الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: / 2020

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم في مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة– بوسعادة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة: علوم التربية تخصص: الارشاد والتوجيه

اعداد الطالبة:
أم الخير لعباشي

إشراف الدكتور:
أعمر ناصر باي

السنة الجامعية: 2020/2019

اهداء

باسم الله الرحمان الرحيم

الى من وضع المولى سبحانه وتعالى الجنة تحت قدميها ووقرها في كتابه العزيزة أمي الحبيبة

الى خالد الذكر الذي وافته المنية وكان خير مثال لرب الاسرة، والذي لم يتهاون يوما في توفير سبل

الخير والسعادة لي أبي المرحوم الحاج لخضر

الى من اعتمد عليه في كل كبيرة وصغيرة زوجي العزيز واولادي

والى كل من شاركنا سنتي التخصص شغفا ودراسة أصدقاء الكراسي والحجرات صديقات

العلم ورفيقات التعلم

اهدي لكم بحثي المتواضع

123Certificates

الشكر والعرفان

أتوجه بالشكر والجزيل والعرفان على الجميل لأساتذة التخصص والذين ما فتؤوا ويفيدوننا ويغنون معارفنا

بكل ما يتعلق بالعلم والبحث العلمي

وأخصهم ذكرا المشرف القدير الأستاذ الدكتور ناصر باي ا

عمر الذي كان له الدور الأكبر في إتمام هذا البحث المتواضع من بداياته حتى تمامه ارشادا وتوجيها

والذي افادني ايما افادة

فشكرا له ونفع الله به وبعلمه.

123Certificates

ملخص البحث بالعربية:

يهدف هذا البحث الى تبيان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم، وهذا ما دفع الباحثة الى دراسة هذا الموضوع لإعطاء فكرة ونظرة عن قدرات الأساتذة المعرفية في هذا المجال، وهذا ما يتجلى في التساؤل العام الذي طرح على النحو التالي:

-ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم في مرحلة التعليم المتوسط؟

والذي تضمن ثمان أسئلة فرعية:

- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط؟
  - ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط؟

- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول الطالب واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط؟

كان الهدف من وراء طرحهم إيجاد إجابات تهدف الى إزالة الاستفهام والغموض، تم التركيز على المصطلحات الأساسية للبحث والمتغيرات الرئيسية التي يرتكز عليها البحث، حيث تم استخدام المنهج الوصفي لهذه الدراسة، واختيرت عينة البحث وهي عينة قصدية تمثلت في 30 أستاذ لغة عربية من التعليم المتوسط بنسبة 40% من مجموع افراد المجتمع الأصلي المقدر ب 75 أستاذ، مستخدمين الاستبيان كأداة لجمع البيانات، لنصل في الأخير الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة .

وكان هناك من اهم الاقتراحات ضرورة العمل على إيجاد دراسات علمية تحدد خصائص المتعلمين في كل مرحلة تعليمية، والممارسات التدريسية المناسبة لكل مرحلة، وأيضا اجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة للخروج بنتائج تسهم في تطوير عملية التدريس حول المراحل التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: خصائص المتعلمين، تصميم التدريس، مرحلة التعليم المتوسط

Study summary

This research aims to demonstrate the degree of knowledge of Arabic language professors of the characteristics of learners and their reflection on the design of their teaching, and this is what prompted the researcher to study this topic to give an idea and view of the professors' cognitive abilities in this field, and this is reflected in the general question that was posed as follow :

- What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the characteristics of learners and their reflection on the design of teaching they have in the intermediate education stage ?

It included eight sub-questions :

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the characteristics of learners in the intermediate education stage ?

- What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the developmental characteristics of Lerner in intermediate ?

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the social characteristics of Lerner in intermediate education ?

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the emotional characteristics of learners in intermediate education ?

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the behavioral characteristics of learners in intermediate education ?

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the reflection of learners 'characteristics on teaching methods and strategies in the intermediate education stage ?

What is the degree of knowledge of Arabic language professors of the reflection of learners' characteristics on content and methods of organizing it in the intermediate education stage ?

What is the degree of Arabic language professors 'knowledge of the reflection of learners' characteristics on methods of evaluating achievement in the intermediate education stage ?

What is the degree of Arabic language professors 'knowledge of the reflection of learners' characteristics on the student's tendencies and attitudes in the intermediate education stage ?

The aim behind their presentation was to find answers aimed at removing the question and the ambiguity, the focus was on the basic terms of the research and the main variables on which the research is based, as the descriptive approach was used for this study. 40% of the total members of the original community, estimated at 75 professors, use the questionnaire as a tool to collect data, to finally reach that the degree of knowledge of Arabic language professors of the characteristics of learners and their reflection on the design of their teaching in the intermediate education stage is

One of the most important recommendations was the necessity of working on finding scientific studies that define the characteristics of learners at each educational stage and the appropriate teaching practices for each stage, and also conduct studies similar to this study to produce results that contribute to the development of the teaching process about the different educational stages.

Keywords: learners' characteristics, teaching design, intermediate education

الفهرس

ملخص الدراسة	
الفهرس	
مقدمة الدراسة	أ-ب-ج
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	الصفحة
1- تحديد الإشكالية	2
2-صياغة الفرضيات	5
3-اسباب اختيار الموضوع	6
4-اهمية الدراسة	6
5-اهداف الدراسة	7
6-الدراسات السابقة	8
7-تحديد المفاهيم	13
خلاصة	14
الفصل الثاني: خصائص المتعلمين	
تمهيد	16
1- شخصية المتعلم	16
2- خصائص المتعلمين النمائية	21
2-1الخصائص الجسمية	21
2-2الخصائص العقلية	22
2-3الخصائص الانفعالية	22
2-4الخصائص الاجتماعية	22
خلاصة	23
الفصل الثالث: تصميم التدريس	
تمهيد	25
1- مفهوم تصميم التدريس	25
2-أهمية تصميم التدريس	26

الفهرس

3- عملية تصميم التدريس	27
4- مراحل عملية تصميم التدريس	29
5- علاقة خصائص المتعلمين بتصميم التدريس ودور المعلم فيها	31
خلاصة	32
الفصل الرابع: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
تمهيد	34
1-المنهج	34
2-ادوات البحث	35
3-حدود البحث	36
4-اسلوب تحليل البيانات	37
خلاصة	42
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج	
تمهيد	44
1-عرض النتائج وتحليلها	44
2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	57
خلاصة	64
صعوبات البحث	64
الاقتراحات	65
خاتمة	67
قائمة المراجع	69
الملاحق	71

الفهرس

فهرس الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد النمائي	45
2	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الاجتماعي	47
3	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الانفعالي	48
4	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد السلوكي	49
5	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق التدريس واستراتيجياته	50
6	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال المحتوى وطرق تنظيمه.	53
7	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق تقويم التحصيل.	54
8	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال ميول التلميذ واتجاهاته.	56
9	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة في البعد النمائي	57
10	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة في البعد الاجتماعي	58
11	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على البعد الانفعالي	59
12	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على البعد السلوكي	60

الفهرس

13	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال طرق التدريس واستراتيجياته	61
14	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال المحتوى وطرق تنظيمه.	62
15	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال طرق تقويم التحصيل	63
16	التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال ميول التلميذ واتجاهاته	64

فهرس الاشكال

رقم الشكل	الشكل	الصفحة
1	البعد النمائي	82
2	البعد الاجتماعي	83
3	البعد الانفعالي	84
4	البعد السلوكي	85
5	طرق التدريس واستراتيجياته	86
6	المحتوى وطرق تدريسه	87
7	طرق تقويم التحصيل	88
8	ميول التلميذ واتجاهاته	89

مقدمة:

يقول **نورمان لونج وورث**" ان المستقبل يتجه نحو عصر التعلم، يكون فيه التعليم لجميع الناس بالطريقة التي يريدون تلقيه بها، بالتكامل معه ليس بالانفصال عنه" (حجي،2003، ص 30)

ان من ضمن اهتمامات المجتمعات الحديثة الاهتمام بالفرد، والسعي الى اسعاده بأعلى قدر ممكن، ويتجلى ذلك من خلال تطور جميع العلوم، وان أكثر الاستثمارات قيمة تلك التي تستثمر في ميادين التربية وبيداغوجيا التعليم.

من المعروف ان المؤسسات التربوية لا تكون على نمط واحد، او كيفية واحدة طيلة حياة الانسان، اذ انها تختلف باختلاف مراحل عمره وظروف مجتمعه، وكذلك تختلف باختلاف نوعية النشاط التربوي الذي تتم ممارسته فيها.

يعد الاختلاف في خصائص المتعلمين من الموضوعات الهامة التي ينبغي ان نركز عليها في اعداد البرنامج التعليمي، فهاته الخصائص تختلف من مرحلة الى مرحلة، ويفترض النظر الى كل متعلم نظرة كلية شمولية تتناول عدة خصائص، ومن هذه الخصائص، الخصائص النمائية للمتعلمين والخصائص الاجتماعية والخصائص الانفعالية والخصائص السلوكية.

وعلى الأستاذ معرفة هاته الخصائص في مرحلة المتوسط، لكثرة التذبذب في تصرفات المتعلمين في هاته المرحلة من المراهقة، وليحسن توظيفها في خدمته في العملية التعليمية التعلمية، لأنها تنعكس على تصميم التدريس لديه، حتى انها تسمح له باختيار انسب طرق التدريس وانسب محتوى وانسب طرق تقويم التحصيل، وتسمح له بمعرفة ميول التلميذ واتجاهاته. ومن اجل ذلك جاءت هذه الدراسة التي تتناول درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم في مرحلة التعليم المتوسط، وذلك من خلال تقسيم البحث

الى مقدمة وخمسة فصول، حيث يتضمن الفصل الأول إشكالية البحث وصياغة الفرضيات، وأسباب اختيار الموضوع، واهمية البحث، والمنهج المتبع، الدراسات السابقة، تحديد المفاهيم.

ويتضمن الفصل الثاني خصائص المتعلمين، وفيه: تمهيد، شخصية المتعلم، خصائص المتعلمين النمائية، الخصائص الجسمية، الخصائص العقلية، الخصائص الانفعالية، الخصائص الاجتماعية، خلاصة.

يتضمن الفصل الثالث تصميم التدريس وفيه:

تمهيد، مفهوم تصميم التدريس، عناصر خطة التدريس، عملية تصميم التدريس، مراحل عملية تصميم التدريس، مزايا استخدام نظام تصميم التدريس، علاقة خصائص المتعلمين بتصميم التدريس ودور المعلم فيها، خلاصة.

يتضمن الفصل الرابع منهجية البحث والإجراءات الميدانية وفيه: تمهيد، المنهج، ادوات البحث، حدود البحث، اسلوب تحليل البيانات، خلاصة.

ويتضمن الفصل الخامس والاخير عرض وتحليل النتائج تمهيد، عرض النتائج وتحليلها، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، خلاصة.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

1- تحديد الإشكالية

2-صياغة الفرضيات

3-اسباب اختيار الموضوع

4-اهمية الدراسة

5-اهداف الدراسة

6-الدراسات السابقة

7-تحديد المفاهيم

خلاصة

1-تحديد الإشكالية:

يعتبر التعليم أحد القطاعات التي تكتسي أهمية بالغة في الدول المتطورة، من جميع النواحي، سواء من خلال الميزانية التي ترصدها للتعليم سنويا أو من خلال الثروة البشرية الهائلة التي يضمها القطاع، وهذا ما تحاول الجزائر القيام به، كغيرها من البلدان السائرة في طريق النمو.

يتكون التعليم في الجزائر من التعليم العالي الذي تشرف عليه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إضافة إلى التعليم الثانوي والتعليم المتوسط، والتعليم الابتدائي والذي تشرف عليه وزارة التربية الوطنية، علاوة على التكوين المهني، الذي تشرف عليه وزارة التعليم والتكوين المهنيين.

ويعتبر طور التعليم المتوسط، حسب دراسة صلحاوي حسناء (2017) من أهم الأطوار، حيث سمي بالطور المتوسط، لتوسطه الطورين: الابتدائي والثانوي، وهو مخصص للمتعلمين في مرحلة المراهقة المبكرة (تمتد من 12-15 سنة).

وقد أثبت العلم أن مرحلة المراهقة مرحلة أساسية وهامة جداً، وفيها يبدأ المراهق اكتشاف إمكانيات واقعه ويكوُّن لديه إحساساً بنفسه وكينونتها، يحاول فيها المراهق أن يكتشف من هو؟ وماذا يريد؟ وكيف سيكون في هذه الحياة؟ فيكون أمالاً واسعة، وأفكاراً لا حدود لها، وهذا يُسمَّى "تطوير الشخصية"، ولتطوير الشخصية هناك عدة وظائف أولها وظيفة المدرسة الخاصة بإعداد الفرد للمستقبل فيطمح المراهق ليكون أفضل لاعب كرة قدم، أو طبيباً مكتشفاً، أو مهندساً مشهوراً، أو حرفياً لا مثيل لإبداعاته، أو خبيراً في عالم البيئة والتربة، أو كيميائياً يثابر ليصل لحقائق مخبرية هامة...

وهكذا يبدأ تفكير المتعلمين في هذه السن، الأمر الذي يتطلب من البيئات التعليمية، في المدارس والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، أن تتغذى بالخبرات التي تساهم في احتوائه وحمايته مما يتعرض له، بسبب التحولات البيولوجية والوجدانية التي يعيشها، حيث من الواجب أن يُتدارك بالتوجيه التربوي المدروس المحددة معالمه، الواضحة أغراضه. ولكي يتدارك التعليم المتوسط التلميذ بهذا التوجيه، ينبغي أن تعمل كل مواده كأنها وحدة واحدة، وهذا ليس بالميسور، إن لم تكن الهيئة المكلفة بالإعداد للتعليم المتوسط منسجمة في رؤيتها التربوية، ومفهومها

الإيديولوجي الوطني، وفي طموحاتها المستقبلية، أي متحدة المشرب في الغاية والهدف. إذ لا يمكن أن تدرس التاريخ بمحتوى لا يخدُمه محتوى الجغرافيا، ولا يُعينه محتوى الأدب؛ لبلوغ الغاية في التهذيب النفسي، ولا تدريس اللغة دون ترابط بين مركباتها، في نص يجمع المقومات الجمالية القادرة على حمل المتلقي على الإقبال والانصياع لما يوجه إليه، في إطار التوجه العام، وهو البناء النفسي المشذب من كل الرواسب الضارة، التي جاءت التلميذ من الوسط الخارج عن المدرسة. فالأدب واللغة العربية يعتبران وحدة يكمل بعضها بعضا، كالنحو والصرف والإملاء وبناء التراكيب اللغوية والمفردات... تُعنى بلسان التلميذ، قصد تقويمه، وبقاموسه اللغوي وبملكاته العقلية، وحيث أن الأدب ذو طبيعة ذوقية، تتجه الى الوجدان أولا؛ قصد تهذيبه، والسمو به الى عالم الجمال، والعقل ثانيا، قصد دعم ملكة الإدراك فيه، والفرز بين ما هو خيِّر، وما هو شرٌ، وجب الاعتناء به كمادة تربوية في هذه السن، تربي الذوق، وتشذب ما هو وحشي في النفس، ويُختار لها من النصوص ما يفي بالغرض التربوي، دون التقوقع داخل مفاهيم ضيقة.

فالبيئة التعليمية الإيجابية يكون المعلم فيها متفاعلاً ماهراً ومشاركا واعياً بثقافة المبادرة والابتكار، وثقافات الشعوب الأخرى وتجاربها المفيدة للأطفال والمراهقين. فالمراهق يحتاج أن تتحدث معه من القلب ويصله شعورك بالاهتمام به. ولكونه ذا إمكانيات فطرية للمبادرة والإبداع، علينا تجهيز البيئة التعليمية؛ لذلك تحتاج للمرونة في التصرف، وللأفق الواسع في التفكير، كما تحتاج لتصميم دوائر بيئية متعددة مفتوحة، للمبادرة والحوار والإبداع، دوائر فكرية وتطبيقية، وخطط لنظام تعليمي، يربطها بالمجتمع واحتياجاته. فقد كانت الأهداف والغايات تركز على كم المعرفة التي ينبغي تزويد المتعلم بها، أما حديثًا، بتطور علم النفس التربوي ونظرياته، ظهر تصميم التدريس، والذي يتطلب من المعلم الاهتمام ببعض الاعتبارات، كالاهتمام بمعرفة خصائص المتعلمين. فقد اثبتت الدراسات كنموذج جيرالد كمب (1987) الذي يتكون من 8 خطوات رئيسية وأهمها خطوة تحديد خصائص المتعلمين الذين يستهدفهم تصميم الخطة التعليمية، من حيث قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، وغيرها من الخصائص الأكاديمية والاجتماعية (سلام،2009، ص29)

لذلك زاد الاهتمام بتصميم التدريس كثيرا، خلال العقود الماضية، وذلك بعد إجراء البحوث والدراسات العديدة، المتعلقة بميدان التربية وعلم النفس، من جهة، والتطورات العلمية والتكنولوجية، من جهة أخرى، (العدوان، الحوامدة،2010، ص 15)، ويعتبر تصميم التدريس، من وجهة نظر (برانش)، عملية مخططة، لمواجهة التفاعلات العديدة، بين المحتوى والوسائل التعليمية، والمعلم والمتعلم، والبيئة التعليمية خلال زمن محدد (العدوان، الحوامدة،2010، ص 19)

لذلك، وجب على المعلم أن يصمم طريقة تدريسه، على أساس معرفته بخصائص المتعلمين. فحسب دراسة احمد إسماعيل سلام (2009)، الباحثون التربويون، أمثال "ايجلوث"، يحثون على ضرورة اختيار الطريقة التدريسية الأنسب، لتحقيق التغير في المعرفة والمهارات، لموضوع معين، ولمجتمع وجمهور مستهدف من المتعلمين. وعليه نطرح التساؤل العام التالي:

- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس، في مرحلة التعليم المتوسط؟

وتتفرع عنه التساؤلات التالية:

- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط؟

- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول الطالب واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط؟

2- صياغة الفرضيات:

الفرضية العامة:

- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس، في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- الفرضيات الفرعية:
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.

- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.
- درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.

3- أسباب اختيار الموضوع:

الإحساس بأهمية مرحلة المراهقة المبكرة وما تحمله من خصائص.

الاحساس بأهمية جعل التعليم أكثر فاعلية للتلاميذ في هذه المرحلة العمرية من خلال تصميم تدريس ملائم لخصائصهم.

الشعور بأهمية الكشف عن الفعاليات التعليمية والوسائل والأساليب الأكثر ملائمة لطبيعة وميول واتجاهات التلاميذ في هذه المرحلة العمرية.

الإحساس بخطورة عدم الاخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين وانعكاسها على أدائهم التربوي.

4- أهمية الدراسة:

-أهمية معرفة الأساتذة لخصائص المتعلمين النمائية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية.

-أهمية معرفة ملائمة طريقة التدريس لخصائص المتعلمين.

-أهمية معرفة ملائمة طرق التدريس واستراتيجياته لخصائص المتعلمين.

-أهمية معرفة ملائمة المحتوى وطرق تنظيمه لخصائص المتعلمين.

-أهمية معرفة ملائمة طرق تقويم التحصيل لخصائص المتعلمين.

-أهمية معرفة ميول التلميذ واتجاهاته.

-التركيز على فئة المراهقة المبكرة من حيث الخصائص والرعاية والاهتمام.

-أهمية استخلاص بعض النتائج التي يمكن استثمارها تصميم التدريس بما يتناسب مع خصائص المتعلمين.

5- اهداف الدراسة:

-التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس، في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط.

– التعرف على درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط.

6- المنهج المستخدم:

هو المنهج الوصفي والذي يعرف بأنه "هو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز عن معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة او موضوع محدد من خلال فترة او فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية، وتفسيرها بطريقة موضوعية، وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة" (عبدات واخرون، 1999، ص 46).

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لأن الدراسة تحتاج إلى دراسة احداث وظواهر وممارسة كائنات موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي، دون تدخل في مجرياتها، ويستطيع الباحث ان يتفاعل معها فيصفها ويحللها.

7- الدراسات السابقة:

7-1 الدراسة الأولى:

عنوان الدراسة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط–

رسالة جامعية، من اعداد سوفي نعيمة – جامعة منتوري قسنطينة– 2011.

وكانت **تساؤلات الدراسة** كالاتي:

ما طبيعة الاستراتيجيات التعليمية التي يعتمدها أساتذة الرياضيات داخل الصف الدراسي؟

هل هذه الاستراتيجيات المعتمدة تساهم في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط حسب اراء أساتذة الرياضيات؟

اما بالنسبة **للهدف من الدراسة** فهو:

الاطلاع على اراء أساتذة التعليم المتوسط حول الطرق المختلفة المعتمدة من طرفهم لإيصال مادة الرياضيات الى التلاميذ، والتقليل من أخطاء الطرق القديمة التي يعتمدها الأساتذة داخل

الصف الدراسي، واكتشاف العلاقة بين الاستراتيجية وقدرة التلاميذ المكتسبة في حل المشكلات الرياضية.

اما بالنسبة **للمنهج المستخدم** في هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي.

تلخيص المحتوى: من اجل الإجابة على سؤالي الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبيان يتكون من أربع محاور لمعرفة نسبة الأساتذة الذين يتسمون بالمرونة.

وفي الأخير توصلت الباحثة الى ان اغلبية الأساتذة الذين يعتمدون على أساليب تتسم باشراك التلميذ في العملية التعليمية وكذا تشجيع العمل الشخصي ومكافئة سلوكات التلاميذ التي تساعد على السير الحسن لعملية التعلم داخل القسم تمثل درجة عالية من المرونة عنده وتؤثر بشكل كبير على المردودية الجيدة لتحصيل التلاميذ في مختلف النشاطات التعليمية.

وقام الباحثة بتقديم اقتراحات تمثلت في:

ادراج مبادئ الحوار التعليمي وطرق التدريس الحديثة ضمن برامج التكوين المهني للمعلمين.

ضرورة استعمال المعلمين الأسلوب المرن في التدريس أي انهم يكونون أكثر مرونة اثناء ممارستهم الصفية.

ضرورة استعانة المعلمين بالعلوم الإنسانية من علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية وذلك لمساعدتهم على معرفة خصائص التلاميذ في كل مرحلة مما يمكنهم من معرفة الاستراتيجية المناسبة التي يمكن استعمالها في كل مرحلة تعليمية.

تقييم الدراسة: من خلال استعراض هذه الدراسة يتضح انها اهتمت بطبيعة الممارسات الصفية والاستراتيجيات التدريسية التي يعتمدها الأستاذ داخل الصف ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وقد اثارت هذه الدراسة الباحثة لكونها تعالج جانب من متغيرات الدراسة هو تصميم التدريس.

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة:

1-من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

يتشابه موضوع الدراسة وأهدافها في اكتشاف العلاقة بين استراتيجية التصميم التعليمي كعنصر من عناصر تصميم التدريس وقدرات التلاميذ في مرحلة المتوسط.

2-من حيث المنهج المستخدم:

اشتركت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في استخدام المنهج الوصفي.

3-من حيث أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة الاستبانة مثل دراستنا الحالية.

أوجه الاختلاف:

1-من حيث مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة والعينة من أساتذة الرياضيات بينما دراستنا الحالية من أساتذة اللغة العربية.

2-من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

تناول موضوع الدراسة الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف، وهذا يعتبر جزءا صغيرا من متغير واحد في دراستنا عن تصميم التدريس ككل.

7-2-الدراسة الثانية:

عنوان الدراسة:

برنامج تدريبي قائم على التصميم التدريسي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. رسالة جامعية من اعداد احمد إسماعيل سلام أبو سويرح- جامعة غزة- فلسطين- 2009.

وكانت **تساؤلات الدراسة** كالاتي:

- ما البرنامج التدريبي القائم على التصميم التدريسي في ضوء الاحتياجات التدريبية، وما دوره في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا؟
- ما الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التكنولوجيا في المهارات التكنولوجية اللازمة لتدريس مادة التكنولوجيا؟

الهدف من الدراسة:

هو بناء برنامج تدريبي قائم على التصميم التدريسي في ضوء الاحتياجات التدريبية، وقياس أثر البرنامج في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا.

المنهج المستخدم:

المنهج الوصفي التحليلي.

تلخيص المحتوى: من اجل الإجابة على تساؤلات الدراسة قام الباحث ببناء أدوات الدراسة وهي عبارة عن:

استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية حيث تكونت من 36 فقرة وقام الباحث بتقسيمها الى أربع ابعاد.

قام الباحث ببناء برنامج تدريبي باستخدام نموذج كمب الشامل لتصميم برامج التعليم والتدريب.

استخدم الباحث اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمهارات التكنولوجية التي تم تدريب المعلمين عليها من خلال البرنامج التدريبي.

استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الادائي للمهارات التكنولوجية التي تم تدريب المعلمين عليها من خلال البرنامج، وبلغ عدد فقراته 42 فقرة.

وفي الأخير:

-توصل الباحث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المعلمين في التحصيل قبل تطبيق البرنامج التدريبي ودرجاتهم بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

-توصل الباحث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المعلمين في المهارات التكنولوجية قبل تطبيق بطاقة الملاحظة ودرجاتهم بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

أوجه الشبه مع الدراسة الحالية:

1-من حيث موضوع الدراسة:

يتشابه موضوع الدراسة من خلال تناول أحد متغيرات الدراسة الذي هو تصميم التدريس.

2-من حيث المنهج المستخدم:

اشتركت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث استخدام المنهج الوصفي.

3-من حيث أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة الاستبانة مثل دراستنا الحالية.

أوجه الاختلاف الشبه مع الدراسة الحالية:

1-من حيث مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي مادة التكنولوجيا.

2-من حيث أداة الدراسة:

بالإضافة الى الاستبانة قام الباحث ببناء برنامج تدريبي وقام باختبار تحصيلي واستعان ببطاقة ملاحظة.

3-من حيث المنهج:

بالإضافة الى المنهج الوصفي استخدم الباحث أيضا المنهجين البنائي والتجريبي

8- تحديد المفاهيم:

8-1-خصائص المتعلمين:

هي سمات المتعلمين الاكاديمية والاجتماعية والنفسية التي تضم: تعلمهم السابق، وقدراتهم المعرفية، وانماطهم التعليمية، واستعداداتهم المختلفة، ومدى اهتمامهم بما يتعلمونه وميولهم واتجاهاتهم.

8-2-درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين:

هو الحد الذي يدركه أساتذة اللغة العربية من الخصائص الشخصية والاجتماعية والخصائص المدخلية المحددة للمتعلمين، التي تميزهم في المرحلة المتوسطة، وبالتاي فهي مقدار ما يحصله من خلال اختبار يعد خصيصا لقياس هذه المعرفة.

8-3- مرحلة التعليم المتوسط:

هي المرحلة التعليمية التي تشمل الصفوف الأولى والثانية والثالثة والرابعة من التعليم المتوسط حسب تقسيم وزارة التربية والتعليم للمراحل الدراسية في الجزائر: 2020/2019.

8-4- تصميم التدريس:

يعرف مفهوم تصميم التدريس لأغراض هذه الدراسة بانه اختيار المعلم للأهداف التعليمية، ومحتواها، وطرق التدريس، والتقويم اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية، وهو الدور المناط بالمعلم ضمن عملية تصميم التدريس الشاملة.

8-5- انعكاس خصائص المتعلمين على تصميم التدريس:

هي معرفة المتطلبات التي تقتضيها خصائص المتعلمين على تصميم التدريس من حيث نوع المحتوى التدريسي، وتنظيمه، والطرق والإجراءات التدريسية، والتقويمية التي يستخدمها المعلم، ويتم معرفة هذه الانعكاسات من خلال استجابات المعلمين على اختبار تقيس فقراته انعكاس معرفة هذه الخصائص على تصميم التدريس.

خلاصة:

اعطينا في هذا الفصل صورة توضيحية للبحث المراد القيام به، اذ انه من جهة يضع الباحث في حدود موضوعه ويعطي صورة تقريبية على العمل المراد القيام به، والخطوط العريضة لبحثه، ومن جهة أخرى يسهل على القارئ فهم الموضوع والاستفادة منه، ومعرفة الأهداف المرجوة منه، والتي ستوضح أكثر عند القيام بالإجراءات الميدانية التي تعتبر المحك الذي توصلنا اليه.

الفصل الثاني: خصائص المتعلمين

تمهيد

1- شخصية المتعلم

2- خصائص المتعلمين النمائية

2-1الخصائص الجسمية

2-2الخصائص العقلية

2-3الخصائص الانفعالية

2-4الخصائص الاجتماعية

خلاصة

تمهيد:

لقد زاد الوعي في السنوات الأخيرة الى ضرورة دراسة الشخصية البشرية كي نصل الى حلول للمشكلات المعقدة في التعليم، الوجه الأول هو عوامل الشخصية التي تسهم بطريقة ما في نجاح الشخص في التعلم اما الوجه الثاني فهو الخصائص النمائية للفرد، فلو كنا نصوغ نظريات عن التعلم او مناهج التعلم مبنية على الاعتبارات المعرفية وحدها لكنا بذلك قد حذفنا أكثر الجوانب اصالة في السلوك البشري.

خصائص المتعلمين:

وتحتوي خصائص المتعلمين على شقين: شخصية المتعلم وخصائصه النمائية:

1-شخصية المتعلم:

1-1-سمات الشخصية:

تمثل الشخصية الجانب الداخلي في الإنسان المعروف بالجوهر، ونسميها عوامل الشخصية، ويقصد بالشخصية مجموعة من الخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية والانفعالية الثابتة ثباتا نسبيا، حيث تميز الفرد عن غيره من الناس، وتحدد أساليب تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها. وبهذا نجد الفروق القائمة بين الأفراد في الصفات المختلفة أي الفروق في نوع الصفة وليس في الصفة ذاتها، فاختلاف القدرة اللغوية عن القدرة العددية مثلا هو اختلاف في نوع الصفة وليس في الصفة ذاتها. وتضم جملة من القضايا الأساسية متمثلة في: التقدير الايجابي للذات وبصفة صادقة، المخاطرة، الانبساط، القلق والدافعية. وتعرف هذه القضايا بسمات الشخصية أو المجال الوجداني الذي يحدده بجملة من الصفات متمثلة في تحقيق القدرة على الاستقبال، وتحقيق رغبة كاملة في معرفة المحيط وتقبل الأشياء المحيطة به، وأن تكون لديه القدرة على الاستجابة دون إجبار.

ومما ينبغي الإشارة إليه هو أن عامل التقدير الذاتي الذي أشرنا إليه في مستهل حديثنا عن هذه الصفات، والمتمثل في تقويم الشخص الايجابي لمجموع خصائصه الذهنية وكذا الجسمية لها علاقة وطيدة بالتحصيل المدرسي. وما يمكن استخلاصه هو أن الشخصية المتزنة وما تتسم به من مواصفات ايجابية تلعب دورا هاما وايجابيا في مجال التعلم والإنجاز (دوغلاس، 1994، ص130)

1-2المخاطرة:

فهي أن يغامر المتعلمون في التحدث والممارسة الفعلية للغة والمساهمة في الإجابة بالحدود المعقولة، رغبة في الوصول إلى تحقيق الشجاعة الأدبية، ومن ثم الوصول إلى الحقيقة. فالمخاطرة التي ينص عليها الباحثون ومنهم (دوغلاس براون) صفة ضرورية للتعلم بالرغم من عواقبها غير المحمودة على النفس، ومع ذلك تظل المخاطرة بكل عواقبها طريقا للتعلم. فالمتعلم المغامر قد يتعرض لعدد من الصدمات ومن ردود الأفعال غير المحمودة، فيسخر الآخرون منه، وقد يفشل في الدراسة، وقد يصاب بالإحباط، – لأن طريق النجاح والتمكن محفوف بالمخاطر– ومع ذلك تظل ضرورية لتحقيق النجاح. إن الذين لا يتمتعون بقدر من المغامرات النفسية المعتدلة ودون إسراف هم الذين يستطيعون تحقيق أهدافهم من التعلم، لأنهم يتفادون الإبقاء على الأخطاء وتراكمها في الذهن ما ظلوا يخشون عواقب المغامرات المطلوبة كما (دوغلاس،1994، ص 134)

1-3-الانبساط:

الذي يقابله الانطواء، وليس من الصواب الظن بأن المنبسط اجتماعي والمنطوي غير ذلك. لأن المنبسط يكون في حاجة إلى الآخرين كي يشعر بأنه بخير، أما المنطوي فيشعر بالكلية وبالإنجاز دون حاجة إلى الآخرين. وعكس هذا التصور يقود المعلمين إلى الخطأ

فيتصورون أن المنبسط المشترك في كل نشاط هو الممتاز وغيره خلاف ذلك يكون كذلك ومثله المنطوي. وما ذكره المؤلف مجرد رأي يحتاج إلى نظر ودراسات ميدانية تثبت الحقائق التي ليست بالضرورة أن تكون مطلقة وعلى درجة سواء لكل المتعلمين (دوغلاس،

1994، ص 138) .

وقد أكد كثير من الباحثين على أنه لا يمكن المقارنة بين الصفات المختلفة لدى الأفراد نظرا لعدم وجود وحدة قياس مشتركة.

كما نجد الفروق القائمة بين الأفراد في أي صفة واحدة أوفي أي خاصية محددة وهذه الفروق يمكن تقديرها بالنسبة للأفراد المختلفين نظرا لأن وحدة القياس واحدة لكل خاصية، وبهذا نقول إن الخصائص المختلفة للإنسان قابلة للقياس وذلك يجعل الفروق الفردية في كل خاصية في الدرجة وليست في النوع (منسي،1991، ص 137)

وتتشكل من جميع المواصفات والمكونات التي تعطي للشخص طابعا مميزا ومحددا من الناحيتين الجسمية والسلوكية، بكل ما تحمله كلمة السلوك من معاني، وبكل ما ترمز إليه من عمليات نفسية مختلفة. وتتضمن على سبيل المثال؛ السمات الفكرية والعواطف والاتجاهات والاهتمامات والعقد والصراعات والآليات اللاشعورية. ومن أهم ما تتميز به الشخصية سمتا: الثبات النسبي والتفاعل المستمر مع البيئة التي يوجد فيها. فبخصوص الانبساطية والانطوائية تم التوصل إلى أن هناك ارتباطا وثيقا بين الانبساطية والنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية من الدراسة. ومع تقدم التلميذ في دراسته، وانتقاله إلى المستويات العليا من هذه الدراسة تبدأ الصورة هذه في التغير تدريجيا لتصبح الانطوائية أكثر ارتباطا بالإنجاز التربوي من الانبساطية. لكن الأمر لا يسير دائما على نفس هذا المنوال لأن طبيعة المواد المدروسة تحدد هي الأخرى في غالب الأحيان البعد الشخصي الذي يتناسب مع النجاح في هذه المادة أوفي تلك. إن الانبساطية أو الانطوائية قد تكون بعبارة أخرى، متماشية مع التحصيل الجيد لهذه المادة لكنها تكون على العكس من ذلك عائقا صعب الاجتياز إذا ما أقبل التلميذ على دراسة مادة ثانية. وقد توصل الباحثون إلى أن الانبساطيين أفضل إنجاز من الانطوائيين في المجالات اللغوية وما يتصل بها من مهارات. (منسي، 1991، ص 138)

1-4-القلق:

المتمثل في ورود نوع من الارتباك والخوف والاضطراب في النفس، شريطة إلا يكون قلقا موهنا متأصلا في نفس المتعلم. أما نوع من القلق فهو ضروري لتحقيق النجاح، لأنه يدل على الاهتمام الذي يصاحب نفس المتعلم الذي يبتغي الوصول إلى أهدافه المنشودة. إذن

فالقلق نوع منه ضروري لأنه يدل على الاهتمام البالغ في تحقيق النجاح. وعلى المعلم أن يتبين في المتعلمين نوع القلق الذي يساورهم عملا على توجيههم إن كان قلقهم مضرا.

