:

– أهمية الموضوع في حد ذاته

- عدد العناصر المعرفية التي يتضمنها الموضوع

✓ عملية التخفيض من الحالة النفسية المؤلمة يتم عن طريق:

- تغيير السلوك

- تغيير الاتجاه

- إضافة عناصر عرفية متوافقة ومنسجمة مع العناصر الموجودة

- أهمية تغيير العناصر الإدراكية أو السلوكية

وتقوم هذه النظرية على أساس المعرفة الطاردة، معنى أن هناك مجموعة من المعلومات تقوم بطرد مجموعة أخرى من المعلومات لتحل محلها وإن كان هناك تنافر بين معرفتين من معارف الفرد فسوف يعمل على تغيير إحداهما حتى تتسق مع الأخرى. (الطواب، 2007،ص220)

❖ هذه النظرية تهتم بمعارف الفرد والعلاقة بينها، فإذا كانت غير متناسقة فيما بينها، تأتي معلومات لتحل محل المجموعة الأخرى وبما أن الجانب المعرفي هو أحد مكونات الاتجاه فإنه يؤثر على الجوانب الأخرى من مكونات الاتجاه الوجداني والسلوكي ما إن طرا عليه أي تغيير أو تعديل ومنه يحدث تغيير في الاتجاه.

2.3.11 نظرية الإيحاء الشفوي (الإيحاء اللاشعوري):

هذه الفكرة تقوم على النشاط اللاشعوري عند الإنسان وإمكانية استخدام هذا النشاط في تغيير الاتجاه،وبصفة خاصة الجانب الانفعالي منه، وتعتمد هذه النظرية إلى توجيه مجموعة من المثيرات

المتصفة بأحداث درجة عالية من الانفعال لدى الشخص المستهدف، ومن ثم يحدث له تعديل من المكون الانفعالي أولا، ثم يحدث له تعديل في اتجاهه.

3.3.11 نظرية القهر السلوكي:

تلجأ هذه النظرية إلى قهر سلوك الفرد وتغييره بالقوة، وذلك بالتركيز على سلوك الفرد أي المكون السلوكي للاتجاه، مبنية على التعسف واستعمال القوة والقهر، ومن ثم يتعدل كل من المكونين المعرفي والانفعالي.

4.3.11 النظرية الوظيفية:

تقوم هذه النظرية على تغيير أو تعديل مكونات الاتجاه الثلاثة بطريقة متوازنة،بحيث تبدأ بتعديل المجال المعرفي الإدراكي الذي يتواجد فيه موضوع الاتجاه، بتعديل المعلومات ومعارف الفرد بموضوع الاتجاه، بإدخال معارف جديدة، ومراعاة الجانب العاطفي بأحداث درجة مناسبة من الانفعال مصاحب للمعلومات والمعارف المقدمة ومنه يتعدل ويتغير السلوك.(السيد،عبد الرحمان،1999 ،ص 163)

5.3.11 نظرية هايدر عن الاتزان:

يقصد هايدر بالاتزان حالة تكون فيها جميع الأشياء منسجمة مع بعضها دون وجود توتر حيز حياة الفرد ويركز في مناقشته لهذا الاتزان على ما يتضمنه من انسجام في العلاقات العاطفية في حيز الحياة والعاطفة هي التقويم الإيجابي أو السلبي الذي يكونه الشخص المدرك عن موضوع ما في حياته.

ويرى هايدر أن هناك حاجة أو دافعا للمحافظة على علاقات متوازنة ومنسجمة دائما بين العناصر المعرفية،حيث أن العلاقات غير المتوازنة تؤدي إلى تفاقم الضغوط والشعور بعدم كفاءتها وبالتالي تفسح

الطريق للتغير.وتغير الاتجاهات ينتج لحدوث علاقة وحدة،تكون إشارتها عكس إشارة الاتجاه الموجود (أي تكون سلبية إذا كان الاتجاه إيجابي والعكس صحيح).

ويرى هيدر أن في العلاقات العاطفية الموجبة، إما أن تغير اتجاهاتنا نحو موضوع الاتجاه أو نحاول تغيير اتجاهات الآخرين، أما في العلاقات العاطفية السالبة، فإننا نميل إلى تغيير اتجاهاتنا نحو الآخرين أو تغيير اتجاهاتنا نحو موضوع الاتجاه.

6.3.11 نظرية الصراع "لجانيس":

يرى "جانيس"أن عملية اتخاذ القرار أساس هذه النظرية تمر بعدة خطوات وهي:

- ✓ تقدير التحدي: إذ تبدأ عملية اتخاذ القرار حينما يتعرض الفرد لمعلومات تعارض سلوكه الحالي
- ✓ تقويم البدائل: في هذه المرحلة يركز الفرد على كل طريقة موصى بها للسلوك لكي يحدد مبدئيا أنها يمكن أن توجه التحدي أو المأزق.
- ✓ اختيار البديل الأفضل عن طريق فحص جميع البدائل من حيث مميزات وعيوب كل منها وتتميز هذه المرحلة بأن الفرد لا يظل ملتزما بها حتى بعد أن يشعر بأنه اتخذ اختيارا نهائيا، إذ أنه يظل حساسا للمعلومات الجديدة التي تشير إلى أنه ربما يكون قد أخطأ في حساباته ومن ثمة يكون من السهل عليه أن يغير قراره.
- ✓ التمسك بالسياسة الجديدة على الرغم من التقوية المرتدة السالبة وتشبه هذه المرحلة الأولى.(النيال، 2002، ص ص35-39).

نجد أن هذه المراحل الأربعة لنظرية الصراع "لجانيس" متداخلة فيما بينها وهي تؤثر على تغيير الفرد لقراراته واتجاهاته نحو مواقف معينة.

❖نستخلص من النظريات الخاصة بتغيير الاتجاهات اختلاف كل نظرية من النظريات السابقة بالمقارنة مع نظرية أخرى فمنها من تهتم بتغيير المكون المعرفي الذي يؤثر في المكونين الأخريين وأخرى تقوم على أساس تغيير المكون الانفعالي، أما نظرية الصراع "لجانيس" تناولت مراحل لتغيير الفرد لاتجاهاته نحو موقف معين، وفي الأخير يمكن القول بأن النظرية الوظيفية هي الأنسب لعملية تغيير الاتجاهات لأنها تقوم على مبدأ تغيير أو تعديل المكونات الثلاثة للاتجاه.

12. قياس الاتجاهات:

تشير البحوث والدراسات النفسية إلى وجود طرق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية نذكر منها:

- ✓ طرق تعتمد على التعبير اللفظي للفرد
- ✓ طرق تعتمد على الملاحظة، أو المراقبة البصرية للسلوك الحركي للفرد
- ✓ طرق تعتمد على قياس التعبيرات الانفعالية للفرد(فيزيولوجية) ويعتبر النوع الأول من أساليب القياس (أي الذي يعتمد على التعبير اللفظي) ، من أكثر الطرق تقدما نظرا للاعتماد فيه على الإستنقاءات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد في وقت وجيز.

أما الأسلوب الثاني (ملاحظة ومراقبة السلوك الحركي للفرد) فإن عملية ملاحظة السلوك الحركي للفرد تتطلب وقتا طويلا، وتستدعي تكرار الملاحظة في ظروف مختلفة من أمثلة ذلك، الحكم على الاتجاه النفسي للفرد عن طريق ملاحظة ذهابه إلى الجامعة أو لتأدية الصلاة، أو ملاحظة الشخص الذي يتردد على نوع معين من المكتبات، أو ملاحظة الركن أو الموضوع الذي يهتم به شخص ما عند قراءته للصحف دائما، وهكذا أما بالنسبة لعملية قياس التعبيرات الانفعالية في المواقع المختلفة فهي تتمثل في دراسة ردود الشخص الانفعالية على مجموعة من المؤثرات، وهذا الأسلوب لا يصلح للاتجاهات النفسية

عند مجموعة كبيرة من الأفراد أو يلاحظ أن قياس الاتجاه يتطلب بناء اختبار خاص أو مقياس لهذا العرض، ولهذا وقبل أن نذكر الطرق المختلفة المستخدمة.

لقياس الاتجاه النفسي الاجتماعي لابد أن نشير إلى الشروط الأساسية التي يجب توافرها في بناء المقاييس وهي: (الغرباوي، 2007، ص ص16- 18)

- اختيار عبارات المقاييس، وتركيب العبارة في حد ذاتها، يعتبر أساسيا ضروريا. وهذا يعني انتقاء عباراته وتركيبها بطريقة صحيحة ملائمة لنوعية الاتجاه المراد قياسه وتقديره

- تحليل عبارات المقاييس، ويعني ذلك من الناحية الكيفية للحكم على صلاحية كل عبارة من عبارات المقياس لتقدير الاتجاه المطلوب قياسه، وبتفسير أوضح، لابد من معرفة مدى اتفاق كل عبارة مع الهدف العام للاختبار.

1.12 مقاييس التقدير الذاتي:

رغم الاختلاف الكبير في تعريف الاتجاه، إلا أن معظم مقاييسه تعتمد على التقدير الذاتي للمستجيبين، وفيها يقدر الفرد مشاعره أو تقييمه لموضوع الاتجاه، وقليل من وسائل قياس الاتجاهات تتضمن محاولات منظمة للتمييز بين العوامل الوجدانية والمعرفية والسلوكية، بل إن غالبية المقاييس تزودنا بمؤشر كمي لمجموع الاستجابات التقييمية، كما يستطيع الباحث أن يميز فيها بين الناس في تقييمهم لموضوع الاتجاه سواء بطريقة إيجابية أو بطريقة سلبية (حسن أو رديء، قبول أو رفض، حب أو كراهية، ماله وما عليه...الخ).(السيسي، 2009،ص ص185 -186)

1.1.12 طريقة بوجاردوس:

كانت أول محاولة لبوجاردوس لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية(1925) حيث كان يهدف إلى التعرف على مدى تقبل الأمريكيين أو نفورهم من أبناء القوميات الأخرى، أو مدى التباعد الاجتماعي بين الأمريكيين من جهة وأبناء الشعوب الأخرى من جهة أخرى.

لقد افترض بوجاردوس في دراسته بأن العبارات السبعة تمثل مسطرة مدرجة للتقبل الاجتماعي بمعنى أن العبارة الأولى تمثل أقصى درجة من درجات التقبل الاجتماعي في حين تكون العبارة السابقة تمثل أقصى درجات التباعد، وإن العبارات التي بين العبارتين تمثل درجات متوسطة بين التقبل الاجتماعي والتباعد الاجتماعي وكانت عبارات الدراسة هي ما يلي:

1- أقبل أن أتزوج من فرد منهم

2- أقبل انضمام فرد إلى النادي الذي انتمي إليه ليكون صديقي بعد ذلك

3- أقبله جارا في السكن

4- أقبله واحدا من المواطنين في بلدي

5- أقبله زائرا لوطني

6- أقبله زائرا لوطني

7- أقبل استبعاده من وطني

وقد طبق بوجاردوس هذا المقياس على عينة عدد أفرادها 1923 أمريكيا، لكي يحددوا اتجاهاتهم نحو عدد معين من أبناء الشعوب الأخرى، وقد حصل على عدة نتائج تختلف في اتجاهات أفراد العينة نحو الشعوب الأخرى

2.1.12 طريقة ثيرستون(1929)thurstone:

وضع ثيرستون وزميل له يسمى تشيف طريقة لقياس الاتجاهات، أطلق عليها اسم "طريقة المسافات المتساوية" يعتمد هذا المقياس على عدد من العبارات التي يصممها الباحث لقياس اتجاه الأفراد نحو موضوع معين، ويتكون من مجموعة من العبارات تتراوح بين مؤيد للغاية إلى عدم مؤيد للغاية، وتتلخص خطوات هذا المقياس فيما يلي:

- ✓ المرحلة الأولى ينبغي القيام بجمع البيانات المتوفرة عن الاتجاه المراد قياسه، من المصادر المختلفة ومن المقابلات والوثائق وسبر الآراء ثم تليها خطوات المقياس التي تتمثل في:

1- يصيغ الباحث مجموعة من العبارات ذات العلاقة بالاتجاه المراد قياسه، ويجب مراعاة السهولة والوضوح في الجمل.

2- يتأكد الباحث من مدى مصداقية الاستبيان، وذلك باستشارة عدد من المختصين في هذا المجال (موضوع الاتجاه المراد قياسه).

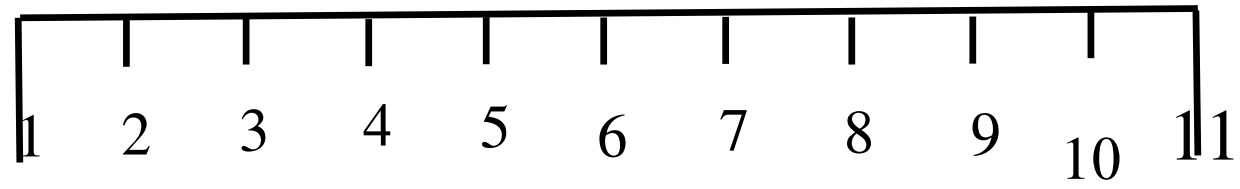
3- إعطاء وزن لكل عبارة من العبارات الواردة في المقياس، والتي على أساسها توضح درجة أهمية كل عبارة في الاستبيان.

- ✓ المرحلة الثانية :توزع الدرجات على سلم المقياس كما يلي:

1:أعلى درجات التأييد (الموافقة الشديدة)

11: أعلى درجات المعارضة

6: نقطة الحياد (السيد وآخرون، 2004 ص ص 58-59)



معارض محايد مؤيد

شكل رقم (3) يوضح توزيع الدرجات على سلم التقدير لمقياس ثيرستون

- ✓ المرحلة الثالثة: بعد هذا يتم القيام بالمعالجة الإحصائية، باستخدام العبارات المتفق عليها بدرجة لا بأس بها، والمختلف عليها بدرجة كبيرة من التشتت فتحذف هذه من المقياس، وترقم من 1- 11 حسب درجة قربها أو بعدها عن موضوع الاتجاه.
- ✓ المرحلة الرابعة: وفي الأخير القيام بمزج العبارات وعدم احترام التسلسل التدريجي لها، حتى لا توحي للمبحوثين بالإجابات.

3.1.12 طريقة ليكرت:likert

يقوم الباحث في هذه الطريقة بإعداد عددا من العبارات (أي الجمل) التي تتصل بالاتجاه المراد قياسه، ثم يضع أمام كل عبارة عدد من درجات الموافقة والمعارضة مثل موافق جدا، موافق، متردد، معارض، معارض جدا. ثم يطلب من الشخص المستجوب، أن يضع علامة (×) على الإجابة التي تعبر عن رأيه بالنسبة لكل عبارة من العبارات التي يتضمنها القياس، وبذلك يندرج اتجاه الفرد المستجوب من نفي قاطع، إلى نفي معتدل، إلى حياد تام، إلى إثبات معتدل، إلى إثبات قاطع.

وعموما فإن خطوات ضرورية يجب على الباحث إتباعها في إعداد هذا النوع من المقاييس نوجزها فيمايلي:

1- يقوم الباحث بجمع عدد كبير من العبارات التي تتعلق بالاتجاه المطلوب قياسه.

2- نوزع هذه العبارات على عينة أو فئة من الأفراد الذين يعطون الاستفتاء لهم ويطلب من هؤلاء أن يضعوا علامة(×) أمام الفئة التي توضح درجة موافقتهم أو عدم موافقتهم عليها، ثم نحسب درجة كل فرد عن طريق جمع درجات استجاباته على كل العبارات، بحيث تكون أعلى الدرجات للاتجاهات الإيجابية وأقلها للاتجاهات السلبية.

3- نحذف بعد ذلك كل العبارات التي يكون معامل الارتباط بين الدرجات عليها والدرجة الكلية، معامل ارتباط منخفض.

وقد أكدت تجارب التي أجريت في هذا المجال على تفضيل هذه الطريقة، نظرا لسهولتها، ولأنها تكون في العادة ذات درجات ثبات عالية ولأنها أيضا تبين بدقة درجة اتجاه الأفراد نحو المشكلة.(عبد الباقي، 2002، ص145- 146)

4.1.12 طريقة جتمان Guttmane

تتلخص هذه الطريقة في المحاولة لإيجاد مقياس يشبه المقياس الذي يستخدم لكشف قوة الرؤية أو الإبصار عند الأفراد، فإذا قلنا(مثلا)أو قوة رؤية أو إبصار (زيد) هي 9/6(مثلا)، ففي هذه الحالة توضح لنا هذه الدرجة عدد الصفوف التي يستطيع (زيد) أن يميزها، وعدد الصفوف التي يعجز عن تمييزها في لوحة الكشف، وهذه الدرجة تعني أن (زيد) يرى كل ما هو أقل من درجة 9/6 وأنه لا يزيد في الإبصار عن هذه الدرجة، وبالمثل، إذا كانت رؤية (عمر) هي 6/6، فإن هذا يعني أنه استطاع أن يرى كل ما هو أقل من رؤية 6/6.

ويعتبر هذا النوع من المقاييس، مقياس تجمعي صحيح، حيث يستدل من خلاله على الصفوف التي رآها الفرد المفحوص من درجته النهائية وهذا في نظر جتمان هو أحد الأسس الهامة التي تميز المقياس الحقيقي، إذ أن هذا الشرط، لم يتوفر تماما هي جميع المقاييس السابقة، ففي "طريقة ليكرت" لا يعني

أحيانا حصول شخصين على درجة واحدة، أنهما بالضرورة قد اختارا نفس العبارات أو استجابا بطريقة واحدة، وعليه فإن محاولة"جتمان" تستهدف عمل مقياس بحيث إذا وافق فرد على عبارة معينة منه فلابد (في الغالب) أن يكون قد وافق على كل العبارات التي هي أدنى منها، ولم يوافق على كل العبارات التي هي أعلى منها فإذا أمكن أن يحقق المقياس هذا فإنه يمكن من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد التعرف على العبارات التي وافق عليها بالذات، ولن يشترك شخصان إذن في درجة واحدة على مقياس "جتمان" إلا إذا كانا قد اختارا نفس العبارات، وعليه فإن "جتمان" يرى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها، إلا معنى واحدا وهو أن درجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات الدنيا التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها، وهذا ما يميز في نظر "جتمان" المقياس التجمعي الصحيح.(الغرباوي، 2007،ص ص 21- 23).

خلاصة الفصل:

يتضح مما سبق من عناصر الفصل أن الاتجاهات تشكل استجابة الفرد نحو قضية أو موضوع أو موقف معين كردة فعل لمجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتعلق بالخبرات التي مر بها الفرد.

وتتدخل في تكوين الاتجاهات عدة عوامل منها الإطار الثقافي، الأسرة، العلاقات الاجتماعية، وسائل الإعلام والاتصال بالآخرين وزيادة على ذلك عامل الجنس والسن.

كما تنقسم الاتجاهات إلى أنواع عديدة، ولديها وظائف مختلفة فهي تؤثر على السلوك كما لديها وظيفة التعبير عن القيم والوظيفة الدفاعية.

لدى الاتجاهات عدة خصائص تميزها عن المتغيرات أو الظواهر النفسية الأخرى ومن أهم خصائصها مرونتها حيث يمكن تعديلها وتغييرها بعدة طرق وذلك حسب نوعية وشدة الاتجاه ، كما يمكن قياسها وهناك عدة طرق ومقاييس يمكننا قياس الاتجاه بها إلا أن الأساليب الشائعة والأكثر استعمالا هي أساليب تقرير الذات أو التعبيرات اللفظية.

وتفيدنا معرفة الاتجاهات في كثير من الميادين، منها الميدان التربوي حيث تستفيد الإدارة التعليمية من معرفة اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية المختلفة نحو زملائهم وكتبهم ومدرسيهم ونظم التعليم وأنواعه وطرائق التدريس وأساليبه، وقد يرجع ذلك إلى دور الاتجاهات في تحديد السلوك ويعتمد أيضا في التنبؤ بسلوك الطالب.

الفصل الثالث: طرائق التدريس

تمهيد

1. **تعريف التدريس**
2. **مفاهيم مرتبطة بالتدريس**
3. **خصائص التدريس الجيد**
4. **المبادئ التي يقوم عليها التدريس**
5. **طبيعة التدريس**
6. **أركان عملية التدريس**
7. **أهمية التدريس**
8. **طرائق التدريس**
9. **بعض المفاهيم المتداخلة بطرائق التدريس**
10. **مميزات الطريقة الجيدة في التدريس**
11. **أهمية طريقة التدريس**
12. **أنواع طرائق التدريس:**

1.12. طريقة المحاضرة

2.12.طريقة المناقشة (الحوار)

3.12.طريقة حل المشكلات

4.12.طريقة التعليم الالكتروني

5.12. طريقة المشروع

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الاهتمام بالتعليم وطرائق تدريسه يزداد يوما بعد يوم، إذ تتنوع طرائق التدريس وتصنف كل واحدة منها من حيث الفاعلية والتأثير والمميزات والعيوب التي تحيط بكل طريقة، حيث أنه لا يمكن تعميم طريقة تدريسية على أنها الأفضل لاختلاف المواقف التعليمية ويترك الاختيار على الأستاذ ليحدد الطريقة التي تناسب الموقف التعليمي والمادة التعليمية.

وتكمن طرائق التدريس في تقديم مجموعة من الفعاليات والخطوات الهادفة التي يقوم الأستاذ من خلالها بإيصال الهدف المرجو إلى الطالب، أو من خلال قيام الأستاذ بمجموعة من الخطوات المتسلسلة والمترابطة من أجل إيصال الهدف إليهم.

وعليه يمكن القول أن طرائق التدريس هي أكثر عناصر المنهج تحقيقا للأهداف لأنها هي التي تحدد دور كل من المدرس والطالب في العملية التربوية، وهي التي تحدد الأساليب الواجب إتباعها واستخدامها.

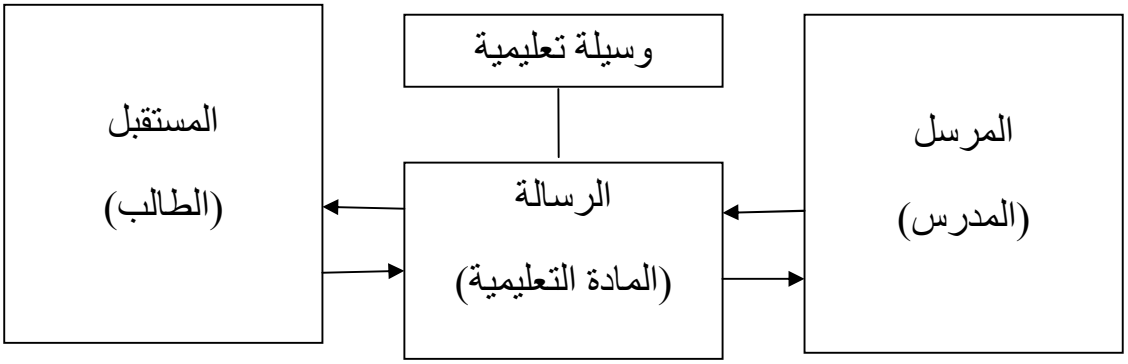
وهذا ما سنبينه من خلال دراستنا لموضوع اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة والتي سنوضح فيها كل من مفاهيم التدريس وأنواع طرائق التدريس وأسس نجاحها.

1. تعريف التدريس:

1.1 التعريف اللغوي للتدريس: التدريس مشتق من الفعل الثلاثي (دَرَسَ) يدرس درساً، بمعنى: عفا وذهب أثره، ومن معانيه درس الكتاب أي قرأه وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه.

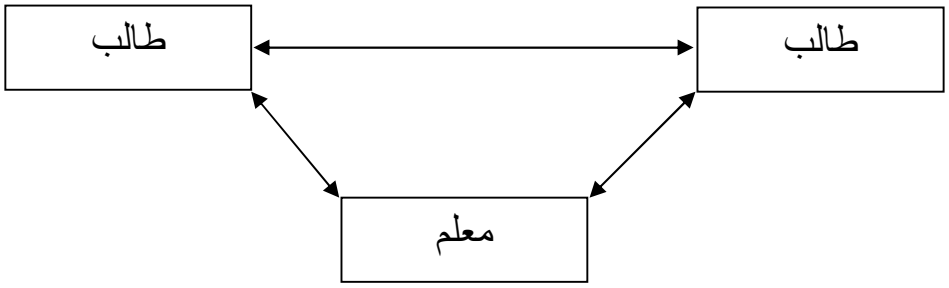
2.1 التعريف الاصطلاحي للتدريس:

أولا: التدريس عملية اتصال بين المعلم وطلاب، يحاول فيها إكسابهم المعلومات والمهارات والخبرات المطلوبة، من خلال طرق تدريسية ووسائل تعليمية، ويوضح ذلك الشكل التالي:



الشكل رقم (4): يوضح أن التدريس عملية اتصال بين المدرس والطلاب

ثانيا: التدريس عملية تعاونية ويجري التفاعل فيها بين المعلم والطلاب وبين الطلاب وبعضهم البعض بإرشاد المعلم وذلك لتحقيق أهداف محددة، ويوضح ذلك الشكل التالي:



الشكل رقم (5): يوضح أن التدريس عملية تعاونية بين الأستاذ وطلابه

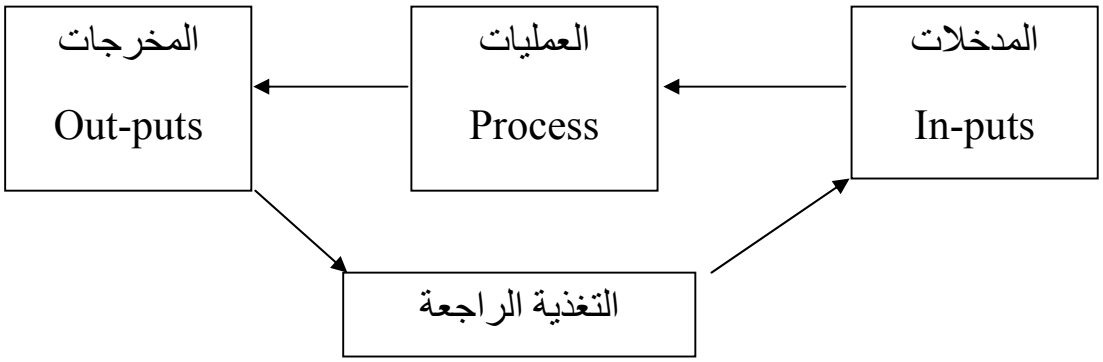
ثالثا: التدريس نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته المتمثلة في:

المدخلات: (معلم، طلاب، مناهج، بيئة تعليمية.....)

العمليات: (أهداف، محتوى، طرق التدريس، أساليب تقويمي....)

المخرجات: (التغيرات المطلوب إحداثها في شخصية الطلاب....)

ويوضح ذلك الشكل التالي:



الشكل رقم(6): يوضح أن التدريس نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة

رابعا: التدريس نقل معلومات (مادة تعليمية) من المعلم إلى الطالب، سواء كانت هذه معلومة أو قيمة أو خبرة تتفق مع الأهداف المنشودة. (الخليفة،المطاوع، 2012، ص ص23 24)

خامسا: التدريس مهنة وهو عملية تتكون من سلوكيات ومهارات محددة، تهدف إلى تحقيق التعلم، لكنها ليست مجموعة أعمال يؤديها الأستاذ بأي كيفية، بل إن الوعي مصاحب لتلك السلوكيات، وهذه المهارات هي التي تميز مهنة التدريس عن غيرها.

إنه مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي معين لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة. .(عطية، 2008،ص25)

يعتبر التدريس نشاط تفاعلي تواصلي بين عناصر التدريس المتمثلة بالأستاذ والمتعلم والمنهاج والبيئة يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم من أجل تسهيل حدوث عملية التعلم، لذلك تتضمن عملية التدريس مجموعة من الأفعال والإجراءات المقصودة والمخطط لها بطريقة يتم من خلالها استغلال كافة الإمكانيات المادية والبشرية إلى أقصى درجة ممكنة لحدوث عملية التعلم.(سلامة وآخرون، 2009، ص24)

❖مما سبق نستنتج أن التدريس هو الإجراءات التي يقوم بها المدرس من أجل مساعدة المتعلمين على التعلم، بما فيها تهيئة بيئة الدراسة من إضاءة وتهوية ولوحات، وكتب وغيرها من الوسائل لتحقيق هدف معين.

2. مفاهيم مرتبطة بالتدريس

1.2 تعريف التعليم:

يعد مفهوماً أعقد وأشمل من مصطلح التدريس فالتعليم عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخططة أو غير مخططة تتم داخل قاعة الدرس أو خارجها في وقت محدد أو أي وقت ويقوم بها المعلم أو غير المعلم بقصد مساعدة الفرد على التعلم.

أما التدريس هو عملية مقصودة ومخططة تتم داخل الصف أو خارجه بقصد مساعدة التلاميذ على التعلم والنمو المتكامل.(محمود، 2005، ص9)

❖ مما سبق نستنتج أن التعليم هو عملية تعليمية تتضمن مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الأستاذ أو الطالب في الموقف التعليمي وذلك من خلال توفير شروط مادية ونفسية من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب الخبرة والمعارف والمهارات التي تتناسب مع قدراته وميوله.

2.2 تعريف التعلم:

هو تغيير ثابت نسبيا في الحصيلة السلوكية للكائن الحي نتيجة الخبرة، ويتفق علماء النفس عامة على أن التغيرات السلوكية الثابتة نسبيا تندرج تحت عنوان التغيرات المتعلمة، ومعنى ذلك أن التغيرات المؤقتة في السلوك لا يمكن اعتبارها دليلا على حدوث التعلم، وتمر عملية التعلم في ثلاث مراحل هي: الاكتساب، الاختزان والاستعادة.(مرعي، الحيلة، 2005، ص22)

وندرج الجدول الأتي ليوضح الفرق بين مفهومي التدريس والتعلم:(عفانة ، الجيش،2009، ص15)

جدول رقم(1) : يوضح الفرق بين التدريس و التعلم

أوجه المقارنة	مفهوم التدريس	مفهوم التعلم
الأهداف	عامة لجميع المتعلمين	خاصة بالمتعلم نفسه
المتعلم	متلق للمعلومات من المعلم	يكتسب المعلومات بطريقة خاصة
المعلم	نشط ومتفاعل لتحقيق أهداف معينة	يسعى إلى اكتساب المتعلم أساليب فوق معرفية

التقويم	موحد وشامل لجوانب الدرس	فردي ويختص بقدرات الفرد الذاتية

❖ مما سبق نستنتج أن التعلم هو مجموعة العمليات والإجراءات التي يقوم بها الطالب تحت إشراف الأستاذ بحيث يكتسب المتعلم خبرات مقصودة أو غبر مقصودة نتيجة استجابات مناسبة ومواقف ملائمة، هذا ما يؤدي إلى تعديل سلوكه.

3. خصائص التدريس الجيد:

يتصف التدريس باعتباره علم تطبيقي ومهمة إنسانية بالخصائص التالية:

- مراعاة الخلفية المعرفية للطالب، وقدراته وإمكاناته واهتماماته وحاجاته العلمية والنفسية والاجتماعية .
- إثارة تفكير الطالب وتنمية ميوله وقدراته.
- تحفيز التعاون بين الطلبة وتشجيع عمل الفريق.
- احترام شخصية الطلبة وتنميتها.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .
- توفير الوسائل التعليمية التي تساعد على الفهم الكامل للدرس. (الحريري، 2010، ص ص 23، 24)

4. المبادئ التي يقوم عليها التدريس:

نذكر من المبادئ التي يقوم عليها التدريس ما يلي:

- فهم الأستاذ لكل من الأهداف التربوية العامة، وأهداف المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها، وأهداف تدريس مادة تخصصه.

- الإلمام بالمعلومات والمهارات وأوجه التفكير والاتجاهات التي يمكن تنميتها من خلال تدريس المادة الدراسية، ومعرفة كيفية استخدام كل جانب من هذه الجوانب لتحقيق الأهداف المرجوة.
- دراية الأستاذ بالخصائص المختلفة للمتعلمين من حيث مستواهم الدراسي وقدراتهم وحاجاتهم و استعداداتهم وميولهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.(الطناوي، 2009، ص36)
- التنويع في استخدام طرائق وأساليب التدريس، إضافة إلى تبديد الملل الذي قد ينجم نتيجة الجمود على شيء ما.(http:// www.ukufa.edu.iq/attdc/lectures.10/05/2015 p11)

5. طبيعة التدريس (التدريس علم وفن):

تباينت وجهات النظر على مر العصور حول ماهية التدريس هل هو فن أم علم وفن، فبعض التربويين يقولون بأن التدريس فن يكفي أن يلم الأستاذ به لكي يقوم بموضوعات المادة التي سيدرسها ولا حاجة إلى إعداده للقيام بتلك العملية، فالمواقف التدريسية تحتاج إلى أستاذ يديرها بسرعة الخاطرة أو البديهية، فيستطيع أن يفهم لغة الوجوه والإيماءات والإيحاءات واللفتات والنظرات بسرعة عالية، كما أن المواقف التدريسية مفعمة بالمشاعر والأحاسيس والتذوق والعواطف المحركة لسلوك وقرارات الأستاذ.

بالإضافة أن التدريس علم للتعرف على مختلف عوامله ومتغيراته وكشف تأثير بعضها على بعض، يجعل من التدريس حقلا علميا متخصصا (http://www.uoisan.edu.iq/library/admin/book.06/7/2013 p8).

والجدير بالذكر أن التدريس علم وفن فالعلم يزودنا بفهم واضح لطبيعة عملية التدريس وأحداثه ومتغيراته وكيفية التخطيط والتنفيذ والتقويم له، في حين أن الفن يزودنا بأسس التعامل مع هذه المتغيرات والأحداث بشكل سريع معتمدة على سرعة البديهية وغيرها مما يقع في نطاق الفن. (الفتلاوي، 2003، ص ص21)

6. أركان عملية التدريس (المكونات):

لعملية التدريس أربعة أركان هي: الأهداف التدريسية أو التعليمية وحاجات واستعدادات الطلبة أو ما يطلق عليه المدخلات السلوكية، ثم الخبرات والأنشطة التعليمية، ثم القياس والتقييم، ويمكن توضيح تلك الأركان في:

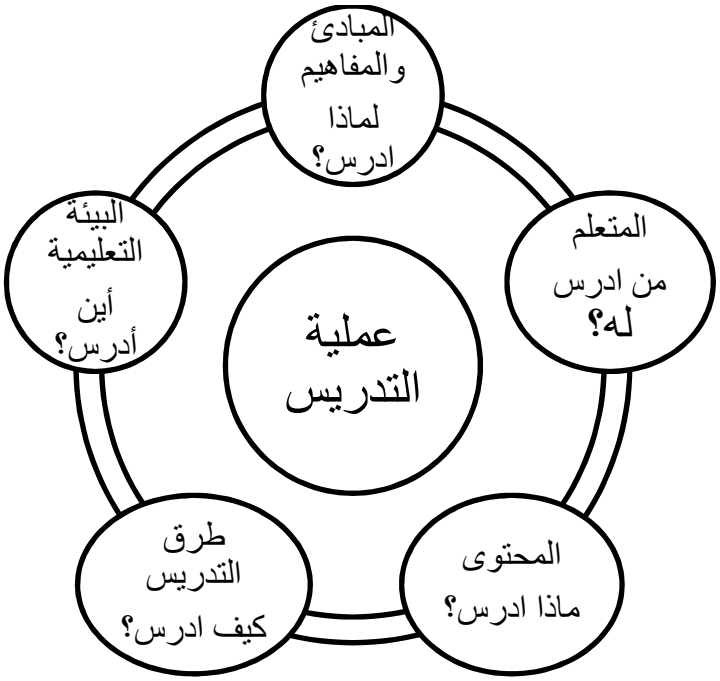
1.6 الأهداف التدريسية: وفيها يحدد التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب والتي تعد بمثابة نواتج تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف لأداء المطلوب من الطالب في نهاية الموقف التعليمي والشروط التي يقوم فيها الأداء والحد الأدنى من الأداء المطلوب.

2.6 المدخلات السلوكية: وتشمل خصائص الطلبة وحاجاتهم إذ لا فائدة من تدريس شيئا يعرفه الطالب ولا يحتاجه بالإضافة إلى ضرورة تحديد خصائص الطلبة العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم ونضجهم بالإضافة إلى الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للطالب وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم.

3.6 الخبرات والأنشطة التدريسية: وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية وتشمل الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للطلبة في صورة المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها الأستاذ والطالب بقصد تحقيق الأهداف، والتي يمكن أن تختلف من هدف لآخر تبعا للخبرات والأنشطة فالدروس النظرية تتطلب طرق محددة في تحقيق أهدافها أما المهارات الأدائية فتتطلب طرق أخرى بينما اكتساب الاتجاهات والمبادئ يتطلب طرقا وأنشطة تدريسية أخرى.

4.6 القياس والتقويم: ويطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل وتشمل الجانب القياسي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم، الذي حصل من خلال عملية التدريس، والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة، كما تدخل عملية القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس، لذا تصنف عملية القياس والتقويم إلى عدة مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي.

وترتبط أركان عملية التدريس ارتباطا عضويا ومتفاعلا فالأهداف هي محور عملية التدريس، والموجه لها، وفي الوقت نفسه، تتطلب خبرات وأنشطة تعليمية، وبالتالي يمكن التعبير عن التدريس بأنه عملية كالآتي:



الشكل رقم: (7) يوضح عملية التدريس

- **المتعلم (من أدرس له؟):** كل متعلم يدخل العملية التعليمية لديه ثروة معرفية سابقة وكذلك خبرات وأهداف ونمط تعلم في الفهم،لذا لابد من معرفة الأستاذ بمستوى وخصائص المتعلمين

- **المحتوى (ماذا أدرس؟):** بعض المتعلمين يستطيع أن ينتقل من مستوى إلى مستوى أعلى مباشرة وفقا لقدراته وإمكاناته وبالتالي نجد تنوع وفروق فردية بين المتعلمين في الخبرات السابقة والتي بدورها تجعل بعض الطلاب يأخذ وقت أطول في فهم الأساسيات التي سبق تعلمها في حين أن آخرون يحتاجون إلى مراجعة سريعة وبالتالي عندما يكون المدرس متمرس في مهارات التدريس ومعرفة نواتج التعلم يكون من السهل عليه استخدام خطط التعليم الفردي والجماعي
- **طرق التدريس (كيف أدرس؟):** قد يلجأ المدرس إلى استخدام أساليب لفظية تعليمية كالمحاضرة والحوار، أو تعبيرية كحالات التطبيق الحركي، أو منهجية كالتعليم المبرمج، أو قد تكون تنظيمية، كما هو الحال في نقاش المجموعات الصغيرة، بالتالي تلعب طرائق التدريس دور هام في إثارة الطالب وتوليد دوافع لديه من خلال الطرق المستخدمة،الأنشطة والوسائل التعليمية التي يستخدمها المدرس. (http://www.uoisan.edu.iq/library/admin/book.06/072013 P17)
- **البيئة التعليمية (أين أدرس؟):** البيئة والمناخ يلعبا دورا كبيرا في عملية التعلم، أي تنظيم المظاهر المادية لحجرة الدراسة مثل التهوية والإنارة وتنظيم التجهيزات كالمقاعد وأجهزة العرض بطرق تساعد على التعليم والتعلم.(الحريري، 2010، ص ص27،28)
- **المبادئ والمفاهيم (لماذا أدرسها؟):** في الرياضيات مثلا المتعلم يمكن أن يعطي إجابتين لأي سؤال رياضي، الإجابة الأولى يكون المتعلم بالفعل مدرك لها من خلال تطبيقات الرياضيات في الحياة العلمية، والإجابة الأخرى تكون مرتبطة بالمفاهيم والنظريات الرياضية، ويجب أن يستخدم المدرس الطريقتين أثناء التدريس ليثري خبرات المتعلم، ونأتي إلى السؤال الذي يجب أن يوجهه المدرس إلى نفسه.

- **المقصود بعملية التدريس:** التدريس عملية مقصودة ومخططة تتكون من عناصر دينامكية تتفاعل مع بعضها البعض بهدف إحداث تعلم جيد لدى التلاميذ.

(http://www.uoisan.edu.iq/library/admin/book.06/07/2013. P18).

7. أهمية التدريس:

كان للتدريس أهمية كبرى يمكن أن تتضح معالمها في ما يلي:

1.7 نقل التراث الثقافي للناشئة:

يمكن القول "أن لا ثقافة بدون مجتمع، ولا ومجتمع بدون ثقافة" ، قد تختلف في طبيعتها وأهدافها عن فترة لأخرى، ولذلك كان لزاما على المجتمع أن يوجد من يقوم بعملية التدريس لنقل التراث الثقافي الخاص بالمجتمع لأبناء المجتمع نفسه، وكذلك انتقاء واختيار عناصر من الثقافة الإنسانية تتناسب وأوضاع المجتمع.