أما ما يبدو واضحا منذ البداية هو أن القلق ذو علاقة أكيدة وقوية بالتحصيل المدرسي المنخفض، لاسيما في المرحلتين الابتدائية والثانوية، والتأكيد على علاقة انخفاض المردود التربوي، في هاتين المرحلتين دون ما سواهما، بالبعد العصبي يجد تبريره في تغير نوعية هذه العلاقة فور الانتقال من المرحلتين المذكورتين إلى المراحل العليا من الدراسة.

(بودخيلي،2004، ص ص 336-340)

كما دلت دراسات أخرى على أن مرتفعي التحصيل يمتلكون سمات خاصة كارتفاع نسبة الاهتمام بالعمل الدراسي، وعلى النقيض من ذلك كشفت الدراسة المذكورة أن منخفضي التحصيل يتميزون بمواصفات هي إلى السلبية أقرب منها إلى الايجابية. ومع هذا فقد توصل بعض الباحثين إلى أن نسبة معتبرة من مرتفعي التحصيل كانوا هم أيضا حمالين لبعض الخصائص الشخصية السلبية كمشاعرهم بعدم الموائمة والشعور بالتفاهة والقلق الزائد. والشيء الأكيد هنا هو أن وجود بعض المواصفات السلبية لدى المتعلم قد لا يكون كافيا وحده للحد من الدور الايجابي الذي تلعبه بعض الخصائص الشخصية كدافع الإنجاز.

1-5-صفة الدافعية:

فهي باتفاق الدراسات صفة تعد مفتاحا للتعلم الناجح. فالدافعية التي نعرفها بالقوة الداخلية التي تدفع الإنسان إلى التعلم أو المثير الداخلي الحقيقي الذي يحث المتعلم على إنجاز فعل ما، لا شك تعد المحرك الحقيقي الذي لا يعادله شيء آخر من الصفات المذكورة آنفا. فالدافع الذي يمنح السلوك قوة وبما يحتاج إليه من وقود وطاقة، وهو العامل الذي يخرجه من العدم حيث لم يكن حاصلا إلى الوجود ليسبغ عليه بعد ذلك من القوة بقدر ما يتصف به هو أومن الضعف بالقدر الذي يتسم به هو والمحفز من الناس هو الذي تحركه حاجاته وأهدافه في اتجاه القيام بسلوك معين إذن فالقوة الموجهة للسلوك التحصيلي للتلميذ، أو لغيره من طالبي المعرفة، وهو دافع الإنجاز الذي يقف وراء بذل المرء لكل ما يحتاج إليه من تحصيل وهي رغبة في إشباع حاجاته إلى الكفاءة أو السيطرة أو التفوق (بودخيلي،2004، ص 317).

وتبدو الدراسة التي قام بها عالم النفس بيلا كوزيك في هذا المجال أكثر من مفيدة بالنسبة لموضوعنا لأنها لم تستطع تبيان العلاقة القوية التي تربط ما بين التحفيز والإنجاز المدرسي فقط وإنما لأنها استطاعة أيضا أن تشيد القاعدة التي تقوم عليها إحدى أهم النظريات الحديثة المتعلقة بالتحفيز المدرسي. وترى هذه النظرية أن تحصيل التلميذ يجب أن يعتمد في تفسيره على التفاعل القائم ما بين تسع حوافز أساسية تنتظم وفق ثلاثة نطق أو نطاقات متمايزة هي النطاق العاطفي والنطاق الفكري والنطاق الأخلاقي. ويتعلق النطاق الأول بالآباء والمعلمين والأقران، ويحتوي على ثلاثة حوافز هي الحنان والتقمص والميل الاجتماعي. أما النطاق الثاني فيشتمل على الحوافز المتعلقة بالبحث عن الاستقلالية والكفاءة والاهتمام. وأما النطاق الثالث والأخير أو النطاق الأخلاقي، فيحتوي على حوافز الثقة والامتثال والمسؤولية وقد لا يكون هذا النطاق أكثر من حاصل للتفاعل ما بين النطاقين الأولين، وذلك وفقا لما يراه كوزيكي

ومن بين العوامل المحفزة التي تزيد الدافعية قوة المكافآت والتي قد تكون ذات طابع أخلاقي أو ذات طابع اجتماعي أو ذات علاقة بالنطاق العاطفي، وهو الأمر الذي يعني وجوب عدم الاقتصار على نوعية واحدة من المكافآت، مهما كانت قيمتها. وقيمة المكافأة تتوقف على التقدير الجيد لكافة الظروف والاحتياجات. ويؤكد كورنو على " أنه من أحسن ما يمكن فعله من أجل المساعدة على تحفيز المتعلم على التحصيل المدرسي هو تعليمه أو إكسابه القدرة على التحفيز الذاتي، والحرص بعد ذلك على توظيفها في المهام الدراسية ". كتشجيع المعلم تلاميذه على الاستعداد لعملية التعلم وذلك عن طريق إخبارهم بما هو مطلوب منهم وبالكيفية التي تساعد على تنفيذ ذلك وله كذلك أن يمكنهم من تدريس أنفسهم بأنفسهم عن طريق ما يعرف بالتعلم التعاوني الذي يمكن التلاميذ من التعرف على قدراتهم التعلمية الحقيقية، وعلى العمليات التي تسهم في عمليتي التعلم والتعليم في نفس الوقت.

(بودخيلي،2004، ص348)

1-6-الاستعـــــداد

وهو من أهم العوامل النفسية كذلك التي تجعل عملية التعلم تحقق أهدافها، إذ كيف نتصور أننا أوصلنا بعض المعلومات التي يشتمل عليها الدرس المقدم للمتعلم دون أن يكون هذا الأخير على استعداد تام لتقبل هذه المعلومات. ولا بد إذن من أن تعمل على أن تهيأ المتعلم نفسيا، وتحاول جلب انتباهه وتركيزه على المادة المقدمة وجعله يستعد لها استعداد يساعد على الاستفادة بالإضافة إلى مراعاة اختلاف المواقف التعليمية ومدى استعداد المتعلم، إلى جانب العوامل النفسية الأخرى التي تقدم الحديث عنها. وهناك من علماء النفس من يفسر الاستعداد على حسب المواصلات العصبية، على أساس أن الوحدة العصبية موصلة التي تكون على استعداد للتوصيل، هذا التوصيل الذي يؤدي في النهاية إلى حالة إشباع وارتياح، أم عدم توصيلها للمعلومات إلى مراكز المخ فإنه يؤدي إلى إزعاج وإلى الفشل في العملية التعليمية. وعدم الاستعداد لا يؤدي إلى التعلم، بل يؤدي إلى الضيق، والضيق يؤثر في النفس الإنسانية وينفرها بحيث تصبح غير مستعدة للتعلم. ومن هنا جاءت الحاجة إلى التأكيد على أهمية الاستعداد كعامل نفسي إذا فالاستعداد قد يكون موجودا ولكن صاحبة يجهل كيف ينميه أو أنه لا يريد أن ينميه أوانه لا يجد الفرصة لتنميته، ولعل الاستعداد يكون محدودا، وربما يكون عند فرد أقل مما هو عليه عند فرد أخر. وهذه كلها عوامل تجعل التفاوت ظاهرا والفروق إذن بين الأفراد واضحة. (بودخيلي،2004، ص351)

2- خصائص المتعلمين النمائية:

2-1الخصائص الجسمية:

يتميز هذا النمو في بداية المراهقة بعدم الانتظام والسرعة فهناك الزيادة في طوله و اتساع منكبيه, اشتداد في عضلاته, واستطالة ليديه وقدمه, وخشونة في صوته, والطلائع الأولى للحية والشارب من الشعر الذي يوجد في مواضع مختلفة من جسمه علاوة على الافرازات المنوية, الى جانب التغيرات الفيزيولوجية كانخفاض معدل النبض بعد البلوغ والارتفاع للضغط الدموي و انخفاض استهلاك الجسم للأوكسيجين, الشعور بالتعب و التخاذل و عدم القدرة على بذل الجهد البدني الشاق و تصاحب هذه التغيرات الاهتمام الشديد للجسم, و الشعور بالقلق نحو

التغيرات المفاجئة للنمو الجسمي, الحساسية الشديدة للنقد مما يتصل بهذه التغيرات و محاولات المراهقة للتكيف معها. (عبد الله،2003.، ص256)

وتحدث طفرة النمو وازدياد سرعته لمدة حوالي ثلاث سنوات (10-14) سنة عند الإناث (12-16) سنة عند الذكور، ويزداد الطول، ويزداد نمو العضلات والقوة العضلية والعظام.

وتكون الفروق الفردية بين الجنسين فروق واضحة في توقيت النمو، ويلاحظ تقدم مؤقت عند الاناث وتأخر مؤقت عند الذكور.

2-2 الخصائص العقلية:

تشهد مرحلة المراهقة الطفرة النهائية في النمو العقلي، و تصبح القدرات العقلية اكثر دقة، و تزداد سرعة التحصيل، و تنمو القدرة على التعلم، و بنمو الدراك، و ينمو الانتباه، و ينمو التذكر، و ينمو التفكير المجرد وتزداد القدرة على التعميم، وتنمو المفاهيم المعنوية و تزداد القدرة على التجريد ويمكن للمراهق ان يقوم بعمليات عقلية راقية ولكنه لا يكون مستعدا في هذه المرحلة ليقوم بعملية تقويم لما هو فيه من مواقف و ظروف او علاقات في قضية اجتماعية وفقا للمعايير التي يعتمدها الكبار في تقويمهم لمثل هذه الأمور، فهو قد يندفع وراء تصوره الخاص في ذلك تبعا لما يؤمن به و يعتقده والذي غالبا ما تكون احكامه فيها عاطفية وانفعالية او وفق نزوة طارئة وفي هذه تكون آراءه و احكامه غير موضوعية و بعيدة عن الواقع. (عدس،2000، ص ص 27-28)

2-3 الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

تعد المراهقة مرحلة ضغط بالنسبة الى سرعة التغيرات التي تصيب مختلف ابعاد الشخصية، والأزمات النفسية، والتكيفية التي يتعرض لها المراهق متمثلة بالخوف المشحون بالألم، والعاطفة، والثورة ضد سلطة الراشدين.

وتتسع دائرة المراهق الاجتماعية بسبب انتقاله من المدارس الابتدائية الى الإعدادية والثانوية، والتي يزيد فيها عدد أصدقائه، وتنوع بيئاتهم أكثر، وهذا ما يولد فيه الشعور بالأهمية، وتأكيد الذات، ويقيم معهم علاقة حميمية ووثيقة الى حدود انه يجد ذاته في مجموعة الأصدقاء التي يشكلها.

ويسير المراهق في هذه نحو الاستقلال عن والديه، ويحاول ان تكون له حياته الخاصة المستقلة، واوراقه وكتابته الخاصة التي لا يريد أحدا ان يقرأها، فالاستقلال قمة ما يسعى المراهق الى تحصيله، لأنه يشعر باللذة.

ويصبح المراهق أكثر اهتماما بمظهره الخارجي ويحاول التفوق على اقرانه في هذه الناحية.

ويزداد وعي المراهق في هذه المرحة بالمفاهيم المتعلقة بالنواحي الاقتصادية والاجتماعية، مثل الطبقة الاجتماعية، والمكانة الاجتماعية، وهذا الوعي يزداد عندما تتنوع الطبقات التي يحتك بها المراهق. (الرحال، 2008، ص216)

خلاصة:

ان هذه الصورة السريعة لطبيعة المراهق ومتطلبات حياته ذات أهمية خاصة للمعلم الي يتعامل مع عدد كبير من المراهقين، والذي يصبح بالتالي في حاجة أكثر الى التعرف الكامل على خصائصهم والمشكلات التي يعانون منها حتى يكون تعامله معهم على أساس المعرفة السليمة لهذه الخصائص وطبيعة هذه المشكلات.

الفصل الثالث: تصميم التدريس

تمهيد.

1- مفهوم تصميم التدريس.

2-عناصر خطة التدريس.

3- عملية تصميم التدريس.

4- مراحل عملية تصميم التدريس.

5- مزايا استخدام نظام تصميم التدريس.

6- علاقة خصائص المتعلمين بتصميم التدريس ودور المعلم فيها.

خلاصة.

تمهيد:

يلعب علم تصميم التدريس دورا أساسيا في تسهيل التفاعل والاتصال بين المشاركين في العملية التعليمية التعلمية ويزيد من احتمالية نجاح المعلم في تحقيق أهدافه ويجعله قادرا على العطاء وإدارة الغرفة الصفية بفاعلية وكفاءة، لذلك زاد الاهتمام بتصميم التدريس خلال العقود الماضية، وذلك بعد إجراء البحوث والدراسات العديدة المتعلقة بميدان التربية وعلم النفس من جهة، وبعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة أخرى.

1-مفهوم تصميم التدريس:

1-1مفهوم التصميم:

كلمة التصميم مشتقة من الفعل (صمم)، وتعني العزم على فعل الشيء بعد الدراسة الكافية له.

اما **اصطلاحا** فيعني: هندسة الشيء ضمن خطة مدروسة ومنظمة. (العدوان،2010، ص18)

1-2-مفهوم التدريس: هو مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد من توفير الوسائل والإمكانات، واستخدامها بطرائق وأساليب متبعة للوصول إلى أهدافه. (العدوان، 2010، ص15)

1-3-مفهوم تصميم التدريس:

هو العلم الذي يبحث في كافة الإجراءات والطرق المناسبة لتحقيق نتاجات تعليمية مرغوب فيها، والسعي لتطويرها تحت شروط معينة. ويحاول تصميم التدريس الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية للتدريس، فالجانب النظري يتعلق بنظريات التعلم خاصة وعلم النفس بشكل عام، اما الجانب العملي والتطبيقي فيتحدد بتحديد الوسائل التقنية المختلفة. (الحيلة ،1999، ص12)

وقد تناول عدد من العلماء مفهوم تصميم التدريس ومنهم:

أولا: تعريف برانش:

هو عملية مخططة لمواجهة التفاعلات العديدة بين المحتوى والوسائل التعليمية والمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية خلال زمن محدد.

ثانيا: تعريف برجز:

هو طريقة منهجية لتخطيط أفضل الطرائق التعليمية وتطويرها لتحقيق حاجات التعلم والتعليم.

ثالثا: تعريف ريج ليوث:

هو العلم الذي يبحث في طرائق التدريس وتحسينها وتطبيقها لتحقيق التغير المطلوب في المعارف والمهارات والمتعلمين. (العدوان،2010، ص19)

2-اهمية التصميم التدريسي:

يتميز تصميم التدريس وتطبيقاته العملية في المجال التربوي بأهمية كبرى في سبيل جعل المنظومة التعليمية أكثر ضبطا وبالتالي العمل المستمر على تطورها، وتكمن أهمية التصميم التدريسي من خلال ملامح يمكن إيجازها فيما يلي:

1-يسعى إلى الربط بين الأفكار والمبادئ النظرية والمجال العملي التطبيقي.

2-التصميم التدريسي ينظر إلى مكونات العملية التعليمية بانها كل متكامل، بحيث يسعى إلى تنظيم محتوياتها والتحكم في عملياتها وإنجاز أهدافها لان التعليم منظومة تشتمل على مكونات متفاعلة ومتداخلة.

3-التصميم التعليمي يسعى لإحداث تغيير وتطوير منظومي شامل للتعليم من جميع مناحي العملية التعليمية التعلمية، وعدم الاكتفاء بالتغيير في الجزئيات فقط.

4-مواجهة التغير السريع الذي يشهده عالمنا المعاصر والتطور التكنولوجي الذي غزا جميع جوانب الحياة، لذا علينا ان نبحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات التعليمية التعلمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة في أقصر وقت وجهد ممكنين.

5-يقدم التصميم التدريسي نماذج في غاية الفائدة والأهمية لتطوير أداء المعلم والتلميذ.

6-يساهم التصميم التدريسي في تطوير قدرات المعلمين في المؤسسات التربوية من خلال دمج علم التصميم التدريسي وبرامجه في برامج الإعداد المهني للمعلمين والمدربين من اجل إحداث

التغيير الجذري وتطبيق مدخل النظم، لذا تهتم الاتجاهات الحديثة في بناء البرامج التدريبية للمعلم على الاهتمام بأساسيات التصميم التعليمي. (أبو سويرح،2009، ص17)

3-عملية تصميم التدريس:

تتمثل عملية تصميم التدريس في الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسية وهي:

1-اين سنذهب؟ ويمثل أهداف التعليم.

2-كيف سنذهب؟ ويمثل استراتيجيات التعليم.

3-كيف نعرف أننا وصلنا إلى هناك؟ ويمثل أساليب التقويم.

ويمكن تلخيص هذه الأسئلة في أهداف التعليم المراد تدريسها للمتعلمين، وهي: الأهداف المعرفية، والأهداف الوجدانية، والأهداف النفس حركية، بالإضافة إلى استراتيجيات التعليم المتمثلة في الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية التي يستخدمها المعلم من اجل تحقيق الأهداف المراد تدريسها، ومن ثم لابد من أساليب التقويم المتمثلة في الاختبارات الموضوعية، والمقالية، والشفوية، بالإضافة إلى الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة.... وغيرها.

يمثل تصميم التدريس نظاما يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، وفيما يأتي توضيح لعملية تصميم التدريس:

أولا: التحليل/المدخلات:

يتم في هذه ما يأتي:

- تحديد خصائص الفئة المستهدفة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
- تحديد الأهداف المراد تدريسها.
- تحديد المحتوى المرتبط بالأهداف التربوية.
- تحديد الوسائل المتوافرة.
- تحديد الزمن لتحقيق الأهداف.

ثانيا: الاستراتيجية/العمليات:

ويتم في هذه المرحلة ما يأتي:

- عرض المادة الدراسية.
- استخدام أسلوب التدريس.
- استخدام الوسائل التعليمية والأنشطة.
- ترتيب البيئة التعليمية من مقاعد، وتهوية، وإضاءة، وغيرها.

ثالثا: التقويم/المخرجات:

ويتم في هذه المرحلة ما يأتي:

- إجراء التقويم التكويني.
- إنجاز المهمة التعليمية.
- نتائج المتعلمين. (مازن،2015، ص 11)

رابعا: التغذية الراجعة:

وتشمل مرحلة التقويم لمعرفة الخلل إذا لم تتحقق الأهداف المنشودة.

يشترط في عملية تصميم التدريس ان تكون متوافقة ومنسجمة، بمعنى ان تكون طريقة التدريس (الاستراتيجيات) مناسبة لتحقيق الأهداف التي تمثلت في المرحلة الأولى، وان تكون مرحلة التقويم متوافقة ومنسجمة مع الأهداف والاستراتيجيات.

ومما تجدر الإشارة اليه ان مصممي التدريس يؤكدون على خلق بيئة تعليمية تسهل عملية التعلم سواء أكانت البيئة ذهنية أو نفسية أو مادية، معتمدا على نظريات التعلم المعدة للمواقف التعليمية والتدريبية.

لذا تحتاج عملية تصميم التدريس إلى فريق متكامل يتكون من:

1- المصمم: وهو الشخص الذي يضع خطة العمل.

2-المدرس: وهو الشخص الذي يصوغ الأهداف المراد تدريسها وطرائق التدريس وأساليبه.

3-الخبير: وهو الشخص المختص في محتوى المادة الدراسية المراد تدريسها.

4-المقوم: وهو الشخص المسؤول عن الاختبارات والتغذية الراجعة. (العدوان،2010، ص23)

4- مراحل عملية تصميم التدريس:

ان جميع نماذج تصميم التدريس تدور حول خمسة مراحل أساسية تظهر جميعا فيما يسمى بالنموذج العام لتصميم التعليم، ويتكون هذا النموذج من خمس خطوات رئيسية: التحليل- التصميم- التطوير- التنفيذ- التقويم.

4-1-التحليل:

خلال هذه المرحلة يجب ان تحدد المشكلة، ومصدرها، والحلول الممكنة لها، وقد تشمل هذه المرحلة أساليب البحث مثل تحليل الحاجات، تحليل المهام، تحليل المحتوى، تحليل الفئة المستهدفة.

وتشمل مخرجات هذه المرحلة في العادة أهداف التدريس، وقائمة بالمهام والمفاهيم التي سيتم تدريسها، وتعريفا بالمشكلة والمصادر والمعوقات وخصائص المتعلم وتحديد ما يجب فعله، وتكون هذه المخرجات مدخلات لمرحلة التصميم.

4-2-التصميم:

يشير التصميم إلى وضع المخططات والمسودات الأولية لتطوير عملية التدريس، وفي هذه المرحلة يتم وصف الأساليب والإجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم، وتشمل مخرجاتها:

– تحديد أهداف الأداء (الأهداف الإجرائية) بناء على أهداف الدرس ومخرجات التعلم بعبارات قابلة للقياس ومعايير للأداء الناجح للهدف.

– تحديد التقويم المناسب لكل هدف.

– تحديد استراتيجيات التدريس بناء على الأهداف، وفيها يتم تحديد كيفية تعلم الطلاب، هل سيكون ذلك من خلال المناقشة، او دراسة حالة، او المجموعات التعاونية..... الخ

4-3-التطوير:

يتم في مرحلة التطوير ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات الى مواد تعليمية حقيقية، فيتم في هذه المرحلة تأليف وإنتاج مكونات الموقف او المنتج التعليمي، وخلال هذه المرحلة ستقوم بتطوير التدريس وكل الوسائل التعليمية التي ستستخدم فيه، وأية مواد أخرى داعمة، وقد يشمل ذلك الأجهزة والبرامج.

4-4-التنفيذ(التطبيق):

يتم في هذه المرحلة القيام الفعلي بالتدريس، سواء كان ذلك في الصف، أو بالتعلم الإلكتروني، ومن خلال برامج الحاسب، او الحقائب التعليمية، او غيرها، وتهدف هذه المرحلة إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية في التدريس، ويجب في هذه المرحلة ان يتم تحسين فهم الطلاب، ودعم إتقانهم للأهداف.

وتشمل هذه المرحلة إجراء الاختبار التجريبي والتجارب الميدانية للمواد والتحضير للتوظيف على المدى البعيد، ويجب ان تشمل هذه المرحلة التأكد من ان المواد والنشاطات التدريسية تعمل بشكل جيد مع الطلاب، وان المعلم مستعد وراغب باستخدام هذه المواد، ومن المهم أيضا التأكد من تهيئة الظروف الملائمة من حيث توفر الأجهزة وجوانب الدعم الأخرى المختلفة.

4-5-التقويم:

في هذه المرحلة يتم قياس مدى كفاءة وفاعلية التدريس، والحقيقة ان التقويم يتم خلال جميع مراحل عملية تصميم التعليم، أي خلال المراحل المختلفة وبينها وبعد التنفيذ، وقد يكون التكوين تكوينيا او ختاميا:

1-التقويم التكويني: وهو تقويم مستمر اثناء كل مرحلة وبين المراحل المختلفة، ويهدف الى تحسين التدريس قبل وضعه بصيغته النهائية وموضوع التنفيذ.

2-التقويم الختامي: ويكون في العادة بعد تنفيذ الصيغة النهائية من التدريس، ويقيم هذا النوع الفاعلية الكلية للتدريس، ويستفاد من التقويم النهائي في اتخاذ قرار حول شراء البرنامج التعليمي على سبيل المثال او الاستمرار في التدريس او التوقف عنه. (الحيلة،1999، ص 24)

5-علاقة خصائص المتعلمين بتصميم التدريس ودور المعلم فيها:

هناك علاقة وطيدة بين خصائص المتعلمين وتصميم التدريس، حيث ان التدريس يصمم بطرق متعددة يرجى من خلالها تحقيق أهداف التدريس بأكمل وجه، وبطريقة تتناسب مع كافة المتعلمين لتسهيل تحقيق الأهداف التدريسية.

ومن هنا نذكر ان عملية تصميم التدريس تتكون من فريق متكامل ومن ضمن هذا الفريق المعلم الذي يزود بالمخططات التعليمية لتنفيذها وتحقيق أهداف التعلم والتعليم، حيث يبرز دوره في اختيار الأساليب والطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتحقيق الأهداف المعطاة له ضمن معرفته لخصائص المتعلمين،

ويقع على عاتق المعلم، ضمن عملية تصميم التدريس، اختيار المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف التعليمية، كذلك تنظيم المحتويات المختلفة لتتناسب مع استراتيجيات التدريس والبيئة التعليمية للمتعلمين، إضافة إلى إجراء التعديلات المطلوبة على البيئة التعليمية ذاتها، واختيار وتصمم وتنفيذ عمليات تقويم التعليم الحادثة لدى المتعلمين بناء على ما يتحقق من أهداف.

(الشراري،2009، ص27)

خلاصة:

ان علم تصميم التدريس بأصالته وحداثته يلعب دورا فعالا ومؤثرا في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، لتحقيق النتاجات المرجوة، فهو يسهل التفاعل والاتصال بين المشاركين في العملية التعليمية التعلمية، ويزيد من احتمالية نجاح المعلم في تحقيق أهدافه ويجعله قادرا على العطاء وإدارة الغرفة الصفية بفاعلية وكفاءة.

وبالنظر لما تقدم يتضح أهمية التصميم التدريسي كعلم وعملية تهدف إلى تنظيم وتطوير كل مكونات عملية التعليم والتعلم، وبالتالي يتوجب الاهتمام أكثر بهذا المجال والاستفادة منه في بناء المناهج التعليمية وتصميم البرامج لتكون أكثر تنظيما وضبطا.

الفصل الرابع

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد:

1-الدراسة الاستطلاعية.

2-المنهج.

3-أدوات البحث.

4- صدق الاختبار.

5-حدود البحث.

6-أسلوب تحليل البيانات.

خلاصة.

تمهيد:

بعد محاولة تغطية الجوانب النظرية لموضوع البحث، سنحاول في هذا الفصل ان نحيط به من الناحية التطبيقية، من خلال والقيام بدراسة ميدانية هدفها التحقق من الفرضيات المطروحة، اعتمادا على منهج مناسب، وأدوات بحث دقيقة، وحدود بحث وأسلوب تحليل بيانات مناسب.

1-الدراسة الاستطلاعية:

بسبب الظروف المحيطة المتعلقة بجائحة كورونا لم يتسنى لنا القيام بالدراسة الاستطلاعية واكتفينا بالاطلاع على الدراسات السابقة.

2-المنهج:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، لان هذا البحث يعتبر وصفا وتشخيصا لدرجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم، ولأن البحوث الوصفية تهدف الى دراسة ووصف خصائص وابعاد ظاهرة من الظواهر في إطار معين، ووضع معين يتم من خلاله تجميع البيانات والمعلومات اللازمة عن الظاهرة، والعوامل التي تتحكم فيها، وتحليلها للوصول الى أسباب او مسببات هذه الظاهرة، والعوامل التي تتحكم فيها، وبالتالي استخلاص النتائج وتعميمها. (معوض، الخضيري،1992، ص51)

3-أدوات البحث:

تقاس دقة البحث العلمي، إلى حد كبير، بمدى دقة المعلومات التي يحصل عليها الباحث، ولا يمكن للباحث الحصول على هذه المعلومات دون الاستعانة بأداة سليمة ومناسبة، ومن الأدوات التي استعملت في هذه الدراسة الحالية:

3-1-مصادر جمع المادة العلمية النظرية:

- **المراجع:** تم الاعتماد على المراجع العربية التي منها ما هو خاص بخصائص المتعلمين، ومنها ما هو خاص بتصميم التدريس.
- **الرسائل والاطروحات:** هي رسائل متعلقة بموضوع الدراسة.

3-2-مصادر جمع المادة العلمية الميدانية:

لقد تم الحصول على المادة العلمية الميدانية باستخدام الاستبيان، الذي هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات او اراء المبحوثين حول ظاهرة او موقف معين. (عبيدات واخرون،1999، ص 63)

وقد تضمنت استمارة الاستبيان 121سؤالا، توزعت كما يلي:

-**الجزء الأول:** يهدف إلى قياس معرفة المعلمين بخصائص المتعلمين، وفيه أربع ابعاد: البعد النمائي (1-22)، البعد الاجتماعي (23-36)، البعد الانفعالي (37-52)، البعد السلوكي (53-60).

-**الجزء الثاني:** يهدف الى قياس انعكاس معرفة المعلمين بخصائص المتعلمين على تصميم التدريس، وفيه أربع مجالات: المجال الأول: طرق التدريس واستراتيجياته (1-12)، المجال الثاني: المحتوى وطرق تنظيمه (13-44) المجال الثالث: طرق تقويم التحصيل (45-52)، المجال الرابع: ميول الطالب واتجاهاته (53-61).

4- صدق الاختبار:

للتأكد من صدق الاختبار قامت الباحثة بعرض الصورة المبدئية لاستمارة الاستبيان على مجموعة من المحكمين وعددهم (5) من أساتذة التعليم العالي واستاذة من التعليم المتوسط، بغية التأكد من صلاحية الاستبيان ومدى تحقيق كل سؤال للهدف الذي وضع لقياسه، ونتيجة لتوجيهات واراء السادة المحكمين أجمعت الآراء على صلاحية الاستبيان للتطبيق.

5-حدود البحث:

5-1-المجال المكاني للدراسة: أجريت الدراسة الميدانية الخاصة بموضوع درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم، في البداية في بعض متوسطات مدينة بوسعادة ثم استكملنا العدد الناقص للعينة عن طريق مجموعات اللغة العربية لمدينة بوسعادة في موقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك) بسبب ظرف جائحة كورونا.

5-2-المجال الزمني: انطلقت الدراسة الميدانية بداية شهر مارس 2020 وتوقفت في نفس الشهر، ثم استأنفت شهر ماي 2020 الى غاية 1 جوان من نفس السنة، وكان ذلك عبر المراحل التالية:

-**المرحلة الأولى:** خصصت للاتصال بمديرية التربية لولاية المسيلة من اجل تسهيل الإجراءات واخذ الاذن لزيارة المتوسطات.

-**المرحلة الثانية:** خصصت للاتصال بمدراء المتوسطات.

-**المرحلة الثالثة:** خصصت للاتصال بأساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط.

-**المرحلة الرابعة:** تم فيها تطبيق الاستبيان.

3-5 المجال البشري:

-**العينة:** ان اختيار العينة له أهمية كبيرة في البحث العلمي- وهو يختلف باختلاف الموضوع- فصحة نتائج الدراسة وخطواتها يتوقف على طريقة اختيار العينة، ولابد من مراعاة الإمكانات المادية والزمنية التي يتطلبها البحث العلمي والجهد المبذول فيه عند اختيار العينة التي تعرف بانها "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة واجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام النتائج وتعميمها على كامل المجتمع الأصلي" (عبيدات واخرون،1999،ص81)، وفي هذه الدراسة تم اعتماد العينة القصدية بدل العشوائية لأسباب تتعلق بظروف جائحة كورونا و صعوبة الوصول الى الأساتذة المعنيين.

ولقد قدرت العينة المعتمدة بـــ 30 أستاذا من مجموع 75 أستاذا من أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في مدينة بوسعادة.

وقد قدرت نسبة العينة ب 40% .

30 ← 75

س ← 100

س= 40%.

6- أسلوب تحليل البيانات:

يهدف التحليل الى تلخيص كافة البيانات التي قام الباحث بجمعها وتحليلها من جزئيات مبعثرة الى نتائج كلية وقضايا عامة مع الاستعانة في ذلك بالأساليب المناسبة لهذا البحث. ان الأساليب المعتمدة في تحليل البيانات التي جمعت من مصادر كثيرة له صورتان:

6-1- أسلوب التحليل الكمي:

ويعبر عن المحاولات الجادة لفهم الظاهرة المدروسة من خلال الأرقام والدرجات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، في شكل معطيات إحصائية وجداول رقمية تدخل على مؤشرات، من شأنها أن تعطي، هذه الأرقام والدرجات والنسب الجامدة، حيوية وفعالية في استخلاص نتائجها ومناقشتها مناقشة علمية.

6-2- أسلوب التحليل الكيفي:

وفيه معالجة المعطيات الإحصائية التي جمعت في الإطار النظري ومقارنتها بالنتائج التي تم تحصيلها في الميدان، أي مقارنة النتائج لما طرح من فرضيات في الجانب النظري.

وقد تم استخدام النسب المئوية والتكرارات كأسلوب إحصائي لتحليل بيانات الاستبيان:

1-لتحديد درجة معرفة الأستاذ، يتطلب الامر معرفة العبارات الإيجابية والسلبية، وكذلك أسلوب توزيع الدرجات، وهي وفق النظام الاتي:

بالنسبة للعبارات الإيجابية التي تحمل صفة الإيجابية لموضوع درجة المعرفة، (3) نعم، (2) لا اعرف، (1) لا، ثم عكست هذه الدرجات بالنسبة لاستجابات العبارات السلبية التي تحمل صفة السلبية لموضوع درجة المعرفة، (1) نعم، (2) لا اعرف، (3) لا.

تجمع الدرجات التي يتحصل عليها الأساتذة للوصول الى الدرجة النهائية والتي تمثل درجة معرفة الأساتذة، وتكون درجة معرفة الأساتذة للاستبيان ككل الحالي (121 فقرة) المتطرفة القوية والضعيفة بين (3630-10890) ودرجة الحياد للاستبيان ككل (7260) مع العلم بتقسيم الاستبيان الى قسمين كل قسم يحتوي أربع محاور:

القسم الأول: خصائص المتعلمين

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة للقسم ككل بين (1800-5400).

-درجة الحياد بالنسبة للقسم ككل (3600)

البعد الأول: (22) فقرة.

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة بين (660-1980).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (1320).

-الفقرات السلبية هي: (11.14.15.19)

البعد الثاني:(14) فقرة.

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (420-1260).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (840).

-الفقرات السلبية هي:(33.34.36)

البعد الثالث: (16) فقرة.

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (480-1440).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (960).

-الفقرات السلبية هي:(47.48.50)

البعد الرابع: (8) فقرات.

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (240-720).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (480).

-الفقرات السلبية هي:(55.59.60)

القسم الثاني: تصميم التدريس

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة للقسم ككل بين (1830-5490).

-درجة الحياد بالنسبة للقسم ككل (3660).

البعد الأول: (12 فقرة).

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (360-1080).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (720).

-الفقرات السلبية هي:(8.10.11.12)

البعد الثاني: (31 فقرة).

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (930-2790).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (1860).

-الفقرات السلبية هي:(36.38.39.40.41.42.43.44)

البعد الثالث: (8 فقرات).

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (240-720).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (480).

-الفقرات السلبية هي:(50.51.52)

البعد الرابع: (9 فقرات).

-درجة المعرفة المتطرفة القوية والضعيفة (270-810).

-درجة الحياد بالنسبة لهذا البعد (540).

-الفقرات السلبية هي:(59.60.61)

2-المعالجة الإحصائية الثانية: وقد استخدمنا برنامج الspss ، لحساب كل من النسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

-**المتوسط الحساب:** هو الطريقة المباشرة لإجراء المقارنة بين مجموعتين، وهو مجموع القيم على عددها، وتم استخدامه في البحث لأنه على قدر كبير من الأهمية حيث يعبر عن قيم المجموعة التي يشملها بقيمة واحدة، وقد تم حسابه عن طريق برنامج spss.

المتوسط المرجح	الاتجاه
من 1 الى 1.66	ضعيف
من 1.67الى 2.33	متوسط
من 2.34 الى 3	قوي

-**الانحراف المعياري:** هو اهم الطرق الإحصائية في الكشف عن تجانس العينات ومدى انسجامها الى أصل واحد والى أصول متعددة، وقد تم حسابه عن طريق برنامج الspss .