2.7 تكوين الاتجاهات السلوكية المرغوبة:

البيئة الاجتماعية تنعكس على تكوين شخصية الفرد، واتجاهاته العقلية والعاطفية، وتحديد أنماطه السلوكية وذلك عن طريق التدريس، على أن تكون هذه الاتجاهات ملائمة للعصر والمجتمع في آن واحد، فطريقة التفكير وكيفية تفسير الظواهر المختلفة، وعدم التعصب، واحترام ثقافة المجتمعات الأخرى كلها اتجاهات يكون للتدريس دور كبير في مساعدة الطلاب على اكتسابها.

3.7 الإرشاد والتوجيه:

يتحمل الأستاذ قدرا كبيرا في موضوع الإرشاد والتوجيه، وذلك من خلال التدريس الفعال والناجح الذي يراعي ويهتم باستعدادات الفرد وقدراته واهتماماته ومواهب، وكذلك مراعاة كل جوانب الشخصية في المتعلم.

4.7 الاهتمام بالصحة النفسية للطلاب:

لابد للأستاذ أن يراعي في تدريسه أن يحصل الطلاب على مقياس صحيح لقدراتهم، حتى يعرف كل طالب منهم قدراته الحقيقية ، و يسعى أيضا إلى معرفة أسباب الفشل التي يتعرض لها بعض الطلبة ويحاول إزالة تلك الأسباب لأنها قد تكون مرتبطة بأسباب نفسية، كما يحاول أن يتعرف على ما يعاني من الطلاب من مشكلات، ومحاولة حلها أو تحويلها إلى المختصين، حتى لا تؤثر نفسيا بالسلب على حياة الطلاب.

5.7 غرس روح البحث العلمي:

يمكن الأستاذ أن يبذل جهودا مستمرة لغرس روح البحث العلمي لدى الطلاب، وذلك عن طريق التدريس بواسطة الأساليب الفنية للبحث ومناقشة طلابه في بحوثهم ونتائجها، وكيفية إجرائها.

(الخطيب، 1997، ص ص 22 25)

وللتدريس أهداف كثيرة نذكر منها: (محمود صالح، صادق ميخائيل، 2006، ص27)

- تشجيع الابتكار والتجديد فكرا وأسلوبا لدى الطلبة.
- تطوير حب المبادرة والرغبة في تحمل المسؤولية.
- مساعدة الطلبة على مشاكلهم الشخصية والتربوية.

- رعاية وتطوير مفهوم الذات الإيجابي لدى الطلبة.

8. طرائق التدريس:

تعتبر طريقة التدريس أداة فعالة من أدوات تحقيق الأهداف التربوية والتي من خلالها يتحقق الهدف المركزي للدولة من التربية والتعليم ونهجها التربوية وتتضح الحاجة إلى الطريقة من كونها الأسلوب الذي يتبعه المعلم ومن خلاله يمكن إحداث التعليم لدى المتعلمين.

1.8 تعريف طرائق التدريس:

تعرف على أنها مجموعة من الخطوات التي يضعها ويتبعها المدرس بهدف إيصال المادة العلمية إلى الطلبة مستعينا بالأساليب والوسائل المتاحة على أن تكون هذه الطرائق مستجيبة والتكوين النفسي لهم وعوامل البيئة المحيطة بها فيها الضغوط والقيود الخارجية والتي أثرت بشكل كبير على هذه الطرائق وأوجه الاختلافات بينها مما يجعل من الصعب جدا أن تحدد طريقة واحدة لجميع الأساتذة ولجميع الطلبة والمواد المختلفة وذلك لاختلاف العوامل التالية:

- اختلاف خصائص التكوين النفسي للطلبة.
- اختلاف المواد العلمية والمواضيع.
- اختلاف الأهداف.
- اختلاف الوسائل التعليمية المتوفرة.
- اختلاف عوامل البيئة الخارجية وتأثيرها على مواقف ودوافع وحاجات ورغبات الطلاب .(عثمان يوسف، عثمان يوسف 2005، ص ص53 54)

وتعرف طريقة التدريس بأنها سلسلة من الفعاليات التي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم إلى التعلم الفعال.(دغة ، كادي، د س ، ص132)

ولا توجد طريقة تدريس بعينها يصلح استخدامها في كل المواقف الصفية ولكل المواضيع والمواد الدراسية، فطرائق التدريس كثيرة وعديدة وما يصلح منها في موقف تعليمي معين لا يصلح في موقف آخر.

والطريقة التدريسية التي أثبتت جدواها مع معلم قد لا تكون فاعلة مع معلم آخر، بل أكثر من ذلك فالطريقة التي استخدمها المعلم مع صف معين قد لا يحسن استخدامها مع صف آخر ولنفس الموضوع مع معلم آخر.(سمارة، 2004، ص20)

الطريقة التدريسية هي الطريقة التي يرسمها المدرس لنفسه ليسير على مقتضاها في شرحه لدرسه.(دندش، 2003، ص73)

❖ ومن التعريفات السابقة يمكننا أن نعرف الطريقة التدريسية بأنها سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل الفصل الدراسي لتحقيق أهدافه.

9.بعض المفاهيم المتداخلة بطرائق التدريس:

هناك بعض المفاهيم التي يجب أن نميز بين دلالاتها لأن البعض يرى أنها مرادفات لمفهوم واحد وهي إستراتيجية التدريس وطريقة التدريس وأسلوب التدريس ومفاهيم ذات علاقات فيما بينها إلا أن لكل منها دلالاته ومعناه.

1.9 الإستراتيجية:

تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف والإستراتيجية كذلك خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها، هدفها تحسين أداء الفرد أثناء التعلم.(عبد الهاشمي، الدليمي، 2008، ص19)

والإستراتيجية أشمل وأوسع من الطريقة وأن الطريقة تقع ضمن الإستراتيجية، وقد تقوم الإستراتيجية على أكثر من طريقة تدريس وعلى طريقة تدريس واحدة ويتوقف ذلك على نوع من الأهداف التي يسعى المدرس إلى تحقيقها، أما الطريقة فإنها تعتمد لتحقيق هدف محدد خلال موقف تعليمي، فالطريقة هي إحدى الوسائل التي تستخدمها الإستراتيجية لتحقيق التعلم.(عطية، 2008، ص30)

2.9 الأسلوب:

أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للأستاذ، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على الأستاذ إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تضل مرهونة بالمعلم وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت ومخارج الحروف والإشارات والإيماءات الفردية التي يتميز بها الأستاذ عن غيره من المعلمين.(نبهان، 2008، ص39)

وفي هذا الخصوص يقول "محمود قيمر" أن الكثير من التربويين والباحثين في التربية يخلطون عندما يتكلمون عن فنية الممارسة للأنشطة التدريس.(أحمد، 2005، ص13)

ويبين ممدوح سليمان ذلك أن هذا الخلط ليس فقط في الكتابات والقراءات العربية بل في الكتابات والقراءات الأجنبية وذكر أن هناك حدود فاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس وإستراتيجيات التدريس.(زيتون، 2005، ص309)

إذا فطريقة التدريس هي وسيلة الاتصال التي يستخدمها الأستاذ من أجل إيصال أهداف الدرس إلى طلابه، أما أسلوب التدريس فهو الكيفية التي يتناول بها المعلم الطريقة والإستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس فالطريقة أشمل من الأسلوب ولها خصائص مختلفة، والإستراتيجية مفهوم أشمل من الاثنين فالإستراتيجية يتم انتقاؤها تبعا لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقا لعوامل معينة.

ويمكن تلخيص الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس في الجدول التالي:

(http://www.uoisan.edu.iq/library/admin/book.06/07/2013 P24).

جدول رقم (2): يبين الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق، أساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم وسائل، مؤثرات	فصلية، شهرية، أسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم	موضوع مجزأ على عدة حصص، حصة واحدة، جزء من حصة
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي، اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية

10. مميزات الطريقة الجيدة في التدريس:

- تراعي المتعلم ومراحل نموه وميوله
- تستند على نظريات التعلم وقوانينه
- تراعي خصائص النمو للمتعلمين الجسمية والعقلية
- تراعي الأهداف التربوية التي نرجوها من المتعلم
- تراعي طبيعة المادة الدراسية وموضوعها
- تراعي على تنمية تفكير المتعلمين. (الحريري، 2010، ص 50)

وهناك أسس عامة لنجاح طريقة التدريس وندرجها فيما يلي: .(جامل، 2003، ص52)

- أن تكون الطريقة موافقة للعمر الزمني والعقلي للطلاب ولظروفهم الاجتماعية.
- أن تأخذ الطريقة بالترتيب المنطقي في عرض الدرس بحسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية لذلك.
- أن تأخذ الطريقة باعتبار الفروق الفردية بين الطلاب.
- أن توفر الطريقة أوقات للتدريب تشعر الطلاب بأنهم يتقدمون إلى مستويات أعلى
- أن يكون موقف الطالب في الطريقة ايجابيا طوال مراحل الدرس.
- أن تنمي الطريقة التطلع لدى الطالب وأن تثير اهتمامه وبواعثه ونزعته إلى الاكتشاف والابتكار والبحث.
- أن تبعث الطريقة على السرور والانتباه وأن يسلك المعلم إلى ذلك أسهل السبل وأقربها إلى الغاية.
- أن تثير الطريقة التفكير الجيد وتحمل الطلاب على التتبع والدراسة المستمرة من مختلف مصادرها.(نخبة من المتخصصين، 2009، ص17)
- مرونة الطريقة وصلاحيتها للتكيف إذا اقتضت الظروف الصفية الطارئة ذلك.

- أن تنظم خطوات الطريقة بحسب الوقت المخصص للحصة.
- أن تنمي الطريقة الاتجاهات السليمة والأساليب الديمقراطية.
- أن تراعي الطريقة صحة الطلاب البدنية والنفسية والعقلية.

وهناك سبع قواعد منطقية عقلية وهي: .(كاتوت، ص ص93 .94)

- التدرج من المعلوم إلى المجهول.
- التدرج من السهل إلى الصعب فالأصعب.
- التدرج من الواضح المحدد إلى المبهم.
- التدرج من المحسوس إلى المعقول.
- التدرج من المألوف إلى غير المألوف.
- التدرج من المباشر إلى غير المباشر.
- التدرج من البسيط إلى المركب فالأكثر تركيبا.

كما أن هناك قواعد لمراعاة الصحة النفسية العقلية:

- عدم تخويف الطلاب وتهديدهم أو إقلاقهم.
- تنمية الانضباط الذاتي لدى الطلاب وتجنب القسوة والشدة المتناهية.
- خلق رغبة العمل والتعاون بين الطلاب.
- تكليف الطلاب بأعمال وتدريبات يستطيعون أن ينجحوا في انجازها.
- استحسان عمل الطلاب وحفزهم حفز متوازنا.

11.أهمية طريقة التدريس:

تكمن أهمية الطريقة في تحقيق جملة من الفوائد لكل من الأستاذ والطالب والمادة الدراسية وهي كالآتي:

- إنها تساعد الأستاذ في إيصال المعلومات والخبرات إلى الطلبة بسهولة ويسر.
- تعين الأستاذ على تخطيط الوقت والجهد للوصول إلى الأهداف المرغوبة.
- تساعد الأستاذ على تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.
- تعين الطلبة على التفاعل الجيد مع الأستاذ والاستجابة له.
- تجعل المادة الدراسية تعلم بشكل منظم ومتدرج وواضح.(حاتم جاسم،خالد مهدي، 2012، ص201)

12. أنواع طرائق التدريس:

1.12 طريقة المحاضرة:

من أقدم طرائق التدريس يعرض فيها الأستاذ الحقائق والمبادئ التي يحفظها الطلاب ويفهمها لكنها مملة في بعض الأحيان رغم أنها تتناسب مع الإمكانيات المحدودة، وعلى المحاضر التركيز على التعليقات والشروح ووجهات النظر في الموضوع المعروض والمفيد بالاستعانة بالوسائل التعليمية المتقدمة وتجارب العرض لتصبح المحاضرة موقفا تعليميا مثمر.(فرفار، 2010، ص 389)

1.1.12 تعريف طريقة المحاضرة: تعرف على أنها إجراء تعليمي يحاول بمقتضاه المحاضر إثارة الاهتمام والتأثير والحث على التفكير الخلاق أو بث النشاط عن طريق الرسالة الشفوية. (بدوي، 1980 ص 172)

وهي عملية اتصال بين شخص أو عدة أشخاص حول موضوع معين أو فكرة محددة وتعتبر المحاضرة من أقدم طرائق التدريس وتصلح هذه الطريقة في المراحل التعليمية المتقدمة والدراسات الجامعية أكثر من المراحل الأساسية والدنيا، وتصلح هذه الطريقة في المواد النظرية أكثر من المواد العملية ويشترط في المحاضر أن يكون متخصصا في مادة أو موضوع المحاضرة ولا تزال هذه الطريقة أكثر استخداما لكونها الأسهل من غيرها.(سمارة، 2004، ص 113)

وهناك خصائص يجب أن تتوفر في المحاضر الجيد وهي كما يلي: (بعارة، الخطايبية،2002، ص33)

- التحدث بصورة معتدلة
- امتلاك صوت قوي (جوهري) واضح ونطق سليم
- التنويع في نغمات الصوت
- توظيف الأسلوب الإلقائي الحواري
- استخدام لغة بسيطة ومصطلحات التي تكون سهلة الفهم
- حسن استعمال التعبيرات الوجهية والإشارات
- التمتع بشخصية مرحة وعدم التخوف من إظهار الابتسامة
- التركيز والنظر إلى الطلبة واحدا تارة وعلى الصف بصورة عامة تارة أخرى
- التميز بالنشاط الدائم وبعث روح الحماس في أوساط الطلبة.

2.1.12 أنواع طريقة المحاضرة:

تشيع أنواع وأنماط مختلفة من المحاضرة الجامعية ويمكن عرضها فيما يلي:

- **المحاضرة (الرسمية) المباشرة أو اللفظية المجردة:** وفيها يلقي المدرس محاضرته بأسلوب خطابي مباشر (نمط إذاعة الأخبار) دون إتاحة الفرصة للأسئلة أو المشاركة في المناقشة أثناء المحاضرة ويقوم أعمال الطلبة عن طريق الامتحانات القصيرة أو النهائية.
- **المحاضرة السؤال:** وفيها يطرح الطلبة عددا من الأسئلة، يختار المدرس بعضها والتي تقع ضمن المادة التعليمية ويعتبرها في نظره مهمة، ويشرحها ويجيب عنها أمام الطلبة.
- **المحاضرة–الإلقاء مع استخدام السبورة:** (تفسيرية) وفيها يقدم المدرس المعلومات مباشرة وموضحة بواسطة السبورة ويستعين المدرس بالسبورة لتوضيح النقاط الغامضة مثل الرسومات التوضيحية، وبالتالي فإن المحاضرة مزيج الإلقاء المسموع والمادة المكتوبة على السبورة وقد يشار إلى هذا النمط من المحاضرات بالمحاضرات التفسيرية.
- **المحاضرة–النقاش:** وفيها يلقي المدرس محاضرته، ويتخللها فرصة تقدر ب (3 إلى 4) مرات تتاح أمام الطلبة للمناقشة وإبداء الرأي ويستخدم هذا النمط من المحاضرات بشكل خاص عن تقديم معلومات جديدة للطلبة.
- **المحاضرة–العرض التوضيحي:** ويستخدم المدرس هذا النمط من المحاضرات عندما يريد أن يوضح أو يشرح بعض الموضوعات العملية المخبرية كما في تشريح الكائنات الحية أو كيفية استخدام جهاز علمي.
- **المحاضرة –التطبيق:** وفيها يعطي المدرس المادة من خلال التطبيق في المحاضرة أو في المختبر أو في الورشة التعليمية أو في الميدان(الحقل) كما في ميادين العلوم والفنون والموسيقى...

- **المحاضرة–التسميع:** وفيها يتوقف المحاضر عن إلقاء المحاضرة ليطرح أسئلة محددة، أو يكلف بعض الطلبة قراءة (أو تسميع) المادة التي أعدوها تسميعا جهريا كما هو شائع في اللغات.
- **المحاضرة بأسلوب أخذ الملاحظات المنظمة:** وفي هذا النمط من المحاضرات يزود المدرس الطلبة بالمعلومات الأساسية للمحاضرة على شكل مواد مطبوعة تلخص المفاهيم والأفكار الرئيسية في المحاضرة بوجه عام.
- **المحاضرة المدعمة بالوسائل التعليمية (كجهاز العرض، الشفافيات):** ويعتمد هذا النمط من المحاضرات كما تدل التسمية، على إعطاء المعلومات وعرضها بالاستعانة بالوسائل التعليمية وفيها يتم عرض المحاضرة وتقديمها باستخدام العرض البصري–الصوتي بشكل متزامن معا.

3.1.12 المحاضرة في التدريس الجامعي:

تعتبر طريقة المحاضرة هي الطريقة الشائعة في التدريس الجامعي وهي التي تمكن الطلبة من الحصول على المعلومات والمعارف العلمية فالأستاذ يعتبر محاضر كلما تكلم واستمع إليه الطلبة ثم تليها طريقة المناقشة ثم طريقة الاستقصاء بأنماطها المختلفة (الاكتشاف والاستقصاء وحل المشكلة والاستقصاء السؤال، والاستقصاء الحر والموجه.... الخ)

وقد يرجع شيوعها وشعبيتها(المحاضرة) في التعليم الجامعي إلى عوامل عديدة يمكن أن يكون من أبرزها:

–كثرة عدد الطلبة المسجلين في الشعبة الواحدة

– طبيعة المادة الدراسية التي يدرسها عضو هيئة التدريس

– الالتزام بالمنهج المقرر

– قلة المحفزات لاستخدام طريقة بديلة أو لدفع المدرسين إلى التجديد والتطوير

– أكثر ضبطا للصف

– ضعف رغبة الطلبة بالمشاركة في الدرس، أو الموقف السلبي للطلبة من عملية التدريس.

ولتحسين المحاضرة في التعليم الجامعي وتفعيلها يقترح لومان نموذجا تدريسيا ثنائيا يعتمد على بعدين هما:

الأول: الإثارة الفكرية العقلية: ويتضمن هذا البعد وضوح كلام المدرس مع الطلبة وأثره الانفعالي(الإيجابي) عليهم ويرتبطان بشرح المدرس وإلقائه للمادة التعليمية وقد قسم بعد الإثارة الفكرية إلى مستويات ثلاثة وهي:

أ. مستوى عال أو متفوق: واضح ومثير بدرجة عالية

ب. مستوى متوسط: واضح وممتع بشكل معقول

ت. مستوى متدن: غامض وفاتر

الثاني: الصلات الشخصية البينية: ويتطلب هذا البعد من الأساتذة والمدرسين أن يعوا بعض الظواهر الشخصية البينية وبالتالي امتلاك مهارات التخاطب مع الطلبة بأساليب تربوية–نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم، واستماعهم له وتعلمهم الذاتي المستقل ولتحقيق ذلك يجب على الأستاذ تجنب استثارة العواطف الوجدانية(السلبية) ولاسيما القلق الزائد والغضب إزاء المدرس وتبني عواطف وجدانية (إيجابية) كما في شعور الطلبة أن المدرس يحترم الطلبة كأفراد ويراهم قادرين على الآداء (التحصيل) الجيد وقد قسم بعد الصلات الشخصية البينية إلى ثلاث مستويات وهي:

أ. مستوى عال: علاقة حميمية جدا، مفتوحة، تركز على الطالب ويمكن التنبؤ بها.

ب. مستوى متوسط: المدرس دافئ نسبيا ويمكن التقرب إليه وهو ديمقراطي ويمكن التنبؤ بسلوكه.

ت. مستوى متدن: المدرس بارد، بعيد ومسيطر وقد لا يمكن التنبؤ به.