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نكون قد اوضحنا اهم الإجراءات الميدانية التي قمنا بها من اجل التحقق من صدق الفروض ومدى تحققها على ارض الراقع، ونكون قد ازلنا اللبس عن بعض العناصر الغامضة والتي وردت في هذا الفصل، كما تأكدنا من شروط صحة الاستبيان مما يسمح بالوثوق بالنتائج التي سنتوصل اليها.

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج

تمهيد.

1-عرض النتائج وتحليلها.

2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

2-1 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الأولى.

2-2 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية.

2-3 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثالثة.

2-4 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الرابعة.

2-5 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الخامسة.

2-6 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية السادسة.

2-7 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية السابعة.

2-8 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثامنة.

خلاصة

صعوبات البحث.

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل بمثابة خاتمة للفصول السابقة، حيث انه الفصل الذي يتم فيه تحليل البيانات المتوصل اليها، في هذه الدراسة، ثم مناقشة النتائج على ضوء هذه الفرضيات الثمانية للتأكد من صدقها أو عدمه، ثم خرجنا باستنتاج عام يخص ما توصلنا إليه من نتائج، وتم بعدها ذكر الصعوبات التي اعترضت الباحث خلال مدة إنجاز هذا البحث ليتم فيما بعد إعطاء جملة من الاقتراحات لترك الباب مفتوحا أمام الباحثين الآخرين، ليأتي بعدها ملخص الدراسة الذي يوضح الخطوط العريضة لموضوعنا.

1-عرض النتائج وتحليلها:

1-1- استجابات الأساتذة على الفقرات في البعد النمائي:

	العبارات / المحور النمائي		نعم	لا	لا اعرف	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري
1	يتفهم التلميذ معنى الخير	ت	28	1	1	2.90	0,403
		%	93.3	3.3	3.3		
2	يتفهم التلميذ معنى الفضيلة	ت	28	1	1	2.90	0,403
		%	93.3	3.33	3.33		
3	يتفهم التلميذ معنى العدالة	ت	26	2	2	2.8	0.551
		%	86.7	6.7	6.7		
4	يركز التلميذ على العلاقات أكثر من المحتوى.	ت	26	3	1	2.77	0.626
		%	86.7	10	3.3		
5	التلميذ قادر على اكتشاف الحقيقة واتخاذ اتجاه معرفي من العالم المحيط به.	ت	26	3	1	2.77	0.626
		%	86.7	10	3.3		
6	يقيم التلميذ التقاليد والعادات في ضوء مشاعره وخبراته الشخصية.	ت	25	4	1	2.7	0.702
		%	83.3	13.3	3.3		
7	يستطيع التلميذ ان يميز بين ما هو واقعي وما هو مثالي.	ت	22	6	2	2.53	0.819
		%	73.3	20	6		
8	تزداد لدى التلميذ القدرة على التذكر	ت	21	8	1	2.43	0.89
		%	70	26,66	3.3		
9	يكتسب التلميذ المفاهيم اللازمة للمواطنة الصالحة.	ت	21	8	1	2.43	0.89
		%	70	26,66	3.3		
10	ينتقل التلميذ من التمركز حول الذات الى التفكير في العلاقات الاجتماعية المتبادلة.	ت	17	13	0	2.13	1.008
		%	56.66	43.3	0		
11	لا يملك التلميذ القدرة على تقويم نفسه.	ت	14	13	3	1.97	0.964
		%	46.7	43.3	10		
12	اعتماد الطالب يقل على الحقائق والاشياء المادية	ت	13	14	3	1.97	0.964
		%	43.3	46.7	10		
13	يقل لدى التلميذ القدرة على الانتباه	ت	15	13	2	2.07	0.980
		%	50	43.3	6.7		
14	لا يضع التلميذ الفروض المختلفة في حل مشاكل العملية.	ت	13	15	2	2.07	0.980
		%	43.3	50	6.7		
15	لا يفكر التلميذ فيما وراء الحاضر.	ت	12	15	3	2.1	0.960
		%	40	50	10		
16	لدى التلميذ القدرة على التعامل مع المشكلات وتطوير استراتيجيات لحلها.	ت	11	17	2	1.80	0.961
		%	36.7	56.7	6.7		
17	يدرك التلميذ ان الحالة الراهنة لمسالة ما ترتبط بالأحوال السابقة	ت	11	16	3	1.83	0.950
		%	36.7	53.3	10		
18	يستطيع التلميذ في هذه المرحلة وضع الفرضيات واختبارها.	ت	9	19	2	1.67	0.922
		%	30	63.3	6.7		
19	لا يحلل التلميذ المواقف تحليلا منطقيا متسقا	ت	10	16	4	2.20	0.925
		%	33.3	53.3	13.3		
20	يصل التلميذ الى درجة عالية من التوازن فى هذه المرحلة حيث تتوازن عمليا التمثل والمواءمة لدى الطالب.	ت	8	13	9	1.83	0.834
		%	26.7	43.3	30		
21	لدى التلميذ القدرة على التعامل مع المشكلات وتطوير استراتيجيات لحلها.	ت	7	13	10	1.80	0.805
		%	23.3	43.3	33.3		
22	يفكر التلميذ على نحو مجرد ويصل الى نتائج منطقية دون الرجوع الى الأشياء المادية او الخبرات المباشرة.	ت	6	18	6	1.60	0.814
		%	20	60	20		

الجدول (01) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد النمائي

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (01) أن أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة هي الفقرة 1 (يتفهم التلميذ معنى الخير) بنسبة (93.33%). وكذلك الفقرة الثانية (يتفهم التلميذ معنى الفضيلة) بنفس النسبة، وتشير الفقرات (3.4.5.6.7.8.9) كلها الى ان درجة معرفة الأساتذة للخصائص النمائية قوية.

ولقد تعلقت الفقرات التي كانت معرفة الأساتذة بها ضعيفة بقدرة المتعلمين على التحليل والتفكير والقدرة على وضع الفرضيات والتعامل مع المشكلات (الفقرات من11 الى 22)، وكذلك كان هناك ضعفا في معرفة الأساتذة بخصائص المتعلمين فيما يتعلق بتعاملهم مع أنواع المعرفة المختلفة الحياتية والاجتماعية.

يظهر الجدول (01) ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة55,91% .

1-2-استجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الاجتماعي

	عبارات / المحور الاجتماعي		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
23	يتمسك التلميذ بقيم مجموعة الرفاق وافكارهم واساليبهم الخاصة	ت	28	1	1	0,403	2,90
		%	93.3	3.3	3.3		
24	يسعى التلميذ الى اختيار اصدقاءه دون تدخل أحد.	ت	26	1	3	0,626	2,77
		%	86.7	3.3	10		
25	يتحدث التلميذ كثيرا عن حقوقه ويدافع عنها.	ت	24	2	4	0,711	2,67
		%	80	6.7	13.3		
26	يميل التلميذ الى فهم الاخرين ومساعدتهم	ت	23	2	5	0,770	2,60
		%	76.7	6.7	16.7		
27	ينظر التلميذ الى القيم على انها مطلقة وليست نسبية	ت	22	4	4	0.724	2.60
		%	73.3	13.3	13.3		
28	يتساءل التلميذ عن موقعه في المجتمع الذي يعيش فيه.	ت	15	6	9	0.887	2.20
		%	50	20	30		
29	يدرك التلميذ ما عليه من واجبات وماله من حقوق	ت	15	3	12	0,960	2,10
		%	50	10	40		
30	يتفهم التلميذ المشكلات كما هي في الواقع ويعمل على مواجهتها.	ت	15	3	12	0,980	2,07
		%	50	10	40		

31	يتحدى التلميذ السلطة الابوية والمدرسية والمجتمع ككل	ت	14	3	13	0,960	2,10
		%	46.7	10	43.3		
32	يشارك التلميذ في مناقشات مستمرة حول كل تفصيل من تفاصيل الحياة اليومية.	ت	14	3	13	0,964	2,03
		%	46.7	10	43.3		
33	ليس لدى التلميذ الرغبة بالظهور بمظهر الشخص الراشد.	ت	12	3	15	0,960	1,90
		%	40	10	50		
34	لا يدرك التلميذ أثر الفرد على الجماعة وأثر الجماعة على الفرد	ت	15	3	12	0,960	1,90
		%	50	10	40		
35	ينتقد التلميذ ما حوله بشكل بناء.	ت	11	2	17	0,961	1,80
		%	36.7	6.7	56.7		
36	لا يهتم التلميذ بالناس وبآرائهم نحوه بشكل كبير	ت	18	2	10	0,944	1,73
		%	60	6.7	33.3		

الجدول (02) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الاجتماعي

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (02) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 23 (يتمسك الطالب بقيم مجموعة الرفاق وافكارهم واساليبهم الخاصة.) بنسبة (93.33%) وكذلك الفقرة 24 (يسعى التلميذ الى اختيار اصدقاءه دون تدخل أحد) بنسبة 86.66%، وتشير الفقرات من (28) الى (35) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين متوسطة. وفقرة واحدة كانت درجة معرفة الأساتذة بها ضعيفة هي الفقرة 36(ينتقد الطالب ما حوله بشكل بناء).

يظهر الجدول (02) ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة 60.%

1-3- استجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الانفعالي:

		عبارات /مجال الانفعالي		نعم	لا اعرف	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الانفعالي	37	يرفض التلميذ ان توجه اليه الأوامر والنواهي والنصائح امام رفاقه.	ت	28	1	1	2,90	0,403
			%	93,3	3,3	3,3		
	38	يتمسك التلميذ بارئه ومعتقداته.	ت	27	1	2	2,83	,531
			%	90	6,7	3,3		
	39	يشعر التلميذ بعدم الارتياح نحو بعض القوانين الخاصة تلك التي تحد من حركته.	ت	27	1	2	2,87	0,434
			%	90	3,3	6,7		
	40	يستغرق التلميذ في تامل مشاعره مما يصرفه عن مراعاة مشاعر الاخرين.	ت	22	1	7	2,50	0,861
			%	73,3	3,3	23,3		
	41	يضيق التلميذ ذرعا لسماع وجهات نظر الكبار ونصائحهم.	ت	21	1	8	2,43	0,898
			%	70	3,3	26,7		
	42	الطالب غير قادر على فهم الحالة النفسية للمتكلم.	ت	20	1	9	2,37	0,928
			%	66 ,7	3,3	30		
	43	ينزع الطالب الى الاعتمادية على الاخرين	ت	19	1	10	2,30	0,952
			%	63,3	3,3	33,3		
	44	ينفر التلميذ من الحياة الواقعية لبعدها عن المثل التي يؤمن بها ويدعو اليها.	ت	18	1	11	2,23	0,971
			%	60	3,3	36,7		
	45	يدرك التلميذ المفاهيم والقيم الأخلاقية المتعلقة بالصواب والخطأ.	ت	18	4	8	2,33	0,884
			%	60	13,3	26,7		
	46	يميل التلميذ الى احترام كل ما هو طفولي.	ت	17	3	10	2,23	0,935
			%	56,7	10	33,3		
	47	التلميذ لا يهتم بمعرفة ما وراء العالم الظاهري كأصل الانسان ومصيره.	ت	5	7	18	1,57	0,774
			%	16,7	23,3	60		
	48	لا يهتم التلميذ بالجنس الاخر ولا يحاول جذب اهتمامه ومصادقته.	ت	13	1	16	1,90	0,995
			%	43,3	3,3	53,3		
	49	يدخل التلميذ في مناقشة قضايا فلسفية وسياسية ودينية.	ت	12	3	15	1,90	0,960
			%	40	10	50		
	50	لا يكون التلميذ فلسفة معينة له في الحياة.	ت	15	2	13	2,07	0,980
			%	50	6,7	43,3		
	51	يطمئن التلميذ الى أي فرد في المدرسة.	ت	12	3	15	1,90	0,960
			%	40	10	50		
	52	يميل التلميذ الى الشك الناقد والارتياب الحاد في كل العقائد.	ت	6	7	17	1,63	0,809
			%	20	23,3	56,7		
		البعد الانفعالي	ت	280	38	162	2,2479	0,59530
			%	54,1625	8,10625	33,5375		

الجدول (03) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد الانفعالي

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (03) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 37 (يرفض الطالب ان توجه اليه الأوامر والنواهي والنصائح امام رفاقه) بنسبة (93.33%) وكذلك الفقرة 38 (يتمسك الطالب بارئه ومعتقداته.) بنسبة 90% ، وتشير الفقرات من (42) الى (50) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين متوسطة. حيث كانت معرفة الأساتذة ضعيفة بما يتعلق بالمناقشات وتكوين الفلسفات في الحياة بالنسبة للتلميذ، وأيضا الى اطمئنان التلميذ الى أي فرد في المدرسة، وميول التلميذ الى الشك الناقد والارتياب الحاد في كل العقائد.

ومنه يمكن القول ان الجدول (03) قد اظهر ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة 54.16%

1-4- لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد السلوكي:

	العبارات/ البعد السلوكي		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
53	يميل التلميذ الى التعاون.	ت	18	2	10	0. 944	2,27
		%	60,0	6,7	33,3		
54	يتمرد التلميذ على نظام اجتماعي يعتبره مفروضا عليه.	ت	17	2	11	0. 961	2,20
		%	56,7	6,7	36,7		
55	لا يهتم التلميذ بنفسه بشكل كبير.	ت	10	3	17	0. 935	1,77
		%	33,3	10	56,7		
56	يفضل التلميذ الزعامة بين أصدقائه.	ت	15	1	14	0. 999	2,03
		%	50,0	3,3	46,7		
57	يناقش التلميذ أفعال الناس بناءا على دوافعها.	ت	14	1	15	0 .999	1,97
		%	46,7	3,3	50		
58	يدافع التلميذ على المساواة بين الجنسين.	ت	12	1	17	0. 986	1,83
		%	40,0	3,3	56,7		
59	لا يملك التلميذ القدرة على اتخاذ القرار.	ت	16	1	13	0. 995	2,10
		%	53,3	3,3	43,3		
60	لا يهتم التلميذ بالتعرف على المهن التي يمكن ان يلتحق بإحداها مستقبلا.	ت	16	1	13	0. 995	2,10
		%	53.3	3.3	43.3		
	البعد السلوكي	ت	146	13	111	0. 88628	2,0333
		%	54.06	4.43	41.11		

الجدول (04) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في البعد السلوكي

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (04) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 53 (يميل الطالب الى التعاون.) بنسبة (60%) وكذلك الفقرة 54 (يتمرد الطالب على نظام اجتماعي يعتبره مفروضا عليه.) بنسبة 56.66% ، وتشير

اغلب الفقرات الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين متوسطة. وبعض الفقرات ضعيفة حيث كانت معرفة الأساتذة ضعيفة بما يتعلق بمناقشات التلميذ ودوافعه وقدراته على اتخاذ القرار اهتمامات التلميذ المستقبلية.

وعليه فقد اظهر الجدول (04) ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة 54.06%.

1-5- استجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق التدريس واستراتيجياته:

	العبارات/ مجال طرق التدريس واستراتيجياته		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
1	يمكن تدريس التلميذ من خلال رسم بعض الرسومات التوضيحية.	ت	29	0	1	0.365	2,93
		%	96.7	0	3.3		
2	يمكن تدريس التلميذ في هذه المرحلة من خلال عرض الدرس بصورة مشكلة تحتاج الى حل.	ت	28	0	2	0.507	2,87
		%	93.3	0	6.7		
3	يمكن تدريس التلميذ من خلال وسائل تعليمية متنوعة.	ت	28	0	2	0,507	2,87
		%	93.3	0	6.7		
4	يمكن تدريس التلميذ من خلال طرح امثلة من الواقع مرتبطة بموضوع الدرس	ت	28	0	2	0,507	2,87
		%	93.3	0	6.7		
5	يمكن تدريس التلميذ بتشجيعه على القيام بالأنشطة التعليمية واثارة دافعيته للعمل	ت	26	0	4	0,691	2,73
		%	86.7	0	13.3		
6	يمكن تدريس التلميذ عن طريق أسلوب المجموعات في عملية التدريس.	ت	26	1	3	0,626	2,77
		%	86.7	3.3	10		
7	يمكن تدريس التلميذ أسلوب المناقشة والحوار الفعال.	ت	26	1	3	0,626	2,77
		%	86.7	3.3	10		
8	لا يمكن تدريس التلميذ مهارات الربط بين ما هو سابق بما هو حاضر.	ت	7	1	22	0,861	2.66
		%	23.3	3.3	73.3		
9	لا يمكن تدريس التلميذ بطرق المشاريع.	ت	9	1	20	0,819	1.63
		%	30,0	3,3	66,7		
10	يمكن تدريس التلميذ استراتيجيات التعليم القائم على حل المشكلات في التدريس.	ت	21	2	7	0.928	1,63
		%	70	6.66	23.33		
11	لا يمكن تدريس الطالب أساليب التعلم	ت	9	2	19	0,922	1,67
		%	30,0	6,7	63,3		
12	لا يمكن تدريس التلميذ كيفية التعلم بالاكتشاف والاستقصاء.	ت	13	3	14	0,960	1,90
		%	43.33	10	46.66		
	طرق التدريس واستراتيجياته	ت	250	11	99	0,49590	2,4194
		%	87.31	3.05	9.64		

الجدول (05) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق التدريس واستراتيجياته

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (05) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 01 (يمكن تدريس الطالب من خلال رسم بعض الرسومات التوضيحية.) بنسبة (96.66%) وكذلك الفقرة 2 (يمكن تدريس الطالب في هذه المرحلة من خلال عرض الدرس بصورة مشكلة تحتاج الى حل.) بنسبة 93.33% ، وتشير الفقرات من (3) الى (8) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط مرتفعة.

وهكذا قد اظهر الجدول (05) ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط قوية بنسبة 87.31%.