ومن خلال دمج البعدين السابقين اقترح لومان نموذج المدرس الجامعي الفعال و يهمنا أربعة نماذج من المدرسين الجامعيين وهم:

- **الأساتذة المكتملون:** وهم الأساتذة الذين يمتلكون القدرة على الإثارة الفكرية والعقلية بدرجة عالية، وعلاقتهم الشخصية البينية مع الطلبة عالية أيضا وهم يوصفون بأنهم ممتازون بالنسبة لكل طالب وفي كل موقف. وقادرون على الأداء بشكل ممتاز في قاعة المحاضرات وغرفة الندوات وقادرون أيضا على تعديل أساليبهم التدريسية من أجل تحفيز جميع الطلبة باختلاف مستويات تفكيرهم لتعلم المادة التي تبدو لهم مهمة جدا وكأنها شيء مثير لابد من تعلمه.
- **المحاضرون البارعون:** وهم المدرسون الذين يمتلكون القدرة على الإثارة الفكرية (العقلية) بدرجة عالية وعلاقتهم الشخصية البينية مع الطلبة متوسطة وهم يوصفون بأنهم محاضرون ماهرون في الصفوف الأولية الكبيرة، وكثير من الطلبة يعملون بشكل أفضل مع مثل هؤلاء المدرسين.
- **الميسرون أو المسهلون البارعون:** وهم المدرسون الذين يمتلكون القدرة على الإثارة الفكرية (العقلية) بدرجة وعلاقتهم الشخصية البينية مع الطلبة عالية، وهم يوصفون بأنهم ماهرون في الصفوف الصغيرة المتقدمة ويحس كثير من الطلبة بقربهم من هؤلاء المدرسين، وهم الذين يتوقع لهم أن يكونوا قادرين على إثارة العمل والتعلم المستقل بمستوى عالي وهؤلاء المدرسون هم الذين يبحث عنهم الطلبة بعد المحاضرة الصفية.
- **الأكفياء:** وهم الذين يمتلكون الدرجة المتوسطة في كلا البعدين وهم يوصفون بأنهم أكفياء لمعظم الطلبة ومعظم الصفوف.

والمدرسين الممتازين هم الذين يتفوقون في أحد هذين البعدين أو في كليهما ولابد أن تتوفر فيه مهارة متوسطة على الأقل لتحقيق أهداف المحاضرة.(زيتون، 2004، ص ص 215، 220)

4.1.12 خطوات طريقة المحاضرة:

هناك خطوات عديدة تمر بها المحاضرة وهي كالآتي:

المرحلة الأولى التحضير: يطلق عليها مرحلة الإعداد ويشمل:

- الإعداد النفسي: كتشويق الطلاب وشد انتباههم أو تحديد أساليب التعارف
- الإعداد الفكري: مثل تحديد أهداف المحاضرة ونقاطها الأساسية أو تحديد الأنشطة
- الإعداد الفني: ويشمل كتابة المحاضرة بالتفصيل وكتابة الملاحظات والتعليقات الجانبية والاطلاع على الصف لمعرفة مناسبته للمحاضرة.

المرحلة الثانية التمهيد: ويقوم الأستاذ بمراجعة الخطوط العامة للمحاضرة السابقة مع الطلبة، وإذا كان موضوع جديد سرد قصة أو حادثة تتصل بالمحاضرة.

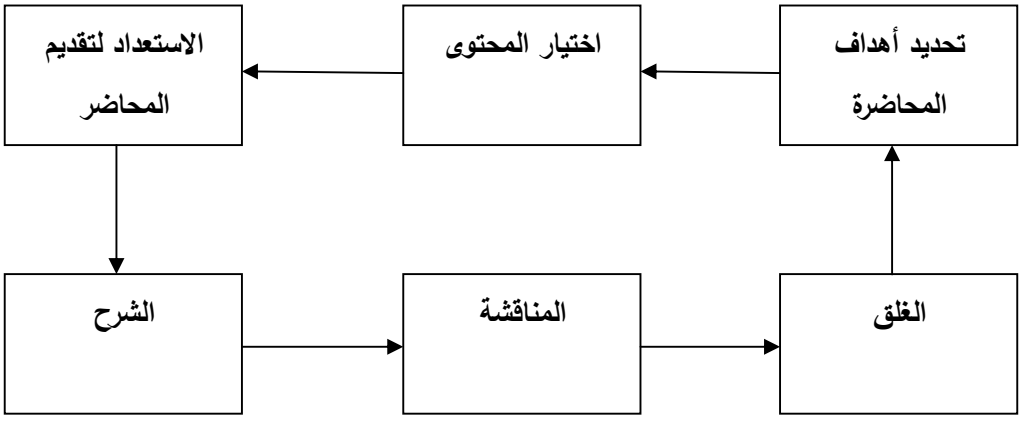
المرحلة الثالثة المقدمة: يقوم فيها الأستاذ بتأسيس علاقات إنسانية مع الطلبة وشد انتباههم وعرض الأفكار الأساسية للمحاضرة

المرحلة الرابعة العرض: ويشمل تغطية الأستاذ جوانب الموضوع وتنظيم المعلومات، وممارسة إستراتيجية وأساليب تساعد على التعلم

المرحلة الخامسة الخلاصة: وفيها يلخص الأستاذ مع الطلبة أهم الحقائق والمفاهيم والأفكار في المحاضرة.(فرج،2005، ص ص 92، 93)

ولكي يجعل الأستاذ طريقة المحاضرة أكثر فاعلية ونجاحا فإنه يتبع ما يلي: (زيتون،2004 ، ص 215)

- تدعيم الحوار الشفوي بوسائل سمعية وبصرية متنوعة مثلا:السبورة، اللوحات، الأفلام الثابتة والمتحركة، وتقنيات التعليم الأخرى.
- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة ومناقشتها، مع عدم المغالاة فيها لتجنب تشتيت أفكار الطلبة وخروجها عن موضوع الدرس.
- تقسيم مراحل المحاضرة بحيث تتناسب مع الزمن المتاح للحصة.
- استخدام أساليب واضحة ومشوقة من إشارات جسدية ونبرات صوتية لجذب انتباه الطلبة وشدهم إلى الدرس.
- إثارة اهتمام الطلبة ومراقبة ردود أفعالهم باستمرار وتعديل أسلوب الإلقاء أو الشرح كما اقتضى الأمر ذلك.
- يفضل إنهاء المحاضرة بملخص أو بنتيجة بحيث تربط ما تم تعليمه في المحاضرة مع ما سوف يعطي في المحاضرات القادمة.



شكل رقم (8): مخطط يوضح خطوات المحاضرة

5.1.12 مميزات طريقة المحاضرة:

- تعتبر طريقة المحاضرة اقتصادية في الوقت، فهي تتيح مجالا للمدرس بأن يغطي خلالها قدرا كبيرا من المادة الدراسية، ومن جهة أخرى فهي لا تحتاج إنشاء مختبرات وشراء أجهزة ومعدات وأدوات.
- باستخدام طريقة المحاضرة، يمكن وضع عدد أكبر من الطلبة بنفس الفصل وهذا يساعد على حل مشكلة عدد الطلبة الزائد.
- تتيح مجالا للأستاذ بأن ينمو ويطور نفسه علميا بشكل أفضل، لأن هذه الطريقة تجعله يحضر مادته العلمية التي سيلقيها.
- تسمح بعرض المعلومات عرضا متصلا ومنظما ومترابطا لا مجال فيه للثغرات والفجوات التي تشتت الانتباه، ويستطيع الطلاب الإفادة من تلك المعلومات التي يصعب أن يصلوا إليها بأنفسهم.
- تساعد الأستاذ على حفظ الهدوء والنظام في الفصل.
- تصلح هذه الطريقة للكبار الذين يمكنهم التركيز على استيعاب عناصر الموضوع ولديهم قدرة أكبر في فهم الأشياء المجردة. لذلك فإنها تصلح بشكل خاص في تدريس طلاب المرحلة الجامعية.(سلامة وآخرون،2009، ص 145)
- طريقة المحاضرة تقرب الألفة بين الطلاب وأستاذهم لاسيما إذا كان شرحه واضحا وتفاعله معهم يتسم بالفاعلية ويتخلل إلقاءه بعض المزاحات البسيطة التي تكسر الروتين والملل ويخفف من حدة الجو الرسمي. (الحريري، 2010، ص 65)

6.1.12 سلبيات طريقة المحاضرة:

- **من جانب الطالب:**

- تجعل الطلبة يعتادون الاستماع والتلقي ويخيم عليهم الملل والسامة

- شرود أذهان الطلبة عن تتبع المحاضرة لأسباب عديدة
- تغرس فيهم روح الاعتماد والاتكال على المدرس في حصولهم على معلومات المادة
- تبعد عنهم روح البحث والاستقصاء والإبداع
- لا تشجعهم على التفكير والتحليل أو الاستنتاج
- عدم بقاء أثر كبير للمعلومات الملقاة في أذهان الطلبة
- لا تحقق الأهداف المرجوة من تدريس العلوم الهندسية أو الفنية
- تخالف فلسفة التربية الحديثة التي تجعل الطلبة نقطة الارتكاز في التربية والتعليم
- اختفاء ناحية التعاون بين الطلبة

- **من جانب المدرس:**

- الخروج عن تسلسل موضوع المادة المعطاة أو إعطاء معلومات لا تتعلق بالموضوع
- تزويد الطلاب بما قد لا تقبله مداركهم وعقولهم
- إكثار المدرسين من استخدامها دون غيرها بلا تجديد ولا إبداع
- عدم توافر الخبرة لدى أكثر المدرسين باستخدامها استخداما صحيحا
- لا يستطيع الأستاذ معرفة طلابه أو تقويمهم بصورة مستمرة
- لا تساعد على اكتشاف الفروق الفردية بين الطلبة
- تستند إلى فلسفة التربية القديمة التي تؤكد على جعل المدرس هو العملية التعليمية التربوية، فتلقي العبء في الحصول على المعلومات وضخها واسترجاعها. (فرج،2005، ص ص 94، 95)

2.12 طريقة المناقشة:

تعتبر طريقة المناقشة من الطرائق الجيدة التي تضمن اشتراكا إيجابيا في العملية التعليمية التعلمية والمبدأ الذي تقوم عليه هو أن يشترك الأستاذ مع طلبته في طرح المادة التعليمية لمناقشتها، وبالتالي

فهمها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها ولهذا ينظر إلى المناقشة كطريقة تدريسية شائعة خاصة إذا ما أحسن إعدادها وتنظيمها وقيادتها وتنفيذها من قبل الأستاذ والطلبة.

1.2.12 تعريف طريقة المناقشة:

تعرف على أنها عملية تفاعلية تدور بين المدرس وطلبته أو بين الطلبة أنفسهم في موقف تعليمي تعلمي معين حول موضوع ما أو مشكلة محددة من أجل فهمها وتحليلها وتفسيرها، رغبة في الوصول إلى حلها واتخاذ القرارات بشأنها.(زاير، عايز، 2014، ص242)

2.2.12 أنواع طريقة المناقشة:

- **من حيث عدد المشاركين:** تقسم المناقشة من حيث عدد المشاركين إلى:

– **المناقشة الثنائية:** وهي على نوعين النوع الأول هي المناقشة الثنائية التي تتم بين الأستاذ والطالب حيث أن الأستاذ يقوم بطرح الأسئلة على الطالب، ويقوم الطالب بالإجابة والتعليل، والنوع الثاني تكون المناقشة بين طالبين فقط يتبادلان الأسئلة والإجابة ويدور بينهما نقاش في سبيل التوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويكون دور الأستاذ هنا هو دور المشرف والموجه فقط. (الحريري، 2010، ص 73)

– **المناقشة الجماعية:** طريقة الاشتراك في عمل جماعي تحت إشراف رئيس في مناقشة مشاكل ملحة للحصول على اهتمام المشاركين في المناقشة أو لاتخاذ قرارات. (حمدان، 2006، ص 177)

وتستخدم المناقشة الجماعية إذا كان الهدف من الدرس هو تبادل الأفكار والآراء والتوصل إلى نوع معين من الاتفاق حول موضوع معين، أو اتخاذ بعض القرارات بشأن خطة عمل أو مشروع ما،أو حل مشكلة معينة. ويشترط ألا يزيد العدد على ثلاثين طالبا حتى يتسنى لكل منهم الفرصة المشتركة الإيجابية في المناقشة ويفضل إعادة تنظيم مقاعد الطلاب في شكل دائرة حتى يرى كل منهم الآخر. (السيد علي، بسيوني،2009، ص 107)

- **من حيث إدارة المناقشة:** تجرى المناقشة عادة لإشراف الأستاذ وإدارته أو قد تدار من قبل أحد الطلبة وبإشراف الأستاذ بشكل غير مباشر، وفي الحالة الأولى يقوم الأستاذ بإدارة المناقشة وإثارة الأسئلة وفسح المجال أمام الطلبة للتحاور أو لطرح الآراء أو القيام بمناقشته بعضهم البعض تحت إشراف الأستاذ ووفق ما يحدده من الأفراد وما يسمح به من الوقت، أما في حالة قيام أحد الطلبة بإدارة المناقشة، فقد يقوم الأستاذ بتقسيم الطلبة إلى مجموعات ويتم اختيار طالب لكل مجموعة لإدارة النقاش للتوصل إلى الحقائق المطلوبة، وقد يقوم الطلاب باختيار أحدهم لكي يقوم بإدارة النقاش بدلا من الأستاذ بحيث تقع عليه مسؤولية الضبط والسماح للطلبة بالمشاركة في المناقشة وطرح الأسئلة المناسبة من قبله والسماح للطلبة بالإجابة، وقد يتدخل الأستاذ في حالة وجود نقص في المعلومات أو وجود خلل في صحة المعلومات المطروحة.

- **المناقشة من حيث الموضوع:** تختلف المناقشة باختلاف المحتوى والموضوع فإذا كان الموضوع جيدا يجهله الطلبة، فإنه يتوجب على الأستاذ إن يقوم بالإشراف المباشر على النقاش وطرح المادة العلمية. أما إذا كان الموضوع يتعلق بالخبرات السابقة للطلبة، فإنه من الممكن أن يسمح للطلبة بإدارة المناقشة والمشاركة الجماعية فيها، والمناقشة الطويلة تعتمد على المناقشات القصيرة لأن كل عنصر في المناقشة الطويلة يمثل مناقشة قصيرة تتعلق بجزء واحد أو عنصر واحد، ويفضل في كل أنواع المناقشات الاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة.(الحريري، 2010، ص 74)

- **المناقشة الحرة:** ترمي المناقشة الحرة الحصول على الأفكار الجديدة والمبتكرة والمفاجئة التي تأتي نتيجة الحركة الحرة للعقل في موضوع أو قضية ما، وتستعمل هذه الطريقة داخل غرف الدراسة مع الصغار والكبار على حد السواء ويمتاز هذا النوع من المناقشة بفاعليته في الوصول إلى التعميمات، وطرق مبتكرة في حل المشكلات وتجاوزها. إلا أنه في الوقت نفسه تحتاج هذه الطريقة لوقت طويل نسبيا، فضلا على أن المناقشة قد تصل إلى نهايتها دون الوصول الى قرار.

- **المناقشة الموجهة:** تهدف إلى الوصول الى الأفكار والمعلومات أيضا عن طريق الطلبة، ولكنها بالمقارنة إلى المناقشة الحرة تركز على موضوع معين من أجل الوصول فيه إلى قرار.(زاير، عايز، 2014، ص 243)

3.2.12 خطوات طريقة المناقشة:

تسير طريقة المناقشة وفق خطوات محددة وإجراءات خاصة وهذه الخطوات هي:

- **الإعداد للمناقشة:** يتوقف نجاح خطوات المناقشة على كيفية الإعداد للمناقشة وذلك من خلال قيام الأستاذ بالبحث عن مصادر المعلومات وتحديدها وقراءتها واختيار نوع المعلومات التي يراها مناسبة ليقدمها للطلبة مع إعداد الأسئلة المناسبة للنقاش.
- **الترتيب:** بعد جمع المعلومات واختيار المناسب منها، يقوم الأستاذ بتقسيم المادة التي قام بها وتوزيع الأسئلة وتحديد الموضوعات التي ستطرح للمناقشة مع تعيين الفترة الزمنية لكل موضوع وعدد المشاركين فيه، ويميل بعض المعلمين إلى البدء فيما يتعلق بخبرات الطلبة وفتح باب المناقشات القصيرة تمهيدا للدخول في المناقشة ذات الموضوع البعيد عن خبرات الطلبة.
- **التنفيذ:** يتم تنفيذ المناقشة بعد الإعداد والترتيب وذلك بإتباع الخطوات التالية:

– تحديد المكان والزمان الذي ستجرى فيه وفي حدوده المناقشة

– تحديد موضوع المناقشة وتوضيح أهدافه

– تدريب الطلبة على طريقة التفكير السليم والتعبير عن آرائهم الخاصة

– تنظيم إدارة المناقشة تنظيما تربويا سليما

– كتابة عناصر الموضوع على السبورة

– التأكد من الحضور الكلي قبل بدء المناقشة

– حسن استخدام الضبط والربط داخل قاعة المناقشة

- تحفيز الطلبة وإثارة دوافعهم وميولهم وتشويقهم للموضوع
- طرح الأستاذ للأسئلة المثيرة للجدل والمناقشة التي تدفع المتعلمين إلى التأمل والتفكير من أجل البحث عن الإجابات الصحيحة
- فتح باب الحوار والمناقشة بين الأستاذ والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، وقيام الأستاذ بالإشراف والتوجيه

نضيف إلى كل ما ذكر أهمية قدرة الأستاذ على توزيع المجموعات في حالة المناقشات الجماعية، وحسن إدارة الوقت واستغلاله الاستغلال الأمثل، مع ضرورة تحقيق الانضباط داخل القسم وتدريب الطلبة على حسن الإصغاء وعلى إتباع آداب الحوار.

- **التقويم:** يقوم الأستاذ بتقويم هذه الطريقة من بداية الدرس وذلك من خلال قدرته على شد انتباه الطلبة وإثارة اهتمامهم ومشاركتهم في المناقشة وطرح الإجابات الصحيحة. (الحريري، 2010، ص 110)

4.2.12 شروط استخدام طريقة المناقشة:

لكي تصبح المناقشة طريقة فعالة في التدريس لابد من مراعاة الشروط التالية:

- يجب تعرف طبيعة الأهداف التربوية للموقف التعليمي التعلمي
- يجب ألا يتجاوز حجم مجموعة المناقشة ثلاثين طالبا وألا يقل عن اثنين
- أن يكون الطلاب على قدر من الدراية والعلم بالموضوع المراد مناقشته
- أن يعد الأستاذ الأسئلة التي يرى أن يدور حولها موضوع المناقشة إعدادا متقنا، بحيث تكون مبسطة ومتتابعة وهادفة، ومن النوع الذي يدفع إلى التفكير والاستفسار وحب الاستطلاع، ويؤدي إلى تنمية قدرة الطلاب على إدراك العلاقات. (السيد علي، بسيوني،2009، ص 106)
- كتابة العناصر الأساسية للمناقشة
- تلخيص المدرس إلى ما توصل إليه المناقشون

- ابتعاد المدرس عن الانغماس في المناقشة والتوقف عند التوجيه والضبط
- تقديم خلاصة المناقشة وربط عناصرها ببعضها البعض. (فرج،2005، ص 90)

5.2.12 مميزات استخدام طريقة المناقشة:

تعد المناقشة عاملا مشتركا في معظم طرائق التدريس، لما لها من مزايا مثل:

- تثير اهتمام وانتباه الطلاب، مما يقلل من مشكلة السرحان
- تجعل الطالب إيجابيا طوال فترة المناقشة
- تراعي الفروق الفردية
- تزيد من ثقة الطالب بنفسه
- تنمي روح التعاون والتنافس بين الطلاب.(السيد علي، بسيوني،2009، ص106)
- يتعرف الأستاذ على مواطن القوة لدى طلبته فيعززها ويتعرف على مواطن الضعف فيتلقاها
- تنمي عند الطالب الجرأة في الكلام والتحدث أمام الآخرين، وبالتالي تصقل شخصيته
- تعطي الطلبة تغذية راجعة.(سمارة، 2004، ص 121)

6.2.12 سلبيات طريقة المناقشة:

- الاهتمام بالطريقة على حساب الأهداف
- ضياع الوقت بسبب كثرة المتكلمين قبل تحقق الأهداف المحددة
- الابتعاد عن الموضوع الأصلي إما لعدم الاستعداد الجيد أو القصور في التخطيط
- وقوع بعض المشكلات الانضباطية لعدم تقيد الطلاب بالأدب
- ضياع الفوائد المستوفاة من المناقشة لعدم الاهتمام اللازم من المدرس أو الطلاب.(فرج، 2005،ص 91)
- قد تتحول إلى جلسة رتيبة مملة خالية من الإثارة لا سيما عندما يطلب الأستاذ من طلبته تحضير الدرس في بيوتهم ثم تسميع ما قرؤوه

- طريقة المناقشة تتسبب في هدر وقت الدرس في حالة كون أسلوبها غير فعال وغياب التنظيم
- قد تتسبب المناقشة في إحراج بعض الطلبة نتيجة لتعليقات زملائهم أو الاستخفاف بآرائهم
- إضافة إلى ما ذكر فإن من عيوب طريقة المناقشة هي عدم اهتمام بعض الأساتذة بإدارة الوقت والتخطيط السليم لاستخدامه مما يضيع الكثير من الوقت المخصص للدرس إضافة إلى أن عدم قدرة الأستاذ على القيادة يشكل عائقا كبيرا أمام طريقة المناقشة التي تحتاج إلى تنظيم جيد وتوزيع للأدوار، كما أن طريقة المناقشة يمكن أن تدفع بعض الطلبة لطرح بعض الأفكار المرفوضة أو قد تكون خارج موضوع المناقشة مما يتسبب في إحراج الأستاذ ومحاولة إصلاح الوضع بطريقة لبقة.(الحريري، 2010، ص 83)

ومن صعوبات استعمال طريقة المناقشة في التدريس: (زاير، عايز،2014، ص 246)

- المحافظة على استمرار المناقشات بين الطلبة
- الامتناع عن الكلام قبل الوقت
- الحاجة إلى المرونة والتركيز الذهني
- صعوبة التعامل مع الإجابة الغير موفقة أو الخارجة عن الموضوع
- صعوبة خلق البيئة الملائمة لتشجيع بعض الطلبة على المناقشة بسبب خوفهم الشديد من الوقوع في الخطأ.