1-6- استجابات الأساتذة على الفقرات في مجال المحتوى وطرق تنظيمه:

	العبارات/ المحتوى وطرق تنظيمه		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
13	يمكن تدريس التلميذ أهمية العلم وقيمته في اعمار الحياة.	ت	28	1	1	0,403	2,90
		%	93.3	3.3	3.3		
14	يمكن تدريس التلميذ ما عليه من واجبات وما له من حقوق.	ت	25	1	1	0,403	2,90
		%	93.3	3.3	3.3		
15	يمكن تدريس التلميذ من خلال الكتاب والسنة النبوية معرفة ما يحتويه العالم المحيط بهم والتفكير بقدرة الله.	ت	27	1	2	0,531	2,83
		%	90	3.3	6.7		
16	يمكن تدريس التلميذ أثر الفرد على الجماعة وأثر الجماعة على الفرد.	ت	26	2	2	0,551	2,80
		%	86.7	6.7	6.7		
17	يمكن تدريس التلميذ موضوعات من الدين الإسلامي تقويم المعتقدات وتصحح العادات التي قد يرونها صحيحة.	ت	25	2	3	0,640	2,73
		%	83.3	6.7	10		
18	يمكن تدريس التلميذ من خلال الكتاب والسنة النبوية معرفة ما يحتويه العالم المحيط بهم والتفكير بقدرة الله.	ت	25	2	3	0,640	2,73
		%	83.3	6.7	10		
19	يمكن تدريس التلميذ ما ينبغي عليه نحو الصالح العام.	ت	24	2	4	0,711	2,67
		%	80	6.7	13.3		
20		ت	23	2	5	0,770	2,60

	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تدعم رغبتهم بالظهور بمظهر الشخص الراشد.	%	76.7	6.7	16.7		
21	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تنمي لديهم الأخذ بالشورى بدلا من الاستقلالية في اتخاذ القرارات.	ت	22	1	7	0,861	2,50
		%	73.3	3.3	23.3		
22	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تصحح ما لديهم من معتقدات وآراء.	ت	22	2	6	0,819	2,53
		%	73.3	6.7	20		
23	يمكن تدريس التلميذ ما ينمي لديهم الاختيار الصحيح للمهن التي يمكن أن يلتحق بإحداها مستقبلا.	ت	20	2	8	0,894	2,40
		%	66.7	6.7	26.7		
24	يمكن تدريس التلميذ التعاون الجاد والمثمر.	ت	20	1	9	0,928	2,37
		%	66.7	3.3	30		
25	يمكن تدريس التلميذ مفاهيم تدعم المواطنة الصالحة.	ت	19	1	10	0,952	2,30
		%	63.3	3.3	33.3		
26	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توسع فهمهم للمفاهيم والقيم الأخلاقية.	ت	19	3	8	0,890	2,37
		%	63.3	10	26.7		
27	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توضح أهمية النظام الاجتماعي وان الحياة تقوم وتستقر بموجبه.	ت	18	3	9	0,915	2,30
		%	60	10	30		
28	يمكن تدريس التلميذ أهمية الهدوء والتثبت عندما يطرح خبر ما يثير الغضب.	ت	18	3	9	0,915	2,30
		%	60	10	30		
29	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توضح ما هو واقعي وما هو مثالي.	ت	18	2	10	0,944	2,27
		%	60	6.7	33.3		
30	يمكن تدريس التلميذ ما هو متوقع منه ان يقدمه في المستقبل للمجتمع الذي يعيشون فيه.	ت	17	2	11	0,961	2,20
		%	56.7	6.7	36.7		
31	يمكن تدريس التلميذ موضوعات حول الفضيلة والخير والعدالة.	ت	17	1	12	0,986	2,17
		%	56.7	3.3	40		
32	يمكن تدريس التلميذ التمييز بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة.	ت	16	1	13	0,995	2,10
		%	53.3	3.3	43.3		
33	يمكن تدريس الطالب أهمية الهدوء والتثبت عندما يطرح خبر ما يثير الغضب.	ت	17	1	12	0,986	2,17
		%	56.7	3.3	40		
34	يمكن تدريس التلميذ تفسير المفاهيم بلغته الخاصة.	ت	16	1	13	0,995	2,10
		%	53.3	3.3	43.3		
35	يمكن تدريس التلميذ كيفية التحدي المجدي الذي ينعكس أثره على الحياة الدراسية والاجتماعية.	ت	16	2	12	0,973	2,13
		%	53.3	6.7	40		
36	لا يمكن تدريس التلميذ التفكير الناقد.	ت	13	1	16	0,995	1,90
		%	43.3	3.3	53.3		
37	يمكن تدريس التلميذ مواضيع تقوي قدرته على التنبؤ.	ت	16	1	13	0,995	2,10
		%	53.3	3.3	43.3		
38	لا يمكن تدريس التلميذ حل المشكلات ومواجهتها.	ت	13	1	16	0,995	1,90
		%	43.3	1	53.3		
39	لا يمكن تدريس التلميذ النظرة الشمولية للحياة الواقعية والمستقبلية.	ت	13	1	16	0,995	1,90
		%	43.3	3.3	53.3		
40	لا يمكن تدريس التلميذ موضوعات تبين لكل جنس ما له وما عليه اتجاه نفسه واتجاه المجتمع.	ت	14	1	15	0,999	1,97
		%	46.7	3.3	50		
41		ت	13	1	16	0,995	1,90

	لا يمكن تدريس التلميذ على مقومات الزعامة الناجحة والصائبة التي تعود بالفائدة بين الأصدقاء.	%	43.3	3.3	53.3		
42	لا يمكن تدريس التلميذ المعرفة المجردة.	ت	13	3	14	0,964	1,97
		%	43.3	10	46.7		
43	لا يمكن تدريس التلميذ مواضيع غيبية.	ت	12	5	13	928	1,97
		%	40	16.7	43.3		
44	لا يمكن تدريس التلميذ المهارات تحليل المواقف.	ت	12	6	12	910	2
		%	40	20	40		
المحتوى وطرق تنظيمه		ت	597	59	301	0,70297	2,3115
		%	62,490625	6,06875	26,6625		

الجدول (06) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال المحتوى وطرق تنظيمه.

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (06) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 13 (يمكن تدريس الطالب أهمية العلم وقيمته في اعمار الحياة.) بنسبة (96.66%) وكذلك الفقرة 14 (يمكن تدريس الطالب ما عليه من واجبات وما له من حقوق.) بنفس النسبة، وتشير الفقرات من(15) الى (24) الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط قوية، والفقرات من (25) الى (41) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة.

وبناء على ما ورد في الجدول (06) يمكن القول ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة 62,49%

1-7- لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق تقويم التحصيل:

	العبارات/ طرق تقويم التحصيل		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
45	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال امتحانات قصيرة كأسلوب من أساليب التقويم.	ت	29	0	1	0,365	2,93
		%	96,7	0	3,3		
46	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال طلب كتابة تقرير حول موضوعات تدعم الدرس.	ت	28	0	2	0,507	2,87
		%	93,3	0	6,7		
47	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال حل تمارين الدرس المتوفرة في الكتاب المدرسي.	ت	26	0	4	0,691	2,73
		%	86,7	0	13,3		
48	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال امتحانات طويلة في نهاية كل وحدة دراسية.	ت	25	0	5	0,758	2,67
		%	83,3	0	16,7		
49	يمكن تقويم التلميذ بقوائم الملاحظة للأداء.	ت	22	0	8	0,900	2,47
		%	73,3	0	26,7		
50	لا يمكن تقويم التلميذ باستخدام ملفات الأداء.	ت	15	1	14	0,999	2,03
		%	50	3,3	46,7		
51	لا يمكن تقويم تحصيل التلميذ بطرق تقويم الرفاق.	ت	15	1	14	0,999	2,03
		%	50	3,3	46,7		
52	لا يمكن تدريس التلميذ فعاليات تقويم ذاتية ' يقوم كل تلميذ بذاته'.	ت	13	4	13	2,00	0,947
		%	43,3	13,3	43,3		
	طرق تقويم التحصيل	ت	160	2	48	0,55	2,53
		%	76,18	0,94	22,87		

الجدول (07) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال طرق تقويم التحصيل.

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (07) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 45 (يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال امتحانات قصيرة كأسلوب من أساليب التقويم.) بنسبة (96.66%) وكذلك الفقرة 46 (يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال طلب كتابة تقرير حول موضوعات تدعم الدرس.) بنسبة 93.33% ، وتشير الفقرات من (47) الى (49) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط قوية. والفقرتين

(50) الى (52) كانت درجة معرفة الأساتذة بها ضعيفة حيث كانت معرفة الأساتذة ضعيفة بتقويم التلاميذ باستخدام ملفات الأداء بطرق تقويم الرفاق.

ومنه يتجلى، من الجدول (07) ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط قوية بنسبة 76,18%.

1-8- استجابات الأساتذة على الفقرات في مجال ميول التلميذ واتجاهاته:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط ضعيفة.

	العبارات/ ميول التلميذ واتجاهاته		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
53	يمكن تدريس التلميذ بالإشارة إلى المثل الصالح الذي يحتاج إليه في هذه المرحلة.	ت	28	1	1	2,90	0,403
		%	93,3	3,3	3,3		
54	يمكن تدريس التلميذ بتوجيه ميوله للقراءة إلى مواضيع تعود عليه بالفائدة.	ت	26	1	3	2,77	0,626
		%	86,7	3,3	10		
55	يمكن تدريس التلميذ من خلال توجيه ميوله للحركة والنشاط والعمل توجيها صائبا.	ت	25	1	4	2,70	0,702
		%	83,3	3,3	13,3		
56	يمكن تدريس التلميذ بتوجيهه للمهن اللازمة لسد حاجاته.	ت	24	1	5	2,63	0,765
		%	80	3,3	16,7		
57	يمكن تدريس التلميذ من خلال خبرات تدعم ميوله للاكتشاف والتجول في الشوارع واستكشاف البيئة	ت	22	2	6	2,53	0,819
		%	73,3	6,7	20		
58	يمكن تدريس التلميذ بالنظرة الناقدة للاختيار الأمثل في إشباع ميوله للاطلاع على الكتب والقصص والمسرحيات	ت	20	1	9	2,37	0,928
		%	66,7	3,3	30		
59	لا يمكن تدريس التلميذ ضبط الذات.	ت	9	2	19	1,67	0,922
		%	30	6,7	63,3		
60	لا يمكن تدريس التلميذ من خلال الرحلات الميدانية لمواقع العمل.	ت	10	2	18	1,73	0,944
		%	33,3	6,7	60		
61	لا يمكن تدريس التلميذ بالإقامة في مواقع العمل لتحسين اتجاهاته نحو العمل.	ت	14	1	15	1,97	0,999
		%	46,7	3,3	50		

ميول التلميذ واتجاهاته	ت	191	14	93	2,3267	0,60397
	%	63.66	5.32	30,99		

الجدول (08) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على الفقرات في مجال ميول التلميذ واتجاهاته.

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (08) ان أكثر الفقرات التي لقيت استجابة موجبة لدى الأساتذة كانت الفقرة 53 (يمكن تدريس التلميذ بالإشارة إلى المثل الصالح الذي يحتاج إليه في هذه المرحلة.) بنسبة (93.33%) وكذلك الفقرة 54 (يمكن تدريس التلميذ بتوجيه ميوله للقراءة إلى مواضيع تعود عليه بالفائدة.) بنسبة 86.66% ، وتشير الفقرات من (55) الى (58) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط قوية وتشير الفقرات من (59) الى (61) كلها الى ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة.

وعليه يمكن القول ان الجدول (08) قد بين ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط متوسطة بنسبة 63,66%.

2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

ان الكشف عن الواقع والوصول الى الحقيقة لا يتسنى الا من خلال ربط ما تم الوصول اليه من نتائج في فرضيات الدراسة، الامر الذي يبين مدى صحة او خطا الفروض، وذلك عن طريق المعالجة الإحصائية للنتائج، حيث تم عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها.

2-1-الفرضية الأولى:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية واتجاه استجابات الأساتذة على الفقرات المتعلقة بالبعد النمائي

الجدول (09) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة في البعد النمائي

البعد		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
النمائي	**ت**	**369**	**231**	**60**	**0,26**	**2,21**	**متوسط**
	%	**55,91**	**35**	**9,09**			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في البعد النمائي هو 2,21.

وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص النمائية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة. وقد يعزى الامر في عدم معرفة

نسب كبيرة من الأساتذة بخصائص المتعلمين النمائية الى عدم تلقيهم المعرفة الكافية حول تلك الخصائص في برامج اعداد الأساتذة.

2-2 الفرضية الثانية:

الجدول (10) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة في البعد الاجتماعي

البعد		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
الاجتماعي	ت	252	38	130	2,43	2,24	متوسط
	%	60	9	30,9			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في البعد الاجتماعي هو 2.24, وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الاجتماعية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة، وقد يعزى ذلك الى الطرق التي تربى بها المعلمون اجتماعيا في اسرهم ومجتمعاتهم التي تترك اثرا في ادراكاتهم للخصائص الاجتماعية للمتعلمين.

2-3-الفرضية الثالثة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (11) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على البعد الانفعالي

البعد		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
الانفعالي	ت	280	38	162	0,595	2,24	متوسط
	%	54,16	8,1	33,5			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في البعد الانفعالي هو 2,24, وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص الانفعالية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة. ويمكن رد كل ذلك الى ضعف المعرفة المتضمنة في برامج اعداد الأساتذة.

2-4-الفرضية الرابعة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (12) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على البعد السلوكي

البعد		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
السلوكي	ت	146	13	111	0,88	2,03	متوسط
	%	54.06	4.43	41.11			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في البعد السلوكي هو 2,03, وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية للخصائص السلوكية للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة. وقد يعزى ضعف معرفة الأساتذة في الجانب السلوكي الى قلة الموضوعات المتعلقة بالإدارة الصفية في برامج اعدادهم وتدريبهم.

2-5-الفرضية الخامسة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (13) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال طرق التدريس واستراتيجياته.

المجال		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
طرق التدريس واستراتيجياته	ت	250	11	99	0,49	2,41	قوية
	%	87.31	3.05	9.64			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في مجال طرق التدريس واستراتيجياته هو 2.41 وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على طرق التدريس واستراتيجياته في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة قوية.

2-6-الفرضية السادسة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (14) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال المحتوى وطرق تنظيمه.

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في مجال المحتوى وطرق تنظيمه هو 2,3 وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال المحتوى وطرق تنظيمه في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة. وقد يعزى ذلك بالرغم من وجود برامج اعداد الأساتذة على مواد في المناهج الا ان المحتوى المعرفي لهذه المواد يغلب عليه الطابع النظري.

المجال		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
المحتوى وطرق تنظيمه	ت	597	59	301	0,7	2,3	متوسط
	%	62,49	6,06	26,66			

2-7-الفرضية السابعة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (15) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال طرق تقويم التحصيل.

المجال		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
طرق تقويم التحصيل	ت	160	2	48	0,55	2,53	قوية
	%	76,18	0,94	22,87			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في مجال طرق تقويم التحصيل هو 2.53 وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال طرق تقويم التحصيل في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة قوية.

2-8-الفرضية الثامنة:

درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة ضعيفة.

الجدول (16) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة على مجال ميول التلميذ واتجاهاته.

المجال		نعم	لا اعرف	لا	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه
ميول التلميذ واتجاهاته	ت	**191**	**14**	**93**	**0.6**	**2.32**	**متوسط**
	%	**63.66**	**5.32**	**30,99**			

بعد استخراج المتوسط النظري الحسابي لمقياس ليكرت ومقارنته بالمتوسط المحسوب وعند اجراء المقارنة بين المتوسطين النظري والحسابي تبين ان متوسط درجات افراد البحث في مجال ميول التلميذ واتجاهاته هو 2.32، وهذا ما يدل على ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لانعكاس خصائص المتعلمين على مجال ميول التلميذ واتجاهاته في مرحلة التعليم المتوسط هي درجة معرفة متوسطة. وقد يعزى ذلك الى ان الأساتذة لا يركزون على النواحي الانفعالية (الميول والاتجاهات) في تدريسهم ظنا منهم ان مجرد المعرفة بالموضوعات المختلفة ذات العلاقة بالميول والاتجاهات يجعل المتعلم يلتزم بها. وان الاكتفاء بالناحية النظرية لصياغة الأهداف الانفعالية دون النظر الى كيفية تدريسها وتقويمها.

خلاصة:

في ختام عرض نتائج الدراسة يتبين ان فروض الدراسة لم تتحقق، ومن خلال ذلك يتبين ان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم متوسطة، الا في مجالين كانت درجة المعرفة قوية، هما مجال طرق تقويم التحصيل ومجال طرق التدريس واستراتيجياته.

3- صعوبات البحث:

نظرا لطبيعة المشكلة فان البحث لا يخلوا من الصعوبات كغيره من البحوث وعوائق تحول دون تحقيقه، ومن بين الصعوبات والعراقيل التي واجهتنا في انجاز هذا البحث المتواضع نذكر ما يلي:

- قلة الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع مما صعب علينا الانطلاق في البحث.
- جائحة كورونا التي أدت الى الكثير من العراقيل نذكر منها:
- اغلاق الجامعات والمكتبات مما صعب علينا الحصول على المراجع اللازمة.
- عدم التمكن من الالتقاء بالأستاذ المؤطر والاكتفاء بالتعامل عبر الايميل مما صعب شرح بعض النقاط.
- صعوبة الاتصال بالعينة مما اضطرنا الى اكمال البحث عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي.

4- اقتراحات:

قدمنا في هذه الدراسة المتواضعة تحليلا لدرجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم، ومن خلال استعراضنا للفصول الخمسة لدراستنا، يمكن القول أن معرفة الأساتذة بخصائص المتعلمين توجههم من اجل اختيار طرق تدريس مصممة بشكل جيد، وكذلك تفعيل قدرتهم في التعامل مع المتعلمين من خلال تزويدهم بالمعلومات التي تحقق لهم النمو في البعد النمائي والاجتماعي والانفعالي والسلوكي، وكل ذلك ينعكس إيجابا على عملية تصميم التدريس في هذا المجال، لان تحسين ممارسات الأساتذة في تصميم التدريس عامة مرتبط بتحسين المعرفة بخصائص المتعلمين المستهدفين في التعلم، وعلى ضوء ذلك يمكن تقديم الاقتراحات التالية:

- ضرورة العمل على إيجاد دراسات علمية تحدد خصائص المتعلمين في كل مرحلة تعليمية، والممارسات التدريسية المناسبة لكل مرحلة، وان تأخذ الجهات المصممة والمنفذة لبرامج اعداد الأساتذة وتدريبهم بتلك الوثائق لتحسين أداء خريجيها.
- ضرورة عقد الندوات والمؤتمرات التي تسهم في تطوير معرفة الأساتذة بخصائص المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.
- اجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة للخروج بنتائج تسهم في تطوير عملية التدريس حول المراحل التعليمية المختلفة.