3.12 طريقة حل المشكلات:

تعد مهارة حل المشكلات من المهارات الرئيسية التي يفترض بالطالب أن يتعلمها، وتعد من الطرائق التعليمية الناجحة لكثرة المتغيرات والمشكلات التي طرأت على هذا العصر، وتعرف بأنها تلك الطريقة التدريسية التي تضع الطالب في موقف مشكل يدفعه للتساؤل والتفكير، مما سيؤدي إلى القيام بمجموعة

من الأنشطة التي تمكنه في النهاية من التوصل إلى تفسير المشكل والبدء في حله. وإذا فشل في التوصل إلى الحل الصحيح فإنه يراجع أفكاره ونشاطاته من جديد. (بدرخان، 2006 ، ص 152)

1.3.12 تعريف طريقة حل المشكلات:

أحد الطرائق التدريسية التي يقوم فيها الأستاذ بدور إيجابي للتغلب على صعوبة ما تحول بينه وبين تحقيق هدفه ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر: هدف يسعى إليه، صعوبة تحول دون تحقيق الهدف، رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط يقوم به الطالب.

2.3.12 أساليب طريقة حل المشكلات: يجمع أسلوب حل المشكلات بين:

- **الأسلوب الاستقرائي:** فمنه ينتقل العقل من الخاص إلى العام أي من الحالة الجزئية إلى القاعدة التي تحكم كل الجزئيات التي ينطبق عليها نفس القانون أو من المشكلة إلى الحل.
- **الأسلوب القياسي:** ينتقل عقل الطالب من العام إلى الخاص أي من القاعدة إلى الجزئيات.

(http// : faculty.ksu.edu.sa/74637/doclib/%20.14/03/2015 p13 11)

3.3.12 خطوات طريقة حل المشكلات:

إن التعلم بأسلوب حل المشكلة يتطلب خطوات منتظمة هي:

- **الإحساس بالمشكلة:** وتعرف بأنها تلك المرحلة التي يشعر فيها الفرد بأنه يعرف ما يريد تحقيقه ولكن هناك ما يعيق ذلك. ، أي على المتعلم أن يعرف ما يريد ويعرف ما يعيق إرادته وبذلك يمكن القول أن إحساسا بالمشكلة قد حصل. (مرعي، الحيلة، 2006، ص222)
- **تحديد المشكلة:** يعبر الطالب في هذه المرحلة عن طبيعة مشكلته من خلال عناصرها وحجمها على هيئة سؤال يتطلب حلا

- **جمع المعلومات:** هنا يقوم الطالب بجمع المعلومات والبيانات المتصلة والعناصر المشتركة والمختلفة بينها، بمعنى أن البدائل والفروض تنطلق في العادة من الأسباب الكامنة وراء المشكلة، مع ضرورة استبعاد العناصر التي ليس لها علاقة كبيرة بحل المشكلة
- **صياغة الفرضيات:** يقوم الطلبة هنا بكتابة التفسيرات أو الفرضيات اعتمادا على البيانات والمعلومات، وبالتالي اقتراح طرق لاختبار هذه الفرضيات والتي تعود إلى وسائل لاختبار هذه الفرضيات
- **تنفيذ الحل:** الطالب هنا يختار الفرضية الأنسب وذلك من خلال رفض الفرضيات الأخرى ثم يقوم بتجربة الحلول وتسجيل الملاحظات إلى أن يصل إلى الحل المطلوب، ثم يقوم باختبار الفرضية التي أعطت أفضل الحلول مرة ثانية للتحقق من صحتها. (بدرخان، 2006،ص 153)

4.3.12 شروط استخدام طريقة حل المشكلات:

إن استخدام حل المشكلة كطريقة تعليمية تعلمية يحتاج إلى عدد من الشروط ومنها:

- أن يكون الأستاذ قادرا على حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح، ويعرف المبادئ والأسس والاستراتيجيات اللازمة لذلك
- أن يمتلك القدرة على تحديد الأهداف وتبني ذلك في كل خطوة من الخطوات الخمس التي سبق عرضها. (بدرخان،2006، ص 154)
- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير اهتمام الفرد ويتحدى قدراته بشكل معقول، ويمكنه حلها في إطار الإمكانات والقدرات المتوافرة
- أن يوفر الأستاذ أو المدرب لطلابه المشكلات الواقعية المنتمية لحاجاتهم والأهداف التعلمية

- أن يستخدم الأستاذ التقويم التكويني المتدرج النامي، تقويم عمل الطلاب مع تزويدهم بتغذية راجعة هادئة حول آرائهم وتقدمهم نحو الحل. (مرعي، الحيلة، 2005، ص 224)
- أن يتأكد الأستاذ من أن الطلاب يمتلكون المهارات والمعلومات التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعهم في ذلك
- أن ينظم الأستاذ الموقف التعليمي بالشكل الذي يضمن تدريب الطلاب على حل المشكلات
- أن يساعد الأستاذ الطلاب على تكوين أو اقتراح إستراتيجية يتبنونها في التصدي للمشكلات ومحاولة حلها
- أن يشجع الأستاذ الطلاب على العمل الجماعي أثناء البحث عن حل المشكلة. (السيد علي، بسيوني ،2009، ص 146)

5.3.12 مميزات طريقة حل المشكلات:

- تتيح الفرصة للطلبة لممارسة طرق التفكير العلمي ومهارة الاكتشاف
- تزيد من قدرة الطالب على تخزين واسترجاع المعلومات بحيث يصبح التعلم ذو معنى. (بدرخان،2006، ص 156)
- تنقل مسؤولية التعلم من الأستاذ إلى الطالب
- إثارة الدافعية للتعلم
- تنمية المعلومات لدى الطلبة وتفعيل دور الطالب
- تنمية جوانب الفكر. (سمارة، 2004، ص 126)

6.3.12 عيوب طريقة حل المشكلات:

- نفترض أن جميع الطلبة قادرون على الاستقصاء وحل المشاكل، إضافة إلى ضرورة أن يتوافر لدى الأستاذ قدرات معينة لعرض المواقف وطرح الأسئلة المثيرة للتفكير

- تؤدي إلى تسرب الملل واليأس إلى نفوس الطلبة والأستاذ وخصوصا إذا فشل الأستاذ في توجيه الطلبة في الوصول إلى الحل.(بدرخان، 2006،ص ص156-157)
- لا يوجد عند جميع الأساتذة الكفايات اللازمة لتنفيذه هذه الطريقة
- الطلاب ذوي القدرات المحددة يجدون صعوبة في التعليم بهذه الطريقة
- عدم توفر أدوات أو أجهزة كافية لتلبية حاجات الطلبة المتفوقين. (سمارة، 2004، ص 126)

4.12 طريقة التعليم الإلكتروني:

قد بدأ التعليم الإلكتروني ينتشر منذ استخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التعليمية واستخدام الوسائط المتعددة في عمليات التعليم الفصلي، والتعليم الذاتي، وانتهاء ببناء المدارس الذكية والفصول الافتراضية التي تتيح للطلاب الحضور والتفاعل مع محاضرات وندوات تقام في دول أخرى من خلال تقنيات الانترنيت والتلفزيون التفاعلي.

1.4.12 تعريف طريقة التعليم الإلكتروني:

هو طريقة من طرق التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، ويتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته ووسائطه المتعددة أي استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأداء للمتعلمين، وفي مؤسسات التعليم العالي كالجامعات تشتمل خطوات التحول وتحديد مجموعات الطلاب المتلقية للتعليم الالكتروني.

2.4.12 أنواع طريقة التعليم الإلكتروني:

من خلال ما سبق نستطيع أن نحدد بعض الطرق المستخدمة في التعليم الإلكتروني منها:

- **التعليم بواسطة الوسائط المتعددة:** وفي هذه الطريقة تستخدم وسائط مثل: DVD VCR CDROM حيث يستطيع الطالب تناول مثل هذه الوسائط في أي وقت شاء وفي أي مكان (البيت، العمل...)

- **التعليم بواسطة الشبكات المحلية:** وهذه الطريقة مخصصة للمعامل التعليمية بالجامعات والمعاهد الدراسية حيث يمكن من خلالها يستخدم مجموعة من الدارسين لمجموعة من المناهج عبر شبكة LAN وهي تمكن الإدارة والإشراف الكامل على العملية التعليمية ومتابعة مدى تقدم العملية التعليمية للدارسين.
- **التعليم عبر شبكة الانترنيت:** والذي تكمن أهميته في المرونة الكاملة لتوريد العملية التعليمية دون الارتباط بالوقت والمكان وهو ما يتيح اشتراك أكبر عدد من الدارسين دون الحاجة للارتباط بالمكان والزمان.

3.4.12 أهداف طريقة التعليم الإلكتروني:

تتحدد أهداف التعليم الإلكتروني كالآتي:

- يسهم في إنشاء بنية تحتية وقاعدة من تقنية المعلومات قائمة على أسس ثقافية بغرض إعداد مجتمع الجيل الجديد لمتطلبات القرن الحادي والعشرون
- تنمية اتجاه إيجابي نحو تقنية المعلومات من خلال استخدام الشبكة من قبل أولياء الأمور والمجتمعات المحلية، وبذلك إيجاد ومجتمع معلوماتي متطور
- حل المشكلات والأوضاع الحياتية الواقعية داخل البيئة المدرسية، واستخدام مصادر الشبكة للتعامل معها وحلها
- إعطاء الشباب الاستقلالية والاعتماد على النفس في البحث عن المعارف والمعلومات التي يحتاجونها في بحوثهم ودراستهم، ومنحهم الفرصة لنقد المعلومات والتساؤل عن مصداقيتها، مما يساعد على تعزيز مهارات البحث لديهم وإعداد شخصيات عقلانية واعية
- منح الجيل الجديد متسع من الخيارات المستقبلية الجيدة وفرصا لا محدودة (اقتصاديا، ثقافيا، علميا، اجتماعيا). (ربيعي،2011، ص ص 52،54،67،68)

- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر
- يعم عملية التفاعل بين الأساتذة والمتعلمين والمساعدين من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة كالبريد الإلكتروني. (الشيناق، بني دومي،2010، ص 238)

4.4.12 مميزات طريقة التعليم الإلكتروني:

يمكن استنتاج مزايا التعليم الإلكتروني فيما يلي:

- يساعد على تنمية التفكير البصري
- يساعد على تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم
- يساعد على تنمية ميول إيجابية للطلاب نحو العلوم
- يجعل عملية التعلم أكثر سهولة
- يقلل من صعوبات الاتصال اللغوي بين الطالب والأستاذ.

5.4.12 سلبيات طريقة التعليم الالكتروني:

التعليم الإلكتروني كغيره من طرائق التعليم الأخرى لديه سلبيات تعوق تنفيذه وهي:

- لا زال التعليم الإلكتروني يعاني من عدم وضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح، كما أن عدم البحث في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم الإلكتروني
- حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الانترنيت، أثرت على الأساتذة والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الإلكتروني مستقبلا لذا فأن اختراق المحتوى والامتحانات من أهم معوقات التعليم الإلكتروني. (ربيعي، 2011، ص ص 86-87)

5.12 طريقة المشروع:

1.5.12 تعريف طريقة المشروع:

تعتبر طريقة المشروع من الطرائق التدريسية التي تنقل مسؤولية التفكير والتعلم من الأستاذ إلى الطالب حيث يوظف الطالب من خلال هذه الطريقة المعلومات والمهارات التي يتلقاها توظيفا آدائيا، أما دور المدرس هو مساعدة الطلبة وإرشادهم وتوجيههم ومنحهم حرية التفكير وإفساح المجال أمامهم لتحقيق عملية التعلم.

ويعرف المشروع بأنه الفعالية القصدية التي تجرى في وسط اجتماعي.

2.5.12 أنواع طريقة المشروع:

- **المشاريع الفردية:** وهنا يكون المشروع واحد لجميع الطلبة بحيث يقوم به كل متعلم على حدى.
- **المشاريع الجمعية:** وهنا يكون جميع الطلبة منهمكين في تنفيذ عمل واحد من خلال تقسيمهم إلى مجموعات حيث تقوم كل مجموعة بتنفيذ جزء من هذا المشروع.

3.5.12 خطوات طريقة المشروع:

- **تحديد المشروع واختياره:** على الأستاذ عند اختيار المشروع أن يراعي مدى ملاءمتها لمستوى الطلبة ومدى إمكانية الاستفادة منها في حياتهم اليومية وذلك خلال المناقشة بين الأستاذ والطالب حول أهمية المشروع في تنمية مهارات الطلبة الفكرية والأدائية والوقت اللازم لتنفيذ المشروع.
- **تصميم المشروع:** وذلك من خلال تحديد أهداف المشروع ووضع خطة توضح كيفية تحقيق هذه الأهداف ويمكن أن يناقش الأستاذ طلابه في الأهداف التي حددوها إمكانية تحقيقها ثم يطلب من الطلاب بناء على المناقشات إجراء التعديلات التي يرونها مناسبة.

- **تنفيذ المشروع:** في هذه المرحلة ينتقل الطلاب من دور التخطيط والتفكير المجرد إلى التنفيذ ووضع الخطة موضع التنفيذ،والمهم هنا إن يحافظ الأستاذ على سير الطلاب بالشكل الصحيح في تحقيق الأهداف ويكون دوره الإشراف والتوجيه والإرشاد.
- **تقديم المشروع:** بعد أن يعمل الطلاب على تحقيق الأهداف التي وضعوها تبدأ مرحلة كتابة تقارير عن المشروع، وهذه التقارير يمكن أن تشتمل على المعارف النظرية والمهارات العملية والنتائج واستخلاص الاستنتاجات والتوصيات بأعمال تكميلية أو اقتراح مشاريع مستقبلية.
- **تقويم المشروع:** بعد كتابة التقارير يطلب الأستاذ من مقرر كل مجموعة عرض المشروع أمام زملائه الطلاب، كما يستطيع الأستاذ تقويم أداء الطالب على ضوء كل ما تقدم من خطوات وجهود.

4.5.12 مميزات طريقة المشروع: ولطريقة المشروع مميزات عديدة منها:

- إمكانية تطبيقها في مختلف المراحل الدراسية
- إمكانية استخدامها في جميع التخصصات الدراسية
- تدريب الطلبة على العمل الجماعي وكذا على مواجهة المشاكل
- يدرب الطلبة على كيفية حل المشكلة العلمية، حيث يستخدم الطالب هنا جميع حواسه وهذا ما يساعده على اكتساب المهارات المختلفة بشكل مباشر وذاتي إلى حد ما
- ينمي روح التعاون لدى الطلبة من خلال العمل بروح الفريق
- يشجع الطلبة على الإبداع وذلك لأن الطالب هو الذي يقوم بالتصميم والتنفيذ

5.5.12 سلبيات طريقة المشروع:

توجد لطريقة المشروع بعض الانتقادات منها

- عدم تغطيتها للمنهج الدراسي بالكامل
- استغراق الوقت لتنفيذها
- التكلفة المادية والمالية العالية بحيث تحتاج إلى إمكانات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع والأجهزة وغيرها
- الإفراط في إعطاء الحرية للطلبة
- تحتاج إلى طواقم فنية مدربة تدريبا خاص.(بدرخان، 2006، ص ص 157 158 159)

خلاصة الفصل

في ضوء ما سبق ذكره نستنتج أن طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية إذ أنها تلعب دورا في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية ، كما لا يستطيع الأستاذ الاستغناء عنها لأنه من دون طريقة تدريسية يتبعها الأستاذ لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة، بالإضافة إلى ذلك أنه العديد من الطرق التي يمكن استخدامها لتسهيل عملية التدريس، مع الإشارة أنه لا توجد طريقة مثلى للتدريس وربما يقوم المدرس باختيار وتنويع الطريقة المناسبة وفقا لأهداف الدرس ومستويات الطلبة.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. التذكير بفرضيات البحث

2. مجالات الدراسة:

1.2. المجال المكاني

2-2 المجال الزماني

3. الدراسة الاستطلاعية

4. الدراسة الأساسية

1.4. منهج الدراسة الأساسية

2.4 مجتمع الدراسة الأساسية

3.4 عينة الدراسة الأساسية

4.4 .أدوات الدراسة الأساسية

5. كيفية بناء الاستبيان

6. تحديد الخصائص السيكومترية لاستبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة .

7. الأساليب الإحصائية

خاتمة .

تمهيد :

تتوقف دقة النتائج المتحصل عليها في أي دراسة على الإجراءات التي يتبعها الباحث لدراسة موضوع ما وهذا لأجل اختبار فرضيات ذلك البحث و التأكد من تحققها أو عدم تحققها، و بالتالي الإجابة عن تساؤلات البحث، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى المنهج المستخدم بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية ومجالات الدراسة ، وبعدها تطرقنا إلى العينة الأساسية في الدراسة ، وأخيرا حددنا الأساليب و الأدوات المستخدمة في الدراسة .

1- التذكير بفرضيات البحث :

- **الفرضية العامة :**

اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة إيجابية

- **الفرضيات الجزئية :**

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث)

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي

2- مجالات الدراسة:

لكل بحث علمي مجال زماني ومكاني وتحديد هذين المجالين من النقاط المهمة في البحث والدراسة العلمية، وفيما يلي سنحدد كل من المجال المكاني والزماني للدراسة الحالية

2-1: المجال المكاني:

كون الدراسة الحالية تهتم بالكشف عن اتجاهات الطلبة في قسم علم النفس نحو طرائق التدريس اخترنا كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية سويداني بوجمعة بولاية قالمة والذي يمثل قسم علم النفس قسما من أقسامها، وسنتطرق فيما يلي لإعطاء نظرة ولو بشكل سطحي عن الكلية.

قسم علم النفس:

هو قسم من أقسام كلية سويداني بوجمعة للعلوم الإنسانية والاجتماعية 8 ماي 45 بقالمة، وهو قسم حديث الإنشاء يدرس به العديد من الطلبة، فيه عدة تخصصات منها علم النفس العيادي، وعلم النفس الاجتماعي ويمثل هذا القسم محطة لدراستنا.

2-2 المجال الزماني:

1. الفترة الممتدة من نهاية شهر جانفي إلى غاية شهر مارس 2017: خصصت لجمع الفصول النظرية للدراسة وصياغتها.
2. الفترة الممتدة من بداية شهر أفريل إلى بداية شهر جوان 2017: وهذه الفترة قسمت الى مجموعة من المراحل.

- **المرحلة الأولى:**تمت فيها الدراسة الاستطلاعية وذلك للتعرف على خصائص العينة ومجتمع الدراسة وكذلك تم التمهيد لبناء بنود استبيان دراستنا.
- **المرحلة الثانية:** قمنا ببناء بنود الاستبيان بشكل مبدئي وعرضه على المحكمين لقياس صدق الأداة وذلك لتطبيقه فيما بعد على العينة الاستطلاعية
- **المرحلة الثالثة:** قمنا بتطبيق الاستبيان على العينة الاستطلاعية وهو في صورته النهائية المعدلة وذلك بمساعدة الأساتذة المحكمين، وقمنا بحساب ثبات الاستبيان بالاستعانة بنتائج العينة الاستطلاعية وذلك تمهيدا للانتقال الى الدراسة الأساسية
- **المرحلة الرابعة:** في هذه الفترة قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة الدراسة الأساسية وذلك بعد التأكد من ثباته
- **المرحلة الخامسة:** تم تفريغ البيانات للقيام بعملية القياس وتم الاستعانة ببرنامج spssوهو برنامج آلي إحصائي يساعد على القيام بعملية القياس وكذا عرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها .

3- الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي مرحلة هامة وهي تسبق الدراسة الميدانية للبحث وتتضمن الدراسة الاستطلاعية عينة أولية تنتمي إلى نفس المجتمع الذي تنتمي إليه العينة الرئيسية أما الهدف من إجراء هذه الدراسة هو الحصول على معلومات للكشف عن بعض خصائص العينة من جهة، وكذا الكشف عن المتغيرات الخاصة بالدراسة المتمثلة في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة وزيادة على ذلك التأكد من دقة أدوات البحث وقدرتها على جمع البيانات المطلوبة

3-1 الأهداف الرئيسية للدراسة الاستطلاعية:

يهدف إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى:

- جمع المعلومات عن حجم المجتمع الأصلي للدراسة وحجم العينة.
- تحديد الطريقة المناسبة لاختيار العينة.
- وضع الأداة المناسبة للقياس وضبطها.
- معرفة صدق وثبات الأداة المستخدمة في الدراسة.

3-2 مراحل الدراسة الاستطلاعية:

- **المرحلة الأولى:**

قمنا بزيارة المسؤولين (الإداريون والبيداغوجيون) بعد أن حددنا مكان إجراء الدراسة، وعن طريق المقابلات جمعنا معلومات أولية عن مجتمع الدراسة وكذلك عن المستويات المطلوبة والعدد حسب الجنس (عدد الذكور وعدد الإناث)، وعلى أساس المعلومات التي تحصلنا عليها قمنا بوصف المجال المكاني للدراسة ومجتمع الدراسة كما ساعدتنا على اختيار العينة.

- **المرحلة الثانية:**

قمنا بإجراء مقابلات شفوية في أوساط قسم علم النفس مع 20 طالب وطالبة في السنة الثالثة ليسانس والأولى والثانية ماستر وذلك لنتعرف على آرائهم بصورة مبدئية نحو طرائق التدريس بالجامعة وقمنا بطرح أسئلة حول الموضوع كما يلي:

- ماهي الطرائق المستخدمة في التدريس؟
- ما رأيك في طرائق التدريس التي يعتمدها الأساتذة؟

3-3 عينة الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الدراسة الاستطلاعية أجريت مقابلات شفوية مع 20 طالب وطالبة من المستويات الثلاث وهي:

- سنة ثالثة ليسانس علم النفس العيادي: 7 اناث و3 ذكور
- سنة أولى ماستر علم النفس الاجتماعي: 3 اناث و1 ذكر
- سنة ثانية ماستر علم النفس الاجتماعي: 4 اناث و2 ذكور

والتي ساعدتنا على بناء بنود الاستبيان الذي يقيس الاتجاهات نحو طرائق التدريس

جدول (03) :يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لبناء بنود استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	6	%30
اناث	14	%70
المجموع	20	%100

تكونت عينة دراستنا الاستطلاعية لبناء بنود استبيان من 20 طالب وطالب حيث قدرت نسبة الذكور 30% أما نسبة الإناث فقدرت ب 70%

ولحساب ثبات الاستبيان بعد بناءه تم تطبيقه على 20 طالب و طالبة من المستويات الثلاث سابقة الذكر و الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (04) : يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	2	%14.28
اناث	18	%85.72
المجموع	20	%100

قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية قوامها 20 طالب وطالبة حيث قدرت نسبة الذكور 14.28%، أما الإناث فكانت نسبتهن أكثر حيث قدرت ب 85.72%والملاحظ أن نسبة الإناث دائما أكبر من نسبة الذكور.

3-4 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى ما يلي:

- التعرف على مجتمع الدراسة.
- التعرف على بعض أراء الطلبة نحو موضوع الدراسة والتي ساعدت على بناء الاستبيان.
- التعرف مبدئيا على خصائص عينة الدراسة.
- حساب صدق وثبات المقياس المستخدم في الدراسة.
- صياغة بنود المقياس وتعديلها ليطرح في شكله النهائي.

4. الدراسة الأساسية

1.4 منهج الدراسة الأساسية:

المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وذلك لاكتشاف الحقيقة، وتختلف المناهج باختلاف تساؤلات الدراسة وفرضياتها والأهداف العامة التي يسطرها الباحث والتي يسعى لتحقيقها من خلال دراسته.

ولقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، كونه يلائم طبيعة الموضوع من خلال الدراسة بالجامعة.

ويعرف المنهج الوصفي على انه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة والمشكلة وتصنيفها وتحليلها (ملحم، 2002، ص352)

وبالاعتماد على المنهج الوصفي يمكن لنا تحقيق ما يلي:

- جمع بيانات حقيقية مفصلة لظاهرة موجودة فعلا
- تحديد المشكلة الموجودة وتوضيحها
- تحديد بالفعل الأفراد محل الدراسة في المشكلة المدروسة والاستفادة من آرائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية للموضوع محل الدراسة الامر الذي يساعد على التنبؤ بالظاهرة المدروسة نفسها.

2.4 مجتمع الدراسة الأساسية:

في هذه الدراسة نحدد المجتمع الأصلي بطلبة قسم علم النفس وهم طلبة السنة الثالثة ليسانس والسنة الأولى والثانية ماستر.

وقد اخترنا هذا المجتمع لأن الطلبة في هذا المستوى لديهم مدة زمنية معتبرة في الجامعة، لذلك يمكنهم التعبير عن اتجاهاتهم نحو طرائق التدريس بصور شاملة وموضوعية وقد بلغ عددهم 159 طالب وطالبة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (05): يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
سنة ثالثة ليسانس	86	%54,10
سنة أولى ماستر	29	%18,23
سنة ثانية ماستر	44	%27,67
المجموع	159	100%

تكون المجتمع الأصلي للعينة من ثلاث مستويات وهي سنة ثالثة ليسانس بنسبة 54,10% ونسبة 18,23% للسنة أولى ماستر، أما سنة ثانية ماستر قدرت نسبتها ب 27,67%.

جدول (06): يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	14	%8.80
اناث	145	%91.20
المجموع	159	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الإناث اللواتي تبلغ نسبتهن في مجتمع الدراسة 91.20%يزيد عن عدد الذكور الذين تقدر نسبتهم 8.80%، وهذا يعكس بصورة واضحة التواجد الملفت للمرأة في ميدان التعليم العالي والبحث العلمي وخصوصا في مجال علم النفس.

3.4 عينة الدراسة الأساسية:

استخدمنا المسح الشامل للمجتمع وأخذنا بذلك جميع أفراد المجتمع بما أن عدده يتناسب مع إمكانيات دراستنا وتم تقسيمه إلى قسمين.

للإشارة أنه تم استبعاد الباحثتين على أساس أنهما ينتميان إلى عينة الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية: 20 طالب وطالبة (18 اناث،2ذكور)

2- الدراسة الأساسية: 130 طالب وطالبة (118 اناث ،12 ذكور)

ويمكننا توضيح خصائص عينة الدراسة من خلال الجدولين الآتيين وذلك. حسب متغير المستوى الدراسي ومتغير الجنس.

جدول (07) : يوضح عدد أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
سنة الثالثة ليسانس	71	%54.62
سنة أولى ماستر	22	%16.92
سنة الثانية ماستر	36	%27.70
المجموع	130	%100

يوضح هذا الجدول عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية، حيث تم استرجاع 130 استمارة من المستويات الثلاثة وذلك بعد ان استخدمنا 20 استمارة في الدراسة الاستطلاعية لحساب بنود الاستبيان ولم نتمكن من استرجاع 7 استمارات في الدراسة الأساسية وبذلك يكون مجموع افراد عينة الدراسة الأساسية 130 فرد.

جدول (08) جدول يوضح عدد أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	12	%9.23
اناث	118	%90.77
المجموع	130	%100

من خلال الجدول يتضح أن نسبة الذكور في العينة يقدر ب 9.23 %ونسبة الإناث تقدر بنسبة %90.77.

4.4 أدوات الدراسة الأساسية:

يقصد بأدوات جمع البيانات مجموعة الوسائل والطرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة بالبحث العلمي وتحليلها وهي متنوعة ويحدد استخدامها بناء على احتياجات البحث العلمي وبراعة الباحث وكفاءته في حسن استخدام الوسيلة أو الأداة (شروخ، 2003، ص 24)

وتماشيا مع طبيعة الموضوع تم استعمال استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة والذي هو عبارة عن استبيان، حيث يعتبر هذا الأخير من انسب الوسائل المستعملة للحصول على البيانات التي تكون المنطلق الأساسي للبحث.

ويعرف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها (بوحوش، الذنيبات، 2007، ص 67)

وفي هذه الدراسة طبق استبيان صمم خصيصا لقياس اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة. والمتضمن عبارات مغلقة وذلك لسهولة تفريغ البيانات منه، قلة التكاليف، لا يأخذ وقتا طويلا للإجابة على عباراته وفيما يلي وصف لهذا الاستبيان.

5. كيفية بناء الاستبيان:

وفقا للاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية التي تناولت الموضوع والقيام بالدراسة الاستطلاعية على عينة من الطلبة تم صياغة 33 فقرة تشير إلى الاتجاهات نحو طرائق التدريس وهي تحتوي على مواقف سلوكية ومعرفية وانفعالية مختلفة باعتبارها مكونات الاتجاهات النفسية والاجتماعية، ولم يتم التركيز على جانب معين فيها، لأن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة الاتجاهات نحو طرائق التدريس أن كانت إيجابية أو سلبية، دون الدخول في تحليل مكونات هذه الاتجاهات.

وبالنسبة للدرجات النهائية التي يمكن الحصول عليها فهي كالاتي:

- الدرجة العليا للاستبيان: وهي حصيلة ضرب اعلى درجة للبند الإيجابي في عدد بنود الاستبيان الكلي:5×133=165
- الدرجة الدنيا للاستبيان: وهي حصيلة ضرب أدني درجة للبند السلبي في عدد بنود الاستبيان الكلي: 1×33=33
- درجة الحياد وهي حصيلة ضرب الدرجة الوسطى في عدد بنود الاستبيان الكلي: 3×33=99

وبذلك تم الحصول على أعلى درجة هي 165 وأدنى درجة هي 33 ودرجة وسطى وهي 99 ودرجة بين 99و23 تمثلت في 66 كما نجد درجة بين 99 و165 هي 132 ودرجات متفرقة بين كل هذه الدرجات ويكون تفسير هذه الدرجات حسب الجدول الأتي:

جدول (09): يوضح كيفية تفسير درجات استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس

الدرجات	تفسيرها
65-33	أكثر سلبية
98-66	سلبية
99	حيادية
131-100	ايجابية
165-132	أكثر ايجابية

6. تحديد الخصائص السيكومترية لاستبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة (الصدق، الثبات)

1.6 صدق الاستبيان :

يقصد بصدق الاستبيان مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، وترجع أهمية حساب صدق الاختبارات إلى التعرف على مدى دقة الاستبيان في قياس السمة موضع القياس. وفي دراستنا الحالية تم استخدام طريقة صدق المحكمين والصدق الذاتي وذلك لاستخراج صدق استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس.

1.1.6 صدق المحكمين:

هذا النوع من الصدق يهدف إلى الحكم على مدى تمثيل الاستبيان للموضوع المراد قياسه، وتعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معا

فيقصد بصدق المحتوى مدى تطابق فقرات الاستبيان مع محتوى الاستبيان والذي يتم بعد عرضه على المحكمين عن طريق إجراء تحليل منطقي لفقرات وبنود الاستبيان والصدق الظاهري هو مدى ملاءمة الاستبيان لما وضع من أجله ومدى وضوح التعليمات وصلاحية الفقرات ويتحقق ذلك من خلال عرضه على المحكمين.

ولاستخراج صدق المحكمين تم عرض الاستبيان على (6) من المختصين في علم النفس

الملحق رقم (01) يوضح أسماء المحكمين الذين تمت الاستعانة بهم.

ومن خلال تفريغ الاستمارات التي تم توزيعها وجد نسبة 80% من المحكمين على اعتبار ان العبارات صالحة لقياس اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة وتم استبعاد العبارات التي لم تحصل على نسبة الاتفاق المذكورة، وتعديل بعض البنود حسب ملاحظات المحكمين.

وعليه تم الإجماع على 33 عبارة من قبل المحكمين وبذلك تم التوصل إلى صدق المحكمين للاستبيان.

الملحق رقم (02) يمثل الاستبيان المقدم للمحكمين (الاستبيان قبل التعديل)

2.1.6 الصدق الذاتي:

والصدق الذاتي يقصد به صدق نتائج الاختبار، ويتم الحصول على الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لقيمة ثبات المقياس

الصدق الذاتي: $\sqrt{\text{الثبات}}$

ويساوي: $\sqrt{0,86}=0,92$

ومن خلال هذه النتيجة نلاحظ ان الصدق الذاتي للاستبيان يساوي 0.92 أي انه ذو صدق عالي، مما يؤكد صدق الاستبيان

2.6 ثبات الاستبيان:

يعد ثبات الاستبيان من الخصائص السيكومترية الأساسية لإعداد أي استبيان، ويقصد بالثبات أداة القياس أن يعطي النتائج نفسها إذ أعيد تطبيقه على نفس العينة وفي نفس الظروف، وهناك عدة طرق لقياسه كإجراء الاختبار وإعادة تطبيقه وكذلك طريقة التجزئة النصفية.

1.2.6 التجزئة النصفية:

تقوم طريقة التجزئة النصفية على رصد درجات أفراد العينة في كل من الأسئلة النصف الأول من الاستبيان وأسئلة النصف الثاني من الاستبيان، ثم حساب معامل الارتباط بين هذه الدرجات

قمنا باستعمال هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس الذي اعد لقياس اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة على العينة الاستطلاعية وتم حساب درجات النصف الأول على حدى، و درجات النصف الثاني على حدى، وذلك كما يلي:

النصف الأول: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

النصف الثاني :17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33

ثم استخدمنا درجات النصفين، و وجدنا معامل الارتباط بين هذين النصفين وتوصلنا إلى معامل ثبات الاختبار ككل، وقد تم الاعتماد في حساب معامل الثبات على معدلة بيرسون ثم التعديل باستخدام معادلة سبيرمان .

معادلة بيرسون :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س. ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

معادلة سبيرمان براون :

$$\text{رت} = \frac{2 ر}{1 + ر}$$

تستخدم هذه المعادلة في إيجاد معاملات ثبات الاختبارات والمقاييس المختلفة وذلك نظرا لاعتمادها على تجزئة تلك الاختبارات والمقاييس إلى نصفين، كما أنها تعتمد بدرجة كبيرة على عدد مفردات الاختبار أو المقياس، فكلما ازداد عدد المفردات ازدادت قيمة معامل الثبات.

وقد تم الحصول على معامل الثبات قيمته 0.86 والذي تم حسابه بطريقة يدوية باستخدام جداول التكرارات، وهذا يشير إلى معامل ثبات عال، مما يؤكد ثبات الأداة.

الملحق رقم (03): يوضح الاستبيان في صورته النهائية بعد حساب الثبات

7.الأساليب الإحصائية:

تساعد الأساليب الإحصائية الباحث في معالجة نتائج دراسته بصورة كمية لتكون الدراسة أكثر موضوعية وعلمية، وبذلك فهي تساعد على تحقيق أهداف الدراسة والتحقق من الفرضيات.

لذلك اعتمدنا في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق أداة الدراسة وتمثلت الأساليب الإحصائية في:

1.7 النسبة المئوية:

تم استعمال النسبة المئوية على العينة الاستطلاعية لاستخراج ثبات الاستبيان وكذا لاستخراج صدق المحكمين وذلك للتأكد من ثبات وصدق الاستبيان

ويتم الحصول على النسب المئوية من خلال القانون التالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{مجموع التكرارات} \times 100}{\text{المجموع الكلي للعينة}}$$

2.7. المتوسط الحسابي:

إذا كان المتوسط الحسابي مرتفعا دل على ان قيما كثيرة مرتفعة، وإذا كان المتوسط الحسابي صغيرا دل على انه توجد قيم صغيرة متطرفة، وبهذا فإنه يساعد على معرفة مدى تماثل أو إعتدال صفات أو سلوكات العينة.

كما يفيد في مقارنة مجموعتين بمقارنة متوسطي حسابهما ويتم حساب المتوسط الحسابي من خلال القانون التالي:

$$م = \frac{مج\ س}{ن}$$

حيث: م هو المتوسط

مج س: مجموع الدرجات(التكرارات)

ن: عدد أفراد العينة

3.9 الانحراف المعياري:

هو أكثر مقاييس التشتت شيوعا وأهمية، وهو الجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي للتباين

ويتم حساب الانحراف المعياري وفق القانون التالي:

$$ع = \frac{\sqrt{مج(س-م)2}}{ن}$$

حيث أن: ع: الانحراف المعياري

م: المتوسط الحسابي

س: الدرجة الخام (التكرار)

ن: عدد أفراد العينة

مج: مجموع القيم

4.7 الاختبار التائي:

وقد استخدم هذا الاختبار في هذه الدراسة لمعرفة دلالة الفروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين حسب متغير الجنس (ذكور– إناث) وتوجد عدة معادلات لحسابه، ونظرا لعدم تجانس حجم العينتين استعملنا اختبارTعينتين مستقلتين وغير متجانستين.

7. 5 معامل تحليل التباين anova :

يدعى اختبار تحليل التباين وهو أسلوب إحصائي يتم به الكشف عن فروق أو الاختلافات في الظاهرة بين عدد من المجموعات أو في متغير واحد.

مع العلم أن الأساليب الإحصائية التي تم تطبيقها بمساعدة برنامج spss وهو الذي يعني الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وهو برنامج يستخدم لإجراء عمليات إحصائية كثيرة بشكل أسهل، ويتم من خلاله كسب الكثير من الوقت والجهد والموضوعية والدقة في النتائج.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية المتبعة لتحقيق أغراض الدراسة الميدانية، حيث حاولنا إبراز الخطوات الإجرائية للدراسة الاستطلاعية التي تساعدنا على فهم موضوعنا وتحليلنا لنتائج الدراسة وكذلك تساعدنا في بناء أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تحديد المنهج المتبع في الدراسة والمتمثل في المنهج الوصفي، ومجالات الدراسة، و منه تم تحديد مجتمع الدراسة وهم طلبة تخصص علم النفس ،حيث قمنا بتطبيق أداة الدراسة والمتمثلة في استبيان الاتجاهات نحو طرائق التدريس و قد وضحنا كيفية بناءه و طريقة تصحيحه وكذلك قمنا بتحديد الخصائص السيكومترية له (الصدق و الثبات) ، وفي الأخير قمنا بتحديد الأساليب الإحصائية المستعملة في جمع و تحليل البيانات.

وبعد عرض الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية، سيتم لاحقا عرض أهم النتائج المتحصل عليها وفقا لهذه الإجراءات وبحسب الفرضيات المطروحة.

تمهيد

1.عرض نتائج الدراسة الميدانية

1.1.عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة

2.1.عرض النتائج على ضوء الفرضيات

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

1.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة

2.2. مناقشة نتائج على ضوء االفرضيات الفرعية

3. مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة

استنتاج عام

خلاصة الفصل

تمهيد :

سنتناول في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة والفرضيات الفرعية ، وذلك بالاستناد على الإطار النظري للدراسة .

1.عرض نتائج الدراسة الميدانية :

1.1.عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة :

أردنا التحقق من الفرضية العامة المتمثلة في { اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة إيجابية } بحساب التكرارات و النسب المئوية ،المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للاتجاهات الثلاثة التي يقيسها مقياس الاتجاهات (إيجابية ، سلبية ، محايدة) وفي ما يلي سنتطرق لكل بند على حدا وفق تسلسل البنود .

- البند رقم 1: "**اشعر أن طريقة التدريس مملة**"

جدول رقم(10) يمثل نتائج البند رقم 1

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
36	27,7	45	34,6	18	13,8	27	20,8	4	3,1	2,37	1,18

أجاب عليه 27.7%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 34.6 منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 3.1% اما المعارضون فكانت نسبتهم 20.8% اما الحياد فكان بنسبة 13.8

%عموما نلاحظ ان اتجاه أفراد العينة في هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 2,37 وانحراف معياري يساوي 1,18.

- البند رقم2: "**لا تساعدني طريقة التدريس على الفهم التام للدرس**"

جدول رقم(11) يمثل نتائج البند رقم 2

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
24	18,5	53	40,8	18	13,8	31	23,8	4	3,1	2,52	1,13

أجاب عليه 18.5%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 40.8% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضهبشدة3.1% اما المعارضون فكانت نسبتهم 23.8% اما الحياد فكان بنسبة 13.8% عموما نلاحظ ان اتجاه أفراد العينة في هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 2,59 و انحراف معياري يساوي 1,13.

- البند رقم 3: "**يشرح الأساتذة الدرس بأساليب غامضة لا تساعد على الفهم**"

جدول رقم(12) يمثل نتائج البند رقم 3

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
15	11،5	31	23,8	28	21,5	48	36,9	8	6,2	3,02	1,15

أجاب عليه 11.5%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 23.8% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضهبشدة6.2% اما المعارضون فكانت نسبتهم36.9%اما الحياد فكان بنسبة 21.5% عموما نلاحظ ان اتجاه أفراد العينة في هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 3,02 و انحراف معياري يساوي 1,15.

البند رقم4:" **أحس أن الأساتذة يفضلون بعض الطلبة على البعض الآخر أثناء الدرس**" **جدول رقم(13) يمثل نتائج البند رقم4**

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
38	29,2	51	38,2	19	14,6	17	13,1	5	3,8	2,23	1,12

أجاب عليه 29.2%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 38.2% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة3.8% اما المعارضون فكانت نسبتهم13.1%اما الحياد فكان بنسبة 14.6% عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 2,23 و انحراف معياري يساوي 1,12.

- البند رقم5: " **يقوم الأساتذة بالربط بين عناصر الدرس**"

جدول رقم(14) يمثل نتائج البند رقم 5

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
9	6,9	73	56,2	14	10,8	24	18،5	10	7,7	3,36	1,10

أجاب عليه6,9%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 56,2% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة7,7% أما المعارضون فكانت نسبتهم18,5%أما الحياد فكان بنسبة 10.8% عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 3,36 و انحراف معياري يساوي 1,10

- **البند رقم6:** "**يتسم تقييم الأساتذة للطلبة بالموضوعية**"

جدول رقم(15) يمثل نتائج البند رقم 6

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
12	9,2	49	37,7	34	26,2	22	16,9	13	10	3,19	1,13

أجاب عليه 9,2% من افراد العينة بموافق بشدة، اما 37,7% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 10 % اما المعارضون فكانت نسبتهم16,9 %اما الحياد فكان بنسبة 26.2% عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 3,19 و انحراف معياري يساوي 1,13.

- البند رقم7: "**أشعر أن طريقة التدريس لا تتناسب مع مستواي العلمي**"

جدول رقم(16) يمثل نتائج البند رقم 7

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
9	6,9	29	22,3	35	26,9	44	33,8	13	10	3,18	1,10

أجاب عليه% 6.9 من افراد العينة بموافق بشدة، أما 22.3% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 10.0% اما المعارضون فكانت نسبتهم33.8%اما الحياد فكان بنسبة 26.9% عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 3,18 و انحراف معياري قدره 1,10.

- البند رقم8: " **أرى أن المحاضرة تتميز بالمناقشة بين الأساتذة والطلبة**"

جدول رقم(17) يمثل نتائج البند رقم 8

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
19	14,6	49	37,7	20	15,4	28	21,5	19	14,6	3,24	1,25

أجاب عليه 14,6% من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 37.7 %منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 14,6% أما المعارضون فكانت نسبتهم 21,5 % أما الحياد فكان بنسبة 15.4% عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قده 3,24 و انحراف معياري قدره 1,25.

البند رقم9: "**يطرح الاساتذة أسئلة لإحراج الطلبة** "

جدول رقم(18) يمثل نتائج البند رقم 9

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
7	5,4	17	13,1	35	26,9	57	43,8	14	10,8	3,42	1,02

أجاب عليه 5.4%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 13.1%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 13.8%اما المعارضون فكانت نسبتهم 43.8%اما الحياد فكان بنسبة 26.9%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند سلبي بمتوسط حسابي قدر ب 3,42 و انحراف معياري يساوي 1,02.

- البند رقم10: "**أحس بأن تعامل الأساتذة يكون بود واحترام أثناء التدريس**"

جدول رقم(19) يمثل نتائج البند رقم 10

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
3	2,3	17	13,1	21	16,2	61	46,9	28	21,5	3,72	1,09

أجاب عليه 2.3%من افراد العينة بموافق بشدة، أما 13.1% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة21.5%اما المعارضون فكانت نسبتهم 46.9% اما الحياد فكان بنسبة 16.2%عموما

نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 3,72 وانحراف معياري يساوي 1,09.

- البند رقم11: "**أرى الأساتذة لا يلتزمون بالمنهج المقرر**"

جدول رقم(20) يمثل نتائج البند رقم 11

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
6	4,6	27	20,8	39	30	39	30	19	14,6	3,29	1,09

أجاب عليه 4.6%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 20.8% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 14.6% اما المعارضون فكانت نسبتهم 30.0% اما الحياد فكان بنسبة 30.0%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة في هذا البند حيادي 3,29 و انحراف معياري 1,09

- البند رقم12: "**الاحظ أن الأساتذة لا يحسنون تقسيم أجزاء الدرس على الوقت المحدد للحصة**"

جدول رقم(21): يمثل نتائج البند رقم 12

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
16	12,3	37	28,5	37	28,5	29	22,3	11	8,5	2,86	1,15

أجاب عليه 12.3%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 28.5% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة8.5% اما المعارضون فكانت نسبتهم 22.3% اما الحياد فكان بنسبة 28.5%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 2,86 و انحراف معياري 1,15.

- البند رقم13: "**أحس أن الأساتذة لا يشجعون طلبتهم على البحث العلمي**"

جدول رقم(22): يمثل نتائج البند رقم 13

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
9	6,9	29	22,3	19	14,6	48	36,9	25	19,2	3,39	1,22

أجاب عليه 6.9%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 22.3% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة19.2% اما المعارضون فكانت نسبتهم 36.9% اما الحياد فكان بنسبة 14.6%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي يساوي 3,39 و انحراف معياري قدر ب 1,22.

- البند رقم14: " **أرى أن الأساتذة يتخذون طرائق تدريسية تعتمد على الوسائل التكنولوجية (جهاز العرض، كمبيوتر...)** "

جدول رقم(23): يمثل نتائج البند رقم 14

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
37	28,5	47	36,2	22	16,9	22	16,9	2	1,5	3,73	1,09

أجاب عليه 28,5%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 36,2% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 1,5 % اما المعارضون فكانت نسبتهم 16,6% اما الحياد فكان بنسبة 16.9%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند ايجابي بمتوسط حسابي قدر ب 3,73 و انحراف معياري 1,09

- البند رقم15: "**أحترم كثيرا أساتذتي و أقدر جهودهم** "

جدول رقم(24) يمثل نتائج البند رقم 15

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
56	43,1	43	33,1	10	7,7	17	13,1	4	3,1	4	1,14

أجاب عليه 43.1%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 33.1% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 3,1% أما المعارضون فكانت نسبتهم 13,1% أما الحياد فكان بنسبة 7.7%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 4 و انحراف معياري يساوي 1,14 .

- البند رقم16: "**لا اشعر بالحماس أثناء الحصة الدراسية**"

جدول رقم (25) يمثل نتائج البند رقم 16

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
18	13,8	26	20	24	18,5	47	36,2	15	11,5	3,12	1,25

أجاب عليه 13.8%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 20.0%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة11.5%اما المعارضون فكانت نسبتهم 11.5%اما الحياد فكان بنسبة 36.2%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدر ب 3,12 و انحراف معياري يساوي 1,25.

- البند رقم 17: "**لا يعد الأساتذة أسئلة للمناقشة مع الطلاب** "

جدول رقم(26): يمثل نتائج البند رقم 17

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
16	12,3	40	30,8	26	20	43	33,1	5	3,8	2,85	1,12

أجاب عليه 12.3%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 30.8% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة3.8% اما المعارضون فكانت نسبتهم 33.1% اما الحياد فكان بنسبة 20.0%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 2,85 و انحراف معياري يساوي 1,12 .

- البند رقم 18: "**أقدر الأساتذة على اعتبار تشجيعهم للطلبة على اتخاذ القرارات المستقلة** "

جدول رقم(27): يمثل نتائج البند رقم 18

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
30	23,1	50	38,5	28	21,5	18	13,8	4	3,1	3,65	1,07

أجاب عليه 23,1%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 38,5% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة3,1% اما المعارضون فكانت نسبتهم 13,8% أما الحياد فكان بنسبة 21.5%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند إيجابي بمتوسط حسابي قدره 3,65 و انحراف معياري يساوي 1,07.

- البند رقم 19: "**أشعر بالقلق أثناء الحصة الدراسية** "

جدول رقم(28): يمثل نتائج البند رقم 19

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
25	19,2	37	28,5	20	15,4	40	30,8	8	6,2	2,76	1,25

أجاب عليه 19.2%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 26.5% منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة6.2% اما المعارضون فكانت نسبتهم 30.8% اما الحياد فكان بنسبة 15.4%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 2,76 و انحراف معياري يساوي 1,25.

- البند رقم 20: "**أرى أن الأساتذة لا يقومون بربط الدرس بالدروس السابقة و خبرات الطلاب** "

جدول رقم(29) يمثل نتائج البند رقم 20

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
28	21,5	23	17,7	23	17,7	45	34,6	11	8,5	2,91	1,31

أجاب عليه 21.5%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 17.7%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة8.5% اما المعارضون فكانت نسبتهم 34.6% اما الحياد فكان بنسبة 17.7%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدر ب 2,91 و انحراف معياري 1,31.

- البند رقم 21: "**اخرج من الحصص الدراسية وأنا مرهق و متعب**"

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
45	34,6	37	28,5	9	6,9	27	20,8	12	9,2	2,42	1,38

أجاب عليه 34.6%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 28.5%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 9.2% اما المعارضون فكانت نسبتهم 20.8% اما الحياد فكان بنسبة 6.9%عموما

نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند سلبي بمتوسط حسابي قدره 2,42 و انحراف معياري يساوي 1,38.

- البند رقم22: "**احترم الأساتذة لقيامهم بواجباتهم على أكمل وجه** "

جدول رقم(30): يمثل نتائج البند رقم 21

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
36	27,7	41	31,5	26	20	14	10,8	13	10	3,56	1,27

أجاب عليه 27,7%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 31,5%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 10 % أما المعارضون فكانت نسبتهم 10,8% أما الحياد فكان بنسبة 20.0%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند ايجابي بمتوسط حسابي قدره 3,56 وانحراف معياري يساوي 1,37

- البند رقم 23: "**أضن أن الأساتذة لا يقومون بشرح النقاط الغامضة في المحاضرة** "

جدول رقم(31): يمثل نتائج البند رقم 22

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
										3,02	1,20

		10	13	32,3	42	18,5	24	28,5	37	10,8	14

أجاب عليه 10.8%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 28.5%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة10.0% اما المعارضون فكانت نسبتهم 32.3% اما الحياد فكان بنسبة 13.5%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي يساوي 3,02 و انحراف معياري 1,2

- البند رقم: 24"**لا تساعدني طريقة الأساتذة على المشاركة في الدرس** "

جدول رقم(32): يمثل نتائج البند رقم 23

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	معارض بشدة		معارض		محايد		موافق		موافق بشدة	
1,24	3,15	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك
		13,1	17	33,8	44	19,2	25	22,3	29	11,5	15

أجاب عليه 11.5%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 22.3%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة13.1% اما المعارضون فكانت نسبتهم 33.8% اما الحياد فكان بنسبة 19.2%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 3,15 و انحراف معياري يساوي 1,24.

- البند رقم25: "**الوقت المخصص للحصة يكفي لإتمام الدرس**"

جدول رقم(33): يمثل نتائج البند رقم 24

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
27	20,8	39	30	13	10	39	30	12	9,2	3,23	1,32

أجاب عليه 20,8% من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 30.0%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة9,2 % أما المعارضون فكانت نسبتهم 30.0% أما الحياد فكان بنسبة 10%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي ،بمتوسط حسابي 3,23 وانحراف معياري 1,32 .

- البند رقم 26: "**أناقش مع زملائي الأفكار المطروحة من طرف الأستاذ أثناء الحصص الدراسية**"

جدول رقم(34): يمثل نتائج البند رقم 25

موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	3,19	1,23
17	13,1	48	36,9	22	16,9	29	22,3	14	10,8		

أجاب عليه 13,1%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 36,9%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 3.1% اما المعارضون فكانت نسبتهم 20.8% اما الحياد فكان بنسبة 13.8 %عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدر ب 3,19 و انحراف معياري 1,23.

- البند رقم 27: "**أشعر بعدم تقبل الأساتذة لإسهامات الطلبة في توضيح عناصر الدرس**"

جدول رقم(35): يمثل نتائج البند رقم 26

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
14	10,8	33	25,4	29	22,3	39	30	15	11,5	3,06	1,20

أجاب عليه 10.8%من افراد العينة بموافق بشدة، اما 25.4%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة% اما المعارضون فكانت نسبتهم 13.1% اما الحياد فكان بنسبة 16.9%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي 3,06 و انحراف معياري 1,20

- البند رقم28: "**أشارك الأساتذة النقاش اثناء الدرس** "

جدول رقم(36): يمثل نتائج البند رقم 28

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
21	16,2	55	42,3	23	17,7	13	10	18	13,8	3،37	1,26

أجاب عليه16,2%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما 42,3 %منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة13,8% أما المعارضون فكانت نسبتهم 10 % أما الحياد فكان بنسبة17.7%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي 3,37 و انحراف معياري يساوي 1,26.

- البند رقم29: "**اشعر بالنعاس أثناء إلقاء الأساتذة للمحاضرات**"

جدول رقم(38): يمثل نتائج البند رقم 29

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
36	27,7	30	23,1	22	16,9	33	25,4	9	6,9	2,61	1,31

أجاب عليه27.7%من أفراد العينة بموافق بشدة، اما23.1%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 6.9 % أما المعارضون فكانت نسبتهم25.9% أما الحياد فكان بنسبة16.9%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 2,61 و انحراف معياري 1,31 .

- البند رقم30: "**يقوم الأساتذة بتنويع الوسائل التعليمية في الدرس(سبورة، مجسمات، خرائط،...)**"

جدول رقم(39): يمثل نتائج البند رقم 30

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
10	7,7	34	26,2	26	20	35	26,9	25	19,2	2,76	1,25

أجاب عليه7,7% من أفراد العينة بموافق بشدة، اما26,2 %منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 19,2 % أما المعارضون فكانت نسبتهم26,9 %أما الحياد فكان بنسبة%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي قدره 2,76 و انحراف معياري يساوي 1,25.

- البند رقم31: "**طريقة التدريس تجعلني افضل البحث خارج الصف على حضور الحصص الدراسية**"

جدول رقم(40): يمثل نتائج البند رقم 31

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
22	16,9	26	20	31	23,8	37	28,5	14	10,8	2,96	1,26

أجاب عليه16.9%من افراد العينة بموافق بشدة، اما20.0%منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة10.8% اما المعارضون فكانت نسبتهم28.5% اما الحياد فكان بنسبة23.8%عموما نلاحظ ان اتجاه افراد العينة نحو هذا البند حيادي بمتوسط حسابي 2,96 وانحراف معياري 1,26.

- البند رقم32: "**أشعر أن الأساتذة متواضعون ومتعاونون مع الطلبة**"

جدول رقم(41): يمثل نتائج البند رقم 32

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
22	16,9	50	38,5	32	24,6	14	10,8	12	9,2	3,43	1,16

أجاب عليه16,9 % من أفراد العينة بموافق بشدة، أما38,5 %منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة 9,2 % أما المعارضون فكانت نسبتهم10,8% أما الحياد فكان

بنسبة24.6 %عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند ايجابي ،بمتوسط حسابي قدره 3,43 و انحراف معياري يساوي 1,16.

البند رقم33: "**أتغيب عن المحاضرات وأتجنبها**"

جدول رقم(42): يمثل نتائج البند رقم 33

موافق بشدة		موافق		محايد		معارض		معارض بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
24	18،5	30	23,1	26	20	23	17,7	27	20,8	2,99	1,41

أجاب عليه18.5%من أفراد العينة بموافق بشدة، أما % 23.1 منهم موافقين على حد ما عليه، في حين عارضه بشدة% 20.8 أما المعارضون فكانت نسبتهم17.7% أما الحياد فكان بنسبة20.0%عموما نلاحظ أن اتجاه أفراد العينة نحو هذا البند إيجابي ،بمتوسط حسابي يساوي 2،99 و انحراف معياري قدر ب 1,41.

2.1 عرض النتائج على ضوء الفرضيات

1.2.1 عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة :

للتحقق من الفرضية العامة قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بالاستجابات الكلية للعينة و النتائج المتحصل عليها في الجدول التالي:

جدول رقم(43) يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للاتجاه الكلي للطلبة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتجاه الكلي الطلبة	102،56	30،37

من الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاتجاه الطلبة هو 102,56 وحسب مقياس التصحيح المعتمد في دراستنا فإن هذه الدرجة تنتمي إلى المجال (100,131) و الدرجات التي تنتمي إلى هذا المجال تدل على الايجابية في الاتجاه بمعنى أن اتجاهات الطلبة نح وطرائق التدريس بالجامعة هي اتجاهات إيجابية

2.2.1.عرض النتائج الخاصة بالفرضيات الجزئية

- **عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس)**

للتحقق من فرضية فروق الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة حول الجنسين ، اعتمدنا في ذلك حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لكل من الجنسين وبعدها تم حساب الاختبار التائي T لعينتين مستقلتين غير متساويتين لتحديد الفروق حسب الدلالة الإحصائية و في ما يلي النتائج المتوصل إليها .

جدول رقم (44) يمثل نتائج اختبار T لحساب الفروق في الاتجاه بين الجنسين (ذكور،إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	12	111,33	23,411	1,88	0،28
إناث	118	101,68	16,213		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول فإننا نلاحظ أن قيمة T=1,88 وهي دالة عند مستوى الدلالة المحسوبة sig=0,28 ، و الذي هو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05). و بالتالي نقبل الفرضية الصفرية المقرة بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة حسب متغير الجنس (ذكور، إناث)

- **عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية** (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي)

جدول رقم (45): يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق بين المستويات .

الاتجاه	**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة f**	**مستوى الدلالة**
بين المجموعات	2228,788	2	1114,394	4,890	0,021
داخل المجموعات	35571,089	127	280,087		
الجموع الكلي	37799,877	129			

من خلال النتائج الموضحة بالجدول فإننا نلاحظ أن قيمة f=3.979 عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0.021 و الذي قيمته أقل من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة و التي تقر بأن اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تتغير وتختلف باختلاف المستوى الدراسي.

وبناء على نتائج الجدول السابق و نظرا لوجود فروق معنوية بين متوسطات المجموعات تم اللجوء إلى استخدام المقارنات البعدية من أجل تحديد مصدر تلك الفروق و التي كانت نتائجها كما يلي .

جدول رقم (46) يمثل نتائج المقارنات البعدية للفروق الخاصة بالمستوى الدراسي.

المستوى الدراسي (أ)	المستوى الدراسي (ب)	فروق المتوسطات بين (أ) و(ب)	مستوى الدلالة sig
سنة الثالثة ليسانس	سنة أولى ماستر	-3.440-	0,393
	سنة ثانية ماستر	*7.975	0,021
سنة أولى ماستر	سنة الثالثة ليسانس	3,440	0,393
	سنة ثانية ماستر	*11,414	0,012
سنة ثانية ماستر	سنة الثالثة ليسانس	*-7.975-	0,021
	سنة أولى ماستر	*-11.414-	0,012

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أنه:

بالمقارنة بين المستويين سنة الثالثة ليسانس و السنة أولى ماستر نجد أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب كانت sig=0.393 وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05) وهذا معناه أنه لا توجد فروق في الاتجاهات بين مستوى السنة الثالثة ليسانس و مستوى سنة أولى ماستر.