خاتمة

خاتمة

قدمنا في هذه الدراسة المتواضعة تحليلا لدرجة معرفة أساتذة اللغة العربية لخصائص المتعلمين وانعكاسها على تصميم التدريس لديهم، ومن خلال استعراضنا للفصول الخمسة لدراستنا، يمكن القول ان معرفة الأساتذة بخصائص المتعلمين توجههم من اجل اختيار طرق تدريس مصممة بشكل جيد، وكذلك تفعيل قدرتهم في التعامل مع المتعلمين من خلال تزويدهم بالمعلومات التي تحقق لهم النمو في البعد النمائي والاجتماعي والانفعالي والسلوكي، وكل ذلك ينعكس إيجابا على عملية تصميم التدريس في هذا المجال، لان تحسين ممارسات الأساتذة في تصميم التدريس عامة مرتبط بتحسين المعرفة بخصائص المتعلمين المستهدفين في التعلم.

قائمة المراجع

1- الكتب:

- بودخيلي، مولاي (2004). **نطاق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.** الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- جابر عبد الحميد جابر (1999). **استراتيجيات التدريس والتعلم.** مصر: دار الفكر.
- الحيلة، محمد محمود (1999). **التصميم التعليمي نظرية وممارسة.** الأردن: دار المسيرة.
- دوغلاس، براون ترجمة الراجحي، عبد الله '. وشعبان، علي احمد (1994). **أسس تعلم اللغة العربية وتعليمها:** دار النهضة.
- الرحال، درغام (2008). **علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة).** سوريا: مديرية الكتب والمطبوعات، كلية التربية.
- السامراني، قصي محمد '. والخفاجي، ادريس (2014). **الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس.** الأردن: دار دجلة.
- سمارة، عزيز واخرون (1999). **سيكولوجية الطفولة.** مصر: دار الفكر.
- طعيمة، رشدي احمد. ومناع، محمد السيد (2000). **تدريس العربية في التعلم العام.** مصر: دار الفكر.
- عبد الله، مجدي احمد، محمد (2003). **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق.** مصر: دار المعرفة.
- عبيدات، محمد واخرون (1999). **منهجية البحث العلمي- القواعد والمراحل والتطبيقات.** الأردن: دار وائل.
- عدس، محمد. عبد الرحيم (2000). **صعوبات التعليم.** لأردن: دار الفكر.
- العدوان، زيد. سليمان'. ومحمد فؤاد الحوامدة (2014). **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق.** الأردن: دار المسيرة.

- مازن، حسام الدين، محمد (2015). **تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال بين الفكر والتطبيق**. مصر: دار العلم والايمان.
- محمود، إبراهيم وحيد (1981)، **المراهقة- خصائصها ومشكلاتها**. الأردن: دار المعارف.
- معوض، محمد، عبد الغني. والخضيري، محسن، احمد (1992). **الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه**. مصر: مكتبة الانجلومصرية.
- منسي، محمد (1991). **علم النفس التربوي للمعلمين**. مصر: دار المعرفة،
- النشواتي، عبد المجيد (2003). **علم النفس التربوي**. الأردن: دار الفرقان.

2- الرسائل الجامعية:

- أبو سويرح، احمد إسماعيل سلام (2009). **برنامج تدريس قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريسية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا**. رسالة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة، كلية التربية: غزة، فلسطين.
- خيرات، نعيمة (2015). **تطور المعجم اللغوي لدى التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط**. رسالة لنيل شهادة الماجستير في الادب العربي غير منشورة. جامعة عبد الحميد بن باديس: مستغانم.
- سوفي، نعيمة (2011). **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**. رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي غير منشورة. جامعة منتوري: قسنطينة.
- الشراري، سلمان فلاح (2009). **أثر برنامج تدريبي مستند لنموذج جوردون للإبداع في تنمية عمليات اتخاذ القرار وتفكير الأوليات لدى طلاب الصف الخامس**

ابتدائي بمدينة الجوف بالمملكة العربية السعودية. رسالة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة: المملكة السعودية.

- صلحاوي، حسناء (2017). **اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصة التربية البدنية والرياضية بالمناطق الريفية والحضرية**. أطروحة لنيل الدكتوراه في علم الاجتماع غير منشورة. جامعة محمد خيضر: بسكرة.

قائمة الملاحق

- **الملحق (1): استبيان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم**
- **الملحق (2): مخرجات spssللدراسة الأساسية**
- **تصريح بالنزاهة العلمية**

الملحق (1)

استبيان درجة معرفة أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

شعبة علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

استبيان حول "درجة معرفة أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم"

- دراسة ميدانية ب -

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ(ة) الفاضل(ة) المحترم(ة).

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " درجة معرفة أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم " وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماستر في علوم التربية تخصص توجيه وإرشاد من جامعة محمد بوضياف بالمسيلة. لذا يرجى منك(ن)م الإجابة على كل فقرات الاستبيان بـ: **نعم- أو -لا- أو -لا اعرف.**

الجزء الأول: يهدف الى قياس معرفة المعلمين لخصائص المتعلمين

أولا: البعد النمائي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
	يستطيع الطالب في هذه المرحلة وضع الفرضيات واختبارها.			
	لدى الطالب القدرة على التعامل مع المشكلات وتطوير استراتيجيات لحلها.			
	يفكر الطالب على نحو مجرد ويصل الى نتائج منطقية دون الرجوع الى الأشياء المادية او الخبرات المباشرة.			
	يصل الطالب الى درجة عالية من التوازن في هذه المرحلة حيث تتوازن عمليتا التمثل والمواءمة لدى الطالب.			
	لا يضع الطالب الفروض المختلفة في حل مشاكل العملية.			
	الطالب قادر على اكتشاف الحقيقة واتخاذ اتجاه معرفي من العالم المحيط.			
	لا يفكر الطالب فيما وراء الحاضر.			
	يركز الطالب على العلاقات أكثر من المحتوى.			
	ينتقل الطالب من التمركز حول الذات الى التفكير في العلاقات الاجتماعية المتبادلة.			
	تزداد لدى الطالب القدرة على التذكر.			
	تقل لدى الطالب القدرة على الانتباه.			
	اعتماد الطالب على الحقائق والأشياء المادية.			
	لا يحلل الطالب المواقف تحليلا منطقيا متسقا.			
	لا يملك الطالب القدرة على تقويم نفسه.			
	يستطيع الطالب ان يميز بين ما هو واقعي وما هو مثالي.			
	يقيم الطالب التقاليد والعادات في ضوء مشاعره وخبراته الشخصية.			
	يكتسب الطالب المفاهيم اللازمة للمواطنة الصالحة.			
	يتفهم الطالب معنى الخير.			
	يتفهم الطالب معنى الفضيلة			
	يتفهم الطالب معنى العدالة.			
	يدرك الطالب ان الحالة الراهنة لمسالة ما ترتبط بالأحوال السابقة.			
	تقل لدى الطالب القدرة على التخيل.			

ثانيا: البعد الاجتماعي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
23	يتمسك التلميذ بقيم مجموعة الرفاق وأفكارهم واساليبهم الخاصة.			
24	لا يدرك التلميذ أثر الفرد على الجماعة وأثر الجماعة على الفرد.			
25	يدرك التلميذ ما عليه من واجبات وما له من حقوق.			
26	لا يهتم التلميذ بالناس وبآرائهم نحوه بشكل كبير.			
27	يتفهم التلميذ المشكلات كما هي في الواقع ويعمل على مواجهتها.			
28	يسعى التلميذ الى اختيار أصدقائه دون تدخل أحد.			
29	يتحدى التلميذ السلطة الابوية والمدرسية والمجتمع ككل.			
30	ينظر التلميذ الى القيم على انها مطلقة وليست نسبية.			
31	يمسل التلميذ الى فهم الاخرين ومساعدتهم.			
32	يتحدث التلميذ كثيرا عن حقوقه ويدافع عنها.			
33	يشارك التلميذ في مناقشات مستمرة حول كل تفصيل من تفاصيل الحياة اليومية.			
34	ليس لدى التلميذ الرغبة بالظهور بمظهر الشخص الراشد.			
35	يتساءل التلميذ عن موقعه في المجتمع الذي يعيش فيه.			
36	ينتقد التلميذ ما حوله بشكل بناء.			

ثالثا: البعد الانفعالي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
37	ينفر التلميذ من الحياة الواقعية لبعدها عن المثل التي يؤمن بها ويدعو اليها.			
38	يستغرق التلميذ في تامل مشاعره مما يصرفه عن مراعاة مشاعر الاخرين.			
39	يتمسك التلميذ بارئه ومعتقداته.			
40	يميل التلميذ الى احترام كل ما هو طفولي.			

41	لا يهتم التلميذ بالجنس الاخر ولا يحاول جذب اهتمامه ومصادقته.				
42	ينزع التلميذ الى الاعتمادية على الاخرين				
43	يرفض التلميذ ان توجه اليه الأوامر والنواهي والنصائح امام رفاقه.				
44	يشعر التلميذ بعدم الارتياح نحو بعض القوانين الخاصة تلك التي تحد من حركته.				
45	التلميذ غير قادر على فهم الحالة النفسية للمتكلم.				
46	التلميذ لا يهتم بمعرفة ما وراء العالم الظاهري كأصل الانسان ومصيره.				
47	يميل التلميذ الى الشك الناقد والارتياب الحاد في كل العقائد.				
48	يطمئن التلميذ الى أي فرد في المدرسة.				
49	يضيق التلميذ ذرعا لسماع وجهات نظر الكبار ونصائحهم.				
50	لا يكون التلميذ فلسفة معينة له في الحياة.				
51	يدخل التلميذ في مناقشة قضايا فلسفية وسياسية ودينية.				
52	يدرك التلميذ المفاهيم والقيم الأخلاقية المتعلقة بالصواب والخطأ.				

رابعا: البعد السلوكي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
53	لا يملك التلميذ القدرة على اتخاذ القرار.			
54	يناقش التلميذ أفعال الناس بناءا على دوافعها.			
55	لا يهتم التلميذ بالتعرف على المهن التي يمكن ان يلتحق بإحداها مستقبلا.			
56	يدافع التلميذ على المساواة بين الجنسين.			
57	يميل التلميذ الى التعاون.			
58	لا يهتم التلميذ بنفسه بشكل كبير.			
59	يفضل التلميذ الزعامة بين أصدقائه.			
60	يتمرد التلميذ على نظام اجتماعي يعتبره مفروضا عليه.			

الجزء الثاني:

يهدف إلى قياس انعكاس معرفة المعلمين لخصائص المتعلمين على تصميم التدريس

المجال الأول: طرق التدريس واستراتيجياته

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
1	يمكن تدريس التلميذ في هذه المرحلة من خلال عرض الدرس بصورة مشكلة تحتاج إلى حل.			
2	يمكن تدريس التلميذ عن طريق أسلوب المجموعات في عملية التدريس.			
3	يمكن تدريس التلميذ من خلال طرح امثلة من الواقع مرتبطة بموضوع الدرس.			
4	يمكن تدريس التلميذ بتشجيعه على القيام بالأنشطة التعليمية وإثارة دافعيته للعمل.			
5	لا يمكن تدريس التلميذ كيفية التعلم بالاكتشاف والاستقصاء.			
6	لا يمكن تدريس التلميذ أساليب التعلم.			
7	يمكن تدريس التلميذ استراتيجيات التعليم القائم على حل المشكلات في التدريس.			
8	يمكن تدريس التلميذ من خلال وسائل تعليمية متنوعة.			
9	يمكن تدريس التلميذ من خلال رسم بعض الرسومات التوضيحية.			
10	يمكن تدريس التلميذ أسلوب المناقشة والحوار الفعال.			
11	لا يمكن تدريس التلميذ مهارات الربط بين ما هو سابق بما هو حاضر.			
12	لا يمكن تدريس التلميذ بطرق المشاريع.			

المجال الثاني: المحتوى وطرق تنظيمه

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
13	لا يمكن تدريس التلميذ النظرة الشمولية للحياة الواقعية والمستقبلية.			
14	يمكن تدريس التلميذ التعاون الجاد والمثمر.			
15	لا يمكن تدريس التلميذ التفكير الناقد.			
16	يمكن تدريس التلميذ تفسير المفاهيم بلغته الخاصة.			
17	يمكن تدريس التلميذ أهمية العلم وقيمته في إعمار الحياة.			
18	يمكن تدريس التلميذ ما ينبغي عليه نحو الصالح العام.			
19	يمكن تدريس التلميذ أثر الفرد على الجماعة وأثر الجماعة على الفرد.			
20	يمكن تدريس التلميذ ما عليه من واجبات وما له من حقوق.			
21	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تصحح ما لديهم من معتقدات وآراء.			
22	لا يمكن تدريس التلميذ حل المشكلات ومواجهتها.			
23	يمكن تدريس التلميذ موضوعات حول الفضيلة والخير والعدالة.			
24	لا يمكن تدريس التلميذ المهارات تحليل المواقف.			
25	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توسع فهمهم للمفاهيم والقيم الأخلاقية.			
26	يمكن تدريس التلميذ مفاهيم تدعم المواطنة الصالحة.			
27	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توضح ما هو واقعي وما هو مثالي.			
28	لا يمكن تدريس التلميذ موضوعات تبين لكل جنس ما له وما عليه اتجاه نفسه واتجاه المجتمع.			
29	يمكن تدريس التلميذ ما هو متوقع منه ان يقدمه في المستقبل للمجتمع الذي يعيشون فيه.			
30	يمكن تدريس التلميذ موضوعات توضح أهمية النظام الاجتماعي وان الحياة تقوم وتستقر بموجبه.			
31	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تنمي لديهم الأخذ بالشورى بدلا من الاستقلالية في اتخاذ القرارات.			

32	يمكن تدريس التلميذ موضوعات من الدين الإسلامي تقويم المعتقدات وتصحح العادات التي قد يرونها صحيحة.			
33	يمكن تدريس التلميذ أهمية الهدوء والتثبت عندما يطرح خبر ما يثير الغضب.			
34	يمكن تدريس التلميذ من خلال الكتاب والسنة النبوية معرفة ما يحتويه العالم المحيط بهم والتفكير بقدرة الله.			
35	يمكن تدريس التلميذ موضوعات وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية تبين أصل الإنسان ومصيره.			
36	يمكن تدريس التلميذ كيفية التحدي المجدي الذي ينعكس أثره على الحياة الدراسية والاجتماعية.			
37	لا يمكن تدريس التلميذ المعرفة المجردة.			
38	لا يمكن تدريس التلميذ مواضيع غيبية.			
39	يمكن تدريس التلميذ مواضيع تقوي قدرته على التنبؤ.			
40	يمكن تدريس التلميذ كيفية انتقاء الأصلح من وجهات نظر أصدقائهم بأمر ما.			
41	يمكن تدريس التلميذ ما ينمي لديهم الاختيار الصحيح للمهن التي يمكن أن يلتحق بإحداها مستقبلا.			
42	لا يمكن تدريس التلميذ على مقومات الزعامة الناجحة والصائبة التي تعود بالفائدة بين الأصدقاء.			
43	يمكن تدريس التلميذ التمييز بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة.			
44	يمكن تدريس التلميذ موضوعات تدعم رغبتهم بالظهور بمظهر الشخص الراشد.			

المجال الثالث: طرق تقويم التحصيل

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
45	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال حل تمارين الدرس المتوفرة في الكتاب المدرسي.			
46	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال طلب كتابة تقرير حول موضوعات تدعم الدرس.			

47	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال امتحانات قصيرة كأسلوب من أساليب التقويم.			
48	يمكن تقويم تحصيل التلميذ من خلال امتحانات طويلة في نهاية كل وحدة دراسية.			
49	لا يمكن تدريس التلميذ فعاليات تقويم ذاتية ' يقوم كل تلميذ بذاته'.			
50	يمكن تقويم التلميذ بقوائم الملاحظة للأداء.			
51	لا يمكن تقويم التلميذ باستخدام ملفات الأداء.			
52	لا يمكن تقويم تحصيل التلميذ بطرق تقويم الرفاق.			

المجال الرابع: ميول التلميذ واتجاهاته

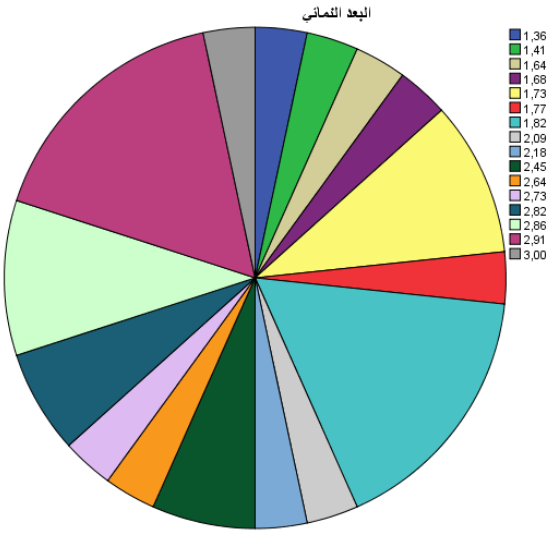
الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا اعرف
53	يمكن تدريس التلميذ من خلال توجيه ميوله للحركة والنشاط والعمل توجيها صائبا			
54	يمكن تدريس التلميذ من خلال خبرات تدعم ميوله للاكتشاف والتجول في الشوارع واستكشاف البيئة			
55	يمكن تدريس التلميذ بالنظرة الناقدة للاختيار الأمثل في إشباع ميوله للاطلاع على الكتب والقصص والمسرحيات			
56	لا يمكن تدريس التلميذ من خلال الرحلات الميدانية لمواقع العمل.			
57	يمكن تدريس التلميذ بتوجيه ميوله للقراءة إلى مواضيع تعود عليه بالفائدة.			
58	يمكن تدريس التلميذ بالإشارة إلى المثل الصالح الذي يحتاج إليه في هذه المرحلة.			
59	لا يمكن تدريس التلميذ ضبط الذات.			
60	يمكن تدريس التلميذ بتوجيهه للمهن اللازمة لسد حاجاته.			
61	لا يمكن تدريس التلميذ بالإقامة في مواقع العمل لتحسين اتجاهاته نحو العمل.			

الملحق (2)

مخرجات spss

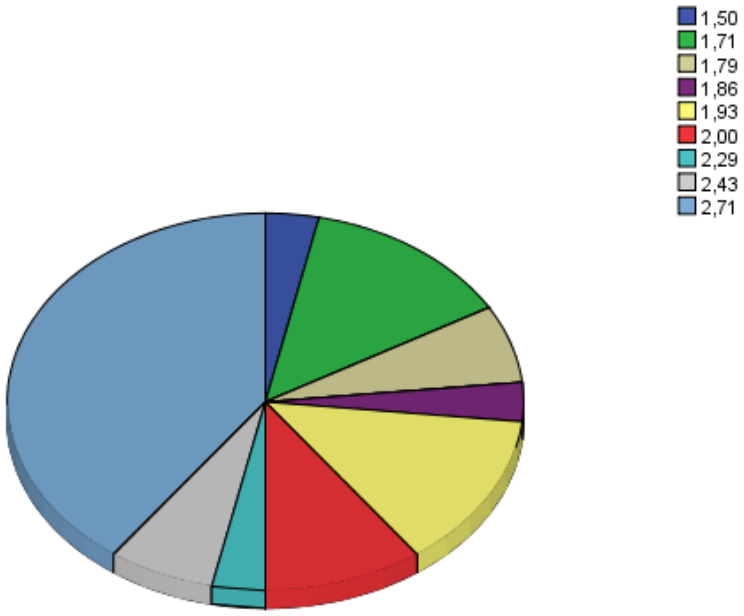
Statistics				
	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
يتفهم التلميذ معنى الخير	30	0	2,90	,403
يتفهم التلميذ معنى الفضيلة	30	0	2,90	,403
يتفهم التلميذ معنى العدالة	30	0	2,80	,551
يركز التلميذ على العلاقات أكثر من المحتوى.	30	0	2,77	,626
التلميذ قادر على اكتشاف الحقيقة واتخاذ اتجاه معرفي من العالم المحيط به.	30	0	2,77	,626
يقيم التلميذ التقاليد والعادات في ضوء مشاعره وخبراته الشخصية.	30	0	2,70	,702
يستطيع التلميذ ان يميز بين ما هو واقعي وما هو مثالي.	30	0	2,53	,819
تزداد لدى التلميذ القدرة على التذكر	30	0	2,90	,403
يكتسب التلميذ المفاهيم اللازمة للمواطنة الصالحة.	30	0	2,90	,403
ينتقل التلميذ من التمركز حول الذات الى التفكير في العلاقات الاجتماعية المتبادلة.	30	0	2,13	1,008
لا يملك التلميذ القدرة على تقويم نفسه.	30	0	1,97	,964
اعتماد الطالب يقل على الحقائق والاشياء المادية	30	0	1,97	,964
يقل لدى التلميذ القدرة على الانتباه	30	0	2,07	,980
لا يضع التلميذ الفروض المختلفة في حل مشاكل العملية.	30	0	2,07	,980
لا يفكر التلميذ فيما وراء الحاضر.	30	0	2,10	,960
لدى التلميذ القدرة على التعامل مع المشكلات وتطوير استراتيجيات لحلها.	30	0	1,80	,961
يدرك التلميذ ان الحالة الراهنة لمسالة ما ترتبط بالأحوال السابقة	30	0	1,83	,950
يستطيع التلميذ في هذه المرحلة وضع الفرضيات واختبارها.	30	0	1,67	,922
لا يحلل التلميذ المواقف تحليلا منطقيا متسقا	30	0	2,20	,925
يصل التلميذ الى درجة عالية من التوازن في هذه المرحلة حيث تتوازن عمليا التمثل والمواءمة لدى الطالب.	30	0	1,83	,834
لدى التلميذ القدرة على التعامل مع المشكلات وتطوير استراتيجيات لحلها.	30	0	1,80	,805
يفكر التلميذ على نحو مجرد ويصل الى نتائج منطقية دون الرجوع الى الأشياء المادية او الخبرات المباشرة.	30	0	1,60	,814
البعد النمائي	30	0	2,2818	,56147

البعد النمائي					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,36	1	3,3	3,3	3,3
	1,41	1	3,3	3,3	6,7
	1,64	1	3,3	3,3	10,0
	1,68	1	3,3	3,3	13,3
	1,73	3	10,0	10,0	23,3
	1,77	1	3,3	3,3	26,7
	1,82	5	16,7	16,7	43,3
	2,09	1	3,3	3,3	46,7
	2,18	1	3,3	3,3	50,0
	2,45	2	6,7	6,7	56,7
	2,64	1	3,3	3,3	60,0
	2,73	1	3,3	3,3	63,3
	2,82	2	6,7	6,7	70,0
	2,86	3	10,0	10,0	80,0
	2,91	5	16,7	16,7	96,7
	3,00	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

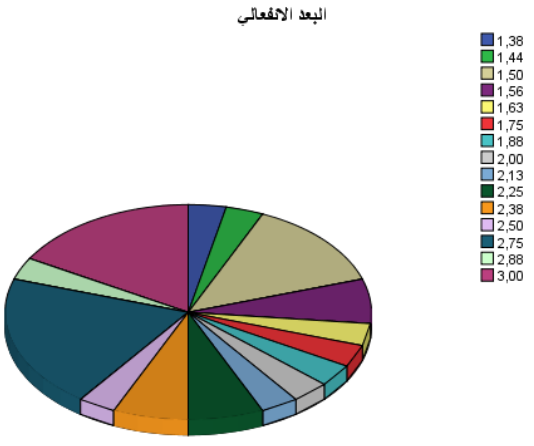


البعد الاجتماعي					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,50	1	3,3	3,3	3,3
	1,71	4	13,3	13,3	16,7
	1,79	2	6,7	6,7	23,3
	1,86	1	3,3	3,3	26,7
	1,93	4	13,3	13,3	40,0
	2,00	3	10,0	10,0	50,0
	2,29	1	3,3	3,3	53,3
	2,43	2	6,7	6,7	60,0
	2,71	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

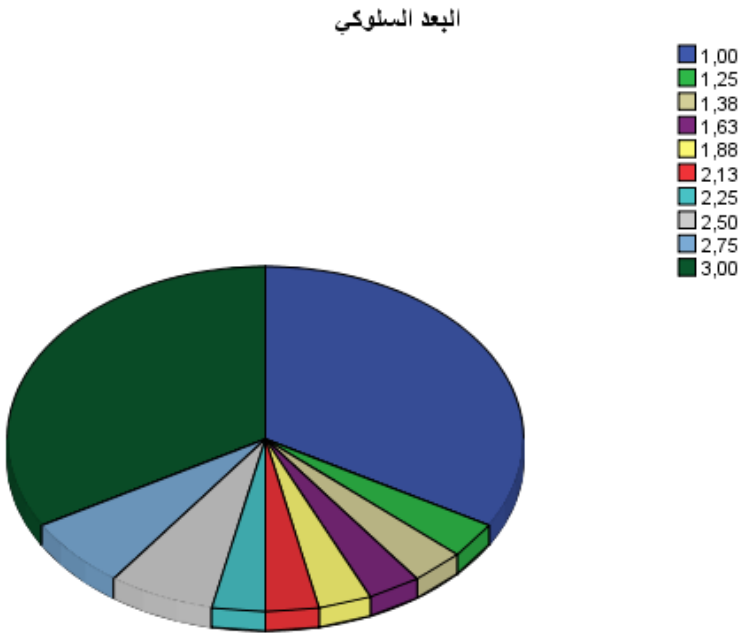
البعد الاجتماعي



البعد الانفعالي					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,38	1	3,3	3,3	3,3
	1,44	1	3,3	3,3	6,7
	1,50	4	13,3	13,3	20,0
	1,56	2	6,7	6,7	26,7
	1,63	1	3,3	3,3	30,0
	1,75	1	3,3	3,3	33,3
	1,88	1	3,3	3,3	36,7
	2,00	1	3,3	3,3	40,0
	2,13	1	3,3	3,3	43,3
	2,25	2	6,7	6,7	50,0
	2,38	2	6,7	6,7	56,7
	2,50	1	3,3	3,3	60,0
	2,75	6	20,0	20,0	80,0
	2,88	1	3,3	3,3	83,3
	3,00	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

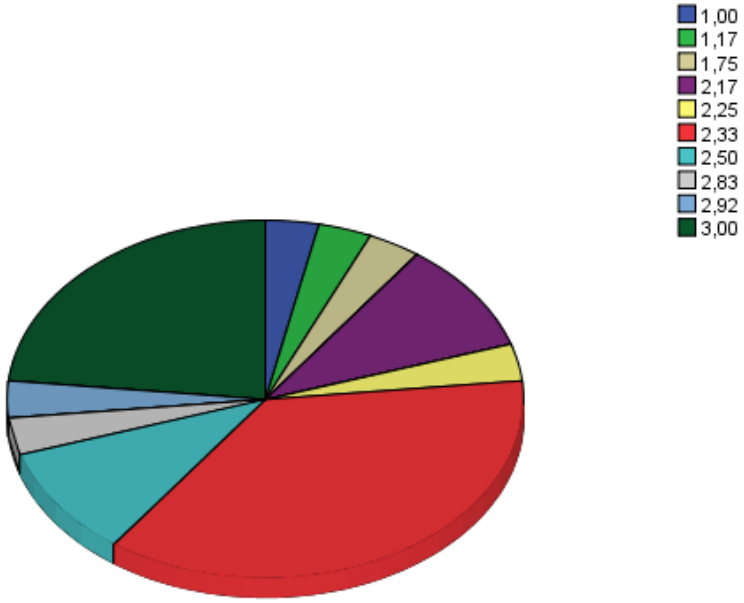


البعد السلوكي					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	10	33,3	33,3	33,3
	1,25	1	3,3	3,3	36,7
	1,38	1	3,3	3,3	40,0
	1,63	1	3,3	3,3	43,3
	1,88	1	3,3	3,3	46,7
	2,13	1	3,3	3,3	50,0
	2,25	1	3,3	3,3	53,3
	2,50	2	6,7	6,7	60,0
	2,75	2	6,7	6,7	66,7
	3,00	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

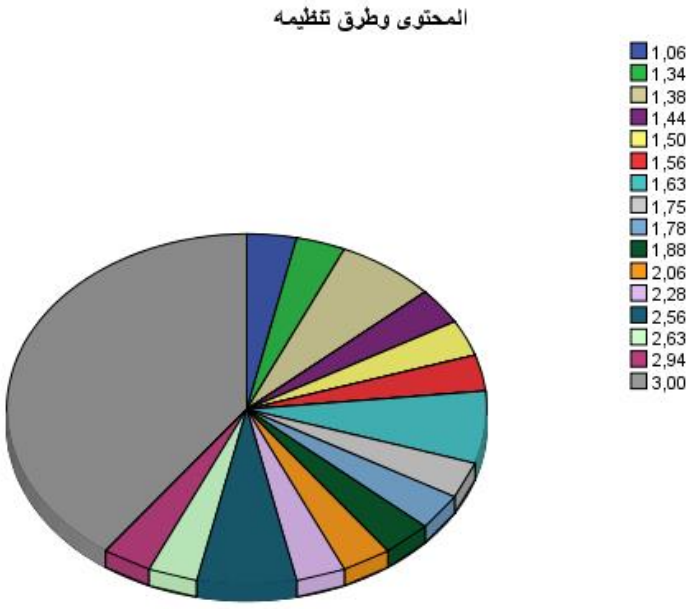


طرق التدريس واستراتيجياته					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	1	3,3	3,3	3,3
	1,17	1	3,3	3,3	6,7
	1,75	1	3,3	3,3	10,0
	2,17	3	10,0	10,0	20,0
	2,25	1	3,3	3,3	23,3
	2,33	11	36,7	36,7	60,0
	2,50	3	10,0	10,0	70,0
	2,83	1	3,3	3,3	73,3
	2,92	1	3,3	3,3	76,7
	3,00	7	23,3	23,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

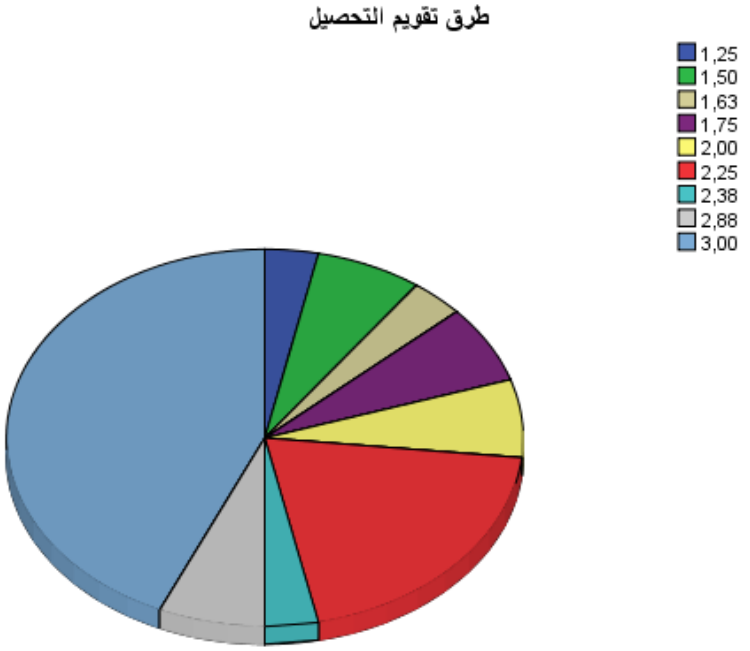
طرق التدريس واستراتيجياته



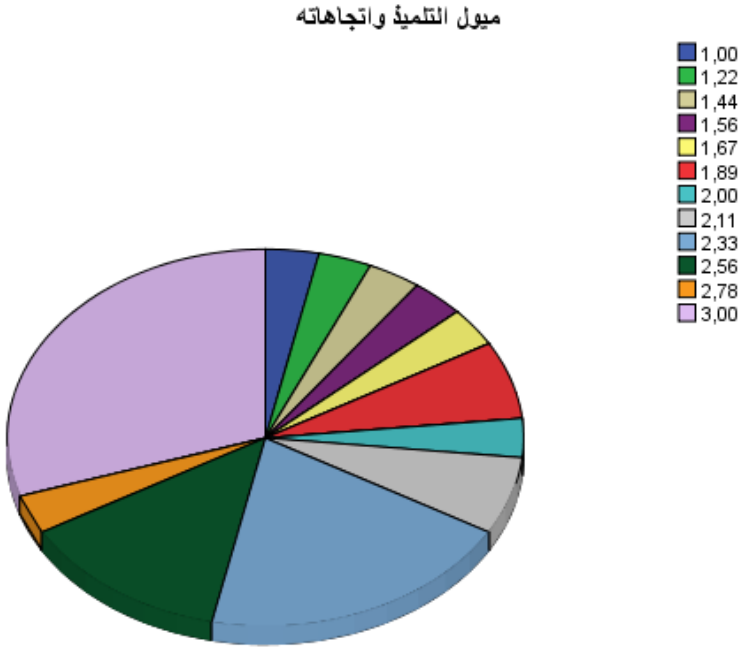
المحتوى وطرق تنظيمه					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,06	1	3,3	3,3	3,3
	1,34	1	3,3	3,3	6,7
	1,38	2	6,7	6,7	13,3
	1,44	1	3,3	3,3	16,7
	1,50	1	3,3	3,3	20,0
	1,56	1	3,3	3,3	23,3
	1,63	2	6,7	6,7	30,0
	1,75	1	3,3	3,3	33,3
	1,78	1	3,3	3,3	36,7
	1,88	1	3,3	3,3	40,0
	2,06	1	3,3	3,3	43,3
	2,28	1	3,3	3,3	46,7
	2,56	2	6,7	6,7	53,3
	2,63	1	3,3	3,3	56,7
	2,94	1	3,3	3,3	60,0
	3,00	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



طرق تقويم التحصيل					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,25	1	3,3	3,3	3,3
	1,50	2	6,7	6,7	10,0
	1,63	1	3,3	3,3	13,3
	1,75	2	6,7	6,7	20,0
	2,00	2	6,7	6,7	26,7
	2,25	6	20,0	20,0	46,7
	2,38	1	3,3	3,3	50,0
	2,88	2	6,7	6,7	56,7
	3,00	13	43,3	43,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



ميول التلميذ واتجاهاته					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	1	3,3	3,3	3,3
	1,22	1	3,3	3,3	6,7
	1,44	1	3,3	3,3	10,0
	1,56	1	3,3	3,3	13,3
	1,67	1	3,3	3,3	16,7
	1,89	2	6,7	6,7	23,3
	2,00	1	3,3	3,3	26,7
	2,11	2	6,7	6,7	33,3
	2,33	6	20,0	20,0	53,3
	2,56	4	13,3	13,3	66,7
	2,78	1	3,3	3,3	70,0
	3,00	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): العياشي أم الخير

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 495638

والصادرة بتاريخ: 2015/04/30

عن دائرة: بوسعادة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:
درجة معرفة أساتذة اللغة العربية وممارسة التقييم المتوسط لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم - دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة بوسعادة.

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 27 أوت 2020

إمضاء المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
ومفوض منه
رئيس الإدارة الإقليمية
إمضاء: كنزة شنيت عبد الرحمان