بالمقارنة بين مستوى سنة أولى ماستر وسنة ثانية ماستر نجد أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب كانت 012. 0=sig وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0,05) وهذا معناه انه توجد فروق في الاتجاهات بين مستوى سنة أولى ماستر ومستوى سنة ثانية ماستر.

بالمقارنة بين مستوى سنة ثالثة ليسانس وسنة ثانية ماستر نجد أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب كانت sig=0.021 وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0,05) وهذا معناه أنه توجد فروق في الاتجاهات بين مستوى سنة ثالثة ليسانس ومستوى سنة ثانية ماستر

وإجمالا بالنسبة لهذه الفرضية فإنه توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة حسب المستوى الدراسي.

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

1.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة: (اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة إيجابية)

أظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة كانت إيجابية إذ بلغ المتوسط الحسابي للاتجاه الكلي لأفراد العينة 102,56 وهو الذي وقع في المجال الخاص بالاتجاه الإيجابي في مفتاح التصحيح الخاص بتفسير درجات مقياس الاتجاهات، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين 2,23 و4

وعليه قد تحققت الفرضية العامة للدراسة والمقرة بأن اتجاهات الطلبة نحو التدريس بالجامعة إيجابية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما تتمتع به طرائق التدريس من أنواع وخصائص جيدة تجعلها داعمة للبيئة التربوية التي تنفذ فيها، وبالرجوع إلى الجانب النظري يمكننا القول بأن طرائق التدريس تتنوع وتختلف كالمحاضرة والمناقشة، حل المشكلات، التعليم الإلكتروني، المشروع. وهذا ما يساعد على إثراء العملية التعليمية التعلمية، وتجعل من الطلبة محور لهذه العملية وكلما زادت مزايا الطريقة .

كما أن للأساتذة دور كبير في نجاح هذه الطرائق وذلك من خلال الاختيار الجيد والمناسب ويساعده على ذلك التغذية الراجعة من طرف الطلبة، كما أن لطرائق التدريس مميزات متعددة تجذب الطلبة وتزيد من دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، بالإضافة إلى التجديد باستخدام أساليب جديدة مشوقة للخروج بذلك من الروتين والتقليد، ما يتيح للطالب فرصة التفاعل معها، فيكون فاعلا نشطا ويستغل حواسه، مما يزيد من فاعلية المادة التعليمية وجعلها أكثر إيجابية والحصول على الاتجاهات الإيجابية للطالب نحوها.

2.2. مناقشة نتائج على ضوء الفرضيات الجزئية :

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى:**

قد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تبعا لجنس الطلبة (ذكور، إناث) وهذا وفقا لنتائج الجدول رقم (44) والذي يمثل نتائج اختبار **t** لحساب الفروق في الاتجاه بين الجنسين ، أظهرت النتائج أن اتجاهات الذكور أكثر إيجابية من الإناث حيث أن المتوسط الحسابي للذكور قدر ب 111,33 في حين قدر المتوسط الحسابي للإناث ب 101.68، أي أن لكلا الجنسين اتجاهات إيجابية ،وهذا راجع

إلى أن لديهما نفس الأهداف الدراسية وكذلك يجمعهم تخصص علم النفس و الذي يعتمد فيه الأساتذة نفس الطرائق مع كلا الجنسين مع مراعاة الفروق الفردية .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية:**

قد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في مستوى اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي وكان الفرق في أن طلبة سنة ثانية ماستر أقل إيجابية من طلبة سنة الثالثة ليسانس وسنة أولى ماستر وهذا ما يوضحه الجدول رقم (46) الذي يمثل نتائج المقارنات البعدية للفروق الخاصة بالمستوى الدراسي، وعليه يمكن القول بأن الفرضية الجزئية الثانية محققة .

3. مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة :

أثبتت الدراسة الراهنة من خلال النتائج التي تم التوصل إليها أن أفراد العينة متمثلين في الطلبة لديهم اتجاهات إيجابية نحو طرائق التدريس بالجامعة وتتفق هذه النتائج مع بعض ما توصلت إليه الدراسات التي تم ذكرها سابقا .

كالدراسة الوطنية التي قام بها " **كحول فاتح** "سنة 2014:

بعنوان " **اتجاه الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي** " وكان الهدف من الدراسة هو الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو أسلوب التدريس الجامعي و اكتشاف الفروق في الاتجاهات نحو أسلوب الأستاذ الجامعي و أول ما يلفت هو أن الدراسة تتشابه إلى حد كبير مع الدراسة الحالية في كونها خصت فئة طلبة الجامعة ، وأيضا كون الموضوع متعلق باتجاهات الطلبة نحو أساليب التدريس وهي جزء من طرائق التدريس و هذا هو محور دراستنا الحالية .

والنتائج التي توصل تبين أن اتجاهات الطلبة تتسم بالايجابية نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي وهذا ما يتطابق مع نتائج الدراسة الحالية .

ويرى " **كحول**" أن الأستاذ متمكن من العديد من الأساليب و الخصائص الجيدة في التدريس ، هذا ما يبين أثر الممارسة الميدانية التي تعتمد بشكل كبير على الإعداد المعرفي و النفسي و التربوي و الثقافي ، أي أنه يجب أن تنسجم مع مشاعر وانفعالات الطالب و التي بدورها تؤدي لتنمية الاتجاه الايجابي لديه .

تناولت الدراسة العربية "**شريف حماد** " 2004 : و التي كانت بعنوان أساليب تدريس التربية الإسلامية الشائعة في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة ومبررات استخدامها ولم تتفق أهداف هذه الدراسة مع أهداف الدراسة الحالية إلا أنها تناولت جانب من الموضوع حيث كانت نتائجها تشير إلى أن أكثر الأساليب شيوعا أسلوب الإقناع و الحوار والمناقشة و أقل الأساليب شيوعا التعلم الذاتي و التعلم الفردي وتعد هذه الأساليب جزء من الطرائق التدريسية ، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن مبررات استخدام المعلمين لتلك الأساليب ترجع إلى كثرة عدد الطلبة وكمية المادة و عدم معرفة المعلم لأساليب أخرى .

كما تطرقت دراسة "**حاتم جاسم عزيز ومريم خالد مهدي**" 2012: بعنوان طرائق التدريس الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي ، وبينت نتائج هذه الدراسة أن هناك خمسة طرائق شائعة وهي (المحاضرة ، المناقشة ، الاستكشاف ، الاستقراء ، حل المشكلات) وقد جاءت المحاضرة في الترتيب الأول و طريقة حل المشكلات في المرتبة الأخيرة وترجع هذه النتائج إلى عدم معرفة المدرس للطرائق الأخرى وكثرة أعداد الطلبة في القاعة الدراسية مما لا يتيح لهم استعمال طرائق أخرى . وهذه

النتيجة وهذه الدراسة اختلفت مع الدراسة الحالية من حيث الأهداف و النتائج إلا أنها اتفقت في المجال الخاص بدراسة طرائق التدريس.

و في دراسة " **فيليب و هورناك** " 1999: بعنوان الدراسة التقويمية للبرامج و طرق التدريس ، كان متنوع و لكنه لا يراعي الفروق الفردية رغم تنوعه . ونتائج هذه الدراسة تختلف مع نتائج الدراسة الحالية .

استنتاج عام :

هدفت الدراسة الحالية إلى رصد ومعرفة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة من خلال دراسة ميدانية ،شملت طلبة السنة الثالثة ليسانس و سنة أولى ماستر و ثانية ماستر من تخصص علم النفس بقسم علم النفس في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية سويداني بوجمعة بجامعة 8 ماي بقالمة ، وذلك للتعرف على طبيعة اتجاهاتهم نحو طرائق التدريس بالجامعة إن كانت ايجابية أو سلبية ، ومن ثم محاولة تحديد التأثير المحتمل لكل من متغير الجنس و المستوى الدراسي و عليه تم التوصل إلى النتائج التالية :

- لدى الطلبة اتجاهات ايجابية نحو طرائق التدريس بالجامعة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل إلى تفسير و مناقشة نتائج الدراسة حيث تم عرض النتائج و تحليلها ثم معالجة المعطيات والنتائج على ضوء الفرضيات ،وفي ظل بعض الدراسات السابقة ،وذلك من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات ،وعلى إثر ذلك تمكنا من تحقيق أهداف الدراسة من خلال التعرف على طبيعة اتجاهات الطلبة ،و هذه النتائج تقتصر على هذه الدراسة ولا تتعداها وذلك بالنظر إلى حدود الدراسة الحالية .

خاتمة:

تعتبر طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والأساسية في العملية التربوية التعليمية إذ تساعد على تكوين أفكار وسلوكات الطلبة نحو مواضيع معينة ومواقف اجتماعية في مجالات أخرى غير المجال التربوي الذي هو العمود الفقري لبناء مجتمع راقي ومتطور.

لذلك فدراسة مدى نجاح طرائق التدريس واتجاهات الطلبة نحوها من أهم البحوث المدروسة في علم النفس الاجتماعي وهذا يساعدنا على معرفة ما إذا كانت محققة للأهداف التربوية والتعليمية المرجوة منها.

ومن هذا المنطلق قمنا بهذه الدراسة قصد الكشف عن طبيعة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة أردنا من خلالها التعرف على أفكار وآراء الطلبة الجامعيين، وذلك قد تم على عينة مأخوذة من تخصص علم النفس من كلا الجنسين (ذكور، إناث) ومن المستويات (سنة ثالثة ليسانس، سنة أولى ماستر، سنة ثانية ماستر). وبعد تحليل نتائج الدراسة ومعالجتها بأساليب إحصائية تم التوصل إلى أن اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة إيجابية.

توصيات ومقترحات الدراسة:

نظرا لأهمية التعليم الجامعي، ونظرا للمكانة التي تلعبها طرائق التدريس فيها لابد من تناول هذا الموضوع بشكل أوسع وذلك لكشف جوانب القوة والقصور في هذا الميدان ولهذا وضعنا الاقتراحات التالية لتوسيع الموضوع:

- عقد دورات للأساتذة للاستفادة من كل ما هو حديث في مجال طرائق التدريس.
- أن يراعي الأساتذة ما يفضله الطلبة من طرائق مناسبة والتي تتوافق مع تفضيلاتهم وميولاتهم لاستثارة دافعيتهم نحو الأداء الجيد.

- توطيد العلاقة بين الأساتذة وطلبتهم لمعرفة مدى ملائمة طرائق التدريس مع تحصيلهم الدراسي.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات مماثلة على مستوى التعليم العالي ومن وجهة نظر عينات أخرى تتضمن طرائق التدريس حتى تكون النتائج أكثر منطقية.
- ضرورة الاهتمام بطرائق التدريس المعتمدة والمناهج الدراسية ومواكبتها في التعليم الجامعي وتلبيتها لحاجات الطلبة، وخصائصهم وقدراتهم العقلية، وكذلك حاجات الجامعة ومتطلباتها.

اعتماد الطرائق التدريسية الحديثة لتحقيق التواصل بين المدرس والطالب للتقدم الحضاري والمعرفي في الوقت الحاضر

قائمة المراجع:

1. إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2016): **الصحة النفسية وتطبيقاتها في المؤسسات التربوية للمعلم والمتعلم**، دار المناهج،الأردن.
2. أحمد النيال، ميساء(2002): **التنشئة الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
3. الأمين ، علاء عبد الزهرة ، (10 /2015/05) 12:01

- http:// www.ukufa.edu.iq/attdc/lectures.

4. بدرخان،سوسن (2006): **التربية المهنية مناهج وطرائق التدريس**، دار جرير، ط1،الأردن.
5. بدوي، احمد زكي (1980): **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار الفكر العربي، القاهرة.
6. بعارة، حسين عبد اللطيف، الخطايبية، ماجدة (2002): **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**، دار الشروق، عمان.
7. بوحوش،عمار،الذنيبات،محمد (2007): مناهج **البحث العلمي وطرق اعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4،الجزائر.
8. بولرباح ،نصير، غريب ، نجيب (2014): **واقع استخدام طرق التدريس الحديثة في التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي** ، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، قسم النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة.
9. حاتم جاسم، عزيز ، خالد مهدي، مريم (2012):**طرائق التدريس الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي**، مجلة الفتح، العدد 51.

10. جامعة الملك سعود، استراتيجيات التدريس(14/03/ 2015) 16:08

- http: // faculty.ksu.edu.sa/74637/doclib/%20

11. جامل، عبد الرحمان عبد السلام (2004): **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، دار المناهج، ط2،عمان.

12. الحريري، رافده(2010): **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، دار الفكر، ط1، عمان.

13. حمدان، محمد (2006): **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة، ط1، عمان.

14. خطيب، علم الدين عبد الرحمان(1997): **أساسيات طرق التدريس**، دار الجامعة المفتوحة، ط2، المغرب.

15. الخليفة، حسن جعفر ، المطاوع، ضياء الدين (2012): مدخل إلى التدريس ،مكتبة الرشد ،الرياض

16. درويش،زين العابدين(2005): **علم النفس الاجتماعي**، دار الفكر العربي، مصر.

17. دغة،محمد، كادي، الحاج، (د س):**طرائق التدريس المعاصرة في التعليم الجامعي وعلاقتها بالحاسوب**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، عدد خاص، الجزائر.

18. دندش، فايز مراد(2003): **اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس**، دار الوفاء، الإسكندرية.

19. دويدار،عبد الفتاح محمد (2012): **ديناميات الجماعة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

20. ربيعي، فايزة(د س):**اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الالكتروني**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.

21. الرحو،جنان سعيد(2005): **أساسيات في علم النفس**، الدار العربية للعلوم، ط1.

22. رضوان، شفيق (2008): **علم النفس الاجتماعي**، دار المجد، ط2،لبنان.

23. زاير، سعد ،عايز، ايمان (2014): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار الصفاء، ط1، عمان.

24. زيتون، عايش(2004):**أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان.

25. زيتون،كمال عبد الحميد(2005): **التدريس نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب، ط2،القاهرة.

26. سلاطينه، بلقاسم، جيلالي، حنان(2000): **منهجية العلوم الاجتماعية**، دار الهدى، الجزائر.

27. سلامة، عبد الحافظ (2013): **علم النفس الاجتماعي**، دار اليازوري،ط1،عمان.

28. سلامة،عادل أبو العز، وآخرون، (2009): طرائق **التدريس العامة**، دار الثقافة، ط1،الأردن.

29. سمارة، فوزي أحمد(2004): **التدريس مفاهيم أساليب وطرق**، دار الطريق، ط1، عمان.

30. السيد علي،محمد، بسيوني،عميرة إبراهيم(2009): **التربية العلمية وتدريس العلوم**، دار المسيرة، ط3، الأردن.

31. السيد، فؤاد البهي ، عبد الرحمان،سعد(1999): **علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة.

32. السيسي، شعبان على حسين (2009): **علم النفس أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق**، دار الهناء، الإسكندرية.

33. شاهين،.عبد الحميد حسن عبد الحميد(2013/07/06)11:45

- http://www.uoisan.edu.iq/library/admin/book.

34. الشخص، سيد عبد العزيز(2001): **علم النفس الاجتماعي**، دار القاهرة، ط1، مصر.

35. شروخ، صلاح الدين(2003): **منهجية البحث العلمي**، دار العلوم، الجزائر.

36. الطناوي، عفت مصطفى (2009): **التدريس الفعال**، دار المسيرة، ط1، الأردن.

37. الطواب،سيد محمود(2007): **علم النفس الاجتماعي الفرد والجماعة**، دار المعرفة، ط2، الإسكندرية.

38. عبد الملا،محمد الصافي عبد الكريم (2012): **علم النفس الاجتماعي**، دار الوفاء، ط1، الاسكندرية.

39. عبد الهاشمي، عبد الرحمان،الدليمي، طه علي حسين(2008) **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق، ط1، الأردن.

40. عبده إبراهيم،الدسوقي(2004): **وسائل وأساليب الاتصال الجماهرية والاتجاهات الاجتماعية**، دار الوفاء، مصر.

41. عثمان يوسف، ردينة، عثمان يوسف، خدام(2005): **طرائق التدريس**، دار المناهج، ط1، عمان.

42. عرفة محمود،صلاح الدين(2005): **تفريد تعلم مهارات التدريس**، عالم الكتب، ط1، القاهرة.

43. عطاء الله، أحمد (د س): **اساسيات وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضة**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

44. عطية،علي محسن (2008): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء، ط1، عمان.

45. عفانة، عزو إسماعيل،الجيش يوسف إبراهيم (2009): **التدريس والتعليم بالدماغ ذي الجانبين**، دار الثقافة، ط1،الأردن.

46. عواد، محمود (2006): **معجم الطب النفسي والعقلي**، دار المشرق الثقافي، عمان.

47.عويضة، كامل محمود محمد (1996):**علم النفس الاجتماعي**، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت.

48. الغرباوي، محمد عبد العزيز (2007): **الاتجاهات النفسية**، دار أجنادين، ط1، عمان.

49. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003):**المدخل إلى التدريس**، دار الشروق، ط1، الأردن.

50. فرج، عبد اللطيف بن حسين(2005): **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرون**، دار المسيرة، ط1، عمان.

51. فرفار، سامية (2010): **واقع تدريس العلوم الاجتماعية في الجامعة الجزائرية**، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد10، الجزائر.

52. كاتوت،سحر أمين(2009):طرق **تدريس التاريخ**، دار الدجلة، ط1، الأردن.

53. كحول، فاتح (2014): **اتجاه الطلبة نحو أسلوب التدريس للأستاذ الجامعي**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

54. محمد الرشيدي، خالد (د س):**اتجاهات الطلبة نحو استخدام تقنية العرض التقديمي**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير، قسم المناهج والإدارة، جامعة الشرق الأوسط، الكويت

55. محمد عبد الباقي، سلوى(2002): **موضوعات في علم النفس الاجتماعي**، دار الإسكندرية، مصر.

56. محمود السيد، عبد الحليم(2004): **علم النفس الاجتماعي المعاصر**،دار اتراك،ط2،مصر.

57. محمود صالح، ماجدة،صادق ميخائيل، ايملي(2006): **مدخل الى العلوم التربوية في رياض الأطفال**، عالم الكتب، ط1، القاهرة.

58. مرعي،احمد توفيق،الحيلة، محمود محمد (2005):**طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة، ط2، عمان.

59. ملحم، محمد سامي (2002): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان.

60. ملحم، محمد سامي(2009): **القياس و التقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، ط4،الأردن.

61. نبهان، يحي محمد (2008): **مهارات التدريس**، دار اليازوري، الأردن.

62. نخبة من المختصين (2009): **طرائق التدريس والتدريب العامة**، الشركة العربية المتحدة، ط1،مصر.

الملاحق

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة ولقد تبنت دراستنا الفرضيات التالية :

الفرضية العامة:

- ❖ لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو طرائق التدريس بالجامعة.

الفرضيات الفرعية:

- ➢ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكور–إناث).
- ➢ لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

منهج الدراسة :

قمنا باستخدام المنهج الوصفي وذلك نظرا لملائمته لطبيعة موضوع الدراسة للتعرف على طبيعة اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة وكذلك الفرق في الاتجاهات حسب متغير الجنس و أيضا التعرف على الفروق في المستوى الدراسي ، ومن ثمة مقارنة النتائج المتحصل عليها بين المستويات الثلاثة (سنة الثالثة ليسانس ، سنة أولى ماستر و سنة الثانية ماستر) المعتمدة في دراستنا .

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة مجتمع البحث ككل نظرا لملاءمة متطلبات دراستنا لها من المجال المكاني و الزمني ، حيث تكونت من طلبة من كلا الجنسين بمستويات مختلفة من تخصص علم النفس .

أدوات الدراسة :

1. تم استخدام استبيان أعد لقياس الاتجاهات نحو طرائق التدريس بالجامعة ، وذلك بغرض تحديد طبيعة الاتجاهات سواء كانت سلبية أم إيجابية .
2. تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تخدم الموضوع من متوسط حسابي ونسبة مئوية وانحراف معياري ، و كذلك الاختبار التائي ، و اختبار تحليل التباين الأحادي و ذلك بمساعد برنامج الحزمة الإحصائية spss .

وبعد القيام بالدراسة الاستطلاعية وكذلك الدراسة الأساسية و تطبيق أدوات الدراسة و تفريغ البيانات المتحصل عليها ميدانيا ، تم التوصل إلى النتائج الآتية .

نتائج الدراسة :

- اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة إيجابية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي