الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس .

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيـــل: **DSE/01/15**

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم

تخصص : علوم التربية.

أثر برنامج تعليمي (التعلم التعاوني – التعلم بحل وضعية مشكل) في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة مي زيادة .

من إعداد: دليلة بورحلي

تاريخ المناقشة: 18 /05 /2021

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبـــــة العلمية	المؤسسة	الصفـــــة
طه حمود	أستـــاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	رئيسا
سامية براهيمي	أستـــاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	مشرفًا ومقررًا
حليمة شريفي	أستاذ محاضر –أ–	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	ممتحنا
لبنا زعرور	أستاذ محاضر –أ–	جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر	ممتحنا
يوسف خنيش	أستاذ محاضر –أ–	جامعة محمد لمين دباغين – سطيف	ممتحنا
عمر مناصرية	أستاذ محاضر –أ–	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2021/2020


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين

الحمد لله الذي وفقنا لاتمام هذه الاطروحة التي نسأل الله أن تكون خالصةً لوجهه الكريم .

كل التقدير والاحترام الى جنود العلم والمعرفة أساتذة ومسيرين

تحية شكر وعرفان لكل أساتذة قسم علم النفس

تحية تقدير ومحبة للأستاذة إبراهيمي سامية جزاها الله خير جزاء

كل التقدير والاحترام لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة

لا أنسى أن أشكر أعضاء الطاقم التربوي المتمكن المشارك في برنامج الدراسة وأبنائي التلاميذ عينة الدراسة وفقهم الله في مسارهم الدراسي .

وشكر خاص للدكتور يوسف صاهد والى كل من أنار جانب في الدراسة مهما صغر.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إهداء	أ
شكر وعرفان	ب
فهرس المحتويات	ج
ملخص الدراسة	ر
مقـــدمـــة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول : إشكالية الدراسة ومنطلقاتها	
تمهيد	6
1. إشكالية الدراسة .	6
2. مبررات إختيار الدراسة .	13
3. أهداف الدراسة .	14
4. أهمية الدراسة .	14
5. مفاهيم الدراسة .	15
6. عرض الدراسات السابقة ومناقشتها .	17
7. فرضيات الدراسة .	28
خلاصة	29
الفصل الثاني : استراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل	
تمهيد	32
أولا: الجذور النظرية للتعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل	32
1. مفهوم النظرية البنائية .	32
2. مبادىء النظرية البنائية .	34
3. خصائص التعلم في النظرية البنائية .	34
4. توجهات النظرية البنائية .	35
ثانيا : استراتجية التعلم التعاوني .	36

1. مفهوم استراتجية التعلم التعاوني .	37
2. أسس ومبادىء التعلم التعاوني .	39
3. أهداف التعلم التعاوني .	41
4. أنماط التعلم التعاوني .	43
5. أهمية التعلم التعاوني .	43
6. مزايا التعلم التعاوني .	43
7. دور المعلم في استراتجية التعلم التعاوني .	45
8. دور المتعلم في استراتجية التعلم التعاوني .	48
9. صعوبات تنفيذ استراتجية التعلم التعاوني .	48
10.اجراءات التقليل من صعوبات تنفيذ استراتجية التعلم التعاوني .	50
11. مؤشرات نجاح استراتجية التعلم التعاوني.	50
ثالثا : استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .	
1. مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.	51
2. الاتجهات التي فسرت استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.	52
3. أهمية التعلم بحل وضعية مشكل.	55
4. مكونات الوضعية مشكل .	57
5. خطوات الحل بوضعية مشكل.	57
6. الأسس التربوية لاستراتجية حل المشكلات .	59
7. الموارد المستعملة في حل وضعية مشكل.	60
8. شروط بناء الوضعية المشكلة.	61
9. التقييم في استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.	62
10 . دور المعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل.	63
11 . دور المتعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل.	64
خلاصة	65
الفصل الثالث: سلوك التسرب المدرسي.	
تمهيد	67
1. مفهوم التسرب المدرسي .	67
2. أشكال التسرب المدرسي	69

3. سمات التلاميذ ذوي احتمالية التسرب المدرسي	71
4. أسباب التسرب المدرسي .	72
5. انعكسات التسرب المدرسي.	80
6. النظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي.	82
7. احصائيات التسرب المدرسي	83
8. الإجراءات الوقائية للحد من ظاهرة التسرب المدرسي.	88
9. الإجراءات العلاجية لظاهرة التسرب المدرسي.	94
خلاصة	106
الفصل الرابع : تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط	
تمهيد	109
أولا: مرحلة التعليم المتوسط .	109
1. مفهوم مرحلة التعليم المتوسط .	109
2. تطورات النظام التربوي في الجزائر.	110
3. المراسيم والمناشير المتعلقة بترسيخ مرحلة التعليم المتوسط .	113
4. تنظيم التعلمات في مرحلة التعليم المتوسط .	115
5. الغايات التربوية وملمح التخرج من التعليم المتوسط .	117
ثانيا: تلميذ السنة الرابعة متوسط .	
1. تعريف تلميذ السنة الرابعة متوسط .	118
2. المرحلة العمرية لتلميذ السنة الرابعة متوسط .	119
3. التعريف بمرحلة المراهقة .	121
4. الخصائص النمائية بمرحلة المراهقة لتلميذ السنة الرابعة متوسط.	123
5. أهم المطالب النمائية والتربوية لتلميذ السنة الرابعة متوسط .	125
6. مكتسبات تلميذ السنة الرابعة متوسط .	126
7. التوقيت الأسبوعي والحجم الساعي لكل مادة الخاصة بتلميذ السنة الرابعة متوسط	128
8. أهم المشكلات التربوية والسلوكية لتلميذ السنة الرابعة متوسط .	129
خلاصة	130

الجانب الميداني	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة .	
تمهيد	**133**
أولا: الدراسة الإستطلاعية .	**133**
1. فترة تطبيق الدراسة الاستطلاعية .	**133**
2. أهداف الدراسة الاستطلاعية.	**133**
3. خطوات الدراسة الاستطلاعية .	**133**
4. عينة الدراسة الاستطلاعية .	**135**
5. نتائج الدراسة الاستطلاعية.	**135**
6. أدوات الدراسة الاستطلاعية .	**136**
ثانيا: الدراسة الأساسية.	**170**
1.منهج الدراسة الأساسية.	**170**
2.عينة الدراسة الأساسية.	**172**
3.الضبط الخارجي تحضيرًا لتنفيذ التجربة.	**174**
4.الضبط الداخلي قبل تنفيذ التجربة.	**179**
5.اجراءات التنفيذ الخاصة بالمجموعة الضابطة والتجريبية.	**180**
6. أدوات الدراسة الأساسية.	**183**
7.خطوات الدراسة.	**184**
8.مجالات الدراسة.	**185**
9.مخطط البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة.	**185**
10. صعوبات تطبيق البرنامج التعليمي	**189**
11.. أساليب تقويم البرنامج التعليمي .	**191**
12. أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة.	**192**
خلاصة	**193**
الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة .	
تمهيد	**195**
أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة .	**195**

أ/عرض نتائج مقياس إحتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية بالنسبة للمجموعة الضابطة.	**195**
ب/ عرض نتائج مقياس إحتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية بالنسبة للمجموعة التجريبية .	**199**
ثانيا : عرض ومناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات:	**203**
1. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى .	**203**
2. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثانية .	**204**
3. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثالثة .	**206**
4. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرابعة .	**209**
5. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الخامسة .	**211**
6. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية السادسة .	**214**
عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية المتعلقة بأثر البرنامج التعليمي .	**217**
خاتمة.	**223**
اقتراحات ومقترحات بحثية .	**225**
قائمة المراجع .	**228**
الملاحق .	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	الأطفال غير المسجلين وهم في سن التمدرس بين الفترة 1985 و1995	81
02	حجم التسرب الدراسي لعام 1995 في بعض البلدان العربية.	82
03	عدد المتمدرسين حسب كل مرحلة تعليمية من 2006 الى 2010 في الجزائر .	82
04	عدد التلاميذ المسجلين في المرحلة المتوسطة ونسبة المتسربين منها بين 2000 و2011 في الجزائر.	83
05	نسبة تسرب التلاميذ لـ : 2014 مقارنة بـ 2005 في الجزائر.	84
06	عدد المتسربين من التلاميذ السنة الرابعة متوسط من 2009 إلى 2014 من مصلحة التمدرس في مديرية التربية لولاية المسيلة.	85
07	إحصائيات خاصة بالتسرب المدرسي في التعليم المتوسط من 2015 الى 2020 .	86
08	مواقيت المواد الدراسية لمرحلة التعليم المتوسط .	126
09	توزيع مجتمع الدراسة حسب أقسام مستوى السنة الرابعة في متوسطة مي زيادة للعام الدراسي **2020/2019**.	133
10	البنود المستبعدة من كل بعد في مقياس إحتمالية التسرب المدرسي .	135
11	الأبعاد وعدد بنودها قبل وبعد التعديل .	136
12	درجات البنود في الاتجاهين الايجابي والسلبي .	137
13	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد التربوي مع درجته الكلية (الصورة لأولية).	138
14	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد النفسي مع درجته الكلية الصورة لأولية.	139
15	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد العلائقي مع درجته الكلية (الصورة الأولية).	140
16	مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس إحتمالية التسرب مع درجته الكلية (الصورة الأولية)	141
17	ثبات مقياس إحتمالية التسرب الصورة الاولية عن طريق ألفا كرونباخ .	141
18	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد التربوي مع درجته الكلية الصورة المعدلة. .	142
19	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد النفسي مع درجته الكلية الصورة المعدلة..	142
20	مصفوفة ارتباطات عبارات البعد العلائقي مع درجته الكلية الصورة المعدلة.	143
21	مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس إحتمالية التسرب مع درجته الكلية الصورة المعدلة.	144
22	اختبار الفرق (T_{test}) بين الطرفين الأعلى والأدنى لمقياس احتمالية التسرب.	145
23	ثبات مقياس إحتمالية التسرب الصورة المعدلة عن طريق ألفا كرونباخ.	145

24	ثبات مقياس احتمالية التسرب عن طريق التجزئة النصفية.	146
25	مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات .	147
26	الأوزان النسبية لكل مقطع تعلمي من برنامج السنة الرابعة متوسط لمادة الرياضيات.	148
27	مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية .	149
28	الأوزان النسبية لكل مقطع تعلمي من برنامج السنة الرابعة متوسط لمادة اللغة العربية.	150
29	مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية .	151
30	الأوزان النسبية للمقاطع التعليمية لمادة اللغة الفرنسية لمستوى السنة الرابعة متوسط .	152
31	مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الانجليزية.	153
32	الأاوزان النسبية للمقاطع التعليمية لمادة اللغة الانجليزية لمستوى السنة الرابعة متوسط	154
33	مصفوفة ارتباطات أجزاء اختبار مادة الرياضيات مع درجته الكلية .	155
34	صدق المقارنة الطرفية لاختبار مادة الرياضيات .	156
35	معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة الرياضيات.	156
36	معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة الرياضيات.	157
37	ثبات اختبار مادة الرياضيات عن طريق ألفا كرونباخ .	158
38	ثبات إختبار مادة الرياضيات عن طريق التجزئة النصفية.	158
39	مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة العربية مع درجته الكلية .	159
40	صدق المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة العربية .	159
41	معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة العربية.	159
42	معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة العربية.	160
43	ثبات إختبار مادة اللغة العربية عن طريق ألفا كرونباخ .	161
44	ثبات إختبار مادة اللغة العربية عن طريق التجزئة النصفية .	161
45	مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة الفرنسية مع درجته الكلية .	162
46	صدق المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة الفرنسية.	162
47	معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الفرنسية .	163
48	معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الفرنسية .	163
49	ثبات إختبار مادة اللغة الفرنسية عن طريق ألفا كرونباخ .	164
50	ثبات إختبار مادة اللغة الفرنسية عن طريق التجزئة النصفية.	165
51	مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة الإنجليزية مع درجته الكلية .	165

52	صدق المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة الإنجليزية .	166
53	معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الإنجليزية.	166
54	معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الإنجليزية .	167
55	ثبات إختبار مادة اللغة الإنجليزية عن طريق ألفا كرونباخ .	168
56	ثبات إختبار مادة اللغة الإنجليزية عن طريق التجزئة النصفية.	168
57	درجات ثلث العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي .	171
58	نتائج محك الاستبعاد .	172
59	حجم العينة الأساسية حسب متغير السن.	172
60	حجم العينة الأساسية حسب متغير المعدل التراكمي .	173
61	حجم العينة الأساسية حسب متغير نوع الغيابات.	173
62	لحجم العينة الأساسية حسب متغير الاداء على الاختبارات.	173
63	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة.	173
64	لإختبار مان ويتني لدلالة الفروق في التشخيص حسب متغيرات (السن، عدد الغيابات، المعدل التراكمي، معدل الأداء على الاختبارات التحصيلية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية)	176
65	محتوى دليل البرنامج التعليمي .	178
66	محتوى حصص البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.	184
67	لعدد حضور أفراد عينة الدراسة ونسبتهم في حصص البرنامج التعليمي في نهاية كل أسبوع .	189
68	تقويم البرنامج من طرف العينة .	190
69	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده في القياس القبلي للمجموعة الضابطة .	193
70	متوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده في القياس البعدي للمجموعة الضابطة .	194
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس القبلي للمجموعة الضابطة.	195
72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس البعدي للمجموعة الضابطة.	196

73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بابعاده في القياس القبلي للمجموعة التجريبية .	197
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بابعاده في القياس البعدي للمجموعة التجريبية .	198
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارات التحصيلية في القياس القبلي للمجموعة التجريبية.	199
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس البعدي للمجموعة التجريبية .	200
77	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في إحتمالية التسرب بالنسبة للعينة الضابطة.	201
78	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية بالنسبة للعينة الضابطة.	203
79	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في إحتمالية التسرب بالنسبة للعينة التجريبية.	204
80	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية بالنسبة للعينة التجريبية .	207
81	الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق للبرنامج على مقياس إحتمالية التسرب.	210
82	الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج في الاختبارات التحصيلية.	212
83	أحجام التأثير المستخرجة بالنسبة للبرنامج ككل على متغيرات الدراسة .	215

فهرس المخططات والتمثيلات البيانية

الرقم	التمثيل البياني والمخططات	الصفحة
01	مخطط ترتيب التعلم بحل وضعية مشكل بين أنواع التعلم لجانيه .	53
02	مخطط لجون ديوي يوضح خطوات التعامل مع المشكلة .	56
03	مخطط نسبة الأمية في العالم الثالث	79
04	مخطط الهيكلة الجديدة للتربية والتكوين المهني التونسي .	94

05	مخطط هيكلة التعليم الالزامي لمصر.	96
06	مخطط هيكلة النظام التربوي الجزائري بعد الاستقلال (1962) .	97
07	مخطط هيكلة النظام التربوي بعد أمرية 16 /1976/04.	98
08	المخطط التنظيمي للتعليم الثانوي في 1990.	99
09	مخطط هيكلة التعليم حسب القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين في 2008 .	100
10	مخطط مسالك التلميذ المتسرب في السنة الرابعة متوسط .	101
11	مخطط هيكلة تنظيم التعليم ما بعد الالزامي .	102
12	المخطط المبين لمرحلة المراهقة في دورة النمو الإنساني .	120
13	مخطط أدوار المدرسة في رعاية تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط:	124
14	مخطط إجراءات التصميم شبه تجريبي للدراسة .	170
15	التمثيل البياني لإعتدالية القياس القبلي لمقياس إحتمالية التسرب المدرسي .	174
16	التمثيل البياني التوزيع الاعتدالي للقياس البعدي لمقياس إحتمالية التسرب المدرسي .	174
17	التمثيل البياني لتوزيع اعتدالية القياس القبلي لاختبار الرياضيات .	174
18	التمثيل البياني لتوزيع اعتدالية القياس البعدي الرياضيات .	174
19	التمثيل البياني للتوزيع الاعتدالي للقياس القبلي لاختبار العربية .	175
20	التمثيل البياني للتوزيع الاعتدالي للقياس البعدي لاختبار العربية.	175
21	التمثيل البياني لتوزيع اعتدالية القياس القبلي للفرنسية .	175
22	التمثيل البياني لتوزيع اعتدالية القياس البعدي لاختبار الفرنسية .	175
23	التمثيل البياني توزيع اعتدالية القياس القبلي للإنجليزية .	175
24	التمثيل البياني لتوزيع اعتدالية القياس البعدي لاختبار الإنجليزية.	175
25	التمثيل البياني لتجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب السن .	177
26	التمثيل البياني لتجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب عدد الغيابات .	177
27	التمثيل البياني لتجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب المعدل التراكمي .	177
28	التمثيل البياني لتجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب الأداء على الاختبارات	177
29	التمثيل البياني لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي .	194
30	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب	195

	في القياس البعدي .	
31	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على الاختبارات التحصيلية في القياس القبلي .	196
32	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي .	197
33	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي .	198
34	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي .	199
35	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس القبلي .	200
36	توزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي .	201
37	الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب .	202
38	الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية	203
39	الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس إحتمالية التسرب	205
40	الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية .	208
41	الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس إحتمالية التسرب	210
42	الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على الاختبارات التحصيلية	213

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	مقياس احتمالية التسرب المدرسي (الصورة الأولية)
02	مقياس احتمالية التسرب المدرسي (الصورة المعدلة) .
03	الاختبار التحصيلي لمادة الرياضات (الصورة الأولى) .
04	الاختبار التحصيلي لمادة الرياضات (الصورة الثانية) .
05	الاختبار التحصيلي لمادة العربية (الصورة الأولى) .
06	الاختبار التحصيلي لمادة العربية (الصورة الثانية) .
07	الاختبار التحصيلي لمادة الفرنسية (الصورة الأولى) .
08	الاختبار التحصيلي لمادة الفرنسية(الصورة الثانية) .
09	الاختبار التحصيلي لمادة الانجليزية (الصورة الأولى) .
10	الاختبار التحصيلي لمادة الانجليزية (الصورة الثانية) .
11	دليل البرنامج التعليمي(التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) للتقليل من ظاهرة التسرب
12	البرنامج التعليمي لتقليل من ظاهرة التسربلدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط .
13	مخطط التعلمات لمستوى الرابعة متوسط لمادة الرياضيات .
14	مخطط التعلمات لمستوى الرابعة متوسط لمادة العربية .
15	مخطط التعلمات لمستوى الرابعة متوسط لمادة الفرنسية.
16	مخطط التعلمات لمستوى الرابعة متوسط لمادة الانجليزية .
17	قائمة التلاميذ الموجهين الى الحياة العملية لعام 2015/2014.
18	قائمة التلاميذ الموجهين الى الحياة العملية لعام 2016/2015.
19	قائمة التلاميذ الموجهين الى الحياة العملية لعام 2017/2016.
20	قائمة التلاميذ الموجهين الى الحياة العملية لعام 2018/2017
21	قائمة المنقطعين عن الدراسة لمتوسطة مي زيادة من 2019/2018 .
22	ملحق ثبات وصدق أدوات الدراسة .
23	ملحق نتائج الدراسة .
24	ملحق استمارة بطاقة تقييم الحصة من طرف العينة.
25	بطاقة تقييم البرنامج التعليمي من طرف الطاقم التربوي المشارك في تنفيذ البرنامج .

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس أثر البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين الضابطة (20 تلميذاً) والتجريبية (20 تلميذًا) على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية الأربعة للمواد الأساسية وهي: الرياضيات ، اللغة العربية ، اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية وهذا في القياسين القبلي والبعدي لدى عينة الدراسة التي تم اختيار أفرادها بطريقة قصدية بعد تطبيق مقياس احتمالية التسرب المدرسي ومراجعة سجل غيابات العينة الخاص بمسارهم الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط والمعدلات التراكمية لهم وعلاماتهم على آدائهم للاختبارات التحصيلية لهذه الدراسة ذات التصميم الشبه تجريبي ولقد أثبتت الدراسة أثر البرنامج التعليمي في تغيير درجات أفراد العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية لصالح المجموعة التجريبية .

Résumé:

L'étude actuelle visait à mesurer l'impact d'un programme éducatif basé sur deux stratégies (l'apprentissage collaboratif et l'apprentissage par situation problème) à réduire le phénomène de déperdition scolaire dans les élèves de quatrième année moyenne pour examiner l'importance des différences entre les moyennes des deux groupes de contrôle (20 élèves) et expérimental (20 élèves) sur l'échelle de probabilité de déperdition scolaire et les tests d'acquisition des quatre matières (Mathématique ;et les langue : arabe ;français ; anglais) et ce dans les mesures tribale et télémétrie et dans l'étude d'échantillon ; qui a été choisie d'une manière intentionnelle après la mise en œuvre de l'échelle de probabilité de déperdition scolaire et après avoir examiné le dossier d'absences de l'échantillon lié à leur parcours scolaire au niveau de l'enseignement intermédiaire ainsi que leurs taux cumulés et leurs notes sur leurs performances aux tests d'acquisition de cette étude à conception quasi-expérimentale.

L'étude a démontré l'effet du programme éducatif sur la modification des scores des membres de l'échantillon sur l'échelle de probabilité de déperdition scolaire et sur les tests d'acquisition en faveur de groupe expérimental.

Summary of the study

The study aimed at measuring the effect and output of the program based on the strategies of cooperative learning and learning through the process of problem solving. The differences between the two involved groups in the study encompassing 20 learners each, the dropouts probability and the results of four studied main subjects namely Mathematics, Arabic language, French language and English language as far as prior and post evaluating and assessing stages are concerned. The sample of the learners intentionaly selected took into consideration the absentees lists, the accumulated grades and marks on the tests of the given studied year proved the effectiveness and efficiency of the designed exams accordingly to the learning process in positively altering the results of the trial sample on the scale of the dropouts in the favor of the learners selected sample.





مقدمة

مقدمة:

في كل دخول إجتماعي ، تَعْمُر وتَعُج المؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها بالمتمدرسين حيث يصل عددهم الى الآلاف بل الملايين الموزعين على ربوع الوطن ، حيث تُعد العُدَة لهذا الدخول سواء من طرف الأولياء أو إطارات قطاع التعليم ومؤسسات الدولة أملين أن يظفر كل الطلبة أو على الأقل أغلبهم بذروة التعليم محققين بذلك مخرجات تكون يَدً عَوْنِ للرفع من تقدم البلاد بمختلف مجالاتها ، غير أن الواقع يؤكد أن تلك المخرجات لا تصل الى ما كان مُنتظر منها عددا ونوعا ،لأن ظاهرة التسرب المدرسي تَفَشت ونخَرت المنظومة التربوية ، رغم الجهود المزعومة سواءً من طرف مؤسسات الدولة، أو من طرف الفاعلين في قطاع التربية أو حتى من طرف الأولياء الذين يتذمرون من فشل أبنائهم في مواصلة المسار التعليمي لهم بدون أن يحتاطوا من ذلك مسبقا .

إنه التسرب المدرسي الذي يُقبِل فيه المتعلم على الانقطاع عن الدراسة لفترات متقطعة أو بصفة نهائية وخاصة في المراحل الأولى من التعليم، كمرحلة التعليم المتوسط ، أين يكون فيها المتعلم تحت تأثير تقلبات مرحلة المراهقة ، زيادة الى تأثير الظروف الاجتماعية أو الصعوبات التعليمية المتنوعة، والتي تضع المتسرب في موقف العاجز عن التكيف مع التطورات التي أفرزها التقدم التكنولوجي الناتج عن الإنفجارات المعرفية المتسارعة ويصبح طاقة هادرة تعيق التقدم الذي تَبتغيه المجتمعات .

وأمام هذا الوضع عَمِل الكثير من التربويين على إيجاد حلول تتفاوت في درجة أهميتها وكذا في إمكانية تطبيقها وحتى في فاعليتها ، ورغم كل ذلك تبقى المحاولة مطلوبة كل من موقعه وفي إطار صلاحياته للحد من تفاقم الظاهرة .

ومن هنا جاء التفكير في بناء برنامج تعليمي والمبني على مجموعة من الخبرات والتَعَلُمَاتْ والوضعيات المتكاملة والمتتابعة، ذات الأسس التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية ضمن استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والتي تعمل على تقديم خدمات إرشادية وتربوية وتعليمية من خلال جلسات تهدف الى إحداث تغيير في السلوك المتعلم للتوجه نحو الاختيار الواعي المتعقل لتجنب التسرب المدرسي .

ونشير إلى أن هذا البرنامج التعليمي يستند إلى ما يعرف عن البرامج من فاعلية في تعديل السلوك الإنساني، إذ تأمل الباحثة من خلال هذه الدراسة المشاركة في المجهودات المبذولة لخفض ظاهرة التسرب

المدرسي ، وأن تكون سند لكل المعلمين والمرشدين والتربويين والإداريين للكشف عن حالة التسرب المدرسي واحتواءها قبل أن تستفحل أكثر فأكثر.

وانطلاقا من هاته الأهداف والآمال تم اعتماد الخطة التالية في الدراسة والتى تضم جانبين :

- **الجانب النظري بأربعة فصول هي :**

1. التعريف بموضوع الدراسة .
2. استراتجيات التعلم المستخدمة في البرنامج التعليمي المبني على التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل.
3. سلوك التسرب المدرسي .
4. تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط .

- **الجانب الميداني بفصلين تناولت :**

5. إجراءات المنهجية للدراسة .
6. عرض ومناقشة نتائج الدراسة .

وخلصت الى مناقشة عامة واقتراحات لبحوث مستقبلية ذات الصلة بالدراسة الحالية وأخيرا خاتمة .





الجانب النظري :

الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها.

الفصل الثاني: استراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل

الفصل الثالث : سلوك التسرب المدرسي.

الفصل الرابع : تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط.





الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

تمهيد :

1. إشكالية الدراسة .
2. مبررات إختيار الدراسة .
3. أهداف الدراسة
4. . أهمية الدراسة .
5. مفاهيم الدراسة وتعريفها إجرائيا.
6. عرض الدراسات السابقة ومناقشتها.
7. فرضيات الدراسة.

خلاصة .

تمهيد:

يحتاج الباحث في اطار الدراسة الى تحديد العناصر المنهجية التي توفر له الدليل المتدرج والمتسلسل لخطوات تنفيذ دراسته والوصول الى تحقيق أهدافها، وهذا من خلال تحديد إشكالية الدراسة ، ومبررات اختيار موضوعها وكذا الأهمية التي دفعته إلى تناولها والدراسات التي اعتمدها والأهداف المسطرة من تنفيذها .

وحتى يحقق الباحث فهم موضوع الدراسة للقارئ يسلط الضوء على المصطلحات الواردة والأساسية فيها ويحدد فرضياتها ويدعمها بالدراسات ذات الصلة بالموضوع المتناول والتي تسمح بمعرفة تطورات الإشكالية المتناولة من كل جوانبها وعلى فترات مختلفة الى غاية تناولها في هذه الدراسة من زاوية أخرى لصالح خاصية تراكمية المادة العلمية .

1. إشكالية الدراسة :

انصب اهتمام جهود تطوير التعليم الوطني والدولي في فترات سابقة على حصول الأطفال على التعليم الأساسي ، لكن مع التحاق عدد كبير منهم وفشلهم في استكمال التعليم أصبح التحدي بل الهاجس الأكبر للمنظومات التربوية هو التسرب المدرسي الذي يتمثل في تخلي الطفل عن مقاعد الدراسة في وقت مبكر عاجز هو على تحمل أي مسؤولية لفشله في الحصول على المهارات والقدرات والشهادات الازمة لمواجهة متطلبات الحياة التي غلب عليها طابع التطور التكنولوجي أين أصبح فيها فرد غير منتج .

تلك الظاهرة وإن تعددت أسبابها من تحصيل متدني أو ظروف أسرية اجتماعية قاهرة ، أو صحية مزمنة ، أو سياقات سياسية تحرم التلميذ من مواصلة تعليمه كتحديد السن الإلزامي للتعليم في بعض الدول، دون أن ننسى العوامل الأكاديمية من غياب البيئة التعليمية المناسبة والآمنة بكل مؤشراتها مثل التعسف ولا مساواة بين التلاميذ ، كره المدرسة والمعلم ، صعوبة المناهج وعدم مسايرتها للاحتياجات الطلبة وغيرها من الأسباب التي تعيق الحضور المنتظم للتلميذ أو إكمال دراسته ، كلها تجعل منها مشكلة تربوية أثارت اهتمام البحوث التربوية عبر دراسات عدة ، وأضحت عائق كبير أدى الى ضعف المنظومة التربوية لضعف مخرجاتها .

فهو إذن واقعاً تربويًا يَنْخُر المنظومة التربوية بالاختلاف درجة حدته وتفاقمه من مجتمع الى أخر ما جعل الأنظم التعليمية في مختلف الدول بما فيها الجزائر تكرس كل الجهود الممكنة للحد من تفاقم الظاهرة والتقليل من تأثيراتها على كل من الفرد والمجتمع ، وبات التسرب المدرسي همزة وصل بين بحوث كثيرة لعلماء النفس والباحثين والتربويين .

وايمانا من المسؤولين أن التعليم خدمة استهلاكية للمواطنين وليس مجرد ترف فكري بل هو عملية استثمارية مردودها الإقتصادي أكثر من أي مشروع اقتصادي أخر(**أسعد حسين عطوان ، 2009 ، ص 521)**

انصب اهتمامهم على تحليل الوضع وعلى تشخيص الحالات المُعَرَضَة الى التسرب المدرسي وتحديد أسباب الظاهرة وتأثيراتها على الفرد المتسرب وعلى المجتمع ومحاولة ايجاد مخارج أمنة للظاهرة .

وفي البحث عن أسباب ونتائج الظاهرة يشير التراث النظري في أمريكا الشمالية بعد عام 1990 أن دراسات كثيرة ، أكدت أن التسرب المدرسي مرتبط بجنوح الأحداث وعمليات الإجرام ومنها دراسة **Fagan** و **Palon** ودراسة **Gage ودراسة Hamel ; Bastien ; Tousignant** في 1993 التي بينت أن المتسربين يعانون من مشاكل اجتماعية واقتصادية وصحية وعقلية ، وكذا سوء تكيف المتعلمين الذي يعد عامل أساسي في دفعهم الى التسرب المدرسي **(Michel ; Janosz ; 2000)** ، وتشير دراسة **Longevin** أن التسرب مرتبط بعدة عوامل أهمها المردودية المدرسية والرسوب والفشل الدراسي المتكرر والسمات الشخصية للمتسرب **(Laurain ; Savoie ; Catherine Lanaris ; 2005 ; p297) .**

ولكون أن التسرب عقبة تقف أمام استمرارية دراسة المتعلم ونجاحه توالت الملتقيات من طرف منظمات عالمية عدة **(الشخيبي ، 2002، ص347)** منها منظمة اليونسكو **UNESCO**

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ومنظمة اليونيسيف ***UNICEF*** **(The United Nations Children's Fund)** والتي أعدت دراسة في **المملكة الأردنية** بعنوان "**التسرب المدرسي من منظور حقوقي**" وجدت فيها حوالي 4870 متسرب فقط في محافظتي إرْبَد والمَفْرَقْ و4000 حالة في باقي المحافظات وأنه أغلب المتسربين من فئة 5 سنوات الى 17 سنة وهم أطفال عاملين ، وأشارت أن نسبة التسرب عند الذكور بلغت **94.2** % أما نسبة التسرب عند الإناث فكانت **5.8** % ، كما استنتجت أن من أخطر أثار التسرب المدرسي جنوح الأحداث حيث بلغ عدد الأحداث الموقوفين في دور الرعاية الاجتماعية بالوزارة في 2016 بلغ 2086 حالة والتي أرجعت سببها الى التفكك الأسري بنسبة 74.7 % **(منظمة اليونيسف ، 2017)**

www :allofjo.net index.php.articl 158061AM 10.29. 26-06-2017.

وعن **منظمة اليونيسف** دائما ووفقا لمنظمة التعاون والتنمية **OECD :**

Organisation for Economic - Co-operation and Development

سجل **المكسيك** المرتبة الأولى في معدل التسرب في أمريكا اللاتنية حيث أن 64 % من التلاميذ المسجلين يحصلون على التعليم الابتدائي وفقط 46% يحصلون على شهادة المتوسط ، أما في **انكليترا** وبعد تسجيل حالات تسرب تمكنت الدكتوراه **سيفا كوماري** المسؤولة عن البكالوريا الدولية من دمج المواد الأكاديمية مع التدريب المهني ما ساعدهم على تسجيل نسبة نجاح بلغت 100% وأوصت بالعمل على تغيير المدرسة التقليدية على إثر هذه النتائج المبهرة .

https:// arabic euronews/2014 tuning –in – to-dropping –out .

كما قامت **الوكالة الوطنية الأمريكية للتنمية الدولية :USAID**

United States Agency for International Development.

بتسطير برنامج تجريبي لمنع التسرب المدرسي SDPP في عام 2010 في **الولايات المتحدة الأمريكية**

The pilot program to prevent school dropouts يعتمد على تنفيذ نظام الإنذار المبكر والذي ينطلق من تسجيل الغيابات المستمرة للطالب ايمانا منهم أنها مؤشر قوي للتسرب المدرسي ، حيث تقوم بزيارات للآباء التلاميذ وعقد اجتماعات مع أعضاء المجتمع لرفع مستوى الوعي بشأن التأثيرات السلبية للتسرب وتعبئة موارد المجتمع لمساعدة الطلاب المعرضين لخطر التسرب المدرسي ولقد نتج عن تنفيذ البرنامج انخفاض عدد المتسربين بـ 13% من العدد المتوقع تسربه وهو 4000 طالب ، وتم تطبيقه بعدها على بعض الدول منها الهند وكمبوديا وغيرها من الدول في الفترة ما بين 2012 و 2015 على أساس أنه برنامج للإثراء التَعَلمي يقدم أنشطة تعليمية وأخرى لا منهجية ويوفر توجيه برمجي ينفذها من خلال الاجراءات التدخلية له لمنع التسرب **(ريكاردو سيبتس وأخرون ، 2010)** .

وفي **لبنان** يقول **عارف الدهيمي** في 2018 وهو أكاديمي متخصص في التربية وباحث في المركز التربوي والإنماء يقول ان احصائيات 2012 تشير الى تصاعد الأزمة وبلغت حوالي 19% في محافظات الشمال وفي بيروت 21% والجنوب 20% ولقد تم إعداد اقتراح مشروع قانون يرمي الى رفع إلزامية التعليم إلى 15 سنة من قبل لجنة خاصة منبثقة عن لجنة التربية اللبنانية .

(محمد يوسف ،2019 ، ص.ص 535- 573) وفي نفس السياق ومن الامم المتحدة في اتفاقية حقوق الطفل : **Convention on the Rights of the Child** CRC

قدم **برنامج نشاطات غوث الاطفال البريطاني** عام 2003 مع **وزارة الشؤون الاجتماعية** (مراكز الخدمات الإنمائية) مشروع التسرب المدرسي لأطفال تحت سن 11 سنة مستهدفا الأطفال الذين تسربوا من المدرسة لمدة سنة أو سنتين أو الذين لم يدخلوا المدرسة أصلاً حيث يُخضِع الأطفال لبرنامج اجتماعي أكاديمي للتأهيل لمدة 7 أشهر ثم يتم إعادتهم للانتظام في التعليم العام ، كما تم انشاء **مركز لمكافحة عمل الأطفال في طرابلس** باعتبار أن عمالة الأطفال أحد مقومات التسرب المدرسي خاصة لدى الفئات الاجتماعية الهشة التي تنساق وراء الحلول الأنية لمشكلات الفقر كمنطقة التبانة في لبنان .

وفي **العراق** وفي المسح المدرسي الذي نفذته وزارة التربية عام 2004 وُجد أن حوالي 24% من الأطفال يتسربون بعمر التعليم الإلزامي وأن هذه النسب المرتفعة تطيح بمفهوم ديمقراطية التعليم ومجانيته **(عبد الأحد متي دنحا ،2011)** ، ومن اجراءاتها العلاجية عمدت الى **تشكيل لجنة** تتابع تسجيل المتسربين الذين تزيد أعمارهم من 10 سنوات حتى 15 سنة في مدارس اليافعين ، أما فئة 12 الى 18 سنة ممن لم يسجل أساسا في أي مدرسة يتم تسجيلهم في مدارس التعليم المسرع .

https:// www thebaghadad post.com

وفي تونس (محمد جلال بن سعد ، 2015) تدل احصائيات الانقطاع في التعليم الأساسي لعام 2015/2014 على ارتفاع نسبة المتسربين التي بلغت 10% في الابتدائي و10.5% في الإعدادي في الموسم الدراسي 2014/2013 وقدرت حجم الخسارة ب 345 مليون دينار أي ما يقارب 13% من ميزانية وزارة التربية سنويًا.

وفي المغرب : بالرغم من بذل الحكومات المغربية المتعاقبة جهوداً لا يستهان بها في سبيل محاربة ظاهرة التسرّب المدرسي، وضمان تعليم التلاميذ، ما زالت الظاهرة حاضرة بقوة حيث سجلت إحصائيات رسمية صادرة عن وزارة التربية الوطنية أنّ نسبة التسرّب المدرسي تبلغ 1.9 في المائة في المرحلة الابتدائية، وترتفع إلى 10.8 في المائة في الإعدادية، وإلى 11.5 في المائة في الثانوية.

واستناداً على معطيات مؤسساتية من **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو)** ومن الموقع الأمريكي المهتم بالشؤون المغاربية تم ترتيب نسب التسرب المدرسي في بعض بلدان المغرب العربي ، حيث تصدر المغرب المرتبة الأولى بنسبة 2.2 مليون منقطع عن الدراسة سنوياً ثم الجزائر ترتب في الرتبة الثانية ثم تونس وأخيرا موريطانيا بمجموع المنقطعين المقدر ب 340 ألف متسرب سنويا بدون احتساب ليبيا التي تعذر فيها الحصول على معطيات دقيقة تعود الى الوضع الأمني لها.

Rassdafrica.net/taxonomy/term/1327.

وهذه الآن إحصائيات خاصة **بالتسرب المدرسي في الجزائر حيث** يعيش قطاع التعليم فيها على مدار سنين أزمات عديدة كانقطاع التلاميذ عن الدراسة لأسباب متعددة وأزمة الجودة في التعليم الذي يشير إليها التقرير الصادر عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة **(اليونيسكو)** في 2017، حيث صنّف الجزائر في المرتبة 119 عالميا من بين 140 دولة عربية وأجنبية ، بالإضافة الى أزمات متعددة يمكن أن تفسر تدهور المنظومة اتربوية ومخرجاتها عبر فترة زمنية معتبرة ، سنذكر بعض ما أمكن من الاحصائيات في هذا المجال حيث: تحصي منظمة اليونيسف في 2014 أكثر من 80 ألف تلميذ في المرحلة المتوسطة تركوا مقاعد الدراسة وفي 2016 نصف مليون طفل خارج مقاعد الدراسة .
https//archive.aawrasat.com/elmasson

كما نقلت وسائل إعلام محلية عن **وزيرة التعليم، نورية بن غبريط،** تأكيدها أن نسبة الخروج من المدرسة في سن مبكرة بالجزائر بلغت 4.7 % وتعد الأقل في دول شمال إفريقيا والشرق الأوسط ، غير أنها لم توضح ذلك أكثر ، وصرحت أيضا في نفس السنة 2016 أن نسبة التسرب المدرسي في السنة الأولى ثانوي فقط، تعادل 10.31 %، وأن نسبة كل من التسرب وإعادة السنة ، تجاوز 30 %.

بينما صرح رئيس المرصد الوطني لحماية الطفولة مصطفى خياطي أن ظاهرة التسرب المدرسي أصبحت خطيرة رغما تجاهلها وأن غياب الأرقام الإحصائية الرسمية تمنع تحديد الرقم الصحيح لعدد

التسربيات المسجلة في المدارس الجزائرية ، ويشير أيضاً أنه يوجد تضارب في التصريحات حيث أن **وزيرة التربية ابن غبريط** أكدت وجود 9 % من التلاميذ تركوا مقاعد الدراسة في الوقت الذي أعلنت فيه أن 4% فقط من التلاميذ المسجلين في المدارس الابتدائية تمكنوا من الحصول على شهادة البكالوريا .

ولقد أشار رئيس المرصد الوطني أن الاكتظاظ في القسم (48 تلميذ) يزيد من تعقيد الظاهرة ، إذ أنه يوجد حوالي 10 % فقط منهم ينجحون في استعاب وفهم الدروس ويضيف أن الأسباب تعود زيادة على ذلك الى عمالة الأطفال ، عدم توفر النقل في المناطق النائية ، غياب الرقابة والتوعية التربوية والمتابعة النفسية ، والرعاية الصحية والمادية خاصة للفئات الهشة والمسحوقة على حد تعبيره ، ويضيف أن غياب الرؤية والتخطيط طويل المدى لحل المشاكل التي تتراكم من أسباب الظاهرة وعلى إثرها تتولد مجموعة من الانحرافات الشاذة والآفات الاجتماعية الخطيرة ، حيث صرحت مصالح الدرك الوطني إلى أنه يوجد حوالي 8.3 % من بين 700 جريمة يومياً يرتكبها من تقل أعمارهم عن 18 سنة أي ممن ينبغي أن يكون على مقاعد الدراسة ، وعليه وجب دق ناقوس الخطر لتفاقم الوضع وضرورة سن دراسات جادة لتحديد أسباب إنتشار الظاهرة .

وفي 16-04-2018 أعلنت الرابطة الجزائرية للدفاع عن حقوق الانسان المستقلة أن حوالي 400 ألف طفل يهجرون المؤسسات التربوية . **عبد الرزاق بن عبد الله .https://www.aa.com.tr/ar111995**

وفي خضم عمق الظاهرة تتخذ وزيرة التربية كإجراء وقائي مطالبة مديري المؤسسات بمنح السنتين الأولى والثانية لمن يملكون الخبرة في التعليم ، وتحسين الخدمة في القطاع ، وتكوين الموظفين ومتابعة مسؤولي المؤسسات لإيجاد حلول للمشاكل المطروحة ، كما أكدت على قانون منع طرد أي تلميذ قبل سن 16 سنة .

وفي لقاء أخر صرحت أيضا أن نسبة الإعادة في المتوسط 17% وأن التوجه الى معاهد التكوين لا يعتبر فشلاً مدرساً .

ويقدم الديوان الوطني للإحصاء في **2010** نسبة الرسوب والذي يعد رافدا للتسرب المدرسي وهذا ابتداءً من سنة **2000 الى 2010** حيث سجلت أدنى نسبة في **2010 بـ 33.65 %** وأقصى نسبة في **2007 بـ 66%**

وللتكفل الجيد بقضايا القطاع أنشئت اللجنة الوطنية للمناهج التابعة لوزارة التربية الوطنية في 11 نوفمبر 2002 التي عملت على التغيير الجذري للمناهج على حد تصريحاتها والتي تم تأطيرها بالمرسوم التنفيذي الصادر في ديسمبر 2015 الذي حدد مهامها في التفكيير الإستشرافي لقطاع التربية برئاسة شريفة غطاس التي قامت بتحيين البرامج الدراسية للطورين ابتدائي والمتوسط على أمل ترسيمه لكافة الأطوار بما فيها الثانوي .

كل هذا للتحكم في زمام أمور قطاع التربية وتحسين مخرجاته كما ينبغي له أن يكون وخاصة أن الظرف الراهن يتطلب رص الصفوف لتحقيق قفزة نوعية في القطاع .

وفي متوسطة مي زيادة بالمسيلة مثلا وهي مكان إجراء الدراسة الميدانية لهذه الأطروحة بلغ عدد المتسربين **33 في 2015** أنظر **الملحق رقم (17) وفي 2016** هو **33** متسرب (أنظر **الملحق رقم (18)**)وهذا فقط بين تلاميذ السنة الرابعة ، وفي موسم **2017** بلغ عددهم 20 متسرب (أنظر **الملحق رقم (19)**) وفي **الموسم الدراسي 2018** بلغ عدد المتسربين **25** متسرب تعددت أسبابهم كما هو موضح في **الملحق رقم(20) (بورحلي دليلة ، اجتماع مجلس التعليم ، 2019)** .

ونظرا لهذه الأرقام المخيفة وأقول ذلك لأن هذه الارقام تخص السنة الرابعة فقط وفي متوسطة واحدة من ولاية في الجزائر، إذ لو أجرينا عملية حسابية بهذه الأرقام فقط ، ونحن نعلم وجود غيرها غير مصرح بها بين صفوف تلاميذ التعليم الإجباري المجاني، والتي يمكن التماسها من أهل القطاع لكان الرقم مخيفا فعلا ، فنظرًا لذلك عَمَدَ الكثير من الباحثين والتربويين بغية المشاركة في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي بين صفوف التلاميذ العاجزين على مواجهة الحياة العملية الى بناء برامج إرشادية ، تدريبية ، تعليمية بغية تعديل بعض السلوكات، أو تغييرها ، أو اكساب بعض المهارات الضرورية في العملية التعليمية ، كما تعمل على مساعدة الفرد (التلميذ) لكي يفهم ذاته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته ، لتحقيق أهدافه والوصول بذلك الى التوافق الشخصي والتربوي في حاضره والتوافق المهني والأسري في حياته المستقبلية (**حامد زهران ، 1998، ص. ص 11-19)** .

وسنذكر البعض من هذه البرامج منها :

دراسة **Gertz (1994)** ، التي قدمت برنامج تدريبيا على المهارات الدراسية لطلبة ذوي التحصيل المتدني والمفتقرين للمهارات الدراسية لوقايتهم من خطر الفشل الأكاديمي .

دراسة **فورتان وبيكار Fortin ;Picard (1998)** وهي دراسة شبه تجريبية بحثت في أوساط التلاميذ المستهدفين بالتسرب المدرسي طُبِق على عينة من تلاميذ ثانوية الكيبيك **Quebec** بكندا لمدة 3 سنوات عرفهم من خلالها على المؤهلات الدراسية القاعدية وطَوَّرُوا، لديهم السلوكات الإجتماعية المرتبطة بالحياة الاجتماعية وسوق العمل ووفروا لهم وسطاً مهنياً للتربص .

دراسة تقيمية قادها مركز **CRIRES** مخصصة للمتسربين المنحدرين من الأوساط المحرومة وخاصة ذوي خبرة دراسية سلبية وتكيف نفس اجتماعي هش ، وَفَرتْ الدراسة محيط تربوي ملائم من حيث مجموعات محدودة من تلاميذ وثابتة ، أساتذة أقل عددًا لكن أكثر تفرغًا ، بتأطير بيداغوجي وسلوكي ملائم حيث خصص هذا البرنامج للدعم البيداغوجي وتفعيل النشاطات خارج المدرسة هدفها إعادة إدماج

عينة التلاميذ بصورة منظمة ، حيث أن البرنامج أكد فاعليته مع جزء من عينة الدراسة ذات النمط الهادئ بعكس التلاميذ ذوى نمط متكيف ويعانون صعوبات دراسية وسلوكية معًا . كما أكد فاعليته خاصة مع المُتابَعِين من طرف أوليائهم من خلال الدعم والتأطير.

ودراسة **صادق عبده سيف (2005)** بعنوان فاعلية برنامج في تنمية بعض المهارات الشخصية والاجتماعية لدى عينة من الأطفال والذي أثبت فاعليته على عينة الدراسة ولكن وعلى الرغم من وجود البرامج الارشادية والتدريبية إلا أن المُطَلِع على التراث النظري للبرامج يجد ندرة في توفر البرامج التعليمية الخاص بظاهرة التسرب المدرسي في حدود علم الباحثة .

وعلى هذا الأساس ارتاءت الباحثة المشاركة في اثراء التراث النظري ببرنامج تعليمي مبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وخاصة أن التراث النظري نفسه يثبت العلاقة الوطيدة بين الأهداف التعليمية والاستراتجية المختارة في إكساب الخبرات التعليمية وخاصة منها المعرفية للمتعلم **(كوجك ،2001 ، ص 301)** ، زيادة على ذلك فإن التلاميذ يكونون أكثر فاعلية ا في حال استخدام استراتجيات تَعَلُمِية تتناغم والأساليب المعرفية لديهم ، حيث تعمل هذه الاستراتجيات على تسهيل المادة العلمية ومن ثمة تكوين اتجاهات إيجابية نحوها وخلق دافعية للتعلم والتميز فيها .

(خليفة وعيسى ،2001 ، ص 178)

وتشير الاتجاهات الحديثة إلى أن طريقة التدريس واستراتجيات التعلم تؤثر تأثيرا قويا في مدى استيعاب التلاميذ للمادة العلمية ، وعلى هذا الأساس تم تغيير مناهج الدراسة الى ما يعرف عليه بمناهج الجيل الثاني التي تطمح إلى أن تجعل التلميذ محور العملية التعليمية من خلال مساعدته على أن يبني معلوماته ويكتشف خبراته من خلال أنشطة متنوعة بتأطير المعلم وتوجيهه لهم ، ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية لتنسجم مع متطلبات التغيير في استراتجيات مختلفة لاحتواء أكبر عدد من تلاميذ العينة وحمايتهم من التسرب المدرسي ومنه تتمحور إشكالية الدراسة حول السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة مي زيادة بالمسيلة ؟

وتفرعت عنه التساؤلات التالية :

1. هل توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي؟

2. هل توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية)؟
3. هل توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي؟
4. هل توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية)؟
5. هل توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية)؟
7. **2. مبررات اختيار الموضوع:** تعود أسباب اختيار الموضوع لـ:

- الميل الفكري والتربوي للبحث في مجال المشكلات التربوية .
- ندرة الدراسات التي تناولت الموضوع في مجمل متغيراته حسب ما أحاطت به الباحثة من تراث متعلق بالدراسة .
- ارتباط موضوع الدراسة على المستوى البيداغوجي بميدان عمل الباحثة .
- الاحساس بالعجز أمام ارتفاع عدد المتسربين سنويا في المؤسسات التربوية عموما وفي متوسطة مي زيادة خصوصا ومحاولة اكتساب خبرات وتوظيفها خلال الممارسة المهنية .

3.أهداف الدراسة : وتمثلت الأهداف في :

1.3.أهداف نظرية :

- اضافة أدوات علمية الى التراث النظري المتعلق بظاهرة التسرب المدرسي من خلال بناء مقياس لاحتمالية التسرب المدرسي وبناء البرنامج التعليمي المعتمد على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في محاولة لعلاج الظاهرة .
- إثراء الدراسة بخبرة طاقم تربوي يتمتع بالقدرة الكافية والإمكانيات الازمة لاحتواء التلاميذ الذين يبدون استعداد للنفور والإنسحاب من الساحة التعليمية والتوجه للحياة العملية أو الى الشارع بكل مدخلاته التي غالبًا ما تكون سلبية .

- لفت انتباه التربويين والمرشدين إلى أهمية البرامج التعليمية لحل بعض المشكلات على المستوى التعليمي .

2.3. الأهداف التطبيقية :

- تصميم وبناء أداة لقياس مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في البيئة المحلية والتأكد من خصائصها السيكومترية .
- بناء برنامج تعليمي مبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وقياس مدى فاعليته للتقليل من عدد المتسربين في ميدان الدراسة .
- فحص الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية في المواد الأساسية (اللغة العربية ، رياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية)؟

- فحص الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية .

4. أهمية الدراسة: ترجع أهمية الدراسة الى:

- حداثة الدراسة من حيث متغيرها البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتين في آنٍ واحد من المدرسة البنائية خاصة في بيئة الدراسة.
- أهمية متغير التسرب المدرسي وما يعرف عنه من خطورة في نخر المنظومة التربوية وفاعلية البرامج بمختلف أنواعها الإرشادية والتدريبية والتعليمية في تعديل وتغيير وإكساب السلوكات المرغوب فيها خاصة مع فئة المتعلمين في مرحلة حساسة من التعليم لكون السنة الرابعة خطوة أساسية في المسار التعليمي والفشل فيها قد يؤدي الى التوجه للحياة العملية في سن مبكرة .
- أهمية مرحلة المراهقة وتأثيراتها على الجانب النفسي والفكري لتلميذ السنة الرابعة متوسط .
- تأكد الباحثة من صعوبة التحكم في مخاطر التسرب المدرسي سواءً على المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو النفسي للمتعلم ومنه جاء التفكير في التقليل من حدة الظاهرة عن طريق تنفيذ هذا البرنامج التعليمي في حدود القدرات المتاحة لذلك وحمايتهم من الإنزلاق في مشكلات مستعصية

5.مفاهيم الدراسة :

إن المعالجة العلمية لأي موضوع يتطلب ضبط المفاهيم والمصطلحات المستخدمة بغية تسهيل العملية على القارئ والاتفاق على مدلولها وتوحيد أرضية الانطلاق **(وفاء كامل ، 2008 ، ص4)** وعليه نوضح المفاهيم كما يلي :

1.الأثر: هوالنتيجة المترتبة على التصرف ويقصد به ما يمكن قياسه بعد تطبيق البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .

اجرائيا: هو تقدير الفرق الدال الاحصائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وكذا الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية ، رياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية) .

2.البرنامج : هو مجموعة من المعارف والمفاهيم والمناشط والخبرات المتنوعة التي تقدمها مؤسسة ما أو جهة ما الى مجموعة من المتعلمين بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها بشكل يؤدي الى تعديل السلوك وتحقيق الاهداف التربوية **(أبو عميرة ، 1995 ، ص 39)** .

3.البرنامج التعليمي :

عرفه الحيلة (2008) على أنه ترتيب المواد في خطوات صغيرة مرتبة منطقيا ،وكل خطوة أو اطار في البرنامج تزود التلميذ بمعلومات وتتطلب أن يستجيب لها ويزود بتغذية راجعة تتصل بصحة الاجابة **(الحيلة، 2008 ، ص 300)** .

اجرائيا :هو عبارة عن خطة منظمة تستند الى أسس بيداغوجية ونفسية واجتماعية من أجل إكساب المتعلم خبرات في حل وضعيات مقترحة من شأنها أن تزيد من دافعيته لبذل الجهد وتحسين التحصيل الدراسي وإعادة نظره في اتجاهه نحو العلم والمدرسة ، يتم إنجازها في مدة زمنية معينة وفي ظروف بيئية مهيئة لتحقيق الأهداف .

4.الإستراتجية : كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية **استراتيجوس** وتعني فن القيادة وميدانها الأول عسكري ، وأصبح يقصد بها فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض **(زيتون ، 2003 ، ص 265)** .

اجرائيا : هي مجموعة الاجراءات والوسائل التي تستخدمها الباحثة لتمكين التلاميذ من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف المسطرة للبرنامج المقترح .

5.استراتجية التعلم التعاوني :

عرفها (ابراهيم محمد ،2004 ، ص 723) : أنها أحد أساليب التعلم التي تتطلب من المتعلمين العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما أو لإكمال مهمة بعينها .

اجرائيا :هي استراتجية تقوم على تقسيم التلاميذ الى مجموعات صغيرة (من 4 الى 6) متفاوتة في المستوى التحصيلي ، حيث يتم التفاعل والتعاون فيما بينهم في أداء الانشطة والوضعيات المقترحة في البرنامج تحت إشراف الباحثة والطاقم التربوي ، ويكون التقويم فيها حسب الجهد المبذول وحسب كفاءته في تحمل المسؤولية داخل المجموعة .

6.استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل :

عرفتها (السمارات ، 2013 ، ص 257) : بأنها مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المعلم مع طلبته ويسيرْ من خلالها وفق خطوات منهجية منظمة ، تتمثل في الشعور بالمشكلة التي حُدِدَتْ أثناء عملية التدريس ، ووَضْعْ الفرضيات وجمع المعلومات وايجاد فكرة للحل ، وصياغتها والتوصل للقرار وتطبيقه وحل المشكلة المطروحة .

اجرائيا : هي الطريقة التي تستخدمها الباحثة في تناول الأنشطة والوضعيات الواردة في البرنامج التعليمي المقترح والمصاغة بصورة مشكلات تعمل على استثارة تفكير التلميذ مما يحفزه لحل المشكلة من خلال ربط خبراته السابقة بمكونات موقف المشكلة لحله ، ما يكسبه ثقة بالنفس ويحاول توظيف خبرته المكتسبة في وضعيات مماثلة .

7.التسرب المدرسي :

هو الانقطاع عن الدراسة قبل إتمام المرحلة الدراسية ، أو ترك الدراسة قبل انهاء مرحلة معينة من التعليم **(محمد أرزقي ،1991، ص 29)** .

اجرائيا: التسرب المدرسي هو انقطاع التلميذ عن الدراسة بالمتوسطة لفترات متقطعة أو بصفة نهائية قبل اجراء امتحانات شهادة التعليم المتوسط دون إدراك ذاتي أو شعور بالمسؤولية نتيجة تأثير مرحلة المراهقة أو أي ظرف أخر ما يُصَعِبْ عليه لاحقًا الاندماج في الحياة الاجتماعية وكذا المهنية .

8.مرحلة التعليم المتوسط :

هي مرحلة من مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري تم إرسائها في الاصلاحات التربوية لعام 2003 التي بادر بها الرئيس السابق عبد العزيز بوتفليقة شملت إعادة تنظيم المنظومة التربوية والانتقال من التعليم الأساسي (1980) الى التعليم المتوسط في (2003) حيث تم فيها تقليص المرحلة الابتدائية

(الطور الأول والثاني سابقا) من ست سنوات الى خمس سنوات وتمديد المرحلة المتوسطة الى أربع سنوات **(بوبكر بن بوزيد، 2009 ، ص 215)** .

إجرائيا : التعليم المتوسط هو مرحلة تشمل 4 سنوات من التعليم تُتَوَجْ بامتحان شهادة التعليم المتوسط تُتِيح للمتعلم الانتقال الى السنة الأولى ثانوي شعبة (علوم أو آداب) ويوجه فيها التلاميذ غير ناجحين الى الحياة العملية في حال تجاوز السن الالزامي (16سنة) أو إعادة السنة في الدخول المدرسي المقبل في أقل من ذلك .

9.تلاميذ السنة الرابعة متوسط :

وهم التلاميذ الذين يدرسون بصورة منتظمة في المرحلة المتوسطة الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمقاطعة المسيلة خلال العام الدراسي 2020/2019 ويعيشون مرحلة المراهقة تتراوح أعمارهم (من 13الى 20 سنة) وهم من تحصلوا على معدل يساوي أو يفوق 10 من 20 في السنة الثالثة متوسط سواء في المسار التعليمي العادي أو بعد خضوعهم لامتحان إستدراكي والذي أقرته وزارة التربية الوطنية ويتم ترقيتهم بعد جلسة الأساتذة في اجتماع مجلس الأقسام .

6.عرض الدراسات السابقة ومناقشتها:

أ.الدراسات المتعلقة ببناء البرامج التعليمية واستخدام استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل :

1.دراسة وليد صالح الحموري (2017) : عنوانها "**أثر برنامج تعليمي قائم على استراتجية الاكتشاف التعاوني الموجه وبيان أثره في مهارات التفكير فوق معرفي والانجاز الرقمي لفاعلية إحاطة المطرقة لدى طلاب الجامعة الاردنية** ".

وهي دراسة مقدمة في مجلة العلوم التربوية ، تناولت بناء برنامج تعليمي قائم على استراتجية الاكتشاف التعاوني على عينة من 30 طالب عام **2014/2013** قسمت الى مجموعتين ضابطة وتجريبية بـ 15 طالب استخدم الباحث فيها المنهج الشبه التجريبي وجمع البيانات بتطبيق مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية .

2. دراسة عبد الغفور محمد غالب علي (2016) :عنوانها " **فاعلية استراتجية حل المشكلات في تدريس التربية الاسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي بالرباط** ".

وهي دراسة استخدم فيها الباحث التصميم شبه تجريبي وتم اختيار العينة العشوائية البسيطة بحجم 120 تلميذ موزعين على مجموعتين احداهما تجريبية وتضم 60 تلميذ وأخرى ضابطة بنفس الحجم حيث

قام الباحث بإعداد وحدة تعليمية وفق حل المشكلات ،ودليل المعلم ، واختبار التحصيلي يقيس مستويات (الفهم ، التطبيق ،التحليل، والتقويم) ، وكانت الأساليب الاحصائية المعتمدة هي : المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار T.Test وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ الصف السابع في القياس البعدي تعزى لمتغير استراتجية حل المشكلات .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات (الفهم ، التطبيق ، التحليل والتقويم) .

3. هاشم راضي جثير وهبة علوي مطيلب الجرباوي (2016) : عنوانها "**أثر برنامج مقترح لتعليم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المشكلات التي يراها المعلمون والمشرفون التربويون** ". اعتمدا فيها الباحثان تصميما وصفيًا وعينة عشوائية من معلمي ومشرفي اللغة العربية في مركز محافظة بابل بعينة عددها 270 معلما ومعلمة و10 مشرفين . وكانت أدوات الدراسة استبانة مفتوحة لتحديد المشكلات الإملائية من ست مجالات (الكتاب المدرسي،المعلمون والمعلمات ، طرائق التدريس، الوسائل التعليمية ، التلاميذ والاختبار والتقويم ، مشكلات أخرى) .

واعتمد الباحثان على الوسائل الاحصائية : معامل الارتباط بيرسون ، الوسط المرجح ،الوزن المئوي وكانت نتائج الدراسة لصالح المجموعة التي دُرِست باعتماد البرنامج المقترح .

4. دراسة نور حميمي زين الدين ومحمد صبري شهرير(2015) عنوانها : "**بناء برنامج تعليمي قائم على الوسائل المتعددة في تعلم مفردات اللغة العربية وتعليمها عبر برنامج(موودل) في ضوء احتياجات الطلبة في الجامعة الاسلامية العلمية بماليزيا** "

حاولا الباحثان من خلال الدراسة البحث عن احتياجات الطلاب ومحاضري اللغة العربية غير الناطقين بالعربية في تطوير الوسائط المتعددة في تعلم مفردات اللغة العربية وتعليمها عبر برنامج موودل بعد تطبيق استبانة تحليل احتياجات الطلاب على عينة من 100 طالب وطالبة بالمستوى الأول ومحاضرين اثنين للفصل الدراسي الثاني 2014/2013 من مركز الدراسات الأساسية بالجامعة الاسلامية العالمية بماليزيا وكان منهج الدراسة تحليلي وأسفرت عن النتائج التالية :

- تزويد المصادر الكافية مثل وضع قاموس إلكتروني والمترجم الألي وتصميم أنشطة بسيطة عبر الوسائط المتعددة .
- تنويع الوسائط المتعددة .
- سهولة التحميل .

- توضيح الارشادات والتعليمات يسهل اكساب العينة أليات تطوير الوسائط المتعددة .

5.دراسة روكا وبينيدا: (Roca ;Pinéda ;2014)

بعنوان" **منهجيات التدريس لتطوير كفاءة حل المشكلات بين طلبة التمريض** ".

وهدفها هو التعرف على استراتجيات التدريس التي تشجع على تنمية المهارات وحل المشكلات في السياق الأكاديمي ، وكان حجم العينة 95 طالب من السنة الثانية في جامعة **لارداليدا في اسبانيا** ، واعتمدت الدراسة على استبيان والدراسات الميدانية .

وكانت نتائج الدراسة تؤكد على أن استراتجية حل المشكلات في مقارنتها مع المحاضرة وقراءة المقالات والخرائط المفاهيمية والطريقة التقليدية هي الافضل والأكثر فاعلية .

6 . دراسة محمد أدم يوسف عيسى (2013) : بعنوان **فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض السلوك العدواني** حيث أقيمت في وسط الاطفال النازحين بالمعسكرات بولاية "**عزب دارفور بالسودان** " على عينة قصدية من 40 طفل حيث تم تصميم برنامج إرشادي جمعي طبقه في 18 جلسة على مدار 6 أسابيع حيث كل جلسة ب90 دقيقة بمعدل 3 جلسات أسبوعيا هدفها خفض السلوك العدواني اللفضي والجسدي اعتمد فيها على الفنيات التالية :

الحوار إعادة تنظيم، وادراك تفكير الطفل ، تعديل السلوكات بتغيير بيئة الطفل ، التعرف على الأفكار السلبية واقتراح سلوكات بديلة ، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية حيث انخفض السلوك العدواني لديهم .

7. **دراسة موسى عبد القادر بخيت الهروط وأخرون (2012)** : عنوانها " **فاعلية برنامج تعليمي قائم على حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي** "

حيث اعتمد الباحث المنهج التجريبي وطبقت الدراسة على عينة من 70 طالب وطالبة وكانت أسئلتها :

- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات أداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي تعزى لطريقة التدريس ؟

- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات أداء الطلبة على الاختبار التفكير الابداعي لدى طلبة الصف العاشر أساسي تعزى للجنس ؟

واعتمدت الدراسة على اختبار التفكير الابداعي على غرار اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) ، والذي تم تعديله وفق منهج مهارات اتصال اللغة العربية على البيئة الأردنية .

ولقد أثبتت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج القائم على حل المشكلات على اختبار التفكير الإبداعي ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التفاعل بطريقة التدريس والجنس .

8. دراسة الحايك (2012) بعنوان : "**أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس كرة السلة في مفهوم الذات واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو المادة** ".

وهي دراسة تجريبية طبقت على عينة بـ 40 طالب حيث كانت فعالية استخدام الألعاب الحركية والتربوية أثبتت فعاليتها في تنمية المهارات الحياتية (التعاون ،العمل الجماعي التواصل ، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية) لدى طلاب المرحلة الأساسية .

9. دراسة لخلوفي محمد (2012) عنوانها :" **فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة بيئية صفية ولا صفية لتحديد أهداف التربية البيئية في مجالي القيم والاتجاهات لفائدة تلاميذ السنة الثالثة متوسط بولاية سيدي بلعباس** ".

حيث اعتمدت الدراسة على بناء برنامج إرشادي قائم على أنشطة صفية ولا صفية إنطلاقًا من الأدبيات التربوية ووضع قائمة للمفاهيم تم تحكيمها ، كما تم بناء مقياسين أحدهما للقيم والأخر للاتجاهات ، وكان منهج الدراسة تجريبي على عينة بـ 25 تلميذ في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة ،واعتمدت على الأدوات الاحصائية التالية : معامل الارتباط ،الاختبارات ، معامل بلاك وكانت نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القيم والاتجاهات بعد تطبيق البرنامج .

10. دراسة حمود الطريفي (2010) : عنوانها " **أثر التعليم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** ".

وهدفت الى التعرف على أثر التعليم القائم على حل المشكلات مقارنة بالتعليم التقليدي في تنمية مهارات التفكير وتنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه عند المستويات العليا للتفكير وهي :

(التحليل ، التركيب ، التقويم) لدى تلاميذ الصف الأول ثانوي ، مستخدمًا المنهج

التجريبي ومعتمدًا على الأدوات التالية : اختبار لقياس مهارات التفكير، واختبار Cort لقياس تحصيل التلاميذ عند مستويات التفكير (التحليل، التركيب، التقويم) ، ومقياس الاتجاهات نحو المادة .

ولقد كان حجم العينة 63 تلميذ قسمت الى مجموعتين ضابطة 31 وتجريبية 32 وكانت نتائجها أن تفوقت درجات تلاميذ الذين يدرسون بحل المشكلة عن أقرانهم بالطريقة الاعتيادية في مهارات التفكير وفي المستويات العليا والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الفقه .

11. دراسة توجرول وإركان علي (Tugrul : Ercan ; Ali ; 2010) عنوانها" **العلاقة بين تشكل المشكلة ومهارات حل المشكلة لدى معلمي الرياضيات للمستوى الابتدائي** " بحثت في العلاقة بين قدرة ونجاح معلمي الرياضيات المحتملين في التعليم الأساسي في طرح المشكلة ومهارات حلها وكان حجم العينة 33 أنثى و43 ذكر أي 76 معلم حيث تلقوا تدريبا في كلية **كازوا للتربية في جامعة أرضوم أتترك** في موسم 2008/ 2009 اعتمادا على اختبار شملت بنوده التمثيل الرمزي أو التصوري وأسفرت نتائجه الى وجود علاقة ايجابية بين القدرة على طرح المشكلات وحلها وأن المشكلات المقترحة في المنهاج بعيدة ومختلفة عما يواجهه الطلبة من مشكلات في حياتهم اليومية **(منال خيري أبو شمس ، 2016).**

12. دراسة البعجاوي (2006) : عنوانها "**أثر استراتجية الاستقصاء الفردي والتعاوني في تحصيل واكساب مهارات الاتصال الرياضي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن**" حيث تم اختيار عينة قصدية عددها 99 طالبة من طالبات الصف السادس وتم توزيعها عشوائيا الى 3 مجموعات (مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة) وكانت نتائجها تدل أن التحصيل الدراسي للمجموعتين التجريبيتين أفضل من المجموعة الضابطة .

13. دراسة زياد بركات (2005) : بعنوان "**أثر استخدام طريقة التعليم في مجموعات صغيرة على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة الرياضيات بمنطقة طولكرم التعليمية بفلسطين** ".

طبقت الدراسة على عينة بأربع شعب صفية من الطالبات تضم 93 طالبة حيث قسمت الى مجموعة تجريبية بـ47 طالبة تم تدريسها بطريقة المجموعات المصغرة ،وشعبتين بـ46 طالبة تمثل المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة التقليدية ، أسفرت الدراسة :

- وجود فروق جوهرية في درجات التحصيل الفوري والمؤجل للطالبات في مادة الرياضيات لصالح الطريقة التجريبية .
- عدم وجود فروق في مستوى المهارات الاجتماعية (الخوف والخجل) في علاقتها بطريقة التعليم .
- وجود فروق دالة احصائيا بين مستوى الشعور بالنقص وطريقة التعليم .

14. دراسة سويلمن (2005) : " **أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة وإكساب عمليات العلم والتحصيل لدى طلبة التعليم الصناعي**" .

حيث هدفت الى التعرف على أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية لطلبة الأولى ثانوي واكسابهم عمليات العلم وأثر ذلك على التحصيل الدراسي .

ولقد طبقت الدراسة على عينة قصدية حجمها 75 طالب من المدارس التابعة لمديرية عمان الثانية بمنهج تجريبي وكانت أدوات الدراسة : دليل المعلم ، واختبار عمليات العلم والاختبار التحصيلي في مادة الفيزياء وخلصت نتائج الدراسة الى :

- وجود فروق دالة احصائيا بين نسب المفاهيم البديلة لدى المجموعتين في التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل لصالح المجموعة التجريبية .
- وجود فروق دالة احصائيا في أداء المجموعة التجريبية في التعلم التعاوني وحل المشكلات لصالح حل المشكلات في كل من اختبار العلم والاختبار التحصيلي .

15. دراسة كين مينغ لين (Chen ; Etal ; 2005) : حيث هدفت الدراسة الى معرفة " **أثر منهج التعلم التعاوني على دوافع طلبة اللغة الانجليزية كالغة ثابتة تجاه تعلم الانجليزية وكذا تحصيلهم في الاختبارات الثلاث :** Listening ;Reading and Speaking طبقت الدراسة على عينة من 100 طالب ذوي معدل 6 سنوات في تعلم الانجليزية في جامعة **التكنولوجيا كين شيو في الصين** ممن لهم مستوى تحصيلي بين متوسط والعال .

دام تطبيق الدراسة 8 أسابيع بالاعتماد على استبانة الدافع (مقياس اتجاه معلمي الانجليزية)

ومقياس GEPT (إختبار اتقان اللغة الانجليزية العام) : **Listening ;Reading and Speaking**

طبقت الاختبارات القبلية والبعدية بالاستخدام المقياسين وتمت مقارنة النتائج حيث أظهرت أن : الدراسة دعمت الذين كانوا يتمتعون بدافع قليل نحو تعلم الانجليزية وأن الدراسة كان لها الأثر المتوسط على زيادة الدافع والحافز للتعلم والانجاز ، وأن منهج التعلم التعاوني له الأثر الكبير في زيادة درجات التحصيل في المواد الثلاث : الاستماع ، القراءة والكلام **(Listening ;Reading and Speaking)** .

16. دراسة سمر جبر (1997) التي هدفت الى استقصاء" **أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في اللغة الانجليزية على تحصيل اتجاهات طلبة صف التاسع الأساسي** ".

وتكونت عينة الدراسة من 138 طالبة موزعين على أربع شعب ذكور وإناث بحيث تم تدريس شعبة ذكور وإناث بطريقة المجموعات بينما الشعبة الأخرى بالطريقة التقليدية ، ولقد دلت النتائج بعد تحليلها احصائيا الى وجود فروق ذات دلالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق تعزى لمتغير طريقة التدريس لصالح الذكور .

17. دراسة سامي الشيخ (1993) : "أثر استراتجيتي التعلم التعاوني والتعليم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس أساسي في مادة العلوم " ولقد تم تطبيقها على عينة من 106 طالب في محافظة "**الكرك في الأردن**" للعام الدراسي 1993/1992 موزعين على شعب بحيث تم تدريس شعبة من الذكور والاناث بطريقة المجموعات وبينما تم تدريس الباقي بالطريقة التقليدية .

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل الطلبة في العلوم لصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق دالة احصائيا في تحصيل الطلبة تعزى للجنس والتفاعل بين الطريقة التدريسية .

ونشير الى أنه توجد دراسات مثل دراسة **(Shacher ; Fisher ; 2004)** ودراسة شين وشينغ;

(Chen Cheng ; 2009) أن التعلم التعاوني يؤثر ايجابًا على دافعية الطلبة نحو التعلم ويعزز الاستقلالية الذاتية لديهم كما ينمي مسؤولية الطلبة في اتخاذ القرارات ، كما يساعد المرشد المدرسي في تقديم خدمات ارشادية مختلفة أثناء المباحث الدراسية من خلال الحاجات الارشادية والنفسية والانفعالية التي يوفرها التعلم التعاوني . **(Davison ; Gabraith ; & MC queen ; 2008) .**

ب. الدراسات المتعلقة بالتسرب المدرسي :

1.دراسة France Anné (2006) بعنوان :

« Elaboration d'un programme de compétences parentales déstinés aux parents d'enfants a risque de décrochage scolaire au premier cycle du secondaire » .

قدمت هذه الدراسة في جامعة **Rimoski** حيث اهتمت بتحليل احتياجات كل من الاولياء والمعلمين الواجب توفرها في الاولياء تلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي ، كما هدفت الى بناء برنامج للكفاءات الوالدية لحماية أطفالهم من التسرب ، وتم تصنيف البرنامج المعرفي السلوكي المقترح على عينة من 12 معلم و8 أولياء و8 تلاميذ تم اختيارهم وفق شبكة تصنيف مدعمة بأراء أساتذتهم خاصة مادة الفرنسية والرياضيات الذين أكدوا أن العينة تعاني من تأخر دراسي ونقص في تقدير الذات .

ولقد تم في هذه الدراسة تحليل كل أنواع الاتصالات وتحليل كشوفات التلاميذ وسجلاتهم الدراسية وبحثوا في العلاقة :

- بين الاسرة والمدرسة .
- بين المدرسة والطفل .
- مدى اندماج الطفل في كل من الأسرى والمدرسة .
- في الوسائل التربوية المتاحة .

- تقيم نظرة الطفل للمدرسة .
- تقدير الذات والثقة بالنفس .

وسجلت النتائج التالية:

- تم تحديد 27 مؤشر على مستوى المعلمين الواجب توفرها عند أباء المهددين بالتسرب (الصراحة، متابعة الطفل ، مشاركة اهتماماته ، اعطاء المكافئات ، التكلم عن المدرسة بايجابية) .
- وعلى مستوى الاباء أدرجوا 37 مؤشر للكفاءات الواجب توفرها حسب رئيهم :

(المراجعة مع الابن لكل أحداثه اليومية ، مساعدته على مرافقة التلاميذ ذوي تحصيل جيد ، مراقبة أداء واجباته المدرسية ...) .

2.دراسة الربيعي (2006) : عنوانها " **ظاهرة التسرب المدرسي في التعليم الابتدائي الأسباب والأثار والمعالجة** " .

أجريت الدراسة في العراق واستخدم الباحث فيها الاسلوب المسحي بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة . **UNICEF (United Nations Children's Emergency)**

وكانت نتائج الدراسة :

- وجود **600** ألف طفل غير ملتحق بالمدرسة .
- حوالي **24%** من الاطفال يتسربون قبل إتمام المرحلة الالزامية .
- وجود حوالي **21%** من الإناث غير ملتحقات بالمدرسة أصلا .

وعيه حددت الدراسة عدة أسباب سنذكر منها :

- صعوبة مفردات المنهج وافتقاره للتشويق وبعده عن البيئة .
- القصور في كفاءة المعلم وعلاقته مع التلميذ .
- بطالة وفقر أولياء التلاميذ .

3.دراسة Loraine Savoie Zajc Lanaris (2005) عنوانها :

« Regards et réflesion d'une communauté face au problème de l'abandon scolaire »

أجريت الدراسة على طلبة ثانوية بـ **Québec** تناولت تشخيص ظاهرة التسرب المدرسي من طرف الطاقم التربوي للثانوية والبحث في حلول الظاهرة ، على عينة حجمها 754 طالب خلصت الى :

- غياب التماسك بين عناصر الادارة التربوية .
- بعد تلبية حاجيات المتعلم .
- قلة مرونة البرامج .

- ضعف العلاقة بين المدرسة والأولياء .
- انتشار السلوكات الانحرافية داخل المؤسسة (عنف ، تدخين ...) وهي مرتبطة جدا بالتسرب .

4.دراسة عبيدات (1994) عنوانها: " **أسباب تسرب الطلبة في المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس** ".

حيث هدفت الى التعرف على الأسباب المؤدية الى التسرب المدرسي في كل من المرحلتين الأساسيتين الأولى والثانية في محافظة إربد من وجهة نظر مدرائها ، ولقد تكونت عينة الدراسة من **175** منهم **92** مدير و**83** مديرة لإشراف على **58** مدرسة في المدينة و**117** مدرسة في الريف واعتمدت الدراسة على استبانة للكشف عن أسباب التسرب ذات المتغيرين السن والنوع الدراسة (المدينة ، ريف) حيث كان منهج الدراسة وصفي تحليلي وكانت نتائجها :

أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أسباب التسرب تعزى لمتغير الجنس ونوع الدراسة (مدينة، ريف) ما يدل على المستوى المتقارب في المنطقتين .

5.دراسة بنغمان (youngman ; 1993 ; p 77-98) : اهتمت بكيفية "**معالجة ظاهرة التسرب** " التي ترجعها للغياب المبالغ فيه ، ومدة التعليم (التكرار) وعدم ملائمة استراتجية التعليم ، كبر حجم الصفوف، والمواد التعليمية والمناهج واقترحت حلول منها بناء برنامج تدخل للأطفال وخاصة في النصف الثالث والخامس الأساسي .

6. دراسة محمد أرزقي بركان (1991) : عنوانها " **التسرب المدرسي عوامله نتائجه وطرق علاجه** " حيث اقتصرت على تلاميذ التعليم المتوسط وغطت الفترة من 1973 الى 1982 معتمدة على البيانات الاحصائية صادرة من وزارة التربية وأهم نتائجها تحديد العوامل المؤدية الى الرسوب وتسرب التلاميذ نذكر منها :

- المعاملة السيئة من قبل بعض الأساتذة والادارة المدرسية .
- صعوبة المناهج وعدم ملائمتها لقدرات التلاميذ العقلية والعمرية .
- قصور نظام الامتحانات المعتمد على الاسترجاع (الحفظ) ويهمل جانب الفهم والتحليل والتركيب .
- رداءة طرق التدريس لبعض الأساتذة .
- اكتظاظ الاقسام بالتلاميذ .
- الحالة المادية المزرية للآباء التى تجبر أبنائهم للاتجاه نحو العمل وترك مقاعد الدراسة .

مناقشة الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة التي تناولت بناء برامج تعليمية وارشادية وكذا استخدام استراتجيات مختلفة (التعلم التعاوني ، التعلم في مجموعات صغيرة ، التعلم بالاكتشاف التعاوني الموجه بالاستقصاء الفردي والتعاوني ، الأنشطة الصفية ولا صفية ، بوضعيات مشكل ...) ودراسة تأثيرها على كل من اتجاهات أفراد العينة وزيادة دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي على مختلف المواد (الرياضيات ، فيزياء وتربية إسلامية ، رياضة ...) وكذا قدرتهم على إكتساب مهارات اجتماعية ومهارات التفكير .

وبعد عرض دراسات أخرى متعلقة بالتسرب المدرسي التي كشفت فيها عن أسباب وعوامل وتأثيرات الظاهرة على كل من الفرد والمجتمع ، أمكن للباحثة أن توجز بعض الملاحظات حسب مايلي :

- **مجال الدراسة** : أغلب الدراسات المتناولة في مؤسسات تربوية بمختلف مستوياتها (إبتدائي ومتوسط ، ثانوي وجامعي ...) ما عدا **دراسة محمد أدم يوسف عيسى (2013)** التي كانت تدرس فاعلية البرنامج الإرشادي على أطفال نازحين بالمعسكرات غرب دارفور بالسودان .
- **العينة** : اتفقت أغلب الدراسات على الفئة المستهدفة في الدراسات المدرجة حيث كانت تمس التلاميذ من مرحلة التعليم الاساسي والمتوسط ، ومنها **دراسة زياد بركات (2005)** حيث كانت على طلبة الصف الثاني أساسي ، **ودراسة سامي الشيخ (1993)** على تلاميذ الصف الخامس أساسي ، **ودراسة مخلوفي محمد (2012)** تناولت تلاميذ السنة الثالثة متوسط أما **دراسة سمر جبر (1997)** كانت عينتها الصف التاسع أساسي ، **والبعجاوي (2006)** و **حايك (2012)** تناولت طلبة المرحلة الاساسية ، **وموسى عبد القادر بخيث الهروط** (2012) عينتها طلبة الصف العاشر ، **وعبد الغفور محمد (2016)** تلاميذ الصف السابع أساسي **ومحمد أرزقي أبركان** تلاميذ التعليم المتوسط وغيرها من الدراسات .

بينما تناولت دراسة **(Roca ; Pinéda ; 2014)** و **France Anné (2006)** ودراسةِ **(Chen (2005 ووليد صالح يوسف** وغيرهم كانت عينتهم طلبة الجامعات ، وتنوعت العينة ما بين قصدية في أغلبها وعشوائية في بعض الدراسات الاخرى وفي دراسة **France Annie (2006)** تم اختيار العينة وفق شبكة التصنيف .

- **المنهج** : اعتمدت جل الدراسات على المنهج التجريبي وفي الأقلية منها على الشبه تجريبي كدراسة عبد **الغفور محمد غالب (2016)** وأخرى مسحية **كدراسة الربيعي (2006) ومحمد أرزقي ابركان (1991) ، ودراسة هاشم راضي جثير (2016) و(1993) Youngman** .

كما توجد دراسات اعتمدت على المنهج التحليلي **كدراسة نور حميمي (2015)** ووصفي تحليلي كدراسة كل من **France Annie (2006)**، و**عبيدات (1994)** .

كما نشير الى وجود دراسة علائقية وهي دراسة **Tugrul ; Ercan ; (2006)** .

- **الأهداف** : بالاعتبار أن أغلب الدراسات التي تم استعراضها تجريبية (**14** دراسة) فإن الاهداف كانت في جلها تبحث عن أثر برنامج أو استراتجية أو طريقة ، أو قياس فاعلية برنامج تعليمي أو إرشادي على عينة

الدراسة في زيادة دافعية المتعلم وتغيير اتجاهه نحو المادة وارتفاع تحصيله الدراسي فيها كدراسة **نور الحميمي (2015) ودراسة سامي الشيخ (1993) ودراسة لخلوفي محمد (2012)** وغيرها من الدراسات المذكورة .

بينما هدفت الدراسات الوصفية والعلائقية إما في وصف او دراسة ارتباط متغيرين او اكثر كدراسة **الربيعي (2006) وعبيدات (1994)** التي تناولت البحث في أسباب وعوامل التسرب المدرسي .

- **أدوات الدراسة :** كانت في اغلبها بناء برنامج تعليمي مدعمة بالاختبارات التحصيلية كدراسة **عبد الغفور محمد غالب (2016) ودراسة سويلمن (2005) ودراسة Chen (2005)** ، اضافة الى دليل المعلم المقترح .

ودراسات أضافت الى بناء البرنامج قائمة المفاهيم **كدراسة لخلوفي محمد (2012)** ،ودراسات أخرى دعمت بناء البرنامج بمقياس مهارات التفكير **كدراسة يوسف الصالح الحموري (2017)** ومقياس المهارات الحياتية **كدراسة الحايك (2012)** ، بينما اعتمدت أخرى على استبانة للكشف **كدراسة عبيدات (1994)** ودراسة **Roca ; Pinéda(2014)** .

- **من حيث حداثتها :** تعد أغلب الدراسات المطروحة حديثة ما يجعل أدواتها أكثر مرونة وقابلية للتكيف مع الدراسات الحالية حيث كانت معظمها من **2005** كدراسة **سويلمن وزياد بركات** الى **2017 كدراسة يوسف صالح الحموري** .

كما سُجِلتْ دراسات في التسعينات من **1991 كدراسة محمد أرزقي أبركان** الى **1997 كدراسة سمر جبر.**

- **النتائج :** تُوِجت البرامج المقترحة في أغلبها بفاعليتها في زيادة دافعية المتعلمين للعمل وتغيير اتجاهاتهم نحو المادة ، كما سجلت ارتفاع في التحصيل الدراسي للمادة في بعض الدراسات واكساب المهارات الاجتماعية ومهارات التفكير في دراسات أخرى .

وكانت نتائج الدراسات المسحية والوصفية والتحليلية التي تناولت التسرب المدرسي حددت عوامل من شانها أن تقود بعض التلاميذ الى التسرب المدرسي ومنها صعوبة المناهج التعليمية وعدم ملائمتها لقدرات التلاميذ العقلية والعمرية ، هذا من جهة ومن جهة أخرى قصور نظام الامتحانات ورداءة طرق التدريس .

- **نقاط التقاطع بين الدراسات المتناولة والدراسة الحالية أهمها :**

- اختيار العينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط للتخفيف من تأثيرات مرحلة المراهقة وتمكينهم من تخطيها بأقل اضطرابات ممكنة .
- بناء البرنامج التعليمي الذي يدعم مسار التلاميذ خاصة في المواد الأساسية ذات معاملات كبيرة يمكن أن تُغير من نتائج التحصيل الدراسي في شهادة التعليم المتوسط .
- دراسة تأثير هذا البرنامج الذي اعتمد على استراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والتي نالت أهمية وصدارة في البحوث وحتى في التعليم الحالي المستمد من المدرسة البنائية التي تعتمد على مجهودات المتعلم في بناء خبراته .
- في الاعتماد على المنهج التجريبي .

- **ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة :**

- جمعها لبناء برنامج تعليمي واستراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في آنٍ واحد لبناء وضعيات ووحدات البرنامج .
- تطبيقها على عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط المقبلين على الامتحان الحاسم في مسارهم الدراسي والذي يعتبر جسر بين مرحلة التعليم المتوسط والتعليم الثانوي وبين مرحلة المراهقة في أوج تقلباتها واضطراباتها.

وما يمكن الاشارة اليه هو أهمية الدراسات السابقة التي استفادت منها الباحثة في النقاط التالية :

- تحديد وضبط مشكلة الدراسة .
- تعزيز الجانب النظري حول مفاهيم الدراسة وخاصة أنا أغلبها حديثة .
- صياغة الفروض .
- تحديد عينة الدراسة وأدواتها .
- المعالجة الاحصائية .
- مناقشة فرضيات الدراسة .

8.فرضيات الدراسة : تضع الباحثة الفرضية العامة التالية :

يؤثر البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وتتفرع منها الفرضيات التالية :

1. لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي .
2. لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية)
3. توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي لصالح المجموعة التجريبية .
4. توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الاساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية) لصالح المجموعة التجريبية .

5. توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي لصالح المجموعة التجريبية .
6. توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في الاختبارات التحصيلية للمواد الاساسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، اللغة الفرنسية اللغة الإنجليزية) لصالح المجموعة التجريبية.

خلاصة :

عملا بالتواصل بين مساعي البحث العلمي الذي يعتبر الجانب النظري ،المُخَطِط والمُصَمِمْ لمجال التربية والتعليم وبين جانبه الميداني الذي يعاني من الشَائِبَاتْ التي أصابته منذ فترات ليست بالهينة حالت بين جهد إطارات وفاعلي المنظومة التربوية لتحقيق الأهداف المنشودة وغايات العملية التَعْلِيمِيَة التَعَلُمِيَة ومسايرة للمجهودات التي تسعى إليها وزارة التربية مهما اختلفت الآراء حول مصداقيتها وفاعليتها أُقيمت الدراسة الحالية والمتمثلة في بناء برنامج تعليمي مبني على التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل المستمدتان من النظرية البنائية التي تضع المتعلم محور العملية التعليمية للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط والتي تأمل في نجاحه وتحقيق فَعَالِيَتَهُ على التحصيل الدراسي وتغيير توجه التلاميذ من التسرب المدرسي إلى الاستمرارية في المسار التعليمي .

الفصل الثاني

استراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل

أولا: الجذور النظرية للتعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل

تمهيد

1. مفهوم النظرية البنائية .
2. مبادىء النظرية البنائية .
3. خصائص النظرية البنائية .
4. توجهات النظرية البنائية .

ثانيا : استراتجية التعلم التعاوني .

1. مفهوم التعلم التعاوني .
2. أسس ومبادىء التعلم التعاوني .
3. أهداف التعلم التعاوني .
4. أنماط التعلم التعاوني .
5. أهمية التعلم التعاوني .
6. مزايا التعلم التعاوني .
7. دور المعلم في استراتجية التعلم التعاوني .
8. دور المتعلم في استراتجية التعلم التعاوني
9. صعوبات تنفيذ استراتجية التعلم التعاونى .
10. إجراءات التقليل من صعوبات تنفيذ إستراتجية التعلم التعاوني
11. مؤشرات نجاح استراتجية التعلم التعاوني .

خلاصة





ثالثا : استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .

1. مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
2. الإتجهات التي فسرت استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
3. أهمية التعلم بحل وضعية مشكل.
4. مكونات الوضعية مشكل .
5. خطوات الحل بوضعية مشكل .
6. الأسس التربوية لاستراتجية حل المشكلات الموارد المستعملة في حل وضعية مشكل
7. شروط بناء الوضعية المشكلة.
8. التقويم في استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
9. دور المعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل.
10. دور المتعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل.

خلاصة

تمهيد :

بهدف تطوير التعليم شهد هذا الأخير حركات اصلاح متتالية، عملت على جعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية من خلال توظيف طرائق واستراتجيات حديثة تسعى الى تمكين المتعلم من بناء تَعَلُمَاتِه ومن أهم هذه الاستراتجيات استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والمدمجة في البرنامج التعليمي المقترح ، والتي سنحاول التفصيل في أهم جوانبها من خلال هذا الفصل .

أولا : الجذور النظرية لإستراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل :

تستند فلسفة التربية في مختلف البلدان عند وضع برامجها التعليمية الى نظريات وخاصة منها السلوكية التي انتشرت ممارستها التربوية في القرن العشرين الميلادي **(Gagnon & collay ; 2001 ; p 15)**.

والتي كانت تنظر الى التعليم على أنه مجموعة من الممارسات التدريسية المحدودة أحادية الاتجاه بمعنى انتقال الخبرات من المعلم الى المتعلم ويُنْتظر فيها من المعلم أن يكون صاحب مهارات وخبرات يعمل على نقلها للمتعلم السلبي في بيئة تعليمية تضمن الاستجابة المطلوبة ليتم بعدها التعزيز اللازم .

وفي أواخر القرن العشرين بدت بوادر تشكل نظرية جديدة تخالف التوجه السابق الذي أصبح تقليدي في نظر الكثير من التربويين ، حيث كانت النظرية البنائية في شكليها المعرفية ومعالجة المعلومات لـ **جون بياجي** *Jean Piaget* تعتبر التعلم عملية انتقال الى المتعلم من الخارج وظهرت النظرية البنائية الاجتماعية التي قدمت تصور جديد للتعلم**(Freiberg & Driscoll ; 2000)** حيث اعتبرته بناء داخلي للمتعلم ، يتم من خلال التفاعل مع الآخرين و تؤمن أن التعلم المعمق والدائم يتم من خلال التفاعل الطبيعي والعفوي وتشترك فيه عوامل عدة ، كما تؤمن أن التعلم عملية بناء يتولى المتعلم الدور الأكبر فيها (**راشد بن حسين ، 2011 ، ص 11**).

1. مفهوم النظرية البنائية (أو البنيوية) : Constructivisme

لغويا: جاء في معجم المعاني الجامع أن البنية هي كل ما يُبْنىَ، بنية العمارة .

البنية الاجتماعية للمجتمع أي تركيبها ونمطها ، فكلمة بنيوية **Structuralisme** مشتقة من كلمة بنية **Structure** المشتقة من الكلمة اللاتينية **Struer** بمعنى الهيئة أو الكيفية التي يوجد الشيء عليها وفي اللغة العربية تعني كلمة بنية ما هو أصيل وثابت وجوهري لا يتبدل بتبدل الأوضاع .

اصطلاحا : تسمى النظرية البنائية النظرية الثقافية الاجتماعية تأكيدا لدور الثقافة والمجتمع في التعلم

(راشد بن حسين ، 2011 ، ص 17) .

تعريف لالاند : يعرف **Laland** البنيوية أو البنائية على أنها كُلٌ مكون من ظواهر متضامنة ويكون فيها كل عنصر متعلق بالعناصر الأخرى .

تعريف ليفي شيتروس: ***Claude Strauss*** **Lévi–** البنائية ذات طابع النسق او النظام ، فالبنية تتألف من عناصر إذا ما تعرض الواحد منها للتغيير أو التحول تحولت باقي العناصر الاخرى .

تعريف جون بياجيه : حيث يقول **Jean Piaget** من البديهي أنه إذا حاولنا تحديد البنيوية بالتقابل مع مواقف أخرى وبالتشديد على التي أمكن لها محاربتها فلن تجد إلا مفارقات وتناقضات مرتبطة بجميع تقلبات العلوم والأفكار ...

فالبنيوية مجموعة من التحولات تحتوي على قوانين المجموعة تقابل خصائص العناصر دون أن تتعدى حدودها أو تستعين بعناصر خارجية **(راشد بن حسين ، 2011 ، ص 14)** .

ومن هذه الجمل الفلسفية التحليلية لجون بياجيه نستشف أنه يُعَرِف البنائية المعرفية التي تستند إلى أن التعلم ليس انتقال المعرفة من الخارج الى المتعلم بل هي : تأويل ومعالجة للمتعلم لأحاسيسه أثناء تَكَوْنْ المعرفة ، وأن المعرفة تتم من خلال النشاط والخبرة وفي ربط الأشياء ببعضها والتفاعل مع البيئة بكل عناصرها بما فيها الشق الاجتماعي منها وملخص كل ذلك هو أن النمو يحدث من الداخل متجها الى الخارج .

ومن منظور **فيجوتسكي Vygotsky يفسر**التعلم البنائي الاجتماعي :

Social Constructivism أن التعلم يكون في سياق ثقافي واجتماعي ويتم ذلك من خلال تفاعل الأطفال مع أقرانهم ومع الأباء والمعلمين وأن هذا النمو يعتمد على الأثر الإجتماعي والبيئى بقدر ما يعتمد على النضج **(Sternberg & Williams ;2009)** .

ومن أهم التطبيقات التدريسية أو التعليمية لهذا النموذج الفكري هي استراتجيتي التعلم التعاوني والتي تستند في أساسها على التعاون ونقل الخبرات بين المتعلمين وعلى عملية التأثير والتأثر، هذا من جهة ومن جهة أخرى تعد استراتجية حل المشكلات من أهم التطبيقات الفكرية للنظرية البنائية والتي أساسها التحليل والتبصير والربط والتفكير واتخاذ القرار واستعمال القدرات العقلية المتكاملة للمتعلم والتي من خلالها تتحول نقطة التركيز في التعلم من درجة نضج المتعلم الى درجة تفاعله الاجتماعي ومن دور المعلم الى دور المتعلم وأن التعلم ليس عملية اكتساب بل عملية بناء .

كما تحولت النظرة الى المعلم من مصدر رئيسي للمعلومة والمتحكم في عملية التعليم الى مسير ومنسق وموجه للتعلم ، وتحول المتعلم من مستقبل سلبي الى عنصر فعال ونشط يبني معلوماته وينسقها

مع خبراته السابقة ، وتحولت النظرة في المنهاج من التركيز على المحتوى والأهداف الى جعل عملية التعلم في سياق اجتماعي تساعد التلميذ على فهم الموضوع المدروس وعلاقته مع المجتمع الذي يعيش فيه **(Kelly ;2006)** .

2. مبادىء النظرية البنائية :

تستند النظرية البنائية على مبادئ نوجزها في مايلي : حسب **Hung**

1. التعلم هو عملية بنائية نشطة ولا تتم بالاكتساب السلبي للمعرفة .
2. يمكن أن تبنى المعرفة في سياق اجتماعي .
3. تستند المعرفة الجديدة على الاعتقادات السابقة في الذاكرة وعلى السياق الثقافي والاجتماعي الذي تبنى من خلاله .

أما **جون بياجي** فلخص مبادئ البنائية المعرفية في :

يُكَوِن الانسان فهما دقيقا للعالم من حوله من خلال مبادئ الموازنة والتي يُقْصَدُ بها عمليتي التَمَثُلْ **Assimilation** أي تقبل واستعاب الخبرات المعرفية الجديدة في حال تناسبها مع البناء الفكري للمتعلم والمواءمة **Accomodation** ، والتي تحصل عند ما تكون الخبرات المعرفية المتعلمة غير متناسبة مع البناء المعرفي الموجود في الذهن فيتم إعادة البناء المعرفي ليتناسب مع تلك الخبرة سعيا للتكيف مع البيئة **(عايش محمود زيتون ،2007 ، ص37)** ومن أهم المبادىء :

1. العمليات التي تحدد الشكل العام للإنسان هي نفسها التي تُنَظِم الذكاء .
2. النمو المعرفي حصيلة التفاعل بين عوامل النضج البيولوجي والبيئة الطبيعية والاجتماعية.
3. لا يمكن تعلم المفهوم المحدد إلا إذا كان الطفل قد اكتسب الكفاءة العقلية للربط بين المعلومات .
4. التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشأ عن التأمل والاتصال بالأخرين والتفاعل معهم .
5. العلوم والمعارف التي يقوم المتعلم باكتسابها هي منتجات اجتماعية .
6. يتم الاتصال بواسطة اللغة التي تعد منتج اجتماعي **(علي راجح بركات ، ب ت ، ص2)**

3. خصائص التعلم في النظرية البنائية : بمراجعة عدد من الدراسات حول النظرية نجد أن المنظرين كا: **(Richardson ; 2003)** يشير الى الخصائص التالية :

1. تقدير خلفية المتعلم وتطوير فهمه للمجال .
2. تسيير حوار المجموعات الذي يستكشف عناصر المجال .

3. تقديم المعارف وتوفير فرص للطلبة لتقريرها وتفحصها وتغييرها .
4. تطوير مهارات الوعي المعرفي .

أما **(Shunk ; 2004 ; p322)** فيحدد الخصائص التالية للتعلم في ضل النظرة البنائية :

1. المعلم ليس دائما محور التدريس .
2. تنويع الصيغ التدريسية حيث تشمل المجموعات الصغيرة ومراكز الأنشطة ، تشارك الأقران، التدريس الحلزوني ، الدعم، التعلم التعاوني أين يتولى الطلبة مسؤولية تعلمهم.
3. استخدام أنشطة التعلم لمهارات حياتية حقيقية .
4. يمكن تقديم صيغ متنوعة للمحتوى في المواد المختلفة (لغة ، رياضيات ...).

وأشار **(Gagnon & Colly ; 2001 ; p5)** الى الخصائص التالية :

1. **الموقف التعليمي Situation** وهو الرؤية الشاملة للموقف التعليمي وهدفه والمهمة المتوقعة من الطلاب .
2. 2.**التنظيم في مجموعات** ويقصد به التجميع للطلبة وللمادة ووضع الأهداف وتحديد الخبرات
3. **الربط** بين المعلومات السابقة والتعلم الحالي .
4. **السؤال** وهي مجموع الأسئلة التي سيطرحها المعلم لاستثارة تفكير طلبته واستدعاء معلوماتهم الازمة للتعلم .
5. **العرض** أي عرض الطلاب لأعمالهم وما انتجوه أثناء وبعد عملية التعلم .
6. **التأمل** حيث ينظم المعلمون عمليات تأمل وملاحظات فردية وجماعية لتفكيرهم .
7. فالمتدبر لهذه الخطوات يجدها تقريبا متطابقة مع استراتجية التعلم التعاوني والتعلم في مجموعات (حل المشكلات) التي صاغها التربويون فيما بعد والتي هي محل دراستنا.

4. توجهات النظرية البنائية :

1. النظرية البنائية المعرفية أو النفسية : والتي ركزت على مفهوم البناء العقلي للمعرفة ودور العمليات العقلية في التعلم ورائدها عالم النفس السويسري **جان بياجيه** .

2. البنائية الاجتماعية :وتميزت بالتركيز على الجانب الاجتماعي في العملية التعليمية وبناء المعرفة ورائدها عالم النفس الروسي **ليف تايجوتسكي** .

3. البنائية الرادكالية : والتي بالغت في التركيز على الجانب التكيفي لعملية التعلم وعلى بناء المعرفة وأفرطت في نسبية المعارف ورائدها **جلاسيرزفيلد.**

وتشير الباحثة الى أن الاستراتجيات المقترحة مستمدة من النظرية البنائية الاجتماعية وهذا لتطابق خطوات التعلم التي تتبناها النظرية البنائية مع ما جاء في استراتجيات المعتمدة في البرنامج وتدعيما لهذا الاختيار نذكر أن : **شون (Schon)** أشار الى أن التعلم ضمن مجموعات يغير المعلومة من حالة الجمود الى الحركة وبتالي يمكن أن نسمي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل تعلم نشط وهو ما تنادي به النظرية البنائية ، ولقد أكد ذلك **الحريري (2001)** حين قال أن استراتجية التعلم التعاوني انبثقت من النظرية البنائية .

كما أن الكثير من الدراسات أكدت أن التعليم التقليدي يؤدي الى تنافس بين المتعلمين بدل من روح التعاون وأكدت وجود ممارسات خاطئة في التعليم **Educational Malpractice** أدت الى صدور قوانين وتشريعات تنص على حق الفرد في التعلم حسب قدراته وحاجاته **(Tingle & Good ; 1990)** مما أدى الى انتشار التعلم في مجموعات مصغرة .

ثانيا : استراتجية التعلم التعاوني :

يسعى النظام التعليمي في الجزائر الى تطوير منظومته التعليمية وتحسين مردوده التربوي من خلال الاصلاحات التي عمدت الى تغيير مناهج وطرق التدريس من أجل تهيئة جيل من المتعلمين قادرين على التعامل مع متطلبات العصر بوعي وإدراك من خلال جعل التلميذ المحور الأساسي في العملية التَعْلِيمِيَة التَعَلُمِيَة .

وتحقيقًا لهذه الغاية قدم التطور العلمي في جانبه التربوي للقائمين على نظام التعليم استراتجيات تعلمية (التعلم التعاوني ، التعلم بحل وضعية مشكل، التعلم بالمشروع ...)

تستند على مبادئ النظرية البنائية والتي دلت بعض البحوث على فعالية المناهج القائمة على أسسها

(Terwel ; 1999) وكذا **دراسة يوسف(2004)** التي تناولت فاعلية الوحدة المبنية على مبادئ التدريس البنائي في زيادة تحصيل الطلاب في الرياضيات ، وكذا دراسة **Wright** في **2007** الذي أثبت أن مناهج العلوم القائمة على النظرة البنائية تحسن في تعلم العلوم .

وبناءً على ذلك تم اختيار استراتجيتين من النظرية البنائية وهما التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل لاستخدامهما في البرنامج التعليمي المقترح للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي والتفصيل فيهما حسب ما أمكن للباحثة الإحاطة بهما .

1. مفهوم استراتجية التعلم التعاوني :

تعد استراتجية التعلم التعاوني احدى تقنيات التدريس الفعالة التي نادت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت أثرها الايجابي والمتميز على التحصيل الدراسي للطلبة ، وتنمية العديد من المهارات الفكرية والاجتماعية .**(Hen & cheng ;2009)**

ولقد أقرت الاستراتجية الوطنية التربوية الامريكية **DFES** في **2004** أن التعلم التعاوني يقدم مساهمات جليلة في العملية التربوية من خلال المساعدات النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تكسبها للطلبة .

فالتعلم التعاوني أصبح شائع الاستخدام في الحقل التربوي **(Coke ; 2005)** واهتم بتعريفه الكثير من التربويون نذكر منهم :

تعريف مكتب الأبحاث التربوية السابع لوزارة التعليم الأمريكية : (Johmes&Johmes ; 2008)

(Office of Education Reasearch and in Government)

أن التعلم إحدى استراتجيات التدريس التي تعمل على وضع الطلبة على شكل فِرق ضمن مجموعات تتضمن مستويات مختلفة من القدرة .

تعريف شن وشينغ : (Chen& Chenge ; 2009)

التعلم التعاوني إحدى استراتجيات التدريس النظامية البنائية التي ظهرت تتغلب على التنافسية في طرق التدريس التقليدية التي يتم فيها تجاهل اكتساب الطلبة مهارات اجتماعية ومهارات التعاون مع الأخرين .

تعريف (Cohen ;1994)

بأنه العمل المشترك على شكل مجموعات صغيرة يعمل فيها الطلاب مع بعضهم على أن يشارك كل طالب بشكل كافٍ في عمل أو واجب جماعي تم تحديده بشكل واضح .

عرفه (صيداوي ، 1992، ص 6) على أنه عبارة عن قيام جماعة صغرى غير متجانسة من الطلاب بالتعاون الفعلي لتحقيق هدف منشود في اطار اكتساب أكاديمي أو اجتماعي يعود عليهم كجماعة وكأفراد بفوائد تعليمية وغير تعليمية جمة ومتنوعة ومحققة نتائج أحسن من الأعمال الفردية .

وعرفه (الهاشمي ، 1996 ، ص 11) : على أنه نوع من التعلم الصفي يشترك فيه الطلاب معًا في صورة مجموعات صغيرة ، غير متجانسة وتضم المجموعة الواحدة طلابًا من مختلف المستويات في الأداء العالي ، المتوسط والضعيف ، ولكنها متجانسة من حيث مستوى قدراتها على مستوى جميع المجموعات في الصف بقدر الإمكان لتحقيق هدف معين.

وحسب ما سبق من التعريفات فإن التعلم التعاوني هو نشاط تفاعلي بين تلاميذ قسم أو فوج تربوي موزعين في مجموعات مصغرة بهدف حل مشكلات حياتية أو أكاديمية يقترحها المعلم .

كما توجد تعريفات أخرى تنظر الى التعلم التعاوني من جوانب أخرى :

تعريف (فرج ،2005) الذي ينظر له على أنه أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التحصيل الأكاديمي المعزز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي إليها .

والملاحظ أن هذا التعريف يميز ما سبقه من خلال الإشارة الى تحقيق هدف متعلق بشخصية المتعلم .

وتعريف (طعيمة ، 2006) يشير فيه الى البيئة الصفية حيث يقول أنه إحدى الطرق التي تسعى لتنظيم عمل الجماعة ، بهدف تعزيز التعلم وتحسين التحصيل الدراسي ، من خلال تنظيم بنائي دقيق لكيفية تعامل المتعلم مع غيره من المتعلمين ، واشتراكهم معًا من أجل الوصول الى تحقيق الأهداف .

ويتفق في ذلك مع **(الزيتون ، 2003)** حيث يقول أنه أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم الطلبة الى مجموعات تعاونية صغيرة بهدف تنمية كل من التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية معًا وفيه تتكون المجموعة من 2 الى 6 أفراد عادة ما تكون غير متجانسة في قدراتهم التحصيلية .

ويُوَكَلْ للمجموعة مهمة تعليمية ويكون للمجموعة أهداف جماعية تسعى لتحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة ، ويتشارك أفراد كل مجموعة معًا في ممارسة المهمة محل التكليف من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم ، أي من خلال المناقشة ، وتبادل الخبرات وتقديم العون والتغذية الراجعة لبعضهم الى غير ذلك من صور التفاعل ، ويعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس لأنه ليس مسؤولا عن نجاحه فقط في تعلم المهمة ، وإنما مسؤول عن نجاح المجموعة ككل ، ويتم تقديم أداء الفرد الواحد في الصف ، وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادة على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضا على أداء مجموعته .

أما **تعريف كيلي وتيباوت (Kelly & Thibaut ; 1969)** فقد ركز على المكافأة حيث صاغه على أنه التعلم الذي يكافأ فيه الأعضاء في الجماعة بالتساوي بناءً على جودة النتائج التي تحققها هذه الجماعة .

وتعريف (Thimas ; 1972) فقد أكد على دور المتعلم في الجماعة التربوية في اطار التعلم التعاوني حيث عرفه أنه الموقف الذي يكون فيه الاعتماد المتبادل بين الافراد ايجابيا ومتزايدًا.

واستنادًا لهذه التعاريف نُوجِز المفهوم حسب ما تراه الباحثة في :

أن التعلم التعاوني هو : **عملية تقسيم تلاميذ فوج الى مجموعات صغيرة لا تتجاوز عددها 6 عناصر وعلى ان يكونوا من مستويات تعليمية مختلفة ، لإحداث التفاعل التبادلي الايجابي بين أعضاء المجموعة الواحدة وبين المجموعات المكونة للفوج ، في مختلف مراحل الحصة التعليمية من أجل**

تحقيق هدف معين معرفي أو إجتماعي أو نفسي يكافأ عليه جميع العناصر المجموعة الواحدة بنفس الدرجة ، نظير تحمل مسؤولية تعليم بعضهم البعض .

2. أسس التعلم التعاوني :

حتى لا ينحصر مفهوم التعلم التعاوني في طريقة الجلوس أو في نمط المشاركة ينبغي مراعاة الأسس التالية لضمان نجاح التعلم بالإستراتجية التعلم التعاوني ومنها : حسب **(Johnson & Johnson;1995)** **وحسب (Eggen & Kawahak ;1998) :**

1.2. تحديد أهداف المجموعة : (المعيقل ، 2002 ، ص36)

بالاعتبار أن التعليم التقليدي قائم على أساس التعلم بالأهداف المحققة في ضل العمل الجماعي ، إذ أن التنافس يجلب المكافئة الفردية فإن التعلم التعاوني يضمن المكافئة الجماعية نظير العمل الجماعي ومساعدة بعضهم البعض ، مما يثير الدافعية والحماس لدى الجميع .

2.2. تحقيق تكافئ فرص النجاح : إن العمل الجماعي يضمن النجاح لكل طالب من المجموعة بغض النظر على مستواه، ذلك لأن التقييم يكون بالنظر الى نقاط التحسن التي يحققها الطالب مقارنة مع ما سبق تحقيقه **(المعيقل ، 2002 ، ص37)** .

3.2. الإعتماد الايجابي المتبادل : وفيه يكون كل فرد من المجموعة مسؤول على نجاحه ونجاح المجموعة التي ينتمي إليها وأن جهده لا استغناء عليه للوصول الى هذا النجاح على أن يرفع كل

عضو شعار " **ننجو معًا أو نغرق معًا** "**(المعيقل ،2002 ، ص38).**

وحتى تكون مشاركة كل عضو ناجحة ينبغي : **(رفعت محمود بهجت ، 2003 ، ص27)** .

- تحديد بدقة الهدف المراد تحقيقه .
- تعيين مهمة كل عضو بوضوح بما يضمن تكامل المهام المسندة لأعضاء المجموعة
- الوعد بالمكافئة المشتركة والمتساوية لكل أعضاء المجموعة ، للمعلم تقديرها حسب الموقف التعليمي .
- يستحسن تحديد هوية لكل مجموعة من خلال اسم أو رمز من اختيار المعلم أو المجموعة لإضفاء روح الإنتماء .
- مشاركة جميع أعضاء المجموعة في صياغة ورقة العمل أو التقرير النهائي .

4.2. المسؤولية الفردية : ويقصد بها أن الطالب يتم تقييمه من طرف المعلم بشكل فردي وعشوائي لشحذ جهود التلميذ وكذا المجموعة مما يجعلها تتسائل عن احتياجات كل عنصر فيها لإكمال المهمة

المقررة وإتقانها ، وتعميم درجته على أعضاء مجموعته ويحمل الفرد مسؤولية مساهمته في نجاح المجموعة ، ويزيد في بذل الجهد أكثر للظهور بموقف مشرف له أمام زملاءه في مشاركته لنجاح المجموعة .

ولضمان اعتماد هذا الأساس يمكن :

- التقليل من أعضاء المجموعة حيث كلما قل عددهم كلما كبرت المسؤولية على كل عضو .
- إعطاء اختبارات عشوائية شفوية لتقييم عمل المجموعة .
- ملاحظة كل عضو وعدد تدخلاته في عمل المجموعة .
- يساعد المجموعة في تجنب الجهود غير المفيدة.

5.2. المهارات الاجتماعية :من أهم ما دعى الى التعلم بالمجموعات والذي يعتبر التعلم التعاوني أهم أشكاله إكساب المهارات الاجتماعية زيادة على المهارات الأكاديمية .

فالطالب يحتاج لاكتساب مهارة العمل ضمن مجموعة ومهارة إقامة مستوى راقٍ من التعاون والحوار ومهارات القيادة ، واتخاذ القرار وبناء الثقة وإدارة الصراع .

كل ذلك يعد من أساسيات التعلم التعاوني(**سليمان سناء محمد ، بتصرف ، 2005 ، ص88)** .

6.2. التفاعل المباشر (وجهًا لوجه) : إن تنظيم غرفة الصف أو القسم من حيث الجلوس وحتى اختيار النشاط التعليمي الذي يستهوي التلاميذ يساهم في تبادل الافكار والمعلومات بأقصى كفاءة ممكنة وبكل التفاعلات الشخصية الممكنة ما يساعد على شرح وتوضيح ما هو غامض من المفاهيم وطرق حل المشكلات المطروحة والوصول الى تحقيق الاهداف .**Ray ; 1990 ; p.p56-57 بتصرف)**

ويرى (**جونسون ، 1995، ص 18**) أن هذا التفاعل المباشر يكون له الأثر أكثر إذا كان هناك:

- جدول لتحديد وقت اجتماع المجموعة .
- التركيز أكثر على التبادل الايجابي .
- تشجيع التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة من خلال ذكر شواهد وأدلة عن التفاعل المطلوب

فالتفاعل المباشر بين التلاميذ في المجموعة الواحدة يضمن عملية نقل المعارف والخبرات وعدة تأثيرات اجتماعية أخرى كالتعاون ، التكامل في الادوار، تقبل الرأي الآخر ، الاصغاء ، آداب الحوار التمكن من الاقناع والتغلب على الأنانية وإعطاء الأولوية للمصلحة العامة قبل الخاصة ، تكوين علاقات صداقة ، كلها عناصر ما أحوج المجتمع اليها .

7.2. معالجة عمل المجموعة :

خلال تطبيق التعلم التعاوني يحرص المعلم على أداء خطوات لبناء معالجة عمل المجموعة منها :

- ملاحظة المجموعات التعليمية أثناء عملها وتقييم نوعية تفاعلها التي تسجل على دفتر خاص .
- اقتراح طرق لتحسين أداء المجموعة وتحسين فاعليتها من طرف أعضاء المجموعة بعد التقييم الذاتي لأفراد المجموعة وحصر ما أمكن تحقيقه وكذا تحديد المساهمات السلبية لهم ومحاولة استدراكها فيما تبقى من حصص .
- اقتراح المعلم لعقد جلسات في نهاية كل حصة لمعالجة مدى فاعلية الفوج كله .
- مكافئة المجموعة بالسماح لها بالاحتفال وإظهار فرحتها بالنجاح في أداء المهمة التعليمية والذي يُشعر الأعضاء بالنجاح والامتنان والتقدير لبناء مجتمع يعمل ويتعلم ، يتطور ويكتسب الثقة **(جونسون وجونسون ، 1995، ص21)** .

3.أهداف التعلم التعاوني : نفصل أهداف التعلم التعاوني إلى:

1.3.أهداف تربوية : وتمثلت في

- **تنمية القدرات العقلية أو الفكرية العليا للتلميذ** (التحليل ، التركيب ، التفكير المنظم) وهذا ما أكدته دراسة (**الغامدي ،2001)** .
- **التحكم في المشكلات المتعلقة بالفروق الفردية بين التلاميذ** من حيث صعوبة وجود قسم يتقارب فيه كل التلاميذ بمستوى واحد فمنهم المتميز بقدرات خاصة (قوة الذاكرة ومستوى ذكاء عالي) المتدني والمقبول نوعًا ما ، ما يصعب عملية التعلم بأساليب تقليدية ، وخاصة مع وجود أقسام مكتظة كالتي في أغلب مدارسنا حاليًا ، والتي لا تناسب مقتضيات المناهج المقترحة في الكتب المدرسية المتداولة .
- **تحسين مستوى التحصيل الدراسي (سالم ، 1998)** وخاصة في المواد الأساسية التي تحتاج الى بناء مستمر ولا يمكن اكتسابها على وجه السرعة كالرياضيات والعربية والفرنسية والانجليزية وهي المواد التي تم التركيز عليها في برنامجنا التعليمي المقترح .
- **توفير فرص التعلم بالاقتناع بعيدًا عن التلقين وفرض المعلومة** ولو لم تكن مفهومة عند البعض، وهذا لتنمية القدرة الابداعية **(سالم ، 1998)** .
- **تسهيل استعاب المفاهيم الصعبة** لدى التلاميذ بمعية زملاءه .
- تساعد خطوات التعلم التعاوني وهي :(فكر لوحدك ، فكر مع زميلك ، شارك زملائك) على **اكساب التلميذ مختلف أنواع التعلم الذاتي** ، التعاوني ، الحواري ...

- استغلال كل الوسائل المتوفرة في المؤسسة التربوية التي من شأنها **تثبيت المفاهيم من خلال استعمال حواس التلميذ** كالسمع والبصر وحتى اللمس والتجريب في مواد معينة لتزيد من قوة الاستعاب وحسن التخزين والاستدعاء .
- **تسمح بتفادي أساليب التقويم الفردي** ذات الغاية التنافسية بين التلاميذ .
- **تحسين مخرجات التعليم** من حيث النوعية إذ يكون فيها الفرد قادر على حل المشكلات اليومية والحياتية بتعوده عنها خلال المسار التعليمي .

2.3. أهداف اجتماعية :

إن التعلم التعاوني يُمكن التلميذ في المجال الاجتماعي من :

- **مهارة التعاون والتضافر لإتمام مهمة** معينة وكذا مهارة التواصل والاتصال الجماعي فهي **تزيد من التفاعل الاجتماعي (Chen ; 1990)** .
- تكوين **اتجاهات ايجابية** نحو التعلم .
- مهارة **المناقشة والحوار الفعال** .
- **احترام الرأي الأخر** والأخذ بوجهات نظر الآخرين .
- **تقدير عمل الأخر** وتشجيعه بدل من تصغيره وتفادي الغيرة والتنافس السلبي بين الزملاء .
- يساعد على مهارة **الانتاج (العمرو، 2000)** .
- يساعد على اكتساب مهارة **التنظيم المستمر** للمعرفة المكتسبة .
- يعود التلاميذ على **المثابرة والصبر** من خلال محاولات البحث الجماعي والفردي للحلول أثناء عملية التعلم .
- ينمي **القدرة على حل المشكلات (كوجك ، 1992)** .
- يساعد في **تنمية القيم الاخلاقية (حماد، 1999)** .
- **يكسب مهارة اللغة وحسن التعبير** عن فكرة معينة **(فضل الله وسعد، 1998)** وأكد ذلك كل من **(عدوان،2000)** و**(Hart ;1991)** و **(Madden ;1998)** .

3.3.الأهداف النفسية : من أهداف التعلم التعاوني في الجانب النفسي :

- **تنمية الاتجاهات والميول** نحو المادة الدراسية التي أقرتها دراسة

(الفالح ،2000 الغامدي 2001 ودراسة الناصر والحذيفي ،2004 ودراسة الربيعان ،2002) .

- يزيد من **احترام الطالب لذاته** داخل المجموعة عند نجاحه في مساهمة نجاح المجموعة .
- يغرس **الثقة بالنفس** خاصة عند النجاح في أداء المهام الصعبة .

- يكسبه الشعور القوي بالانتماء للمجموعة .
- تكوين **علاقات ايجابية (سامية ابراهيمي ، 2013)** .

4. أنماط التعلم التعاوني : في اطار التعلم التعاوني يمكن تشكيل المجموعات حسب

(سامية ابراهيمي ، 2013 ، بتصرف) إلى:

1.4. وفق مستوى التحصيل : Student Teams Achivement Dividion STAD وفيها يقسم التلاميذ الى مجموعات من 4 الى 6 تلاميذ من ذوي مستويات مختلفة ويتم طرح الموضوع التعليمي للمناقشة حيث يمكن مساعدة بعضهم البعض وبعدها يُطرح اختبار على الموضوع للمتعلم بدون أن يسمح لأحدهم مساعدة الأخر وبناءً على الدرجة المتحصل عليها يتم إعادة تقسيم التلاميذ الى مجموعات متجانسة أكاديميًا ثم يقدم لكل مجموعة اختبار أسبوعي ويحسب الفرق قي الأداء بين الإختبارين مضاف الى مجموعته الأصلية ، والتي تتحصل على أعلى درجة هي الفائزة .

2.4. وفق طريقة جيكسو Jigsaw تكامل المعلومات المجزأة :

حسب (محمد رضا البغداوي وأخرون ،2005، ص 435) :

في هذا المنحى يُقَسَمُ الطلاب الى مجموعات من 4 الى 5 تلاميذ ويقسم موضوع الدرس الى 5 أجزاء ثم يوزع على كل طالب جزءً من الدرس وبعدها يقوم الطالب من مختلف المجموعات الذين لديهم نفس الجزء بمقابلة الخبراء Expert Groups لمناقشة المادة العلمية وإبداء الملاحظات واتقانها وبعدها يعود كل طالب لمجموعته لتعليمها لباقي عناصر المجموعة ، وهكذا لباقي أجزاء الدرس.

3.4. وفق طريقة البحث الجماعي : Group Investigation GI

حسب (جابر عبد الحميد جابر، 1999، ص 20) :

تكمن هذه الطريقة في تقسيم الطلبة الى مجموعات غير متجانسة عددها من 5 الى 6 طلبة أو على أساس الصداقة أو الاهتمام بموضوع معين ويقومون ببحث معمق ويُعِدُون تقريرًا على الصف كله.

5. أهمية التعلم التعاوني : تتمتع طريقة التعلم التعاوني بخصائص جيدة أكثر من الطرق التدريسية الأخرى ، ما زاد استعمالها أكثر في أغلب الدول الغربية في الوقت الراهن

(سالم بن علي القحطان ، 2000) ولقد أكد أهمية التعلم التعاوني الكثير من الباحثين أمثال **(Slavin ;1987) ،(Gryton ; 1991)، (Bossert ; 1988)، (Well :1985)، (Laurence ; 1998)، (مي ، 1996) وهذا في زيادة :**

- تحصيل الطلاب الأكاديمي في مختلف مستوياتهم الدراسية .
- تشجيع العمل والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة .
- مساعدة الطلاب ذوي التحصيل الضعيف وبطيء التعلم على بذل الجهد في التعلم أسوة بالطلاب اللأخرين العاديين .
- يزيد من التشجيع على المشاركة في العمل وبناء المفهوم .
- زيادة ثقة الطالب بنفسه والتغلب على المشكلات التي تواجهه .
- جعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية مسايرة للتوجهات العالمية .
- تحقيق التعلم الفردي للمتعلم .
- رفض وضع الطالب في أن يكون غريبًا أكاديميًا **((1992 ; Stahl)** والعمل على أن يكون ناجح داخل مجموعته .

أما **(; Shaffer & Rack)** و **(Cyton ; 1991)** فقد أشاروا أن التعلم التعاوني تظهر أهميته في :

- اعطاء فرصة للطلاب في توسيع معلوماتهم حول المفهوم وتعميق التعلم من خلال المشاركة الفعالة مع بعضهم البعض .
- تعزيز التفكير الابداعي .
- توفير فرص التعلم بعيدا عن الروتينية والتقليد الذي يكون في أغلب حالاته مُمِل .

ويضيف**(Galton.J ; 1992)** و **(Stahle ;1992)** ، أن التعلم التعاوني **يسمح بـ :**

- زيادة عدد الأصدقاء من الفئة الجادة من الطلاب .
- القدرة على توضيح الأفكار ومناقشتها بشكل علني مع الزملاء .
- تقبل الطلاب لزملائهم كمصدر للمعرفة والمعلومات .

وتلخص الباحثة أهمية التعلم التعاوني في أنه :

- يعطي حيوية للدرس ، ويُبعد الملل عن التلاميذ .
- يُشجع التلاميذ على الحصول على المعلومات الذاتية ويزيد من دافعيتهم .
- يتيح لأكبر عدد ممكن من التلاميذ التعامل المباشر مع الزملاء .
- يفسح المجال لأكبر عدد من التلاميذ لاستغلال الأدوات والوسائل التعليمية ،وتقنيات التعليم وإجراء التجارب بأنفسهم خصوصًا في المواد العلمية .
- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويكسبهم الثقة بأنفسهم وقدراتهم ضمن إطار العمل الجماعي .

- يشجع التلاميذ على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم والسعي نحو تحقيقها وفي تحمل مسؤولية تعلمهم .
- يسمح التعلم التعاوني قياس قدرة التلاميذ على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها .

6. مزايا البيئة التعليمية في التعلم التعاوني : (جابر عبد الحمد جابر ،1999، ص83) .

- تنظيم القسم أو الفوج الى مجموعات يُمكن للمعلم الإشراف على أعمالها .
- يسود بيئة التعلم الحوار والنقاش المنظم والهادف والموضوعي لتحليل وحل المهمة .
- تتسم البيئة بعمليات ديمقراطية وقيام التلاميذ بأدوار متكاملة ونشطة في اتخاذ القرار .
- حرية التفاعلات بين أعضاء المجموعة الواحدة وحتى بين المجموعات في إطار منظم وهادف .
- نقل الخبرات من مفهومها المجرد الى التطبيقي وتوظيفه في الحياة اليومية .

7. دور المعلم في استراتجية التعلم التعاوني : اختلف دور المعلم أثناء الممارسة التربوية في استراتجية التعلم التعاوني عن دوره في التعلم بالطريقة التقليدية حين أصبح المُسَيِرْ والمُوَجِهْ للعملية التعليمية والقادر على التطبيق والتنفيذ، إذ أن له التأثير الكبير على فاعلية الاستراتجية حيث وصفه : **MC Enemy ;1989)** أنه الوسيط بين الطلاب والمعرفة والمُلاَحِظْ والمُشَجِعْ ، أما **جونسون Johnson &) (johnson ; 1995 ;p.p 2-4** فحدد أدواره في :

1.7 التخطيط والإعداد : وتكون قبل بدأ الحصة التعليمية في إطارها التعاوني ويتضمن :

أ. **تحديد الأهداف التعليمية** ومنها المعرفية والمهارية في جانبها الاجتماعي والتربوي .

ب. تحديد حجم الجماعة وتعيين أدوار أفرادها : ويخضع هذا الى طبيعة المهمة المطلوبة في الموضوع التعليمي وطبيعة المادة التعليمية وكذا الوقت المتاح للمهمة ، غير أن الحجم الاكثر ملائمة هو 5 تلاميذ حسب **(محمد مصطفى الديب ،2006 ، ص 114) .**

أما فيما يخص الأدوار لأفراد المجموعة فيمكن تحديدها قبل أو أثناء الحصة وهي:

القَائِد والمُراقب، المُسَجِل، المُلاحِظ، والمُقَيِم**(عفت مصطفى الطناوي ،2002، ص 81) .**

حيث أن على المعلم أن يكون له القدر الكافِ من المعلومات على عناصر الفوج وكيفية تقسيمهم وتوزيع الأدوار على كل عضو حسب قدراته وهدف الحصة التعليمية مع الإشارة الى ضرورة تبادل الأدوار في الحصص الأخرى حتى لا يتسرب الملل الى أعضاء المجموعة وحتى نحقق مبدأ تكافئ الفرص في بناء الثقة بالذات وتحسين التحصيل الدراسي ومن أهم الأدوار رغم اختلاف تسمياتها نقلا عن **Johnson :**

- **القائد :** وهو المسؤول عن توجيه الأفراد نحو الهدف المُسَطَرْ من المهمة التعليمية وله امكانية تسيير سلوكات المجموعة ونظامها من حيث الحفاظ على دور كل عضو فيها
- **المراقب :** ويعمل على ضبط سلوكات أعضاء المجموعة من حيث الحفاظ على هدوءها والانزلاق حول الأحاديث الخارجة عن الموضوع .
- **المسجل :** وهو من يكتب أفكار المجموعة ويحرر تقريرها .
- **المحلل :** وهو من يحلل الأفكار المطروحة من حيث صحتها ومنطقيتها .
- **المقيم :** وهو من يتأكد من أن كل عضو من المجموعة متمكن من المفاهيم والمعارف ومتحكم في خطوات الحل .

ج. تعيين التلاميذ في المجموعات : توجد طرق مختلفة في اختيار أفراد المجموعة منها:

- **مجموعات القدرات المتجانسة** حيث تُكَوَنْ المجموعات من أفراد ذوي أداء عالٍ أين يكون المردود المعرفي كبير، أو من ذوي أداء منخفض ويكون فيها التفاعل من أجل بعث روح العمل وبذل الجهد وبناء الثقة في النفس للانطلاق من جديد ، ويتعين فيها المردود على حسب قدرة المعلم في استمالتهم نحو العمل والتحسن أكثر .

- **مجموعات غير متجانسة** وتعتبر من أكثر أنواع التعلم التعاوني لما سجل من نتائج واضحة وفعالة حيث يزيد التحصيل الأكاديمي والاجتماعي لدى التلاميذ بمختلف مستوياتهم التعليمية لوجود الاحتكاك الفكري .

وعلى العموم نشير الى أن تعيين التلاميذ في المجموعات سواء من حيث العدد أو من حيث النوع يتوقف على:

- مستوى نضج التلاميذ (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي).
- حجم القسم (العدد الكلي للتلاميذ في القسم) .
- نوع المهمة وهدفها التربوي (معرفية ، تربوية ، صعبة ، سهلة ...).

د. تخطيط المواد التعليمية بغرض تعزيز الاعتمادية المتبادلة داخل المجموعة التعليمية:

وفي هذا الجزء يقوم المعلم حسب (**العرب ، 1992، ص 94**) بالاتخاذ القرار المناسب المتعلق بالمادة التعليمية تبعًا للمهمة المحددة للتلاميذ وخاصة إن كان أعضاء المجموعة ضعيفي المهارة وهذا بحسب ثلاث طرق أشار إليها .

1.الاعتمادية المتبادلة للمواد : حيث يتم تكليف تلاميذ المجموعة الواحدة بنفس المهمة وعلى التلاميذ العمل مع بعضهم لتحقيق النجاح .

2.الاعتمادية المتبادلة للمعلومات : وفيها يتم تقسيم المادة العلمية الى أجزاء لكل عضو من المجموعة الواحدة مهمة معينة مجموعها يحصل النجاح المطلوب ، وهنا يتطلب ايجابية كل عضو من المجموعة .

3.الاعتمادية المتبادلة مع المجموعات الأخرى : وفيها تكون المادة العلمية قائمة على أساس منافسة بين المجموعات المكونة للفوج وعلى اساس منافسة داخلية في المجموعة الواحدة .

هـ. تنظيم حجرة القسم : وهي خطوة تسبق الحصة التعليمية حيث يخطط ويرتب فيها المعلم جلوس التلاميذ بشكل دائري ، ليضمن تقارب وتفاعل التلاميذ بيُسْر في المجموعة الواحدة على أن تتباعد المجموعات في الفوج ، ما يُمَكن المعلم من الملاحظة والمساعدة على تحسين التعليم وتسهيل بلوغ الهدف المسطر من الحصة التعليمية . هذا من جهة ومن جهة أخرى يعمل فيها المعلم على تهيئة البيئة التعليمية من وسائل وأجهزة مساعدة في عملية التعلم .

ولا تتوقف مهام المعلم في مرحلة التخطيط المُسَبق للحصة التعليمية بل يتواصل عطاءه وتوجيهه ويتعين عليه تكملة دوره في المرحلة التالية .

2.7. أثناء الحصة التعليمية: يتحدد على المعلم أن يقوم بـ :

- شرح وتوضيح المهمة أو التعليمة المطلوبة والتأكد من فهمها من طرف التلاميذ وهذا من خلال أسئلة غالبا ما تكون شفوية ، كما يمكن أن يشرح المعلم هدف الحصة التعليمية ويتأكد من المعلومات التي يمتلكها التلاميذ إذا كانت كافية لبلوغ الهدف .
- مراقبة المجموعات والاستماع الى الحوارات والمناقشات التي تدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة مدى التزامهم بأدوارهم الموكلة اليهم في بداية الحصة مع توضيحها .
- تجميع البيانات عن أداء التلاميذ إما بالملاحظة أو التدوين لتوجيه وإجراء التغيير الممكن والمناسب في الحصص التعليمية القادمة .
- تقديم التغذية الراجعة الفورية لسلوكات التلاميذ لضمان السير الحسن والتقدم الصحيح نحو الهدف التعليمي .
- تقديم المساعدة للمجموعات من أجل تجاوز العقبات في المهمة الموكلة لهم .
- حث التلاميذ على التقدم في المهام وسرعة انجازها بأفضل أداء والتذكير بمختلف مراحل الحصة (التحليل والمناقشة ، الصياغة والعرض)

(عفت مصطفى الطناوي ، 2002 ، ص.ص 81-82) بتصرف ، كل هذا ولم ينتهي دور المعلم وعليه تكملته في المرحلة التالية :

3.7. بعد الانتهاء من عمل المجموعات : (براهيمي سامية ، 2013)

- يعلق على الملاحظات المسجلة بموضوعية وبألفاظ مختارة تركز على السلوك لتعديله وليس على شخص التلميذ .
- يعرض المعلم تعليقه لأداء المجموعات ويحلل ويتخذ القرار بمعية تلاميذه للإجراءات المناسبة يصادق على المعارف والمعلومات الجديدة التي توصل إليها التلاميذ .
- يكافئ المعلم المجموعات التي نفذت المهام بفعالية ويكافئ الأعضاء الناشطين والأكثر فعالية في جماعتهم .
- يقيم أعمال التلاميذ في المجموعة ويقيم الجماعات في تنفيذ المهمة .

8. دور المتعلم في استراتجية التعلم التعاوني :

تقوم العملية التعليمية في المنظومات الحديثة على دور المتعلم الذي ينبغي أن يكون نشط وفعال في بناء معارفه فهو أساس ومحور العملية التعليمية كما تصفه النظرية البنائية على لسان روادها .

ويمكن ايجاز دور المتعلم في الاستراتجية في :

- الإصغاء الى المهمة المسندة له من طرف المعلم .
- الحرص على البحث عن المعرفة والاجتهاد في ربطها مع الخبرات السابقة لبناء المعرفة الجديدة
- جمع المعلومات والبيانات ذات الصلة بالمهمة المسندة إليه .
- التعبير عن أفكاره بوضوح والإصغاء الى أراء الأخرين بهدف الوصول الى المعرفة.
- حسن استغلال خبرات زملاءه لتنشيط معلوماته وتعديل سلوكاته وضبط مفاهيمه .
- المشاركة في كتابة وصياغة التقرير الخاص بالمهمة المسنة إليه.

(محمد مصطفى الديب ، 2006، ص.ص 36-37) .

- الحفاظ على العلاقات الحسنة والايجابية مع باقي أعضاء مجموعته وكذا الحفاظ على النظام العام للبيئة التعليمية من كل اضطراب وشذوذ في السلوك .

9. صعوبات تنفيذ استراتجية التعلم التعاوني :

على الرغم من فاعلية التعلم التعاوني في زيادة التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية المتنوعة التي أكدها الكثير من الباحثين كما تمت الاشارة الى ذلك سابقا فإن هذه الاستراتجية تواجه صعوبات في

تطبيقها إدارية وفنية ومادية وهذا لأنها تحتاج الى وسائل تعليمية وكوادر بشرية لتطبيقها وخاصة وأن مدارسنا لم تُجَهَزْ لهذا المنحى التعليمي ونذكر بعض هذه الصعوبات كا :

1.9.الصعوبات الفنية والادارية : وتتمثل في التجهيزات والمصادر المعرفية ونذكر :

(الزيتون ،2003) ،(سليمان ،2005) (Veen man& etal 2008)

- عدم ملائمة المنهج الدراسي لتطبيق مثل هذه الاستراتجية حيث أنا أصلها صمم لتدريس عدد كبير من الطلبة أو للنمط فردي .
- قلة المصادر التعليمية المساعدة لتوظيف هذا النوع من التعلم .
- التنظيم التقليدي لحجرات الدراسة ولجلوس التلاميذ ، وكذا جدول الدروس والحصص التعليمية التي لا تسمح بتطبيق التعلم التعاوني من حيث صغر الحجرات واكتظاظها بالتلاميذ وكذا نوع الأثاث المستعمل من الطاولات ، والكراسي وحتى نظام الدوام إذ لا تتوفر حجرات تسمح بذلك .
- صعوبة توفر الوثائق التربوية من سجلات ومصادر تعليمية مختلفة التي تقع على كاهل الأستاذ في حال اتباعه لهذه الاستراتجية .
- عرقلة الادارة لتطبيق هذا النوع من الاستراتجيات خوفا من حدوث اضطراب في تنفيذ البرنامج .

2.9.الصعوبات المتعلقة بالمعلمين :

حسب **(رزق ومحمد ،2001 ، الديب ،2005) و (سعادة وأخرون ،2008)**

- نقص دِرَايَة المعلمين بالاستراتجية وحاجتهم للتدريب لاكتساب المهارات الكافية للتنفيذ .
- رفض فكرة التغيير عند البعض والاكتفاء بالتعليم التقليدي الذي لا يحتاج الى بذل الجهد معتمدين في ذلك على خبرتهم الطويلة .
- ضيق وقت العمل وضغوطات الإدارة وثقل المهمة التدريسية التي تغنيه عن أي محاولة تغيير .
- الاستعمال السطحي للإستراتجية في مواد أو في مواضيع معينة .

3.9. الصعوبات المتعلقة بالمتعلمين : يواجه تطبيق التعلم التعاوني صعوبات تتعلق بالمتعلمين من الفئتين ذوي القدرات العالية والمنخفضة ومنها :

(الزيتون،2005 ، سليمان ،2005) و (Galton &Williams ;1992) بتصرف

- عدم تجاوب بعض الطلبة من ذوي قدرات عالية مع الاستراتجية بسبب تساوي المكافئة مع ذوي القدرات المنخفضة رغم مشاركتهم المتواضعة في الأداء الجماعي.
- رفض فئة المتفوقين مسايرة زملاءهم من ذوي التحصيل المنخفض لشعورهم بالملل .

- قد تظهر فئة المتفوقين هيمنة على المجموعة ما يحرم البعض من الاستفادة .
- عجز التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض الالتحاق بركب المتفوقين بسبب عجز في القدرات الفكرية أو نقص كبير للخبرات السابقة ما يعرقل الاستجابة الفعالة والصحيحة لهذه الفئة .
- ظهور بعض الطلبة بسلوكات غير مرغوبة كالشغب ، والانسحاب والانطواء والاتكالية ، التهميش التشبث بالرأي ، الشجار ، الغضب ...
- إفتقار البعض الى مهارات العمل الجماعي ، الاصغاء ، التقبل للرأي الأخر المناقشة المنظمة التكامل ، الاحترام ، التعاون ... وخاصة إذا كان حجم المجموعة غير مناسب(عدد كبير) .

10.اجراءات التقليل من صعوبات تنفيذ استراتجية التعلم التعاوني :

مواجهة للصعوبات التي قد تظهر في تنفيذ استراتجية التعلم التعاوني بمختلف أنواعها نقترح بعض الأساليب لعلاج هذه الصعوبات نختصرها في:

- ✓ إعداد البيئة الصفية المناسبة لتطبيق الاستراتجية بكل جوانبها المادية والمعنوية.
- ✓ تدريس الطلبة حول مهارات التعامل المناسبة ضمن البيئة التعليمية التعاونية وإن تطلب الأمر في شكل دروس بعيدة عن المنهاج (**أبو النصر** ، **(2007)** .
- ✓ تدريب المعلمين كيفية تسيير مجموعات التعلم التعاوني .
- ✓ بناء المادة التعليمية (المنهاج) ومهمات التعلم بشكل يناسب طبيعة التعلم التعاوني . (Blatch 2003) ford ;Kutnick ; Baines&Galton ;
- ✓ استغلال المعلم لكل من التقويم الفردي والجماعي لتفادي نفور البعض من الاستمرار في الاستراتجية بعذر تساوي المكافئات لكل من أعضاء المجموعة مهما كان الجهد المقدم منهم .
- ✓ التقليل من أعضاء المجموعة الواحدة لتزداد المسؤولية الفردية .
- ✓ حسن توزيع الأدوار على كل عضو من المجموعة وملاحظتهم بموضوعية وتقسيم العمل الى مهام فرعية مختلفة (**سناء محمد سليمان ، 2005 ، ص101)** .
- ✓ تحفيز المعلم للتلاميذ بالاستمرار وخاصة منخفضي التحصيل لتفادي ضعف الدافعية لديهم وإفشال التعلم التعاوني .

11. مؤشرات نجاح التعلم التعاوني : يمكن للأستاذ أو مطبق التعلم التعاوني أن يحكم على نجاح أسلوب التعلم التعاوني من خلال المؤشرات التالية (**الديب ،2005) (سليمان ،2005)** بتصرف :

- ✓ التحضير **الجيد والمناسب** لموضوع التعلم المادي والبيداغوجي .
- ✓ تحديد المجموعة وحجمها **بيسر وسرعة** .
- ✓ إمكانية تحديد نشاط كل مجموعة والمهمة المطلوبة **بوضوح** .

- ✓ **مرونة** تبادل الادوار بين أعضاء المجموعة بين كل نشاط وأخر .
- ✓ **تمكن** المعلم من **إثارة دافعية** التلاميذ لتحقيق المشاركة **الفعالة** .
- ✓ **قدرة** المعلم في توجيه التلاميذ نحو الهدف التعلمي و**التنسيق** بين أعضاء المجموعة الواحدة وبين المجموعات المختلفة من خلال **تدخلاته الصائبة** لسد ثغرات عجز التلاميذ في مراحل معينة من بناء المفهوم التعليمي .
- ✓ **الحماس** الذي يمكن أن يلاحظ على أعضاء الفوج في بداية كل حصة تعليمية.

ثالثا : استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل :

بعد ما شهد العصر الحديث تفجرا معرفيا هائلا وغير مسبوق ، وبروز الحاجة الملحة لتطوير أساليب التفكير المنطقي ليغدو الفرد قادرًا على التعامل مع المشكلات المُصَاحِبَة لهذا التطور التقني العالي ، واتخاذ القرارات الصعبة في قضايا معقدة ، تمس الحياة اليومية للفرد بكل جوانبها ، وجدت الأُطُرْ التربوية نفسها في وضعية حتمية لتغيير وإعادة بناء المناهج الدراسية لتعليم التفكير ، اقتداءً بالإدارات التربوية الواعية في الكثير من الدول التي أثبتت نجاحها على الصعيد التربوي ، كافنزويلا اليابان ، الولايات المتحدة ، كندا وغيرها ، ومن أهم الاستراتجيات التي اعتمدتها لذلك استراتجية حل المشكلات ، التي سنحاول التفصيل فيها من خلال هذا الجزء.

1.مفهوم استراتجية التعلم بحل بوضعية مشكل :

قبل التفصيل في تعريف استراتجية الحل بوضعية مشكل نُعَرِجْ على مفهوم المشكلة والتي تعد حالة شك وحيرة وتردد تتطلب القيام بعمل ما للتخلص منها والشعور بالارتياح .

وفي المجال التربوي يقصد بها موقف يثير تفكير التلاميذ ويشعرهم بالقلق إزاءه حيث يجدون أنفسهم في صعوبة لحله وعليهم البحث واستكشاف الحقائق التي توصلهم الى ذلك .

وهي أيضا موقف يدركه الفرد على أنه ينطوي على تعارض بين الوقائع الراهنة والأهداف المنشودة المرغوب تحقيقها **(أيمن عامر، 200 ، ص356)**.

كما عُرِفَتْ على أنها موقف مربك وسؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد ويشعرون بحاجة هذا الموقف أو ذاك السؤال للحل **(حسن حسين الزيتون، 2003 ، ص325)** .

أما تعريف استراتجية الحل بوضعية مشكل فقد عرفها **(حسن على سلامة ، 1995، ص289)**

على أنها : تلك العمليات أو الخطوات التي يقوم بها الفرد ، مستخدما معارفه العقلية للوصول الى الحل المطلوب للمشكلة ، وهي أيضا خطة تدريسية تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينة فيخططون لمعالجتها ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم .

(عبد الحميد حسن ، 2010 ، ص118) .

ويعرفها **كروليك ورودنيك (1980)** هي عملية تفكير يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوف لديه، وتكون الاستجابة بأداء عمل ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذي يتضمنه الموقف ، وقد يكون التناقض على شكل فجوى أو خلل في مكوناته أو عدم وجود ترابط منطقي بين أجزاءه **(السيد محمد أبو هشام ،2004 ، ص8)** .

وتعد الاستراتجية نمط معقد من النشاط الهادف يتطلب أداءه معالجة وتدريبات عليها ، يحصل الطلبة من خلالها على التعلم الفعال **(مرعي ، الحيلة ، 2009)** .

أما هارولد Harwold فيعرف استراتجية حل المشكلات بأنها نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد ويستطيع أن يسرع فيها أليا إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها بهدف الوصول الى حالة اتزان معرفي تزود الفرد بالمهارات الأدائية لمواجهة الضغوط والمعيقات بكفاية عالية **(Harrod ; 1993 ; p108) .**

وفي **الميدان التربوي** تعرف الاستراتجية على أنها : ايجاد الطلبة حلولا لمشكلة ما أو قضية معينة ويمثل حل المشكلات التطبيق الفعلي للتفكير التأملي حسب الخطوات التالية:

(الشعور بالحيرة والغموض، التفكير بالصعوبة وتحديد المشكلة ، جمع البيانات واختيار الفرضيات تطوير فكرة للحل قبول النتيجة التي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة ورفض غيرها من تلك التي لم يتم إثباتها بالأدلة) **(الحصري، يوسف ، 2009، ص227)** .

فما يمكن استنباطه من التعاريف السابقة أن استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل هي سلوك يُنَظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الجديد، وأنها أيضا نشاط أومجموعة من الإجراءات يقوم بها المتعلم عند مواجهته لصعوبة معينة تنتابه رغبة بالتغلب عن المشكل سعيا لتحقيق هدف ما .

2.الاتجاهات التي فسرت استراتجية حل المشكلات :

تمايزت النظريات المفسرة لإستراتجية حل المشكلات تبعا لتمايز تفسيرها لعملية التعلم ومن أهم الاتجاهات المفسرة لذلك.

1.2. استراتجية حل المشكلات بمنظور الاتجاه السلوكي : (عبد المجيد نشواني ،1998، ص456) .

ويسمى أيضًا **(اتجاه الارتباط بين المثير والاستجابة)** حيث يرى أصحاب هذا المنظور أن التفكير يقوم أساسا على الارتباط ، فوجود المشكلة يستلزم التفكير في حلها بالاعتبار أن التعلم يمثل ميلاً لدى الكائن الحي ، فالمشكلة حسب هذا المنظور هي المثير والتفكير في حلها هي الاستجابة المتضمنة لعمليات المحاولة والخطأ معتمدًا في ذلك على مكتسباته القبلية المرتبطة بأوضاع تعلمية معينة.

ويقوم هذا الاتجاه على فرضيات منها :

- أن كل موقف يمكن أن يخضع للتعلم .
- يمكن تقسيم الموقف التعلمي الى أجزاء وعناصر وخطوات .
- يصل المتعلم للحل خطوة، خطوة ولكل منها معيار للنجاح .
- قد يستعين المتعلم بنموذج كدليل لتعلم الاستراتجية **(سعادة ،2006 ، ص.ص 472-473)** .

غير أن هذا الاتجاه يحصر المتعلم في امكانية استخدام مكتسباته القبلية والتى قد تكون غير كافية لحل المشكلة وخاصة في المشكلات المعقدة التي تحتاج الى تفكير عميق لاكتشافها.

2.2. استراتجية حل المشكلات من منظور الاتجاه المعرفي :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة ومكونات المشكلة، بهدف تحقيق الحل وفق استراتجية الاستبصار والتي تعتمد على اكتشاف نظام العلاقات بمعالجة ذهنية قصد الوصول الى خبرة جديدة **(جابر، 1999، ص 194)** .

3.2. استراتجية حل المشكلات بالمنظور الجشطالتي :

يعتمد هذا الاتجاه في تفسير الأحداث على أن التفكير عموما نوع من التنظيم الادراكي للعالم الخارجي وأسقطو هذه النظرة على التعلم بحل وضعية مشكل ، حيث اعتبروا حل المشكلات عملية معرفية داخلية تحدث بإدراك المتعلم للمثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي، حيث يمكن الوصول الى الحل عن طريق الاستبصار أين يظهر الحل على النحو السريع والمفاجئ **(سعادة ، 2006 ، ص.ص 172-173)** .

4.2. استراتجية حل المشكلات بمنظور معالجة المعلومات :

يفترض هذا الاتجاه وجود تشابه بين النشاط المعرفي الانساني والعمليات الفكرية له وبين التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر بحيث يؤمنون بوجود تشابه بينهما في معالجة المعلومات ، غير أن هذا الافتراض لا يمكن قبوله على النحو المطلق لوجود العديد من المتغيرات لدى الانسان كالدافعية ، واللغة والخبرات وكذا شخصية الفرد التي تؤثر في نشاطه **(عبد المجيد نشواني ، 1998 ، ص 459)** .

ومن هذا المنطلق اعتبر أصحاب هذا الاتجاه أن حل المشكلات يستلزم الربط بين المعطيات والأهداف أو ما يسمى المدخلات والمخرجات في منظور معالجة المعلومات من خلال العمليات الفكرية للمتعلم وفسر ألية حدوثها لإنتاج السلوك دون إغفال أهمية الخبرات الاجتماعية والادراكية المتعلقة بحل المشكلات **(سعادة ، 2006، ص.ص 472-473) و(جابر، 1999 ، ص 19)** .

5.2. استراتجية حل المشكلات من منظور جانيه ***Gagne*** **Robert Mills :**

(جانيه ، 1994، ص.ص 105-107)

إن اكتساب مهارات عقلية كإستراتجية حل المشكلات تتطلب تعلمًا مسبقا وتمكنًا من حقائق ومعلومات في شكل معرفة منظمة تؤثر على التفكير ومنه على السلوك المنتج .

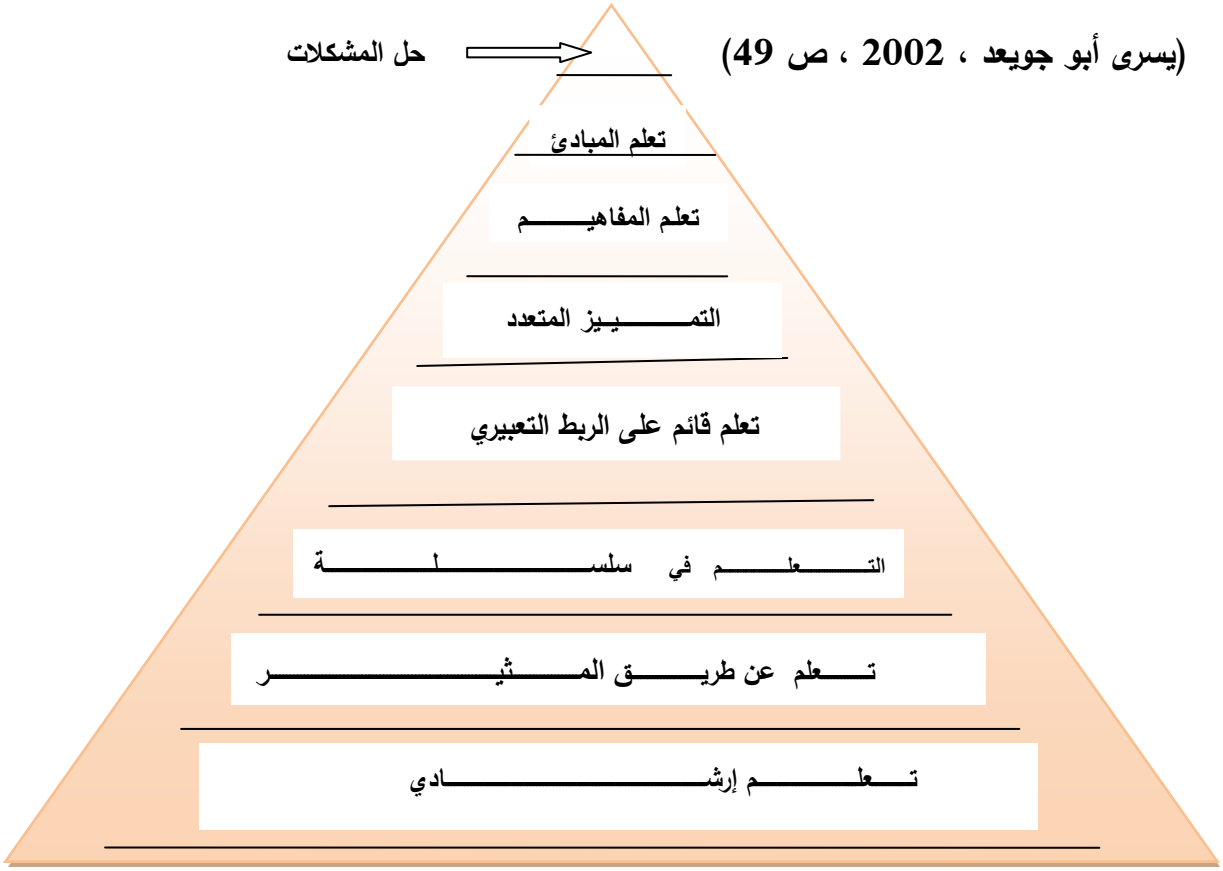
ويحدد **جانيه** مبادئ استراتجية حل المشكلات في :

- أنها سلوك موجه نحو الهدف .
- يعتبر حل المشكلات في هرم التعلم .
- سلوكات حل المشكلات يمكن تعليمها وتعلمها .
- حل المشكلة يتطلب وضع صورة للمشكلة واطار للعمليات الفكرية المنتمية إليها .
- تعزى الفروق الفردية في حل المشكلات الى فروقهم في القدرات الفكرية المتنوعة .

وقد رتب جانيه التعلم ترتيبًا هرميا من التعلم البسيط في القاعدة إلى التعلم المعقد في القمة كمايلي.

المخطط رقم (1) **يوضح ترتيب التعلم بحل وضعية مشكل بين أنواع التعلم لجانيه**

(يسرى أبو جويعد ، 2002 ، ص 49)



3.أهمية تعلم استراتجية حل المشكلات :

تعد عملية تعلم استراتجية حل المشكلات عملية لإرساء أساليب التفكير العلمي ولقد بلغت من الأهمية

ما جعلها قبلة الكثير من التربويين حيث أكد **(Winskel & schmitz ; 2006 ; p 586)** أن تفعيل استخدام حل المشكلات الحياتية والواقعية **تزيد من دافعيتهم للتعلم** ، وأن الأهداف المحققة من استخدامها تعد جوهرية في المجتمع وأن المبادئ المتعلمة في حصص حل المشكلات واجراءاتها ، **أكثر انتقالاً وأثرًا خارج الصف** عن غيرها من الاستراتجيات .

أما **جوكسن (Julkumen ; 2005 ; p 150)** فأشار أن حل المشكلات يعني **التطوير والابداع** ، ما يدل على أن مجال ممارسة التعلم لا ينبغي أن ينحصر في الأقسام فقط بل يمتد أثره الى الحياة المعاشة وما فيها من مشكلات شخصية واجتماعية .

يُدَعِمْ هذا التوجه **(الحصري ويوسف ، 2009 ، ص 228 بتصرف)** حيث يشير الى أن

التعليم المشكلي يهدف الى تدريب الطلبة على مجموعة من العمليات الفكرية كالتحليل والتركيب والمقارنة ومنها بناء المعلومة أو الخبرة الجديدة واستخدامها في مواقف جديدة، ما يسمح بتراكم المعلومات والإبداع

في توظيفها وما يؤدي الى تغيير في مستوى العلمية والدقة والنقد، ويمكن تسجيل عدة نقاط تلخص أهمية استراتجية حل المشكلات منها:

- تكسب الاستراتجية المتعلم روح المسؤولية والاعتماد على النفس.
- تكسب المتعلم القدرة على الفهم والاستعاب وتنظيم البناء المعرفي .
- تكسبه التفكير العلمي ما يفتح أمامه فرص البحث التجريبي لتفسير ظواهر المحيط

المعيشي ولعب الدور الباحث حيث يصمم التجارب ويضبط المتغيرات، ويحدد المواد والأدوات الازمة ويبتكر طرقًا للقياس(**الطناوي ، 2009 ، ص 176)** .

- تسمح طريقة حل المشكلات على اكتساب المهارات العقلية الاساسية الازمة للتفكير العلمي.
- إثارة الدافعية لدى المتعلم ما يضمن جودة التعليم بحكم المشاركة الفعالة له في بناء تعلماته وتنظيم خبراته .
- استراتجية حل المشكلات في النظام التعليمي يسمح بنقل سلس للفرد للحياة العملية بكفاءة عالية وقدرة على تسيير أموره بكل استقلالية .
- تغرس قيم واتجاهات تتفق مع مواصفات المجتمع الحديث ومجتمع المستقبل المرغوب

(مصعب محمد شعبان ، 2009 ، ص37) .

- نقل مركز الاهتمام في العملية التعليمية من المعلم الى المتعلم يجعله منتجًا للمعرفة وليس مستهلكا لها (**بايطين ،2006 ، ص 37)** .
- تنمية مواهب المتعلمين وتطويرها كالتخطيط والتنظيم ، والاتصال الجماعي والابتكار.

(العمودي، 2002، ص 31) .

- تطوير معرفة المتعلمين الأكاديمية .
- يؤكد استمرارية التعلم الذاتي لدى المتعلمين.
- تحسين اتجاهات المتعلمين نحو المادة المعرفية ونحو طلب العلم ككل.

(Gibson & chase ; 2000) و(Brown ; 2011)

- تضمن استمرار الانتباه والاهتمام خلال عملية التعلم وتقلل من الملل .

وترى الباحثة أن أنشطة حل المشكلات تساهم بدور مهم في التعليم والتعلم فهي تساعد على تغيير الدور النمطي السلبي الذي اعتاد عليه المتعلم في بيئات التعلم التقليدية ليقوم بدور محوري في اكتشاف المعرفة وتقديم التفسيرات والتبريرات العلمية إزاء الظاهرة المدروسة اعتمادًا على الدليل والبرهان العلمي.

4. مكونات الوضعية المشكلة : تتكون الوضعية المشكلة من عنصرين هما:

1.4.السند أو الحامل: ويتضمن كل العناصر المادية التي تُقَدَمْ للتلاميذ والتي تتمثل في :

- **السياق والمعلومات** التي يستثمرها التلميذ أثناء الإنجاز وقد لا يستغل بعضها وتسمى معلومات مُشَوِشَة، تتمثل أهميتها في تنمية القدرة على الاختيار .
- **الوظيفة** : وتتمثل في تحديد الهدف من حل الوضعية، مما يُحَفِز التلميذ لبذل الجهد للوصول الى الانجاز المطلوب .

2.4. المهمة: وتتمثل في مجموع التعليمات التي تحدد ما هو مطلوب من المتعلم لإنجازه

ويستحسن أن يتضمن أسئلة مفتوحة تتيح للتلميذ فرصة إشباع حاجاته الشخصية كالتعبير عن الرأي واتخاذ المبادرة، والوعي بالحقوق والواجبات .

5. خطوات حل الوضعية المشكل :

يشير التراث التربوي في كثير من الدراسات كدراسة **(محمود شوق، 1989، ص.ص 206-207)** ودراسة **(أسامة إبراهيم، 2000، ص115)** ودراسة **(أكرم النجار، 1999، ص43)** ودراسة **(وائل علي، 2004، ص.ص 223-227)** ودراسة **(عماد رمضان، محمد شبير،2002)** أن هناك العديد من النماذج في حل المشكلات وخاصة المشكلات الرياضية :

وسنأخذ منها خطوات حل الوضعية المشكل حسب **جون ديوي:**

- الشعور بالمشكلة .
- تحديد المشكلة وتعريفها .
- وضع الفروض أو الحلول المقترحة للمشكلة.
- اختبار صحة الفروض.
- الوصول الى الحل.

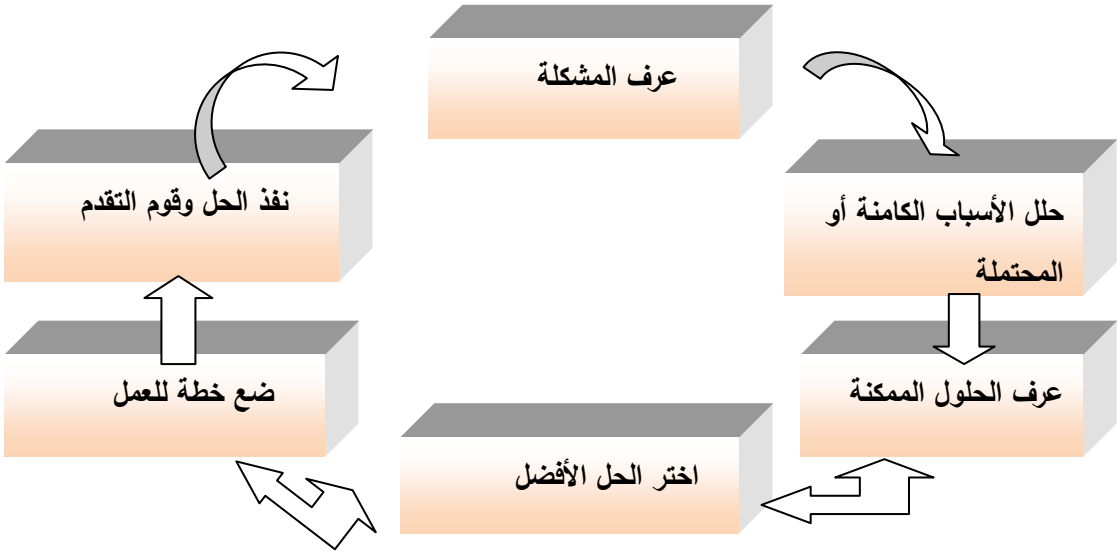
أما نموذج **بوليا** والذي يُعَدُ أكثر شهرة تمثلت خطواته في :

- فهم المشكلة .
- وضع خطة لحل المشكلة .
- تنفيذ الخطة .
- مراجعة الحل والتأكد من صحته.

نموذج أخر **لفرنك ليتشر** حيث يحدد الخطوات كمايلي :

- الانتباه للمشكلة.
- الاحاطة بالمشكلة.
- تحليل الهدف.
- تطوير الخطة.
- تنفيذ الخطة.

مخطط رقم (2) لجون ديوي يوضح خطوات التعامل مع المشكلة **(محمد عثمان الخشت ،2018).**



ورغم ذلك اتفق مجموعة من المختصين بالولايات المتحدة الأمريكية على منهجية **بوليا Polia** خاصة في حل مشكلات الرياضيات والتي سبق الإشارة لها وهي :

1.فهم المشكلة: حيث يوجه المعلم أسئلة لشد انتباه المتعلمين ومنها:

ما هي معطيات المشكلة ؟ حدد المطلوب ؟ أرسم شكلا توضيحيًا، استعمل رموزا مناسبة هل يمكنك ايجاد علاقة بين المعطيات والمطلوب؟

2. وضع خطة لحل المشكلة: ومن أسئلة هذه الخطوة :

هل رأيت مشكلة مماثلة لهذه المشكلة من قبل؟ هل رأيت المشكلة نفسها بصيغة مختلفة ؟

هل يمكن ان تستفيد منها ؟ هل يمكن تبسيط المشكلة الحالية ؟ هل نحتاج الى رسم توضيحي للعلاقات؟ هل يمكن إعادة تنظيم البيانات؟ هل استعملت كل المعطيات ؟ هل تعرف مفهوم أو نظرية توصلك للحل؟

3.تنفيذ الخطة : وتتمثل أسئلتها في : هل يمكن أن نبرهن على صحة كل خطوة ؟ هل راعيت كل الشروط التي تتضمنها المشكلة ؟ هل استخدمت كل المعطيات ؟

4. مراجعة الحل والتحقق من صحته: ومن أسئلة هذه الخطوة : هل تستطيع التأكد من صحة الحل؟ هل يحقق الحل شروط المشكلة؟ هل هناك حلول أخرى؟ هل يمكن توظيف الحل في حلول مشكلات أخرى؟ هل توصلت لصيغة عامة للمشكلة؟

ومن خلال عرض هذه النماذج واقتراحاتها لخطوات حل المشكلة تشير الباحثة الى أن النموذج المعتمد في هذه الدراسة هو نموذج **بوليا** لبساطة خطواته من جهة ولأن هذا النموذج يُعَدُ الاطار العام الأكثر قبولا هذا ما أشار اليه التراث التربوي في العديد من الدراسات كدراسة:

(اسماعيل الأمين ،2001 ، ص.ص 247-248) حيث أكد أن هذا النموذج في حل المشكلات أثبتت فاعليته في :

- المسائل الرياضية خاصةً.
- وأنها سهلة وبسيطة يمكن تدريب المتعلمين على استخدامها .
- وأن مراحل هذا النموذج رئيسية ومحددة.
- وأن كل ما كتب عن حل المشكلات بعد **بوليا** بني على أساس **جورج بوليا** .

6. الأسس التربوية لاستراتجية حل المشكلات :

ورد في دليل الأستاذ ومنهاج الرياضيات للتعليم المتوسط التابع لوزارة التربية الوطنية أن استراتجية حل المشكلات تستند الى أسس ومبررات تربوية حديثة من أهمها :

- **تتفق** استراتجية حل المشكلات في الرياضيات **مع المنهج العلمي** حيث يمارس فيها التلميذ المنهجية العلمية لتنمية قدراته على التجريد والتحليل والاستدلال و النقد .
- **تتماشى** هذه الاستراتجية **وملمح عملية التعلم الحديثة** التي **تجعل التلميذ يكتشف ويفهم ما حوله من مفاهيم ومظاهر مألوفة وعلاقات وتنظيمات** .
- تدرب التلميذ على ممارسة حل المشكلات التربوية **وتكسبه مهارات لحل مشكلات الحياة اليومية**
- ترتكز على مبدأ المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنائية الاجتماعية والمقاربة النسقية التي تمكن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات تفاعلية ذات دلالة ، **تتيح له فرصة المساهمة في مجموعة أقرانه (منهاج الرياضيات ،2016 ، ص9)** .
- تعتمد الاستراتجية على المكتسبات القبلية للتلميذ ومهارة ادماجها من أجل بناء معرفي جديد في اطار التعلمات الحديثة لمقاربة الوضعية المشكلة المقترحة.

- تتأسس على **اكتساب الكفاية وتنمية القدرة على الابداع** في ايجاد حلول لوضعيات تعلمية مختلفة، باعتبار التلميذ الفاعل الأساسي في العملية التعليمية والتعلمية .
- تجمع الاستراتجية حل المشكلات بين المادة العلمية أو المعرفة العلمية وبين الطريقة المتبعة للوصول الى هذه المعرفة فالمعلم يبذل جهده في تعليم تلاميذه لاتباع الاسلوب العلمي لبناء المعرفة حسب خطوات التفكير العلمي .

7.الموارد المستعملة في حل وضعية مشكل :

يستعمل المتعلم في حل وضعية مشكل عدة موارد نذكر منها حسب :

(فاطمة الزهراء بوكرمة، عن مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية في ملتقى خاص بالتكوين بالكفايات في التربية) :

1.7. موارد داخلية: وهي عمليات كامنة في المتعلم تنشط عن طريق الوضعية الاشكالية وتتمثل في :

– **المهارة الداخلية** : ومن خلالها يمكن توظيف مصطلحات وأساليب علمية لحل الوضعية

– **المهارة الكتابية** : حيث يكتسبها المتعلم من خلال إنشاء جمل دالة، وتنسيق الأفكار بأسلوب علمي وصياغتها بالانتظام .

– **المهارة الفكرية:** وتتمثل في الوصف، والتركيب والتحليل والتعبير وعملية الدمج للمعلومات السابقة مع المعلومات الجديدة، والمعالجة للبيانات وطريقة الاختبار وكيفية عرضها والمقترحات لتبريرها والاستدلال على صحتها ونجاعتها للوضعية المقترحة.

– **المهارة الاجتماعية:** وهي ما يتعلمه التلميذ من مهارات تخص الحياة الاجتماعية من خلال عملية التأثير والتأثر بالجماعة التي ينتمي اليها من تعاون، حوار، تبادل أفكار، احترام

احساس متبادل ، تكامل في أداء المهام ...

– **المهارة التربوية** : وتكون من خلال فهم التعليمات والمصادر واستغلال السند في تحليل معطيات الوضعية واستذكار المفاهيم والمعارف ذات الصلة والقدرة على استغلالها للوصول الى الحل وتوظيفها في وضعيات مماثلة.

– **مهارة تواصلية** : وتتمثل في القدرة على فهم الوضعية ومناقشتها على مستوى جماعته وقدرته على تبليغ رسالة معينة مستنبطة من الوضعية المشكل التي تكون من واقع التلميذ في الوقت المحدد لها الى الجهة المعنية من زملاء ومنها الى الحياة العملية له.

2.7. موارد خارجية: والمتمثلة في كل ما يمكن أن يقارب مفهوم الوضعية المقترحة من تجارب وخبرات سابقة للموضوع سواءً كانت مدرسية أو حياتية معاشة للموضوع كأن تكون قد مرت به من خلال مواضيع بحثية أومن الصحافة، أومن أي أجهزة سمعية أو بصرية ...

8. شروط بناء الوضعية المشكل:

يستدعي الموقف التعلمي في النظام التعليمي الحديث خاصة ، بناء وضعيات مشكلة ينبغي أن تستوفي الشروط التالية:

- ✓ تتضمن كل مشكلة بُعدا انفعاليًا يُحَفِز الطلبة على الحل .
- ✓ أن تكون المشكلة غير مألوفة حتى لا تدخل ضمن التدريب والتكرار الذي يمكن التعامل معه بصفة آلية دون مجهود فكري يُعْتَبَرْ .
- ✓ أن تكون مناسبة لسن ومستوى الطلبة ومثيرة لاهتماماتهم وأن تكون واقعية وقابلة للحل **(Pawson ;Fournier ; etal ; 2006 ; p.p 103-116)** .
- ✓ وأن تكون معالجة المشكلة في مختلف ميادينها مجال لممارسة الطريقة العلمية لحلها.
- ✓ أن تتيح المشكلة فرصًا لاستخدام المعارف السابقة .
- ✓ أن تشعر الطلبة بقيمة المشكلة وأهميتها وحاجاتهم لمعالجتها.
- ✓ وأن تكون مرتبطة بأهداف .

وهي شروط لا يمكن توفرها في بناء الوضعية المشكلة إلا من مُتَمَرِنْ مُلِمْ للمبادئ والاستراتجيات الازمة لذلك وأن يكون المدرس قادرًا على حل المشكلات بأسلوب علمي .

أما **هاولت Houlett** فقد حدد الشروط كمايلي **(عدنان يوسف ، 2005 ، ص256)** :

- ✓ ضرورة ان تكون المادة التعليمية مناسبة للتعلم بأسلوب حل المشكلات حيث أن طبيعة المادة تحدد الاسلوب المستخدم أحيانًا في التدريس.
- ✓ تحديد الأهداف التعليمية المتضمنة في المادة العلمية المطلوب تحقيقها .
- ✓ تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية لكي تكون واضحة في ذهن المتعلم قبل الشروع في تدريسها.
- ✓ تحديد موقف تعليمي يتناسب مع إمكانات المعلم وقدرات طلابه العقلية والأكاديمية .
- ✓ أن ترتبط المشكلات بأهداف الدرس إذ يكتسب الطالب من خلالها المعرفة العلمية المتمثلة في (الحقائق ، المفاهيم، المبادئ ...) كما يكتسب المهارات والاتجاهات والميول العلمية المناسبة.
- ✓ تحديد الوقت للحل فهو مؤشر على قدرات الطلبة.

- ✓ تحديد المعيقات المتوقعة التي قد تحول دون تحقيق الأهداف المسطرة سابقا.
- ✓ توفير جميع المستلزمات الضرورية لإنجاح الاستراتجية وتحقيق الهدف .

وهي شروط في نظر الباحثة متناسقة وضرورية لبناء الوضعية المشكلة وبناءً عليها سيتم اختيار وضعيات تعلمية بأسلوب وضعيات مشكلة حسب شروط **Houlett** .

9. التقويم في استراتجية التعلم بحل وضعية مشكلة:

تُعَرِفْ الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد في 2009 أن التقويم هو عملية تقدير الأداء وإعطاء قيمة لنشاط معين وهو يتداخل في مفهومه مع التقييم رغم وجود بعض الاختلاف بينهما .

وتدقق الهيئة في تعريف التقييم على أنه عملية قياس الأداء مقارنة بمحاكاة أو معايير محددة لقياس تحقيق نواتج التعلم المستهدفة ، كما أنه مرتبط بقياس أداء العناصر داخل اطار المؤسسة التعليمية .

وبما أن استخدام أساليب التقييم المناسبة تُعَدُ أمرًا ضروريًا لتحقيق استراتجية التعلم المتمركز حول المشكلة وتحقيق أهدافها، وجب التأكد من تطابق اجراءات التقييم فيها مع الأهداف التعليمية التي يضعها المعلم **(أبو سعيدي والبلوشي، 2009، ص367)** .

وفي هذا السياق تجدر الإشارة الى أن استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل المستوحاة من النظرية البنائية تَعْتَبِرُ التقييم من أساسيات عملية التعلم ونجاحه، وتطلق عليه اسم التقييم الأصيل، والتقييم البديل وكذا التقييم الموثوق، حيث يقصد به تقييم أداء تعلم الطلبة من خلال مواقف الحياة الواقعية، ويتضمن اختبارات لتقويم المشروعات والأعمال الجماعية التي تتطلب استعراض خطوات حل المشكلة لدى الطلبة حيث أن التقييم الحقيقي يقيس مدى تحقق المهام المكلف بها ذات معاني واقعية .

ومن أدوات التقويم، الملاحظة، الحوار، المناقشة، السجلات وملفات الأعمال **(الأغا،2012 ، ص65)** وكذا التقييم الذاتي للطلبة على ضوء انجاز المهام التي كلفوا بها وعلى ضوء مدى اندماجهم في المهمة ذاتها، زيادة الى ذلك وجود امكانية المراقبة الفردية لكل طالب من خلال تفاعله مع المجموعة ومع المهمة المسندة إليه، والمراقبة الجماعية من خلال قدرة أعضاء الفوج الواحد من الحوار والتكامل والتعاون لبلوغ الحل المنشود.

وبالإضافة الى ذلك يستطيع المعلم تقييم طلبته من خلال أسئلة وأنشطة التقويم الختامي زِدْ على ذلك أن رضا الطلبة وشعورهم بالانجذاب نحو الاستراتجية وصدقهم في البحث والحوار والمناقشة تعد من أساليب التقويم للإستراتجية يمكن للمعلم اعتمادها .

غير أن كل ذلك يحتاج الى معلمين مُحَنكِين في التعليم متمرسين على قضياه، متمكنين من محتواه وخاصة هذا النوع من الاستراتجيات ومن هذا المنطلق سنحاول ضبط ما ينبغي أن يكون عليه معلم الممارس لحل وضعيات مشكل لضمان التطبيق الجيد للإستراتجية .

10. دور المعلم في استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل:

يتطلب المنظور البنائي أدوار معينة وتغيرات جوهرية في سلوكات المعلم لتطبيق استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل ومنها، **(الزيتون ، 2003 ، ص54)**.

– العمل على توفير بيئة صفية بنائية يتفاعل فيها المتعلم والمهمة بإشراف المعلم لبناء المعرفة في تكوين تعاوني يعمل فيه أعضاء الفوج الواحد مع بعضهم البعض .

– تركيز المعلم على الأنشطة والمهام والمشكلات الحقيقية التي تلائم الخصائص النمائية والقدرات العقلية للطلبة، وتواكب الحياة اليومية لهم ما يدفعهم للحل والتفاعل فيما بينهم .

– القدرة على تشخيص خبرات الطلبة ومساعدتهم على ضبط البناء المعرفي الجديد وربطه بالمكتسبات القبلية ودمج المعارف الجديدة .

– توضيح المعطيات والمصطلحات في الوضعية المقترحة.

– مساعدة الطلبة على اكتساب مهارة التعبير عن الوضعية بالرسومات والأشكال والجداول توضيحًا للمطلوب من الوضعية المشكلة .

– إكساب الطلبة القدرة على توظيف الخطوات العلمية في حل وضعية المشكلة كما تمت الإشارة الى ذلك سابقا من وضع الفرضيات والتحقق من صحتها .

– يحدد المهارات والمعارف والمعلومات التي تساعد الطلبة على البحث والاستقصاء .

– يحدد المفاهيم التي يكتسبها الطلبة بعد عملية البحث وحل الوضعية المشكلة .

– يشرف على ما يقوم به الطلبة من أعمال خلال عملية البحث عن الحل.

– يوجه سلوكات الطلبة وحوارهم ويقودهم نحو الهدف من خلال توجيه استفساراتهم .

– يقيم نتائج أعمالهم **(دعمس ،2011) و(زامل وعواد ،2008)** .

– يساعد على توظيف المكتسبات الجديدة في حل مشكلات من الحياة اليومية مما يمكن المتعلمين من ادراك القيمة الوظيفية للتعلم ويمكنهم من حسن التصرف في مواقف عملية ما يجعل التعلم أكثر ثباتًا **(طافش ، 2004)** .

وحتى يتمكن المعلم من القيام بهذه الأدوار على ما يرام ترى الباحثة أنه ينبغي أن يكون مُلِم بمبادئ وأسس الاستراتجية وأن يكون لديه اتجاهات ايجابية نحو المشكلة ويتمتع بثقة كبيرة بإمكانياته للتغلب على صعوبات خطوات الحل ، كما يجب أن يتمتع بالدقة والعمل على فهم الحقائق التي تتضمنها المشكلة ، وأن يكون نشط وذا فاعلية ويمتلك القدرة على استخدام التقويم الجيد للإستراتجية .

11. دور المتعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل :

إن الكفاءات التي ترمي إليها استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل تدعوا في مجملها الى تنمية مهارات التفكير العلمي والمنطقي، وتدعوا الى تنمية القدرات والمعلومات، كما تساعدهم على استقلالية التفكير بعيدًا عن الخضوع الى المؤثرات الخارجية وتمكنهم من التعلم الذاتي وتنمي ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على مواجهة الصعاب، غير أن كل ذلك لا يمكن أن يتحقق قبل أن يقوم المتعلم بأدوار التالية:

- القراءة والتمعن في الوضعية المشكلة المقترحة.
- التفكير والمعالجة العقلية للمعطيات .
- الربط بين المعارف القبلية والجديدة .
- البحث عن المعلومات والاستقصاء عنها.
- تحديد المواد الازمة لدراسة الحلول .
- التفاعل الاجتماعي بين الأقران .
- الدفاع عن وجهة نظر معينة وإقناع الآخرين بها .
- الاستماع الى الرأي الأخر وتقبله .
- الحوار والنقاش المبني على أسس منطقية .
- تحرير تقرير عن حل الوضعية من خلال صياغتها بصورة قابلة للملاحظة .
- دمج المكتسبات الجديدة في بناء فكري متناسق مع المكتسبات القبلية .

خلاصة

من منطلق أن التعليم حجر أساسي في بناء المجتمع من كل جوانبه الاقتصادية والثقافية والاجتماعية لا تزال المحاولات مستمرة في ايجاد السبيل الأنسب لتكوين جيل قادر على مواجهة متطلبات الحياة المختلفة بعقلانية ومنطقية أكثر وتعد الاستراتجيات المختلفة التي يعتمدها أهل التربية لدليل على هذا الجهد المتواصل، وتعد استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل والتعلم التعاوني من الاستراتجيات التي اعتمدتها الكثير من النظم التعليمية ، لكونها تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا للمتعلم وتزيد من قدرته على الفهم والتذكر لفترة طويلة وتمكنه من توظيف تعلماته في مواقف الحياة المتعددة ، ومحاولة منا أن تكون هذه الدراسة مرجع للعاملين في قطاع التربية تم التوسع في مختلف جوانب كل استراتجية من مفاهيم مختلفة ، وخصائص، وأهمية وصعوبات ومعالجات، وحتى خطوات كل استراتجية في التنفيذ علّها تكون وسيلة يتبعها القائمين على التربية لإصلاح ما يمكن إصلاحه .



الفصل الثالث: سلوك التسرب المدرسي

تمهيد

1.مفهوم التسرب المدرسي.

2.أشكال التسرب المدرسي.

3.سمات التلاميذ المتسربين .

4.أسباب التسرب المدرسي.

5.إنعكاسات التسرب المدرسي.

6.النظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي.

7.إحصائيات التسرب المدرسي.

8. الإجراءات الوقائية للحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

9.إجراءات علاجية لظاهرة التسرب المدرسي.

خلاصة

تمهيد :

التسرب المدرسي ظاهرة تخطت الحدود الجغرافية وأصابت العديد من المجتمعات بدرجات مختلفة وتعد هذه الظاهرة قضية ذات أبعاد متعددة اجتماعية واقتصادية وتربوية وحتى شخصية ، كما تعد من أهم المشكلات التي طغت على الساحة التعليمية عكست وجود خلل في أنظمة التعليم، و شكلت هدرا مباشرا للطاقات البشرية والمادية.

وهي على الرغم من أنها تبدو ظاهرة بسيطة في تركيبها، طارئة في أسبابها إلا أن تداعياتها تزيد تعقيدا من فترة إلى أخرى ، فتخرج من إطارها التربوي والأكاديمي لتلقى بضلالها السلبية على جميع مناحي الحياة ، لتصيب المجتمع بآفاتها وتثقل كاهل الدولة في إعادة تأهيل متسربيها الذين يتسمون بقلة الكفاءة الإنتاجية اللازمة بسبب ضعف الخلفية الثقافية وانخفاض المهارات العقلية والأدائية لهم فتضعف البنية الاقتصادية للمجتمع والفرد على حد سواء.

ومن هذا المنطلق انشغل الكثير من الباحثين والمربين والسياسيين في البحث عن أسباب الظاهرة وتداعياتها وتحليل واقعها والتفكير في إجراءات للوقاية منها أو علاجها ، وتدعيما لهذا المنحى جاءت هذه الدراسة لتثري بما استطاعت من مجهودات متواضعة التراث الأدبي الخاص بهذه الظاهرة التربوية الاجتماعية التي غالبا ما تمس تلاميذ في مرحلة عمرية مهمة وخطيرة كما وصفها الكثير من علماء النفس والباحثين والتي تم التفصيل فيها في جزء "تلميذ السنة الرابعة متوسط" من هذه الدراسة.

فزيادة على تأثيرات المراهقة العميقة على جوانب شخصية المتعلم الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية فهو يتعرض لضغوط البيئة المحيطة به التي تدفع به إلى التفكير في التخلي عن مقاعد الدراسة.

ومن خلال هذا الفصل سنحاول التعرف على أسباب هذا التوجه وانعكاساته سواء على المتعلم نفسه أو على المجتمع، كما سنحاول حصر المؤشرات والسمات الدالة على التلميذ المهدد بالتسرب لاتخاذ إجراءات وقائية من الظاهرة وسنقترح الإجراءات العلاجية سواء على مستوى الوزارة الوصية أو على مستوى الإدارات والمؤسسة التربوية، وما يمكن أن تقدمه الأسرة في هذا الجانب.

1- مفهوم التسرب المدرسي: La déperdition scolaire

أ- لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور أن كلمة " التسرب" تأخذ معاني عدة منها: السِرْب وهو حفير تحت الأرض وتأخذ معنى الجُحر(مخبئ الحيوانات تحت الأرض).

وتَسَرَبَ معناه دخل خِفية مثل تسرب الرجل في البلاد أي دخلها خفية وفي سرية، والسَارِبْ هو الهائم على وجهه على غير هدى.

وتسرب الإناء أي سال منه ما فيه من ماء **(ابن منظور، 1990، ص356)**

والتَسَرُب في منجد "**le petit larousse** " معناه الفقدان المتواصل أو التناقص.

ب- اصطلاحا:

باعتبار أن التسرب المدرسي من أخطر الظواهر التي يعايشها النظام التربوي العالمي **(Vitali ; 1998)** أولى الكثير من الباحثين الاهتمام بهذا المفهوم وتحديده وهذه بعض التعاريف التي وردت في التراث الأدبي الخاص به.

1. تعريف اليونسيف UNICEF (1992) منظمة الأمم المتحدة للطفولة :

United Nations Children's Emergency Fund التسرب المدرسي هو عدم التحاق الأطفال الذين هم بعمر التعليم بالمدرسة أو تركها دون إكمال المرحلة التعليمية التي يدرس بها بنجاح، سواء كان ذلك برغبتهم أو نتيجة عوامل أخرى، وكذلك عدم المواظبة لعام أو أكثر.

(Nation Unies pour l'Enfance, 1992) www.unicef.org/arabic

2. تعريف منظمة اليونسكو UNESCO (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة 1990).

United Nation Educational; Scientific and Cultural Organization

التسرب المدرسي هو انقطاع المسار التعليمي للتلميذ وعدم انهاء دراسته في عدد السنوات المحددة له بسبب تكراره للسنة أو انقطاعه النهائي عن المدرسة، ويحسب التسرب بالفرق بين عدد التلاميذ المتمدرسون وعدد الذين أنهو دراستهم بنجاح. **www.unesco.org/new/ar/educations publication**

3. ويعرفه مركز البحوث بكالفورنيا (2005) : على أنه ترك الطالب للدراسة خلال سنوات تعلمه بدون أن يشمل ذلك الوفاة أو إنهاء الدراسة والتخرج، وتحسب نسبة التسرب بشكل عام بناءً على عدد المسجلين لصف ما سنة معينة وعدد الطلبة الذين أنهوا تلك السنة من دون أن يتركوا مدارسهم .

.(De.cos.P.L :2005)

4. ويعرفه Conseil régional de prévention de l' Abandon scolaire

CREPAS-Québec (كندا) في (2001) على أنه: قطع المسار الأكاديمي للمتعلم قبل الحصول على شهادة تعليمية بما فيها الجامعية.

كما يوضح هذا المجلس الفرق في استعمال المفهومين **Abandon scolaire** و **décrochage scolaire** إذ أن هذا الأخير يستعمل لوصف توقف المتعلم قبل نيل شهادة التعليم الثانوي العام.

Diplôme des études secondaire génerale) DES) أو التعليم المهني.

Diplôme des études professionnelles DEP في حين يستعمل المفهوم الأول **Abandons scolaire** فقط لعدم الحصول على شهادة تعليمية **(Isbelle Bouchard ; 2001 ;p2) .**

5. أما Michel janosz فقد ناقشت المفهوم في تقرير أعدته بمركز البحوث **CRIRES .**

(Centre de recherche et d'intervention sur la réussite éducative)

من حيث أنه ينبغي تحديد المفهوم (التسرب والمتسرب) قبل تقييم عدد المتسربين لأن العملية الحسابية له تتوقف على المفهوم بحد ذاته وطرحت الأسئلة التالية:

من أي مستوى تعليمي يمكن التكلم عن التسرب المدرسي؟ وهل المتسرب هو من ينقطع عن المدرسة خلال عدد من الأسابيع أو عدد من الأشهر أو المنقطع نهائيا؟

كما طرحت **تعريف Morrow (1986)** للنقاش والذي يعتبر كل منقطع عن الدراسة لمدة **3** أسابيع متواصلة وبدون تبرير متسربا مدرسيا، حيث أشارت إلى أن هذا التعريف يصعب عملية حصر المتسربين من ناحية ويطرح مشكلة بيداغوجية إدارية من ناحية أخرى، ما يفسر وضع الشهادة كمعيار للتمييز بين المتسرب وغيره من المتمدرسين العاديين **(Michel, Janosz ; 2000 , 109) .**

6. هذا ويعرف **عابد بن محمد** التسرب المدرسي بأنه ترك مقاعد الدراسة بشكل كلي قبل إنهاء أي مرحلة تعليمية من سلم التعليم العام **(عابد بن محمد، 2001، ص316).**

7. وعرفه **عدوان** بأنه عدم الالتحاق بالمدرسة لمن هم في سن الدراسة أو الانقطاع عن الدراسة وعدم إنهاء المرحلة التعليمية التي التحق بها الطالب بغض النظر عن الأسباب ما عدا الموت .

(عدوان سامي، 1996 ، ص 235).

وتتبنى الباحثة تعريف التسرب على أنه : **الانقطاع عن الدراسة دون الحصول على شهادة تعليمية تؤهله للعمل برصيد معرفي ومهاري يضمن له الانخراط في الحياة العملية بكل سلاسة وتَمَكُن ، لما رأت فيه من منطقية في حساب عدد المتسربين، وبناءًا على خبرتها في ميدان التعليم تشير إلى وجود حالات رغم رسوبها وتكرارها لعدد من السنوات إلا أنها استطاعت وإن كان ذلك بصعوبة، تجاوز المرحلة ونيل الشهادة في الأخير.**

ما يجعلها تتحفظ على دمج الراسبين في فئة المتسربين دون ان تنكر أن الرسوب من إحدى عوامل التسرب.

2. أشكال التسرب:

أفرزت الدراسات المتعلقة بالتسرب المدرسي إلى وجود عدة أنواع للتسرب المدرسي نذكر منها:

1.2. عدم الالتحاق بالمدرسة الابتدائية: وهو من أخطر أنواع التسرب لأنه يعني الجهل والأمية وهذا رغم وجود قوانين لإلزامية التعليم وإجباريته في العديد من الدول كالجزائر التي نصت عليه أمرية 16 أفريل 76 في المادة 12.

ونظرا لخطورة هذا السلوك فقد أرست بعض الدول ومنها الجزائر قوانين لمعاقبة الولي الذي يتقاعس في تسجيل ابنه الذي بلغ السن القانونية في المدرسة بغرامة مالية والحبس، وفي دول أخرى مثل بريطانيا يصل الأمر إلى حد نزع الحضانة أو فرض عقوبة مالية كبيرة، باعتباره خرق لحقوق الإنسان عامة وحقوق الطفل خاصة . والتي نص عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المادة 26 والتي نصها: **(لكل شخص الحق في التعليم ويجب أن يكون التعليم في المرحلة الأولى الأساسية على الأقل بالمجان، وأن يكون التعليم الأولي إلزاميا...).**

أما المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة... فهي :

(يعمل التعليم على تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها كما يعمل على تنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والمبادئ المكرسة في ميثاق الأمم المتحدة. (دائرة الإحصاء المركزية، 1997).

ولقد أشارت **منظمة اليونيسكو في عام 1987** إلى ارتفاع نسبة المتسربين ممن لم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية في ثلاثة عشرة دولة عربية، إذ بلغت النسبة لديهم بـ 27.2% من مجموع عدد التلاميذ المسجلين بها **(منظمة اليونيسكو، 1995، ص7)**، وبلغ عددهم في الجزائر عام **1987** حوالي **40%** في المجموع العام **(بدران شبل، 1993، ص 88)**.

2.2.التسرب المرحلي: وهو نوع من التسرب يظهر في نهاية المرحلة التعليمية حيث لا يتقدم بعض التلاميذ إلى الامتحان لإتمام شهادة نهاية المرحلة بما في ذلك المتقدمون والراسبون فيه **(عيوش، 1995، 53)** ، إذ أشار تقرير **منظمة اليونسكو (1995)** إلى وجود أقل من ثلثي عدد التلاميذ المسجلين في نهاية المرحلة.

3.2. تسرب الطلبة قبل إنهاء مرحلة التعليم الأساسي: وهو من أكثر الأنواع انتشارا في جميع النظم التعليمية، إذ أنه لا يقتصر فيه الأمر على الدول النامية فقط بل وحتى الدول المتقدمة، ما سيتم توضيحه في عنصر احصائيات التسرب في بعض الدول **(دائرة الاحصاء المركزية، 1997)**.

إذ أن هذا النوع من التسرب يتمثل في انقطاع التلميذ عن الدراسة في إحدى سنوات الدراسة قبل اتمام المرحلة التعليمية الإلزامية ، وهو من الخطورة ما يستدعي العمل على التصدي له من خلال إجراءات للوقاية منه سواءً على مستوى المدرسة أو على مستوى الأسرة.

وتشير البحوث الانجلوسكسونية أن المتسربون ينقسمون إلى: **(Michel. Janosz 2000)**

- **حسب Eliot et voss 1974:**

– المتسربين ذوي قدرات عقلية منخفضة جدا. **Les handicapés intellectuellement**

– المتسربين ضد رغبتهم وتحت وطئة ظروف خارجة عن ارادتهم .**Les décrocheurs involontaires**

– المتسربين ذوي قدرات عقلية لكنهم لا يواصلون دراستهم سواء بسبب طردهم من المدرسة لأسباب سلوكية أو بسبب خروجهم بعد تكرار نفس الصف لعدة سنوات.

- **حسب Erpicum et Murray 1975:**

– المتسربين الذين يفضلون الخروج إلى سوق العمل(اتجاهات سلبية نحو المدرسة والتعليم)

– المتسربين ذوي صعوبات إجتماعية، علائقية، عقلية.

– المتسربين بسبب انحرافهم وسلوكهم الغير مقبول في المحيط التربوي.

– المتسربين من الإناث بسبب مشكلات الحمل (الأم العازبة).

– المتسربين المهمشين في المحيط المدرسي بسبب سوء الظروف الإجتماعية.

أما : **potvin et fortin,(2001)** فيؤكدان على أهمية تحديد أشكال وأنماط التسرب وهذا لتحديد البرامج الوقائية والإجراءات العلاجية للتصحيح المناسب لكل نوع ، إذ أن: **Fortin (1999)** يصنف المتسربين بعد دراسة طولية أجراها عام **1999** على **800** مراهق في سن **12-13** سنة وجد منهم **317** تلميذ يحتمل أن يتسرب وهذا بنسبة **39%** صنفهم في الأنماط التالية:

- فئة المنحرفين **Délinquance cachée G_1**
- فئة قليلي الاهتمام **Les peu intéressé G_2**
- فئة ذوي اضطرابات سلوكية وصعوبات التعلم.

Trouble de comportement et difficultés d'apprentissage G_3

- فئة **Dépressif G_4**

ويضيف **Fortin (1999)** أن لكل متسرب ذاتية التي ينبغي الانطلاق منها لمعالجة الصعوبات التي تعترضه وتهدده بالتسرب والانقطاع عن الدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف المحيطة به وهذا لتسريع وتفعيل إجراءات الوقاية أو العلاج للمراهق المتسرب.

(Andrée Robertson et piérre collerette, 2005 ; p6 87-707)

3. سمات التلاميذ المتسربين:

يحمل التلاميذ المتسربون أو ذوي احتمالية التسرب صفات تميزهم عن غيرهم من المتمدرسين من الناحية النفسية أو التربوية وكذا الاجتماعية والاقتصادية وهذا يساعد على تشخيص الحالات وعلاجها والحد بقدر المستطاع من انتشار هذه الظاهرة مع العلم أن هذه السمات قد لا تنطبق جميعا على المتسرب الواحد.

ومن هذه السمات نذكر:

القدرات العقلية المحدودة، صعوبات في الفهم والتعلم سواءً كان وراثيا أو مرضيا، تقدير ذاتي منخفض وغير قادرين على المشاركة الوجدانية، فشل متكرر إحباط كسمة مميزة لكل أعمالهم وأنشطتهم.

(مراعية عبد الله صالح ، 1995، ص157-158).

كما يتسم التلميذ المحتمل تسربه بسلوكات سيئة تنعكس سلبا على التزامه المدرسي، منها:

العدوانية الكلامية، عنف جسدي تجاه الآخرين أو اتجاه المعلمين، صعوبات في التركيز واضطرابات عاطفية ، ويضيف البعض من الباحثين إلى وجود سمة الكذب ، بيع المخدرات والأفكار انتحارية عند البعض من المتسربين في حين يشير البعض الآخر من الباحثين إلى سوء تقدير الذات عند التلاميذ المحتمل تسربهم **(Lavallée, 1985 cité J, Rausseau) .**

كما توجد فئة من التلاميذ المحتمل تسربهم يتسمون بفاعلية جيدة في المحيط التربوي لكن دوافعهم قليلة إن لم تكن منعدمة ما يجعلهم يحسون بالملل، ويحملون اتجاهات سلبية للمدرسة والتعليم ككل فتجدهم لا يعيرون اهتمام للنظام الداخلي للمدرسة **(P.Potvin ; L.Fortin ; 2004) .**

ويلخص: **(Siméon Boris Nguéhan, 2007)** هذه السمات في:

- نقص تقدير الذات.
- علاقات صعبة مع الراشدين.
- نظرة سلبية للمدرسة مع ظهور مشكلات تربوية.
- نقص الدافعية للمتعلم.
- اضطرابات سلوكية (رفض للنظام المدرسي والأسري).
- الخوف من كل جديد سواء كان شخص أو وضعية.
- الشعور بالقلق والحزن والتبعية للآخرين (رفقاء السوء).
- انسحاب وانعزال عن المجتمع والانضمام إلى جماعة رفاق السوء.

وانطلاقا من هذه السمات وغيرها الموجودة في بحوث عربية وأجنبية بَنَتْ الباحثة المقياس المعتمد في هذه الدراسة لاحتمالية التسرب وكذا البرنامج المقترح للوقاية وخفض من ظاهرة التسرب المدرسي. انظر **(الملحق رقم (2) والملحق رقم (12))** .

4. أسباب التسرب المدرسي: للمتسرب المدرسي أسباب عديدة ومتشعبة ومتداخلة تتفاعل مع بعضها لتشكل ضاغطا على التلميذ وتدفعه إلى التسرب والسير في طريق الجهل والأمية والانحراف فالتسرب المدرسي مشكلة نابعة من أسباب مختلفة .

(Ducken field ; 1990 ; sherman et sherman ; 1991 ; Jonosz et all, 2000)

غير أن البحوث النفسية لظاهرة التسرب المدرسي تركز على تأثير الأبعاد النفسية والسلوكية والاجتماعية على التلميذ في توجهه إلى التسرب المدرسي، بينما نجد الأبحاث التربوية توجه اهتمامها إلى الأسباب البيداغوجية للمحيط التربوي **(Jonosz ; 2000)**.

ونظر لخطورة الظاهرة على مختلف المؤسسات الاجتماعية فقد تناولها علماء الاجتماع والمؤرخين من زاوية تأثير الظاهرة على بناء المجتمع وعلى العلاقات الاجتماعية فيه **(Dorn, 1996 ; Gleeson, 1992)**

ويشير التراث الأدبي للظاهرة أنه في تقرير لمركز التحول نحو النجاح التربوي في كندة **CTREQ (Centre de Transfert pour la Réussite éducative au Québec)** في **2002** والذي جمع فيه كل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية والمتمثلة في (المديرين والمعلمين، وموظفي القطاع، والأولياء) لمناقشة المشاكل التي تعيق نجاح التلميذ والوسائل والمسالك المعينة على مشكلتي الفشل الدراسي والتسرب المدرسي ، فكانت النتائج تدور حول النقاط التالية المرتبة حسب أهميتها:

1- المشكلات النفسية والسلوكية.
2- صعوبات التعلم.
3- قلة اهتمام الأسرة بالتعليم.
4- الاتجاه السلبي نحو المدرسة.

5- المشاركة المحدودة للأولياء في المدرسة **(Collerette ; 2005)**

ويشير **Charest (1980)** إلى أربعة متغيرات لظاهرة التسرب المدرسي هي:

- الخصائص النفسية للتلميذ.
- المحيط الاجتماعي والاقتصادي.
- المردود التحصيلي للتلميذ خلال المسار التعليمي.
- مدى تكيف التلميذ مع المحيط المدرسي. **(Belarbi Zoubida ; 2002)**

ويُرجع أبو مصطفى التسرب إلى مجموعة من الأسباب المؤدية إلى ذلك هي:
المدرسة، الأسرة، المتعلم نفسه، وكذا رفاق السوء.

(مجلة واسط للعلوم الانسانية، 2007، بقلم عبد الرحيم صالح، العدد 12)

في حين فسر **حبايب** التسرب على أنه مجموعة من الأسباب تتفاعل وتتراكم مع بعضها تصاعديا لتدفع الطالب إما برضا أسرته أو كأمر واقع إلى الخروج من النظام التعليمي قبل انتهاء المرحلة التعليمية له **(حبايب علي حسن ، 2005 ، ص 15)**.

وانطلاقا من هذا التأويل للظاهرة ستحاول هذه الدراسة العروج على أهم الأسباب التي تدفع التلميذ إلى التفكير في التسرب من المدرسة وهي كالتالي:

1.4. أسباب تربوية:

وتتمثل الأسباب التربوية في الأسباب المتعلقة بالمنهاج أو الخطة التعليمية أو المدرسة أو أسباب المتعلقة بالمعلم.

أ. المناهج التربوية: وتعد سببا للتسرب لكونها ضعيفة الارتباط بالبيئة المحيطة بالتلميذ ولا تلبي حاجاته وميوله وكذا ميلها إلى الجانب النظري الذي يرغم التلميذ على الحفظ الآلي ويعجز قدراته وتتفاقم الأمور عليه فتثقل كاهله فينجذب نحو مغريات الحياة في عصرنا هذا وما أكثرها.

هذا من جانب ومن جانب آخر فإن هذا البرنامج لا يفتح مجالات متعددة الأفق أمام مختلف القدرات المتواجدة في المؤسسات التعليمية ولا يراعي الفروق الفردية بينها، إذ نجده وحيد التوجه لفئة دون غيرها.

وعلى العموم الحديث على المناهج التعليمية ذو أهمية خاصة لضرورته البالغة في تكوين حياة الفرد والمجتمع وهو من العناصر الأساسية لنجاح العملية التعليمية، وهي بارومترا صادقة لقياس مدى تطور وصلابة المنظومة التربوية **(صخري محمد، 2002)**.

فكلما كانت مضبوطة ومحكمة النسق وتراعي حاجيات ومتطلبات المتعلمين كلما فتح ذلك المجال إلى نجاحهم.

وهذا التناسق لا يمكن تحقيقه إلا بمراعاة الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية وخصائص المرحلة العمرية له ، ويقول في هذا المجال **(صالح عبد العزيز، 1971، ص 150)**:

" **ليس المهم أن يلقن المدرس تلاميذه المعلومات بل المهم أن تُعالج هذه المعلومات وهذه الحقائق بشكل يثير في التلاميذ الرغبة في البحث والاستزادة من العلم**".

فهل مناهجنا تثير الرغبة في تلاميذنا للبحث والاستزادة من مناهل العلم؟ في ضل هذا الحشو و هذا النفور من المدرسة والعلم ككل؟ ويقول: **غياث بوفلجة:**

" **أنه إذا تأملنا الطرق التربوية المستعملة وجدنا أنها تركز على الإكراه مستغلة رغبة التلاميذ والطلبة في النجاح الاجتماعي، وذلك لما لهذه الأخيرة من علاقة بالشهادات التي تتوج في كل مرحلة من مراحل التعليم (غياث بوفلجة، 1984، ص87)** ، ما يؤكد ارتباط محتوى البرامج بأغراض تحصيلية للطالب لا تكوينية للحياة الاجتماعية التي تصادفه يوميا وتواجهه عند التخرج والذي غالبا ما ينصدم بواقعها ويفشل في مقاومتها فيدخل في صف العمل وفق قانون الروتين والحاجة للعمل فقط.

فلا ينبغي أن يكون المنهاج وسيلة للترقية الاجتماعية والتخلص من الأوضاع المزرية بالحصول على شهادة تؤهله للعمل فقط بل يفترض، دراسته وتقديمه على أساس أنه منهل للعلم، متفرع يكفي حاجات مختلف الفئات المقبلة على التعليم وفي كل مراحله لا يثقل كاهل المعلم في تطبيقه ولا التلميذ في استيعابه، ولا منفصل عن معايشة واقع التلميذ إذ نلاحظ ذلك الفصل الغريب في متخرجي اليوم من النظام التعليمي يحملون شهادات عليا ومتنوعة ويعجزون على كتابة رسالة إلى مؤسسة، و تقدير مشكلة اجتماعية ومناقشتها ويعجزون عن الحوار بأسلوب متحضر ومنطقي، ولا على تحمل المسؤولية أمام وضعية ما! فإلى متى هذا الانفصام؟

وعلى العموم يمكن ايجاز بعض النقاط التي تعتقد الباحثة أنها عيوبا في مناهجنا وهي:

- طول المنهاج في مواد وفي مستويات معينة وفراغها في أخرى.
- كثرة المواد المقررة وصعوبتها.
- عدم ارتباط المنهج ببيئة التلميذ.
- عدم تلبية احتياجات التلاميذ ومراعاة ميولهم الشخصية.
- عدم تكامل المناهج المقدمة بين مرحلة ومرحلة اخرى من النظام التعليمي.

عدم مسايرة المنهاج للمقاربة بالكفاءات التي تم اعتمادها ومتطلباتها.

ب. التخطيط التربوي:

يشكل التخطيط التربوي إحدى دوافع التسرب للتلميذ إذ لم يبنى على أسس علمية موضوعية متجددة ومستمرة تراعي فيه ظروف المجتمع وأهدافه.

فهذا التخطيط الذي هو تنظيم الجهود الفاعلين في العملية التعليمية التربوية في سياق بلوغ الأهداف المسطرة وتطبيقها في خطوات محكمة تحقق التوازن بين مصالح الفرد والمجتمع، منطلقا من نظريات علمية وأفكار من أصل المجتمع الذي يراد تطبيق الخطط التربوية فيه، في إطار سياسة تربوية خاصة

بهذا المجتمع يشارك فيها إضافة إلى فنيين متخصصين في المجال كل من العاملين في ميدان التعليم والمؤسسات المجتمعية.

وتشير في هذا الإطار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام **1988** أن: **التخطيط التربوي يعاني من محدودية أساليبه وكفاية العاملين فيه ، إذ أنها غير مجدية في تحقيق الكفاية الخارجية من حيث ترابطها وتكاملها مع مطالب العمل والانتاج.**

وما يزيد من هذه المشكلات نقص المشاركة في وضع الخطط واقتصارها على مجموعة ضيقة من الفنين وعدم شمول العاملين في الإدارة أو في ميدان التعليم ناهيك عن الطلبة والآباء والمؤسسات المجتمعية **(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1990، ص 48).**

ما يجبر التلميذ على مسايرة نظام تعليمي في بيئة مدرسية غير مؤهلة وبرنامج لا يساير طموحات وامكانيات المتعلمين، مطبق بأساليب تخمد دافعيته للتعلم والبحث خاصة ذو قدرات عقلية متواضعة وظروف اجتماعية صعبة، ونفسية هشة إلى أن ينحرف بطريقة او أخرى من المسار التعليمي.

ج . المدرسة:

أَوضَحَ **جون ديوي** أن معظم أفراد المجتمع يرون أن دور المدرسة يقتصر على تفعيل العلاقة بين المعلم والتلميذ واكتساب هذا الأخير قدرا من المعارف الأولية بالكتابة والقراءة والحساب وبعدها يتم إدراج بعض المواد من أجل تغذية الجوانب الإنسانية والثقافية في التلميذ غير أنه **(جون ديوي)** يرى أن مهام المدرسة يجب أن تتعدى التلقين، وترقى بالروح الفردية والاجتماعية للمتعلم حيث قال في كتابه " المدرسة والمجتمع"**على الحياة المدرسية أن تنظم نفسها على قاعدة إجتماعية (جون ديوي، 1966، ص 39).**

والقاعدة الإجتماعية للمدرسة تكون من خلال تكوين أفراد قادرين على المشاركة الإيجابية في المجتمع ورفع المستوى الثقافي له ، كما تكون من خلال تكوين ربط بين أهداف العملية التعليمية والتربوية بمقتضيات الحياة الاجتماعية.

فالمدرسة بهيكلها التنظيمي والمادي والبشرى لها التأثير البالغ على مخرجاتها، فالمدرسة الشاسعة المترامية الأطراف بعدد كبير جدا من التلاميذ يُصَعب مهمة المتابعة والتنظيم مما يفتح مجال لتمرد التلاميذ على النظام والقانون الداخلي للمدرسة ، ومن ثم إلى السلوكات المنافية للأخلاق وظهور العديد من المشكلات التربوية كالعنف، و الغش، والتدخين ، والغيابات المتكررة وغير مبررة، ... فتصبح المدرسة مهد للانحرافات بدل أن تكون مهد للعلم والمعرفة.

وفي ضل فشلها بالاحتفاظ بتلاميذها على نهج العلم لتحقيق الأهداف المسطرة تفرز عينة ممن يرتمون في أحضان المجتمع بمعارف ومهارات وإمكانيات لا تؤهلهم للتكيف والاندماج السليم في المجتمع وهم فئة المتسربين الذين أرهقوا الأولياء والمجتمع ككل.

فالبيئة المدرسية بمتغيراتها، معلم، إدارة مدرسية، وسائل تعليمية، عدد التلاميذ في القسم، قانون الداخلي للمدرسة... كل له يد في استفحال ظاهرة التسرب المدرسي ما أكده التراث الأدبي للظاهرة والتي نذكر البعض منها:

كالدراسة **بشير حكيم: La Dépérdition scolaire** في **2013 دراسة صخري محمد**، في **2002**، دراسة **فيصل محمد عبد الوهاب سعيد**، فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفو ومعلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة التعليمية عام **1427**هـ الموافق لعام **2006** م ودراسة **(Roderéck 1993)** و **(William et Gassama, 2006)** التي أشارت إلى الأسباب التالية:

- بعد المدرسة عن مكان السكن كأول سبب خاصة في الريف **(بلعربي زبيدة، 2002)**
- تقصير الإدارة المدرسية في ضبط الغيابات وتهاونها في إشعار الأولياء بذلك إلا بعد فواة الأوان.
- عدم استغلال وقت فراغ التلاميذ وتأطيره من طرف المشرفون التربويون.
- افتقار المدرسة إلى الإمكانيات التي تسمح لها بتوفير بيئة مدرسية مشوقة وجذابة.
- اعتماد سياسة الترفيع التلقائي وما يتبعه من تدني مستمر في التحصيل الدراسي وضعف قدرة المدرسة على استيعاب ارتفاع عدد المتمدرسين **(الخطيب عامر، 1995، ص9)**
- ضعف صلة المدرسة بالمجتمع.
- البناء المدرسي غير مناسب **(Bryk et thum, 1989, p 353-383)**.
- قلة تواجد المرشدين التربويين في المدرسة.
- تدهور المكانة الاجتماعية للتعليم **(Daniel thin, 2002)**.

وتضيف الباحثة بعض الأسباب منها:

- صعوبة مسايرة المدرسة للتغيرات والتطورات التكنولوجية الحديثة.
- خضوع المدرسة إلى سياسة المحاباة والمحسوبية ما يشعر بعض التلاميذ بالتمييز وضعف الانتماء إلى المدرسة.
- ضعف الاشراف التربوي خاصة أثناء وقت الراحة ما يسمح بالسلوكات المنافية للنظام التربوي (تدخين، عنف، مخدرات...).
- عشوائية التسيير لدى قائد المدرسة (المدير) والذي يسبب اضطراب في النظام الداخلي للمدرسة فيؤثر ذلك بدوره على اضطراب تعلم التلميذ وغموض ملامحه.
- نقص فاعلية دور المرشدين والاخصائيين النفسانيين في المدرسة.

هذا من جهة ومن جهة أخرى تشير بعض البحوث إلى تأثير تكوين المعلمين **(صخري محمد، 2002)** انطلاقا من أن هذه العملية أمر تمليه المرحلة الراهنة، وحتمية يفرضها الواقع، إذ أن التكوين التربوي والتكوين البيداغوجي من العوامل الأساسية المؤثرة على الأعمال الممارسة في المحيط التربوي، ويمكن تأثير المعلم في الحالات التالية:

- قلة خبرته.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- عدم القدرة على تفهم مشاكل التلاميذ التعليمية والتعامل معها بطرق صحيحة.
- استعمال الشدة والإفراط في استخدام العقاب البدني والمعنوي كوسيلة لضبط السلوك ما يسبب نفورهم من الدراسة **(كونجر جون وأخرون، 1986، ص414)**.
- اعتماده على أسلوب التلقين ما يحرم التلميذ من الممارسة الفردية ومنه النفور من المادة فالتسرب من المدرسة.
- اعتماد أساليب تقويم عشوائية بعيدة عن التقويم المنطقي العلمي من خلال بناء اختبارات أقل ما يقال عنها ارتجالية.
- نقص الروح العلمية والمهنية لدى عدد كبير من المدرسين الجدد وعزوف القدماء على تجديد معارفهم.

غير أن هذه الدراسات تناست وضع المعلم اليوم والظروف التي يعايشها من ضغوطات معيشية من جهة وضعف الإشراف الإداري الذي يفسح المجال للتلميذ بحرية التغيب وحتى إختيار الحصص التي يحضرها في المراحل الأولى من التعليم كالتعليم المتوسط والثانوي ، وكذا اكتظاظ الأقسام ونقص الوسائل التربوية ومحدودية مشاركة الأولياء في ضبط سلوكات أبناءهم ، في ضل المناشير والتعليمات الوزارية المكثفة والمتغيرة و التي تحد من حرية المعلم وتحصر دوره في المؤسسة التربوية، وفي ضل الإشهار الإعلامي بتصغير من أهمية المعلم ووضعه في قفص الاتهام والتقصير بين الحين والآخر، وفي ظل التهميش المتعمد للمعلم وغياب قوانين منظمة ورادعة للتجاوزات الحاصلة في الميدان التربوي في حق المعلم سواء من طرف الولي أو القائد التربوي أو التلميذ نفسه ، يجد المعلم نفسه مجبرا على مسايرة الأوضاع بسلبياتها ويكتفي بوجوده في التعليم كموظف ينتظر الراتب، في نهاية الشهر دون أن يكترث بهذا أو ذاك.

فيُقتل فيه روح العمل والبحث والاجتهاد وحتى الاخلاص لعمله، وباعتباره الأكثر احتكاكا بالتلميذ قد تؤثر هذه السلوكات على مكتسبات التلميذ وعلى اتجاهاته نحو المدرسة ونحو العلم كافة ومن هنا تبدأ فكرة التسرب في التنامي عند بعض التلاميذ وخاصة ممن أرضيتهم مؤهلة بمشاكل أسرية أو ظروف اقتصادية سيئة، أو نظرة سلبية للمدرسة والعلم، أو مشكلات علائقية في المحيط المدرسي.

2.4.الأسباب الاجتماعية والثقافية:

تتجاذب حياة الفرد جملة من التأثيرات المتنوعة يتفاعل معها بالاستمرار ويستجيب لمؤثرات البيئة بمكوناتها الطبيعية والاجتماعية والثقافية السائدة وقد يكون هذا التأثير والتأثر في الاتجاه السلبي في الحالات التالية: **(المراعبة عبد الله صالح ، 1995)**

- انخفاض المستوى المعيشي للأسرة وضعف الدخل اليومي للعائلة ما يجعلها في حاجة ماسة إلى إشراك الأطفال في بعض الأعمال لمساعدة الوالدين.
- التفكك الأسري الذي يجعل التلميذ يعيش حالة عدم استقرار في ضل غياب الأمن والاحتقان ما ينجم عنه ظهور مشاكل واضطرابات نفسية وعقلية يصبح التسرب من المدرسة أمر واقع.
- انخفاض المؤهل العلمي لدى الوالدين أو لدى أحدهما ما يكون لديهم نظرة سلبية نحو العلم والمدرسة والتعلم فيؤثر ذلك في انخفاض الدافعية لدى المتعلم من جهة وغياب المعين في الأسرة على صعوبات التعلم فتتراكم عليه المشكلات إلى أن يعجز التلميذ على مواصلة دراسته **(Catherine Baya ; 2010).**
- كبر حجم الأسرة ما يقلل من إشراف الآباء على أبنائهم ومتابعتهم ما يجعلهم ينجذبون إلى مغريات الحياة اليومية ومن ثم الانحراف وتغير الوجهة إلى غير التعليم.
- تمسك بعض الأسر بعادات وتقاليد تخص تعليم الفتاة المرحلة الأولى فقط وعلى أكثر تقدير بداية المرحلة الثانية (المتوسط) وهذا خاصة في الأرياف باعتبارها المرحلة التي تظهر فيها أنوثة البنت وتبنى فكرة الزواج المبكر.
- توفر بعض الوظائف التي تتطلب مستوى تعليمي بسيط كمهنة التجارة، البناء، الحلاقة المرشد السياحي، الفلاحة...) **(Commission au Parlement Européen ; 2011)** .
- فقدان السلطة الأبوية في الأسر مما سمح بالتجاوزات داخل الأسرة خاصة من طرف الذكور.

(Muriel Epstein ; 2007).

- الإسراف الزائد في تدليل الأبناء بحيث يصل بهم الأمر إلى الاستهتار وخاصة في مرحلة المراهقة مرحلة حب المغامرة.
- غياب القدوة الحسنة في العائلة خاصة عند صدور ممارسات لا ترقى لمستوى الرعاية الصالحة للأبناء مما يدفعهم لابتعاد والهروب من البيت والاتجاه نحو الشارع.
- سوء المعاملة التي يتلقاها التلميذ داخل الأسرة بسبب الجهل أو الفقر.

(عيوش ذياب، 1995، ص 55).

- تواكل الأولياء على المدرسة في إسناد عملية التربية للمدرسة فقط.

وعلى غرار هذه الأسباب وغيرها ممن لم نستطيع ذكرها تتحمل الأسرة والمدرسة والدولة والمجتمع ككل مسؤولية استفحال الظاهرة لأنه وإن وجدت أسباب ذاتية للتلميذ تدفعه للتسرب فإنه يبقى طفل أو مراهق يحتاج إلى ضبط سلوكه وتوجيهها من طرف تلك المؤسسات الاجتماعية والسياسية كل حسب مسؤولياته.

3.4. الأسباب الذاتية:

تشمل الأسباب الذاتية للتلميذ كل من الأسباب العقلية (المعرفية) والنفسية والصحية وكذا العلائقية وهي كلها متعلقة بالتلميذ نفسه وسنذكر البعض منها:

- **ضعف القدرات العقلية:** والتي تعد من أولى الأسباب في توجه التلميذ إلى التسرب مما يجعله يعاني من صعوبات التعلم وتحصيل دراسي منخفض

(المخول مالك سليمان، 1980، ص 440) (فيصل محمد عبد الوهاب سعيد، 2006).

- الرسوب المتكرر مما يكسبه احساس بالفشل الدراسي(**Confemen, 2004)**
- الغيابات المتكررة وغير مبررة.**(منتديات الرفيق للتعليم، دراسة عن التسرب المدرسي (http://rafik.2010.4educ.yoo-7com)**
- ضعف القابلية للتعلم حيث يكون فيها المتعلم غير مستعد لتقبل المعلومات من أي طرف كان ويعاني من نقص الدافعية **(lévesque et wanda, 1986 ; city par J. Rousseau)**
- النفور من المدرسة إذ يحس التلميذ بعدم الانتماء إليها وضرورة الابتعاد عنها.
- الشعور بالتمييز سواء على أساس الجنس أو المستوى الاقتصادي أو المستوى التحصيلي .

(سلمان الدوسري، منهل الثقافة التربوية، 2012: htpp://gool/8gh)

- الرغبة في الخروج إلى سوق العمل للتخلص من شبح الفقر.
- الإحساس بالانفصال عن البيئة المدرسية الأسرية **(Stéfane Bonnery ; 2004)**

لكبر سن التلميذ بسبب التحاقه المتأخر للمدرسة أو بسبب الرسوب مما يضطره للدراسة مع من يصغره سنا **(محمد عبسى إبراهيم قنديل، 2007).**

- عدم المبالاة بواجبات المدرسة اليومية وأنظمتها مما يفقده الكثير من الممارسات التربوية تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي له **(مديرية التقويم والتوجيه، 2000).**
- تبعية التلميذ إلى جماعة رفاق السوء **(عبيدات سليمان أحمد، 1994، ص 60)**
- ضعف تقدير الذات **(lavallée, 1985, city par, J Rousseau)**
- ضغوطات مرحلة المراهقة وتغيراتها الجسمية والفزيولوجية وكذا النفسية التي تدفع المراهق التلميذ إلى حب المجازفة ولا مبالات وغياب الشعور بالمسؤولية وعدم إدراك الأخطار والاندفاع.
- الرغبة في الاستقلال الذاتي والتي يعبر عنها بمعارضة النظام المدرسي والأسري وحتى الاجتماعي بخروجه عن الآداب العامة المتعارف عليها من قيم اخلاقية واجتماعية.

(أحمد أوزي، 2011، ص 93).

- النمو الجسمي غير طبيعي في الطول أو الوزن، إذ ينتابه إحساس بالشذوذ والخجل والانطواء **(Tawjih.info@2010 réalisé par .M.Sam)** (دليل منهجي لرصد التلاميذ المهددين بالانقطاع عن الدراسة).
- الظروف الصحية السيئة (معاناة التلميذ من أمراض مزمنة مثل مرض القلب، الكلى، السكر، الضعف الشديد في البصر أو السمع...) وأمراض أخرى مثل صعوبة النطق والتأتأة وعيوب الكلام الأخرى.

(دعاء أحمد، 2010 http://www.dr.saud.a.com/vb/showthead.php 21988.pdf)

فهذه الظروف وغيرها من الظروف الاجتماعية والتربوية المؤثرة على التلميذ ينبغي أن نعمل على التصدي لها ببعد تحليلها بشيء من الإمعان والتريث رغبة في الوصول إلى حلول ناجعة تسهل للتلميذ سبل اكتساب المعرفة، و توطيد علاقته بالمدرسة وعلى أمل الرجوع إلى المدرسة الجزائرية النموذجية في الآداب والدراسة ، زَرْعُها معارف ومهارات وسلوكات طيبة ونَبَاتُها إطارات متحكمين في معارفهم ، يديرهم الضمير المهني والأخلاقي.

5. إنعكاسات التسرب المدرسي:

إن التسرب المدرسي واقع تربوي لا يمكن انكاره في جميع الدول، إلا أن درجة تفاقمه أو حدته تتفاوت من بلد إلى آخر ومن مرحلة إلى أخرى بل وحتى بين مدرسة وأخرى.

وعلى هذا الأساس فإن حدة وجود الظاهرة هي من تحدد مدى خطورتها وتأثيرها، وعلى العموم واستنادا على ما أمكن الحصول عليه في التراث الأدبي للظاهرة، سنحاول حصر بعض الآثار المترتبة على كل من الفرد (المتسرب) وعلى المجتمع بكل دواليبه التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية في ما يلي: **(محمد عيسى قنديل، 2007)**، **(GREPAS ;2008)** **(صخري محمد، 2002)**، **(Belarbi Zoubida ; 2002)**

1.5. انعكاسات التسرب على الفرد (التلميذ):

- ضعف مؤهلات المتسرب المعرفية والمهارية **(Le savoir et le savoir faire)** مما يجعله يعاني من صعوبة في الاندماج السليم في عالم الشغل.
- عدم تقدير الوقت واهدارهم له إذ نجد البعض منهم حتى بعد فشلهم وتسربهم من المدرسة يعزفون عن الالتحاق بمراكز التدريب المهني لتأهيلهم للعمل في مجالات الإنتاج المختلفة.
- المعاناة من وضع صحي متدني باعتبار أن أغلب المتسربين مِمَنْ يعانون من أمراض مزمنة أو نمو جسمي غير طبيعي في الوزن والطول.
- نقص الخبرة في الحياة لصغر سنهم وعدم نضجهم اجتماعيا وتربويا مما يجعلهم يُظهرون هشاشة إزاء التغيرات المختلفة في العصر يتجلى من خلال التقليد الأعمى لمختلف السلوكات والاتجاهات دون وعي.
- يُظهر المتسربين تبعية اجتماعية كبيرة لضعف ثقتهم بالنفس وبقدراتهم وإمكانياتهم.
- المعاناة من مشكلات نفسية كثيرة منها: ضعف تقدير الذات والثقة بالنفس، الانعزال، الاندفاعية اضطرابات سلوكية تصل إلى الانحراف وحتى الإجرام.
- ضعف الثقة في المستقبل (نظرة تشاؤمية للمستقبل والحياة ككل).
- الإحساس بعدم الانتماء إلى المجتمع مما يجعلهم يقبلون على سلوك التخريب سواء في المحيط التربوي أو الأسري أو حتى للممتلكات العامة في الشارع.
- الشعور بتزاحم الأفكار المزعجة والتردد والشذوذ والشكوك.

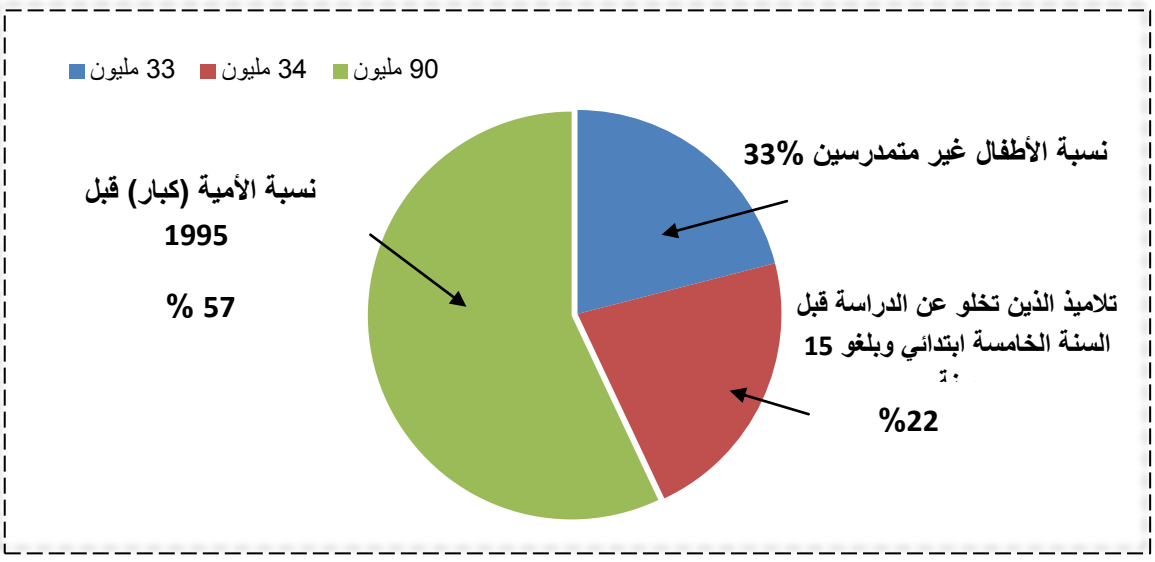
- خطورة نقل إرث التسرب إلى الأبناء بقلة تقديرهم للمعلم والمدرسة.
- عدم الاستقرار إذ يعاني المتسربين من تذبذب في الحياة باعتبارهم يتأرجحون بين المهنة ضعيفة الدخل وبين البطالة من حين إلى آخر.

2.5. انعكاسات التسرب على المحيط التربوي:

- فشل المنظومة التربوية في تحقيق الأهداف والغايات المسطرة من العملية التربوية.
- وجود خلل بين مدخلات ومخرجات النظام التعليمي مما يضعف المردود التعليمي.
- احداث خلل في اقتصاديات.
- فقدان المكانة الاجتماعية للمدرسة لضعف فاعليتها قياسا بعدد متسربيها.
- صعوبات في تسير المؤسسات التعليمية بسبب انتشار سلوك التمرد على النظام الداخلي وسلوك التخريب والتغيب وخاصة في الفترة التي تسبق مباشرة التسرب.
- اضطراب الأمن بين أسوار المؤسسات التربوية لكل موظفي القطاع وكذا باقي المتعلمين وخاصة في ضل القوانين التي تمنع ردع مرتكبي السلوكات الانحرافية بحكم صغر سنهم وإلزامية التعليم كما هو جاري في المؤسسات التعليمية الجزائرية.

معاناة المنظومة التربوية من الإهدار الذي يضعف كفاءتها خاصة في الدول العربية كما هو موضح في:

المخطط رقم (3) نسبة الأمية في العالم الثالث :



3.5.انعكاسات التسرب المدرسي على المجتمع: من أخطر انعكاساته انتشار الأمية و الجهل، حيث أعلن في مشروع دراسي للمعهد الوطني في 2012 إلى وجود أزيد من 83 ألف تلميذ يتركون مقاعد الدراسة.

- ضعف النضج الاجتماعي للمتسرب ما يجعلهم على شفى حفرة من الانحراف وقد يصبحون أداة للهدم وليس للبناء.
- انتشار البطالة بسبب عدم قدرة المتسرب على مواكبة تطورات العصر في تقدمه الصناعي الذي يفرض مستوى كاف من التحكم في التقنيات التكنولوجية والاستغناء على المستويات الدنيا لأيدي العاملة.
- انتشار المشاكل السلوكية كالسرقة، الاعتداء، الغش، الفقر، التدخين، المخدرات، عمالة الأطفال وغيرها من المشاكل التي أرهقت المجتمع ككل.
- ارتفاع نسبة الوفيات (الانتحار) لنقص الوازع الديني وبعد المتسرب عن القيم الأخلاقية والدينية.
- وجود خلل في التركيب الطبقي للمجتمع **(CREPAS ; 2008)**.
- تخصيص نفقات لمحو الأمية كان يفترض استغلالها في مجالات أخرى.
- تحول اهتمام المجتمع من البناء والاعمار والتطور والازدهار إلى الاهتمام بمراكز الإصلاح والعلاج والإرشاد وإلى زيادة عدد السجون والمستشفيات.
- صعوبة مسايرة التقدم الدولي لضعف القوى البشرية المعتمدة .
- انخفاض الراتب الشهري الفردي ما يسبب انخفاض المستوى المعيشي له، لا يجد له حل إلا في الهجرة بكل أنواعها الشرعية وغير شرعية **(محمد عيسى قنديل، 2007)**.

6. النظريات العلمية المفسرة للتسرب المدرسي:

تمكن المفكرون والتربويون وضع تنظير علمي لأسباب التسرب المدرسي عام 1970 ومن أوائل النظريات المفسرة للتسرب نموذج **Vincent Tinto** الذي ظهر في **1975** و **1987** وتم تطويره في **1993** ونموذج Finn في 1989 ونموذج Bean عام 1990 وهي:

1.6. نظرية Vincent Tinto 1975: ويقوم تفسير التسرب المدرسي على عدم التكامل الأكاديمي والاندماج الاجتماعي لدى الطالب، حيث يفترض هذا التفسير أن لكل طالب سمات أسرية وشخصية ومستوى تحصيل دراسي سابق تساعده وتهيئه للالتزام بالنظم الأكاديمية التي تهدف إلى التنمية المعرفية والوجدانية الذي يحقق التكامل الأكاديمي ، كما أن المتعلم في المدرسة يدخل في تفاعلات مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس ما يحقق الاندماج الاجتماعي.

فكل من التكامل الأكاديمي والاندماج الاجتماعي لهما التأثير في اتخاذ المتعلم قرار بالاستمرار في الدراسة أو التسرب منها عند حدوث خلل في أحد منهما أو كلاهما.

وعلى العموم فإن هذا النموذج يرتكز على تفسير التسرب المدرسي على ما يحدث داخل المؤسسة التعليمية من أحداث وتفاعلات أكاديمية و واجتماعية سواء على المستوى الرسمي أو غير الرسمي **(Pascarella & terenzini ; 2005 ; p 25)**.

2.6. نظرية فان (finn, 1989) : وتعتمد على نموذجين هما:

- **نموذج إحباط الذات:** والذي يرى أن عملية التسرب تنتج بسبب عدم نجاح المتعلم في تحقيق أي انجاز أكاديمي له فيلزمه الفشل وخيبة الأمل التي تؤدي إلى انخفاض تقديره لذاته وتقل ثقته بنفسه مما يعكس مشاعر الاحباط وخيبة الأمل من الدراسة وفي النهاية يلجأ إلى التسرب من المدرسة.
- **نموذج المشاركة والاتصال** : إذ يفسر **finn** التسرب في هذا النموذج على أساس مدى مشاركة المتعلم ونجاحه في التفاعل الايجابي، مع الزملاء ومعلميه ما يساعد على الاحساس بالانتماء لبيئة التعليمية .

فالتسرب في هذا النموذج إذن يفسر حين يفتقر النظام التربوي والتعليمي للأنشطة الصفية ولا صفية التي تجذب المتعلم للمشاركة والاندماج وحب المدرسة والعلم وتدفعه للنفور منها **(Finn, 1989 ; p118)**

3.6.نظرية بين : (bean 1990): وتعتمد هذه النظرية في تفسير التسرب على مستوى رضا المتعلم عن حياته الدراسية ، والتي تتأثر بالبيئة المدرسية ، والمشاركة في صنع القرارات والاتصال والتفاعل الايجابي والعدالة في توزيع المكافئات بكل أنواعها وعلى العلاقات الاجتماعية، إذ أن اضطراب هذه العناصر يؤدي إلى إبعاد المتعلم ونفوره من المدرسة والتوجه إلى **التسرب (الغنيم، 2009، ص.ص48 -53).**

7.إحصائيات التسرب المدرسي : على الرغم من الجهود المادية والبشرية التي تستثمرها الدول في هذا المجال (التعليم) إلا ان النظم التربوية في بعض البلدان لا تزال تعاني من مشكلة التسرب المدرسي بحدة والتي تؤدي إلى إضعاف نسبة المخرجات وعليه سنحاول رصد وقع الظاهرة في بعض الدول ثم في الجزائر وتحديدا في ولاية المسيلة .

1.7. في بعض الدول: أشارت منظمة اليونيسكو إلى الاحصائيات التالية المسجلة في :

الجدول رقم (1) و الممثل للأطفال غير مسجلين وهم في سن التمدرس بين الفترة 1985 و1995 كما يلي :(Unesco ; 1998)

البلدان	النسبة	
	ذكور	اناث
الصحراء الافريقية	%54	55%
الدول العربية	%36	64%
اسيا الشرقية	%33	67%
اسيا الجنوبية	%33	67%
امريكا الاتنية	%51	49%

وفي فرنسا حاليا يوجد حوالي : **16.6 %** من الشباب من 20 إلى 24 سنة ليس لهم شهادة منهم 21 % أبناء الموظفين والعمال و 8 % أبناء المعلمين و الاطارات.**(Catherine maison ; 2011)**

وفي كندا وفي عام **2006 - 2007** سجلت نسبة **31 %** من الذكور و**19.5%** من الاناث يتسربون من النظام التعليمي بدون شهادات.

(Bonque de donnès des statistiques officielles sur le Québec consulté le : 12-07-2013 de htpp://www.bd.gow.qc.ca)

في مصر : يوجد 250000 طالب من بين مليون طالب لا يلتحقون بالمدارس في سنهم القانوني **(احمد إبراهيم ، 2001– ص: 141–143)** ويشير تقرير التنمية البشرية كما يلي:

الجدول رقم (2) لحجم التسرب الدراسي لعام 1995 في بعض البلدان العربية كما يلي:

البلد	حجم التسرب	البلد	حجم التسرب
الامارات العربية	%17	السعودية	%38
الاردن	%08	سوريا	%9
تونس	% 3	الجزائر	%05
المغرب	% 28	فلسطين	%7.37

(الشيخبي على السيد، 2002، ص 147 – 148) ، وفي **2013** سجل المغرب حوالي **600.000** غير ملتحق و**120.000** متسرب وصل في بعض مناطقها إلى **140.000** طفل متسرب.

(إدارة التعليم غير النظامي للمملكة المغربية، 2013).

2.7. في الجزائر : بذلت الجزائر مجهودات كبيرة في النهوض بقطاع التعليم، تُرْجِمَ في رفع عدد المتمدرسين على مستوى كل مرحلة المبين في :

الجدول رقم (3) الخاص بعدد المتمدرسين حسب كل مرحلة تعليمية من 2006 الى 2010 (تعليم ابتدئي ،متوسط وثانوي) في الجزائر.

المرحلة التعليمية	2007/2006	2008/2007	2009/2008	2010/2009
التعليم الابتدائي النسبة اناث	4078954 47.23	3931874 47.31	3247258 47.29	3307910 47.28
التعليم المتوسط نسبة الاناث	2443177 49.77	2595745 49.33	3158117 48.73	3052523 48.74
التعليم الثانوي نسبة الاناث	1035863 57.57	974748 58.56	974736 57.94	1171180 58.25

وهذا حسب وزارة التربية الوطنية في احصائيات متعلقة بالتلاميذ المسجلين من **2006** الى **2010** التي قام بها الديوان الوطني للإحصاء: **www.ons.dz.office national des statistiques** وهي احصائيات تدل على تزايد عدد المتمدرسين، وهذا بعد ما عايشت الجزائر العشرية السوداء التي تراجع فيها التعليم وارتفعت نسبة المتسربين وخاصة بين الإناث لظروف أمنية حيث حاولت الجزائر بعدها، خفض نسبة الأمية إلى **22.1%** بعدما وصلت **74.6%** بعد الاستقلال. **(Belarbi Zoubida , 2002)**

وفي مايلي نلخص الوضع في الجدول التالي :

الجدول رقم (4) الذي يوضح عدد التلاميذ المسجلين في المرحلة المتوسطة ونسبة المتسربين منها بين 2000 و 2011 في الجزائر.

السنة	عدد المسجلين بالآلاف	نسبة المتسربين	
ـــــ	ـــــ	إناث	المجموع
01/00	2015	17.55	19.39
02/01	2116	16.81	18.81
03/02	2186	19.42	22.31
04/03	2222	19.39	22.03
05/04	2256	19.28	21.42
06/05	2221	17.10	19.81
07/06	2443	21.15	22.10
08/07	2596	10.35	11.01
09/08	3158	13.92	15.93
10/09	3053	9.98	09.72
11/10	2980	10.08	10.97

(الديوان الوطني للإحصاء، حوصلة احصائية 2011/2000)

www.ons.dz.office.national des staistiques

لكن ورغم التحسن الملحوظ المسجل إلا أن عدد المتسربين كان كثيرا ومخيفا أيضا أكدته عدة تقارير وإحصائيات منها إحصائية المركز الوطني للدراسة والتحليل والتخطيط :

CENEAP (Centre national d'Etudes et d'analyses pour la population)

حيث وُجِدَ حوالي **500.000** تلميذ يتركون المدارس في كل عام ، وأن حوالي الثلث أي **33%** يتركون المدارس قبل إكمال المرحلة المتوسطة وأن فئة الذكور هي أيضا متضررة من الظاهرة **(Azone; 2006)**
http : www.Algeria watch .org /fr.article /eco/soc./déperdition scolaire .htm.

ولقد سجل النشاط الإقتصادي والتشغيل والبطالة خلال الثلاثي الرابع من **2011** أنه يوجد حوالي **1648000** شخص (**951000** ذكر و**697000** انثى) بتاريخ سبتمبر **2011** بدون عمل من فئة الشباب (**59.1%** لم يبلغوا سن 30 سنة) وذوي مستوى تعليمي متدني (77 % منهم ليست لهم شهادة) ويشير نفس المصدر في تقرير خلال الثلاثي الرابع لـ: **2012 إلى وجود 713000 بطال بدون شهادة و282000** بطال حاملين لشهادات التكوين المهني كما اشار هذا التقرير إلى وجود **26000** بطال في سن **15 و19** سنة وعدد **111000** بطال في سن من **20 إلى 24** سنة أي بنسبة تتراوح بين **5.2** للفئة الأولى و**21.8** للفئة الثانية ، كما وجد ان حوالي **331000** شخص **بدون تكوين ولا شهادة** بنسبة **65.2%** وحوالي **125000** بطال بنسبة **24.6%** حاملي شهادات التكوين المهني.

أما التقرير الثلاثي الرابع لعام **2013** رقم **653** فأشار إلى وجود حوالي **639000** بطال بدون شهادات وحوالي **275000** بطال حامل لشهادات التكوين المهني بنسبة **24.8 %** ، وعن وزيرة التربية نورية بن غبريط وفي العام الدراسي **2014** أنه سجلت النسب التالية:

جدول رقم (5) يمثل نسبة تسرب التلاميذ لـ : 2014 مقارنة بـ 2005 في الجزائر .

	نسبة التسرب في 2014/2013		نسبة التسرب في 2005
	ذكور	اناث	
ابتدائي	1.62	1.43	2.77
متوسط	11.86	7.22	15.44

حيث أكدت الوزيرة وجود **9 %** من المتسربين خلال الجلسة العلنية المخصصة للأسئلة الشفهية بخصوص ظاهرة التسرب المدرسي ترأسها عبد القادر بن صالح أن ذاك ، كما أضافت أن التلاميذ يقضون حوالي **13.3** سنة في الالزامي بدل **9** سنوات ما يهدر طاقات الدولة في التعليم ، أما في ولاية المسيلة فقد تمكنت الباحثة من الحصول على :

الجدول رقم (6) الممثل لعدد المتسربين من التلاميذ السنة الرابعة متوسط من 2009 إلى 2014 من مصلحة التمدرس في مديرية التربية لولاية المسيلة :

السنة الدراسية	عدد المتسربين	النسبة المؤوية
2010/2009	**2988**	**%15.75**
2011/2010	**22660**	**%19.30**
2012/2011	**3658**	**%14.83**
2013/2012	3346	%17.33
2014/2013	1408	%7.85

الجدول رقم (7) خاص بالتسرب المدرسي في التعليم المتوسط لمديرية التربية لولاية المسيلة من 2016 الى 2020 .

السنة الدراسية	عددالتلاميذ ونسبتهم	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
2017/2016	**العدد**	**28383**	**22479**	**18318**	**16148**
	النسبة	**7.70**	**4.08**	**5.97**	**15.40**
2018/2017	**العدد**	**30711**	**22547**	**18276**	**17055**
	النسبة	**5.26**	**2.74**	**12.77**	**10.68**
2019/2018	**العدد**	**32693**	**24471**	**18621**	**18513**
	النسبة	**9.45**	**6.86**	**9.76**	**15.49**
2020/2019	**العدد**	**33661**	**26868**	**20260**	**18814**
	النسبة	**4.05**	**1.93**	**6.58**	**22.48**

(مديرية التربية لولاية المسيلة للموسم الدراسي 2021/2020).

وبخصوص متوسطة مي زيادة فقط موضع الدراسة الميدانية سجلت انقطاع 33 تلميذ في **2015/2014** (**الملحق رقم**(17)) و**33 في 2016/2015** (**الملحق**18) و**20** متسرب في **2017/2016** (**الملحق** (19)) و**20** متسرب في **2018/2017** الملحق رقم(20)) و**25** متسرب في **2019/2018** (الملحق رقم (21)) .

وما يلفت النظر أن هذه الانقطاعات تمر على نحو روتيني بدون متابعة سواء من جانب الإدارة في المؤسسة أو التشريعي الذي ينبغي التكفل بهذه الفئة ، واعتماد اطار قانوني يفسح المجال إلى تحسين الوضع للمنقطع بإيجاد مخارج مناسبة له بدل من اقحامه في النظام التربوي عن طريق المناشير المتتالية بإعادة ادماجه في التعليم وبدون شروط ، ما فسح المجال لبعض منهم بالتهاون وعدم الانضباط في

الحضور، وظهور السلوكات المنحرفة (عنف، تدخين، مخدرات..) في المحيط التربوي جعل القائمين على التربية من معلمين وأساتذة وإداريين يقفون وقفة الحائر والمتفرج أمام تدهور الوضع يوما بعد الأخر بسلطة القوانين الداعمة لبقاء فئة منهم غير راغبة في التعليم ولا التعلم.

والتي كان يفترض التكفل بها من طرف هيئة متخصصة تعمل على علاج المشكلات الممكنة المعيقة لهم وتساعدهم على ايجاد مخارج مناسبة لمؤسسات التكوين المهني والتعليم المهني المتواجدة حاليا لكن غير كافية من ناحية وغير معترف بالشهادات المتحصل عليها في كثير من الاحيان.

8. الإجراءات الوقائية للحد من ظاهرة التسرب المدرسي:

تعد الإجراءات الوقائية أساليب تتفاعل مع مشكلة التسرب قبل حدوثها وهي في مجملها تتلخص في:

1.8. على مستوى أجهزة الدولة (وزارة التربية الوطنية): حسب (محمد عباس نور الدين، 2003) و(محمد عيسى قنديل، 2007)و (أبو عسكر، 2009)

- الاهتمام بالتربية ما قبل المدرسة.
- رفع المستوى الاقتصادي للأسر محدودة الدخل.
- الالتزام بالتشريعات الخاصة بالتعليم في الدولة.
- استثمار إمكانية الإعلام لتوعية الفرد والمجتمع بظاهرة التسرب وخطورتها.
- وضع مناهج ترتكز على اكتساب المهارات واتقانها لتستجيب في محتواها ومنهجيتها لميول المتعلم ومتطلباته.
- تقليل من حجم الكتب التي تمثل هذه المناهج.
- توفير الأنشطة المتنوعة التي تتيح للطفل المزيد من التلقائية.
- انفتاح المنهاج على البيئة وتفاعله مع مطالب نمو الطفل.
- التوسع في استخدام أساليب تعليمية متطورة.
- العمل على توفير الإمكانيات اللازمة للميدان التربوي.
- العمل على إكساب المتعاملين مع المراهق ثقافة المراهقة لحمايته من اتخاذ الشارع متنفس له وفضاء للبحث عن هويته.

وهذه بعض الإجراءات التي تخص الجزائر:

- **إلزامية التعليم ومجانيته** لكل طفل بلغ سن التمدرس يضمنه الدستور (القانون **08-04** المؤرخ في **23 جانفي 2008**) ويعاقب هذا القانون الأولياء الذين يمنعون أطفالهم من متابعة دراستهم قبل بلوغ السن القانونية لنهاية المرحلة الإلزامية المحددة ب **16** سنة.

- **الإصلاحات التربوية المتوالية في النظام التربوي** لتحيين طرق التدريس والكتب والمناهج مسايرة للتطورات المتسارعة على الصعيد العالمي وخاصة في الجانب التكنولوجي.
- **الاهتمام بظاهرة التسرب المدرسي** من خلال إدراجها ضمن الأعمال المسطرة خلال الاصلاحات التربوية **(أبو بكر بن بوزيد، 2009، ص 247)**
- **القيام بدراسات عديدة لتحديد أسباب التسرب** وكذا عقد ندوات وملتقيات لدراسة الظاهرة
- **تعزيز عمليات التضامن والدعم لفائدة التمدرس:** حيث أن في سنة **2009/2008** خصصت أكثر من **40** مليار دينار جزائري لمختلف أشكال الدعم ومن أهمها:
- (تحسين ظروف التمدرس والعمل بمبدأ الانصاف ، فتح أقسام خاصة للتكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، منحة التمدرس، مجانية الكتاب المدرسي، مجانية الأدوات المدرسية للمعوزين ، توفير المطاعم المدرسية، العمل بالنظام الداخلي والنصف داخلي توفير النقل المدرسي، الصحة المدرسية).

(أبو بكر بن بوزيد، 2009، 262) ، وهذا حسب ما جاء على لسان بن بوزيد وزير التربية الوطنية في كتابه **رهانات وانجازات.**

- بالإضافة إلى توسيع المكتبات المدرسية وإحداثها في مدارس أخرى، حيث باتت هذه المكتبات أمرا أكثر من ضرورة إزاء الطرائق البيداغوجية وبرامج التعليم الجديدة والحاجة إلى التوثيق المرجعي وتزايد الحجم الهائل للمعلومات المُساهِمة في تحسين النتائج المدرسية وإثارة فضول التلاميذ المعرفي وتطوير استقلاليتهم .

هذا على الصعيد الوطني أما على الصعيد الدولي فقد شاركت الجزائر مع شتى الهيئات الدولية من أجل إصلاح المنظومة التربوية في شكل تعاون ثنائي مع الولايات المتحدة الأمريكية في إطار برنامج خاص باستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في تعليم اللغة الإنجليزية، هذا من جهة ومن جهة أخرى تعاونت الجزائر مع بريطانيا في إطار تكوين **1000** أستاذ تكفل به المركز الإنجليزي للغات توج التكوين بتأهيل من جامعة كمبريدج عام **2008** .

أما التعاون الثنائي مع فرنسا فقد تجسد في إعداد برامج التعليم الجديدة وتربصات التكوين تمثل في مشروع **FSP** ، المهتم بميدان التخطيط وبرمجة عمليات التكوين وتعليم اللغة الفرنسية وفي التكوين المفتوح عن بعد.

أما التعاون الجزائري الألماني فتمثل في إعداد وتقييم الكتاب المدرسي، وأعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

وفي إطار التعاون متعدد الأقطاب ساهمت الجزائر مع منظمة اليونسكو ببرنامج "دعم إصلاح المنظومة التربوية **Programme d'Appui à la Réforme Educative.PARE** والذي اهتم بالتكوين البيداغوجي للمعلمين والأساتذة وإعداد الكتب المدرسية، من حيث التصميم والإخراج ، وكذا استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال .

شكل أخر من التعاون مع منظمة اليونيسيف تتمثل في تمويل عدد من المشاريع مثل مشروع "المدرسة صديقة الأطفال" ومشروع "التربية الشاملة".

كل هذه الإجراءات التي سبقت الإشارة إليها يقول عنها وزير التربية الجزائري السابق أبو بكر بن بوزيد أنها" أضحت تساعد على تقليص حجم التسرب المدرسي وبلوغ الهدف المنشود وهو تحقيق نسبة **90%** من عدد التلاميذ المتمدرسين إلى غاية نهاية مرحلة التعليم الإلزامي**(أبوبكر بن بوزيد، 2009، ص 276)**.

فالمتطلع لهذه الإجراءات يرسم في مخيلته مدرسة مثالية بمخرجات ذات كفاءة عالية وإمكانيات كبيرة غير أن ذلك مازال بعيدا عن واقع ميداننا التربوي الذي ينتابه الكثير من الشوائب والغموض والضبابية وتفشله الكثير من المشكلات والعقبات ، لا يمكن التغلب عنها إلا بتكامل جميع الأطراف الفاعلة فيه من أجهزة التخطيط التربوي ، وكل عناصر العملية التعليمية التي ينبغي تأطيرها وتنظيرها من طرف تربويين مختصين ومندمجين في مجتمعنا لتكييف نوعية التعليم المقدم مع الظروف الاجتماعية ومجاراة للتقدم التكنولوجي واستغلاله لخدمة المجتمع .

وتدعيما لهذه الرؤى نذكر قول محمد صالح جدي **(1995): "أن هناك انزلاق أفلس المنظومات التربوية في العالم العربي والعالم المتخلف بأسره، مَرُده أساسا إلى خضوع المنظومات التربوية في هذه البلدان إلى تنظير خارجي يحدد أهدافها ومظامين برامجها ويضبط أطرها المرجعية..."**.

(محمد صالح جدي، 1995، ص.ص 11-12)

وغير بعيد عن هذه الإجراءات نجد أن منظمة **Unesco (1998)** تقترح إجراءات للوقاية من التسرب المدرسي وهي:(تقليص مصاريف التمدرس، توفير النقل المدرسي، توفير الإطعام المدرسي، تفعيل الإصلاحات التربوية والممارسات التربوية، جعل المدرسة أكثر مرونة، إرساء التربية التحضيرية، تحسين طرق التعليم ، تدعيم الوسائل التعليمية المتوفرة، محو الفروق بين الجنسين).

. (Marié EVe la croix et piérre potvin, 2009)

وإن كانت هذه الإجراءات تخص وزارة التربية الوطنية أو أجهزة الدولة فإنه توجد إجراءات أخرى تتعلق بكل من المدرسة والأسرة وفي المجتمع ككل ينبغي الأخذ بها، لأن هذه الإجراءات لا تبلغ فاعليتها إلا بتعاون وتكامل الأطراف المؤثرة على التلميذ من أولياء وأساتذة وإدارة تربوية وغيرها مع مراعاة الاحتياجات الخاصة للتلميذ المهدد بالتسرب المدرسي والعمل المستمر لتحسين المناخ الصفي والبيئة المدرسية ككل.

وعليه سنحاول ذكر بعض الإجراءات التي تخص المدرسة لحماية التلميذ المهدد بالتسرب المدرسي:

2.8. على مستوى المدرسة:

تعد محاربة التسرب المدرسي من أولويات مهام المدرسة من أجل ضمان تساوي الفرص في التعليم ومساعدة كل تلميذ لبناء مستقبله المهني والنجاح في حياته الاجتماعية، ومن أجل ذلك تقوم بعدة إجراءات منها ما يلي:**(Lauraine Savoie – zaje et Catherine Lanaris ; 2005) .**

اقترحت الباحثتان ثلاث اتجاهات للتدخل والتأثير من أجل حماية التلاميذ المهددين بالتسرب وهي:

أ. العمل من أجل إرساء ثقافة النجاح: **La mise en place d'une culture de la réussite**

ب. تدعيم تأطير التلاميذ: **Renforcer l'encadrement des éléves**

ج. تشجيع التكوين المستمر: **Encourager la formation continue** والتي تمس عدة مستويات وتدمج مجمل الأطراف الفاعلة في النظام التربوي كما يلي:

أ. **إرساء ثقافة النجاح:** وهي موكلة إلى المعلمين دون غيرهم من : الإداريين أو التلاميذ أو الأولياء... وتعد هذه الخطوة نقطة مرجع إلى كل الفاعلين في العملية التربوية التعليمية ترتكز أساسا على التعليمات الدقيقة والواضحة من طرف الوزارة الوصية، التي تعمل على تشجيع هذا التكامل من أجل تطوير نظرة التلميذ للمدرسة ، والعلم وإعطاء ذوق خاص للنجاح بالتعاون مع الأولياء وكل المحيطين بالتلميذ.

ب . تدعيم تأطير التلاميذ: وهذا التوجه يعمل على اقتراح مسالك تضمن حسن تأطير التلاميذ باعتباره شخص في طور البناء والتطور مع مراعاة الصعوبات التي تعترضه أثناء التعلم وصعوبات المرحلة التي يعيشها خاصة مرحلة المراهقة التي تزامن تغيرات فزيولوجية ونفسية .

ويعتمد هذا التوجه أيضا على توفير الظروف المناسبة للشعور بالأمن أولا الذي يدفع التلاميذ للاندماج في الدراسة وتوفير الامكانيات اللازمة للاستقبال التلاميذ حسب كل مرحلة وكل مستوى.

كما يعمل على تنمية روح التعارف بين التلاميذ وخاصة بين الكبار والصغار منهم وتنمية روح الانتماء إلى المدرسة وتطوير الممارسات التربوية لمساعدة التلميذ ذو صعوبات التعلم ، والنظر في فاعلية حصص التدعيم وأساليب استغلالها وكذا أساليب أخرى تعوضها للوصول إلى ما يسمى: بالمدرسة الفعالة **l'école efficace (SergioVanni,1991).**

ج . تشجيع التكوين المستمر: ويتناول هذا التوجه ارساء ثقافة التكوين المستمر للعاملين في قطاع التربية لتدعيم ثقافة النجاح من كل جوانبها وسد الثغرات أمام الفروقات الفردية والمشكلات التربوية التي تعترض المعلم ، وكذا مسايرة التقدم التكنولوجي للعصر وكيفية استغلاله في الميدان التربوي.

اجراءات أخرى اعتمدتها الوزارة التربوية الفرنسية حسب الموقع: **http://www.education.gow.fr**

إذْ عملت على التصدي للظاهرة بمحاربة غياب التلاميذ عملا بقانون **Ferry** منذ **(1882)** الذي ينص على انذار الولي ثم مراسلته واحتمال فصل التلميذ في حال التمادي في الغيابات ومعاقبة الولي بتوقيف المنح العائلية وكتابة التزام لتحمل المسؤولية عن كل إجراء غير سوي يصدر من الابن.

وتم تعديل هذا القانون في **31** جانفي **2013** حيث حذف إجراء معاقبة الولي واستبدل بحوار يستهدف التعاون مع المدرسة والتصدي للظاهرة مع ظهور المؤشرات الأولى للتسرب المتمثلة في الغياب بـ:

1.التكتل La pluralité: التدخل لكل الأطراف المحيطة بالتلميذ على شكل كتلة واحدة من أعضاء التربية في المدرسة والأسرة والجمعيات وحتى الإطارات السياسية في الجهة المعنية.

2.إعادة تنشيط أساليب التدعيم للأولياء:

la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents

باعتبار أن هذه القضية تحتاج للتصدي في مرحلتها الأولى يتم تكليف عضو تربوي مرافق للولي وكل متسرب على حدى لمتابعة المشكل ، كما يتم اعتماد إجراء آخر متمثل في ترك الكلمة الأخيرة في توجيه التلميذ للأولياء لسد ثغرات نفور التلميذ من المدرسة واشراكهم في تحمل المسؤولية بمعية التلميذ عن الاختيارات المنتهجة، هذا من جهة ومن جهة أخرى تقوم المدرسة بـ:

التكفل بالإجراءات التحويل (التوجه).

* الاستفادة من مساعدة خاصة المتمثلة في تكوين لتعديل المستوى في حال وجود أي نقص.

* المرافقة التربوية للتلاميذ بعد ساعات الدراسة لمساعدتهم في الواجبات المنزلية وشرح الدروس الصعبة وكذا تعلم اللغات الحية والقيام بالأنشطة الثقافية والرياضية والفنية.

* الاستفادة من برنامج خاص بالنجاح المدرسي **PPRE:**

un programme personnalisé de réussite éducative

وهو مخطط لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم خاصة في المواد الأساسية والمطبق في المدارس الابتدائية والمتوسطات أما تلاميذ البكالوريا فيستفيدون من متابعة خاصة مبرمجة في التوقيت الأسبوعي لهم كمايلي:

*** الربط بين الأقسام والورشات (Dispositifs relais (classes et atelier**

وهو خاص بالتلاميذ الذين يظهرون نفور كبير من النظام الداخلي ويكثرون الغيابات غير مبررة وصعوبات التعلم مع تحصيل دراسي منخفض وحتى المنقطعين عن الدراسة.

*** المدرسة المفتوحة Ecole ouverte :**

وهو إجراء يضم شباب في المتوسطات أو الثانويات أثناء العطل المدرسية ونهاية الاسبوع و عطلة نهاية السنة الذين يعانون من المشكلات الصعبة والدائمة سواء أكانت صحية (التأتأة وعيوب النطق) أو المعرفية كضعف القدرات العقلية وغيرها..

*** مدارس لإعادة الادماج المدرسي** ERS : **Les établissements de réinsertion scolaire**

والتي تستقبل شذوذ التلاميذ ذوي سلوكات المنافية للنظام الداخلي أو الاخلاقي سواء في الحصص الدراسية أو المحيط المدرسي، حيث تقترح هذه المدرسة كسر الروتين المعيشي للتلميذ بفتح نظام داخلي له لمدة سنة ليتم فيها التكفل به التام وإعادة تأهيله للدراسة من جديد ومتابعة حسن سيره .

وعلى الصعيد الوطني (الجزائر) من أهم الإجراءات المتخذة على مستوى المدرسة هي:

- العمل على توفير تعليم خاص لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تغيير الممارسات التقليدية التربوية بهجر أساليب العقاب تماشيا مع قانون منع العقاب المدرسي بكل أشكاله البدني والنفسي.

- العمل على ارساء مبدأ العدالة في التعامل مع التلاميذ.
- التصدي لظاهرة الغياب من خلال اعلام الولي بمراسلة وكتابة تعهد في حالة التمادي في التغيب غير مبرر وتفعيل القانون المتعلق بالغيابات القاضي بالفصل في حالة الانقطاع عن الدراسة لمدة طويلة.
- استغلال حصص الاستدراك لذوي صعوبات التعلم مراعاة لمبدأ الفروق الفردية.
- فتح أبواب المؤسسات التعليمية أثناء عطل الموسم الدراسي لتقديم حصص تدعيمية للمراجعة مع التلاميذ بما فيها عطل نهاية الأسبوع.
- فتح مناصب شغل مؤخرا خاصة بالمرشد التربوي والأخصائي النفسي للتكفل ببعض المشكلات التربوية.
- تحسين وضبط النظام الداخلي للمؤسسات التربية بمراعاة خصوصية كل مؤسسة.
- مراجعة التوزيع البيداغوجي وجداول أوقات العمل لكل الأطراف.
- تكليف التلاميذ المهددين بالتسرب بمهام داخل المؤسسة أو داخل الصف مما يكسبهم روح الانتماء والاندماج كمسؤولية القسم وبعض المهام المساعدة على تسير الحصص التعليمية.
- اشراك هؤلاء التلاميذ في أنشطة ثقافية أو رياضية أو فنية للتصدي للملل الذي يعاني منه المتعلم داخل حجرات الدراسة.
- العمل على توفير مناخ صفي مناسب وتحسين العلاقة (معلم، متعلم) لضمان ممارسة تربوية تدمج التلميذ في العملية التعليمية التعلمية.
- تنويع الأنشطة المقترحة وتفادي محاكاة الكتاب المدرسي والذي لا يساير المقاربة بالكفاءات في أغلب محاوره باجتهاد من الأساتذة وهذا لعدم توفر مراجع في هذا الجانب.
- تطلع موظفي القطاع على خصائص المراهقة ومتطلباتها وهذا من خلال وسائل الإعلام أو التكوين أثناء الخدمة أو قراءة الكتب أو حتى مواصلة الدراسات العليا في تخصصات تربوية تساعد على تفهم الفئة وقراءة طموحاتها وسلوكاتها قراءة علمية.

غير أن هذه الاجراءات مازالت تحتاج الى تفعيل أكثر فى الميدان كما ينبغي إعادة النظر في توظيف حاملي الشهادات (الليسانس) دون أدنى مؤهل في المجال التربوي والبيداغوجي.

3.8.على مستوى الأسرة:

أما جهود الأسرة لتحدي الظاهرة فهي كالتالي:

- تحسين الممارسات الوالدية اتجاه الابن المتعلم لدفعهم لمزيد من التعلم والتقدم في السلم التعليمي.
- متابعة الأولياء للمستوى التحصيلي لأبنائهم والعمل على رفعه من خلال تشجيعهم وتحفيزهم على ذلك.
- خلق جو عائلي هادئ مستقر بعيد عن المشاحنات خاصة في أوقات الدراسة الحرجة كالاختبارات .

- العمل على ترشيد استغلال وسائل الإعلام والاتصال المتوفرة سواء على مستوى الأسرة أو خارجها باعتبار إمكانية الوصول إليها وفرض قدر من الرقابة على استغلالها.
- مساعدة الابن في مراجعة دروسه وأداء واجباته.
- تمكين الابن من حضور حصص الدعم من خلال توفير الامكانيات المناسبة لذلك.
- العمل على توحيد جهودهم مع المدرسة لتحسين المستوى من خلال التواصل الفعال والمستمر.

(دعاء أحمد، 2010).

- العمل على اكتساب ثقافة التعامل مع الابن خاصة في مرحلة المراهقة وتحسين علاقتهم معه.
- مَدْ يَدْ المساعدة لأبنائهم لحل مشكلاتهم المدرسية.
- العمل على رفع المستوى الاقتصادي للأسرة من خلال لجوء الكثير منهم إلى مضاعفة ساعات العمل.
- عدم الضغط على الأبناء بفرض مطالب أو طموحات تفوق قدرات الأبناء وإمكانياتهم.
- بناء نظرة إيجابية في نفسية المتعلم نحو المعلم والمدرسة، والعلم من خلال التنشئة الاجتماعية له لتحسين صورة المعلم داخل المجتمع ما يجعله أكثر تقبلا عند التلاميذ.
- العمل على رفع مستوى الوعي الأسري من خلال خلق بيئة اجتماعية تمنحه قدر من العطاء العلمي تجاه دراسته .

9. إجراءات علاجية لظاهرة التسرب المدرسي:

تشير منظمة اليونيسكو الى أنه لا يوجد حل عالمي موحد لمشكلة التسرب المدرسي وعلى المختصين وأصحاب القرار تحديد أسباب الانقطاع المدرسي **Décrochage scolaire** و الرسوب **le redoublement** باعتبارهما منفذا التسرب المدرسي وهذا من أجل التمكن من حصر الظاهرة وخفض نسبتها في منطقة معينة.

وباعتماد أساليب علاجية ترتكز على التعامل مع مشكلة التسرب كمشكلة قائمة سنحاول أن نعرج على بعض الاجراءات المتخذة في بعض الدول وبعدها على ما أمكن الحصول عليه من اجراءات في الجزائر لعلاج الظاهرة.

1.9. في بعض الدول :

- في تونس :

شهدت سنة **2008** تغييرا محوريا في منظومتي التربية والتكوين في اطار تحقيق الأهداف الكبرى للقطاع المدرجة ضمن الخطة العشرية **2007-2016** والبرنامج الرئاسي :

"لتونس الغد" **(2004-2009)** المتعلقة بكسب رهان الجودة ومواكبة التغيرات في مجال التكوين المهني، الذي اعتمدته لمواجهة وعلاج التسرب المدرسي من خلال الإعداد المحكم لمهن المستقبل و أشكال العمل

الجديدة ، مدعما تشريعيا بالقانون عدد **10** لسنة **2008** المؤرخ في **11** فيفري **2008** المتعلق بالتكوين المهني، والذي تم بموجبه ارساء الهيكلة الجديدة للتربة والتكوين المهني، التي تم اقرارها في اطار الاستشارة الوطنية للتكوين المهني في فيفري عمدت تونس الى :

* احداث المدارس الاعدادية التقنية بتوجيه التلاميذ اليها مبكرا من السابعة أساسي لتمكينهم من الاستعداد الأمثل لمتابعة التكوين .

* احداث البكالوريا المهنية التي تمكن من الالتحاق بالحياة النشيطة مباشرة باعتبارها شهادة مهنية:

– تمكن من الالتحاق بشعب التكوين المهني في مستوى مؤهل التقني سامي.

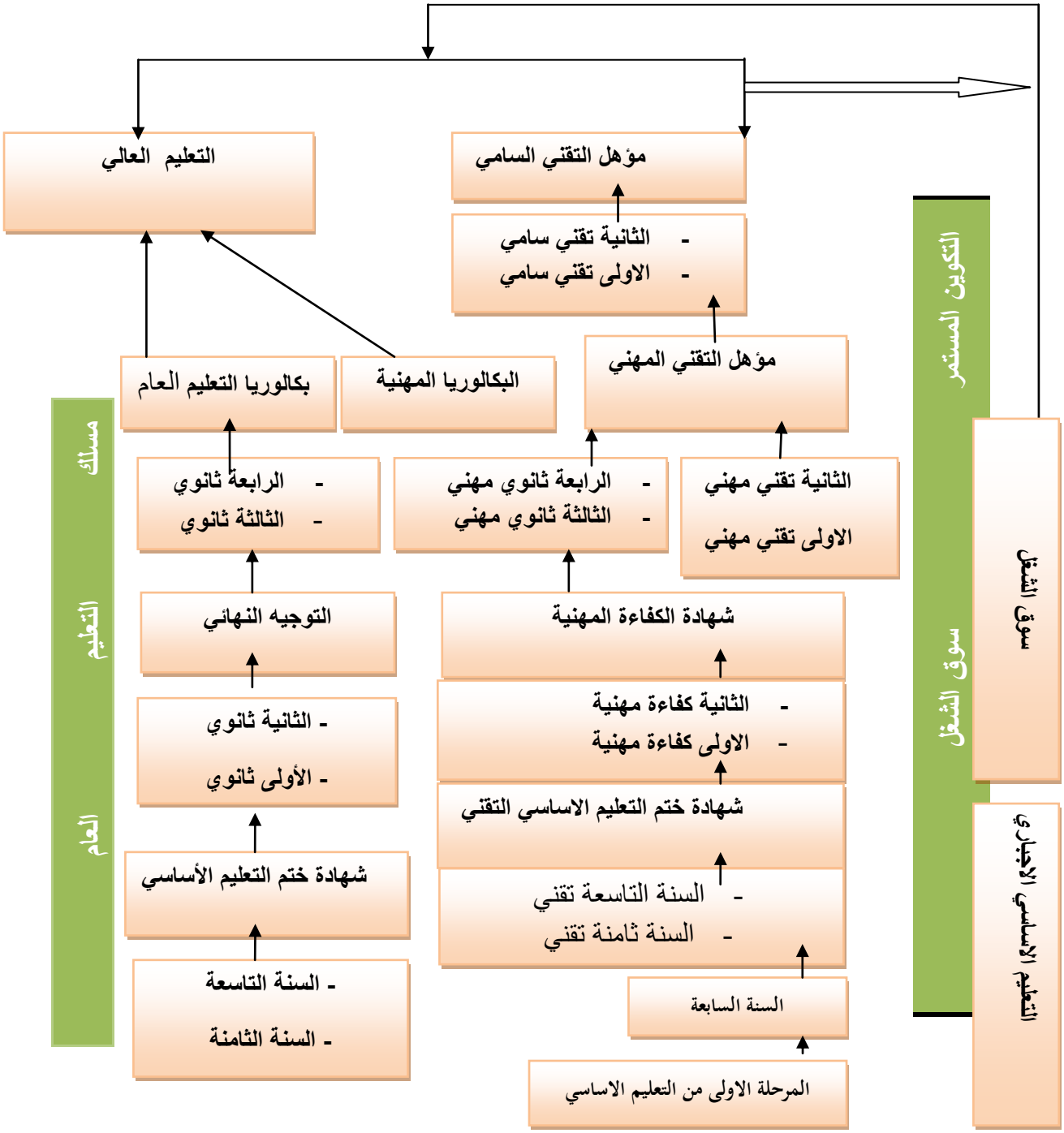
– تمكن من الالتحاق بالتعليم العالي بشعب تتناسب و الشعبة الأصلية ومن أهم ما قام عليه هذا التكوين الاحكام التالية:

1. تحسين مرامي التكوين المهني.
2. دعم الجودة في منظومة التكوين المهني .
3. الجودة في برامج التكوين المهني عبر النقاط التالية :
4. دعم مهمة الرصد والاستشراف لتطور الكفاءات والمهن.

ولقد تمثلت الهيكلة في :

حسب (التقرير الوطني لوزارة التربية والتكوين ، للتطور التربوي (2004 - 2008))

المخطط رقم(4) الموضح للهيكلة الجديدة للتربية والتكوين المهني التونسي:



وموازاة مع هذا التكوين بالجهاز الوطني للتكوين والوكالة التونسية تطور جهاز التكوين الخاص باحتوائه على أكثر من **250** اختصاص .

في ليبيا : علاجا لظاهرة التسرب المدرسي قامت بـ :

- فتح برنامج التعليم المفتوح .
- الدراسة بالانتساب أو الدراسة المسائية .
- فتح مراكز لتأهيل الفتيات .
- مراكز لتعليم الراشدات.
- مراكز التكوين المهني .
- مراكز للتعليم الفني .
- فتح التعليم المنزلي.
- مراكز لمحو الامية وتعليم الكبار(**التقرير الوطني لتطوير التعليم في الجماهرية العظمى ،200 ، ص.ص 5، 6).**

في المغرب :

أما في المغرب فقد انتهجت سياسة إعادة الالتحاق بالتعليم النظامي من خلال تخصيص برامج للأطفال والشباب المتسربين من الدراسة لإعادة ادماجهم في النظام التعليمي غير أنها تراجعت عن هذه السياسة لأسباب عدة من بينها رغبة عدة مراهقين واستعدادهم الى اختبار مجال العمل عوضا عن اعادة الالتحاق بالتعليم وسطرت في **2013** استراتيجية جديدة تأخذ بعين الاعتبار تطلعات الشباب تمثلت هذه الاستراتيجية في:

- دعم المدارس لاستبقاء الاطفال الى نهاية التعلم الالزامي(**15** سنة) .
- تسهيل إعادة الالتحاق المتسربين الراغبين في الانخراط من جديد في التعليم النظامي من خلال برامج تعلم مسرع ببلوغ مستوى السنة بوقت أسرع في أقصر وقت ممكن.
- إعداد المراهقين الراغبين بالخضوع لتدريب مهني وتقديم برامج تحضير أو تدريب مهني لمن بلغ سنهم **15** سنة مرفقين بدعم نفسي واجتماعي ونشاطات التواصل مع المجتمع المحلي

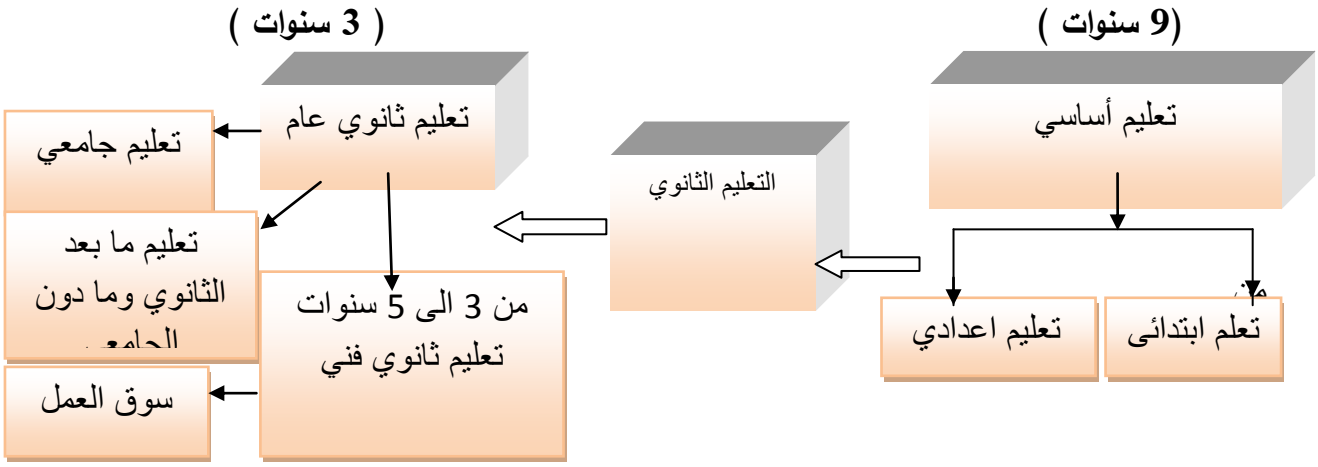
(مكتب اليونيسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية ، قسم التعليم غير النظامي 2013)

في مصر: (وزارة التربية والتعليم لجمهورية مصر العربية ، 2014) .

أقرت مصر التعليم الأساسي لمدة **9** سنوات حسب المادة **20** من قانون التعليم رقم **139** لسنة **1971** مايمكنه من مواصلة تعليمه في مرحلة أعلى أو يوجه في نهايتها الى الحياة العملية بعد تدريب مهني مناسب حيث التزمت الدولة من خلال دساتيرها المختلفة بتوفير مقعد لكل تلميذ في السن الالزامي (من**6** إلى**15** سنة).

كما ألزمت ولي الأمر بإرسال ابنه للمدرسة مع التكفل بانتظامه على مدار السنوات المقررة لهذه المرحلة الممثلة في:

المخطط رقم (5) لهيكلة التعليم الالزامي لمصر:



ولقد أضاف دستور 2014 المرحلة الثانوية الى التعليم الالزامي لمحاولة استقطاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ واستبقائهم في التعليم لأطول مدة ممكنة .

في فرنسا : SGCIVI /DESDS/Philippe Gérard @ville gove .fr 52

اتخذت اجراءات علاجية لظاهرة التسرب المدرسي منها ما يقدم في فترة الدراسة وأخرى بعد خروج التلميذ وتسربه من النظام التربوي.

1. أثناء تواجد التلميذ في المدرسة :

تقدم برنامج خاص للنجاح التربوي **Programme personnalisé de réussite Educative PPRE** للتلاميذ المهددين بالتسرب من المدرسة من طرف المعلمين ويناقش مع أولياء التلاميذ، مدعم بتوجيهات مستشار التوجيه والأخصائي النفساني وبناءً على المنشور الوزاري الصادر في 22 أفريل 2009 عملت على تفعيل دور المؤسسات التعليمية وخاصة الثانويات المهنية من خلال مختلف الهيئات المسيرة لقطاع التربية الوطنية وقطاع الفلاحة لإصلاح مسار المنقطعين .

2- في فترة خروج التلميذ من النظام التعليمي (بعد التسرب المدرسي) :

تعتمد فرنسا على الثانويات المصغرة **les micro-lycée** التي تسمح للتلاميذ المتسربين من سن **16** الى **25** لاجتياز البكالوريا مستفيدين من مرافقة خاصة وتوقيت مساير لوضعهم .

كما تعتمد على مؤسسات إعادة الادماج المدرسي: **Les établissements de réinsertion scolaire**

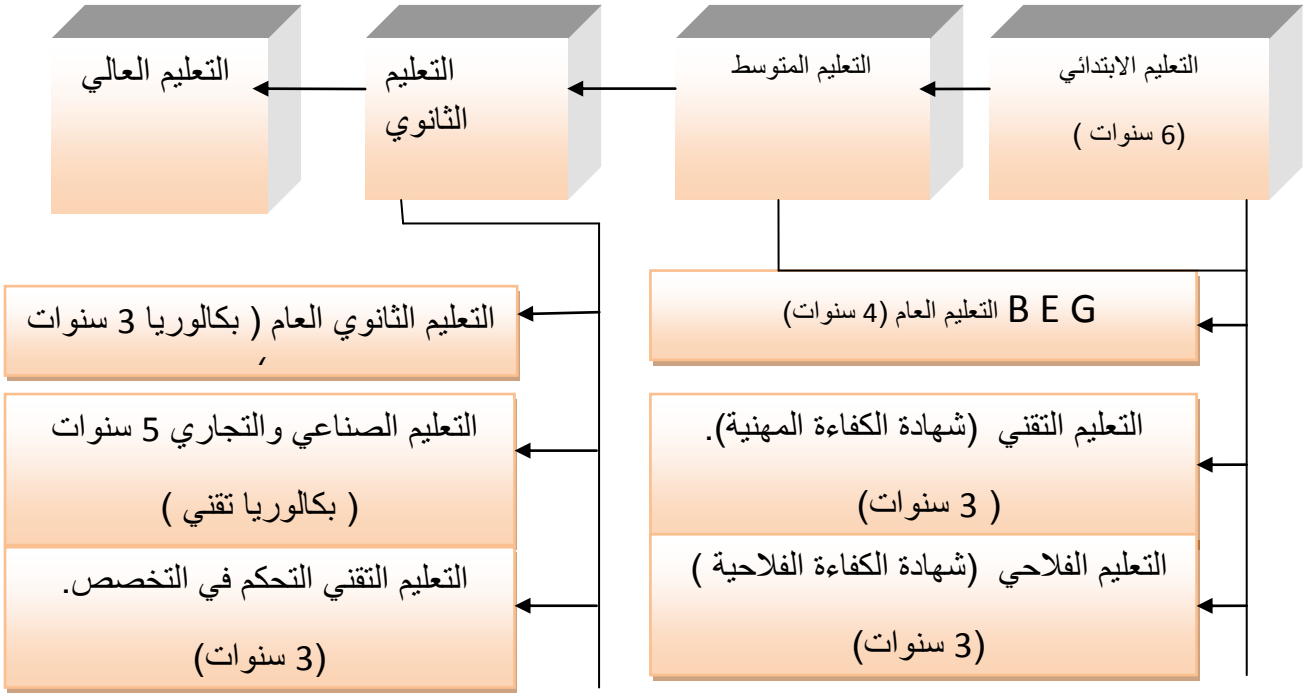
وتهتم بالتلاميذ من **13** الى **16** سنة الذين تعرضوا الى تسرب من النظام التعليمي بسبب الانحرافات السلوكية لكن غير متهمين في قضايا جنائية في نظام يسمى **ERS** والذي يقترح للشباب تمدرس في النظام الداخلي خاص لإعادة ادماجهم وتكوينهم في مسار تقني مهني.

كما يوجد نظام آخر هو **Mission générale d'insertion de l'éducation national .MGIEN** ودورها البحث عن أسباب خروج التلاميذ في سن 16 و أكثر بدون شهادات أو مؤهلات وتعمل على رصد عدد الشباب الخارجين من النظام التعليمي لأقل من سنة وتستقبلهم لتكوينهم وتحضيرهم لنيل مؤهل تكويني .

كما تستعمل فرنسا العطل المدرسية لإجراء تربصات لتعديل المستوى في بداية ونهاية كل عطلة لمدة **3** ساعات على مدار **5** أيام في كل فترة من طرف أساتذة متطوعين في اطار حصص إضافية من توقيتهم الساعي.

2.9. في الجزائر: وقبل التعرف على الاجراءات العلاجية ، هذه نظرة حول:

المخطط رقم (6) لهيكلة النظام التربوي الجزائري بعد الاستقلال (1962) .

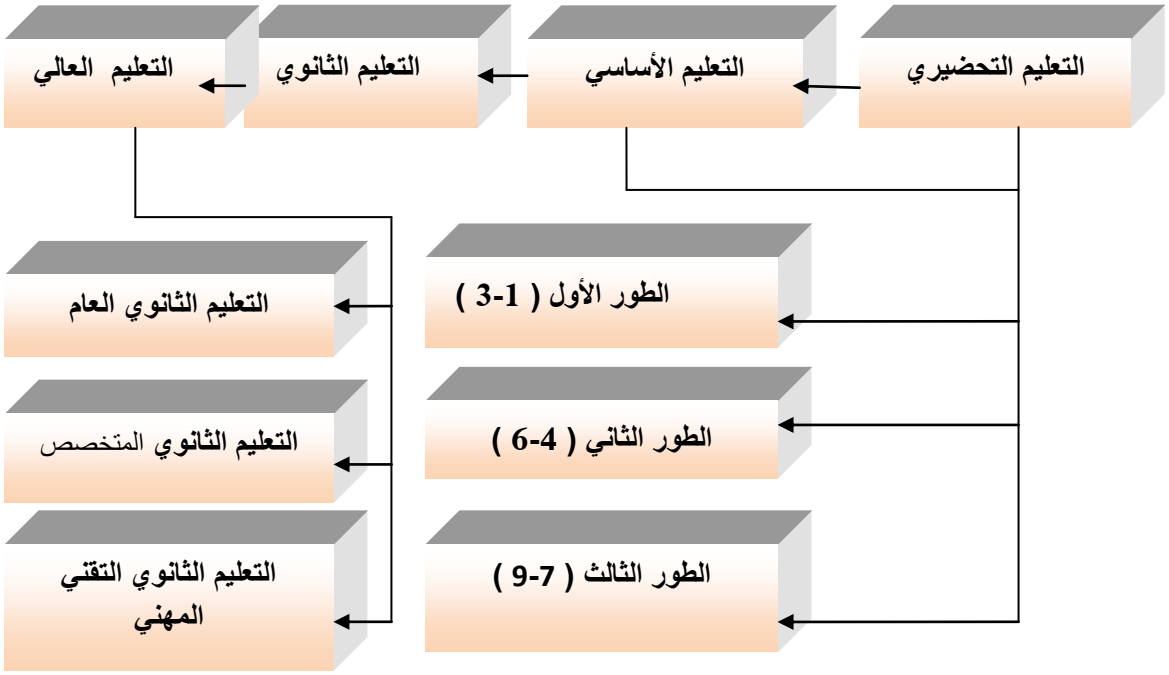


(الديوان الوطني لتكوين مستخدمي التربية) http://www.educ. Dz

في **1969** تم تأسيس المركز الوطني لتعميم التعليم بالمراسلة وعن طريق الاذاعة

(أمر رقم **69-37** مؤرخ في **6** ربيع الأول عام **1389** هـ الموافق **22** مايو سنة **1969** يتضمن إحداث مركز وطني للتعليم المعمم والمتمم بالمراسلة عن طريق الاذاعة والتلفزيون)

المخطط رقم (7) لهيكلة النظام التربوي بعد أمرية 16 /1976/04.

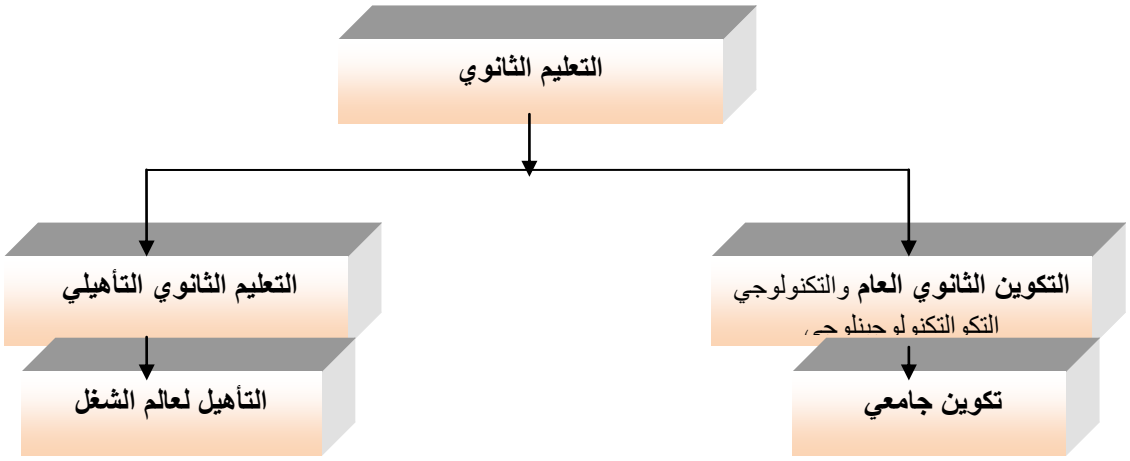


(ج، ج د، ش، مرسوم- 76-68 مؤرخ في 16-04-1976 الجريدة الرسمية، عدد 33/ السنة 13- 23-04- 76 يتعلق بمجلس التربية).

وأهم ما ميز هذه المرحلة ضمان التعلم لمدة تسعة سنوات لكل جزائري في شكل تعليم الزامي مجاني حسب المادة **4** و **5** و **24** من الأمرية وتم الغاء مسابقة الدخول الى السنة الأولى متوسط وعوضت بامتحان الدخول الى السنة الاولى الذي أدى الى ارتفاع نسبة الملتحقين بالتعليم المتوسط لتفوق النسبة **90** من المائة .

كما تم استحداث مجالس للتربية لتنفيذ سياسة التربية والتكوين هذا من جهة ومن جهة أخرى نصت المواد الآتية **67 – 68 – 69** من الأمرية على تقديم الخدمة الاجتماعية في الوسط المدرسي من خلال تقديم المنح المدرسية وتوفير النقل المدرسي والصحة والتغذية ومُنح الكتاب المدرسي مجانا مما ساعد على تقليص عدد المتسربين بسبب الظروف الاقتصادية القاسية للأسرة وشجع على الالتحاق البعض بالمدارس في 1990، وبعد ملاحظة ضعف الانسجام بين المراحل التعليمية تمت اعادة هيكلة التعليم الثانوي حيث استغنى على التعليم الثانوي المتخصص وأعيدت هيكلته كما يلي :

المخطط رقم (8) التنظيمي للتعليم الثانوي في 1990:



(منشور رقم 1533 مؤرخ في 11 مارس 1992 المتعلق بإعادة هيكلة التعليم الثانوي ، ص 5)

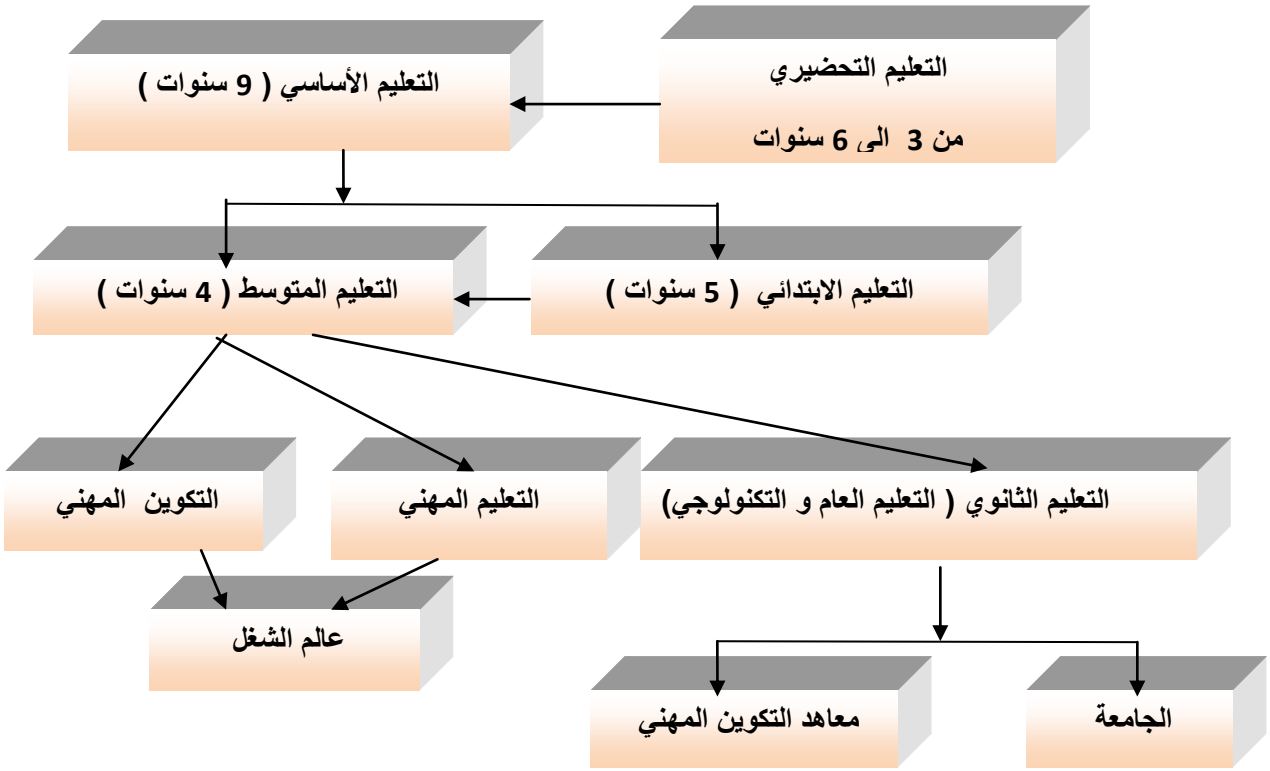
حدث بعده تطور في نسبة التمدرس وارتفعت نسبة التمدرس للإناث التي بلغت **44,06 %** في الطور الثالث . . . **http://www.ons.dz./élèves-et.Etudiants -inscrits-entre..**

كما اتسع مجال التكوين المهني والتمهين وأعيد تنظيمه وهيكلته ليستجيب لمتطلبات البلاد من الأيد العاملة والفنية (**المجلس الأعلى للتربية ، 1998 ، ص 12**) .

بعد تنصيب اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية في **13** ماي **2000** من طرف رئيس الجمهورية السابق السيد عبد العزيز بوتفليقة وفق المرسوم الرئاسي رقم **101-2000** المؤرخ في **5** صفر عام **1421** الموفق لـ **09** مايو **2000** ،والذي يتضمن إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ، أسفرت عنه إعادة هيكلة النظام التربوي حسب : (**القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين ، 2008)** الممثل في

المخطط التالي، والذي يضم التكوين و التعليم المهنيين الى المنظومة التربوية حسب المادة الثالثة من القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين نجزه في :

المخطط رقم (9) لهيكلة التعليم حسب القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين في 2008 :

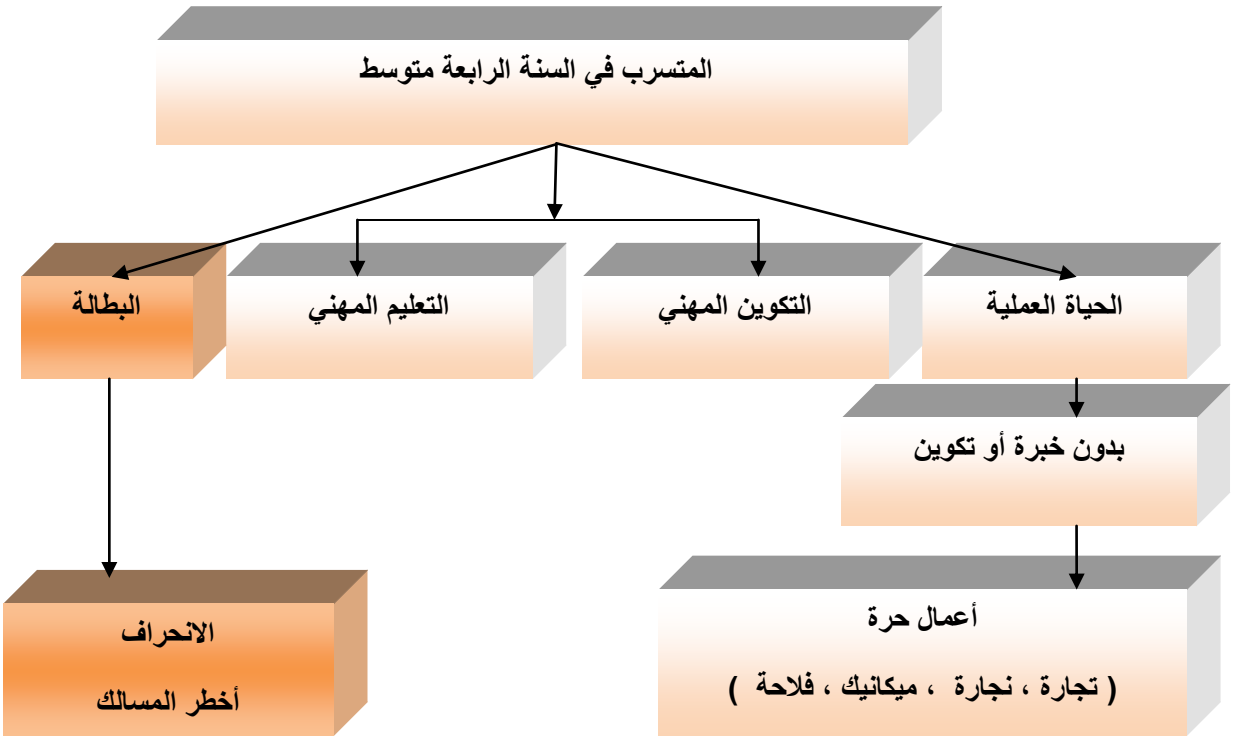


ويمكن الاشارة الى أن الاصلاحات التربوية التي جُسِدَتْ في الميدان في **2003** فَعَلَتْ الديوان الوطني لمحو الأمية في الجزائر الذي أنشىء في **1964** نظرا لدوره في التقليل من نسبة الأمية في الجزائر.

حيث تشير الاحصائيات التي قام بها الديوان الوطني للإحصاء أن نسبة الأمية انتقلت من **31,66% في 1998** الى **26,5% في 2002** (الديوان الوطني للإحصاء) .

وانطلاقا من هذه الهيكلة توضح الباحثة توجه التلاميذ المتسربين من المدرسة وخاصة في المرحلة المتوسطة بعد التعليم الالزامي (4 متوسط) والتي سنُجِزُها في المسالك التالية :

المخطط رقم (10) الذى يبين مسالك التلميذ المتسرب في السنة الرابعة متوسط .



وعليه سنحاول العبور ولو بإيجاز عن نظام التكوين المهني و التعليم المهني التي تعد أحسن سبل لاستقبال المتسرب من الدراسة في المرحلة المتوسطة خاصة، ومن الاجراءات المعتمدة لعلاج الظاهرة في الجزائر.

إذ تتكون المنظومة الوطنية للتكوين المهني من عدة منظومات جزئية وهي :

- المدارس أو المراكز التابعة للوزارات والتي بلغ عددها **70** مدرسة.
- المراكز التابعة للشركات الوطنية .
- المدارس الخاصة والتي بلغ عددها **545** مدرسة .
- المراكز و المعاهد التابعة لوزارة التكوين و العليم المهني و التي بلغ عددها **900** هيكل في **2006** ما بين مركز ومعهد بطاقة استعاب **650000** متعلم أو متلمذ بالتناوب في المنشآت الاقتصادية ويعد من أضخم الأجهزة للمنظومة الوطنية للتكوين ، موزعة على مراكز التكوين والتمهين بملحقاتها و التي بلغ عددها **792** هيكل في صيغة التدريب والتمهين (التلميذ بالتناوب بين المركز و المنشأة) ، التدريب في المساء التدريب عن بعد ، وكذا التدريب المتواصل في المستوى الثاني و الثالث أما المعاهد الوطنية و المتخصصة فبلغ عددها حوالي **80** معهد يهتم بالتدريب للمستوى الرابع و الخامس أي الفن والفن العالي .

وهذا على إثر إصلاح المنظومة التربوية والتكوين المهني في **2003/2002** إذ تم :

– تنظيم التعليم ما بعد الالزامي بحيث يتكفل بكل فئات المتسربين دون تأهيل مهني في كل أطوار النظام التربوي منها:

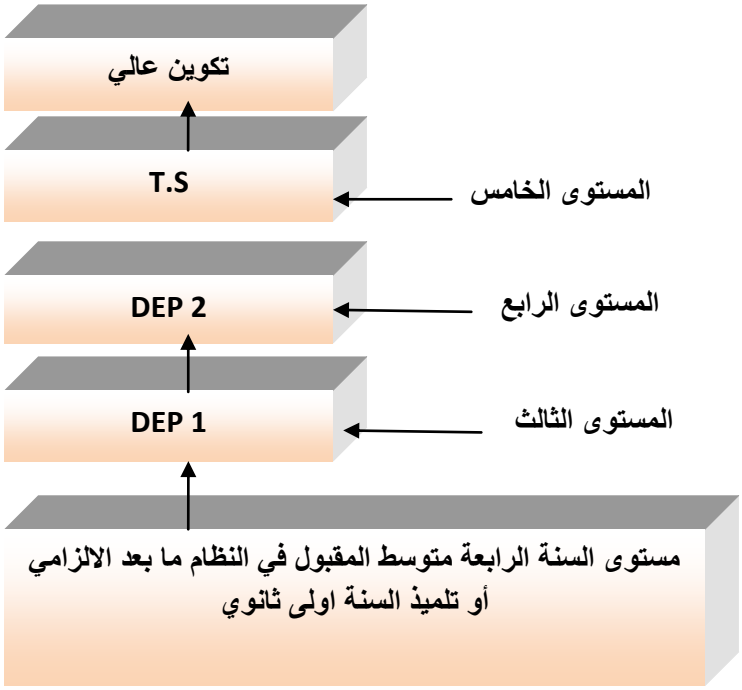
- تعليم مهني يعنى بتدريب أكاديمي مهني .
- تكوين مهني يعنى بالتدريب المهني البحث في المهن اليدوية .

كما تقرر اللحاق التعليم المهني بوزارة التكوين ووجه التدريب المهني نحو المهن اليدوية في القطاعات ذات الأولوية كالفلاحة والصيد البحري ، و البناء والتشييد والصناعة التقليدية وغيرها كالسياحة وكل ما يتعلق بالحاجة الحيوية للبلاد ، مع إدخال احترافية على التكوين والتعليم المهنيين حيث تكون مخرجاته مؤهلة تأهيلا مناسبا لمعايير سوق العمل، والعمل على التنسيق بين قطاعات التربية والتكوين المهني من جهة وبين قطاع التشغيل من جهة أخرى .

ويعد التعليم المهني تعليم أكاديمي وتأهيلي يقدم في معاهد التعليم المهني **IEP** **Instituts d'Enseignement professionnel** ويتم مسار التعليم المهني على مرحلتين على مدار سنتين لكل واحدة حيث الاولى تتوج بشهادة **DEP 1** ما يقابل المستوى الثالث من التأهيل، والثانية تتوج بشهادة **DEP 2** ما يقابل المستوى الرابع من التأهيل، مع توفر إمكانية مواصلة المسار لمدة **18** شهرا للحصول على شهادة تقني سامي المقابل للمستوى الخامس من التأهيل.

(التكوين المهني www.mfep.gov.dz)

وهذا حسب الهيكلة التالية : **في المخطط رقم (11) الموضح لتنظيم التعليم ما بعد الالزامي:**



حيث T.S هو : **Technicien supérieur**

DEP_2 هو : **Diplôme d'Enseignement Professionnel 2 eme degré**

DEP1 هو : **Diplôme d'Enseignement professionnel 1 er degré**

(قطاع التكوين المهني بالجزائر www.mfep.gov.dz)

لكن ورغم تواجد هذه التخصصات إلا أنه يسجل عدد كبير من المتسربين غير مستفيدين من هذا النظام لسبب أو آخر ما يجعل ضرورة التفكير في كيفية إدماج هذه الفئة في إحدى المسالك الخاصة بالتكوين و التمهين لامتصاص أكبر عدد ممكن من المتسربين وحمايتهم من الدخول الى الحياة المهنية دون خبرة يعتمدون فيها على ضربة الحظ أو المحاولة العشوائية ، كما يمكنهم ذلك من حمايتهم من الانحراف .

أما في ولاية المسيلة فتوجد **20** مؤسسة تكوينية بطاقة استيعاب تصل الى **5700** منصب بيداغوجي موزعة كما يلي :

17 مركز تكوين مهني وتمهين ومعهدين وطنيين متخصصين في التكوين المهني وملحقة للتكوين المهني تستوعب هذه المؤسسات حوالي **11679** متربص في **2012** على عدة أنماط من التكوين منها التكوين الإقامي ، التكوين عن طريق التمهين ، التكوين عن طريق الدروس المسائية و التكوين في المؤسسات الخاصة وكذا التكوين لفائدة المرأة الماكثة في البيت .**(حصيلة التكوين المهني http:/ m'sila.dz.org)** .

لكن هذا لا يكفي عدد المتسربين سنويا والتي يمكن تقديرها من خلال ما يسجل في نهاية كل سنة من العشرات من كل مؤسسة تربوية بعد فشلهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط بدون احتساب المنقطعين خلال العام الدراسي وكذا المعيدين الذين يتفاقم عددهم سنة بعد الأخرى.أنظر الملاحق **رقم (17)،(18)،(19)،(20)،(21).**

خلاصة:

تعد ظاهرة التسرب المدرسي من معيقات المنظومة التربوية التي ظهرت على أشكال مختلفة، من تخلف عن الالتحاق بالمدرسة في السن القانوني، إلى إنقطاع التلميذ عن الدراسة قبل إتمام المرحلة الأساسية الالزامية وكذا العزوف عن إجراء الامتحانات لإتمام المرحلة، والذي يعود لأسباب متعددة ومتداخلة منها: الأسباب الاجتماعية والاقتصادية والتربوية وكذا النفسية والتي أكد الكثير من الباحثين أنها تخلف انعكاسات على الفرد (التلميذ) بحد ذاته وعلى المجتمع ومجالات الحياة ككل.

ولتفادي بعض مخاطر الظاهرة عمل الكثير من المهتمين بالميدان للحد من الظاهرة التي ينبغي أن تتآزر جهودهم مع جهود الأسرة لتوفير مناخ ملائم لنمو التلميذ نموا سليما بين أحضان المدرسة لإعداد أجيال قادرة على المشاركة الايجابية والفعالة في المجتمع.





الفصل الرابع

تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط

تمهيد:

أولا : مرحلة التعليم المتوسط.

1. مفهوم مرحلة التعليم المتوسط.
2. تطورات التنظيم التربوي في الجزائر المستقلة .
3. المراسيم والمناشير المتعلقة بترسيخ مرحلة التعليم المتوسط
4. تنظيم التعلمات في مرحلة التعليم المتوسط.
5. الغايات التربوية وملمح التخرج من التعليم المتوسط.





ثانيا : تلميذ السنة الرابعة متوسط .

1. تعريف تلميذ السنة الرابعة متوسط.

2. المرحلة العمرية لتلميذ السنة الرابعة متوسط .

3. التعريف بمرحلة المراهقة.

4. الخصائص النمائية المتعلقة بمرحلة المراهقة لتلميذ السنة الرابعة متوسط متوسط.

5. أهم المطالب النمائية والتربوية لتلميذ السنة الرابعة متوسط.

6. مكتسبات تلميذ السنة الرابعة متوسط .

7. التوقيت الأسبوعي والحجم الساعي للمواد التي يدرسها تلميذ السنة الرابعة متوسط.

8. أهم المشكلات التربوية والسلوكية لتلميذ السنة الرابعة

خلاصة

تمهيد :

تعرضت المنظومة التربوية الجزائرية إلى موجة كبيرة هزت قواعدها ورسخت فيها مفاهيم جديدة عُرفَت بالإصلاح الشامل للمنظومة التربوية في ماي **2000**، كانت غايته ليس تغيير الطرائق والمضامين التعليمية وإعادة صياغتها فقط بل إحداث تغيير تدريجي على نظرة المتعاملين في حقل المنظومة التربوية إلى مهنتهم وكفاءاتهم الشخصية .

تم بموجبها إلغاء التعليم الاساسي والمتمثل في ثلاثة أطوار، الطور الأول من السنة الأولى إلى الثالثة والطور الثاني من السنة الرابعة إلى السنة السادسة، أما الطور الثالث فهو من السنة السابعة إلى التاسعة اساسي في اطار التعليم الالزامي المجاني وتم ترسيخ التعليم المتوسط بدأً من العام الدراسي **2004/2003** بأربع سنوات دراسية بدلا من ثلاث سنوات تَبَنىَ النظام التربوي الجزائر في ذلك المقاربة بالكفاءات بدلا من المقاربة بالأهداف.

ولما كانت المرحلة ، الحلقة الواصلة بين التعليم الابتدائي والمراحل الأخرى من التعليم وكانت أيضا أخر فرصة في التعليم الالزامي وجب العناية بها أكثر من غيرها إذ الفشل فيها يدفع التلميذ إلى التسرب من المدرسة والتوجه للحياة العملية بإمكانيات وقدرات غير كافية ولا تؤهله لذلك.

وتعتبر هذه الدراسة فرصة لاستعراض مرحلة التعليم المتوسط وتطورها والغايات التي تتطلع لها هذه المرحلة وخاصة في السنة الرابعة متوسط باعتبارها ذروة المرحلة أولا ونهاية التعليم الالزامي ثانيا .

كما نتعرف على المتطلبات النهائية والتربوية لتلميذ هذه السنة والأعباء الملقاة على عاتقه وصراعه مع مرحلة المراهقة والظروف الاجتماعية الضاغطة التي تدفعه إلى كثير من السلوكات غير السوية والمشكلات التربوية في ضل الاهمال الوالدي والتسيب الاداري لمؤسسات التربية والتطلعات غير واقعية للفاعليين في العملية التربوية .

أولا: مرحلة التعليم المتوسط:

1. التعريف بمرحلة التعليم المتوسط :

مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة من مراحل التعليم في المنظومة التربوية الجزائرية تدوم أربع سنوات تم إدراجها بعد الإصلاح التربوي الذي أقرته وزارة التربية الوطنية تحت إشراف الرئيس السابق عبد العزيز بوتفليقة **2004/2003** من خلال الأمر رقم **3/9** المؤرخ في **13** أوت **2003** والذي يعدل ويتمم الأمر رقم **35/76** المؤرخ في **16** أفريل **1976** والمتضمن تنظيم التربية والتكوين **(أبو بكر بن بوزيد ،2009 ،ص10)**. كما تعرف المرحلة المتوسطة على أساس أنها مرحلة قاعدية في المنظومة التربوية تسهم في اكساب

المعلم المهارات والكفاءات التي تتعلق بالتجريد كما تكسبه القدرة والفاعلية على توظيف المجرد وترجمته إلى الملموس في مختلف مناحي الحياة **(محمد العيدي وآخرون، 2006، ص3)** .

وحسب القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم **04/03** المؤرخ في **15** محرم عام **1429** الموافق لـ**23** يناير **2008** وفي الباب الثالث الخاص بتنظيم التمدرس تم إدراج التعليم المتوسط حسب المادة **27** من هذا الباب والتي تنص على أن منظومة التربية الوطنية تتكون من المستويات التعليمية الاتية:

- التربية التحضيرية.
- التعليم الأساسي الذي يشمل التعليم الابتدائي والتعليم التوسط.
- التعليم الثانوي.

وما يمكن الإشارة إليه أن التعليم في المرحلة المتوسطة عام وإجباري ومجاني في المؤسسات التابعة للقطاع العمومي للتربية الوطنية حسب ما نص عنه هذا القانون في المواد **11 و12 و13** من نفس الباب ويمنح هذا التعليم في المتوسطات حسب المادة **50** التي سيتم ذكرها لاحقا.

2. تطورات النظام التربوي في الجزائر المستقلة :

تسلمت الجزائر المستقلة في سبتمبر **1962** نظاما تعليميا مهيكلا حسب الأهداف والغايات التي رسمها النظام الاستعماري الفرنسي لخدمة مصالحه في ظروف جد صعبة من حيث الامكانيات المادية إزاء التزايد المستمر لعدد المسجلين في المدارس وحتى من ناحية التأطير ، إذ وَجدت الحكومة الجزائرية نفسها مضطرة للتوظيف المباشر الذي كان في شكل تعبئة وطنية يخص كل من يتوفر على مستوى مقبول من التعليم كما لجأت إلى تعاون البلدان الشقيقة وإلى فرنسا ذاتها في شكل تعاون ثقافي.

وما يمكن الإشارة إليه هو أن السلطات التعليمية اضطرت لإبقاء النظام التربوي القائم إبان الاستعمار والمتمثل في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، إذ أن المرحلة الابتدائية تدوم ست سنوات وفي بعض الأحيان سبع سنوات وتسمى السنة السابعة سنة انتهاء الدروس حيث أن المرحلة مقسمة إلى ثلاث درجات :

- الأقسام التحضيرية بسنتين.
- الأقسام الابتدائية بسنتين.
- الأقسام المتوسطة بسنتين.

أما المرحلة الثانوية فتشمل سبع سنوات بترتيب تنازلي بدأً من سنة التأهيل للقسم الثاني من شهادة البكالوريا المتكون من ثلاث سنوات أما قِسمُها الأول فيتكون من أربع سنوات ما يعادل المرحلة المتوسطة حالياً لكن لم تكن هذه الفترة إلا انتقالية امتدت من **1962** إلى **1976** كان من أولوياتها:

- تعميم التعليم وإقامة منشآت تعليمية وتوسيعها إلى المناطق النائية.
- جزأرة اطارات التعليم.
- تكييف مضامين التعليم الموروث من فرنسا.
- التعريب التدريجي للتعليم .

أما الفترة الثانية فبدأت في سنة **1976** بصدور الأمر رقم **76- 35** المؤرخ في **16** أفريل **1976** المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر، أدخلت هذه الأمرية إصلاحات جذرية على النظام التربوي الجزائري ليتماشى مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية إذ كرس هذا الأمر الطابع الالزامي للتعليم الاساسي ومجانيته وتأمينه لمدة **9** سنوات وأصبح التعليم مهيكلا حسب المراحل التالية :

- تعليم تحضيري غير إجباري .
- تعليم أساسي إلزامي ومجاني لمدة **9** سنوات.
- تعليم ثانوي عام.
- تعليم ثانوي تقني.

وشرع في تطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من **1981/1980** وكان هذا التغيير مبني على المبادئ التالية :

- ✓ **مبدأ الجزأرة:** التي شملت محتويات برامج التعليم والوسائل التربوية وموظيفي التعليم والتأطير وكذا التشريع المدرسي.
- ✓ **مبدأ التعريب:** حيث تم تعريب المرحلة الابتدائية إذ أن كل المواد تدرس باللغة العربية كما تم فتح أفواج معربة في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتعريب الشعب الأدبية.
- ✓ **مبدأ ديمقراطية التعليم:** وهو تعميم التعليم وجعله في متناول جميع المواطنين على اختلاف طبقاتهم الاجتماعية .
- ✓ **مبدأ الاتجاه العلمي:** والغرض منه المساهمة في التقدم العلمي واكتساب التكنولوجيا .

وعلى العموم فان أمر **76-35** رسخ التعليم الأساسي المهيكل حسب ثلاثة أطوار التي دامت إلى غاية اصلاحات **2003** التي جاء بها الرئيس السابق عبد العزيز بوتفليقة .

(http : www.infpe.edu.dz/pubication/privat gest.p.htm.)

حيث يقول الرئيس السابق عبد العزيز بوتفليقة في خطابه بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية يوم السبت **11** ماي **2000** بقصر الأمم مبينا أسباب الإصلاح :"**لا يمكن للتطور الكمي الذي يشهده التعليم، رغم كل الجهود المبذولة، ان يحجب النقائص، المسجلة في الميدان والتي تتجلى في التدني الملموس للمستوى التعليمي العام وانخفاض الشهادات الممنوحة في شتى المستويات وفى التسرب المدرسي الفادح وفي اقصاء مئات الالاف من الشبان من المدرسة سنويا، بدون منحهم أي**

تأهيل يتيح لهم الاندماج المهني أو الاجتماعي، والكل يعرف أيضا انه بالرغم من نسب التمدرس المعلنة فان ثمة بعض المناطق ما تزال محرومة من التمدرس كما أن ظاهرة التخلي عن الدراسة ما تزال مستمرة بل هي في تفاقم واتساع ويتم هذا على حساب الاناث والفئات الاجتماعية ذات الدخل الضعيف..." (بوبكر بن بوزيد، 2009/11/12).

ونُصِبت اللجنة لإصلاح المنظومة التربوية وبدأ في تطبيق الإصلاح في الموسم الدراسي **2004/2003** كان فيها التغيير الجذري الذي مس العديد من الجوانب أولها تغيير التعليم الأساسي إلى تعليم متوسط وأعيد تنظيم التعليم الالزامي ذي تسع سنوات إلى وحدتين هما : المدرسة الابتدائية والمدرسة الإكمالية للتعليم المتوسط ، حيث تم تخفيض مدة التعليم الابتدائي سنة واحدة وتمديد مدة التعليم التوسط سنة واحدة وأهم المحاور التي تولاها الإصلاح هي: **(أبو بكر بن بوزيد، 2009 ،27).**

1.2.اصلاح مجال البيداغوجيا : وفيه تم :

- اصلاح البرامج التعليمية وإصدار كتب جديدة .

- استعمال الترميز الدولي في العلوم الدقيقة والتجريبية وإدخال المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة ابتداء من مرحلة التعليم المتوسط .

- تعديل برامج التربية الإسلامية، ترقية وتطوير تدريس اللغة الامازيغية .

- ادخال اللغة الانجليزية في السنة الأولى من التعليم المتوسط .

- تعميم استعمال تكنولوجيا الاعلام والاتصال الجديدة.

2.2.ارساء منظومة متجددة للتكوين وتحسين مستوى التأطير البيداغوجي: بتكوين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط .

3.2.اعادة التنظيم الشامل للمنظومة التربوية:

بإرساء التربية ما قبل المدرسة تدريجيا وتخفيض مدة التعليم الابتدائي وتمديد مدة التعليم المتوسط كما ذكر سابقا وإعادة تنظيم مرحلة التعليم ما بعد الالزامي في ثلاث فروع هي:

- التعليم الثانوي العام والتكنلوجي.
- التعليم التقني والمهني والتكوين.
- التعليم العالي.

4.2.اضفاء الطابع القانوني على مدارس التعليم التابعة للقطاع الخاص: و فيها تم الاهتمام بالجانب التشريعي للتعليم المتوسط.

ومن سنة **2003** إلى يومنا هذا بقي التوجه التربوي على حاله إلى يومنا هذا مع الكثير من التغيرات في التسيير التنظيمي لها بإصدار الكثير من المناشير والتعليمات الخاصة بالقطاع والذي سايره تغيير في المناهج والكتب بين السنة والأخرى وظهرت مصطلحات الجيل الاول والثاني وكل بمسميات جديدة في التنفيذ التعلمي (وضعية انطلاق، وضعية بناء ، وضعيات استثمار، وضعية أم...) أرهقت كل من الفاعلين التربويين وكذا المتعلمين وحتى الاولياء ويبقى المستوى المتدني يلاحق التحصيل الأكاديمي وينفر التلاميذ من طلب المعرفة التي لم تعرف استقرار ولم تجد ضالتها في منهاج يوازن بين غايات التربية ومبادئها ومابين قدرات التلاميذ وبين الامكانيات المتوفرة لدى الفاعلين في التربية ومتطلبات المجتمع .

3.المراسيم والمناشير المتعلقة بترسيخ مرحلة التعليم المتوسط:

في اطار الإصلاح التربوي المدرج ضمن الاصلاحات الحتمية الخاصة بالدولة السياسية منها والاقتصادية تم الغاء أمرية **16 أفريل 1976 في المادة 105** من القانون التوجيهي للتربية الوطنية والتي نصها مما يلي :

" **تلغى جميع الأحكام المخالفة لهذا القانون لا سيما أحكام الأمر رقم 76- 35 المؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1396 الموفق لـ 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين المعدل والمتمم** ، وهذا في الأمر **3-04** الخاص بتنظيم التمدرس ويمنح التعليم في مؤسسات التربية والتعليم العمومية الاتية: المدرسة التحضيرية ، المدرسة الابتدائية ، المتوسطة والثانوية."

وهذا حسب المادة **81** من نفس القانون من الباب السادس الخاص بمؤسسات التربية والتعليم العمومية وهياكل ونشاطات الدعم والأجهزة الاستشارية في الفصل الأول منه المتضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية.

المادة 44: يضمن التعليم الاساسي (الابتدائي والمتوسط) تعليما مشتركا لكل التلاميذ يسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في الحياة المجتمع.

المادة 46: مدة التعليم الأساسي **9** سنوات وتشمل على التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط .

المادة 50: يمنح التعليم المتوسط الذي يستغرق اربع سنوات في المتوسطات .

يمكن أن يمنح التعليم المتوسط في المؤسسات الخاصة والتربية والتعليم المعتمدة والمنشأة طبقا للمادة **18** .

المادة 51 : تتوج نهاية التمدرس في التعليم المتوسط بامتحان نهائي يخول الحق في الحصول على شهادة تدعى" **شهادة التعليم المتوسط** "تحدد كيفية منح شهادة التعليم المتوسط عن طريق التنظيم.

المادة 52 : يوجه تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط الناجحون طبقا للإجراءات المذكورة في المادة **51** إلى التعليم الثانوي العام والتكنلوجي أو التعليم المهني وذلك حسب رغباتهم ووفقا للمقاييس المعتمدة في إجراءات التوجيه يمكن للتلاميذ غير الناجحين الالتحاق إما بالتكوين المهني وإما بالحياة العملية إذا بلغوا سن السادسة عشر**(16)** سنة كاملة. تعليمة وزارية في اطار منشور لتحضير الموسم الدراسي **2006/2005** تنص على إعادة التنظيم التربوي بـ :

1.إعداد مشاريع التنظيمات التربوية بإشراك المؤسسات قصد التحكم الفعال في المعطيات المقدمة وتفادي التغيرات المتلاحقة في بداية كل موسم دراسي لضمان الاستقرار والتأطير التربوي .

2. ضمان تمدرس التلاميذ والعمل على الحد من ظاهرة التسرب المدرسي وذلك بـ :

- عدم طرد التلاميذ دون سن **16** في جميع أطوار التعليم .
- بمنح فرص الإعادة للتلاميذ خاصة الذين لم يسبق لهم إعادة السنة .
- العمل على توسيع الأقسام الخاصة والمسائية بالنسبة للتعليم الثانوي والشروع الفعلي في الدراسة خلال الاسبوع الأول من انطلاق الدراسة .
- تكفل كل مؤسسة بمعالجة قضايا تمدرس التلاميذ قصد ايجاد حلول لها تذليلا للصعوبات التي تعترض أوليائهم في بداية كل موسم دراسي .

3. ضمان التمدرس الشامل للأطفال البالغين للسن الرسمي (6 سنوات) للالتحاق بمقاعد الدراسة وذلك بالتنسيق مع المجالس الشعبية البلدية وجمعيات أولياء التلاميذ بالإضافة إلى اعلام واسع عبر كل مناطق الولاية طيلة عملية التسجيلات التي تنطلق في شهر مارس وتمتد إلى غاية **30 يونيو 2005.**

تعليمة متعلقة بشروط القبول في السنة الأولى ثانوي والتوجيه إلى الجذعين المشتركين.

" **يتم القبول في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي باعتماد نتائج شهادة التعليم الاساسي التي سيتم تثمينها وكذا نتائج التقويم المستمر للسنة الدراسية الجارية . (سوف تحدد الاجراءات الواجب اتخاذها في منشور لاحق)**".

وهذا منشور وزاري خاص بالتلاميذ غير مقبولين في السنة الأولى ثانوي في جوان **2005** (إجراءات خاصة بإعادة السنة التاسعة اساسي والسنة الثالثة ثانوي).

"**يسمح بإعادة السنة التاسعة** أساسي بصفة إجبارية لكل التلاميذ الذين لم يبلغوا سن **16** في سبتمبر **2005**، كما يسمح بإعادة السنة لكل التلاميذ الذين يفوق عمرهم 16 سنة وتحصلوا على معدل سنوي يساوي أو يفوق **9** من **20** خلال السنة الدراسية **2005/2004**".

أما بالنسبة للتلاميذ الذين تحصلوا على معدل سنوي يقل عن **9** من **20** فانه يمكن لهم اعادة السنة التاسعة اساسي حسب طاقة استيعاب المؤسسة مع اخذ بعين الاعتبار نتائجهم الدراسية وسنهم وسلوكهم وانضباطهم.

4. تنظيم التعليم والتعلمات في مرحلة التعليم المتوسط :

في البرنامج الجديد تم تبني مقاربة جديدة في مكان المقاربة بالأهداف عرفت بالمقاربة بالكفاءات في بناء البرامج التعليمية تم اعتمادها على أساس :

- تكييف غايات المدرسة مع الواقع المعاصر في ميدان العمل والمواطنة والحياة اليومية .
- الاهتمام بالقدرة على تجسيد المعارف في وضعيات متنوعة زيادة على المعارف .
- ربط المعارف بوضعيات تسمح بالتصرف ليس في المدرسة وحسب لكن خارجها أيضا .
- تمكن التلميذ من إعطاء معنى للمعارف المدروسة والإجراءات المستعملة وجعل المعارف القبلية قابلة للتجنيد لغرض التحليل والتفسير والاستباق والإقرار والتعديل.

(مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، 2003 ، ص7)

وهي في مجملها ترتكز على النموذج البنائي للتعلم والتي تسمح للمتعلم ببناء تعلمه بالتدريج من خلال استراتيجياته الذهنية وهذا بطرح إشكالية تُحْدِثْ التوازن الفكري وزَعْزَعَةْ نفسية المتعلم بما يحفزه ويدفعه لمحاولة حل المشكل المطروح وإعادة توازنه .

(الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، 2003 ، ص94) .

ونشير إلى أن التنظيم المعتمد في المنظومة التربوية الجزائرية المسايرة للتقدم والتغيير في المحيط الدولي جعل من التلميذ أو المتعلم محور العملية التعليمية إذ تحمل هذه المنظومة على عاتقها مسؤولية بناء المعارف لدى المتعلم وإدماجها مع المكتسبات القبلية له بدل من الاسلوب التراكمي للمعارف ويكون فيها المتعلم نشط وفعال ويكون فيها المعلم مُنَشِط ومُنَظم ومسير للعملية التعليمية تتلخص في مجملها في الإجابة على الاسئلة التالية : **(مناهج السنة الثالثة متوسط 2004، ص.ص 3-4)**

1. ما الذي يتحصل عليه التلميذ في نهاية كل مرحلة من المعارف والسلوكات والقدرات والكفاءات؟

2. ما هي الوضعيات التعليمية ، التعلمية الأكثر دلالة ونجاعة لاكتسابه هذه الكفاءات وجعله يتمثل المكتسبات الجديدة ؟

3. ما هي الوسائل والطرق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات والمحفزة لمشاركة المتعلم في تكوين ذاته ؟

4. كيف يمكن ان يُقَوَمْ مستوى أداء المتعلم من أنه تمكن فعلا من الكفاءات المستهدفة ؟

وما يلاحظ على الساحة التربوية أن من **2003** إلى يومنا هذا والنظام التربوي يعرف تجديدات من الحين إلى الأخر حالت دون استقراره وأكدت صعوبة تقويميه رغم أن عملية التعلم في مقاربة جديدة مبنية على أساس: **(الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، 200 ، ص 10)** .

- **تغيير العلاقة مع التلميذ** : ويقصد بها تغيير وجهة النظر نحو التلميذ إذ أنه ومنذ صغره يعمل على استكشاف ما حوله اذن رأسه ليست فارغة، وهذه الفكرة تعارض المقولة الشائعة أن الطفل عند دخوله للمدرسة "صفحة بيضاء" فعملية الاكتساب متواصلة داخل القسم وخارجه فهو يملك قدرات ومعارف مرتبطة بممارساته الشخصية والاجتماعية، فلا تقتصر العملية التعليمية على التلقين من طرف المعلم والتقليد من طرف المتعلم بل هي عملية تبادلية بين الطرفين.

- **تغيير وجهة النظر حول التعلم:** إذ أن المعارف في التوجه الجديد في طور بناء مستمر وليس نهائي أو كامل حيث أنه من الضروري تغيير الممارسة التعليمية كما يلي :

- المفاهيم المقدمة تكون من البداية في شكلها النهائي، لكنها تعاد وتثرى وتعمم شيئا فشيئا مع فهم التلميذ.
- بناء المعارف عند التلميذ يتم من خلال بناء معارف جزئية ومؤقتة ويعمل المستقبل على تطويرها.
- بناء المعارف من طرف التلميذ نفسه وليس تلقينا من المعلم أو الاستاذ وليس على هذا الأخير إلا اختيار وضعيات وجيهة تثير هذا البناء وتبرره.
- اعادة استثمار هذه المعرفة في وضعيات مختلفة.

- **تغيير وجهة النظر حول الخطأ** : إذ ترى هذه المقاربة أن الخطأ ليس دليل على غياب المعرفة بل دليل على وجود معارف ناقصة أو غير ملائمة للوضعية والتي تكون ضرورية للتعلم حيث أن المسار التعليمي للتلميذ حتما يمر ببناء مؤقت لمعارف خاطئة ثم يدرك هذه الاخطاء وهي عامل مؤسس لمعنى المعرفة المستهدفة وحينها ينفذ الأستاذ موقف من هذه الأخطاء لجعل التلميذ نفسه يدركها ويعمل على تصحيحها.

- **تغيير وجهة النظر حول التقويم:** هذا التوجه التربوي يؤمن أن التعليم ليس غايته التقويم بل يحدث تعلم ثم يقوم والتقويم يكون في فترات مختلفة منها:

- **التقويم التشخيصي:** وهذا يسمح للأستاذ بالحصول على مؤشرات قبل التعلم وحول حالة المعارف القبلية للمتعلم وحول درجة ثبات ممارستهم ما يسمح للأستاذ بتكييف استراتيجيته من أجل بلوغ الأهداف المسطرة.
- **التقويم المرحلي:** وهو تقويم خلال التعلم بملاحظة سلوك التلميذ أثناء أداء الأنشطة وهو تقويم أساسي ومستمر للأستاذ إذ يساعده على ضبط سيرورة التعليم وتعديلها.
- **التقويم التحصيلي:** وهو تقويم ما بعد التعلم والتدريب يمارس بانتظام في نهاية الحصص المتعلقة بنفس الموضوع ويكون الاهتمام بإجراءات التلاميذ ونتائجهم.

(الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، 2003 ، ص20).

5. الغايات التربوية وملمح التخرج من التعليم المتوسط :

تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيق إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختبارات الوطنية وهي كما يلي: **(منهاج الرياضيات للسنة الثالثة، 2003، ص5)** .

- **قيم الجمهورية والديمقراطية:** من خلال تنمية معنى القانون واحترامه واحترام الغير والقدرة على الاستماع للآخر واحترام سلطة الأغلبية واحترام حقوق الأقليات.
- **قيم الهوية** : بضمان التحكم في اللغات الوطنية، وتثمين الإرث الحضاري الذي تحمله خاصة من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته والارتباط برموزه، والوعي بالهوية، وكذا تعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية، التي جاء بها الإسلام وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.
- **القيم الاجتماعية:** وتتم من خلال تنمية معنى العدالة الاجتماعية، والتضامن والتعاون بتدعيم مواقف الانسجام الاجتماعي والاستعداد لخدمة المجتمع وذلك بتنمية روح الالتزام والمبادرة وتذوق العمل.
- **القيم الاقتصادية:** وهذا بتنمية حب العمل المنتج المكون للثروة، واعتبار رأس المال البشري أهم عوامل الانتاج والسعي إلى ترقيته والاستثمار فيه للتكوين والتدريب والتأهيل .
- **القيم العالمية** : بتنمية الفكر العلمي، والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي والتحكم في وسائل العصرنة ، والتجنيد لحماية حقوق الانسان بمختلف أشكالها والدفاع عنه إضافة إلى ذلك الحفاظ على المحيط والتفتح على الثقافات والحضارات العالمية .

وحين يكتسب الفرد المتعلم هذه القيم يأخذ الملمح التالي وهذا حسب وزارة التربية والقائمين على التربية وهي: (الفضول، التساؤل والاكتشاف ، الرغبة في الاتصال بين الأفراد، الرغبة في التفتح على المحيط حب العلم والتقنية التكنلوجية والفنون ، الإحساس والشعور الجمالي روح الإبداع والفكر الخلاق ، روح

الاستقلالية والمسؤولية، الشعور بالانتماء إلى المجتمع الشعور بالهوية الثقافية من خلال كل تركيباتها الثقة بالنفس والعمل على تنمية الشخصية ، الضمير الأخلاقي والمدني والديني، روح المواطنة والقيم السامية للعمل) **(مناهج الرياضيات السنة الثالثة متوسط ، 2004 ، ص6).**

وعلى العموم فإن المنظومة التربوية تعمل على إيصال المعارف الأساسية وتكوين سلوكات لتعلم الحياة الاجتماعية والاندماج وسط المجتمع .

ثانيا : تلميذ السنة الرابعة متوسط:

1.تعريف تلميذ السنة الرابعة متوسط:

لم تهمل المنظومة التربوية في إستراتيجياتها الرامية إلى الرُقَي بالتعليم، التلميذ وذكره في عدة مواد في القوانين المسيرة لها ، منها:

المادة 7 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية **04/03** والتي نصها : **يحتل التلميذ مركز الاهتمامات السياسية والتربوية والمادة 19: تتكون الجماعة التربوية من التلاميذ ومن الذين يساهمون بطريقة مباشرة وغير مباشرة في تربية وتكوين التلاميذ وفي الحياة المدرسية وفي تسيير المؤسسات المدرسية.**

كما حاول القانون ذاته ضبط العلاقات وتنظيمها بين أعضاء الأسرة التنظيمية في **المادة 20** والتي نصها: **يجب على التلاميذ احترام معلميهم وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين.**

أما **المادة 6** فتضمنت ضرورة تسخير المدرسة لمتطلبات التلميذ ونصها:

تقوم المدرسة في مجال التأهيل لتلبية الحاجيات الأساسية للتلاميذ وذلك بتلقينهم المعارف والكفاءات الأساسية التي تمكنهم من :

- إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها .
- الالتحاق بتكوين عالي أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم.
- التكيف باستمرار مع تطور الحرف والمهن وكذا مع المتغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية .
- الإبتكار واتخاذ المبادرات .
- استئناف دراستهم أو الشروع في تكوين جديد بعد تخرجهم من النظام المدرسي وكذا الاستمرار في التعليم مدى الحياة بكل استقلالية .

واستنادا إلى ما ذكر سابقا من مواد نوجز القول أن التلميذ بصفة عامة وفي كل مراحله التعليمية هو محور العملية التعليمية وهو منشط الفعل التربوي كما أنه البَنَاءْ لمَعارفه المُجنَد للاستغلال مكتسباته القبلية وتوظيفها في مواقف حياته الجديدة .

أما تعريف تلميذ السنة الرابعة متوسط فهو **كل من تحصل على معدل يساوي أو يفوق 10** من **20 في المعدل السنوي للسنة الثالثة متوسط تم ارتقاءه إلى السنة الرابعة متوسط بعد قرار مجلس الأقسام المنعقد في نهاية السنة لأساتذة القسم .**

يتلقى هذا التلميذ مختلف المعارف والمهارات التي تتوج حسب المادة **51** من قانون التوجيه للتربية الوطنية بامتحان نهائي يخول له الحق في الحصول على شهادة تدعى" **شهادة التعليم المتوسط**" إذ تحدد كيفيات منح شهادة التعليم المتوسط عن طريق التنظيم ويحدد الوزير المكلف بالتربية الوطنية اجراءات القبول في السنة الأولى ثانوي.

http // www.joradp .dz /ftp/ jo.arabe/2008/a2000800.4.pdf

2. المرحلة العمرية لتلميذ السنة الرابعة متوسط : تعد الفترة الزمنية الممتدة من **14** إلى **20** سنة أقصى حدود العمر الزمني لتلميذ السنة الرابعة متوسط وهي الفترة التي تقابل مرحلة المراهقة والتي تعرف انها المرحلة النمائية ذات التغيرات الكثيرة على شخصية المراهق في جميع جوانب النمو(الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية) .

ولقد جذبت هذه المرحلة الكثير من الباحثين في مجال العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية وقد يرجع السبب في ذلك ، زيادة على ما ذكر من المتغيرات السابقة ظهور الممارسات غير السوية في هذه المرحلة والتي تتصف بعدم التوافق والانضباطية .

ونشير في هذا الجانب إلى أن الكثير من السيكولوجيين أطلقوا على هذه المرحلة اسم مرحلة الأزمة حيث سماها **ستانلي هول** عام **1904** ومن بعده "**مرحلة العاصفة** " وهذا خلافا لما يراه علماء النفس المعاصرين أن هذه المرحلة ليست فترة أزمة بل فترة ارتقاء منظم لمجموعة من الاهتمامات والأنشطة الأخذة في النضج على وتيرة بطيئة وأن سبب ظهور الممارسات الغير سوية هو عدم تفهم وتقبل محيط المراهق للتغيرات التي تحدث له.

(مريم سليم ، 2002 ، ص 374)، أما (مرسى ، 2002 ، ص 16) فتؤكد أن الأبحاث والدراسات التي تعرضت للمراهقة يمكن أن تنتمي إلى أحد الفئتين التاليتين:

أولا : مجموعة تتجه للقول أن المراهقة فترة أزمة حتمية يعاني خلالها المراهق قلقا واضطرابا

(هول، فرويد، أريكسن) تتعدد فيها المسالك في تخطي هذه الأزمة وتحديد الهوية.

ثانيا : مجموعة تتجه للقول أن أزمة المراهقة فكرة ليست قاطعة ونهائية ولا تفسر سلوك المراهقين في كل المجتمعات ومن روادها هذا الاتجاه **(مرجريت ميدوليفين)** .

ومهما كانت التباينات في التعاطي مع المراهقة بين المهتمين بدراستها فان الكثير من الدراسات تؤكد بأنها الفترة التي يقل فيها الشعور بالرضى عن الذات ويزداد معدل السلوكات غير سوية مثل التمرد على السلطات الأسرية والمدرسية والمجتمعية.

بينما يرى **العقاد** أن المراهقة مرحلة مثالية للآمال والطموح والنمو الشخصي وتحقيق الهوية الذاتية إلا أنها المرحلة التي يقل فيها الاحساس بالرضى ويظهر فيها القلق والاكتئاب ويزداد معدل المشاغبة والجنوح، وتشهد مرحلة بداية التدخين وإدمان العقاقير والخوف من فقد الحب وزيادة مشاعر العدوانية ويظهر السلوك المضاد للمجتمع مثل الهروب والتأخر خارج المنزل وتدمير الأشياء أكثر الأنماط شيوعا في هذه المرحلة **(العقاد 2001، ص133)**.

وتُعَد مرحلة المراهقة في نظر **منال عاشور** من أكثر مراحل النمو إثارة لدى الباحثين في مجال العلوم النفسية والاجتماعية لما لها من طبيعة خاصة للتغيرات الجسدية والنفسية والاجتماعية والانفعالية، وتكون بمثابة مؤشر على بناء جديد قد بدأ ينفتح ، **(منال عاشور، 1992، ص18)** .

أما **إيناس خليفة** فتشير إلى أن مرحلة المراهقة تمثل أخطر سن في حياة الإنسان لأنها السن الذي يتحدد فيها مستقبله إلى حد كبير وهي الفترة التي يمر فيها الفر المراهق بكثير من الصعوبات ويعاني من الصراعات والقلق ويمكن أن يُجرف الفرد في هذا السن في أغلب الأحيان إن لم يجد من يأخذ بيده في تخطي العقبات**(ايناس خليفة ، 2005، 94)**.

وعليه يكون سلوك المراهق متهورا بسبب ما يعانيه من ضغوط واضطرابات نفسية شديدة مما يجعله يعيش مرحلة من الصراع النفسي المستمر طيلة مراهقته، هذا بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية التي يعيشها ، وكذا الجو المدرسي وما يمليه عليه من ضغوط للانضباط وأداء الواجبات فهذه المتطلبات تزيد من حصاره خاصة لدى التلاميذ الذين يتسمون بضعف مستوى التحصيل الدراسي، وقلة الرغبة في الدراسة ، وضعف المقاومة وحينها تظهر ضرورة التوجيه والإرشاد حيث يقول **الخطيب** أن المراهقة ميدان خصب يتلقى منه المراهقون الإرشاد النفسي خصوصا عندما يكون إرشادًا نفسيًا منتظمًا، ضمن برامج إرشادية في مؤسسات تعليمية **(الخطيب، 2003 ، ص169)** .

ويمكن أن تشير الباحثة في مجمل القول أن المراهقة هي فترة جملة من التغيرات الجسمية والإنفعالية والعقلية وحتى الإجتماعية التي تتأثر وتؤثر بما يحيط بها فتُنتج في غالب الأحيان سلوكات وممارسات غير سوية تحتاج إلى من يديرها بوعي من الأولياء والمرشدين والتربويين الموجودين في محيط المراهق.

3.التعريف بمرحلة المراهقة:

تُعرف المراهقة لغة على أنها من فعل رَهَقَ والذي يعني الخِفة والسَفَهْ، ويطلق المصطلح على جهل في الإنسان، وخِفة عقله ، وأيضا الرَّهَق هو الالتحاق ، يقال رَاهَقَ الغلام فهو مراهق إذا قارب الاحتلام. **(ابن منظور، 1990، ص 128)** .

ويشير المصطلح في اللغة الأجنبية **"adolescence "** مشتق من اللغة الاتينية **"adolescentia** ومعناه :"كَبُر" والمراهقة اصطلاحا هي المرحلة التي ينتقل فيها الكائن الحي من الطفولة إلى الرشد وهي الانتقال من الإتكالية إلى الاعتماد على الذات **(مريم سليم ، 2002 ، 375)** .

وتفيد كلمة مراهقة معنى الاقتراب والدُنو من الحلم وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى بـ "غَشَى" أو لَحَقَ أو دَنَا، وهو الإقتراب المتدرج من النضج **(السيد، 1998، 272)** .
ويعرف **الأشول** المراهقة على أنها الفترة النمائية في النضج الإنساني وتبدأ عادة بالعلامات الأولى للنضج الجنسي وتنتهي باكتمال النضج الجسمي وهي تقع تقريبا بعد السنوات العشرة الأولى من حياة الفرد حتى نهاية العقد الثاني **(20** سنة) **(الاشول 1987)** .

والمراهقة حسب **(دسوقي، 1990، ص1)** هي فترة في النمو الإنساني التي تبين بداية البلوغ والوصول إلى الرشد وهي الفترة ما بين البلوغ والرشد والأعمار التقريبية **12** إلى **21** للبنات وللذكور من **13** إلى **22.**

والمراهقة عند غيث هي فترة التحول الفيزيقي نحو النضج وتقع بين بداية سن النضوج وبداية مرحلة البلوغ ويحددها بعض العلماء النفس حسب **(غيث ، 1995، ص 18)** عادة في سن الثانية عشر أو الثالثة عشر وتختلف الاتجاهات نحو المراهقة باختلاف الثقافات ، كما أن الأثر الاجتماعي والسيكولوجي للمراهقة يختلف أيضا طبقا لاختلاف الأنماط الثقافية ، ويشير **زهران 1997** أن مصطلح المراهقة يعني الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج وتمتد من الثالثة عشر حتى التاسعة عشرة أو قبل ذلك بعامين أو بعد ذلك بعام أو عامين **(خطب 1997 ، ص90).**

وعلى العموم المراهقة فترة صعبة من حياة الفرد تغطي مرحلة عمرية اختلف الباحثون والعلماء المختصين بدراسة التطور الإنساني في تحديدها إذ نجد أن:

(أبو جادو، 2004، ص406) يشير الى أن: "Hurlock" في **1980** ترى أن المراهقة تمتد ما بين **12 سنة** و **18** سنة وقسمت المرحلة إلى فترتين:

الأولى : من **13** إلى **17** سنة وسمتها المراهقة المبكرة .

الثانية : من **17** إلى **18** وسمتها الطفولة المتأخرة .

وهذا التقسيم ينسجم مع المراحل الدراسية في كثير من الدول في العالم على أساس المراحل التعليمية وهي: إعدادي ومتوسط وثانوي ثم جامعي والتي تغطي الفترة العمرية من **11** إلى **21** سنة ما يقابل الفترة الممتدة من المرحلة المتوسطة في النظام التعليمي الجزائري إلى بداية المرحلة الجامعية .

وتذكر الباحثة أن عينة الدراسة البعض منهم في مرحلة المراهقة المتوسطة والبعض الأخر في المراهقة المتأخرة ما يوافق الفترة الممتدة من **14** سنة إلى **19** سنة تقريبا وهم في سن متأخرة عن السن القانوني للمرحلة ، يعود هذا لأسباب عدة منها المحسوبية والمصالح المشتركة بين الولي وأحد أطراف المسيرين التربويين.

وعلى العموم فان مرحلة المراهقة هي مرحلة في سلسلة مراحل النمو الإنساني كما هو مبين في الشكل التالي ينبغي التكفل بها.

المخطط رقم (12) المبين لمرحلة المراهقة في دورة النمو الإنساني.



فهي تلك المرحلة التي قال عنها: **الجسماني في 1994:** الفرصة الأخيرة لبعض الأشخاص كي يحدثوا تغيرات في طرق معيشتهم عن طريق اكتساب تأثير نفسي مناسب وتكوين نمط الحياة للسنوات المقبلة **(الجسماني، 1994، ص183)** .

وقال عنها أيضا **الجسماني** الميلاد الوجودي للكائن البشري، إذ يكون فيها المراهق واعيا لذاته مدركا لكينونته، مندفعا نحو استقلاليته والتحرر من القيود الاسرية والمدرسية وحتى الخاصة بالمجتمع **(الجسماني، 1994، ص170)** .

ويدعم **أبو جادو** أهمية المراهقة قائلا أنها أهم الفترات النمائية والتطورية في حياة الإنسان مبررا ذلك انها فترة يتحدد فيها الطريق الذي يختاره الشباب فيما بعد، وهي مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب تكتنفها العواطف والتوتر والأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق، **(أبو جادو، 2004 ، 403)** .

وفي عام **2000** نشأت أول جمعية في مصر وهي أول جمعية افريقية لعلم المراهقة انظمت إلى الاتحاد العالمي لعلم المراهقة لينتشر بعدها الوعي بأهمية وخطورة ومتطلبات المرحلة لضمان تكفل سليم بالمراهق من خلال تنمية أوضاعه وتطوير مشاركته في صنع حاضره ومستقبله.

4.الخصائص النمائية المتعلقة بمرحلة المراهقة الخاصة بتلميذ السنة الرابعة متوسط :

مما لا شك فيه أننا نحتاج إلى المعلم المرشد الذي يكون ملما بمجموعة من الخصائص المراهقة وأسس الإرشاد النفسي للتلميذ المراهق حتى يساعده على تخطي أزمات المرحلة ويمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة للمواقف التي تعترضه اعتبارا من أن هذه المرحلة دقيقة وحساسة في حياته ولها تأثير كبير على نمو شخصيته من جميع جوانبها .

وعليه وجب على كل من يحيط بالمراهق سواء كان ذلك في البيت أو المدرسة أن يكون على قدر من المعرفة بخصائص هذا التلميذ أو الابن المراهق لإحاطته بالعناية والتوجيه اللازمين لوقايته من أي انحراف قد يسيء إلى مساره الدراسي من ناحية وإلى مكانته في المجتمع من ناحية أخرى ، وقبل التطرق إلى الخصائص النمائية المتعلقة بمرحلة المراهقة يقتضي الأمر توضيح مفهوم النمو.

فالنمو **لغةً** : هو النماء ويعني الزيادة أي زاد وكثر وأَنمَيت الشيء أي جعلته ناميا(كثيرا).

أما **اصطلاحا** : فهو التغيير الذي يحدث للكائن الحي متجها به إلى النضج .

وفي المعنى **النفسي:** يقصد بالنمو التغيرات الجسمية والفيزيولوجية من حيث الطول والوزن والحجم والتغيرات التي تحدث على مستوى العقل والمعرفة والسلوك والعلاقات الاجتماعية، ومن الخصائص النمائية لهذه المرحلة.

1.4.النمو الجسمي والحركي : إن التغيرات التي تطرأ على الجسم بسبب النمو بصفة عامة ، إذ يزداد الطول والوزن ويظهر عدم التناسق بين مختلف أجزاء الجسم ، و يحدث هذا التغيير اهتمام كبير لدى المراهق فنجده شديد الاهتمام بمظهره ويمتاز بشراهة عالية للأكل ويتأرجح في الجانب الحركي بين الكسل الشديد في فترات ، والنشاط في فترات أخرى والتي يستحسن استغلالها في أنشطة رياضية لإفراغ شحنة الطاقة الزائدة بطريقة صحيحة ومفيدة لنفسه وغيره.

2.4. النمو الانفعالي : يظهر على التلميذ المراهق في هذه المرحلة من العمر انفعالات يغلب عليها طابع الحماس والانفعالية فتزداد لديه مشاعر الحب موجهة خاصة إلى الجنس الأخر كما يميل في هذه المرحلة إلى تفضيل الاستقلالية في اتخاذ قراراته حتى وإن كانت خاطئة ، ويتعرض فيها إلى نوبات غضب حادة لأتفه الأسباب عند المعارضة الوالدية أو المؤسساتية (كالمدرسة مثلا) كما تنتابه حالات اكتئاب في حال فشله في أي مهمة مهما كانت بسيطة .

كما نجد التلميذ المراهق يمتاز بازدواجية أو ثنائية المشاعر نحو نفس الموضوع أو الشخص كأن نجده لا يريد الدراسة ولا يحب المدرسة لكن يتردد عليها يوميا ويصاب باكتئاب شديد أثناء فشله في الامتحانات خاصة امتحان شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا.

كما نجده يحب ويكره نفس الشخص لأي سلوك بسيط ، ومن أهم الانفعالات المرحلة:

(حالات البهجة والسرور، الحالات العدوانية، العنف وعدم الاستقرار، القلق ومشاعر الذنب، التردد وعدم الثبات) **(حسن ابن إدريس، 2009)**

3.4. خاصية النمو الاجتماعي: في هذه الخاصية يبدي المراهق الرغبة على تأكيد الذات مع الميل إلى مساعدة الآخرين كما يبدي اهتماماته بأصدقائه خاصة ممن يشجعونه على رغباته.

ويظهر لدى المراهق ما يسمى بالبحث عن الهوية "**أزمة الأصالة**" إذ تكثر لديه التساؤلات والتفكير عن كل ما يحيط به ، ومن أهم هذه الخصائص الخاصة بمرحلة التعليم المتوسط وخاصة بالفئة العمرية **14-17** سنة ما يقابل السنة الرابعة متوسط حاليا:

- ميل التلميذ إلى الاتصال الشخصي ومشاركة الأقران في الأنشطة المختلفة .
- ميل التلميذ إلى الاهتمام بمظهره وأناقته.
- ميل التلميذ إلى الاستقلال بآرائه عن أفراد أسرته وكذا الجماعته التربوية .
- ميل التلميذ إلى الاعتزاز بالذات.
- كما يظهر الشعور بالمسؤولية الإجتماعية.

ومن هذا المنطلق يمكن للطاقم التربوي والأولياء استغلال هذه الخصائص من خلال:

- ✓ الاهتمام بالتربية الاجتماعية.
- ✓ تعليم القيم والسلوك السليم بالتدرج من خلال توفير القدوة في كل من الاستاذ والوالدين.
- ✓ إشراك المراهق أو التلميذ في مختلف الأنشطة التربوية الثقافية والفنية والرياضية وعلى مستوى الأسرة يمكن تكليفه بمسؤوليات اجتماعية تحت مراقبة والدية غير ضاغطة ولا متساهلة .
- ✓ احترام رغباته دون الافراط في التحرر.

4.4.النمو العقلي : والمقصود بها نمو الملكات العقلية من تفكير والانتباه والإدراك والتخيل وغيرها من العمليات العقلية...

كما يتصف المراهق في هذه المرحلة بالتفكير المجرد وتظهر عليه سرعة التحصيل والميل إلى دراسة بعض المواد دون الأخرى ويتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى **المستوى المجرد**، وتزداد شدة الانتباه لديه، كما تنمو لديه القدرة **على حل المشكلات** باستخدامه للاستنتاج وإصدار الاحكام على الأشياء وتُكوَّن لديه أيضا **القدرة على التحليل والتركيب والتخطيط والتصميم**، ويتبين لديه معنى الخير والشر والتمييز بينهما.

وبالإضافة إلى ذلك نجد لدى المراهق التلميذ الذكر ميول إلى المواد الرياضية والرياضة أكثر من المواد الأدبية .

5.4.النمو الجنسي : يكتمل النمو الجنسي للمراهق في هذه المرحلة وتزداد الرغبة في الاتصال بالجنس الأخر ما يدعو القائمين على رعاية هذا المراهق بإحاطته بالعناية والرعاية الكافية وإشباعه بالمبادئ التربية ودعوته إلى الامتثال إلى تعاليم الدين الحنيف لضبط سلوكاته وتقويمها.

5.أهم المطالب النمائية والتربوية لتلميذ السنة الرابعة متوسط (الخاصة بمرحلة المراهقة):

يعد مفهوم مطالب النمو مفهوما محوريا في علم النفس والنمو، استعمله "**هافجهرست**" وقصد به المطالب التي تظهر خلال فترات متعددة من حياة الإنسان، وهي على قدر كبير من الأهمية في البناء النفسي للشخصية، لترابطها مع مختلف مطالب مراحل النمو الأخرى ويؤدي تحقيق مطالب النمو إلى سعادة الفرد مما يتطلب تعلم واتخاذ القرارات في عملية الارشاد النفسي.

ومن أهم المطالب النمائية التي حددها **(زهران، 1995، ص87)** في مرحلة المراهقة:

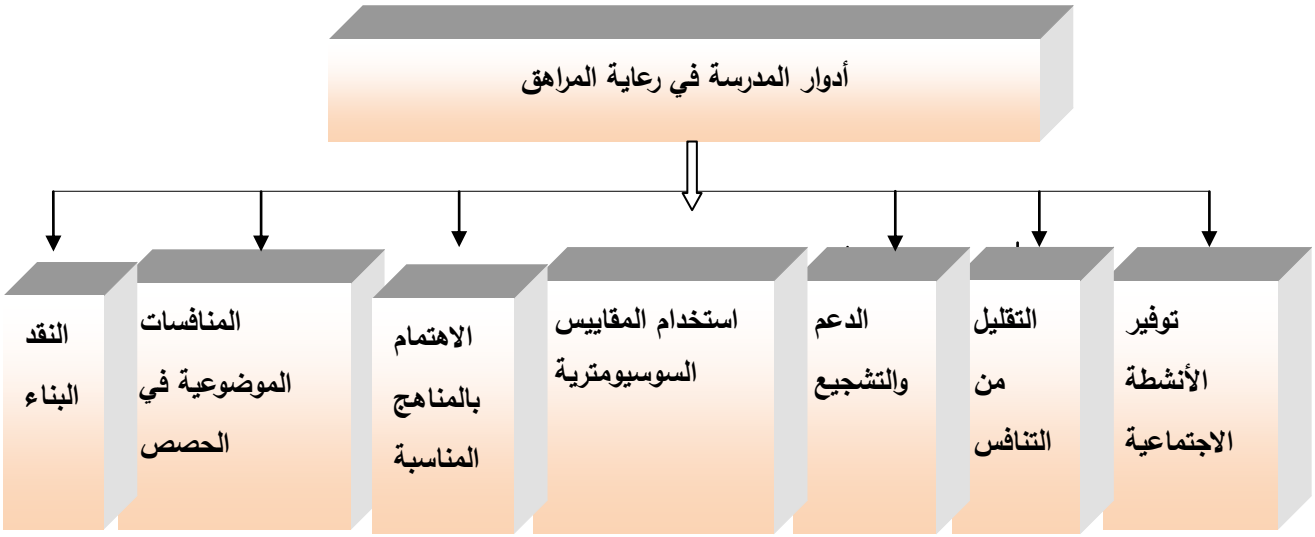
- نمو مفهوم سوى للجسم وتقبل الجسم.
- تقبل الدور الجنسي في الحياة .
- تقبل التغيرات التي تحدث نتيجة النمو الجسمي والفيزيولوجي والتوافق معها .
- وتكوين المهارات والمفاهيم العقلية الضرورية للإنسان الصالح.
- استكمال التعليم.
- تكوين علاقات جديدة طيبة ناضجة مع رفاق السن.
- نمو الثقة في الذات والشعور الواضح بكيان الفرد.
- تقبل المسؤولية الاجتماعية .
- امتداد الاهتمامات إلى خارج حدود الذات .
- ضبط النفس بخصوص السلوك الجنسي.
- تكوين المهارات والمفاهيم الأزمة للاشتراك في الحياة المدنية للمجتمع .
- معرفة السلوك المعياري المقبول القائم على المسؤولية وممارسته.
- اكتساب قيم مختارة ناضجة تتفق مع الصورة العملية للعالم الذي نعيش فيه.
- بلوغ الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وعن الكبار بصفة عامة.

ومن أهم المطالب التربوية للمرحلة :

- توفير الأنشطة الاجتماعية والتي تعطي فرصة للتلميذ للتعاون مع الجماعة والحصول على رضاها.
- استخدام المقاييس السوسيومترية والتحكم فيها من طرف المرشد التربوي ما يسمح بالكشف عن العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ واستخدامها في وضع المراهق بين من يوفرون له السند الانفعالي السليم ، كما تسمح بتشخيص المنعزلين وتقديم مساعدة خاصة لهم.
- التقليل من التنافس وخاصة الذي يخلق الحسد والعنف في نفسية التلاميذ فيما بينهم.
- تقليل من شعور المراهق بالنقص بالحفاظ على علاقة طيبة ومحترمة من خلال الحذر من استعمال ألفاظ جارحة أو مهينة واحترام حساسية المراهق في هذه المرحلة.
- توفير مقررات تعليمية تراعي المرحلة وتعمل على إكمال الفراغ الذي قد ينتج من الظروف الأسرية أو الاقتصادية للإحاطة المراهق بقدر من الإمكان من كل انحراف أو تبعية.
- فسح المجال للمناقشات المفتوحة في الحصص الدراسية ما يسمح بغرس شعور الثقة بالنفس والتنفيس الانفعالي لبعض المكبوتات لتوجيه التلميذ.
- تنويع الأنشطة داخل القسم لينال كل تلميذ ما يحتاجه وليستطيع أن يقدم هو بدوره ما يمكن تقديمه لتنمية الاحساس بالثقة بالنفس والإحساس بالانتماء والتقليل من الشعور بالنقص.

(حمزة ، 2001 ، ص159) ويمكن تلخيص المطالب التربوية في:

المخطط رقم (13) الذي **يوضح أدوار المدرسة في رعاية تلميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط:**



6- مكتسبات تلميذ السنة الرابعة متوسط: ومن أهم الكفاءات التي تعمل المنظومة التربوية الجزائرية على اكسابها لتلميذ السنة الرابعة متوسط ما يلي:

(دليل الاستاذ، علوم طبيعية و رياضيات ،السنة الرابعة متوسط ، 2004) .

1.6. مكتسبات ذات طابع فكري: في هذا المجال يكون المتعلم قادرا على :

- معرفة المحيط الفيزيائي والبيولوجي والتكنولوجي وكذا قواعد الحفاظ عليه.
- التعامل الموضوعي مع مختلف المعطيات الصادرة يوميا عن وسائل الاعلام ذات الصلة بنشاطاته المرجعية.
- على البحث عن معلومة ومعالجتها وعلى وضع فرضيات بحث وعلى الملاحظة والتجربة وهيكلة نتائجه والإدلاء بها .
- ان يكون قادرا على القيام بعمليات مختلفة وعلى التعرف عليها في وضعيات مختلفة وتجنيدها في وضعيات جديدة.
- تعمل من خلال مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجية على اكتساب كفاءة طرح فرضيات ومن مادة الرياضيات التحكم في استعمالها والتحكم في عملية التفكير المنطقي واستعمال الاستدلال والاستنتاج والتحليل والتركيب ومن خلال مادة اللغة العربية والفرنسية والانجليزية إلى حسن توظيفها .

وحسب: (الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة متوسط، رياضيات، علوم الطبيعة والحياة، العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا، ص85).

- التحكم في المعارف العلمية القاعدية من خلال تجنيدها لحل المشاكل .
- القدرة على البحث في معلومة ومعالجتها وفق مسح علمي منهجي.

2.6. مكتسبات ذات طابع منهجي : وهي:

- تنظيم نفسه لتحقيق عمل وفق منهجية تمكنه من اتمامه في الوقت المناسب.
- استعمال أدوات الملاحظة والتوجيه والتسجيل والاتصال والقراءة والقياس.
- استعمال الحاسوب للبحث عن المعلومة المفيدة وتحقيق العمل الجماعي التعاوني، مع القدرة على استغلال بروتوكول وثيقة مبينة لكيفية استغلال هذه الاجهزة.

3.6. مكتسبات ذات طابع اتصالي:

في نهاية المرحلة المتوسطة (السنة الرابعة المتوسط) يجب أن يكون المتعلم قادرا على :

- ✓ التبليغ والتواصل .
- ✓ التحكم في استعمال اللغات الأجنبية، واستغلالها في مسايرة التطور العلمي.
- ✓ التحكم في مختلف طرائق التبليغ الأخرى (مخططات، رسم، نماذج...)

4.6. مكتسبات ذات طابع اجتماعي وشخصي :

تعمل الفلسفة التربوية على أن يكون تلميذ السنة الرابعة متوسط قادرا على:

- ✓ العمل التعاوني ضمن فريق.
- ✓ تجسيد المعارف العلمية المكتسبة في حياته اليومية وسلوكاته كفرد في المجتمع .
- ✓ التفتح على الرأي الأخر وإعتماد الحجة وسيلة للإقناع.
- ✓ استعمال وتوظيف معالم الزمن والفضاء .

7. التوقيت الاسبوعي والحجم الساعي لكل مادة الخاصة بتلميذ السنة الرابعة متوسط : حسب شبكة المواقيت الاسبوعية الجديدة لمرحلة التعليم المتوسط المطبقة في الموسم الدراسي **2014/2013. (الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، اللجنة الوطنية للمناهج ص، ب، 2013)** ، تم توزيع الساعات على المواد حسب **الجدول التالي رقم (8) المنظم لمواقيت المواد الدراسية لمرحلة التعليم المتوسط .**

المدة حسب المستوى / المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
اللغة العربية	5 .1/2	5 .1/2	5 .1/2	5 .1/2
اللغة الامازيغية	(3)	(3)	(3)	(3)
اللغة الفرنسية	4 .1/2	4 .1/2	4 .1/2	4 .1/2
اللغة الانجليزية	2 .1/2	2 .1/2	3 .1/2	3 .1/2
الرياضيات	4 .1/2	4 .1/2	4 .1/2	1+4
علوم الطبيعية والحياة	2	2	2	1+2
علوم الفيزيائية	1	1	1	1
التاريخ	1	1	1	1
الجغرافيا	1	1	1	1
تربية اسلامية	1	1	1	1
تربية مدنية	1	1	1	1
ت تشكيلية أو موسيقية	1	1	1	1
تربية بدنية ورياضية	2	2	2	2
المعلوماتية	1	1	1	1

ما يعادل حوالي **30** ساعة أسبوعيا في المناطق التي لا تدرس الأمازيغية وهو حجم ساعي كبير ينبغي اعادة النظر فيه لمراعاة متطلبات المرحلة من مساحات للمراجعة والمذاكرة خاصة مع ظهور موجة دروس الدعم خارج المؤسسات التي قضت بدورها على كل فراغ التلميذ في المرحلة النهائية والتي فرضت نفسها مؤخرا تحت ضغط عوامل عدة .

8.أهم المشكلات التربوية والسلوكية لتلميذ السنة الرابعة متوسط :

أكدت معظم الدراسات التي أجريت على المراهقين أن مشاكلهم كثيرة ومتنوعة ومتعددة ويجب الإسراع في التخلص منها بإيجاد الحلول المناسبة، إذ يَعتبر الكبار المراهق شخصا مشكلاً اتجاه نفسه وغيره وهذا المشكل يختلف من حيث النوع والدرجة والحدة والخطورة والأهمية **(سعدية بهادر، 1980، ص35).**

ومن أهم المشكلات التي تظهر من التلميذ المراهق ما يلي:

(السلوك العدواني، المرض والتمارض، الانطواء والعزلة والخجل. الجناح الثورة على السلطة الاسرية والمدرسية، وعلى المجتمع ككل، مشكلات التدين، مشكلات الجنسية والعاطفية) **(دويدار 1993، 228)**
ومن أهم المشكلات التربوية لتلميذ السنة الرابعة متوسط :

- مشكلات تراكم المعارف وكثرة المتطلبات من كل مادة بسبب عدم التنسيق بين أساتذة المواد وكثافة البرامج واعتماد بعض الاساتذة مبدأ الكم في تقديم الدروس عن النوع.
- اعتماد المدرسة مبدأ الارتقاء الالي ما يجعل التلميذ يواجه مشكلات وصعوبات الفهم والتعلم من جهة وضغط امتحانات نهاية السنة في شهادة التعليم المتوسط من جهة أخرى ضغطا من الجهات المسؤولة .
- توزيع المواد على ساعات اليوم بعشوائية تخدم مصالح فردية بدون اعتماد منهج علمي لتدريس المادة كل حسب احتياجاته ما يجعل التلاميذ يستقبلون معلومات في مواد علمية في أوقات لا تناسب النشاط العقلي لهم .
- قلة أو إنعدام وجود الأخصائي النفسي المدرسي أو المرشد التربوي في المدرسة الذي يعين التلميذ على حل بعض المشكلات ما يعرقل مسيرته الدراسية هذا من جهة ومن جهة أخرى ضرورة تفعيل دور هذا المرشد وتزويده بمختلف المقاييس والاختبارات التي تعينه على أداء مهامه على أكمل وجه .
- عدم توفر البيئة المدرسية على أساليب جذابة للتلاميذ ما يولد لديهم النفور والتمرد على النظام الداخلي للمؤسسة .
- تسليم أقسام الامتحانات (شهادة التعليم المتوسط) إلى أساتذة يعانون من مشكلات حادة صحية أو اجتماعية (كالسكن وعدم الاستقرار، الحمل...) أو بعد عن المدرسة ما يجعلهم في حالة تأخر أو غياب ما يؤثر على مستوى التلاميذ، والتي تجعل الإدارة تعتمد أسلوب الاستخلاف العشوائي والغير المجدي في أغلب حالاته .
- كثرة الواجبات المنزلية .
- عدم ملائمة الأنشطة التعليمية لاحتياجات التلاميذ.
- تدهور اللغة المستعملة من طرف الأستاذ في الفصل الدراسي.

- التفرقة بين التلاميذ، ضعف التحصيل الدراسي له والرسوب المتكرر.
- تفشي ظاهرة العنف والانحراف داخل المحيط المدرسي.
- سوء العلاقات في المحيط التربوي (أساتذة إداريين أو زملاء).
- الاكتظاظ داخل الأقسام.

ولاحتواء هذا المتعلم في هذه المرحلة الحرجة يحتاج إلى الكثير من الصبر والجهد والمهارة وكذا المرونة والتي تتكون عن طريق التعلم أولا والممارسة والخبرة ثانيا.

خلاصة :

رغم الاصلاحات التربوية المتعاقبة التي شهدها النظام التربوي منذ الاستقلال والتي اعتبرت التلميذ محور العملية التعليمية، إلا أنه مازال يتخبط في مشاكل عدّة تتفاوت في حدتها حسب مستواه الدراسي وحسب المرحلة العمرية التي يعيشها.

إذ تتفاقم هذه المشكلات في مرحلة المراهقة التي تزداد فيها الاضطرابات النفسية حدة ، ويزداد تمرد التلميذ بحثا عن هويته، وخاصة إذ واجه في محيطه ولي أمر أو معلم غير عارف للمطالب النمائية له والتي تعتبر أساس البناء النفسي لشخصيته.

وما يمكن الإشارة إليه أن تخبط التلميذ في العديد من المشكلات وخاصة في نهاية المرحلة الإلزامية (السنة الرابعة متوسط) كالعنف والفشل الدراسي، والانقطاع عن الدراسة ومختلف السلوكات المنحرفة لدليل قاطع على فشل المنظومة التربوية في توفير بيئة تربوية تراعي احتياجاتهم ونموهم، رغم كل ما تمت الإشارة إليه في العديد من وثائقها التربوية والتشريعية على مراعاة هذا الجانب، حيث أنه يمكن الاستدلال على هذا الفشل من خلال مناهجها وطرقها وهياكلها التي لم ترقى بعد إلى مستوى جذب التلميذ وجعله فعال في مدرسته ، قادرا على استغلال امكانياته وقدراته في خدمة نفسه وخدمة مجتمعه.





الجانب الميداني :

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة .





الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

أولا : الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا : الدراسة الأساسية.

خلاصة

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية الجانب التطبيقي من البحث فهي الإطار الذي يُحَدَدُ فيه كل من المنهج وعينة الدراسة وكيفية بناء أدوات الدراسة وإختبار مدى صلاحية استخدامها صدقًا وثباتًا ، كما يتم فيها التطرق لخطوات بناء البرنامج التعليمي وخطوات الباحثة لإجراء الجزء الميداني للدراسة في شقيه ، الدراسة الإستطلاعية والدراسة الأساسية ومن ثم تحليل النتائج ومناقشتها في ضوء التساؤلات ليُختتم الفصل بأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة بهدف توضيح المعالم الرئيسية التي تُوصِلُنا إلى تفسير النتائج في ظل خصائص العينة وربطها بالدراسات السابقة ذات العلاقة .

أولا: الدراسة الاستطلاعية :

1. فترة تطبيق الدراسة الاستطلاعية :

تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على مدار الفصل الأول من الموسم الدراسي **2020/2019** بَدءً من مرحلة الملاحظة إلى مرحلة التنفيذ في الفترة ما بين **2019/12/01** الى **2019/12/15** حيث تم تطبيق القياس القبلي للعينة على مقياس إحتمالية التسرب المدرسي (أنظر **الملحق رقم (1)**) وتطبيق الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (لغة عربية ، رياضيات، ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية) (**أنظر الملاحق رقم (3) و(5) و(7) و(9)**) وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة كما تم تطبيق جزئية من البرنامج سمحت بتحديد بعض النقائص البيداغوجية و المادية وتعديلها في تطبيقه مع العينة الأساسية مستغلة في ذلك فترة العطلة المدرسية الشتوية للتلاميذ والتي دامت **15** يوم .

2. أهداف الدراسة الاستطلاعية : تم تسطير أهداف الدراسة الاستطلاعية وحصرها في النقاط التالية

- تشخيص عينة الدراسة ذوي احتمالية التسرب المدرسي .
- رصد صعوبات تطبيق البرنامج التعليمي وإيجاد مخارج لها.
- فحص الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وتحديد مدى صلاحيتها .

3. خطوات الدراسة الاستطلاعية :

1.3. تشخيص العينة : تم تشخيص عينة الدراسة الإستطلاعية القصدية حسب الخطوات التالية :

1.1.3. الملاحظة : إعتمدت الباحثة في المرحلة الأولى على رصد خروج التلاميذ من الأقسام وتجولهم في أروقة المؤسسة لدى العديد من الأساتذة وعلى فترات مختلفة تم على إثرها إجراء حوار مع أساتذتهم مستغلة تواجد الباحثة في الميدان لمعرفة أسباب الخروج وتداعياته ، كما أجرت عدة مقابلات مع

التلاميذ بهدف تعديل بعض بنود مقياس إحتمالية التسرب المدرسي وبناء البرنامج التعليمي **(انظر الملحق رقم (12))** إمتدت هذه الفترة من شهر سبتمبر الى شهر نوفمبر من الموسم الدراسي **2019** .

2.1.3. مقياس إحتمالية التسرب المدرسي: لاعطاء الصبغة العلمية والدقيقة قدر الإمكان على كيفية تشخيص عينة الدراسة تم تطبيق مقياس إحتمالية التسرب المدرسي على مجتمع الدراسة والبالغ عددهم **141** تلميذ وتحليل نتائج التلاميذ على أبعاد المقياس الثلاثة ثم على المقياس ككل حيث تراوحت درجة التلميذ في المقياس نظرياً بين: **93 و 279** درجة إذ أنه كلما ارتفعت الدرجة يكون التلميذ أكثر تهديدًا بالتسرب المدرسي .

3.1.3. المحك الكيفي : يشير التراث النظري **(جرار، 2008، ص81)**: إلى أن استخدام أساليب التقييم على المنهاج الدراسي وتحليل المواقف التعليمية تساعد على تحديد مشكلات الطلاب وانطلاقًا من ذلك تم تحليل إجابات التلاميذ على الاختبارات التحصيلية الأربعة للمواد الأساسية

(لغة عربية ، رياضيات ، لغة فرنسية ، ولغة إنجليزية) واعتبار كل منها كمحك للوقوف عن صعوبات التلاميذ في المواد الأساسية المصنفة حسب وزارة التربية الوطنية .

4.1.3. سجل الغيابات : طلبت الباحثة من الطاقم الإداري السماح لها بمتابعة غيابات تلاميذ السنة الرابعة متوسط في الأقسام الأربعة المتواجدة في المؤسسة خلال الفصل الأول للعام الدراسي **2020/2019** وتم تسجيل حوالي **15** تلميذ ذوي غيابات متكررة تصل عند بعض منهم الى غيابات متواصلة بالأسبوع وأكثر في الشهر الأول من الفصل ليرتفع العدد في الشهر الثاني إلى **23** تلميذ في ظل غياب تفعيل القوانين الرادعة وفي ظل تساهل الادارة حيث يمكن أن تنتهي الوضعية بشهادة طبية تبرر غيابه أو حضور الولي أو حتى تحايل للتلميذ نفسه على الطاقم الاداري بأعذار واهمة ومشكلات إجتماعية يتعاطف معها بعض الاداريين مما يمكن التلاميذ من الاستهتار بمواقيت الدراسة وضوابطها .

5.1.3.سجل المعدل التراكمي : تدعيما لما سبق وحرصا على تفادي التسرع في الحكم على طبيعة سلوكات التلاميذ ذوي إحتمالية التسرب المدرسي تم الإطلاع على سجل المعدل التراكمي لهم والخاصة بالسنوات السابقة (الأولى والثانية والثالثة متوسط) وتم الأخذ بالمعدلات وكذا الملاحظات المسجلة من طرف الأساتذة والإدارة المدرسية والتي تشير وتميز نوعية الضعف الذي يعاني منه التلميذ لاستبعاد أية عوامل من شأنها التأثير على مستواه التحصيلي والتأكد من استمرارية المشكلة لدى عينة الدراسة .

6.1.3. جلسة تنسيقية مع الأساتذة: عمدت الباحثة لإجراء هذه الجلسة مع زملاءها الأساتذة لترشيح قائمة من التلاميذ من كل قسم من مستوى السنة الرابعة متوسط يُظهرون سلوكات أو يصرحون بالرغبة بالتخلي عن مقاعد الدراسة يراعى في ذلك أن يكون السلوك مشترك عند أغلبية الأساتذة تفاديا لاستبعاد

حالات النفور من أستاذ معين أو مادة معينة وعلى أن يكون مكرر ومستمر على مدار الفصل الأول لاستبعاد الظروف الاجتماعية الطارئة .

4. عينة الدراسة الاستطلاعية: تم اختيار عينة الدراسة القصدية من مجتمع حجمه **141** تلميذ كما هو موضح **في** :

الجدول رقم (9) لتوزيع مجتمع الدراسة حسب أقسام مستوى السنة الرابعة في متوسطة مي زيادة للعام الدراسي 2020/2019 :

الأقسام	4 م1	4 م2	4 م3	4م4	المجموع
عدد التلاميذ	35	35	36	35	141

حيث يبين الجدول أن العينة الأولية موزعة على **4** أقسام للسنة الرابعة متوسط يتراوح عددهم بين **35** و **36** تلميذاً في القسم الواحد.

5. نتائج الدراسة الإستطلاعية :

1.5 بعد الملاحظة التي أجرتها الباحثة على العينة على مدار الفصل الأول من الموسم الدراسي **2020/2019** والتي أسفرت على تسجيل تأخر في دخول مجموعة من التلاميذ من كل قسم وخروج متكرر لهم مباشرة بعد مرور فترة قصيرة لا تتجاوز ربع ساعة من الحصة وفي بعض الأحيان ضغطًا على الأستاذ بحُجَجِهم الواهمة (آلام في الرأس ، موعد مع الطبيب ، استدعاء من طرف الإداري ، احضار دفتر النصوص الذي يَتَعَمَدْ نسيانه باعتباره مسؤول القسم والذي عادة ما يتقلد هذه المسؤولية مُعيد، أو كثير النشاط ، أو يتحجج بنقص في عدد الكراسي وإن كانت المشكلة قائمة في المؤسسة التربوية إلا أنهم في بعض الأحيان يفتعلونها من أجل الخروج ...).

بعدها قامت الباحثة بتسجيل أسمائهم واجراء مقابلات معهم بغرض تحليل الأسباب الكامنة وراء سلوكاتهم لضبط بعض مؤشرات مقياس احتمالية التسرب المدرسي هذا من جهة ، ومن جهة أخرى يساعد ذلك على استبعاد العناصر التي تقوم بالسلوك نفسه لكن تقليدا وما يحتاج أمرهم إلا لتوجيه أو استدعاء ولي الأمر خاصة إن كان الوضع في مراحله الأولى، واتَصَلْتُ بعدها بأساتذتهم لاستفسار على سلوكاتهم داخل القسم لتحديد درجة انطباق سلوكاتهم مع مؤشرات مقياس إحتمالية التسرب المدرسي .

2.5. بعد تطبيق مقياس إحتمالية التسرب المدرسي على العينة الأولية ذات الحجم **141** تم تحليل استجاباتهم على المقياس بتحديد درجة انطباق الخصائص عليهم في أبعاده الثلاثة (البعد التعليمي (E) والنفسي (P) والعلائقي (R)) وبعد ترتيبهم تنازليا تم استبعاد التلاميذ الذين تحصلوا على درجات العليا على المقياس وبالتحديد الثلث الأول من العينة الأولية **(141)** والمقدرة بحوالي **40** تلميذ وعليه

أصبحت العينة النهائية مكونة من **101** تلميذ وهي العينة التي تم إعتمادها لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس (أنظر **الملحق رقم(22)**) .

6. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

أولا : مقياس احتمالية التسرب المدرسي :

1. خطوات بناء مقياس احتمالية التسرب المدرسي :

مر بناء مقياس إحتمالية التسرب المدرسي بعدة خطوات نوجزها فيما يلي:

- الاطلاع على ما أمكن الحصول عليه من كتب ورقية و إلكترونية والبحوث ذات العلاقة بإحدى متغيرات الدراسة أو بعضها وجمع المادة العلمية.
- الاطلاع على بعض المقاييس المطبقة في البيئة العربية وكذا الأجنبية وإن كانت متعلقة بمتغيرات أخرى لصعوبة الحصول على مقاييس إحتمالية التسرب المدرسي منها:

✓ مقياس المسؤولية الاجتماعية : إعداد جميل محمد قاسم لقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية (**2008**).

✓ مقياس السلوك الفوضوي من إعداد ، حسن ادريس عبده الصميلي لقياس حدة السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في **2009**.

✓ مقياس الضغوط النفسية من إعداد طلعت منصور وفيولا الببلاوي لقياس ضغوط العمل بمهنة التدريس (**1980**).

✓ مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران (**1999**) ، لقياس قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المُقْتبس في دراسة سليمة سايحي عام (**2005/2004**) ورقلة.

✓ مقياس الأفكار لا عقلانية إعداد نشوة كرم عمار أبو بكر دردير لقياس الأفكار لاعقلانية (**2010**).

✓ مقياس مطبق في كندا من إعداد:

Myraim Beauregard : Teste de prédiction de l'abandon scolaire l'école ça m'intéresse ?

فمن خلال فحص هذه المقاييس استطاعت الباحثة اعتماد منهجية لبناء مقياس احتمالية التسرب المدرسي المكون من ثلاثة أبعاد هي : (البعد التعليمي، البعد النفسي، البعد العلائقي) بعدد بنود يساوي **119** عبارة ، موزعة على الأبعاد الثلاثة السابقة بـ **42** بند في البعد التعليمي ، و**42** بند في البعد النفسي وبـ 35 بند في البعد العلائقي (**بورحلي دليلة ، 2015، رسالة ماجستير**).

عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على عدد من أساتذة علم النفس من جامعة المسيلة

وباتنة وورقلة وأساتذة من التعليم المتوسط (ذوي خبرة في تدريس السنة الرابعة متوسط) وعلى إطارات في مركز التوجيه و الإرشاد ومفتشي مادة الرياضيات لمرحلة التعليم المتوسط ، وبناءً على توجيهاتهم وآرائهم كل حسب تخصصه وخبرته ثم تعديل المقياس من خلال تعديل بعض عباراته وحذف أخرى وبعد هذه التعديلات أصبح المقياس يظم (93 بند) موزعة كما يلي :

- البعد التعليمي بـ **32** بند.
- البعد النفسي بـ **31** بند.
- البعد العلائقي بـ **30** بند.

(انظر **الملحق رقم (1)) الذي يوضح مقياس احتمالية التسرب المدرسي (الصورة الأولية)** .

وبعد تطبيقه على عينة الدراسة الإستطلاعية الحالية **2020** تم استبعاد عدد من البنود وتعديله لضمان مصداقيته أكثر ليصبح يظم **59** بند موزعة كمايلي كما هو موضح في :

الجدول رقم (10) المبين للبنود المستبعدة من كل بعد في مقياس إحتمالية التسرب المدرسي :

البعد	العبارات المستبعدة	المجموع
البعد الأول	4، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 17، 18، 19، 26، 27، 28	15
البعد الثاني	33، 36، 39، 40، 44، 47، 48، 51، 57، 58، 59	11
البعد الثالث	64، 66، 67، 70، 73، 74، 89، 92	08
الاجمالي		34

البعد التعليمي بـ **17** بند .

البعد النفسي بـ **20**.

البعد العلائقي بـ **22** .(انظر **الملحق رقم (2) للمقياس (الصورة المعدلة))** .

والجدول رقم (11) يوضح الأبعاد وعدد بنودها قبل وبعد التعديل .

أبعاد المقياس	عدد البنود	
	قبل التعديل	بعد التعديل
البعد التعليمي	32	17
البعد النفسي	31	20
البعد العلائقي	30	22
المجموع	93	59

ولقد تمت صياغة البنود في الاتجاه الايجابي والسلبي كما يلي :

البعد التعليمي ويتضمن 3 بنود سلبية هي: **1 – 2 – 10** .

البعد النفسي ويتضمن : بندين سالبين و هما : **10 – 11**.

البعد العلائقي ويتضمن بندين سالبين و هما: **9 – 11** .

2. الغرض من بناء المقياس : نظرا لصعوبة ايجاد مقياس يحقق أغراض وأهداف الدراسة تم بناء مقياس إحتمالية التسرب المدرسي في **2015** وتم تعديله في **2020** بهدف القياس الكمي لمؤشرات التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط والتنبؤ بالتلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي والعمل على مساعدتهم لمواصلة دراستهم .

3. التعريف بأبعاد مقياس إحتمالية التسرب المدرسي:

- **البعد التعليمي** : ويمثل مجموع المؤشرات التي يبديها التلميذ من سلوكات في المحيط المدرسي التربوي (في القسم ، في أوقات الفراغ، في الادارة المدرسية ...) دالة على توجه التلميذ إلى التسرب من المدرسة يمكن للأستاذ أو الادارة المدرسية ملاحظتها .
- **البعد النفسي:** ويمثل مجموع المؤشرات التي يمكن أن يحس بها التلميذ (الشعورية ولا شعورية) والتي تهدد استقراره النفسي ، قد تؤدي به إلى التفكير في التسرب من المدرسة.
- **البعد العلائقي** : وهي مجموع المؤشرات التي يمكن أن تلاحظ على علاقات التلميذ مع كل من الأستاذ والإدارة المدرسية والزملاء والأسرة معبرًا فيها عن إرادته في التخلص من قيود النظام التربوي في شكل التسرب المدرسي .

4. تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس إحتمالية التسرب المدرسي الذي يحتوي على بنود ايجابية وبنود سلبية كما هو موضح **في:**

الجدول رقم (12) المبين لدرجات البنود في الاتجاهين الايجابي والسلبي .

البنود الايجابية		البنود السلبية	
العبارة	الدرجة	العبارة	الدرجة
دائما	3	دائما	1
أحيانا	2	أحيانا	2
أبدا	1	أبدا	3

تتراوح درجة التلميذ في المقياس نظريا بين: **93** و **279** درجة إذ أنه كل ما ارتفعت الدرجة يكون التلميذ أكثر تهديدا بالتسرب المدرسي .

5. حساب الخصائص السيكومترية لمقياس احتمالية التسرب المدرسي :

الصورة الأولية :

1. حساب الصّدق :

اعتمدت الباحثة عدة طرق للتأكد من صدق المقياس منها:

أ . الصدق الظاهري: وتم ذلك من خلال استطلاع أراء المحكمين ،حيث تم توزيع المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية لإبداء آرائهم واقتراحاتهم حول المقياس والتي تم على إثرها تعديل وتغير لبعض البنود كما تم توضيحه في بداية هذا الفصل في جزء بناء المقياس.

ب . طريقة الاتساق الدّاخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ثم بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل، كما يلي:

أولا/ تقدير الارتباطات بين العبارات والمحاور التي تنتمي إليها:

1. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الأول (التربوي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (13) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد التربوي مع درجته الكلية (الصورة الاولية)			
العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.198*	العبارة 17	0.192
العبارة 2	0.310**	العبارة 18	0.183
العبارة 3	0.299**	العبارة 19	0.175
العبارة 4	0.181	العبارة 20	0.247*
العبارة 5	0.399**	العبارة 21	0.486**
العبارة 6	0.006	العبارة 22	0.348**
العبارة 7	0.081	العبارة 23	0.538**
العبارة 8	-0.069	العبارة 24	0.289**
العبارة 9	0.116	العبارة 25	0.279**
العبارة 10	-0.119	العبارة 26	-0.051
العبارة 11	0.068	العبارة 27	0.130
العبارة 12	0.044	العبارة 28	-0.173
العبارة 13	0.167	العبارة 29	.429**0
العبارة 14	0.280**	العبارة 30	0.500**
العبارة 15	0.541**	العبارة 31	0.267**
العبارة 16	0..284**	العبارة 32	0.236*
(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			
(0.05)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات ارتباط بيرسون نلاحظ أن هناك 17عبارة جاءت كلها دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة α=0.01 وعددها 14 عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين 0.54 كأعلى ارتباط كان بين العبارة 15 والدرجة الكلية للبعد ككل و0.26 كأدنى ارتباط كان بين العبارة 31 والدرجة الكلية للبعد ككل، في حين نجد أن هناك 3 عبارات كانت دالة عند المستوى α=0.05 وهي (1، 20، 32) بإرتباط قدر بـ 0.19 و0.24 و0.23 على الترتيب.

ونلاحظ أيضا أن هناك 15 عبارة جاءت كلها غير دالة فضلت الباحثة حذفها لضمان مصداقية أكثر للمقياس .

2.الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثاني:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثاني (النفسي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد النفسي مع درجته الكلية الصورة الأولية			
العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 33	0.131	العبارة 49	0.326**
العبارة 34	0.241*	العبارة 50	0.358**
العبارة 35	0.288**	العبارة 51	0.165
العبارة 36	0.080	العبارة 52	0.305**
العبارة 37	0.211*	العبارة 53	0.216*
العبارة 38	0.338**	العبارة 54	0.326**
العبارة 39	0.191	العبارة 55	0.202*
العبارة 40	0.105	العبارة 56	0.250*
العبارة 41	0.409**	العبارة 57	0.144
العبارة 42	0.364**	العبارة 58	0.169
العبارة 43	0.282**	العبارة 59	-0.053
العبارة 44	-0.077	العبارة 60	0.259**
العبارة 45	0.287**	العبارة 61	0.314**
العبارة 46	0.362**	العبارة 62	0.462**
العبارة 47	0.043	العبارة 63	0.326**
العبارة 48	0.083	(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
5(0.0 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

من خلال الجدول السابق وبالنظر إلى قيم معاملات ارتباط بيرسون نلاحظ أنه توجد **20** عبارة دالة إحصائيا، منها ما هو دال عند مستوى **α=0.01** وعددها **14** عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين **0.46** كأعلى ارتباط كان بين العبارة **63** والدرجة الكلية للبعد ككل و**0,25** كأدنى ارتباط كان بين العبارة **60** والدرجة الكلية للبعد ككل، في حين نجد أن هناك **6** عبارات دالة عند مستوى الدلالة **α=0.05** حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين **0.25** كأعلى ارتباط كان بين العبارة **56** والدرجة الكلية للبعد ككل و**0.20** كأدنى ارتباط كان بين العبارة **55** والدرجة الكلية للبعد ككل.

ونلاحظ أيضا أن هناك **11** عبارة غير دالة ترى الباحثة إعادة النظر فيها .

3.الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثالث:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثالث (العلائقي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد العلائقي مع درجته الكلية (الصورة الأولية)

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 64	0.050	العبارة 79	0.319**
العبارة 65	0.271**	العبارة 80	0.433**
العبارة 66	0.154	العبارة 81	0.230*
العبارة 67	0.091	العبارة 82	0.253*
العبارة 68	0.248*	العبارة 83	0.279**
العبارة 69	0.281**	العبارة 84	0.628**
العبارة 70	0.185	العبارة 85	0.543**
العبارة 71	0.451**	العبارة 86	0.356**
العبارة 72	0.401**	العبارة 87	0.336**
العبارة 73	0.033	العبارة 88	0.287**
العبارة 74	0.095	العبارة 89	0.184
العبارة 75	0.318**	العبارة 90	0.314**
العبارة 76	0.318**	العبارة 91	0.430**
العبارة 77	0.408**	العبارة 92	0.036
العبارة 78	0.416**	العبارة 93	0.436**
(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			
5(0.0 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

تُظهِر نتائج الجدول أعلاه أن من بين قيم معاملات ارتباط بيرسون توجد **22** عبارة دالة إحصائيا منها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01**=α وعددها **19** عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين **0.62** كأعلى ارتباط كان بين العبارة **84** والدرجة الكلية للبعد ككل و**0.27** كأدنى ارتباط كان بين العبارة **65** والدرجة الكلية للبعد ككل، في حين نجد أن هناك **3** عبارات دالة عند المستوى **α = 0.05** بارتباط قدر بـ **(0.24 ; 0.23 ; 0.25)** .

ونلاحظ أيضا أن هناك **8** عبارات جاءت غير دالة يمكن إعادة النظر فيها ، رغم أن صدق هذا البعد عموما مقبول الى حدٍ ما .

ثانيا/ تقدير الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس إحتمالية التسرب مع درجته الكلية (الصورة االأولية)			
البعد	الدرجة الكلية للمقياس	البعد	الدرجة الكلية للمقياس
التربوي	0,511**	العلائقي	0,556**
النفسي	0,574**	(0.01)الارتباط دال عند ألفا**	

الجدول رقم(16) يوضح أن قيم معاملات الارتباط بيرسون كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha = 0.01$ حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للبعد الأول (التربوي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل **0.51** ، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للبعد الثاني (النفسي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل **0.57** وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للبعد الثالث (العلائقي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل **0.55** وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين المقياس ككل.

2. الثبات :

بطريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل بعد على حِدى كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (17) يوضح ثبات مقياس إحتمالية التسرب الصورة الأولية عن طريق ألفا كرونباخ		
الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
البعد الأول (التربوي)	0.342	32
البعد الثاني (النفسي)	0.359	31
البعد الثالث (العلائقي)	0.607	30
المقياس ككل	0.415	93

ويشير الجدول أعلاه إلى قيم معاملات ألفا كرونباخ والتي قدرت في البعد الأول " التربوي"بـ **0.34** وفي البعد الثاني " النفسي "**0.35** ، وبالنسبة للبعد الثالث " العلائقي " بـ **0.60** وبالنسبة للمقياس ككل بلغ **0.41** ، وهي قيم تدل على أن معاملات الثبات بالنسبة لهذا المقياس، غير كافية مما يستدعي إعادة النظر في مكوناته.

الصورة المعدلة :

أ. **الصدق :**

- **بطريقة الاتساق الداخلي :**

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ثم بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل كما يلي:

أولا / تقدير الارتباطات بين العبارات والمحاور التي تنتمي إليها:

1. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الاول (التربوي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (18) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد التربوي مع درجته الكلية الصورة المعدلة

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.259**	العبارة 10	0.345**
العبارة 2	0.441**	العبارة 11	0.580**
العبارة 3	0.349**	العبارة 12	0.342**
العبارة 4	0.403**	العبارة 13	0.370**
العبارة 5	0.296**	العبارة 14	0.416**
العبارة 6	0.547**	العبارة 15	0.593**
العبارة 7	0.330**	العبارة 16	0.250*
العبارة 8	0.287**	العبارة 17	0.251*
العبارة 9	0.508**	(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
5(0.0 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

نتائج الجدول رقم (18) تشير إلى قيم معاملات الارتباط بيرسون التي تؤكد أن كل العبارات دالة إحصائيا عددها عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha = 0.01$ هو 15 عبارة وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين 0.59 كأعلى ارتباط كان بين العبارة 15 والدرجة الكلية للبعد ككل و0.25 كأدنى ارتباط كان بين العبارة 1 والدرجة الكلية للبعد ككل، في حين نجد أن هناك عبارتان فقط كانتا دالتين عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha = 0.05$ وهما 16 ; 17 بارتباط قدر بـ 0.25 لكليهما.

كما نلاحظ أن عملية استبعاد العبارات التي كانت لا تتسق مع هذا البعد أفرز زيادة في قيم معاملات الصدق للعبارات، وعليه يمكن القول بأن البعد الأول (التربوي) صادق لأن كل مكوناته تتسق مع هذا البعد.

2. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثاني:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثاني (النفسي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (19) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد النفسي مع درجته الكلية الصورة المعدلة			
العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 18	0.254*	العبارة 28	0.448**
العبارة 19	0.345**	العبارة 29	0.453**
العبارة 20	0.219*	العبارة 30	0.259**
العبارة 21	0.457**	العبارة 31	0.411**
العبارة 22	0.519**	العبارة 32	0.411**
العبارة 23	0.311**	العبارة 33	0.290**
العبارة 24	0.262**	العبارة 34	0.295**
العبارة 25	0.516**	العبارة 35	0.208*
العبارة 26	0.483**	العبارة 36	0.256**
العبارة 27	0.471**	العبارة 37	0.330**
(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			
5(0.0 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

من الجدول السابق وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نجد أن كل العبارات دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا **α=0.01** وعددها **17**عبارة وهي : **19، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 36، 37)** حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين **0.51** كأعلى ارتباط كان بين العبارة **22** والدرجة الكلية للبعد ككل و**0.25** كأدنى إرتباط كان بين العبارة **36** والدرجة الكلية للبعد ككل ، في حين نجد أن هناك **3** عبارات جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (**α=0.05**) وهي **18، 20، 35** بإرتباط قدر بـ **0.25، 0.21، 0.20** على الترتيب .

كما نلاحظ أن عملية استبعاد العبارات التي كانت لا تتسق مع هذا البعد أفرز زيادة أيضا في قيم معاملات الصدق للعبارات، وعليه يمكن القول بأن البعد الثاني (النفسي) صادق لأن كل مكوناته تتسق مع هذا البعد.

3. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثالث:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثالث (العلائقي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (20) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات البعد العلائقي مع درجته الكلية الصورة المعدلة			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 38	0.222*	العبارة 49	0.251*
العبارة 39	0.247*	العبارة 50	0.248*
العبارة 40	0.279**	العبارة 51	0.316**

العبارة 41	0.454**	العبارة 52	0.615**
العبارة 42	0.384**	العبارة 53	0.569**
العبارة 43	0.320**	العبارة 54	0.364**
العبارة 44	0.265**	العبارة 55	0.349**
العبارة 45	0.451**	العبارة 56	0.346**
العبارة 46	0.485**	العبارة 57	0.324**
العبارة 47	0.384**	العبارة 58	0.439**
العبارة 48	0.469**	العبارة 59	0.487**
(0.01)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			
(0.05)الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			

بالنظر إلى قيم معاملات الارتباط بيرسون نلاحظ أن كل العبارات جاءت دالة إحصائيا وعددها **18**عبارة عند مستوى الدلالة ألفا (**α=0.01**) وهي **40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 51، 52، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59** حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين **0,61** كأعلى ارتباط كان بين العبارة **52** والدرجة الكلية للبعد ككل و **0.26** كأدنى ارتباط كان بين العبارة **44** والدرجة الكلية للبعد ككل، في حين نجد أن هناك **4** عبارات دالة عند مستوى الدلالة ألفا (**α=0.05**) وهي **38، 39، 49، 50** بإرتباط قدر بـ **(0.22، 0.24، 0.25، 0.24)** على الترتيب .

كما نلاحظ أن عملية إستبعاد العبارات التي كانت لا تتسق مع هذا البعد أفرز زيادة أيضا في قيم معاملات الصدق للعبارات، وعليه يمكن القول بأن البعد الثالث (العلائقي) صادق لتساق مكوناته مع هذا البعد .

ثانيا/ تقدير الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يوضح مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس إحتمالية التسرب مع درجته الكلية الصورة المعدلة

البعد	الدرجة الكلية للمقياس	البعد	الدرجة الكلية للمقياس
التربوي	0,590**	العلائقي	0,582**
النفسي	0,635**	(0.01)الارتباط دال عند ألفا**	

في جدول تقدير الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إحتمالية التسرب المدرسي نلاحظ أن قيم معاملات ارتباط بيرسون كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α=0.01**) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للبعد الأول (التربوي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل 0.59، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للبعد الثاني (النفسي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل **0.63** ، وبالنسبة لارتباط

الدرجة الكلية للبعد الثالث (العلائقي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل **0.58** ، وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين المقياس ككل .

- **طريقة المقارنة الطرفية:**

تمّ حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليها بالصدق التمييزي وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة **27%** من طرفي المقياس الأعلى والأدنى أي ما يقابلها 7 درجات عليا و7 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

✓ إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (**0.05** أو **α=0.01**) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

✓ إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (**α= 0.05**) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين والمعبر عنها في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح اختبار الفرق (T_{test}) بين الطرفين الأعلى والأدنى لمقياس إحتمالية التسرب.

	الطرفين	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
المقياس	الأعلى	27	193,285	18,544	6,126	6,77	0,000	دال عند 0.01
	الأدنى	27	145,571	1,902				

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في **الجدول رقم** (22) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته **6,77** وهي دالة عند درجة الحرية **6,12** ومستوى الخطأ أو الدلالة **(α=0.01)**.

ب. حساب الثبات:

- **بطريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):**

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل بعد على حدى كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (23) يوضح ثبات مقياس إحتمالية التسرب الصورة المعدلة عن طريق ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
البعد الأول (التربوي)	0.643	17
البعد الثاني (النفسي)	0.654	20
البعد الثالث (العلائقي)	0.701	22
الاستبيان ككل	0.633	59

من خلال الجدول رقم (23) وبالنظر إلى قيم معاملات ألفا كرونباخ والتي قدرت بالنسبة للبعد الأول

"التربوي" **0.64** ، وبالنسبة للبعد الثاني " النفسي " **0.65** ، وبالنسبة للبعد الثالث " العلائقي" **0.70** وبالنسبة للمقياس ككل بلغ **0.63** ، وبناء على هاته المعطيات نلاحظ بأن معامل الثبات مرتفع وبالتالي يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات ، حيث نلاحظ أن القيم موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا المقياس بأبعاده يفوق **0.50** ويعد ارتباط مقبول .

- **التجزئة النصفية:**

كما تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عبارات المقياس إلى نصفين، حيث بلغ معامل الإرتباط بين النصفين **0.36** وبتعويضه في معادلة تصحيح الثبات الكلي **لسبيرمان براون** بلغ ثبات هذا المقياس الكلي **0,53** وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة **جاتمان** والتي بلغت بدورها **0.53** (**أنظر إلى الملحق رقم (23)**) وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس مقبول في الثباتكما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(24) يوضح ثبات مقياس احتمالية التسرب عن طريق التجزئة النصفية	
معامل الارتباط بين النصفين	**0. 367**
معامل الارتباط سبيرمان براون	**0. 537**
معامل الارتباط جاتمان	**0. 535**

ثانيا : الاختبارات التحصيلية :

اعتمادا على المناهج الرسمية والوثائق المرافقة لها والمخططات السنوية لبناء التعلمات المبني على نظام المقاطع التعلمية للميادين المختلفة لكل مادة تعليمية في البرامج المعاد كتابتها للموسم الدراسي **2020/2019** قام الطاقم التربوي ببناء الاختبارات التحصيلية حيث اهتمت الباحثة بالاختبار التحصيلي للرياضيات أما المواد الأخرى لغة عربية ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية فقد تم تحضيرها من طرف الطاقم التربوي (**انظر الملاحق من (3) الى (10)**) مع الملاحظة أن كل اختبار تم تحضيره من طرف عدد من أساتذة المادة الواحدة حتى من خارج متوسطة مي زيادة .

وفي ضوء الكفاءات المستهدفة تم تحديد الوضعيات المناسبة وعددها وصياغتها لكل اختبار تحصيلي مع مراعاة الفئة المستهدفة بالاختبار (فئة احتمالية التسرب المدرسي) والمميزين بمستوى تحصيلي غير كاف ومكتسبات قبلية هزيلة ، ولقد مر بناء الاختبارات التحصيلية بالخطوات التالية :

1.تحديد الغرض من الاختبارات التحصيلية : حيث كان الغرض منها :

- استخدامها كمحك أخر تشخيصي للتلاميذ ذوي احتمالية التسرب المدرسي في ضوء أدائهم على الاختبارات بالاعتبارها مقياس النجاح المدرسي (**Lapostolle ;2006 ;p 5**).

- استعمال درجات الاختبارات في القياس القبلي في دراسة تكافئ مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة .
- استعمال درجات الاختبارات في القياسين القبلي والبعدي لقياس أثر فاعلية البرنامج التعليمي المقترح المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في التقليل من عدد المتسربين في متوسطة مي زيادة .

2. تحليل محتوى كل مادة مدرجة في البرنامج التعليمي (لغة عربية ، رياضيات، ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية) من طرف الطاقم التربوي المشارك في البرنامج لتحديد المقاطع المفصلية في البرنامج وإمكانية بناء وضعيات إدماجية لكل مادة.

3.تحديد مستويات الأهداف لكل مورد معرفي في كل مقطع تعلمي مدرج في الاختبارات التحصيلية والتي تم تصنيفها حسب مستويات بلوم Bloom كمايلي:

(التذكر، الفهم ، التطبيق، التحليل، التقييم ، الابداع) ولقد اقتصرت الدراسة الحالية على المستويات

(الفهم ، التطبيق ، التحليل) وهذا بالنظر الى المستوى العقلي لتلاميذ المرحلة التي تتطلب الانتقال من مرحلة المحسوس الى المجرد واعتماد مرحلة التحليل والتركيب حسب جون بياجي الذي يقر أن بداية السنة الثانية عشر هي بداية للتفكير الاستنباطي وحيث أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يتراوح عمرهم بين **14 و 19** سنة فهي اذن مرحلة مناسبة لذلك .

وانطلاقا من هذا الأساس أمكن للباحثة تحديد أهداف الموارد المعرفية في الوضعيات المقترحة في الاختبارات التحصيلية الخاصة بكل مادة تعليمية بمعية الطاقم التربوي واستنادا للوثائق التربوية سابقة الذكر على أن تحسب تحقيق هدفين بدرجة واحدة وتحقيق ثلاثة أهداف بدرجتين المستمدة من شبكة التصحيح في الاختبارات الرسمية المعتمدة من وزارة التربية .

والجدول رقم (25) يوضح مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات :

رقم الوضعية	المقطع التعلمي	الموارد المعرفية المستهدفة	مستويات الاهداف حسب تصنيف بلوم			مجموع الأهداف
			الفهم	التطبيق	التحليل	
و1	الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة الحساب على الجذور	اختزال كسر.	×	×		1
		تبسيط عبارة تتضمن جذور تربيعية وتوظيف قواعد الحساب على الجذور	×	×		1
		الكتابة العلمية لعدد .	×	×		1

و2	الحساب الحرفي	التمييز بين المتطابقات الشهيرة .	×		×	1
		نشر وتحليل عبارة جبرية .	×	×		1
		حل معادلة يؤول حلها الى معادلة من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد	×	×		1
و3	نظرية طاليس	معرفة خاصية طاليس وتوظيفها في حساب اطوال .	×	×	×	2
		استغلال مفهوم التصغير والتكبير لحساب اطوال .	×	×		1
و4	الحساب على النسب المثلثية في مثلث قائم	توظيف خاصية فيتاغورس .	×	×		1
		انجاز انشاءات هندسية .	×	×		1
		حساب زوايا وأطوال بتوظيف الجيب والجيب تمام زاوية حادة .	×	×		1
الوضعية الادماجية	الاعداد الطبيعية والناطقة . خاصية فيتاغورس حساب المساحات النسب المثلثية.	حل مشكلة بتوضيف خاصية طاليس.	×	×	×	2
		حل مشكلة بتوظيف حساب المساحات لاشكال هندسية .	×	×	×	2
		يحل مشكلة بتوظيف مفهوم القاسم المشترك الأكبر لعددين طبيعيين. أيPGCD	×	×	×	2
		معرفة الخورزميات . منهجية الايجابة . الاستعمال الصحيح للخورزميات .	×	× ×		2
المجـــــــ

	المثلثية في مثلث قائم			
03	الحساب الحرفي المعادلات والمتراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد	16 سا	مدرج في الاختبار	%14.03
04	الأشعة والانسحاب والمعالم	17 سا	غير مدرج	%14.91
05	جملة معادلتين من الدرجة الأولى ذات مجهولين والدالة الخطية والدالة التألفية .	18 سا	غير مدرج	%15.78
06	الاحصاء	10 سا	غير مدرج	%8.77
07	الدوران المضلعات المنتظمة والزوايا الهندسة الفضائية	19 سا	غير مدرج	%16.66
مجـــــــــــموع الســـــــــــاعات		114 سا		%100

ومما يلاحظ أن نسبة المواد المدرجة تمثل **43.84 %**من الكل وهي نسبة معتبرة من البرنامج الدراسي قدمت في حجم زمني مقترح قدره **50** ساعة .

والجدول رقم (27) يوضح مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية :

رقم الوضعية	المقطع التعلمي	الموارد المعرفية المستهدفة	مستويات الاهداف حسب تصنيف بلوم			مجموع الأهداف
			الفهم	التطبيق	التحليل	
ج1	المقطع البيداغوجي (5) العلم والتقدم التكنولوجي . السؤال (أ)	يذكر معالم الثورة العلمية المعلوماتية حسب الكاتب في القرن الواحد والعشرون.	×	×		1
		يذكر خمسة أثار سلبية للثورة العلمية .	×	×		1
		يشرح المفردتين.	×	×		1
		يصوغ فكرة عامة للسند.	×	×	×	2
		يحدد نصيحة الكاتب .	×	×	×	1
	السؤال (ب)	يعرب ما تحته خط اعراب مفردات .	×	×		1
		يبين المحل الاعرابي للجملتين .	×	×		1
		يستخرج من النص (الحال المفرد ، اسم المعطوف ، مصدر مؤول) .	×	×		1
		يعدد خصائص النص العلمي .	×	×		1
		يحلل الصورة البيانية . .	×	×	×	2
		يستخرج من النص محسن بديعيا ويبين نوعه .	×	×		1

		يحدد نمط السند ويبرهن بمؤشرين.	×	×		1
ج2	الوضعية الادماجية	يوظف الموارد المرتبطة بالنمطين التفسيري والحجاجي (الجملة الواقعة نعتاً والجملة الحالية والجملة الواقعة مفعولا به) .	×	×		1
		يحدد قرائن التفسير والحجاج .	×	×	×	2
		يميز بين النافع والضار من الاكتشافات العلمية والتكنولوجية .	×	× ×		1
		يفسر مخاطر الوسائط التكنولوجية .	×	×		1
		ينتج نصا يغلب عليه النمطين الحججي والتفسيري بتوضيف الموارد السابقة .	×	×		1
		المـــــــــــــــجموع				20

وعلى اعتبار أن كل المقاطع التعليمية لمادة اللغة العربية تم توزيعها بنفس الحجم الساعي من طرف وزارة التربية الوطنية وبالاعتبار خصوصية المادة التي تستوجب اختيار موضوع معين من المقاطع التعليمية وبالتشاور مع أساتذة المادة تم اختيار موضوع **العلم والتقدم التكنولوجي** الذي يساير فترة الفصل الثاني وكذا اهتمامات المجتمع والأسرة وهي أيضا مقاربة لما يمكن أن يكون في اختبارات شهادة التعليم المتوسط. كما هو موضح في **الجدول رقم (28) الخاص بالأوزان النسبية لكل مقطع تعلمي من برنامج السنة الرابعة متوسط لمادة اللغة العربية**

رقم المقطع	المقاطع التعلمية في البرنامج الدراسي ككل.	الحجم الساعي المقدر	المقاطع المدرجة في الاختبارات التحصيلية .	الاوزان النسبية للمقاطع التعلمية المدرجة.
01	قضايا اجتماعية	14 سا	مدرج في الاختبار	%12.50
02	الاعلام والمجتمع	14سا	غير مدرج في الاختبار	%12.5
03	التضامن الانساني	14 سا	غير مدرج في الاختبار	%12.50
04	شعوب العالم	14 سا	غير مدرج في الاختبار	%12.50
05	العلم والتقدم التكنولوجي	14 سا	مدرج في الاختبار	%12.50
06	الطبيعة والبيئة	14 سا	غير مدرج	%12.50
07	الصناعات التقليدية	14 سا	غير مدرج	%12.50
08	الهجرة الداخلية والخارجية	14سا	غير مدرج	%12.50
المجموع الساعات		112 سا		%100

والجدول رقم (29) يوضح مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية:

رقم الوضعية	المقطع التعلمي	الموارد المعرفية المستهدفة	مستويات الاهداف حسب تصنيف بلوم			مجموع الأهداف
			الفهم	التطبيق	التحليل	
1ج	Expliquer pour justifier un point de vue.	l'éléve désingne La visée du texte.	×		×	1
		l'éléve désingne les peuples qui ont vécu en Algérie .	×		×	1
		Il desinge les arguments et complète le tableau .	×		×	1
		l'éléve Compléte le tableau avec les mots proposés :. Magnifique ; affreux ; accueillant ; inhospitalier	×	×		1
		l'éléve explique des mots du texte	×	×		1
		Il Relie chaque expression de la colonne A à l'expression équivalente de la colonne B	×	×	×	2
		Il relève du texte le champ lexical de ''la nature'' (deux mots).	×	×		1
		Il indique la nature de la proposition soulignée dans le texte .	×		×	1
		L'eleve conjugue les verbes ( ) au future simple de l'indicatif .	×	×		1
		Il réécris la phrase au singulier	×	×		1
		Il desinge Le type de texte .	×		×	1
		Il propose un titre au texte .	×		×	1
2ج	Situation d'intégration L'élève écris un texte argumentatifs en tenant compte des 4 arguments	Parle des sites naturels, historiques, archéologiques, des ruines, des traditions, les habitants de l'Algérie.	×	×	×	2
		Utilise des connecteurs, emploie des exemples) .	×	×	×	2
		Ecris des phrases correctes	×	×	×	2
		Respecte le plan : Introduction, développement, conclusion	×	×		1
		المـــــــــــــــــــــجموع				20

والجدير بالذكر أن في اختبار مادة الفرنسية المدرجة في البرنامج التعليمي تم اختيار مقطعين من البرنامج من اختيار أساتذة الطاقم التربوي وهما : **Expliquer pour justifier un point de vue.** و Argumenter و والذي سنوضح أوزانه في :

الجدول رقم (30) الخاص بالاوزان النسبية للمقاطع التعليمية لمادة اللغة الفرنسية لمستوى السنة الرابعة متوسط .

رقم المقطع	المقاطع التعلمية في البرنامج الدراسي		الحجم الزمني المقترح	المقاطع المدرجة في الاختبارات التحصيلية	الاوزان النسبية للمقاطع التعلمية
01	Projet 1 : Realiser des panneaux affiches pour informer .	Séquence 1 : Expliquer pour justifier un point de vue.	14 سا	مدرج في الاختبار	%16.66
02		Séquence 2 : Expliquer pour fair prendre conscience .	14سا	غير مدرج في الاختبار	%16.66
03		Séquence 3 : Expliquer pour témoigner.	14 سا	غير مدرج في الاختبار	%16.66
04	Projet 2 Texte argumentatif	Séquence 1 : Argumenter dans le récit de science .	14 سا	مدرج في الاختبار	%16.66
05		Séquence2. Argumenter par le dialogue.	14 سا	غير مدرج في الاختبار	%16.66
06		Séquence 3. Argumenter dans la fable.	14 سا	غير مدرج	%16.66
المجموع الساعات			84 سا		%100

ومما يلاحظ أن نسبة المواد المدرجة في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية تمثل **33.32** % من الكل وهي نسبة معتبرة من البرنامج الدراسي قدمت في حجم زمني مقترح قدره 28 ساعة .

وهذا الجدول رقم (31) يوضح مستويات الأهداف لموارد الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الانجليزية :

رقم الوضعية	المقطع التعلمي	الموارد المعرفية المستهدفة	مستويات الاهداف حسب تصنيف بلوم			مجموع الأهداف
			الفهم	التطبيق	التحليل	
ج1	Me , Universal Landmarks and Outstanding Figures In History, Literature and Arts	The learner complete the table with information from the text.	×	×	×	2
		The learner read the text and answer the questions.	×	×	×	2
		The pupil can answer briefly	×	×		1
		He Find in the text words that have following synonyms of : Outstanding ; situated	×	×	×	1
		He Find in the text words that are opposite in meaning to the following : Big ; new	×	×		1
		The learner put the verbs in the write tense.	×	×		1
		He classify these words according the pronunciation of final (ed).		×	×	1
		He reorder the words to get coherent sentences.	×	×	×	2
		He compare and He join each pair, using: comparatives of equality “as….as” /or inferiority “ not as……as”:	×	×	×	2
		The pupil can understand instructions	×	×		1
	Situation of Integration The student write about a famous Algerian figure.	He Use the information in the ID card to write a short biography.	×	×	×	2
		understand a personal letter written in simple and easy English .	×	×	×	2
		He produce text of descriptive.	×	×	×	2
		المـــــــــــــــــــــــجموع				20

ونذكر أن في اختبار مادة الانجليزية المدرجة في البرنامج التعليمي تم اختيار مقطع من البرنامج من اختيار أساتذة الطاقم التربوي وهو :

Me , Universal Landmarks and Outstanding Figures In History, Literature and Arts : و والذي سنوضح أوزانه في :

الجدول رقم (32) الخاص بالاوزان النسبية للمقاطع التعليمية لمادة اللغة الانجليزية لمستوى السنة الرابعة متوسط:

رقم المقطع	المقاطع التعلمية في البرنامج الدراسي		الحجم الزمني المقرر انجازه	المقاطع المدرجة في الاختبارات التحصيلية	الاوزان النسبية للمقاطع التعلمية المدرجة
1	**Projet 1 : Our Universal Landmarks Brochure . Our Mini-Anthology of Outstanding Universal Figures.**	***Sequence* 1 : Me , Universal Landmarks and Outstanding Figures In History, Literature and ArtsMe , Universal Landmarks and Outstanding Figures In History, Literature and Arts:**	11 أسبوع	مدرج في الاختبار	%39.29
02	**Projet 2 : Our Online School Magazine Special issue Our Dream Careers Video Survey .**	**Sequence 2 : Me, my Personality and Life Experiences**	10أسابيع	غير مدرج في الاختبار	35.71
03	**Projet 3 : Our Online Letter Gallery Our School Charity Project**	**Sequence 3 : Me, my Community and Citizenship**	7 أسابيع	غير مدرج في الاختبار	%25
المجـــــــــــــــموع			**28**		**%100**

بعد تسطير الجداول الخاصة بمستويات الأهداف للاختبارات الأربعة والجداول الخاصة بالأوزان النسبية لكل مقطع تعلمي من البرنامج المتعلق بكل مادة دراسية ، تمت بعدها :

- **صياغة أولية لفقرات الاختبار وحددت الدرجة الكلية بـــ 20/20 من طرف الطاقم التربوي المشارك في البرنامج .**
- **عرض الاختبارات على المحكمين وهم أساتذة ومفتشين للتعليم المتوسط .**
- **التطبيق الاستطلاعي للاختبارات الأربعة .**
- **تحديد الزمن المناسب لكل اختباربالمعادلة** الزمن المناسب = $\frac{\text{زمن أبطىء تلميذ} + \text{زمن أسرع تلميذ}}{2}$ **وتقنينه من خلال البحث عن (معامل السهولة والصعوبة وكذا معامل التمييز ..).**
- **وضع الاختبارات في صيغها النهائية للتطبيق التجريبي أنظر الملاحق (4)و(6) و (8) و(10) .**
- **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبارات من خلال النتائج المحققة على الاختبار بعد تطبيقه والتحقق من درجة فعالية كل فقرة من فقرات الاختبارات المقترحة .**

4. ثبات وصدق الاختبارات التحصيلية:

1.4. صدق وثبات اختبار الرياضيات:

أ/ الصدق:

- **طريقة الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق هذا الاختبار عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من الاختبار بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(33) يوضح مصفوفة ارتباطات أجزاء اختبار مادة الرياضيات مع درجته الكلية

الجزء	الدرجة الكلية للاختبار	الجزء	الدرجة الكلية للاختبار
التمرين1	0.735**	التمرين 4	0.659**
التمرين 2	0.705**	التمرين 5	0.866**
التمرين 3	0.677**	الإرتباط دال عند (0.01)**	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **α=0.01** حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين التمرين الأول والدرجة الكلية للاختبار ككل **0.73** وبالنسبة لارتباط التمرين الثاني مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.70** وبالنسبة لارتباط التمرين الثالث مع الدرجة الكلية للاختبار ككل**0.67** وبالنسبة لارتباط التمرين الرابع مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.65** وبالنسبة لارتباط الوضعية الادماجية مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.86** ونلاحظ أن كل القيم كانت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن هذا الاختبار صادق لأن كل أجزاءه تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

- **طريقة المقارنة الطرفية:**

تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بعد ترتيب الدرجات ترتيبا تنازليا ثم أخذ نسبة **27%** من طرفي الاختبار الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها **27** درجة عليا و**27** درجة دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية **(T_{test})**، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (34) يوضح حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مادة الرياضيات

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الرياضيات	الأعلى	1.313	0.257	27	16.85	1.378	52	17.899	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			27	8.96	1.828				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى **16.85** في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى **8.96** وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت **17.89** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.01** وبالتالي يمكن القول بأن إختبار مادة الرياضيات صادق.

- **معاملات تمييز البنود:**

تم استخراج معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات الاختبار وذلك بعد ترتيب درجات الأفراد على الاختبار ترتيبا تنازليا ثم أخذ نسبة **27%** من درجات الاختبار الأعلى والأدنى، وبعد ذلك تم إستخراج الدرجة الكلية لمجموع الأفراد على كل مؤشر بالنسبة للفئتين العليا والدنيا وبعد طرح النواتج بين الفئتين تم تقسيمه على النسبة المأخوذة، كما هوموضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (35) يوضح معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة الرياضيات

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	25	13	12	0.444
	م2	24	12	12	0.444
	م3	25	13	12	0.444
ت2	م4	22	10	12	0.444
	م5	27	11	16	0.593
	م6	26	15	11	0.407
ت3	م7	23	12	11	0.407
	م8	26	15	11	0.407
	م9	27	19	8	0.296
ت4	م10	22	11	11	0.407
	م11	25	16	9	0.333
	م12	27	19	8	0.296
ت5	م13	18	9	9	0.333
	م14	21	2	19	0.704
	م15	19	11	8	0.296
	م16	17	12	5	0.185
	م17	20	13	7	0.259
	م18	17	5	12	0.444
	م19	22	15	7	0.259
	م20	22	9	13	0.481

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات التمييز نلاحظ أن هناك عدد كبير من المؤشرات التي كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية جدا أي تفوق **0.40** وعددها **12** مؤشرا وهي (م1، م2، م3، م4، م5، م6، م7، م8، م10، م14، م18، م20)، في حين نجد أن هناك مؤشرين فقط وهما (م11، م13) كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية أي تقع بين (**0.30** و**0.39**)، كما نلاحظ أن هناك **5** مؤشرات وهي (م9، م12، م15، م17، م19) كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر مقبولة أي تقع بين (**0.20** و**0.29**)، في حين نجد أن هناك مؤشرا واحدا فقط وهو م**16** كانت فيه القدرة التمييزية له

منخفضة أي تقع في المجال (0.19 فأقل)، وعلى العموم يمكن القول بأن مؤشرات إختبار مادة الرياضيات جيدة من حيث التمييز وتدل على أن الاختبار ككل صادق.

- **مؤشرات السهولة والصعوبة لاختبار مادة الرياضيات:**

تم استخراج معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات الاختبار وذلك بعد تقدير عدد الاجابات الصحيحة والخاطئة بالنسبة للأفراد على كل مؤشر، ثم تقسيمها على العدد الإجمالي لأفراد العينة الاستطلاعية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (36) يوضح معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة الرياضيات

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	79	22	0.782	0.218
	م2	70	31	0.693	0.307
	م3	75	26	0.743	0.257
ت2	م4	65	36	0.644	0.356
	م5	78	23	0.772	0.228
	م6	81	20	0.802	0.198
ت3	م7	65	36	0.644	0.356
	م8	75	26	0.743	0.257
	م9	87	14	0.861	0.139
ت4	م10	69	32	0.683	0.317
	م11	77	24	0.762	0.238
	م12	78	23	0.772	0.228
ت5	م13	54	47	0.535	0.465
	م14	46	55	0.455	0.545
	م15	57	44	0.564	0.436
	م16	47	54	0.465	0.535
	م17	62	39	0.614	0.386
	م18	47	54	0.465	0.535
	م19	55	46	0.545	0.455
	م20	48	53	0.475	0.525

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات السهولة والصعوبة نلاحظ أن عدد المؤشرات التي كان فيها معامل السهولة مرتفع جدا أي تفوق **0.80** نجد مؤشرين وهما (م6، م9)، في حين نجد أن هناك 11 مؤشرا كان فيه معامل السهولة مرتفع أي يقع بين (**0.61** و**0.80**) وهي (م1، م2، م3، م4، م5، م7، م8، م10، م11، م12، م17)، أما بقية مؤشرات وهي (م13، م14، م15، م16، م18، م19، م20) كانت فيها قدرة معاملات السهولة والصعوبة متكافئة أي متوسطة فهي تقع بين (**0.41** و**0.60**)، وعلى العموم يمكن القول بأن مؤشرات إختبار مادة الرياضيات جيدة من حيث السهولة وتدل على أن الاختبار ككل سهل وفي متناول الأغلبية.

ب / الثبات:

- **طريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):**

تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات المؤشرات فيما بينها ككل، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (37) يوضح ثبات إختبار مادة الرياضيات عن طريق ألفا كرونباخ

مؤشرات الاختبار ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد المؤشرات
	0.625	20

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والتي قدرت بالنسبة لاختبار مادة الرياضيات بمؤشراته ككل **0.62** يمكن القول بأن هذا الاختبار يتمتع بالثبات مقبول، حيث نلاحظ أنها قيمة موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار يفوق **0.50** .

- **التجزئة النصفية:**

كما تم حساب ثبات هذا الاختبار كذلك عن طريق التجزئة النصفية والتي تقوم على أساس تقسيم مؤشرات إختبار مادة الرياضيات إلى نصفين (مؤشرات زوجية، مؤشرات فردية)، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (38) يوضح ثبات إختبار مادة الرياضيات بطريقة التجزئة النصفية

مؤشرات الاختبار ككل	الارتباط بين النصفين	معادلة سبيرمان براون	معادلة جاتمان
	0.495	0.662	0.661

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين النصفين بلغ **0.49** وبعد تعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا الاختبار الكلي **0.66** وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة جاتمان والتي بلغت بدورها **0.66** حيث نلاحظ أنها قيم موجبة ومقبولة وهي تدل على أن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار يفوق **0.50** . **(أنظر إلى الملحق رقم (23))** .

2.4. صدق وثبات إختبار مادة اللغة العربية:

أ/ الصدق:

- **طريقة الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق هذا الاختبار عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من الاختبار بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(39) يوضح مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة العربية مع درجته الكلية

الجزء	الدرجة الكلية للاختبار	الجزء	الدرجة الكلية للاختبار
التمرين 1	0.736**	التمرين 3	0.829**
التمرين 2	0.841**	الإرتباط دال عند (0.01)**	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات الارتباط بيرسون نلاحظ أنها كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **α=0.01** حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين التمرين الأول والدرجة الكلية للاختبار ككل **0.73** وبالنسبة لارتباط التمرين الثاني مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.84** وبالنسبة لارتباط التمرين الثالث مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.82** ونلاحظ أن كل القيم موجبة وقوية ، وعليه يمكن القول بأن هذا الاختبار صادق لأن كل أجزاءه تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

- **طريقة المقارنة الطرفية:**

تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (40) يوضح حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة العربية

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
اللغة العربية	الأعلى	612.0	4380.	27	15.88	1.339	52	229.18	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			27	9.74	1.129				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى **15.88** في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى**9.74** وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت **18.22** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.01** وبالتالي يمكن القول بأن إختبار مادة اللغة العربية صادق.

- **معامل تمييز البند:** تم استخراج معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي: **الجدول رقم (41) يوضح معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة العربية :**

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
إ	م1	22	15	7	0.259
	م2	22	16	6	0.222
	م3	24	11	13	0.481
	م4	24	19	5	0.185
	م5	23	14	9	0.333
	م6	25	15	10	0.370
ت2	م7	24	13	11	0.407
	م8	23	12	11	0.407
	م9	22	15	7	0.259
	م10	23	15	8	0.296
	م11	23	11	12	0.444
	م12	24	14	10	0.370
ت3	م13	18	5	13	0.481
	م14	14	4	10	0.370
	م15	18	10	8	0.296
	م16	24	18	6	0.222
	م17	22	17	5	0.185

	م18	17	13	4	0.148
	م19	16	7	9	0.333
	م20	21	19	2	0.074

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات التمييز نلاحظ أن هناك 5 مؤشرات كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية جدا أي تفوق **0.40** وهي (م3، م7، م8، م11، م13)، في حين نجد أن هناك كذلك 5 مؤشرات وهي (م5، م6، م12، م14، م19) كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية أي محصورة بين (**0.30** و **0.39**)، كما نلاحظ أن هناك 6 مؤشرات وهي (م1، م2، م9، م10، م15، م16) كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر مقبولة أي محصورة بين (**0.20** و**0.29**) ، في حين نجد أن هناك **4** مؤشرات وهي (م4، م17، م18، م20) كانت فيه القدرة التمييزية له منخفضة أي من المجال الأصغر من (**0.19**) ، وعلى العموم يمكن القول بأن مؤشرات إختبار مادة اللغة العربية جيدة من حيث التمييز وتدل على أن الاختبار ككل صادق.

- **مؤشرات السهولة والصعوبة لاختبار مادة اللغة العربية:**

تم استخراج معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي: **الجدول رقم (42) يوضح معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة العربية :**

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	63	38	0.624	0.376
	م2	68	33	0.673	0.327
	م3	68	33	0.673	0.327
	م4	76	25	0.752	0.248
	م5	70	31	0.693	0.307
	م6	74	27	0.733	0.267
ت2	م7	57	44	0.564	0.436
	م8	66	35	0.653	0.347
	م9	76	25	0.752	0.248
	م10	73	28	0.723	0.277
	م11	65	36	0.644	0.356
	م12	78	23	0.772	0.228
ت3	م13	47	54	0.465	0.535
	م14	37	64	0.366	0.634
	م15	54	47	0.535	0.465
	م16	82	19	0.812	0.188
	م17	75	26	0.743	0.257
	م18	52	49	0.515	0.485
	م19	43	58	0.426	0.574
	م20	74	27	0.733	0.267

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات السهولة والصعوبة نلاحظ أن هناك مؤشر واحد فقط وهو م**16** كان فيها معامل السهولة مرتفع جدا أي يفوق **0.80** ، في حين نجد أن هناك **13** مؤشرا كان فيه معامل السهولة مرتفع أي يقع بين (**0.61** و **0.80**) وهي (م1، م2، م3، م4، م5، م6، م8،

م9، م10، م11، م12، م17، م20)، أما بقية مؤشرات وهي (م7، م13، م14، م15، م18، م19) كانت فيها القدرة معاملات السهولة والصعوبة متكافئة أي متوسطة فهي محصورة بين **(0.41 و 0.60)** وعلى العموم يمكن القول بأن مؤشرات إختبار مادة اللغة العربية جيدة من حيث السهولة وتدل على أن الاختبار ككل سهل وفي متناول عينة الدراسة .

ب/ الثبات:

- **طريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):** تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (43) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة العربية عن طريق ألفا كرونباخ

مؤشرات الاختبار ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد المؤشرات
	0.624	20

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والتي قدرت بالنسبة لاختبار مادة اللغة العربية بمؤشراته ككل **0.62** يمكن القول بأن هذا الاختبار يتمتع بالثبات مقبول حيث نلاحظ أنها قيمة موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار.

- **التجزئة النصفية:** كما تم حساب ثبات هذا الاختبار كذلك عن طريق التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (44) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة العربية بطريقة التجزئة النصفية

مؤشرات الاختبار ككل	الارتباط بين النصفين	معادلة سبيرمان براون	معادلة جاتمان
	0.454	0.624	0.621

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين النصفين بلغ **0.45** وبعد تعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا الاختبار الكلي **0.62** وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة جاتمان والتي بلغت بدورها **0.62** حيث نلاحظ أنها قيم موجبة ومقبولة وهي تدل على أن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار يفوق **0.50 (أنظر إلى الملحق رقم (22)).**

3.4.صدق وثبات اختبار مادة اللغة الفرنسية:

أ/ الصدق:

- **طريقة الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق هذا الاختبار عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من الاختبار بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (45) يوضح مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة الفرنسية مع درجته الكلية

الجزء	الدرجة الكلية للاختبار	الجزء	الدرجة الكلية للاختبار
التمرين 1	0.735 **	التمرين 3	**0.728
التمرين 2	**0.770	التمرين 4	**0.768
الإرتباط دال عند (0.01)**			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات ارتباط بيرسون نلاحظ أنها كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha = 0.01$ حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين التمرين الأول والدرجة الكلية للاختبار ككل**0.73** وبالنسبة لارتباط التمرين الثاني مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.77** وبالنسبة لارتباط التمرين الثالث مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.72** وبالنسبة لارتباط التمرين الرابع مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.76** ونلاحظ أن كل القيم كانت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن هذا الاختبار صادق لأن كل أجزاءه تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

- **طريقة المقارنة الطرفية:**

تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، كمايلي:

الجدول رقم (46) يوضح حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة الفرنسية

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
اللغة الفرنسية	الأعلى	0.089	0.767	27	16.00	1.300	52	257.16	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			27	10.22	1.310				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى **16.00** في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى **10.22** وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت **16.25** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.01** وبالتالي يمكن القول بأن إختبار مادة اللغة الفرنسية صادق.

- **معامل تمييز البند:**

تم استخراج معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (47) يوضح معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الفرنسية

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	21	10	11	0.407
	م2	25	11	14	0.519
	م3	24	20	4	0.148
	م4	24	17	7	0.259
ت2	م5	21	14	7	0.259
	م6	27	10	17	0.630
	م7	24	15	9	0.333
	م8	23	18	5	0.185
ت3	م9	20	13	7	0.259
	م10	26	13	13	0.481
	م11	26	20	6	0.222
	م12	21	18	3	0.111
ت4	م13	19	11	8	0.296
	م14	22	13	9	0.333

	م15	19	11	8	0.296
	م16	20	9	11	0.407
	م17	20	13	7	0.259
	م18	19	15	4	0.148
	م19	16	11	5	0.185
	م20	15	14	1	0.037

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات التمييز نلاحظ أن هناك 5 مؤشرات كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية جدا أي تفوق **0.40** وهي **(م1، م2، م6، م10، م16)** ، في حين نجد أن هناك مؤشرين فقط وهما **(م7، م14)** كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر عالية أي تقع بين **(0.30 و0.39)**، كما نلاحظ أن هناك **7** مؤشرات وهي **(م4، م5، م9، م11، م13، م15، م17)** كانت فيها القدرة التمييزية للمؤشر مقبولة أي تقع بين **(0.20 و0.29)** ، في حين نجد أن هناك **(6)** مؤشرات وهي **(م3، م8، م12، م18، م19، م20)** كانت فيه القدرة التمييزية له منخفضة أي محصورة في المجال الأصغر من**0.19** ، ترى الباحثة أن عددها ونسبة انخفاضها لا يؤثر على القدرة التمييزية للاختبار ككل وعليه الاختبار صادق .

- **مؤشرات السهولة والصعوبة لاختبار مادة اللغة الفرنسية:** تم استخراج معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (48) يوضح معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الفرنسية :

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	60	41	0.594	0.406
	م2	80	21	0.792	0.208
	م3	86	15	0.851	0.149
	م4	73	28	0.723	0.277
	م5	63	38	0.624	0.376
	م6	75	26	0.743	0.257
ت2	م7	78	23	0.772	0.228
	م8	68	33	0.673	0.327
	م9	58	43	0.574	0.426
	م10	77	24	0.762	0.238
	م11	81	20	0.802	0.198
	م12	76	25	0.752	0.248
ت3	م13	47	54	0.465	0.535
	م14	60	41	0.594	0.406
	م15	60	41	0.594	0.406
	م16	61	40	0.604	0.396
	م17	60	41	0.594	0.406
	م18	62	39	0.614	0.386
	م19	47	54	0.465	0.535
	م20	49	52	0.485	0.515

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات السهولة والصعوبة نلاحظ أن هناك مؤشرين فقط وهما (م3، م11) كان فيهما معامل السهولة مرتفع جدا أي يفوق 0.80 في حين نجد أن هناك 9 مؤشرات كان فيها معامل السهولة مرتفع أي يقع بين (0.61 و0.80) وهي (م2، م4، م5، م6، م7، م8، م10، م12، م18)، أما بقية مؤشرات وهي (م1، م9، م13، م14، م15، م16، م17، م19، م20) كانت فيها القدرة معاملات السهولة والصعوبة متكافئة أي متوسطة فهي تقع بين (0.41 و 0.60) وعلى العموم يمكن القول بأن مؤشرات إختبار مادة اللغة الفرنسية متوازنة من حيث السهولة والصعوبة وتدل على أن الاختبار ككل متوازن وفي المتناول العينة.

ب/ الثبات:

- **طريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):**

تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (49) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة الفرنسية عن طريق ألفا كرونباخ

مؤشرات الاختبار ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد المؤشرات
	0.622	20

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة لاختبار مادة اللغة الفرنسية بمؤشراته ككل بلغ 0.62 وبالتالي يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا الاختبار يتمتع بالثبات مقبول، حيث نلاحظ أنها قيمة موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار.

التجزئة النصفية:

كما تم حساب ثبات هذا الاختبار كذلك بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (50) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة الفرنسية عن طريق التجزئة النصفية

مؤشرات الاختبار ككل	الارتباط بين النصفين	معادلة سبيرمان براون	معادلة جاتمان
	0.481	0.649	0.649

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين النصفين بلغ 0.48 وبعد تعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا الاختبار الكلي 0.64 وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة جاتمان والتي بلغت بدورها 0.64 حيث نلاحظ أنها قيم موجبة ومقبولة وهي تدل على إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار يفوق 0.50 ويكاد يصل إلى الارتباط القوي (0.70 فما فوق)

4.4. صدق وثبات اختبار مادة اللغة الإنجليزية:

أ/ الصدق:

- **طريقة الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق هذا الاختبار عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من

الجدول رقم (51) يوضح مصفوفة ارتباطات أجزاء إختبار مادة اللغة الإنجليزية مع درجته الكلية

الجزء	الدرجة الكلية للاختبار	الجزء	الدرجة الكلية للاختبار
التمرين 1	0.639**	التمرين 3	0.638**
التمرين 2	0.664**	التمرين 4	0.632**
الإرتباط دال عند (0.01)**			

الاختبار بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات الارتباط بيرسون نلاحظ أنها كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **α=0.01** حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين الجزء الأول والدرجة الكلية للاختبار ككل **0.63** وبالنسبة لارتباط الجزء الثاني مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.66** وبالنسبة لارتباط الجزء الثالث مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.63** وبالنسبة لارتباط الجزء الرابع مع الدرجة الكلية للاختبار ككل **0.63** ونلاحظ أن كل القيم موجبة، وعليه يمكن القول بأن هذا الاختبار صادق لأن كل أجزاءه تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

- **طريقة المقارنة الطرفية:**

تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (52) يوضح حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مادة اللغة الإنجليزية

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
اللغة الإنجليزية	الأعلى	7.242	0.010	27	15.66	1.441	41.60	14.572	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			27	11.00	0.832				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى **15.66** في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى **11.00** وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت **14.57** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا0.01 وبالتالي يمكن القول بأن إختبار مادة اللغة الإنجليزية صادق.

- **معامل تمييز البند:**

تم استخراج معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (53) يوضح معاملات التمييز بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الإنجليزية

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	24	14	10	0.370
	م2	25	13	12	0.444
	م3	24	16	8	0.296
	م4	23	15	8	0.296
ت2	م5	22	16	6	0.222
	م6	25	19	6	0.222
	م7	23	16	7	0.259
	م8	19	13	6	0.222
ت3	م9	22	15	7	0.259
	م10	25	18	7	0.259
	م11	23	18	5	0.185
	م12	22	17	5	0.185
ت4	م13	19	13	6	0.222
	م14	18	11	7	0.259
	م15	21	16	5	0.185
	م16	18	13	5	0.185
	م17	22	16	6	0.222
	م18	15	12	3	0.111
	م19	18	13	5	0.185
	م20	15	13	2	0.074

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات التمييز نلاحظ أن هناك مؤشر واحد فقط كانت فيها القدرة التمييزية عالية جدا حيث أنها تفوق **0.40** وهو **م2** في حين نجد المؤشر **م1** قدرته التمييزية عالية و تقع بين **(0.30 و 0.39)** ، كما بلغت المؤشرات التالية **(م3، م4، م5، م6، م7، م8، م9، م10، م13، م14، م17) قدرة تمييزية مقبولة مقدرة بين (0.20 و0.29)**، في حين نجد أن المؤشرات التالية **(م11، م12، م15، م16، م18، م19، م20)** ذات قدرة تمييزية له منخفضة نوعا ما ومحصورة في مجال الأعداد الأقل من**0.19** ، وعلى العموم عددها غير مؤثر بالنظر الى العدد الكلي لمؤشرات اختبار مادة اللغة الإنجليزية فهو اذن مقبول من حيث التمييز وتدل على أن الاختبار ككل صادق.

- **مؤشرات السهولة والصعوبة لاختبار مادة اللغة الإنجليزية:**

تم استخراج معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (54) يوضح معاملات السهولة والصعوبة بالنسبة لمؤشرات مادة اللغة الإنجليزية

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	68	33	0.673	0.327
	م2	79	22	0.782	0.218
	م3	78	23	0.772	0.228

	م4	67	34	0.663	0.337
	م5	68	33	0.673	0.327
	م6	87	14	0.861	0.139
ت2	م7	76	25	0.752	0.248
	م8	61	40	0.604	0.396
	م9	65	36	0.644	0.356
	م10	83	18	0.822	0.178
	م11	78	23	0.772	0.228
	م12	71	30	0.703	0.297
ت3	م13	62	39	0.614	0.386
	م14	59	42	0.584	0.416
	م15	66	35	0.653	0.347
	م16	63	38	0.624	0.376
	م17	61	40	0.604	0.396
	م18	47	54	0.465	0.535
	م19	49	52	0.485	0.515
	م20	45	56	0.446	0.554

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معاملات السهولة والصعوبة نلاحظ أن المؤشرين (م6، م10) كان فيهما معامل السهولة مرتفع جدا حيث يفوق **0.80** في حين نجد أن هناك المؤشرات (م1، م2، م3، م4، م5، م7، م9، م11، م12، م13، م15، م16) ، كان فيها معامل السهولة مرتفع أي يقع بين (0.61-0.80) أما بقية مؤشرات وهي (م8، م14، م17، م18، م19، م20) كانت فيها معاملات السهولة والصعوبة متوسطة و تنتمي إلى المجال (0.41 و0.60) ، وعلى العموم مؤشرات إختبار مادة اللغة الإنجليزية جيدة من حيث السهولة وتدل على أن الاختبار ككل سهل وفي متناول الفئة المستهدفة .

ب/ الثبات:

- **طريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):** تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (55) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة الإنجليزية عن طريق ألفا كرونباخ

مؤشرات الاختبار ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد المؤشرات
	0.586	20

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة لاختبار مادة اللغة الإنجليزية بمؤشراته ككل بلغ **0.58** يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا الاختبار يتمتع بالثبات ومقبول، حيث نلاحظ أنها قيمة موجبة ما يدل على إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار .

- **التجزئة النصفية:**

كما تم حساب ثبات هذا الاختبار كذلك عن طريق التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (56) يوضح ثبات إختبار مادة اللغة الإنجليزية عن طريق التجزئة النصفية

مؤشرات الاختبار ككل	الارتباط بين النصفين	معادلة سبيرمان براون	معادلة جاتمان
	0.286	0.644	0.644

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين النصفين بلغ **0.28** وبعد تعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا الاختبار الكلي**0.64** وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة جاتمان والتي بلغت بدورها **0.64** حيث نلاحظ أنها قيم موجبة ومقبولة وهي تدل على إنسجام وترابط بين مؤشرات هذا الاختبار (أنظر إلى **الملحق رقم (22)**) .

ثانيا : الدراسة الأساسية :

1. منهج الدراسة الأساسية :

تم اعتماد المنهج التجريبي لما فيه من فعالية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في قياس مدى فاعلية البرنامج التعليمي (المتغير مستقل) في خفض ظاهرة التسرب المدرسي (المتغير تابع) لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة مي زيادة (المجموعة التجريبية) باعتماد القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة .

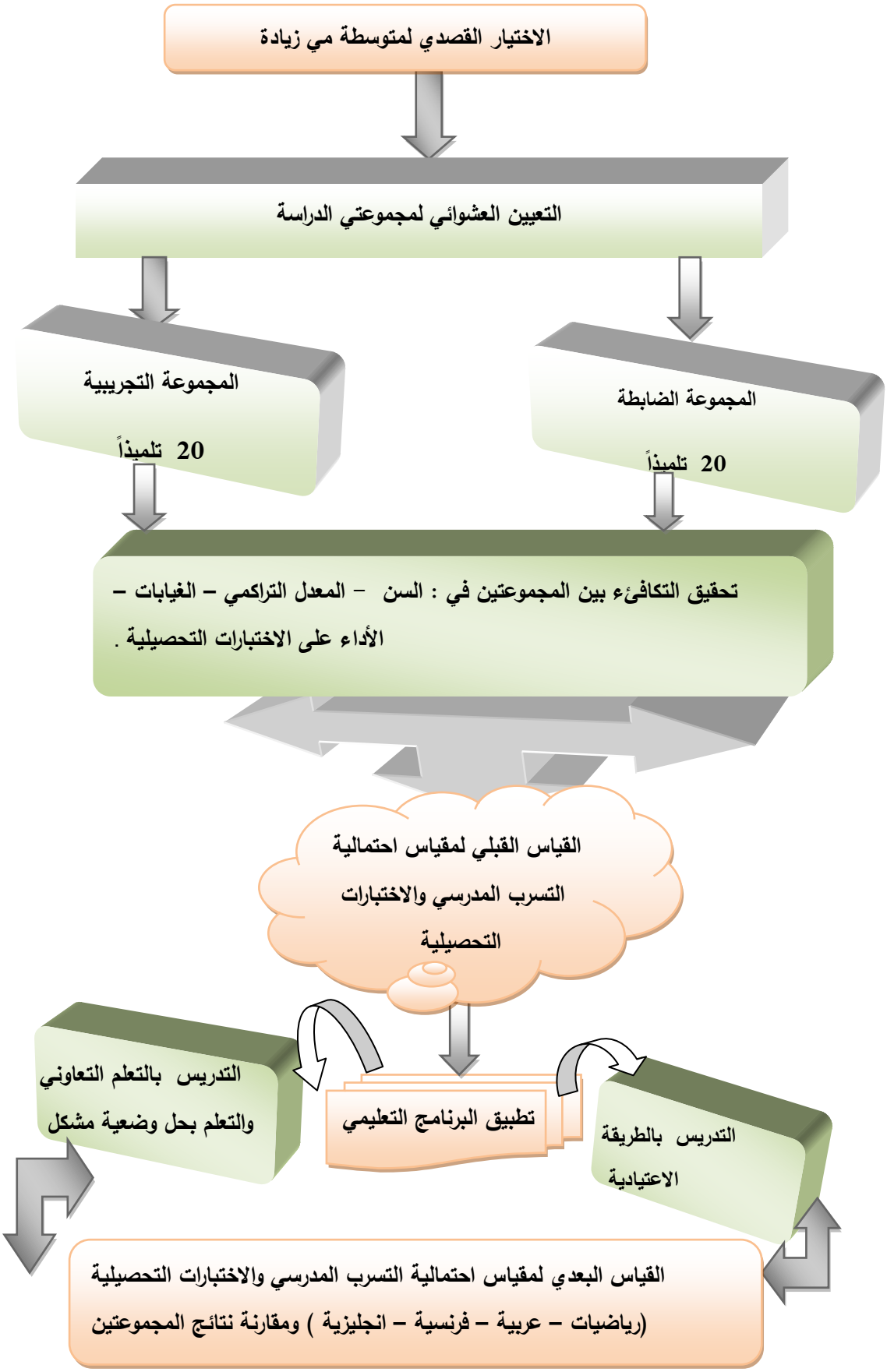
ويعد المنهج التجريبي(**الحمداني موفق وآخرون ، 2006 ، ص144**) منهج يقوم على التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات في ضوء ضبط العوامل المؤثرة في المتغير التابع ، من خلال تصميم الموقف التجريبي و المبني على الملاحظة المقننة والمضبوطة باعتماد أدوات محددة .

ويشير **عبد المؤمن (2008، ص 368)** أن المنهج التجريبي يتيح للباحث أن يغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيرا واحدا (المتغير التجريبي أو المستقل) ليلاحظ مدى تأثيره على المتغير التابع في الظاهرة قيد الدراسة مع ضبط أثر المتغيرات الدخيلة .

وعلى الرغم من صعوبة هذا المنهج في الدراسات الانسانية المتمثلة في صعوبة ضبط العوامل المؤثرة على المتغير التابع إلى جانب الصعوبات الأخلاقية والفنية والإدارية المتعددة التي يمكن أن يتعرض لها الباحث ، إلا أنه الأنسب لهذه الدراسة لقدرته على التنبؤ بالظاهرة وضرورة ذلك لإحداث أي تغير إصلاحي سواء في جانبه الوقائي أو العلاجي لظاهرة التسرب المدرسي.

ولقد اعتمدت الباحثة التصميم شبه التجريبي والذي إذ استوجبته طبيعة المشكلة وظروف العينة حيث تم اختيار الراغبين في المشاركة في تطبيق البرنامج التعليمي بعد ضبط المتغيرات (المعدل التراكمي السن ، الغيابات ، معدل الأداء على الاختبارات)، والتي يمكن توضيحها في :

المخطط رقم (14) لإجراءات التصميم شبه تجريبي للدراسة (من إعداد الباحثة):



2.عينة الدراسة الأساسية :

1.2. بعد تطبيق مقياس احتمالية التسرب المدرسي :

لتحديد عينة الدراسة الحالية وبعد تطبيق مقياس احتمالية التسرب المدرسي قامت الباحثة بالتعيين أفراد العينة ممن تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي بأخذ الثلث الأول من مجتمع الدراسة (**141** تلميذ) وترتيبهم والمقدرين بـ **47** تلميذاً وتلميذة من القائمة وكانت النتائج كما هو موضح **في : الجدول رقم(57) المبين لدرجات ثلث العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي**

nom	*Some p*	*Some E*	some R	some P+E+R		nom	*SOME p*	*someE*	som R	some P+E+R
1	69	**79**	68	216		25	57	**50**	52	159
2	70	**69**	71	210		26	47	**49**	63	159
3	58	**75**	75	208		27	53	**54**	51	158
4	61	**77**	55	193		28	53	**51**	54	158
5	64	**58**	65	187		29	47	**54**	57	158
6	69	**67**	48	184		30	51	**53**	53	157
7	57	**78**	46	181		31	55	**51**	49	155
8	50	**65**	58	173		32	55	**48**	51	154
9	52	**55**	64	171		33	49	**51**	52	152
10	64	**57**	49	170		34	46	**55**	51	152
11	53	**55**	59	167		35	54	**46**	52	152
12	55	**52**	58	165		36	48	**50**	53	151
13	53	**58**	53	164		37	47	**57**	46	150
14	55	**52**	57	164		38	46	**48**	56	150
15	45	**62**	56	163		39	48	**53**	49	150
16	55	**52**	55	162		40	54	**50**	45	149
17	52	**59**	51	162		41	43	**49**	57	149
18	52	**54**	55	161		42	52	**51**	46	149
19	61	**54**	46	161		43	44	**52**	52	148
20	47	**52**	61	160		44	56	**48**	44	148
21	49	**55**	55	159		45	47	**50**	50	147
22	**53**	**55**	**51**	**159**		46	49	**50**	44	143
23	62	**50**	47	159		47	47	**54**	41	142
24	48	**56**	55	159						

2.2..بعد تطبيق الاختبارات (المحكات الكيفية): تم تطبيق المَحَكَاتْ الكيفية على العينة وتقييم أدائها على الاختبارات التحصيلية من طرف الطاقم التربوي المشارك في البرنامج وتحليل إجابات التلاميذ من طرف الباحثة من خلال الملاحظات التي تم رصدها والدرجات المحصل عليها وكانت تشير بوضوح الى استهتار ولا مبالاة وانخفاض كبير في المستوى التحصيلي إذ أنه وجد من تحصل على نقاط بين **1**

و 5 علامات في اختبار يتضمن عدة تمارين وعلى مستويات مختلفة من الصعوبة تم تحضيره من طرف طاقم تربوي محنك في التعليم بمراعاة تدني المستوى المعرفي للفئة المستهدفة ورغم ذلك لم يتمكنوا من بذل الجهد لا في أسئلة التفكير و لا في أسئلة التذكر وخاصة البعض منهم ممن يئسوا التحسن و اقتنعوا أن التخلي عن الدراسة هو الحل الأمثل، وعليه تم استبعاد تلميذين من العينة لغيابهم عن إجراء الاختبارات التحصيلية وتلميذة أخرى سلمت أوراق الاختبارات التحصيلية بيضاء لظروف أسرية وانسحبت فأصبحت العينة قوامها 44 تلميذ .

3.2. بعد النظر في المعدلات التراكمية وسجل الغيابات : تعود الباحثة الى قائمتي التلاميذ الخاصة بالمعدلات التراكمية والغيابات التي سبق تحضيرها وتقارنها بالقائمة المتحصل عليها بعد المقياس والاختبارات التحصيلية وبعد تمحيص وتحليل تجد تجانس بين القوائم ، فتنظم جلسة مع اساتذة مستوى السنة الرابعة والاداري المكلف بالمستوى للنظر في القائمة مرة أخرى فتلقى تأييد وموافقة كلية للعينة لانطباق مؤشرات المقياس على سلوكات التلاميذ داخل حجرات الدراسة في مختلف المواد الدراسية ورغم ذلك تم استبعاد 4 عناصر من العينة رغم المعدلات التراكمية المنخفضة ورغم عدد الغيابات المرتفعة لهم وذلك لطلبات التحويل المرفقة في ملفاتهم في الإدارة المدرسية الى مؤسسات أخرى بسبب السلوك كما هو موضح في : **الجدول رقم (58) المبين لنتائج محك الاستبعاد .**

محك الاستبعاد	العدد		السبب
	قبل	بعد	
مقياس احتمالية التسرب	141	47	درجات مرتفعة على المقياس
الاختبارات التحصيلية	47	44	غياب عن اجراء الاختبارات التحصيلية وظروف أسرية صعبة .
المعدلات التراكمية	44	44	تطابق بين القوائم
سجل الغيابات	44	44	تطابق بين القوائم
جلسة مع الأساتذة والادارة	44	40	طلبات تحويل الى مؤسسات أخرى بسبب السلوك

وعليه الحجم النهائي للعينة الاستطلاعية التي تم اختيارها بطريقة قصدية هو 40 تلميذاً موزعة كما يلي:

الجدول رقم (59) لحجم العينة الأساسية حسب متغير السن :

السن	العدد	النسبة
السن القانوني	24	% 60
السن غير قانوني	16	% 40
المجموع	40	% 100

الجدول رقم(60) لحجم العينة الأساسية حسب متغير المعدل التراكمي :

المعدل التراكمي	العدد	النسبة
أقل من 9	28	%70
الأكبر من 9	12	%30
المجموع	40	%100

الجدول رقم (61) حجم العينة الأساسية حسب متغير نوع الغيابات :

نوع الغيابات	العدد	النسبة
متتالية	8	%20
متقطعة	32	%80
المجموع	40	%100

الجدول رقم (62) لحجم العينة الأساسية حسب متغير الاداء على الاختبارات :

الأداء على الاختبارات	العدد	النسبة
الأصغر من 7	26	%65
الاكبر من أو يساوي 7	14	%35
المجموع	40	%100

3.الضبط الخارجي تحضيرا لتنفيذ التجربة :

1.3.التحقق من شرط التوزيع الطبيعي لبيانات أدوات الدراسة:

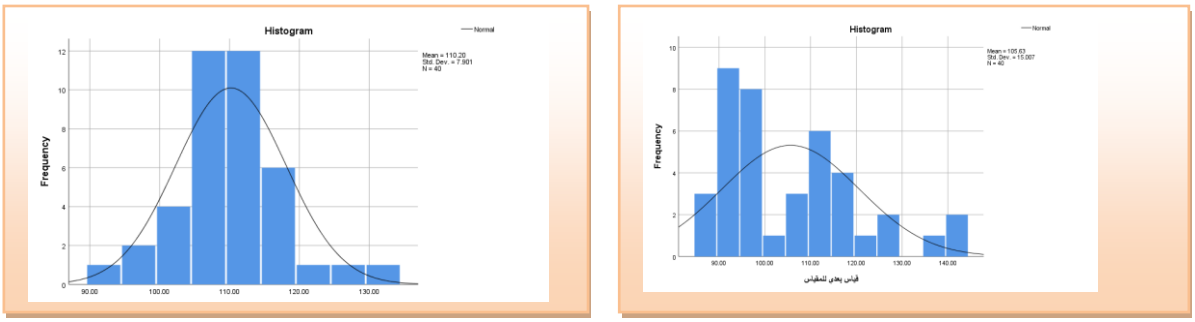
قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات ولتحديد الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات (مقياس احتمالية التسرب المدرسي ، الاختبارات التحصيلية) محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (63) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة:

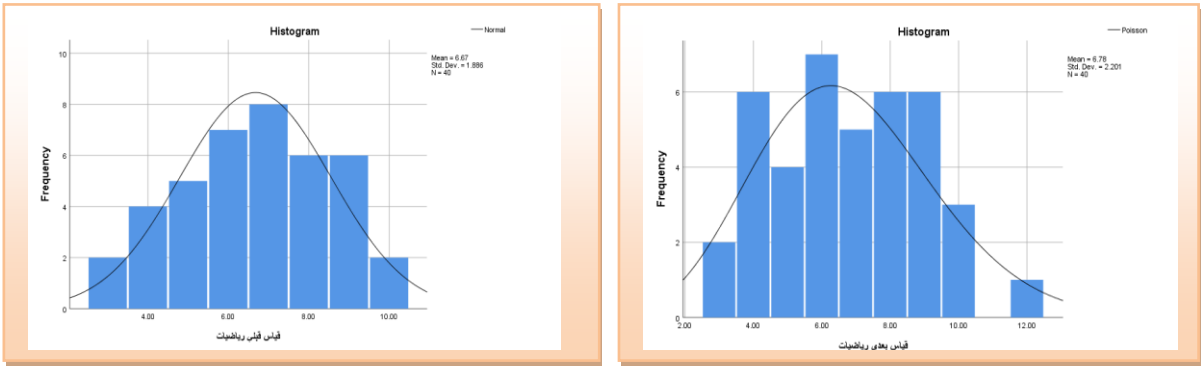
المتغيرات			Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk			القرار
			الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
مقياس احتمالية التسرب		ق.ق	0.122	40	0.138	0.964	40	0.221	غير دال
		ق.ب	0.171	40	0.005	0.897	40	0.002	دال
الاختبارات التحصيلية	رياضيات	ق.ق	0.118	40	0.166	0.958	40	0.144	غير دال
		ق.ب	0.113	40	0.200	0.962	40	0.190	غير دال

	القياس القبلي	ق.ق	0.133	40	0.071	0.970	40	0.373	غير دال
		ق.ب	0.175	40	0.003	0.947	40	0.061	غير دال
	القياس البعدي	ق.ق	0.127	40	0.101	0.945	40	0.051	غير دال
		ق.ب	0.133	40	0.074	0.956	40	0.120	غير دال
	الاختبار التتبعي	ق.ق	0.152	40	0.021	0.974	40	0.492	غير دال
		ق.ب	0.135	40	0.063	0.939	40	0.031	غير دال

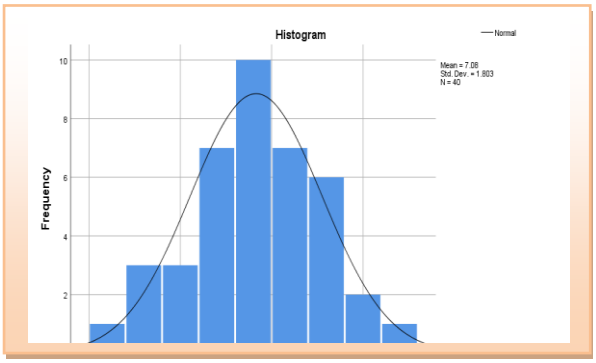
من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناءًا على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** أن أغلب القيم لمقياس إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية محل الدراسة في القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين (ض.ت) أغلبها غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يسمح بالقول بأن بيانات المتغيرات تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في معالجة فرضيات الدراسة هي أساليب بارامترية كما هو موضح في التمثيلات البيانية التالية :

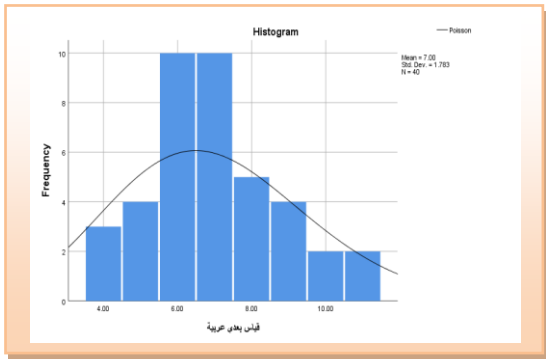


التمثيل البياني رقم (16) للتوزيع الاعتدالي للقياس البعدي للمقياس /التمثيل البياني رقم(15) للاعتدالية القياس القبلي للمقياس

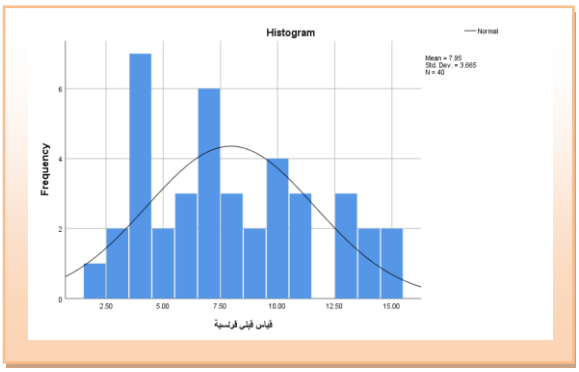


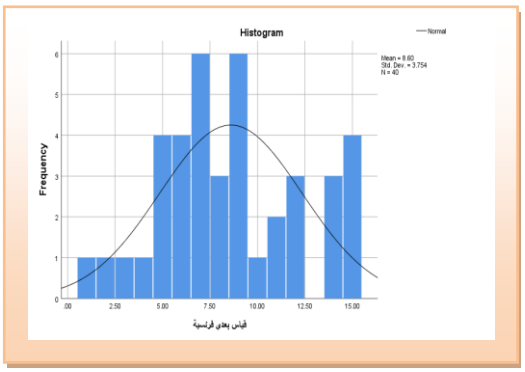
التمثيل البياني رقم (18)للتوزيع الاعتدالية القياس البعدي لاختبار الرياضيات/ التمثيل البياني رقم (17)للتوزيع الاعتدالية القياس القبلي الرياضيات



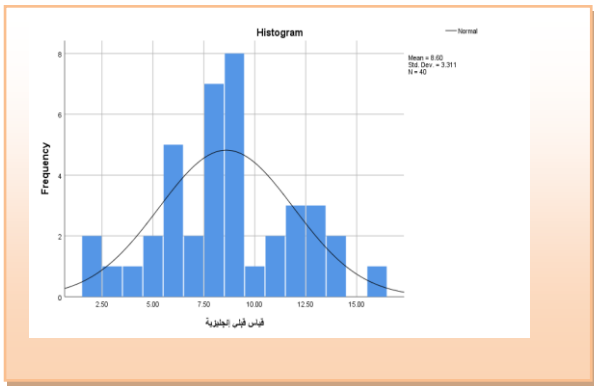


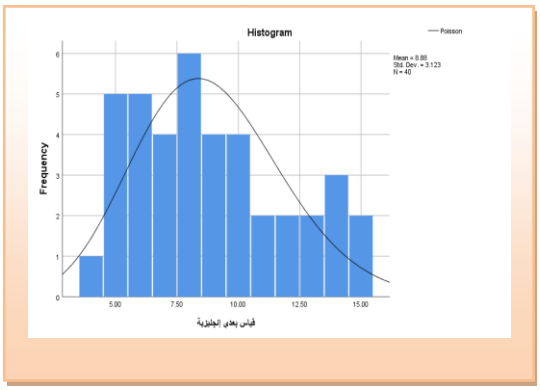
التمثيل البياني رقم(20) لتوزيع الاعتدالي للقياس البعدي لاختبار العربية . التمثيل البياني رقم(19) لتوزيع الاعتدالي للقياس القبلي لاختبار العربية





التمثيل البياني رقم (22) لتوزيع اعتدالية القياس البعدي لاختبار الفرنسية/ التمثيل البياني رقم (21) لتوزيع اعتدالية القياس القبلي للفرنسية





التمثيل البياني رقم (24) لتوزيع اعتداليةالقياس البعدي لاختبار الانجليزية. التمثيل البياني رقم (23) لتوزيع اعتدالية القياس القبلي للانجليزية.

2.3. التحقق من تجانس وتكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية:

تم تقسيم عينة الدراسة الأساسية المكونة من **40** تلميذا وتلميذة إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد (**20 ضابطة**) و(**20 تجريبية**) مع مراعات توزيع بعض الخصائص التي تمتعت بها العينة والتي تمثلت في (السن، المعدل التراكمي، عدد الغيابات، معدل الأداء على الاختبارات) وبهدف التحقق من شرط التجانس بين العينتين في هاته الخصائص تم اللجوء إلى إختبار: **مان ويتني** (**Whitney Mann**)

فكانت النتائج كما هي موضحة في :

الجدول رقم (64) لإختبار مان ويتني لدلالة الفروق في التشخيص حسب متغيرات (السن، عدد الغيابات، المعدل التراكمي، معدل الأداء على الاختبارات التحصيلية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية)

المجموعتين* خصائص العينة		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
السن	تجريبية	20	22.50	450.00	160.000	370.000	-1.255	0.209	غير دال
	ضابطة	20	18.50	370.00					
	الاجمالي	40	//////						
عدد الغيابات	تجريبية	20	19.50	390.00	180.000	390.000	-0.721	0.471	غير دال
	ضابطة	20	21.50	430.00					
	الاجمالي	40	//////						
المعدل التراكمي	تجريبية	20	21.00	420.00	190.000	400.000	-0.333	0.739	غير دال
	ضابطة	20	20.00	400.00					
	الاجمالي	40	//////						
على الأداء	تجريبية	20	20.50	410.00	200.000	410.000	0.000	1.000	غير دال
	ضابطة	20	20.50	410.00					
	الاجمالي	40	//////						

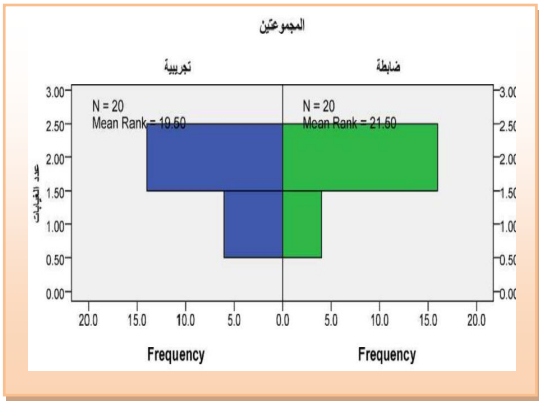
من خلال النتائج التي أفرزها التحليل الاحصائي باستخدام إختبار مان ويتني والمبينة بالجدول أعلاه نلاحظ:

- عدم وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن حيث بلغت قيمة الدرجة المعيارية (**Z**) لاختبار **مان ويتني** 1.25- وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا .0.05

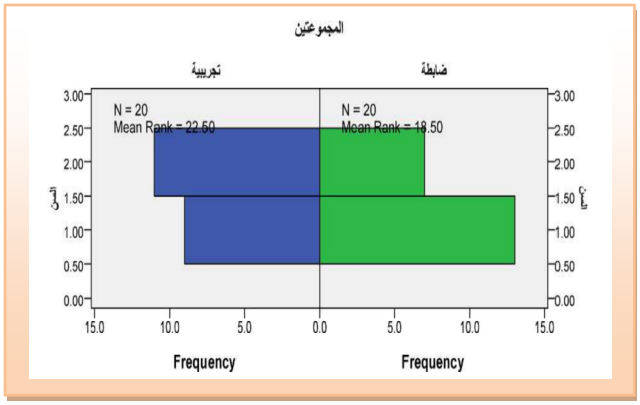
- عدم وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير عدد الغيابات حيث بلغت قيمة الدرجة المعيارية (Z) لاختبار **مان ويتني 0.72-** وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.05.**
- عدم وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير المعدل التراكمي حيث بلغت قيمة الدرجة المعيارية (Z) لاختبار **مان ويتني 0.33-** وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.05.**
- عدم وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن حيث بلغت قيمة الدرجة المعيارية (Z) لاختبار **مان ويتني 0.00** وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا **0.05.**

وبناء على هاته المعطيات يمكن القول بأن هناك تجانس وتكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الخصائص التالية (السن ، المعدل التراكمي، عدد الغيابات ، الأداء على الاختبارات) بعد عملية التقسيم والموضحة في التمثيلات البيانية التالية:

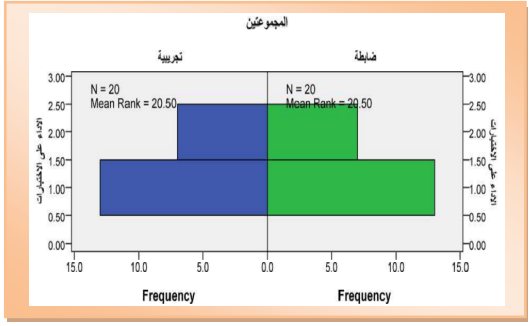
التمثيل البياني رقم (26) لتجانس المجموعتين حسب عدد الغيابات

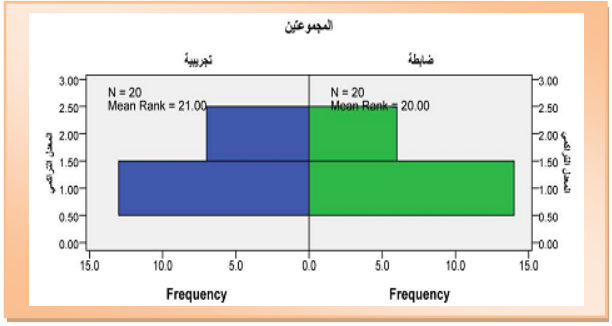


التمثيل البياني رقم (25) لتجانس المجموعتين حسب السن



التمثيل البياني رقم (28) لتجانس المجموعتين حسب الأداء على الاختبارات / التمثيل البياني رقم (27) لتجانس المجموعتين حسب المعدل التلراكمي





4.الضبط الداخلي قبل تنفيذ التجربة :

1.4.جلسة تنسيقية مع الطاقم التربوي المشارك : حرصا من الباحثة على التنفيذ المحكم للبرنامج التعليمي عقدت جلسة تنسيقية مع الطاقم التربوي المشارك بغرض تنظيم العمل والتذكير بالاجراءات اللازمة لتنفيذ البرنامج من انضباط والتزام بتوقيت الحصص التعليمية والمشاركة في تحمل مسؤولية نجاح البرنامج والاعتماد على خبرتهم في حسن تسيير الحصص التعليمية وحسن معاملة الفئة المستهدفة.

2.4.توزيع مخطط البرنامج التعليمي : أرادت الباحثة من هذا الإجراء أن يكون للطاقم التربوي إحاطة كاملة بمحتوى البرنامج التعليمي وأن يعتمد الأساتذة الأنشطة المقترحة في البرنامج ويعتمد نفس أساليب التقويم سواء للفئة المستهدفة أو للموارد المعرفية المبرمجة(أنظر **الملحق رقم(12))** .

3.4. توزيع دليل البرنامج التعليمي : من أجل تحقيق أهداف الدراسة ونجاح البرنامج التعليمي تم إعداد دليل البرنامج عملت فيه الباحثة على تفصيل في بعض النقاط بهدف تسهيل عملية تنفيذ البرنامج لطاقم التربوي في (**الملحق رقم (11)**) وفي الجدول التالي توضح لمحتواه .

الجدول رقم (65) يوضح محتوى دليل البرنامج التعليمي :

الموضوع	الصفحة
مقدمة	2
1. تعريف البرنامج التعليمي .	3
2. الفئة المستهدفة .	3
3. أهداف البرنامج التعليمي .	3
4. الادوات والوسائل التعليمية المسخرة لتنفيذ البرنامج التعليمي	4
5. محتويات البرنامج التعليمي .	5
6. أنشطة البرنامج التعليمي .	14
7. الاستراتجيات المعتمدة في تنفيذ البرنامج التعليمي .	14
أولا : استراتجية التعلم التعاوني .	14
1. مفهوم استراتجية التعلم التعاوني .	14
2. مميزات استراتجية التعلم التعاوني .	14
3. مراحل استراتجية التعلم التعاوني .	15
4. دور المعلم والمتعلم حسب استراتجية التعلم التعاوني .	15
5. إدارة حصة تعليمية في ضوء استراتجية التعلم التعاوني .	16
6. أسس استراتجية التعلم التعاوني .	17

7. حصة نموذجية في ضوء استراتجية التعلم التعاوني .	18
ثانيا : استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .	20
1. مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .	20
2. مميزات استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.	20
3. مراحل استراتجية حل وضعية مشكل .	21
4. دور المعلم والمتعلم في استراتجية حل وضعية مشكل .	22
5. أسس التعلم بحل وضعية مشكل .	22
6. حصة نموذجية في ضوء استراتجية حل وضعية مشكل .	23
المراجع .	25

3.4.الاجراءات التي سبقت تنفيذ البرنامج التعليمي :

1.3.4.تحديد مفهوم البرنامج التعليمي : وهو العملية التي تحدد فيها المواقف البيئية التي تجعل المتعلم يتفاعل بطريقة ما مع هذه المواقف والمتغيرات بما يؤدي الى إحداث التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم (**حيدر ، 1992، ص35**) .

ونشير إلى أن الدراسة الحالية تم فيها بناء البرنامج التعليمي بالاعتماد على استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .

2.3.4.تحديد أهداف البرنامج التعليمي للدراسة : تمثلت أهداف البرنامج التعليمي:

- في بناء وحدات تعليمية مترابطة ومتسلسلة وفق أسس تربوية سليمة .
- نقل المعارف والمفاهيم والمهارات بطريقة نشطة ومبسطة .
- تحفيز الطلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية وتحفيز العمل الجماعي .
- التقليل من توتر المتعلمين (التلاميذ) من استراتجية التلقين التي تفرض عليهم الاستقبال الحتمي والاسترجاع الألي للمعلومات والمفاهيم المفروضة من وزارة التربية الوطنية والمصاغة في قوالب تقليدية من طرف المعلم .
- محاولة انتاج بيئية تعليمية صالحة لإحداث تعلم أفضل وأكثر فاعلية يسمح بتطوير منظور التعلم من جهة وتطوير المخرجات من جهة أخرى .

3.3.4.تحديد خطوات بناء البرنامج التعليمي للدراسة الحالية :

- تحديد الحاجات التعليمية على شكل قائمة مبدئية للمحاور المفصلية في برنامج المواد الأساسية ذات المعاملات المهمة للسنة الرابعة متوسط في ضوء خبرة الباحثة والطاقم التربوي المشارك في تطبيق البرنامج .

- تحديد أهم الاحتياجات المفاهمية وكذا النفسية وفق متطلبات التلميذ نفسه (التصريح بعجز في مفهوم معين) .
- تحديد خصائص التلاميذ الذين تتوفر فيهم مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي والذين يمثلون عينة الدراسة .
- بناء البرنامج التعليمي وتحديد أهدافه ومحتواه وأدواته .
- اطلاع الباحثة على بعض الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التي تتعلق بالاستراتجية التعلم التعاوني واستراتجية التعلم بحل وضعية مشكل وكذا الدراسات المتعلمة بظاهرة التسرب المدرسي .
- تحديد مستوى المتعلمين (التلاميذ) ومنه اختيار المادة التعليمية المناسبة لهم .
- صياغة الأهداف التعليمية بطريقة اجرائية حيث يمكن ترجمتها الى سلوك قابل للملاحظة والقياس .
- تحديد الأنشطة المناسبة لكل موقف تعليمي في كل مادة من المواد الأساسية (رياضيات ،عربية فرنسية ،انجليزية) .
- تحديد ووصف طرق استثارة دافعية التلاميذ للتعلم .
- تجهيز قاعة الدراسة (ستائر، أجهزة حاسوب ، طريقة الجلوس في مجموعات صغيرة ، حرية الحركة وحرية التفاعل ...) .
- تحديد الاستراتجية المناسبة للنشاط في المادة المقترحة (لغة عربية ، رياضيات ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية ،) لبلوغ الأهداف المسطرة من البرنامج .
- اختيار أنشطة لتقويم البرنامج في كل مراحله وبكل انواعه (التقويم البنائي ، التقويم النهائي).
- تجريب البرنامج وتعديله حسب النقائص التي ظهرت في تنفيذه على العينة الاستطلاعية.
- نسخ البرنامج وتوزيعه للتحكيم من طرف الاطر المسؤولة ذات خبرة في المستوى (مفتشين ، أساتذة في التعليم المتوسط ...) .
- تحكيم البرنامج من طرف اطارات في التعليم ذات خبرة في المستوى وذات خبرة في الاستراتجيتين .
- كتابة دليل البرنامج لتسهيل عملية تنفيذ البرنامج للطاقم التربوي المشارك .

4.4. تحديد أساليب جذب الانتباه في تنفيذ البرنامج التعليمي للدراسة :

لضمان تفاعل الفئة المستهدفة مع الطاقم التربوي ومع البرنامج المقترح تم استخدام :

- استخدام الوسائل والتقنيات المتاحة والمتوفرة لعرض المادة العلمية .
- تجنب العوامل والمثيرات المشتتة لانتباه (بعد حجرة التنفيذ عن بقية الحجرات ، اختيار وقت تنفيذ البرنامج ، تنظيم الدخول والخروج من طرف أعوان الادارة) .
- حرية التعبير والتفاعل وحتى التنقل داخل القسم المغايرة للنظام المعمول به حاليا مع ضبط سلوكات المتعلمين .

- تقديم المفاهيم بأساليب بسيطة وشيقة على شكل مشكلات من الحياة اليومية تستهوي التلميذ للتفكير والمحاولة .
- الاستأناس بدليل البرنامج لتقديم مواضيع البرنامج في أحسن صورة والتعرف على الاستراتجيتين وكيفية تنفيذهما مع توضيح الأجهزة والادوات التي تستلزمها كل حصة تعليمية.
- تعدد وتنوع الأنشطة الاثرائية والعلاجية كحصص " زيادة الدافعية للتعلم ، وتثمين العلم والمدرسة والنجاح ، حصة تنمية الثقة بالنفس ، حصة تحسين التواصل الاجتماعي ، تحسين عادات الاستذكار ما يجعل التلميذ بعيدا عن الروتنية المعتادة الممثلة في سلسلة من الدروس المحشوة المتسارعة في قوالب تقليدية بحتة.

4.3.4.مبررات اختيار استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل والتعلم التعاوني : تم اعتماد الاستراتجيتين لـ :

- لأنهما تتماشى مع المقرر الوزاري في التعديل الأخير للبرنامج الدراسي في صيغة أعمال موجهة المبرمجة أسبوعيا لفائدة تلاميذ المرحلة المتوسطة في المواد الاساسية (رياضيات ، عربية ، فرنسية ، انجليزية) .
- تناسب استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل المقاربة المنتهجة من وزارة التربية والتعليم في الجزائر منذ 2003 والتي بقيت قيد أهداف لم تجسد على أرضية الواقع ولم تفعل لأسباب عدة تم التفصيل فيها في باب التعلم بحل وضعية مشكل .
- تعد الاستراتجيتين من أنواع التعلم النشط أين يكون فيها المتعلم هو الفاعل الأساسي في عملية التعلم بعيدا عن تلقين المعلم وسلبية المتعلم .
- أثبتت الاستراتجيتين فعاليتها في الكثير من الدول حسب دراسات عدة .
- تمنح فرص عمل جماعي وتضمن المشاركة الفعالة للمتعلم (**مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية 2004، ص. ص 1-2**) .
- تعدد طرق التدريس يؤدي إلى اثراء العملية التعليمية حيث يمكن من خلالها مواجهة ظاهرة الفروق الفردية .
- تسمح للتلاميذ بالمناقشة والحوار.
- تسمح للتلاميذ بالتقويم الذاتي .

5.إجراءات التنفيذ الخاصة بالمجموعة الضابطة والتجريبية :

في يوم السبت**07 / 12 / 2019** تم تطبيق القياس القبلي لمقياس احتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية (رياضيات ، عربية ، فرنسية ، انجليزية) على مجموعتي الدراسة البالغ عدد كل منهما 20 تلميذاً وتلميذة خارج الأوقات الرسمية للتدريس موزعة على فترتين الصباحية والمسائية ولقد تطلب ذلك جهداً ووقتاً كبيرين من الطاقم التربوي والباحثة حاولت الباحثة تخفيفه بخلق جو استثنائي يسوده التعاون والمرح والثناء على الجهود المعتبرة وخاصة في فترة الاكراميات .

وأشارت الباحثة للطاقم التربوي بأن مسؤولية تدريس المجموعة الضابطة تقع على أساتذة المستوى المكلفين من طرف الادارة المدرسية الخاصة بالمواد الأساسية الأربع وهي الرياضيات والفرنسية والانجليزية والعربية ويتكلف الطاقم التربوي المشارك في البرنامج التعليمي بتدريس المجموعة التجريبية متمنية لهم التوفيق في ذلك.

وبدأ تطبيق البرنامج التعليمي يوم السبت **04 / 01/ 2020** ودام حوالي **7** أسابيع بـ **30** حصة لينتهي في يوم السبت : **22/ 02 / 2020** حيث تم تقديم **5** حصص في كل أسبوع **4** منها تعليمية في كل من المواد رياضيات ، الغة عربية والغة فرنسية ، واللغة انجليزية مقدمة في حصص أعمال موجهة المبرمجة من طرف وزارة التربية وحصة تقدم كل يوم سبت صباحا خاصة بالحصص التدعيمية المساندة للفئة المستهدفة منها: حصة التعريف بالبرنامج التعليمي ، والاستراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل ، وحصة مفهوم التسرب المدرسي ، وحصة تثمين العلم والمدرسة وحصة تحفيز الدافعية للإنجاز ، وتنمية الثقة بالنفس ، وتحسين التواصل الاجتماعي ، والمساندة التربوية وتحسين عادات الاستذكار والمراجعة) حيث تم تطبيق القياس البعدي على المجموعتين وتم تفريغ درجات التلاميذ على مقياس احتمالية التسرب المدرسي الاختبارات التحصيلية الأربعة لمعالجتها إحصائيا باستخدام (IBMSPSS : 25) وهذا من أجل التحقق من صحة الفرضيات والإجابة على أسئلة الدراسة والتوصل الى نتائجها.

كما أن الباحثة كانت في اتصال دائم مع الأساتذة سواء المكلفين بالمجموعة الضابطة التي كانت تدرس بالطريقة الاعتيادية أو التجريبية التي كانت تدرس باستخدام التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل مستعنين بدليل البرنامج التعليمي ، وخاصة أنهم زملاء في نفس المؤسسة وهذا من أجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية وتخفيف الصعوبات التي كانت تواجه الطاقم وكذا الباحثة أثناء تطبيق البرنامج سواء المادية أو الإدارية أو التنظيمية .

6.أدوات الدراسة الاساسية :

1. مقياس احتمالية التسرب المدرسي من إعداد الباحثة في رسالة الماجستير **2015** وتعديله في الدراسة الحالية.

2. الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات من إعداد الباحثة والأستاذة مومن فوزية .

3. الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية من إعداد الأستاذتين عليان زينب وابن خالد ميادة .

4. الاختبار التحصيلي في مادة اللغة الفرنسية من إعداد الأستاذتين لدغم شيكوش فطيمة و لكحالي مليكة .

5. الاختبار التحصيلي في مادة اللغة الانجليزية من إعداد الاستاذة بزيو نبيلة والأستاذة غضبان مريم .

6. البرنامج التعليمي المبني على استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل من إعداد الباحثة.

7. دليل البرنامج التعليمي من إعداد الباحثة .

7. خطوات الدراسة :

- تحديد مجتمع الدراسة (متوسطة مي زيادة) .
- تشخيص عينة الدراسة (**40** تلميذاً وتلميذة) باستعمال مقياس احتمالية التسرب المدرسي الذي تم إعداده في رسالة الماجستير في **2015** وتم تعديله في الدراسة الحالية **2020/2019** واستعانت الباحثة بمَحَكَات تشخيص أخرى وهي (الاختبارات التحصيلية للمواد التالية : (لغة عربية ، رياضيات ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية) وكذا سجل الغيابات للتلاميذ وسجل المعدلات التراكمية .
- تقنين أدوات الدراسة .
- تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية .
- تطبيق القياس القبلي لمقياس احتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية على كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية .
- تطبيق البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل على المجموعة التجريبية لمدة تقارب **7** أسابيع .
- تطبيق القياس البعدي لمقياس احتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية على المجموعتين الضابطة والتجريبية وقياس أثر البرنامج في التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .
- معالجة بيانات الدراسة ومناقشة الفرضيات .

8.مجالات الدراسة :

1.8. المجال البحثي : ويتمثل في تطبيق البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي .

2.8. المجال المكاني: متوسطة مي زيادة بالمسيلة .

3.8. المجال الزمني: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في الفصل الاول من العام الدراسي **2020/2019** بدايةً من **شهر2019/12/01 الى غاية 2019/12/15** وقد سبق هذا التاريخ فترة بناء أدوات الدراسة في **2018/2017** (تعديل مقياس احتمالية التسرب المدرسي ، البرنامج التعليمي ، دليل البرنامج الاختبارات التحصيلية الأربعة) .

أما الدراسة الفعلية فبدأت في **2020/01/04** ودامت حوالي **7** أسابيع بعدد حصص يبلغ **30** حصة لينتهي في **2020/02/22** .

4.8.المجال البشري : يتمثل في تلاميذ السنة الرابعة متوسط ممن يبدون مؤشرات إحتمالية التسرب المدرسي وعددهم **40** تلميذاً تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة (**20** تليذاً) وتجريبية (20 تلميذاً) .

9. مخطط البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة :

تم بناء البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة بعدد حصص يبلغ **30** حصة الموضحة في :

الجدول رقم (66) الخاص بمحتوى حصص البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط :

رقم الأسبوع	رقم الحصة ونوعها ومدتها	موضوع الحصة	أهدافها	الفنية المستخدمة
الأسبوع الأول	ح1 1سا و30 د	الترحيب والتعارف	– إشاعة أجواء المرح والثقة والامل في التغيير الى الاحسن . – التعرف على البرنامج التعليمي وأهدافه وتحديد توقيت اجراء الحصص . – وضع مجموعة من البنود لضمان الانضباط والجدية في تنفيذ البرنامج	الحوار والنقاش
	ح2 1س و 30د	مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع	–الإحاطة بمفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع لتحديد حجم المشكلة لدى التلاميذ وتحديد احتياجاته لمواجهتها .	الحوار والنقاش والتنفيس الإنفعالي .

			-ترك مساحة من الحرية والثقة للتلاميذ للتعبير عن اتجاهاتهم وأرائهم لتحديد مشكلاتهم . -تدريب المشاركين على حسن التواصل وتبادل الافكار.	
الأسبوع الثاني	ح3 1سو30د	التعريف بالاستراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وخطوات تطبيق كل منها .	-التعرف على استراتجيتا التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل . -التعرف على خطوات تطلبيق كل منها . - تحديد دور كل من المعلم والتلميذ في تنفيذ الستراتجية . - التدريب على التعلم بكل من الاستراتجيتين .	المحاضرة والنمذجة
	ح4 1سا رياضيات	المعادلات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد	-حل مشكلات بتوظيف المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح5 1سا عربية	العلم والتقدم التكنولوجي – فهم المنطوق–	جعل التلميذ يحسن : - الاستماع وفهم الخطاب . - التحليل وتحديد العلاقة بين أنماط الخطاب	استراتجية التعلم التعاوني
	ح6 1سا فرنسية	Expliquer pour justifierun point de vue .	- Identifier les paramétres d'une situation de communication . - Réagir à une sollcitation . - Repérer les passages argumentatifs dans les textes explicatifs.	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح7 1 سا انجليزية	Me ; my personality and life experience . –I practice –	The learners will be able to express their abilities and inabilities using can and can't .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح8 1سا و30 د	تثمين العلم والمدرسة	-تنمية الاتجاهات الايجابية نحو العلم والمدرسة والنجاح . -تشجيع التلاميذ على استخدام لغة الحوار والاقناع وتقبل الرأي الأخر . -معرفة قيمة العلم والشهادة العلمية في حياة الفرد . -غرس الاطمئنان والأمل في المستقبل .	الحوار والمناقشة الدعم الديني . التنفيس الانفعالي

			-مقاومة الشعور بالعجز .	
	ح9 1سا رياضيات	الأشعة والانسحاب	- تعريف الشعاع بالاستعمال مفهوم الانسحاب - تركيب انسحابين . - التعرف على علاقة شال واستعمالها لانشاء مجموع شعاعين .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح10 1سا عربية	العلم والتقدم التكنولوجي – الانترنت –	- يتعلم التلميذ قراءة وفهم مدلول النص وتحديد أفكاره . - يكتسب الرصيد المعجمي . - يدرس نمط النص وبنيته اللغوية. - يبحث عن ترابط جمل النص واستخدام معانيه	استراتجية التعلم التعاوني
	ح11 1سا فرنسية	Expliquer pour justifier un point de vue – lecture –	Repérer les passages argumentatifs dans des textes explicatifs .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح12 1 سا انجليزية	The language	To enable the learners to compare and write about Algerian land marks and outstanding figures using the camparative of équality and inferiority « as... »and « not as ....as respectively .	استراتجية التعلم التعاوني
الأسبوع الرابع	ح13 1س و30د	تحفيز الدافعية للانجاز	- تنمية روح المثابرة والعمل والاجتهاد . - إكساب القدرة على الاستدراك المفاهيم الأساسية في البرنامج . - تبني الرغبة في التحسن وبذل الجهد .	المناقشة والحوار
	ح14 رياضيات 1س	المتراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد .	- حل متراجحة من الدرجة الاول ذات مجهول واحد وتمثيلها بيانيا . - حل مشكلات بتوظيف متراجحات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح15 عربية 1سا	-العلم والتقدم التكنولوجي (كتابة مقال حواري تفسيري) – إنتاج المكتوب –	تمكين من إختيار النمط وتحديد الموضوع وجمع الموارد المعرفية المناسبة . -يستثمر النص ليكتب على منواله . -يصمم مخطط لانتاج ويتدرب على الانتاج الكتابي .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح16 1سا	Expliquer pour justifier un point	Le vocabulaire de l'argent – Le champ lexical –	استراتجية التعلم التعاوني

	فرنسية	de vue – Langue –		
	ح17	I practice	The learners will be able to talk about progressive action in the past	التعلم بحل وضعية مشكل
الأسبوع الخامس	ح18 1سا و30 د	تنمية التثقة بالنفس	– التعرف على مفهوم الثقة بالنفس . – إعطاء فرصة للتلاميذ بتقويم ذاته . – تنمية الرغبة في تعديل السلوك السلبي وتبني فكرة التغيير الى الأحسن .	الحوار التوضيح والتعزيز
	ح19 1سا	الدالة الخطية والدالة التألفية .	–التعرف على الدالة الخطية والدالة التألفية وتمثيلهما بيانيا . –حل مشكلات بتوظيف الدالتين الخطية والتألفية	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .
	ح20 1سا عربية	التقدم العلمي والاخلاق –فهم المكتوب –	تمكين التعلميذ من: قراءة نص وفهم مدلوله . –يفهم معاني النص وبنيته اللغوية. – يبحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه	استراتجية التعلم التعاوني
	ح21 1 سا فرنسية	Le pluriel des noms comosés – langue –	Savoir donner le pluriel des noms composés.	استراتجية التعلم التعاوني .
	ح22 1 سا انجليزية	Listen and consider (language learning)	Asking for and giving information about famous people (actors) . –talking about some one's past life (used to) . –Expressing surprise interviewing a friend .	استراتجية التعلم التعاوني
الأسبوع السادس	ح23 1 سا و30	تحسين التواصل الإجتماعي	–إكساب التلاميذ مهارة التواصل الإجتماعي الفعال . –تعزيز مفهوم الإنتماء الى الجماعة . –تحسين العلاقات في المحيط المدرسي.	– المناقشة والحوار – التعزيز
	ح24 رياضيات 1 سا	الأشعة في المعلم المتعامد والمتجانس	–التعرف على أنواع المعالم . –ايجاد مركبتا شعاع في معلم . –قراءة احداثيا شعاع في معلم . – حساب احداثيا شعاع واحداثيا منتصف قطعة مستقيمة وحساب طول شعاع . حل وضعيات ومشكلات تعتمد على أنواع المعالم	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل

	ح25 عربية 1 سا	فضل العلم –فهم المكتوب –	تمكين التلميذ من : – قراءة وفهم مدلول النص . – كسب رصيد معجمي . – يفهم معاني النص وبنيته اللغوية . – يبحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح26 فرنسية 1 سا	Bien venue dans notre région . Production oral	–Créer un blog touristique . – Produire à l'oral une argumentation à partir d'un visuel	استراتجية التعلم التعاوني
	ح27 انجليزية 1 سا	Me ; my personality and life experience . –Language learning–	Pupils will be able to ask and answer question about people personalities and personat life experiences using superlative of superiority .	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
الاسبوع السابع	ح28 1س 30	المساندة التربوية وتحسين التأطير التربوي والمراقبة البيداغوجية	– تغيير بيئة التلميذ داخل حجرات الدراسة . – تذكير الاساتذة الزملاء بخصائص مرحلة المراهقة وتأثيراتها على سلوك التلميذ.	المناقشة والحوار
	ح29 1س 30د	تحسين عادات الإستذكار ومهارات الإستعداد للإمتحان	–تنمية الدافعية للمراجعة وتعديل بعض الدوافع السلبية . –تدريب التلاميذ على التنظيم جدول المراجعة . –ربط مفهوم المراجعة الجيدة بالأداء الأفضل في الإمتحانات .	النمذجة .
	ح30 2 سا	التقويم والإنهاء	تقويم البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والإنهاء . –تطبيق القياس البعدي .	المناقشة والتعبير الحر .

10.أساليب تقويم البرنامج التعليمي:

تعد عملية التقويم من العمليات الأساسية في بناء البرامج وهي تظم الايجابة على التساؤلات التالية :

– هل البرنامج محدد تحديدا جيدا ؟

– هل الأهداف والاثار المنتظرة محددة تحديدا جيدا ؟

– هل نفذ البرنامج كما يجب ؟ ما هو مستوى التنفيذ؟(**الفيرا مارتين، 2001، ص.ص 61 –62**)

ولقد استخدمت الباحثة التقويم في مختلف فترات البرنامج بدءا من الحصص الأولى وكذا فترة ما بعد التطبيق والتي تم بمشاركة الاعضاء وكذا عينة الدراسة وتمثل في الأنواع التالية :

(بورحلي دليلة ، رسالة ماجستير، 2015)

1– التقويم التكويني: وتناول استمارة بطاقة تقويم الحصة من طرف عينة الدراسة يُظهر من خلالها المشارك وجهة نظره حول المفهوم المتناول ومدى مناسبة الوقت المخصص له وانطباعاته حول الحصة ومدى استفادته منها وكذا اقتراحاته في الحصص المقبلة بعضها شفوي في نهاية الحصة والبعض الاخر كتابي(أنظر **الملحق رقم (24)**) .

كما تم **تقويم البرنامج التعليمي من طرف الطاقم التربوي المشارك في تنفيذ البرنامج** (أنظر **الملحق رقم (25)**) وكذا ملاحظات الباحثة لتعليقات أفراد العينة من جهة وتعليقات الطاقم التربوي المشارك من جهة أخرى والتي كانت جد مشجعة .

كما عمدت الباحثة الى تقويم البرنامج لعدد الغيابات المسجلة لكل تلميذ من العينة خلال كل أسبوع والذي تُقدم فيه خمس حصص أربعة منها تعليمية مدمجة في التوقيت الرسمي للتلميذ والخامسة خارجه (يوم السبت) وهذا بالنسبة للعدد الكلي من الحصص وهو **30** حصة نلخصه في:

الجدول رقم (67) المبين لعدد حضور أفراد عينة الدراسة ونسبتهم في حصص البرنامج التعليمي في نهاية كل أسوع :

العينة	عدد الغيابات المسجلة في كل أسبوع								النسبة المئوية
الأسابيع / العينة	أ.1	أ.2	أ.3	أ.4	أ.5	أ.6	أ.7	مجمل الغيابات	
01	0	1	1	0	1	1	0	4	%13.33
02	0	0	1	0	1	0	0	2	% 6.66
03	1	0	0	0	0	1	0	1	% 3.33
04	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
05	0	0	0	1	0	1	0	2	% 6.66
06	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
07	0	0	0	1	0	0	0	1	% 3.33
08	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
09	0	0	0	1	1	1	0	3	% 10
10	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
12	0	1	0	0	0	0	0	1	% 3.33
13	0	0	0	1	0	1	0	2	% 6.66
14	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
15	0	0	1	0	0	1	0	2	% 6.66

16	1	0	0	0	0	0	0	1	% 3.33
17	0	1	0	0	0	1	0	2	% 6.66
18	0	0	0	0	1	0	0	1	% 3.33
19	0	0	0	0	0	0	0	0	% 0
20	0	0	0	1	0	0	0	1	% 3.33

ومما يلاحظ أن نسبة الغياب جد منخفضة وهذا بحد ذاته مكسب للبرنامج التعليمي إذ أنه استطاع أن يجذب انتباه التلاميذ ويغرس فيهم روح الانضباط .

2- التقويم الختامي :

وتَمثل في تقويم البرنامج من وجهة نظر أفراد العينة في استمارة تقويم البرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في بطاقة ثانية المتمثلة في :

الجدول رقم (68) لتقويم البرنامج من طرف العينة (بورحلي دليلة ، رسالة مجستير ، 2015)

المستوى / المؤشرات	مرتفع		متوسط		منخفض	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الالتزام بتطبيق الجلسة في وقتها المحدد.	20	%100	.....	.....	.....	.....
وضوح محتوى الجلسات.	12	% 60	7	% 35	1	% 5
الاستغلال المناسب للوسائل.	17	% 85	3	% 15	0	% 0
الالتزام بأداء الواجبات.	12	% 60	6	% 30	2	% 10
حضور وانضباط العينة في الحصص.	18	% 90	0	% 0	2	% 10
تنمية حب الدراسة والنجاح.	18	% 90	1	% 5	1	% 5
اختيارالمؤطرين في تطبيق البرنامج.	19	% 95	1	% 5	0	% 0

دلت النتائج الى وجود نسب تراوحت بين **60%** و**100%** للمؤشرات لصالح البرنامج التعليمي ونسب بين 5% الى 35 % في المستوى المتوسط وعلى نسب تراوحت **بين 5%** إلى **10%** ذات المستوى المنخفض.

كما تم التقويم الختامي من خلال المقارنة بين القياس القبلي والبعدي لنفس المجموعة على مقياس إحتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية الأربع وهي رياضيات عربية ، فرنسية وانجليزية

11. صعوبات تطبيق البرنامج التعليمي : بقدر أهمية هذه البرامج في تعديل أو تغيير سلوكات التلميذ بقدر صعوبة بناء البرنامج وتنفيذه، حيث واجهت الباحثة صعوبات أهمها:

- صعوبة اقناع بعض التلاميذ في الانضباط في الحضور في الحصص وكان ذلك يتطلب جهد للمقابلات فردية مع كل من يبدي انسحابه من العينة لظرف أو أخر .

– صعوبات إدارية تُضَيق على الأساتذة المطبقين وخاصة منها حصة يوم السبت .

– صعوبات مادية تمثلت في تكفل الباحثة بكل مصاريف الطبع لوثائق الحصص وملخصات المواد التي كانت توزع على عينة الدراسة وحتى الوسائل التعلمية المستخدمة كانت في أغلبها من توفير الباحثة .

– صعوبات مع الطاقم التربوي الذي كان من الحين الى أخر يتردد في بذل الجهد الكاف لتطبيق البرنامج وخاصة أن طريقتي التعلم التعاوني والتعلم بحل مشكل غيرمتداولتين على الساحة التربوية .

12. أساليب المعالجة الاحصائية: تم الاعتماد على برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية في نسختها الخامسة والعشرون ($SPSS_{V25}$) في استخدام جملة الأساليب الاحصائية التالية:

تم إستخدام إختباري **كولموغروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) وشابيرو ويلك (Shapiro-Wilk)** بهدف التحقق من شرط التوزيع الطبيعي لبيانات أدوات الدراسة الحالية والمتمثلة في مقياس إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية.

تم استخدام إختبار **مان ويتني (Mann-Whitney)** بهدف التحقق من التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض الخصائص والمتمثلة في (السن، عدد الغيابات، المعدل التراكمي، الاداء على الاختبارات)

- تم استخدام إختبار الدلالة الاحصائية **(T_{test})** بالنسبة لعينتين مترابطتين من أجل الكشف عن الفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية.
- تم استخدام إختبار الدلالة الاحصائية **(T_{test})** بالنسبة لعينتين مستقلتين من أجل الكشف عن الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لكل من مقياس إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية.
- تم استخدام مؤشر الدلالة العملية مربع إيطا **(η^2)** أو ما يسمى بمعامل حجم الأثر بهدف الكشف عن أثر البرنامج في كل من إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية ونميز فيه حالتين:
  - بالنسبة للفرق بين عينتن مستقلتين يتم تطبيق المعادلة التالية: $\frac{t^2}{t^2+(n_1+n_2-2)}$
  - بالنسبة للفرق بين عينتن غير مستقلتين يتم تطبيق المعادلة التالية: $\frac{t^2}{t^2+(n-1)}$

خلاصة :

في باب الاجراءات المنهجية للدراسة تم توضيح خطوات الدراسية بشقيها الاستطلاعية والأساسية حيث تم عرض المعطيات الميدانية وتم توضيح ما أمكن من خطوات بناء أدوات الدراسة ومن ثمة دراسة خصائصها السيكومترية تمهيدا لعرض النتائج وتحليلها وفقا للفرضيات المطروحة بهدف الايجابة على تساءلات الدراسة .





الفصل السادس

تمهيد :

أولا : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة .

ثانيا : عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات .

عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الرئيسية .

خاتمة

تمهيد :

تصل الباحثة الى الفصل السادس والأخير من الدراسة والذي يعد من أهم الفصول المتناولة باعتباره الباب الذي يفضي فيه الباحث عن وجهة نظره المستمدة من دراسته الميدانية والمستندة على الدراسات السابقة مستدلة على ذلك بتحليل البيانات من خلال الأساليب الاحصائية الممكنة والمناسبة والتي تم التفصيل فيها في الفصل السابق ، وتعرض في هذا الفصل نتائج الدراسة سواء على مقياس احتمالية التسرب المدرسي أو على الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية كما صنفتها وزارة التربية الوطنية وهي الرياضيات واللغة العربية ، واللغة الفرنسية واللغة الانجليزية ، ثم تناقش هذه النتائج في ضوء الفرضيات المقترحة في الدراسة ، وتعرض بعدها مناقشة للفرضية العامة .

أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة:

أ/عرض نتائج مقياس إحتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية بالنسبة للمجموعة الضابطة:

1. مقياس إحتمالية التسرب (القياس القبلي):

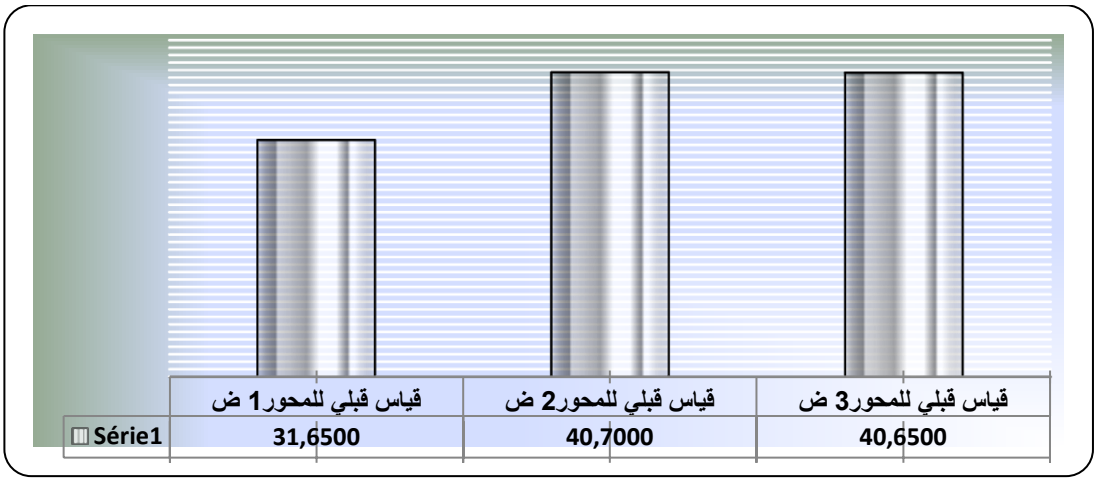
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (69) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده في القياس القبلي للمجموعة الضابطة

الأبعاد	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الاول (التربوي)	20	31.65	4.487
العبد الثاني (النفسي)	20	40.70	5.629
العبد الثالث (العلائقي)	20	40.65	5.343
المقياس ككل	20	113.00	8.547

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب بأبعاده نلاحظ أن البعد الأول (التربوي) بلغ فيه المتوسط الحسابي **31.65** بانحراف معياري قدر بـ **4.48** أما البعد الثاني (النفسي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **40.70** بانحراف معياري قدر بـ **5.62** أما بالنسبة للبعد الثالث (العلائقي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **40.65** بانحراف معياري قدر بـ **5.34** في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمقياس إجمالا **113.00** بانحراف معياري قدر بـ **8.54** كما هو مبين في :

التمثيل البياني رقم (29) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي:



2. مقياس إحتمالية التسرب (القياس البعدي):

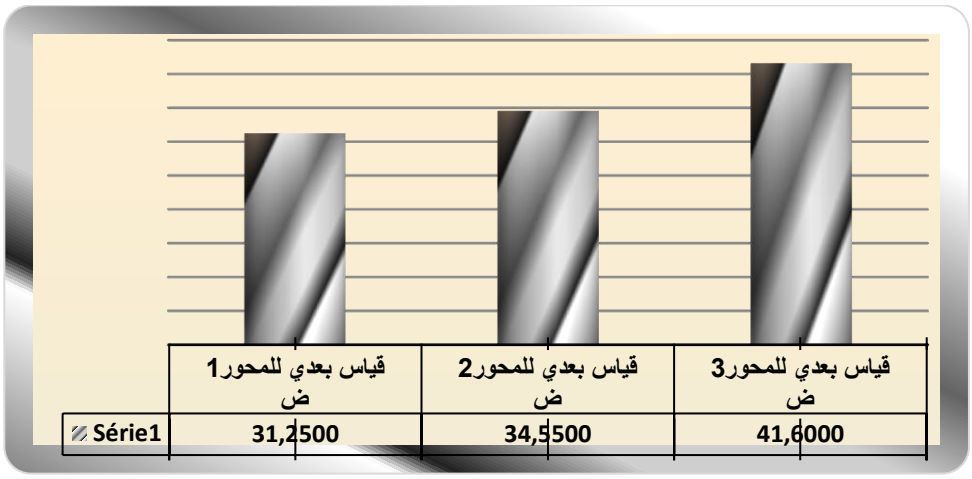
في القياس البعدي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده الثلاث كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(70) للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده في القياس البعدي للمجموعة الضابطة

الأبعاد	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الاول (التربوي)	20	31.25	4.327
العبد الثاني (النفسي)	20	34.55	4.430
العبد الثالث (العلائقي)	20	41.60	5.879
المقياس ككل	20	107.40	6.210

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المسجلة في الجدول السابق لأفراد العينة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب بأبعاده الثلاث نلاحظ أن البعد الأول (التربوي) بلغ فيه المتوسط الحسابي **31.25** بانحراف معياري قدر بـ **4.32**، أما البعد الثاني (النفسي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **34.55** بانحراف معياري قدر بـ **4.43**، أما بالنسبة للبعد الثالث (العلائقي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **41.60** بانحراف معياري قدر بـ **5.87**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمقياس إجمالا **107.40** بانحراف معياري قدر بـ **6.21** ، كما هو مبين في:

التمثيل البياني رقم (30) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي.



3. الاختبارات التحصيلية (القياس القبلي):

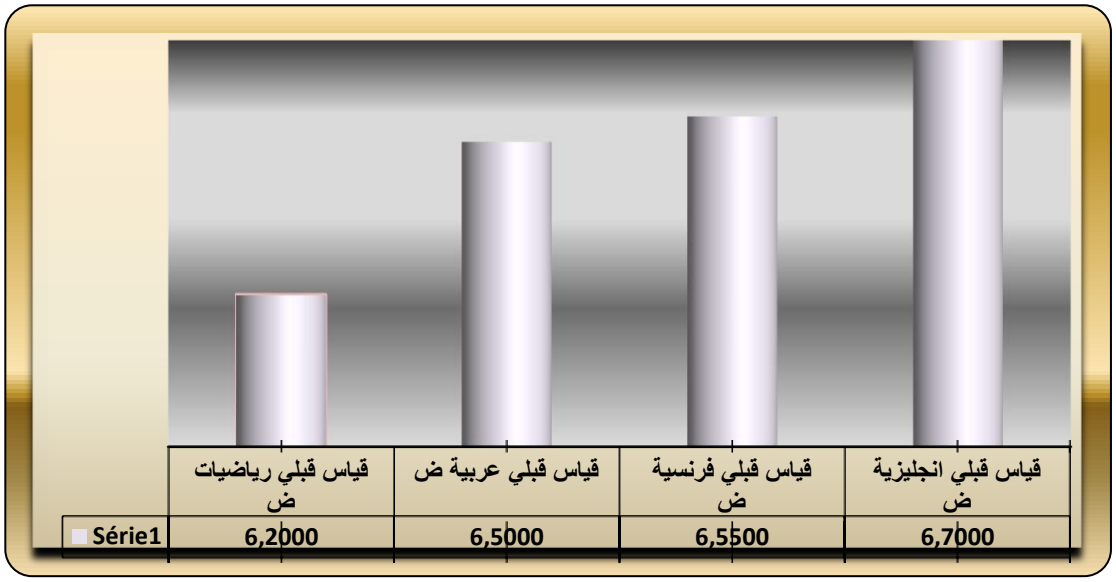
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (71) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس القبلي للمجموعة الضابطة

الاختبارات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مادة الرياضيات	20	6.20	1.735
مادة اللغة العربية	20	6.50	2.090
مادة اللغة الفرنسية	20	6.55	1.848
مادة اللغة الانجليزية	20	6.70	1.809

من خلال الجدول(71) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة الضابطة على الإختبارات التحصيلية نلاحظ أن المتوسط الحسابي (إختبار مادة الرياضيات) بلغ **6.20** بانحراف معياري قدر بـ **1.73**، أما (إختبار مادة اللغة العربية) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **6.50** بانحراف معياري قدر بـ **2.09**، أما بالنسبة (لإختبار مادة اللغة الفرنسية) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **6.55** بانحراف معياري قدر بـ **1.84**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة (لإختبار مادة اللغة الإنجليزية) **6.70** بانحراف معياري قدر بـ **1.80** كما هو مبين في:

التمثيل البياني رقم (31) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على الاختبارات التحصيلية في القياس القبلي .



4. الاختبارات التحصيلية (القياس البعدي):

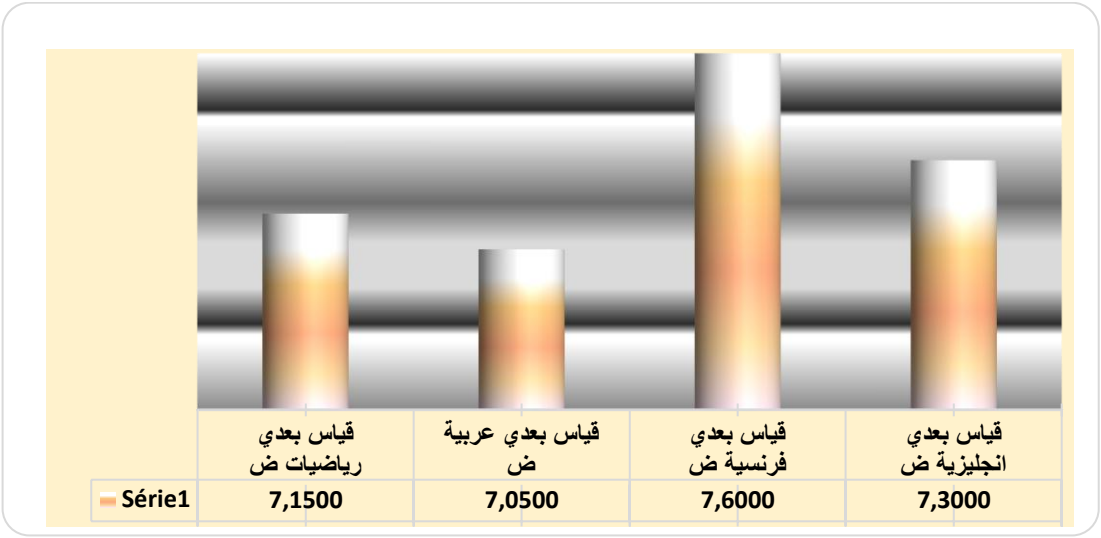
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (72) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس البعدي للمجموعة الضابطة

الاختبارات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مادة الرياضيات	20	7.15	1.954
مادة اللغة العربية	20	7.05	2.327
مادة اللغة الفرنسية	20	7.60	1.635
مادة اللغة الانجليزية	20	7.30	1.750

من خلال جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة الضابطة على الإختبارات التحصيلية نلاحظ أن (إختبار مادة الرياضيات) بلغ فيه المتوسط الحسابي **7.15** بانحراف معياري قدر بـ **1.95**، أما (إختبار مادة اللغة العربية) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **7.05** بانحراف معياري قدر بـ **2.32** أما بالنسبة (لإختبار مادة اللغة الفرنسية) فقد بلغ المتوسط الحسابي **7.60** بانحراف معياري قدر بـ **1.63** في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة (لإختبار مادة اللغة الإنجليزية) **7.30** بانحراف معياري قدر بـ **1.75**، كما هو مبين في:

التمثيل لبياني رقم(32) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي



ب/ عرض نتائج مقياس إحتمالية التسرب المدرسي والاختبارات التحصيلية بالنسبة للمجموعة التجريبية :

1. مقياس إحتمالية التسرب (القياس القبلي):

بالنسبة للمجموعة التجريبية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده الثلاث كما هو موضح في الجدول التالي :

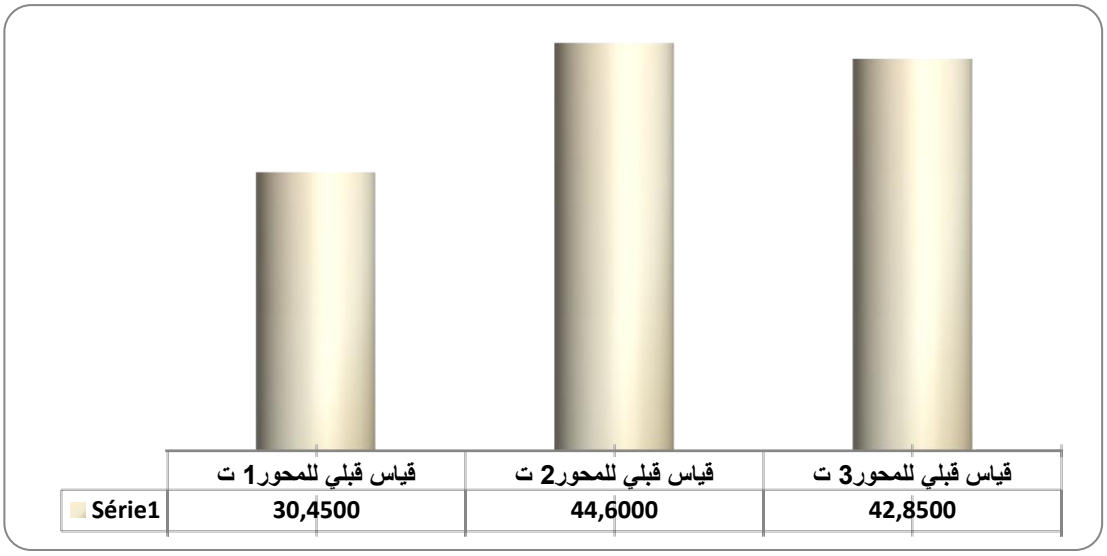
الجدول رقم (73) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده في القياس القبلي للمجموعة التجريبية .

الأبعاد	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الاول (التربوي)	20	30.45	4.211
العبد الثاني (النفسي)	20	44.60	6.184
العبد الثالث (العلائقي)	20	42.85	5.489
المقياس ككل	20	117.90	11.561

من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المسجلة في جدول أفراد العينة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب بأبعاده نلاحظ أن البعد الأول (التربوي) بلغ فيه المتوسط الحسابي **30.45** بانحراف معياري قدر بـ **4.21**، أما البعد الثاني (النفسي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **44.60** بانحراف معياري قدر بـ **6.18** أما بالنسبة للبعد الثالث (العلائقي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **42.85** بانحراف

معياري قدر بـ **5.48**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمقياس إجمالا **117.90** بانحراف معياري قدر بـ **11.56** كما هو مبين في:

التمثيل البياني رقم(33) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي .



2. مقياس إحتمالية التسرب (القياس البعدي):

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بأبعاده كما هو موضح في الجدول التالي:

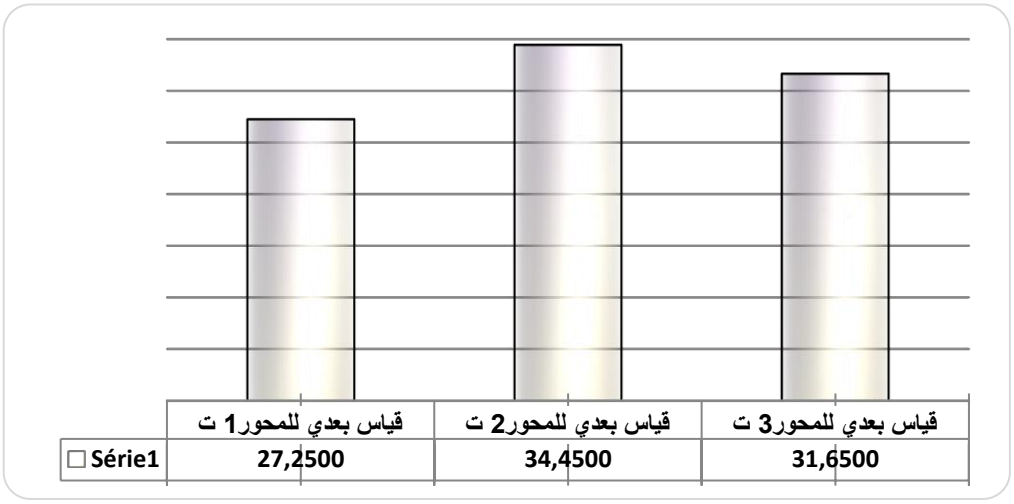
الجدول رقم (74) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إحتمالية التسرب بابعاده في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

الأبعاد	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الاول (التربوي)	20	27.25	1.970
العبد الثاني (النفسي)	20	34.45	3.034
العبد الثالث (العلائقي)	20	31.65	2.412
المقياس ككل	20	93.35	3.376

يشير الجدول إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب بأبعاده ونلاحظ أن في البعد الأول (التربوي) كان المتوسط الحسابي **27.25** بانحراف معياري قدر بـ **1.97**، أما البعد الثاني (النفسي) فكان المتوسط الحسابي **34.45** بانحراف معياري قدر بـ **3.03**أما بالنسبة للبعد الثالث (العلائقي) فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **31.65** بانحراف معياري قدر بـ **2.41**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمقياس إجمالا **93.35** بانحراف معياري قدر بـ **3.37**، كما هو مبين

في :

الشكل رقم (34) التمثيل البياني لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي:



3. الاختبارات التحصيلية (القياس القبلي):

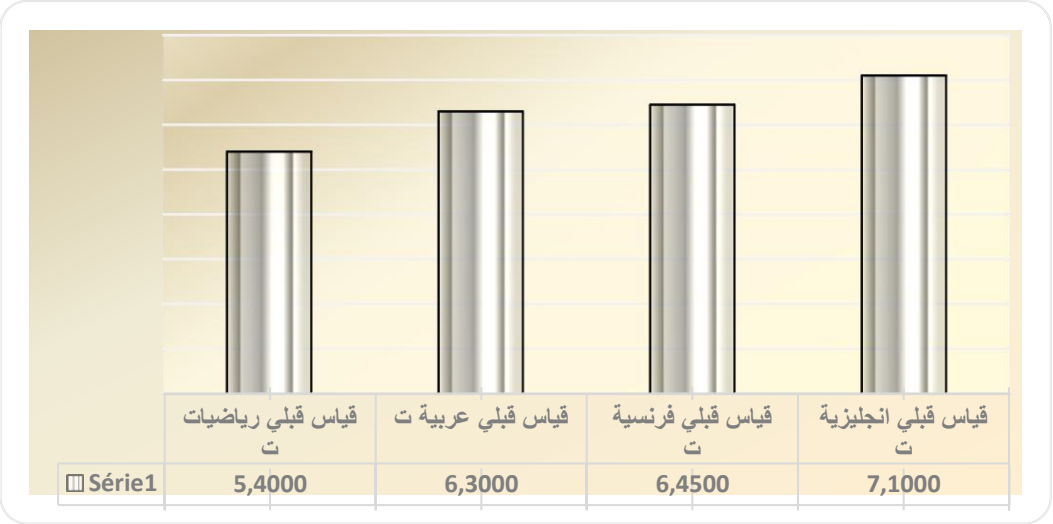
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(75) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس القبلي للمجموعة التجريبية

الاختبارات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مادة الرياضيات	20	5.40	1.957
مادة اللغة العربية	20	6.30	2.637
مادة اللغة الفرنسية	20	6.45	2.350
مادة اللغة الانجليزية	20	7.10	1.832

من خلال جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة التجريبية على الإختبارات التحصيلية نلاحظ أن إختبار مادة الرياضيات بلغ المتوسط الحسابي **5.40** بانحراف معياري قدر بـ **1.95**، أما إختبار مادة اللغة العربية فقد بلغ المتوسط الحسابي **6.30** بانحراف معياري قدر بـ **2.63**، أما بالنسبة لإختبار مادة اللغة الفرنسية فقد سُجل المتوسط الحسابي المقدر بـ **6.45** بانحراف معياري قدر بـ **2.35**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة لإختبار مادة اللغة الإنجليزية **7.10** بانحراف معياري قدر بـ **1.83**، كما هو مبين في:

التمثيل البياني رقم (35) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس القبلي .



.

4. الاختبارات التحصيلية (القياس البعدي):

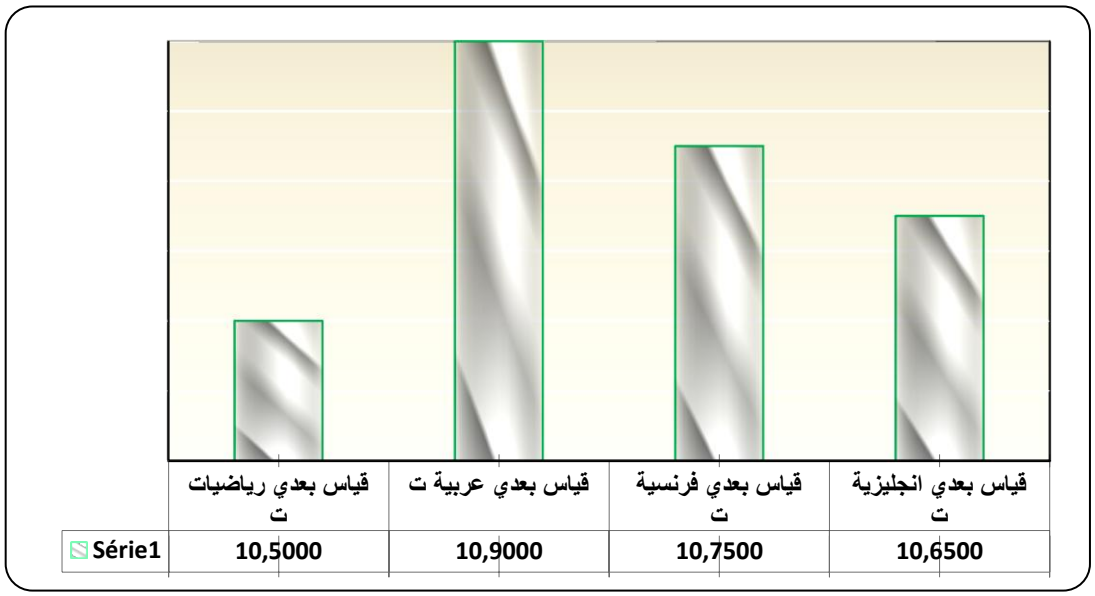
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية وممثلة في الجدول التالي:

الجدول رقم (76) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإختبارات التحصيلية في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

الاختبارات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مادة الرياضيات	20	10.50	3.170
مادة اللغة العربية	20	10.90	3.291
مادة اللغة الفرنسية	20	10.75	2.692
مادة اللغة الانجليزية	20	10.65	3.166

بالنظر إلى جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة التجريبية على الإختبارات التحصيلية نلاحظ أن إختبار مادة الرياضيات بلغ فيه المتوسط الحسابي **10.50** بانحراف معياري قدر بـ **3.17**، أما إختبار مادة اللغة العربية فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **10.90** بانحراف معياري قدر بـ **3.29** ، أما بالنسبة لإختبار مادة اللغة الفرنسية فقد بلغ فيه المتوسط الحسابي **10.75** بانحراف معياري قدر بـ **2.69**، في حين بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة لإختبار مادة اللغة الإنجليزية **10.65** بانحراف معياري قدر بـ **3.16**، كما هو مبين في:

التمثيل البياني رقم (36) لتوزيع المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي:



ثانيا : عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

1.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس إحتمالية التسرب لدى أفراد العينة الضابطة**" وللتحقق من صحة الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين لقياس الفرق بين قياسين أحدهما قبلي والآخر بعدي لنفس المقياس (إحتمالية التسرب المدرسي) وكانت النتائج كمايلي :

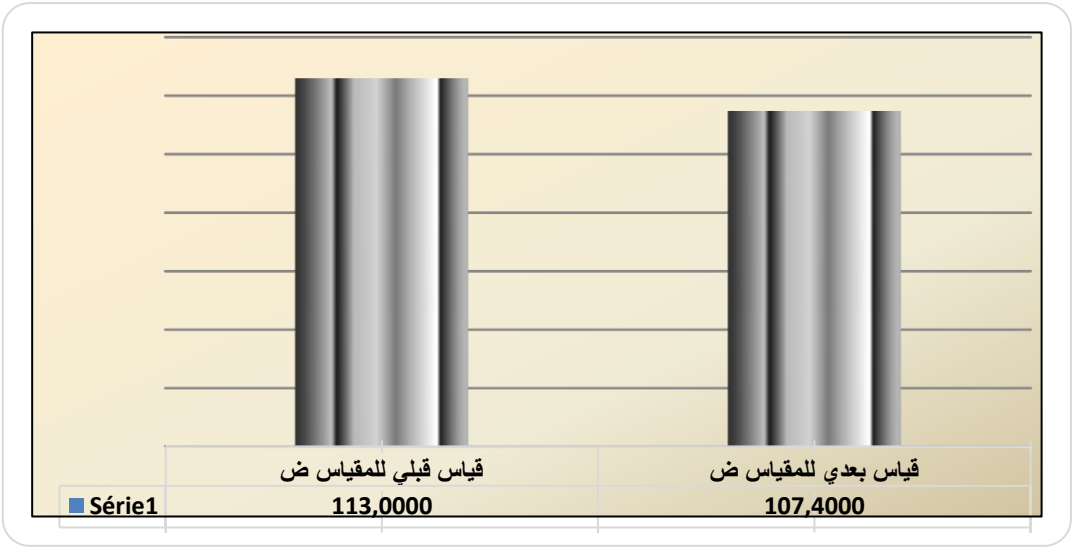
الجدول رقم (77) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في إحتمالية التسرب بالنسبة للعينة الضابطة

مقياس إحتمالية التسرب		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	القياس القبلي	20	113.00	8.547	19	2.151	0.045	دال
	القياس البعدي		107.40	6.210				

نلاحظ أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية لمقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي جاء مرتفعا **113,00** عن متوسطهم الحسابي في القياس البعدي **107.40** مما يسمح بالقول أن هناك فرق بين القياسين، أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت كما هو موضح في الجدول (77) بـ **2.15** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح القياس القبلي كما أنها دالة إحصائيا عند

درجة الحرية **19** ومستوى الدلالة (α=0.05) وهذا يعني أنه تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق بين القياسين، وبالتالي نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة **معارضة** للفرضية الأولى **أي أن هناك فرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لصالح القياس القبلي** كما هو مبين في :

التمثيل البياني رقم(37) للفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس إحتمالية التسرب



ويعود هذا الفرق إلى أن تلميذ السنة الرابعة متوسط يتلقى موجة من الإرشادات المتواصلة من أطراف متعددة بدءً من الأسرة التي أضحت تُجهد نفسها أكثر من الإبن نفسه لتحقيق النجاح المدرسي ، وكذا المدرسة ، وحتى الشارع المتمثل في الفئات التي سبق لها أن ذاقت مرارة الفشل المدرسي وأدركها وقت الندم على ما فاتها ممن يقابلهم ويميل إليهم تلميذ السنة الرابعة متوسط الذي يظهر مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي بحكم رغبته في التوجه الى الحياة العملية .

وباعتبار أن الدراسة الحالية إجتماعية تربوية يصعب فيها ضبط مثل هذه المؤثرات تم التجاوز عنها أولا لأن الفرق فيها رغم أنه دال لكن غير كبير كما يظهر في النتائج ، وثانيا لأنه عنصر مؤثر على المجموعة التجريبية أيضا .

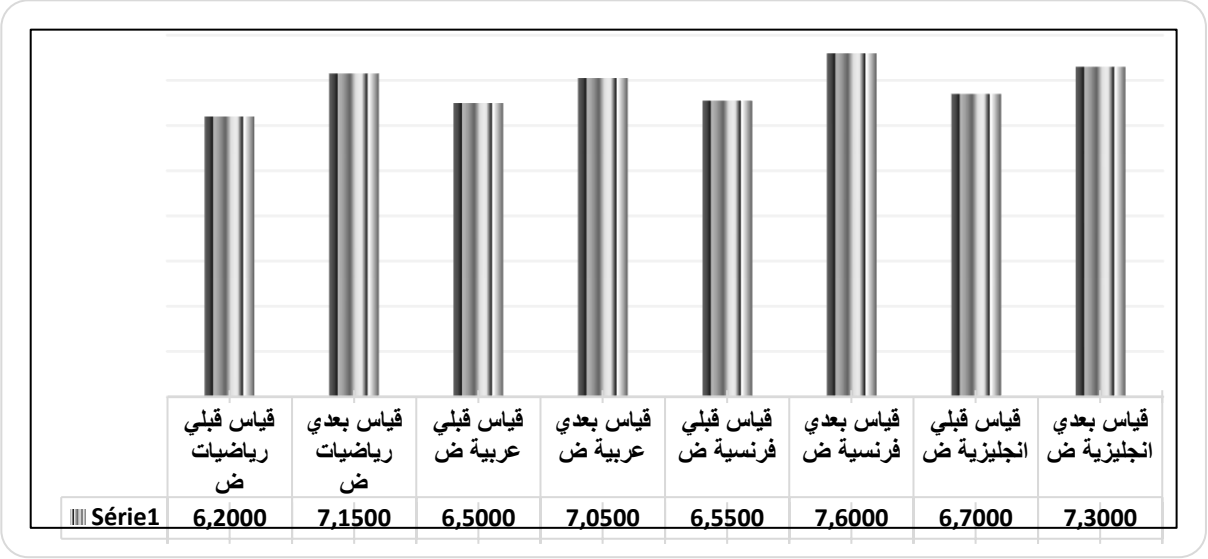
2.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه :"**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة الضابطة**"، وللتحقق من صحة الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين، وكانت النتائج التالية:

الجدول رقم (78) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية بالنسبة للعينة الضابطة									
الاختبارات التحصيلية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مادة الرياضيات	القياس القبلي	20	6.20	1.735	19	-2.647	0.016	دال
	القياس البعدي		7.15	1.954				
مادة العربية	القياس القبلي	20	6.50	2.090	19	-1.502	0.150	غير دال
	القياس البعدي		7.05	2.327				
مادة الفرنسية	القياس القبلي	20	6.55	1.848	19	-2.813	0.011	دال
	القياس البعدي		7.60	1.635				
مادة الإنجليزية	القياس القبلي	20	6.70	1.809	19	-2.698	0.014	دال
	القياس البعدي		7.30	1.750				

نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة في الدرجات الكلية للاختبارات التحصيلية للقياس القبلي قدرت في مادة الرياضيات بـ **6.20** وفي مادة اللغة العربية **6.50** وفي مادة اللغة الفرنسية **6.55** وفي مادة اللغة الانجليزية **6.70** ، وكانت منخفضة عن المتوسطات الحسابية في القياس البعدي حيث قدرت في مادة الرياضيات بـ **7.15** . وفي مادة اللغة العربية **7.05** وفي مادة اللغة الفرنسية **7.60** وفي مادة اللغة الانجليزية **7.30**، مما يسمح بالقول أن هناك فروق بين القياسين، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت كما هو موضح في الجدول بالنسبة لمادة الرياضيات **-2,64** وبالنسبة للغة العربية **-1,50** وبالنسبة للغة الفرنسية **-2,81** وبالنسبة للغة الإنجليزية **-2,69** حيث جاءت كلها سالبة أي أن الفرق لصالح القياس البعدي كما أنها دالة إحصائيا عند درجة الحرية **19** ومستوى الدلالة α**=0.05** ماعدا في مادة اللغة العربية، وهذا كاف لرفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق بين القياسين، وهذا معارض لفرضية الدراسة القائلة **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة الضابطة أي أن هناك فرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي** ، ونوضح ذلك في :

التمثيل البياني رقم (38) للفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية:



وتعود هذه الفروق الدالة إحصائيا رغم أنها طفيفة حسب تحليل الباحثة الى أساتذة المستوى الذين يبذلون هم أيضا مجهود لتحسين مستوى أقسامهم هذا من جهة ومن جهة أخرى الى دروس الدعم في صيغها المختلفة سواء المقدمة في المؤسسة التربوية في إطار التنظيم التربوي الخاص بأقسام الإمتحانات الرسمية كالسنة الرابعة متوسط أو الدعم المقدم خارج المؤسسة من طرف أساتذة مختصين في ذلك ن والذي يعد عنصر مؤثر على العينة لا يمكن في أي حال من الأحوال التحكم فيه ، لكن يبقى عنصر مؤثر في المجموعة التجريبية أيضا ، مما قد يساهم في منطقية النتائج بين المجموعتين التجريبية والضابطة .

وهذا دال أيضا أن مجتمعنا في تغير نحو منهجية جديدة في تربية الأبناء من حيث غدت دروس الدعم من أولويات التدريس ومن خطط الاولياء مهما كان مستوى الابن الدارس ، ومهما كانت ظروف الاقتصادية للأسرة .

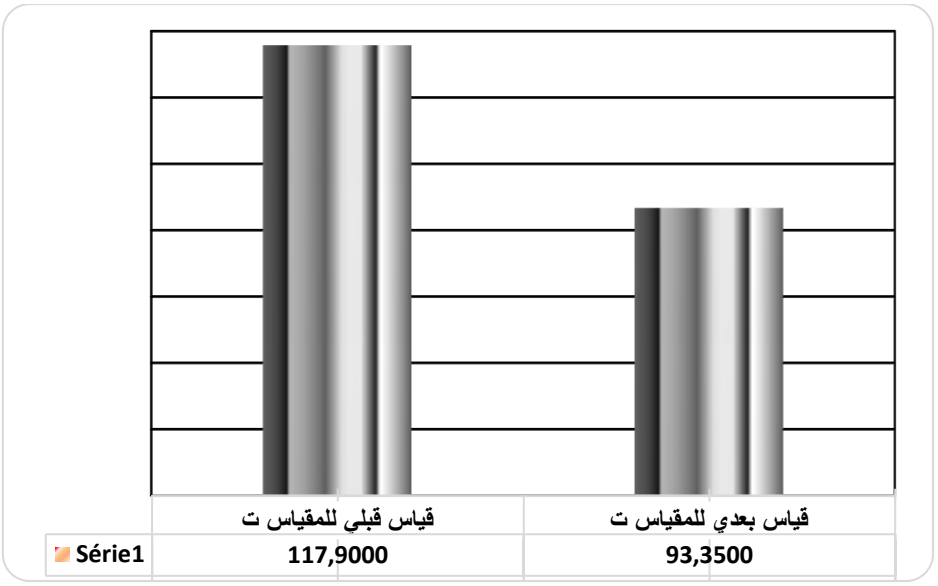
3.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثالثة: نصت الفرضية الثالثة على أنه :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس إحتمالية التسرب لدى أفراد العينة التجريبية**"، وللتحقق من صحة الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين المترابطتين، وسجلت النتائج التالية:

الجدول رقم (79) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في إحتمالية التسرب بالنسبة للعينة التجريبية

مقياس إحتمالية التسرب		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	القياس القبلي	20	117.90	11.561	19	9.887	0.000	دال
	القياس البعدي		93.35	3.376				

نلاحظ من خلال الجدول (79) أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية لمقياس إحتمالية التسرب في القياس القبلي كان مرتفعا (117,90) عن المتوسط الحسابي في القياس البعدي (93,35) وهذا يشير إلى أن هناك فرق بين القياسين، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت كما هو موضح في الجدول بـ 9,88 وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح القياس القبلي كما أنها دالة إحصائيا عند درجة الحرية 19 ومستوى الدلالة α=0.01 وهذا يعني أنه تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق بين القياسين، والحكم أن هذه النتائج **مؤيدة** للفرضية الثالثة وأن هناك إنخفاض واضح على مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي للمجموعة التجريبية والتي يمكن توضيحها في :

التمثيل البياني رقم (39) للفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس إحتمالية التسرب



وهذا الإنخفاض يعود إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في جزءه الخاص بالحصص التدعيمية والتي تعمدت الباحثة ادراجها بناءً على نظرة **(Janosz et all 2000) (Ducken field :1990)** التي ترى أن الأسباب النفسية والسلوكية والإجتماعية لها تأثير قوي على توجه التلاميذ إلى التسرب المدرسي .

ولقد تمثلت هذه الحصص في : حصة مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع التي وضحت الصورة إلى التلاميذ لعواقب الخروج إلى ميدان العمل بدون كفاءات أو الخروج الى الشارع ليتلقاه رفاق السوء بكل ما يمكن أن يتصوره الذهن من أفات كالتدخين ، السرقة ، المخدرات ، البطالة ...

أما حصة تثمين العلم والمدرسة فقد برمجت بناء على توجه **(Soméon Boris Nguéhan :2007)**

حيث يقول أن من سمات التلاميذ المحتمل تسربهم ، النظرة السلبية للمدرسة مع ظهور المشكلات التربوية وأنه يؤمن بإمكانية تنمية اتجاه الفرد نحو مادة معينة ، فكان هدف هذه الحصة تنمية اتجاهات التلاميذ نحو العلم والمدرسة والنجاح واستخدمت الباحثة في ذلك لغة الحوار والإقناع خاصة وأن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يمرون بمرحلة المراهقة ، التي نجدهم فيها ينفرون من كل أساليب الضغط والفرض ويبدون عناد كبير أمام هذا النوع من السلوكات التي غالباً ما يستعملها الأولياء ، من جهة خوفا على مستقبل أبنائهم مما يرونه من تدهور وإهمال ونفورمن الدراسة ، ومن جهة أخرى جهلا بأساليب المعاملة الوالدية المثلى لتحفظ التماسك العائلي وتُبقي على العلاقات الايجابية بين عناصرها .

كما عملت هذه الحصة التدعيمية الإرشادية على غرس الإطمئنان والأمل في المستقبل لدى تلاميذنا رغم ما وصلوا إليه من ضعف في التحصيل الدراسي وكذا سوء علاقاتهم بمحيطهم المدرسي أو الأسري من خلال مقاومة الشعور بالعجز والأمل في التحسن وبذل الجهد لتحقيق مستقبل أفضل على الصعيد التعليمي و الإجتماعي .

حصة أخرى ضمن سلسلة الحصص التدعيمية شاركت في هذا التحسن هي حصة تحفيز الدافعية للإنجاز والتي عملت على إكساب القدرة عند التلميذ على استدراك بعض المفاهيم التي قد تكون مفاتيح تنير مساره الدراسي لبذل الجهد أكثر فأكثر .

أما حصة تنمية الثقة بالنفس فقد سمحت بإعطاء فرصة للتلاميذ بتقويم ذاته وتبني فكرة التغيير إلى الأحسن من خلال الحوار والتوضيح والتعزيز ، والتي عكست ضلها على التلميذ واكسبته الإطمئنان النفسي وعدلت صورته الذهنية لمستقبله ، ويعد هذا المكسب من الأهداف النفسية للتعلم التعاوني الذي سبق الإشارة إليه في فصل استراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والتي أشار إليها **(الفالح ، 2000) و(الغامدي ، 2001)** وغيرها من الدراسات .

دُعِم البرنامج أيضا بحصة لتحسين التواصل الإجتماعي التي وضعت من بين أهم أهدافها إكساب التلميذ مهارة التواصل الإجتماعي الفعال وتحسين علاقاته مع محيطه المدرسي والأسري والتي أكدها **(Chen ;1990)** حيث أشار الى أن مهارة التعاون لاتمام المهمة تزيد من التفاعل الإجتماعي ، ومن أجل تثبيت ذلك أدرجت الباحثة حصة المساندة التربوية وتحسين التطوير التربوي والمرافقة البيداغوجية التي عملت على تغيير بيئة المتعلم داخل حجرات الدراسة من خلال تفهم أكثر من طرف الأساتذة لسيكولوجية المراهق ومدى تأثير ذلك على سلوكاته **(كونجر جون وأخرون ، 1986 ، ص114)** حيث

أن عدم القدرة على تفهم مشاكل التلاميذ والتعامل معها بطرق صحيحة ، وكذا استعمال الشدة والإفراط في استخدام العقاب البدني كوسيلة لضبط السلوك يُسَبِبْ نفور من المدرسة .

أما الحصة الأخيرة من الحصص التدعيمية المدرجة في البرنامج التعليمي فقد تناولت تحسين عادات الإستذكار ومهارات الإستعداد للإمتحان ، حاولت فيه الباحثة تنمية الدافعية للمراجعة لدى التلاميذ وتعديل بعض الدوافع السلبية له واقترحت نموذج للمراجعة دعت فيه التلاميذ الى تنظيم جداول للمراجعة كل حسب قدراته وحسب احتياجاته من أجل الإستعداد الجيد للامتحانات وتحسين التحصيل الدراسي والذي قد يفتح الشهية لطلب العلم وبذل الجهد أكثر من أجل بناء مستقبل أحسن في كنف التربية والعلم .

4.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على أنه :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية**"، وكان إختبار الدلالة الإحصائية (ت) أداة للتحقق من صحة الفرضية بالنسبة للعينتين المترابطتين، وسجلت النتائج في:

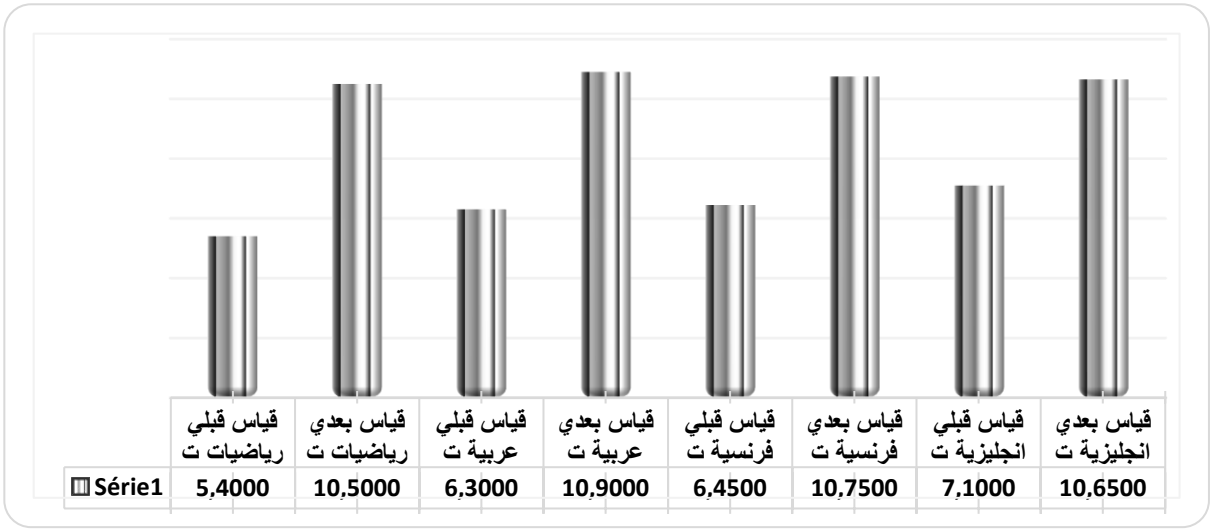
الجدول رقم (80) للفرق بين أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبارات التحصيلية بالنسبة للعينة التجريبية

الاختبارات التحصيلية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مادة الرياضيات	القياس القبلي	20	5.40	1.957	19	-7.721	0.000	دال
	القياس البعدي		10.50	3.170				
مادة العربية	القياس القبلي	20	6.30	2.637	19	-8.597	0.000	دال
	القياس البعدي		10.90	3.291				
مادة الفرنسية	القياس القبلي	20	6.45	2.350	19	-8.134	0.000	دال
	القياس البعدي		10.75	2.692				
مادة الإنجليزية	القياس القبلي	20	7.10	1.832	19	-6.241	0.000	دال
	القياس البعدي		10.65	3.16				

نلاحظ من خلال الجدول (80) أن المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة في الدرجات الكلية للإختبارات التحصيلية في القياس القبلي والتي قدرت في مادة الرياضيات **5,40** وفي مادة اللغة العربية **6.30** وفي مادة اللغة الفرنسية **6.45** وفي مادة اللغة الانجليزية **7.10** كانت منخفضة عن المتوسطات الحسابية في القياس البعدي حيث قدرت في مادة الرياضيات بـ **10,50** وفي مادة اللغة العربية **10.90** وفي مادة اللغة الفرنسية **10.75** وفي مادة اللغة الانجليزية **10.65** ما يسمح بالقول بأن هناك فروقا بين القياسين، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت كما هو موضح في الجدول

بالنسبة لمادة الرياضيات **7,72**- وبالنسبة للغة العربية **8,59**- وبالنسبة للغة الفرنسية **8,13**- وبالنسبة للغة الإنجليزية **6,24**- حيث كانت كلها سالبة أي أن الفرق هنا هو لصالح القياس البعدي كما أنها دالة إحصائيا عند درجة الحرية **19** ومستوى الدلالة α=**0.01** وهذا يعني أنه تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق بين القياسين، وبالتالي نستطيع الحكم على أن النتائج كانت **مؤيدة** للفرضية الرابعة وهذا يعني أن هناك تحسن واضح لأداء أفراد العينة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي يمكن توضيحه أكثر بـ :

التمثيل البياني رقم (40) للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية .



تعود هذه الفروق الدالة احصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على الإختبارات التحصيلية للبرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل في جزءه الخاص بالحصص التعليمية والتي بلغ عددها 20 حصة قدمت فيها المواد الأساسية كما صنفتها وزارة التربية الوطنية في قالب جديد بعيد عن التلقين المفروض والإسترجاع الألي ، اعتمدت فيه الباحثة عن الاستراتجيتين يتم اختيار إحداهما حسب ما يقرره الطاقم التربوي وحسب المورد المعرفي المراد تقديمه لفئة رصيدها المعرفي القبلي ضئيل جدا ، وهذا ما أشار إليه **Houlett** إذ أن طبيعة المادة تحدد الأسلوب المستخدم في التدريس وهذا في مرجع : **(عدنان يوسف،2005 ، ص256)** وسانده في ذلك : **(كوجك ، 2001، ص301)** حيث أن الاستراتجيتين تقدم المحتوى التعليمي في سياق إجتماعي بسيط يكون التركيز فيه على التفاعل الطبيعي والعفوي حسب ما أشار اليه **(راشد بن حسين ، 2011، ص11)** ويسانده **(Kelly ;2006)** حيث أن ذلك يُمَكِن المتعلم من فهم الموضوع المدروس وعلاقته مع مجتمعه وهذا ما ساعد على تكوين اتجاهات ايجابية نحو البرنامج المقترح ومحتواه المعرفي ولقد أكد ذلك

(Chen ; 1990) و(**خليفة وعيسى ،2001، ص178**) حيث أشاروا الى أن المتعلم يكون أكثر فاعلية في حال وجود تناغم بين الاستراتجية التعلمية واالأساليب المعرفية للمتعلم .

هذا وقد أثبتت الكثير من الدراسات ايجابية استعمال استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل ، أمثال **(Terwell ; 1999)** حيث قال أن الوحدة التعليمية المبنية على مبادئ التدريس البنائي تزيد من تحصيل الطلاب ، وقال **(Ray ; 1990 ; p 56-57)** أن النشاط التعليمي الذي يستهوي التلاميذ يساهم في تبادل الأفكار والمعلومات بأقصى كفاءة ممكنة وبكل التفاعلات الشخصية ، وقال **(winsket & shmitz ;2006 ;p 586)** أن استراتجية حل المشكلات تزيد من دافعية التعلم وتسمح بتحسين مستوى التحصيل الدراسي وخاصة في المواد الأساسية التي تحتاج إلى بناء مستمر ولا يمكن إكسابها على وجه السرعة ، كما هو الحال للمواد المدرجة في دراستنا كارياضيات واللغة العربية و اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية والتي أكدها (**سالم، 1998**) و(**فضل الله وسعد ، 1998**) و(**عدوان ،2000**) و(**hart ;1991**) و **(Madden ; 1998)** والذين أشاروا الى أن من بين الأهداف الإجتماعية للإستراتجية المعتمدة (التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) هو اكتساب مهارة اللغة وحسن التعبير عن فكرة معينة ، وحتى أن الكثير من التربويين أمثال (**سالم بن القحطان ، 2000**) و(**Slavin ;1987**) و **(Laurence ; 1998)** أن أهمية الاستراتجية المعتمدة تساعد الطلبة ذوي التحصيل الضعيف والبطيئ على بذل الجهد للتحسن أسوة بزملائهم .

5.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على أنه :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي**".

وللتحقق من صحة الفرضية تم إستعمال إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما يلي :

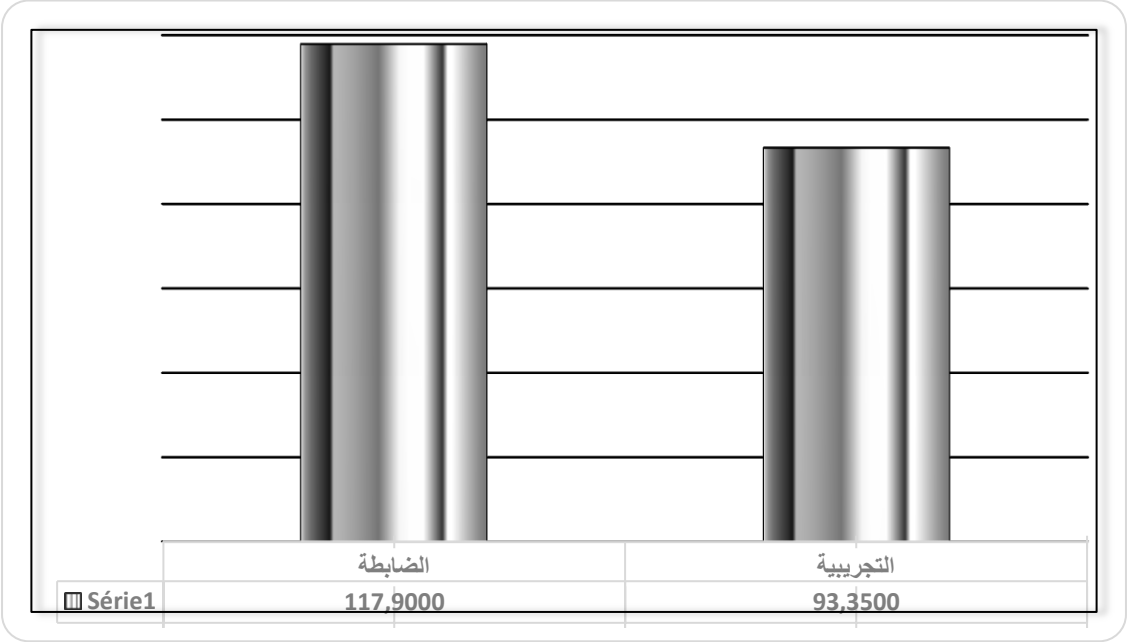
الجدول رقم (81) يوضح الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج على مقياس إحتمالية التسرب المدرسي .

مقياس التسرب	إحتمالية	التجانس (F) ليفين	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
البعدية	ضابطة	13.877	0.001	20	117.90	11.561	22.21	9.115	0.000	دال
	تجريبية			20	93.35	3.376				

بملاحظة الجدول رقم (**81**) نجد أن اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغ **13,87** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **0.01**، نستنتج أن هناك عدم تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين غير متجانستين.

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس إحتمالية التسرب والتي بلغت بالنسبة للمجموعة الضابطة **117.90** وبالنسبة للمجموعة التجريبية **93.35** في القياس البعدي نلاحظ أن هناك فرقا واضحا بينهما وهذا ما أكدته قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت **9,11** وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح المجموعة الضابطة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا**α=0.01** وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق، ومنه نستطيع الحكم بأن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **مؤيدة** للفرضية الخامسة وهذا يعني أن هناك إنخفاض واضح في درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس إحتمالية التسرب في القياس البعدي ويمكن توضيحها أكثر في :

التمثيل البياني رقم (41) للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس إحتمالية التسرب



وكما أشرنا سابقا في الفرضية الأولى أن تلميذ قسم الامتحان للسنة الرابعة متوسط أو الثالثة ثانوي يتعرض لضغوطات وموجات توجيه من الأطراف المحيطة به قد تؤتي أكلها وهذا ما ظهر في نتائج الفرضية الأولى ، إلا أنا استعمال البرنامج التعليمي المقترح أظهر فروق شاسعة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وهذا يعود حسب تفسير الباحثة إلى الجهود المبذولة في البرنامج في توفير البيئة التعليمية المناسبة قدر المستطاع من طرف الطاقم التربوي سواءً من ناحية الوسائل التعليمية أو النفسية

من خلال المعاملة العفوية الطبيعية لا تسيبية ولا الضاغطة يسودها الإطمئنان النفسي والاحترام المتبادل وتقدير الذات وتقييم السلوكات بأسلوب تربوي علاجي لا يمس شخصية التلميذ المراهق ما يجعلنا نستبعد عناده ، وعنفه ، ونفوره ونستقبل رغبته في التحسن وجِدِيَتَه في العمل وإرادته في التعلم الذاتي ، وهذا على مدار فترة تطبيق البرنامج التي دامت حوالي 7 أسابيع ، تنوعت فيه الحصص بين التي تهدف الى إعادة بناء الثقة في النفس والإستغلال الأمثل للقدرات الشخصية للتلميذ من خلال تقبل الرأي الأخر والتكامل في الأدوار، وتحسين التواصل الإجتماعي ، وحسن تنظيم الوقت ، واستغلال وقت الفراغ وتحليل المواقف وتفسير السلوكات وتحمل المسؤوليات .

ولقد أكد هذا التوجه **(جونسن، 1995، ص18)** حيث أشار إلى أن التفاعل المباشر يكون له أثر أكبر إذا كان هناك جدول لتحديد وقت إجتماع المجموعة أي أن لقاءات أفراد العينة تكون في وقت منظم يكون التركيز فيها أكثر على التبادل الايجابي ، وتشجيع التفاعل من خلال الإستعانة بشواهد عن التفاعل المطلوب ويقصد به توفير نموذج للتفاعل الناجح ما جعل الطاقم التربوي يبذل الجهد الازم لتوفير ذلك من خلال الانضباط في تنفيذ حصص البرنامج من جهة وإعطاء القدوة في المعاملة وتبادل الأفكار من جهة أخرى .

أما **(Ray ; 1990 ; p57)** فقد أكد أن طريقة الجلوس في غرفة الصف واختيار النشاط التعليمي يساعد على توضيح غموض المفاهيم وأكد(**رفعت محمود بهجت ، 2003، ص27)** أن ذلك يسمح بالتغيير الى الأحسن ، وأن مشاركة جميع الأعضاء في صياغة ورقة العمل والتقرير النهائي والتي تعد من أسس التعلم التعاوني في البرنامج المقترح يسمح برفع مستوى الثقة بالنفس لدى المتعلمين وخاصة منهم ذوي السلوك الهادئ ولا يعانون من صعوبات سلوكية كبيرة .

أما **(الزيتون، 2007)** فَيُقِر أن كل من الاستراتجيتين (التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) تنمي مهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي معاً ، كل ذلك ساعدعلى الإقبال المتواصل لعينة البرنامج التعليمي الذي وفر لهم متنفس في كل بداية أسبوع في شكل الحصص التدعيمية الإرشادية تساعدهم على الاستعداد لاستقبال الموارد المعرفية وربطها بحاجياتهم اليومية ما يزيدها وضوحاً وثباتاً .

ومن بين الدراسات التي كان لها منظور مقارب لدراستنا الحالية (**محمد أدم يوسف عيسى ،2013)** التى ترى أن البرامج تساهم في خفض السلوك العدواني الذي تراه الباحثة من السمات المتوفرة لدى عينة الدراسة من تلاميذ ذوي احتمالية التسرب المدرسي ، ودراسة (**الحايك ، 2012)** الذي أكد فيها أن استراتجية التعلم التعاوني تساهم في بناء مفهوم الذات وتعديل الاتجاه نحو المادة وكذا تنمية المهارات

الحياتية لدى الطالب كالتعاون ، العمل الجماعي ، التواصل الايجابي والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية وهي في مجملها من أهم البناءات التي ينبغي أن تكون قبل عملية التعلم المعرفي .

وعلى العموم يمكن الإشارة إلى أن الكثير من الدراسات وافقت دراستنا الحالية في أن البرامج بمختلف أنواعها ومنها التربوية تؤثر في إكساب القيم وتعديل الاتجاهات كدراسة (**لخلوفي ، 2012**) ودراسة (**حمود طريفي ، 2010**) ودراسة (**البعجاوي ،2006**) ودراسة (**سمر جبر، 1997**) في تغيير الاتجاه وكذا إكساب مهارات الاتصال ، كلها كانت عامل لتغيير درجات العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي لصالح المجموعة التجريبية .

6.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على أنه :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي**"، وللتحقق من صحة الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينتين مستقلتين، وكانت النتائج التالية:

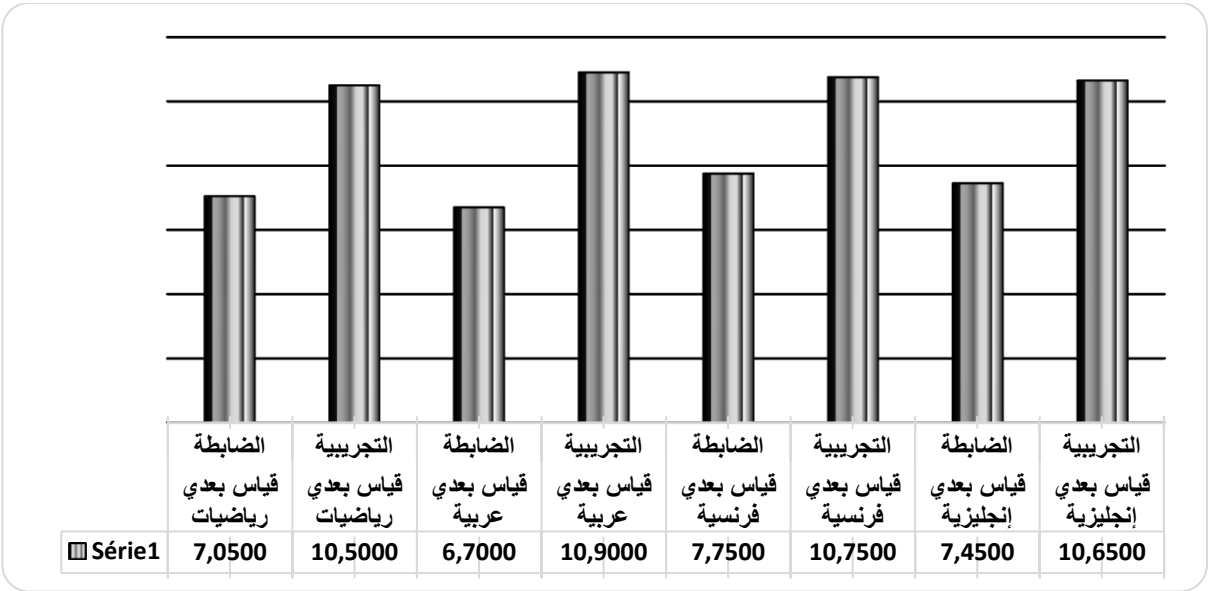
الجدول رقم (82) يوضح الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج في الاختبارات التحصيلية

الاختبارات التحصيلية		التجانس (F) ليفين	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
مادة الرياضيات	ضابطة	2.022	0.163	20	7.05	2.305	38	-3.936	0.000	دال
	تجريبية			20	10.50	3.170				
مادة العربية	ضابطة	2.743	0.106	20	6.70	2.617	38	-4.467	0.000	دال
	تجريبية			20	10.90	3.291				
مادة الفرنسية	ضابطة	2.256	0.141	20	7.75	2.173	38	-3.877	0.000	دال
	تجريبية			20	10.75	2.692				
مادة الانجليزية	ضابطة	8.133	0.007	20	7.45	1.877	30.88	-3.887	0.001	دال
	تجريبية			20	10.65	3.166				

من خلال الجدول السابق وبالنظر إلى قيم اختبار التجانس ليفين (ف) والتي بلغت بالنسبة لاختبار الرياضيات **2,02** وفي اللغة العربية **2,74** وفي اللغة الفرنسية **2,25** وفي اللغة الإنجليزية **8,13** وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **0.05** ماعدا اختبار اللغة الإنجليزية حيث كانت دالة عند **0.01** وبالتالي نستنتج أنه لا يوجد تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين متجانستين، بالنسبة للإختبارات (الرياضيات، اللغة العربية، اللغة الفرنسية) في حين تم تطبيق اختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين غير متجانستين في اختبار اللغة الإنجليزية.

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الإختبارات التحصيلية والتي بلغت بالنسبة للمجموعة الضابطة في الرياضيات **7.05** وفي اللغة العربية **6.70** وفي اللغة الفرنسية **7.75** وفي اللغة الإنجليزية **7.45** وبالنسبة للمجموعة التجريبية سجلت في الرياضيات **10.50** وفي اللغة العربية **10.90** وفي اللغة الفرنسية **10.75** وفي اللغة الإنجليزية **10.65** في القياس البعدي نلاحظ أن هناك فروقا واضحة بينهما وهذا ما أكدته قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت **3,93**- في مادة الرياضيات و**4.46**- في اللغة العربية و**3.87**- وفي اللغة الفرنسية و**3.88**- وفي اللغة الإنجليزية، وهي قيم سالبة أي أن الفرق لصالح المجموعة التجريبية وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha=0.01$ ومنه نستطيع الحكم على أن النتائج **مؤيدة** للفرضية السادسة القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية** ما يدل على تحسن واضح في أداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي يمكن توضيحه أكثر في :

التمثيل البياني رقم (42) للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على الاختبارات التحصيلية



وما يمكن الإشارة إليه أن هذه الفروق ليست راجعة إلى عامل الصدفة ولكن لاستخدام الإستراتجيتين (استراتجية التعلم التعاوني واستراتجية التعلم بحل وضعية مشكل) في البرنامج التعليمي حيث أثبتت فاعليتهما في زيادة التحصيل الدراسي التي تم توضيحها في الإطار النظري حيث يذكر (**سامي الشيخ ، 1993**) و (**وليد صالح الحموري ، 2017**) مدى أثر البرنامج التعليمي في إكساب التلاميذ مهارات التفكير ، كما أكدت دراسة (**عبد الغفور محمد غالب علي ، ،2016**) ودراسة (**حمود الطريفي ،**

2010) على فاعلية استراتجية حل المشكلات والتي تم اعتمادها في هذا البرنامج أكثر في حصص الرياضيات لتلائمها مع محتوى المادة على زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ هذه المرحلة .

دراسة أخرى وهي دراسة (**نور الحميمي زين الدين** ، **2015)** أكدت أن البرنامج التعليمي يؤثر على تعلم مفردات اللغة العربية ، أما دراسة **روكا وبينيدا (Roca ; Pinéda ;2014)** فتشير إلى أن استراتجية حل المشكلات في مقارنتها مع الطريقة التقليدية هي الأفضل والأكثر فاعلية .

وتؤكد دراسة (**سويلمن** ،**2010)** أن الاستراتجيتين (التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) لهما الأثر الكبير في عمليات العلم والتحصيل الأكاديمي مثلها مثل دراسة كين مينغ لين **(Chen ;Etal ;20005)** ودراسة **(سمر جبر** ،**1997)** التي أثبتت أثر التعلم التعاوني على تعلم اللغة الإنجليزية وهي في مجملها تساند توجهات الدراسة الحالية .

كل هذا من أجل إعادة ادماج فئة التلاميذ ذوي احتمالية التسرب الى المسار الدراسي التي أكدت فيهم **(Lauraine Savoie ; Zaje Lanaris ;2005)** أن بعد تلبية حاجيات المتعلم وقلة مرونة البرنامج الدراسي وكذا ضعف العلاقة بين المدرسة والتلميذ والأولياء ، قد يدفع التلميذ للتسرب وهذا ما ركز عليه البرنامج التعليمي من حيث أنه جعل الوحدات المدرجة في البرنامج مرنة مقدمة بشكل يتوافق وقدرات العينة ، ويلبي حاجياتهم واهتماماتهم حيث كانت الأنشطة في أغلبها مستوحات من واقعهم المعاش في المواد الأربع (، لغة عربية ، رياضيات ، لغة فرنسية ، لغة إنجليزية) وخاصة الرياضيات التي تعد حجر عثرة لأغلب التلاميذ .

كما توافق الدراسة الحالية دراسة ينغمان **(Youngman ;1993 ;p77)** التي أكدت أن الغياب المبالغ فيه وعدم ملائمة الاستراتجية للتعليم وكبر حجم الصفوف تعد أسباب قوية تدفع المتعلم للتسرب ولقد اقترحت بناء برامج تَدَخُل للأطفال .

ولقد حاول برنامج دراستنا الحالية معالجة بعض هذه الأسباب منها : تغيير الاستراتجية التدريس المعتمدة واستبدالها باستراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل التي تعرض كل منهما الأنشطة التعليمية في قالب تكسبه مهارات أكاديمية كالتفكيير المنظم ، والتحليل والتركيب وهذا ما ذكره **(الغامدي ، 2001)** وتكسبه أيضا مهارات اجتماعية كمهارة العمل الجماعي ، الحوار ،القيادة ، اتخاذ القرار ، بناء الثقة في النفس ، وإدراة الصراع وقد ذكر ذلك أيضا في مرجع

(سويلمن سناء محمد ، 2005، ص 88) ، زيادة على ذلك حاول البرنامج معالجة كبر حجم الصفوف حيث كانت الحصص تُقدم في أفواج صغيرة يتفاعلون حينها وجهًا لوجه وهي طريقة تضمن عملية نقل

المعارف والخبرات وعدة تأثيرات اجتماعية كالتكامل في الأدوار ، وتقبل الرأي الأخر ، والإصغاء ، والإقناع ، وتكوين علاقات صداقة ...وهي مكتسبات أشار اليها **(Chen ; 1990)** و **(العمرو،200)**.

ميزات أخرى ذكرت من بعض التربويين في استخدام الاستراتجيتين المعتمدتين في البرنامج التعليمي المقترح هي تنمية القدرة على حل المشكلات **(كوجك،1992)** ، تنمية القيم الاخلاقية **(حماد، 1990)** إكساب مهارة اللغة وحسن التعبير **(فضل الله وسعد،1998)** وأكد ذلك**(عدوان ، 2000)** و **(Hart ;1991)** و **(Madden ;1998)** أما **(محمد أرزقي أبركان ،1991)** فقد توصل إلى أن من أسباب التسرب قصور نظام الإمتحانات المعتمد على الاسترجاع وإهمال جانب الفهم والتحليل والتركيب وهو ما حاول الطاقم التربوي تجنبه في بناء الاختبارات التحصيلية لتحقيق أهداف الدراسة .

عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية المتعلقة بأثر البرنامج التعليمي :

لمعرفة وتقدير حجم الأثر بالنسبة للبرنامج ككل سيتم تطبيق معامل مربع إيتا **(η^2)** على قيم إختبار الدلالة الاحصائية **(T_{test})** بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس **إحتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية**، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم (83) يوضح أحجام التأثير المستخرجة بالنسبة للبرنامج ككل على متغيرات الدراسة

المتغيرات		الفرضيات	قيمة إختبار (ت)	درجة الحرية	قيمة مربع إيتا	القرار
إحتمالية التسرب		الفرضية 3	9.887	19	0.837	حجم أثر كبير
		الفرضية 5	9.115	22.217	0.789	حجم أثر كبير
الاختبارات التحصيلية	رياضيات	الفرضية 4	-7.721	19	0.758	حجم أثر كبير
		الفرضية 6	-3.936	38	0.289	حجم أثر كبير
	عربية	الفرضية 4	-8.597	19	0.795	حجم أثر كبير
		الفرضية 6	-4.467	38	0.344	حجم أثر كبير
	فرنسية	الفرضية 4	-8.134	19	0.776	حجم أثر كبير
		الفرضية 6	-3.877	38	0.283	حجم أثر كبير
	إنجليزية	الفرضية 4	-6.241	19	0.672	حجم أثر كبير
		الفرضية 6	-3.887	30.884	0.328	حجم أثر كبير

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم إختبار الدلالة الاحصائية (ت) في كل من الفرضيتن المتعلقتين بمقياس إحتمالية التسرب (الفرضية 3 : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس إحتمالية التسرب المدرسي لدى أفراد العينة التجريبية.** والفرضية 5 : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس إحتمالية التسرب المدرسي في القياس البعدي.**) والتي بلغتا **9.88** في الفرضية الثالثة و**9.11**

في الفرضية الخامسة ، وبعد تعويضهما في معامل حجم التأثير مربع إيتا (η^2) وجد أن حجم التأثير قدر بـ **0.83** بالنسبة للفرضية الثالثة و**0.78** بالنسبة للفرضية الخامسة.

أما بالنسبة للفرضيتين المتعلقتين بالإختبارات التحصيلية (الفرضية 4 : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية** والفرضية 6 : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي)** والتي بلغتا :

في **مادة الرياضيات 7.72- في الفرضية الرابعة و 3,93-** في **الفرضية السادسة** ، وبعد تعويضهما في معامل حجم التأثير مربع إيتا (η^2) وجد أن حجم التأثير قدر بـ **0.75** بالنسبة للفرضية الرابعة **للفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية** و**0.28** بالنسبة للفرضية السادسة **للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي.**

وفي **مادة اللغة العربية** بلغتا **8.59- في الفرضية الرابعة و4,46 في الفرضية السادسة أي للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي.**

وبعد تعويضهما في معامل حجم التأثير مربع إيتا (η^2) وجد أن حجم التأثير قدر بـ **0.79** بالنسبة للفرضية الرابعة **في الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية** و **0.34** بالنسبة للفرضية السادسة **للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي.**

أما في مادة **اللغة الفرنسية** فقد بلغتا **8.13- في الفرضية الرابعة و3,87-** في **الفرضية السادسة** وبعد تعويضهما في معامل حجم التأثير مربع إيتا (η^2) وجد أن حجم التأثير قدر بـ **0.77** بالنسبة للفرضية الرابعة **في الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية** و**0.28** بالنسبة للفرضية السادسة **للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي.**

في حين بلغتا في **مادة اللغة الانجليزية 6.24- في الفرضية الرابعة و3,88-** في **الفرضية السادسة** وبعد تعويضهما في معامل حجم التأثير مربع إيتا (η^2) وجد أن حجم التأثير قدر بـ **0.67** بالنسبة للفرضية الرابعة **في الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبارات التحصيلية لدى أفراد العينة التجريبية** و**0.32** بالنسبة للفرضية السادسة **للفروق بين المجموعتين الضابطة**

والتجريبية على الاختبارات التحصيلية في القياس البعدي.

ومما سبق يمكن القول بأن مقدار التأثير بلغ **83% أي أن الفروق المتعلقة بمقياس احتمالية التسرب المدرسي بين القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية كان مرتفعاً جداً، و بلغ 78 % في الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس** البعدي وبالنسبة للاختبارات التحصيلية سجلت **75% في الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية 28% في الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي)** وهذا في مادة الرياضيات .

في مادة اللغة العربية بلغ حجم الأثر **79% في الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية و34% في الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي .**

في الفرنسية بلغ حجم الأثر **77 % في الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية ، و28% في الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.**

في الانجليزية حجم أثرالبرنامج **في الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية بلغ 67%، و32% في الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي .** وبالتالي يمكن القول بأن هناك **أثر كبير للبرنامج في انخفاض درجات العينة على مقياس احتمالية التسرب** سواء بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية والذي بلغ **0.83** أو بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي والذي بلغ **0.78**.

كما أن هناك أثر كبير للبرنامج في ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبارات التحصيلية بين القياس القبلي والقياس البعدي أكبرها في مادة العربية **0.79** والفرنسية **0.77** والرياضيات **0.75** وأضعف تأثير في اللغة الانجليزية **0.67** بينما بلغ مقدار الأثر بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي يتراوح ما بين **0.28** لمادتي الرياضيات والفرنسية **و0.32** و **0.34** لمادتي الانجليزية والعربية على الترتيب والتي تدل أن حجم الأثر تراوح ما بين **28% و34%** من عينة الدراسة وهي نسب معتبرة .

فمن خلال هذه النتائج التي دلت في أغلبها على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل على عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الرابعة متوسط ذوي مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي بهدف التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي في متوسطة مي زيادة ، والتي تم تطبيق البرنامج عليها لمدة 7 أسابيع تقريباً ، بلغ عدد الحصص في البرنامج 30

حصة بمعدل 5 حصص في كل أسبوع أربعة منها أدرجت في التوقيت الرسمي للتلاميذ في شكل حصص للأعمال الموجهة حسب ما نصت عليه التعليمات الوزارية أما الحصة الخامسة فكانت تقدم خارج التوقيت الرسمي (يوم السبت) تنوعت فيه الحصص ما بين تعليمية للمواد الأساسية الأربعة وهي ، لغة عربية، رياضيات ، لغة فرنسية ولغة انجليزية وحصص أخرى تدعيمية (إرشادية) ركزت على الجانب النفسي للتلميذ كحصة تنمية الثقة بالنفس ، وحصة تحفيز الدافعية للإنجاز، وحصة تحسين التواصل الاجتماعي، وهذا بتوقيت زمني قدره ساعة واحدة للحصة التعليمية وساعة ونصف للحصة التدعيمية ، قام بتطبيقها طاقم تربوي للمواد الأربعة (لغة عربية ، رياضيات ، لغة فرنسية ، لغة انجليزية) حيث وزعت المهام على الطاقم التربوي كل حسب اختصاصه وتولت الباحثة بتدريس حصص الرياضيات والحصص التدعيمية كل يوم سبت ، كما كان عليها أن تُكَوِن الطاقم التربوي على الاستراتجيتين (التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) بعد أن اطلعت على تراثهما النظري وهذا من خلال حضور حصص لها كانت تطبقها في مادة الرياضيات وقد ساعد تواجد الطاقم التربوي في نفس المؤسسة التربوية على الايجابة على أي استفسار خاص بتطبيق الاستراتجيتين سواء أثناء التكوين أو التطبيق .

هذا وقد استأنس الطاقم التربوي في التنفيذ بدليل البرنامج التعليمي الذي أعدته الباحثة حيث وضحت فيه خطوات تطبيق كل استراتجية وأهدافها وخواصها ودور كل من المعلم والمتعلم في تطبيق حصة تعليمية بالاستراتجيتي التعلم التعاوني أو التعلم بحل وضعية مشكل ، دُعمت بحصة نموذجية في كل من الاستراتجيتين دُوِنت في الدليل.

ولقد قُدِمت حصص البرنامج في قوالب جديدة بوسائل تعليمية متنوعة وبسيطة كجهاز العرض لصفحات من البوربونت وأشرطة سمعية وبصرية في مادتي الفرنسية والانجليزية تناولت مواضيع محتوى البرنامج التعليمي أثارت انتباه أفراد العينة وحفزت دافعيتهم للحضور وخاصة أنهم حبذوا طريقة الجلوس في مجموعات صغيرة (5 تلاميذ) وهوالحجم الأكثر ملائمة **(محمد مصطفى الديب ،2006، ص 114)** حيث يحمل كل عضو منهم إسم(قائد ، مراقب ، مُسجل ، مُلاحِظ، كاتب) مما زاد من مسؤوليتهم اتجاه المجموعة (**عفت مصطفى الطناوي ، 2002، ص81)** .

ولقد تم تخطيط المواد التعليمية في البرنامج بهدف تعزيز الاعتمادية المتبادلة داخل المجموعة التعليمية والتي كانت تقدم في بعض الأحيان حسب المادة أين يتم تكليف تلاميذ المجموعة الواحدة بنفس المهمة وعل التلاميذ العمل مع بعضهم لتحقيق النجاح (**العرب ،1992 ، ص 94**) .

إذ يقوم المعلم فيها بدور الموجه حيث يحث التلاميذ على التقدم في المهام وسرعة انجازها بأفضل أداء

والتذكير بمختلف مراحل الحصة وهذا ما أشار إليه (**عفت مصطفى الطناوي ، 2002 ، ص 82**) أما المتعلم (التلميذ) فله أدوار عدة نلخصها في كونه يجمع المعلومات ويحلل البيانات ويعمل على حسن استغلال خبرات زملاءه لتنشيط معلوماته وتعديل سلوكاته وضبط مفاهيمه وهذا حسب ما أشار إليه **(محمد مصطفى الديب ،2006 ، ص 36-37)** .

هذا ونشير إلى أن الباحثة كانت تعقد جلسات تنسيقية لدقائق قليلة للحفاظ على وقت الأساتذة ورفع ثقل المسؤولية عنهم وللحفاظ على السير الحسن لحصص البرنامج ومعالجة بعض الحالات كهيمنة بعض العناصر في المجموعة وعجز بعض التلاميذ عن الإلتحاق بركب المتفوقين وكذا سلوك الشغب أو الانطواء والاتكالية لبعض منهم التي أشار اليها كل من (**الزيتون ، 2005) و (سليمان ،2005) و (Galton & Williams ;1992)** وهذا لضمان التعلم المعمق والدائم من خلال التأكيد على التفاعل الطبيعي والعفوي وهذا ما أشار اليه **(Freiberg ; Drisell ; 2000)** وحاولت الباحثة تجسيده في البرنامج وأثبتته خاصةً نتائج القياس البعدي على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وعلى الاختبارات التحصيلية التي كانت نسبتها مقبولة غير أننا نرى أنه كان يمكن زيادة حصص التعليم أكثر لتجسيد التحسن أكثر ولقد سجل الطاقم التربوي ارتياحه لتطبيق البرنامج التعليمي ونجاحه في تغيير اتجاه الكثيرين نحو الدراسة على أمل النجاح في رفع نتائج التحصيل الاكاديمي الى مستوى ارقى بكثير .

وعلى العموم تعد النتائج المتحصل عليها نقطة انطلاق لبحوث تربوية أخرى تعتمد على إحدى الاستراتجيتين أو كلاهما والتي فعلا أثبتت نجاعتها في تغيير اتجاه التلاميذ نحو المادة التعليمية وهذا من خلال حرص أفراد العينة على الحضور طوال تطبيق البرنامج رغم طول الفترة الزمنية له ورغم الصعوبات الادارية التي واجهت الباحثة في تطبيقه ، إذ أنه يمكن اعتمادها في ظروف أحسن أملين أن تُكَتل جهود كل باحث لما ينفع أبناءنا ويزيد من قابليتهم لطلب العلم والمعرفة التي نراها في تدهور .





خاتـــمة

خاتمة:

تندرج دراستنا الحالية ضمن التعريف بظاهرة التسرب المدرسي والإطلاع على أسبابها وأثارها واقتراح حلول لمعالجتها في تجارب مختلفة عبر مواقع تربوية عديدة ، ومن منطلق معاضدة جهود وزارة التربية التي تُعَد لحد الآن غير كافية وجهود التربويين التي تبقى نظرية أكثر منها تطبيقية ، وايماناً منا بأن الاصلاحات التربوية ينبغي أن تكون شاملة المقاصد ، عميقة الدلالات ، سريعة التنفيذ ، دقيقة التصميمات ، راسخة المعارف في القضايا التربوية ، ثابتة المبادئ لمعالجة الاشكاليات التربوية انطلاقا من التحليل والاستنتاج واقتراح بعض الحلول واتخاذ القرارات المناسبة من الجوانب النفسية والتربوية والسياسية للظاهرة في جميع مراحل التعليم الأساسي والثانوي بغية وضع حد لهذا الهدر التربوي الذي أحد أشكاله التسرب المدرسي والمتمثل في عزوف التلاميذ عن مواصلة مسيرة التعليم والدراسة لأسباب متشعبة.

هته المسيرة التي لا شك أنها متعبة وطويلة وصعبة ومؤلمة خاصةً بعد قطع المسار التعليمي بكل ما فيه من مؤرقات لينتهي بانتظار طويل المدى من أجل استغلال قدرات خريجي التعليم إن لم نقل أن مشواره الدراسي ينتهي بالبحث عن عمل أقل ما نقول عليه أنه يوفر لقمة عيش غير كافية لمن يعولهم وهو في سن متأخرة من العمر الدراسي .

مما يزيد ذلك في تكوين صورة مُحبِطَة لمن يعايش ويراقب طالب العلم سواء كان من الأسرة أو من المحيط الذي يعيش فيه ، قد تؤدي هذه النتيجة المؤسفة وإن استطاع التغلب على جميع الصعوبات السابقة التي واجهته الى نفور التلاميذ والتكاسل لطلب العلم في غياب القدوة والتعزيز المناسب ويستعصي على الأسرة وعلى العاملين في التربية تحقيق النتائج المرغوبة من التعليم ويُثقَل كاهل الدولة بالمخرجات غير مرغوب فيها .

وتفاديا لذلك كان لزاماً على الكل من اطارات التعليم وتربويين والأسرة إعادة نبض الحياة للمنظومة التربوية وكسب رهان كسر تطور ظاهرة التسرب المدرسي من خلال العمل على إجراء دراسات تحليلية للعوامل المعرقلة لإصلاح المنظومة التربوية، وطرح كل الإشكاليات للدراسة واقتراح الحلول الممكنة كل من موقعه بما يقتضيه هذا الرهان من تعلم نوعي في محتوياته وفي طرائقه وفي تنظيماته ، ووضع حد

للإصلاحات التربوية المتتالية والمُسقطة وانتهاج برامج أقل ما يمكن أن نقول عنها أنها لا تدعو الى الأمل في منظومة تربوية قادرة على مخرجات يمكن أن تتسلم زِمام الأمور في أي قطاع كان لأن الهدف

من التربية كما قال المصلح الاجتماعي السويسري **بستالوزي** ليس الوصول الى درجة الكمال لكن الصلاحية للحياة .

ونحن ومن خلال هذه الاطروحة التي عملت على تغيير الاستراتجية المتبعة في مناهج السنة الرابعة متوسط واستبدالها بالإستراتجيتين وهما التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل ضمن برنامج تعليمي يقدم المفاهيم في صيغة وضعيات مستوحاة من واقع التلميذ وبأسلوب مبسط قدر المستطاع على مدار 30 حصة ، منها التعليمية للمواد الأساسية وهي رياضيات واللغة العربية واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية

في المقاطع التعليمية المِفصلية للبرنامج الدراسي الخاصة بالمستوى ، ومنها التوجيهية النفسية التي تساند التلميذ المهدد بالتسرب المدرسي وتعيد له ثقته بنفسه وتعينه على تنظيم وقته وتصحيح أسلوب تواصله مع محيطه المدرسي والأسري في شكل أفواج صغيرة العدد عميقة التواصل بحيث يكون الكل مسؤول عن نجاح المهمة التربوية ومسؤول عن زملائه في جو تفاعلي سليم من المشاحنات هدفهم بناء مفاهيمي سليم يمكن تعبئة هذه الموارد المكتسبة في مواقف تعليمية أو معيشية أخرى .

ولقد كان للبرنامج التعليمي المقترح أثر في تصحيح سلوكات التلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي وإعادة نظرتهم لطلب العلم و إكمال دراستهم والتي استطاعت الباحثة استنتاجه من خلال دراجاتهم على مقياس احتمالية التسرب المدرسي من جهة ومن خلال درجاتهم على الاالإختبارات التحصيلية من جهة أخرى .

وما يمكن أن أشير إليه أن الاستراتجيات المتبعة في البرنامج التعليمي المقترح ذات جذور في منظومتنا التربوية في الاصلاحات الأخيرة إلا أن تطبيقها يعد استحالة في الظروف الراهنة لجوانب عدة من أهمها الاختلال الموجود بين ما ينبغي أن يكون وما هو كائن لأسباب عدة ، ورغم ذلك نأمل أن تأخذ المنظومة التربوية جانب من الاهتمام وتجد رجالاتها التي ترمم جدرانها وترعى مخرجاتها لتتماشى مع المقاييس العالمية ولينعم المجتمع بما ينبغي أن يكون فيه من أخلاق راقية تدعم التماسك الاجتماعي الراسخ في جذور أبنائها ولِتُكون جيل قادر على مسؤولياته .

اقتراحات ومقترحات بحثية :

بما أن التراكمية والتكاملية من خصائص البحوث والدراسات العلمية ، تجد كل باحث يستنطق خطوات بحثه بعد تحليل وتفسير فرضياته ليضع عدد من النقاط يراها ضرورية لاستكمال جزئيات من دراسته أو توسيع وتوضيح جزئية أخرى كما يمكن أن تثير هذه النقاط فكرة لدى باحث أخر يجد فيها منطلق لدراسته وسنوجز توصيات دراستنا الحالية التي تناولت فئة من المتمدرسين في مرحلة عمرية انتقالية ومدرسية مهمة كما يلي :

- ✓ فتح مجال للباحثين في المؤسسات التربوية في كل مراحلها من أجل إجراء دراسات ميدانية متعلقة بالمشكلات التربوية كالتسرب المدرسي والعنف والانطواء وصعوبات التعلم وغيرها من المشكلات التي تعيق السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية.
- ✓ تكليف الأساتذة المكونين في المؤسسات التعليمية بمرافقة الباحثين وتزويدهم بكل ما يفيد الدراسة المتناولة في علاقتها بالمؤسسة التربوية على أن يتم تفعيل تخفيض ساعات عمل المكون حتى يتمكن من تأطير الباحث داخل المؤسسة التربوية وعلى أن يكون همزة وصل بين مستجدات واحتياجات البحوث وضرورات ميدان العمل في المؤسسة .
- ✓ ضرورة التكامل الوظيفي بين الباحثين والإطارات التربوية والفاعلين فيها لمعالجة المشكلات التربوية .
- ✓ البحث في إمكانية إحداث أقسام خاصة للفئات المهددة بالتسرب المدرسي لتلقي حصص تعليمية يتكلف بها أساتذة مؤهلين لاحتواء هذه الفئة وفق برنامج مخصص لهم .
- ✓ إعادة النظر في محتوى البرامج التعليمية وخاصة منها أقسام الامتحان (السنة الرابعة متوسط والثالثة ثانوي) لتقليل من كثافة البرنامج من جهة وكثافة المواد التعليمية من جهة أخرى حفاظا على جهود الطلبة الممتحنين من التشتت في مواد يمكن دراستها خلال الطور والتركيز على المواد الأساسية لكسب المهارات والكفاءات المطلوبة من كل مادة .
- ✓ تفعيل استغلال المواد الثقافية والفنية كالموسيقى والرسم والرياضة والمكتبات بحيث تكون فضاء للتنفيس الانفعالي واكتشاف المواهب لجميع الطلبة وخاصة منهم الذين يعانون من مشكلات تربوية كالتهديد بالتسرب المدرسي من خلال تجهيز هذه المساحات بما يسمح أن تكون كذلك .
- ✓ النظر في إمكانية استحداث فروع للتدريب المهني على مستوى المؤسسات التربوية والخاصة بالسنة الرابعة متوسط موازاة مع المواد الأكاديمية لامتصاص الكفاءات الخاصة بالميدان .

- ✓ تعبئة موارد المجتمع بكل مؤسساته وكذا وسائل الاعلام بتغيير النظرة الى المتوجه الى مراكز التكوين المهني لاعتبارها مؤسسة تستقطب قدرات خاصة في ميادين مختلفة ومكملة لا غنى للمجتمع عنها .
- ✓ استحداث مخارج أمنة ومناسبة في مراكز التكوين المهني تضمن امتصاص العدد الهائل من التلاميذ المهددين بالانقطاع عن الدراسة في كل سنة من جهة وضمان جودة التكوين من جهة أخرى للمشاركة الفعالة في تطوير المجتمع من كل جوانبه .
- ✓ إعادة بناء البرامج التعليمية بما يوافق المدرسة البنائية ذات الاستراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وخاصة بعد ثبات صلاحيتها واعتمادها في مؤسسات تربوية دولية وتأكيد أثرها على التحصيل الدراسي واتجاهات الطلبة في كثير من البحوث والدراسات .
- ✓ العمل على توفير هياكل مناسبة لتنفيذ الاستراتجيات المستعملة بما يستوجب الدراسة في أفواج صغيرة وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة لذلك .
- ✓ تقديم برامج إرشادية وعلاجية وأخرى تعليمية لفئة التلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي توفر لهم نموذج تعليمي يسمح لهم بالاستدراج المعلومات المناسبة وضمان الحد الأدنى من المهارات الحياتية والكفايات التي تُمكنهم من الاندماج السليم في المجتمع .
- ✓ توجيه الأولياء لأساليب المعاملة الوالدية المناسبة في هذه المرحلة العمرية المهمة والمتمثلة في المراهقة وخاصة في حضور المشكلة التربوية الصعبة وهي النفور من المدرسة ومن كل ما له علاقة بها .

هذا وتقترح الباحثة :

- ✓ اجراء دراسات تجريبية لبرامج تعليمية خاصة بفئة التلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي في مراحل مبكرة ، كمرحلة التعليم الابتدائي أو السنوات الأولى من التعليم المتوسط أو السنوات الأولى من التعليم الثانوي .
- ✓ اجراء دراسات تجريبية لبرامج تدريبية أو تعليمية لفئات التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تربوية اخرى كالعنف المدرسي ...
- ✓ اجراء دراسات تجريبية لبرامج تعليمية تعتمد على استراتجيات تعلمية أخرى أثبتت فاعليتها كالعصف الذهني .
- ✓ اجراء دراسات تحليلية لمحتوى مناهج التعليم خاصة للمواد الأساسية الأربعة رياضيات واللغة العربية واللغة الفرنسية واللغة الانجليزية لاختيار الاستراتجية المناسبة لكل مادة .

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية .

ثانيا: المراجع الأجنبية.

ثالثا: مواقع الانترنت.

المراجع :

1. ابراهيم محمد عزيز (2004) ، **استراتجيات التعليم وأساليب التعلم** ، جمهورية مصر العربية ، مكتبة الانجلوالمصرية.

2. ابراهيمي سامية (2013) ، **برنامج علاجي مقترح لذوي صعوبات تعلم الحساب باستخدام استراتجية التعلم التعاوني لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة في علوم التربية ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر2 .

3. ابن منظور، جمال الدين (1990)، **لسان العرب، المجلد العاشر**، بيروت ، دار الفكر.

4. أبو النصر حمزة (2007) ، **الشامل في التعليم والتعلم والتدريس ، نظريات وطرائق** ، ط1 المنصورة ، القاهرة ، مكتبة الايمان.

5. أبو جادو صلاح محمد (2004)، **علم النفس التطوري، الطفولة و المراهقة** ، عمان الاردن ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

6. أبو عميرة محبات (1995)، **فعالية برنامج إعداد معلمي الرياضيات**، مستقبل التربية العربية، العدد الرابع، ص91.

7. أحمد أحمد إبراهيم (2001)، **الإدارة المدرسية للألفية الثالثة**، الاسكندرية ، مكتبة المعارف الحديثة.

8. أحمد أوزي (2011)، **المراهق والعلاقات المدرسية**، ط3، المغرب ، مكتبة النجاح الجديدة بالدار البيضاء.

9. إدارة التعليم غير النظامي للمملكة المغربية (2013)، **استراتيجية المقاربات غير النظامية للإدماج المدرسي والمهني للأطفال غير الملتحقين بالمدرسة و المتسربين منها**.

10. أرزقي محمد ابركان (1991)، **المناهج الدراسية وعلاقتها بالتسرب المدرسي** ط1، باتنة، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي.

11. أسامة إسماعيل ابراهيم (2000) ، **توظيف أسلوب حل المشكلات الرياضة المنتظمة في مقرر الرياضيات** ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية، جامعة عين الشمس، مصر، العدد(24)، الجزء الثاني.

12. أسعد حسين عطوان وأخرون ، (2009) ، **أسباب انقطاع طلبة الصف الثاني عشر في محافظات قطاع غزة عن الذهاب الى مدارسهم في منتصف الفصل الدراسي الثاني ثم سبل حلها** ، مجلة الجامعة الاسلامية ، سلسلة الدراسات الانسانية ، المجلد 17 ،العدد2،ص 513، ص 549 يونيو 2009.

13.اسماعيل محمد أمين (2001) ، **طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات** ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

14.اكرم ديب النجار(1999) ، **أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على التفكير الابتكاريفي الرياضيات لدى طلاب الصف الحادي عشر علوم بغزة** ، اطروحة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة .

15.ألفيرا مارتن، ترجمة فضيل دليو، (2001)، **منهجية تقويم البرامج**، مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة.

16.امبو السعيدي ، عبد الله والبلوشي ، سليمان (2009) ، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية** ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة.

17.أيمن عامر (2003) ، **الحل الابداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب** ، ط1 القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب.

18.ايناس خليفة (2005)، **مراحل النمو وتطوره ورعايته** ، عمان، دار مجدلاوي للنشر.

19.بابطين هدى محمد حسين (2006) ، **فاعلية نمذج الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية والتفكير الناقد والقيم لدى طالبات الفرقة الثالثة** ، كلية التربية بمكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

20.بدران شبل (1993)، **سياسة التعليم في الوطن العربي**، ط1 ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية.

21.برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في الدول العربية ، **تقريرمكتب التنمية البشرية في الجزائر** ، (2014) .

22.البعجاوي ، أمال كامل (2006)، **أثر استخدام الاستقصاء الفردي والتعاوني في اكتساب مهارات الاتصال والتحصيل في الرياضيلت لدى طالبات المرحلة الاساسية المتوسطة في الاردن** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

23.البغدادي محمد رضا وأبو الهدى ، حسام الدين وكامل ، أمال ربيع (2005) **التعلم التعاوني** ، ط 1 القاهرة ، دار الفكر العربي.

24.بهادر سعدية محمد (1980)، **في سيكولوجية المراهقة**، الكويت ، دار البحوث العلمية.

25.بوبكر بن بوزيد (2009)،**إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات**، الجزائر دار القصبة للنشر.

26.بورحلي دليلة (2015) فاعلية برنامج إرشادي لخفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة مي زيادة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، الجزائر.

27.بورحلي دليلة (2019) ، **تحليل نتائج شهادة التعليم المتوسط** ، اجتماع مجالس التعليم الخاص بالموسم الدراسي 2019/2018 مي زيادة ، المسيلة ، الجزائر.

28.جابر جابر عبد الحميد (1999) ، **استراتجيات التدريس والتعلم** ، ط1 ، القاهرة دار الفكر العربي.

29.جانيه روبير (1994) ، **المعلم والمتعلم ،** ترجمة كهيلا بوز ومحمد خير الغوال بيروت ، لبنان دار الكرام.

30.الجسماني عبد العلي (1994)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية**، ط1، بيروت، الدار العربية للعلوم.

31.جون ديوى (1966)، **المدرسة و المجتمع**، ترجمة أحمد حسن إبراهيم، مراجعة محمد ناصر ، بيروت ، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر.

32.جونسن ديفد ، جونسن روجرت (1998) ، **التعلم الجماعي والفردي والتعاون والتنافس والفردية** ، ترجمة محمود رفعت بهجت ، ط1 ، القاهرة ، عالم الكتب.

33.جونسن ديفد وجونسن، روجروهولبك أديث جونسن (1995) ، **التعلم التعاوني** (ترجمة) مدارس الظهران الأهلية ، المملكة العربية السعودية ، مؤسسة التركي للنشر والتوزيع .

34.حامد عبد السلام زهران (1998)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط3 القاهرة،عالم الكتب.

35.الحايك (2012) ، **أثر استخدام استراتجية التعلم التعاوني في تدريس كرة السلة في مفهوم الذات واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو المادة** ، مجلة دراسات مؤتمر التربية الرياضية ، الرياضة نموذج للحياة المعاصرة ، الجامعة الاردنية ،عمان ،الاردن .

36.حبايب علي حسين(2005)، **ظاهرة التسرب من المدرسة**، مجلة المسيرة التعليمية عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، العدد (50).

37.حريري ، هاشم بكر (2001) ، **إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي** ، المملكة العربية السعودية، مؤسسة الجريسي للنشر.

38.حسن بن ادريس عبده الصميلي (2009)، **فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية**، رسالة دكتوراه في علم النفس، ارشاد نفسي، بجامعة أم القرى (السعودية).

39.الحصري علي منير ويوسف ، آصف حيدر (2009) ، **طرائق التدريس العلوم السياسية** منشورات جامعة دمشق ، دمشق .

40.الحمداني موفق وأخرون(2006) ، **مناهج البحث العلمي ، الكتاب الأول ، أساسيات البحث العلمي** ، ط1 ، عمان، الاردن ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

41.الحيلة محمد محمود (2008) ، **تصميم التعليم بين النظرية والتطبيق** ، ط8 عمان، دار المسيرة.

42.الخطيب جمال الدين (2003)، **تعديل السلوك الانساني** ، عمان ، الاردن، دار حنين للنشر والتوزيع.

43.الخطيب عامر (1998)، **أصول التربية** ، غزة ، مطبعة مقداد.

44.دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية (1997)، **الكتاب الاحصائي التربوي السنوي 97/96** ، سلسلة الاحصائيات التربوية رقم 23، رام الله، فلسطين.

45.الدسوقي كمال (1990)، **ذخيرة علم النفس**، المجلد الثاني، القاهرة ، مؤسسة الأهرام.

46.دعاء أحمد، (2010)، **ظاهرة التسرب المدرسي**، منتدى البحث العلمي، المركز المغاربي الثقافي.

47.دعمس، مصطفى النمر(2011) ، **الاستراتجية التعليمية** ، عمان ، الاردن، ط1 دار غيداء للنشر .

48.دويدار عبد الفتاح (1993)، **سيكولوجية النمو والارتقاء** ، بيروت ، دار النهضة العربية.

49.راشد بن حسين العبد الكريم (2011) ، **النظرة البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التدريبية في المنهج ، قسم المناهج وطرق التدريس** ، كلية التلربية ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

50.الربيعي ، ماجد زيدان (2006) ، **ظاهرة التسرب في التعليم الابتدائي ، الأسباب والأثار والمعالجة** ، بحث صادر بمساعدة منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) .

51.رزق، سامي محمود ومحمد ، محمد عبد الوهاب (2001) ، **الاتجاهات المعاصرة في التعليم اللغة العربية** ، القاهرة ، عالم الكتب.

52.ريكاردو سيبتس وكوامي الحمبونج وجو ويتسبرك وفرنسيس هنت(2010) ، **التسرب المدرسي الأنماط والأسباب والتغيرات والسياسات** ، أليونسكو لوري برنش وأخرون ، البرنامج التجريبي لمنع التسرب المدرسي ، مراجعة الكتابات كريستوف أسوشيتس إنترناشيونال ، واشنطن العاصمة (2011) .

53.زامل ، مجدي علي وعواد ، يوسف ذياب (2008) ، **التعلم النشط مواد تدريبية إرشادية** ، رام الله ، فلسطين ، مركز الاعلام والتنسيق التربوي.

54.زياد بركات (2005) ، **أثر استخدام طريقة التعليم في مجموعات صغيرة على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف الثاني الاساسي في مادة الرياضيات** ، جامعة القدس المفتوحة ، منطقة طولكرم التعليمية ، فلسطين .

55.زيتون حسن حسين (2003) ، **استراتجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية ، عالم الكتب.

56.سالم ،محمد (1998)، **فعالية التعلم التعاوني في اكساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التذوق الادبي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد 55، مصر.

57.سالم بن علي سالم القحطاني (2000) **، فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة** ، مجلة كلية التربية ، العدد 17، السنة الخامسة عشر، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

58.سعادة جودت أحمد (2006) ، **تدريس مهارات التفكير** ، عمان ، الأردن ، دار الشروق.

59.سعادة جودت وعقل ، فواز وأبوعلي ، علي وسرخاوي عادل (2008) ، **التعلم التعاوني ، نظريات وتطبيقات ودراسات** ، ، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

60.سليمان سناء محمد (2005) ، **التعلم التعاوني أسسه واستراتجياته وتطبيقاته** القاهرة ، عالم الكتب.

61.السمارات ،ياسمين داود (2013) ، **أثر استخدام استراتجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في الاردن** ، مجلة جامعة القدس ، المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية 2(1) ص 247، 274 .

62.سمر حبر(1997) ، **أثر طريقة التعلم التعاوني في اللغة الانجليزية على التحصيل واتجهات طلاب الصف التاسع** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

63.سويلمن ، منذر بشارة (2005) ، **أثر التدريس بطرقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة وإكساب عمليات العلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الصناعي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الاردن .

64.السيد فؤاد البهي (1998)، **الاسس النفسية للنمو** ، القاهرة، دار الفكر العربي .

65.السيد محمد أبو هشام حسن (2004) **، أسلوب حل المشكلات في التعلم** مصر، جامعة الزقازيق للنشر.

66.الشخيبي على السيد (2002)، **التسرب كمشكلة اجتماعية في المجتمع المصري** القاهرة ، دار الفكر العربي.

67.الشيخ سامي صالح أحمد (1993) ، **مقارنة بين أثر استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، الاردن .

68.صالح عبد العزيز (1971)، **التربية وطرق التدريس**، ط7 ، القاهرة، دار المعارف.

69.صيداوي ، احمد (1992) ، **التعلم التعاوني في المؤتمر التربوي السنوي الثامن 18-20 مايو 1992** ، وزارة التربية والتعليم ، دولة البحرين.

70.طافش محمود(2004) ، **تعليم التفكير ، مفهومه ، اساليبه ، مهاراته** ، ط1 الاردن ، عمان دار جهينة للنشر والتوزيع.

71.الطريفي ، حمود بن عقيل بن جابر(2010) ، **أثر التعليم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

72.الطناوي عفت مصطفى (2009) ، **التدريس الفعال تخطيطه ، مهاراته استراتجياته، تقويمه** ، عمان ، الأردن، دار المسيرة .

73.عابد بن محمد (2001) ، **الادارة المدرسية الحديثة** ، عمان، الشروق للنشر والتوزيع.

74.عابد بن محمد (2001)، **اجراءات مواجهة التسرب في مدينة القدس وضواحيها كما يراها المديرون والمعلمون**، مجلة الدراسات، المجلد 28 العدد2.

75.عايش محمود زيتون (2007)، **النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم** ، ط1 عمان ، الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

76.عبد الحميد حسن شاهين (2010) ، **استراتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم وأنماط التعلم** ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية .

77.عبد الغفور محمد غالب علي (2016) ، **فاعلية استراتجية حل المشكلات في تدريس التربية الاسلامية على التحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الاساسي** ، مجلة جامعة الناصر ، السنة الرابعة ، الرباط ، العدد الثامن ، يوليو، 2016.

78.عبد المجيد نشواتي (1998)، **علم النفس التربوي** ، ط 9 ، بيروت ، لبنان مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع .

79. عبيدات سليمان أحمد (1994) ، **أسباب تسرب الطلبة في مرحلة الاساسي في محافظة أربد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس** ، مجلة دراسات السلسلة للعلوم الانسانية ، الجامعة الاردنية ، العدد الحادي والعشرون ، العدد الرابع .

80. عدنان يوسف العتوم (2005) ، **علم النفس التربوي – بين النظرية والتطبيق**– ط1 ، عمان ، الاردن، دار المسيرة.

81. عدوان سامي (1996)، **ظاهرة تسرب الطلبة في المدارس الحكومية في منطقة الخليل التعليمية منذ (1988/1987)حتى سنة(1995/1994)**، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، جامعة الازهر، غزة، العدد الثامن .

82. عفت مصطفى الطناوي(2002) ، **أساليب التعليم وتطبيقاتها في البحوث التربوية** ، ب. ط ، مطبعة محمد عبد الكريم حسان .

83. علي راجح بركات (ب. ت) ، **النظرية البنائية في النمو المعرفي**.

84. عماد رمضان محمد شبير (2011) ،**أثر استراتجية حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن** ، بحث في مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر غزة، فلسطين.

85. العمرو عبد العزيز(2000) ،**فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات الانتاج الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

86. العمودي ، هالة سعيد أحمد باقادر (2002) ، **فعالية استخدام طريقة البحث والاستقصاء في تدريس تجارب المعملية لمادة الكيمياء الحيوية على التحصيل الدراسي (المعرفي المهاري) لطالبات الفرقة الرابعة كيمياء بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة** ، جامعة القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

87. عيوش ذياب (1995)، **دور العائلة في منع التسرب**، شؤون تربوية العدد 12 رام الله، فلسطين

88. الغامدي منى (2001) ، **فاعلية استراتجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات منفصلين ومندمجتين في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العليا في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض** ، كلية التربية الرئاسة العامة لكليات البنات ، المملكة العربية السعودية.

89. غياث بوفلجة (1984)، **التربية ومتطلباتها**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية الجزائر.

90. غيث عاطف (1995)، **قاموس علم الاجتماع** ، مصر، دار المعرفة الاجتماعية الاسكندرية.

91.فرج عبد اللطيف (2005) ، **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

92.فضل الله محمد وسعد ، عبد الحميد (1998) ، **كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعلم الأساسي بعض المفاهيم النحوية (دراسة تجريبية)** ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ج(53).

93.القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين، رقم 07-08 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق لـ 23 فبراير 2008.

94.كوجك كوثر حسين (1992) ، **التعلم التعاوني ، استراتجية تحقق هدفين** ، دراسات تربوية مج (7) ج (43) .

95.كونجر جون وآخرون، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة (1986)، **أسس سيكلوجية الطفولة والمراهقة** ، الكويت، مكتبة صلاح الدين.

96.لخلوفي محمد(2012) ، **فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة بيئية صفية ولا صفية لتحديد أهداف التربية البيئية في مجالي القيم والاتجاهات لفائدة تلاميذ السنة الثالثة متوسط** ، أطروحة دكتوراه ، في بناء وتقويم المناهج التربوية والتكوينية ، جامعة وهران .

97.مجلة واسط للعلوم الانسانية (2007)، **أسباب التسرب المدرسي لدى طلبة المدارس المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المرشدين في محافظة الديوانية**، بقلم عبد الرحيم صلاح كلية الآداب، جامعة القادسية، العدد12.

98.المجلس الاعلى للتربية (1998)، **المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الاساسي**، ملخص الوثيقة القاعدية، الجزائر، مارس1998.

99.محمد أدم يوسف عيسى (2013) ، **فاعلية برنامج ارشادي نفسي في خفض السلوك العدواني ، دراسة تجريبية للأطفال النازحين بمعسكرات محلية جنينة ولاية غرب دارفور** ، مجلة العلوم والتكنولوجيا ، (14) .

100. محمد صالح جدي (1995)، **التربية في العالم الثالث المتخلف، مأساة واقع وضبابية المستقبل**، المجلة الجزائرية للتربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية للجزائر، في مارس، العدد 02.

101. محمد عباس نور الدين ،**أطفال الشارع، رؤية نقدية نفسية اجتماعية وتربوية للظاهرة بأبعادها المختلفة**، ، مجلة الطفولة ، كلية التربية، جامعة محمد عباس ، الرباط، المغرب العدد 11مجلد3، والتنمية(2003) .

102. محمد عثمان الخشت (2018) ، **نحو جامعة من الجيل الثالث ، استراتجية حل المشكلات** ، بحث تربوي جامعة القاهرة ، مصر.

103. محمد مصطفى الديب (2005) ، **علم النفس – التعلم التعاوني** ، القاهرة ، عالم الكتب.

104. محمد مصطفى الديب (2006) ، **استراتجيات معاصرة في التعلم التعاوني** ، ط1 القاهرة ، عالم الكتب.

105. محمد يوسف حسن (2019)، **عوامل تفشي ظاهرة التسرب المدرسي في مدارس لواء الجامعة وسبل الحد منها من وجهة نظر مديري المدارس**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية مج. 27، ع. 6، نوفمبر 2019 .ص 553 ص. -573 .

106. محمود أحمد شوق (1989) ، **الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات** ، ط2 الرياض، دار المريخ للنشر.

107. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال (2000)، **التسرب المدرسي في التعليم الاساسي والثانوي** المسيلة.

108. مراعبة عبد الله صالح (1995)، **التسرب المدرسي: أسبابه وطرق مواجهته من وجهة نظر علم النفس**، شؤون تربوية ، رام الله ، فلسطين، العدد12،.

109. مرسي أبوبكر مرسي (2002)، **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للارشاد النفسي** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

110. مرعي توفيق أحمد والحيلة ، محمد محمود (2009) ، **طرائق التدريس العامة** ط4 ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .

111. مريم سليم (2002)، **علم نفس النمو** ، بيروت، دار النهضة العربية.

112. مصعب محمد شعبان علوان (2009) ، **تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية** ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، فلسطين .

113. المعيقل عبد الله (2002) ، **التعلم التعاوني ، مفهومه فوائده ، أسسه وتطبيقاته** جامعة الملك سعود ، مركز بحوث كلية التربية.

114. منال خيري أبو شمس (2016) ، **أثر استخدام استراتجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر أساسي** ، أطروحة دكتوراه في المناهج طرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

115. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1990)، **الخطة العربية لتعميم التعليم الابتدائي ومحو الامية في الوطن العربي**، الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار تونس .

116. موسى عبد القادر بخيت وأخرون (2012) ، **فاعلية برنامج تعليمي قائم على حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة الصف العاشر الاساسي** ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد 106 الجزء الثالث ، أبريل ،2013.

117. نور حميمي زين الدين ،محمد صبري شهرير(2015) ، **بناء برنامج تعليمي قائم على الوسائط المتعددة في تعلم مفردات اللغة العربية وتعليمها عبر برنامج "موديل " في ضوء احتياجات الطلبة في الجامعة الاسلامية العالمية بماليزيا** ، مجلة جامعة القدس المفتوحة لأبحاث والدراسات ، العدد 41 ، كانون الثاني .

118. هاشم راضي جثير، هبة علوي مطيلب الجرباوي (2016) ، **بناء برنامج مقترح لتعليم الاملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المشكلات التي يراها المعلمون والمشرفون التربويون** ، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية العدد 5 في شباط ،2016، جامعة بابل .

119. الهاشمي، علي مرتضى (1996) ، **تجربة في تطبيق استراتجية التعلم التعاوني في تدريس العلوم، المعلومات التربوية** ، مركز المعلومات والتوثيق بقسم التوثيق التربوي ، وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين ، العدد 4-11-18 .

120. وائل عبد الله علي(2004) ، **أثراستخدام ما وراءالمعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس إبتدائي** ، دورية دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد(96) ، 193-264.

121. وزارة التربية الوطنية (2016) ، **دليل أستاذ الرياضيات** ، الجزائر.

122. وزارة التربية الوطنية (2016) ، **منهاج الرياضيات للتعليم المتوسط** ، الجزائر.

123. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، (2004)، **منهاج الرياضيات و علوم الطبيعة و الحياة و العلوم الفيزيائية و التكنولوجيا للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.**

124. وزارة التربية والتعليم لجمهورية مصر العربية، (2014)، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي** 2014- 2030.

125. وزارة التربية والتكوين، (2004-2008)، **التقرير الوطني حول التطور التربوي.**

126. **وزيرة التربية الوطنية للاذاعة الجزائرية** ، القناة الأولى ، 2015/12/20

127. وفاء كامل (2008)، **بحوث في علم نفس الطفل، الاسكندرية**، ، جمهورية مصر العربية ، دار جورس للطبع والنشر.

128. وليد يوسف صالح الحموري (2017) ، **أثر برنامج تعليمي قائم على استراتجية الاكتشاف التعاوني الموجه وبيان أثره في مهارات التفكير فوق معرفي والانجاز الرقمي لفاعلية إطاحة المطرقة لدى طلاب الجامعة الاردنية** ، دراسة مقدمة في مجلة العلوم التربوية ، الاردن ، المجلد 44، العدد2، 2017.

129. يسرى أحمد أبو جويعد (2002) ، **أثر التعلم بأسلوب حل المشكلات في الدراسات الاجتماعية على تحصيل طالبات الصف التاسع أساسي في محافظات غزة** ، اطروحة دكتوراه كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

130. يوسف خليل ، الخليلي (2004)، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، دبي دار القلم.

المراجع الأجنبية:

131. Andrée Robertson et Pierre Collerette (2005) **: l'abandon scolaire au Secondaire : prévention et intervention** ; Revue des sciences de l'éducation volume 31 n=3.p687-707**.**

132. Belarbi zoubida (2002) **, crise de solarisations des jeunes de moins de dix sept ans en Algérie à travers l'enquète (2002)** , faculté des lettres et science sociale –université Saad dahlab Blida

133. Brown ;D .L(2011) **wat did I learn** ? **helping students learn through scientific linquiry** .Masterof science ; Montana state University .

134. Bryk ;A.s.et thum .Y.M (1989**), the effects of schools organization on dropping out .** An Explanatory investigation .American Educational research Journal 26(3) ;353-383.

135. Catherine Moisan ; (2011**); comment en finir avec l'échec scolaire les mesures efficaces** ; projet de rapport National de base de la France.

136. Chen –Meng –Lin (2005) ; **the effects of the cooperative learning approach om Taiwanese ; Esh student 's motivation** ; **English ; lstening ; reading ; and speaking competencies** (china) Eric ; No AA/3/68533.

137. Chen ; SI-shin(1990) ; **the study of cooperative learning Elementary science** .Paper presented at the 1999 NARST(National Association for Reseach in science Teaching) Annual Meeting Mar . http:// wwweduc sfu/narstsite/ conference .html .

138. Chen ; Y &cheng .K(2009) ; **Integrating computer supported cooperative learning and cretive problem solving A single teaching strategy** . Social Behavior and personality 37(9).1283-1296.

139. Cohen ; E(1994) ; **Restructuring the classroom ; condition for productive small groupe** Revieu of Educational Reasrch ; 64 .1-35.

140. Commission Européenne, communication de la commission au parlement Européen au conseil comité Economique et sociale Européen, et au comité des régions ; **la lutte contre l'abandon scolaire –stratégie Europe 2020,** Bruxelles le ; 31, 01, 2011.

141. Confemen (2004) **; le redoublement : Pratique et conséquences de l'enseignement primaire ;** au Sénégal Dakar .

142. Cuyton ; E(1991) ;**cooperative learning and elementary social studies social Education** ;55 ;5 :313-315.

143. Danièle thin (juin 2002) ; **l'autorité pédagogique en question le cas des collèges des quartiers populaire**. Revue Français de pédagogie n=139.37 déscolarisation décrochage .

144. Davison ;L ; Gabraith ; I & Me Queen . M (2008) **; cooperative Learning ; partnership .** between an EPs.and a –alshool Education psychology in practice 24(4) ;307-317.

145. De. cos .P.L (2005) ; **high school droput , enrollment and graduation rates in california** –Researche bureau .

146. Dorn **;S (1996)** ; **Greating the dropout : an institutional and social history of school** Failure wesport ,cn ; Praeger

147. Duchenfield .M. hamby, J ,v et smink ,J,(1990) **; Effective strategies for drop out prevention ; twelve Successful strategies to consider in a comprehensive de dropout program** ;Clemson ; sc: national dropout prevention centr .

148. Eggen ; P&Kawchak ; D(1998) **; learning and teaching** Research – Based Methods .3Ed.Boston . Allyn and Bacon.

149. Finn :J **(**1989) **, withdrawing from school** ; Review of Educational Research;59-117-142.

150. Fortin . L Picard .V.(1998) **. les effets d'un programme d'intervention multidimentionnel aupés d'éléves a risque de décrochage scolaire au secondaire** .Revue Québécoise de psychology .19(2) .125-145 par **http://www.crires** –oirs ulaval.ca / sgc/ recherche Retiré le 11-12/2012 à 8.00pm.

151. France –Annie Lavoie (2006), **Elaboration d'un programme de compétence parentales destiné aux parents à enfants à risque de**

décrochage scolaire au premier cycle du secondaire ; Université du Québec à Rimouski.

152. Freiberg ; J& Driscoll ;A(2000) ;Universal .**Teaching Strategyies ;** Boston ; Allyn and Bacon .

153. Gagon ; G&Colly ; M (2001) **; Desingning for learning .six elements in constructivist classroom**.Thousand oak.corwin PressInc.

154. Galton ; M &Williamson ; J(1992) Group **work the primary classroom** . London ;Rutledge.

155. Gibson ; H.L.& chase .C(2002) **Longitudinal impact of an inquiry – based science program on middle. shool** . student's attitudes toward science Education ;86(5) ;693-705.

156. Harrod ;R(1993) ;**problem solving skills** ; the Australian Educational Researche ; vol.37.No 1.pp :107-123.

157. Hart ; Rober L(1991) ; **An Investigation of the effects cillaborative learning on the writing** .skills of composition it student at Gloucester community collage Applied Educational Research an evaluation seminar .ED.431058.

158. Institut national de la statistique (2011) ; **deuxième enquête sur l'emploi et le secteur informel au Cameron EESIE**. www.statistics.cameron.org

159. Isabelle Bouchard ; (2001) ; **les milieux à risque d'abandon scolaire – quand la pauvreté ;condition de vie et décrochage scolaire vont de pair -** recherche documentaire présenté au conseil Régional de prévention de l'abandon scolaire bibliothèque national du Québec 4eme trimestre (2001).

160. John wright ; stephane Sabourin ;Josianne Mondor ; Pierre M c duff ; Salime .Mamod houssem (2007) ; **the clinical Representativeness of couple therapy out come Research .**

161. Johnson ; D &Johnson ; R (1995) ; **Learning together and Alone ;** 4 Ed. Englewood.cloffs.New Jers ;prontice hall.

162. Julkunem ; M. L(2005) ; **What do subject teacher student Learning about cooperative learning and problem solving in Welct environmemt** ; New York . Vol (27) ; No (4) .150-151.

163. Laurence ; R (1998) **; cooperative learning ;Prevalence ; conceptualizations and the relation between research and practice ;** American Educational Research ;Journal ;35 ;3 ;419-454.

164. lorraine Savoie ; zajc et Catherine Lanaris (2005) ; **regards et réflexions d'une communauté face au problème de l'abandon scolaire : le cas d'une recherche dans une école secondaire de l'Ataousais** ; revue des sciences de l'éducation, vol, 31, n=2,2005 ;p297-316.

165. Madden ; Nany ; A and others(1986) ; **cooperative learning Approch** .Reading Instrucion in the mainstream.ED ;297261.

166. Maria Luisa Farnara **; l'abandon scolaire une analyse des facteurs explicatifs ;** colloque National Unicef Hammamet -24-25 novembre 2011**.**

167. Marie Eve la Croix et pierre Potvin (2009) ; **le décrochage scolaire** université du Québec à trois Rivières .

168. Michel Janosz septembre (2000) ;**l'abandon scolaire chez les adolescents** ; perspective nord Américaine .VEL enjeu .n=122.

169. Muriel Epstein ; (2007) **, quand l'école n'est plus obligatoire ! le décrochage scolaire au présent** ; congrès international AREF actualité de la recherche en Education et en Formation ; Strasbourg .

170. P. Potvin ;L. Fortin ,D .Marcotte .E. Royer et Deslandes (2001) ;**Guide de prévention du décrochage scolaire ;** CTREQ ; Québec.

171. Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). **How college affects students**; v. 2: A third decade of research. San Francisco: Jossey-Bass.

172. Pawson . E & Fournier . E & Haigh M & Muniz .& Traffordj & Vajoczi ; S(2006) ; **Problem – Based Learning in Geography** ; Towards Agritical Assessment of its purposes ; Benefits and risks ; journal of Geography ; in Higher Education .V30. N1 pp 103 -116.

173. Ray ; paratricia ; a (1990) ; **cooperative learning Groups students learning together .**AP cx.MM.USA.

174. Richardson . V ; (2003) **; constructivist pedagogy teachers ;** collage records(9) pp :1623-1640.

175. Roca ;L &Pinéda .H (2014) ;**Teaching methodologies for the development of Problem solving competence and nursing student's** .Procedia and Behavioral sciencs (x International congress ; on theory of education) ; 358-365.

176. Schon ; D(1983) ; **the reflective practitioner ;how professionals think in action** ; New york ; Baasic Books.

177. Schunk .D(2004) ; **learning theories** Upper saddle River . Pearson .

178. Sergio Vanni Tj **(**1991**) the principal ship** ; A reflective practice perspective .Need tham heights Ha :Allyn and Bacon.

179. Shaper ; R & Mack ;T(1999) **; cooperative learning helps educatirs teach about the vetnam war** ; the social studies professional (New letter of National council for the social studies) 150-12-16.

180. sherman R. Z et Sherman .J.d (1991) ; drop **out prevention strategies for the 1990' s woshington** ; DC : Pelavin Associates.

181. Shmitz ;M.J &Winskel. H(2006) ; **Towards Effective partnerschips . In . A . collaborative problem-solving Task** . British . Journal .of .Education psychology ; V78 N4 P581 – 592.

182. Siméon Boris Nguéhan (2007) **: Environnement sociale précaire , et décrochage scolaire et stratégie de réussite** : une étude exploratoire du phénomène au quartier New-Bell ; faculté des lettres et science humaine université de Douala , Cameroon.

183. Slavin : R(1987) ; **cooperative learning and cooperative school** ; Educational leaderchip .45.7-13.

184. Stahl ; R(1992) **; cooperative learning in the social studies classroom ; A- rand book for teachers .** Menbo Park California ;Addison – Wesley.

185. Stéphane bonney (avril 2004) ; **le décrochage scolaire** ; revue international d'éducation n=35 CLEE p23 France.

186. Sternberge ; I &williams ; W(2009) ;**Educational psycology** ; Boston Allay &Bacon.

187. Thomas ; EL ;&robinson. H .A. (1972) ; **Improving reading in every clss : Asourcebook for teachers** ; Boston ; Allyn ; Bacon.

188. Tingle ; J&Good ; R(1990) ;**Effects of cooperative grouping on stoichcometric problem Solving in high school** ; Journal of Research in science teaching 27(7) : 671-683.

189. Tugrul ; K ; Ercan ; Ö ; Ali S ; Mustapha ; A (2010) ; **the relation between the problem posing and problem solving skillsof prospective elementary** mathematics teachers procedia social and Behavioral Sciencs (Word conférence on Educational science) 1577-1583.

190. Veen man ; S ; Bnenthum ; N ;Bootsma ; V . Dierren ; J &v&van .N(2002) ; **cooperative learning and teacher Education Teaching and teacher** . Education 18 : 87-103.

191. vitali ,c (1998) ; **décrocheurs ou zappeurs scolaires** ? In Mc Bloche et B Gerd Association ; la Bouture , les lycéens décrocheurs de ,l' impasse aux chemins de traverse , Lyon chronique sociale.

192. willaim A; Gassama (2006) **,Dropout Prevention Among .urban Mimority Adolescents; program Evaluation and practical implications.** National Journal for Publishing and mentoring Doctoral research 3.1.1.4**.**

193. Youngman(1993) ;**Early identification and interventions for Elementary at Risk not succeeding school.**E.d.dissertion nova ; University ; Florida ;USA

مواقع الأنترنت :

194. الديوان الوطني للإحصاء: **www.ons.dz/taux.d'analphabétisim**

195. المركز الوطني للدراسات والتحليل والتخطيط (2006)EENEAP:

196. **http//www.Algeria.watch.org/fr.article**.

197. **Cite par azoune.eio./soc./déperdition scolaire htm .**

198. الديوان الوطني لتكوين مستخدمي التربية، **النظام التربوي الجزائري** على موقع:

http://www.infpe.educ

199. Education population/ **www.unisco.org /new/aR** .

200. **http// www education .gov.fr**

201. الديوان الوطني لمستخدمي التربية : **http//www.educ.dz** .

202. التكوين المهني : **www.mfep.gov.dz .**

203. حصيلة التكوين المهني . **http:/ m'sila .dz.org** .

204. 2008/**http//www.jora dp.dz/ftp.jo.arab**.

205. www.unicef.org.arabic (1992).

206. عبد الاحد متي دنحا ظاهرة التسرب المدرسي من المدارس العراقية
العدد 3477-5-9-2011 www.alhewar.org/debat/show

207. محمد جلال بن سعد(2015)، الانقطاع المدرسي ؟، دراسة علمية تحليلية للنموذج التونسي .

https//www.new.educ.com **17/11/2015**

208 . منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة اليونسكو **Rassdaffrica.net / taxonomy/term/1327**

209 . منظمة اليونيسف (2014) . **https//archive.aawraset.com.elmasson.**

210 . عبد الرزاق بن عبد الله **https://www.aa.com.tr/ar111995.**





الملاحق

ملحق : مقياس احتمالية التسرب المدرسي.

الملحق : البرنامج التعليمي المبني على التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل.

ملحق : دليل البرنامج التعليمي

ملحق: اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات.

ملحق: اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية

ملحق : اختبار تحصيلي في مادة اللغة الفرنسية .

ملحق :اختبار تحصيلي في مادة اللغة الإنجليزية .

ملحق : المخططات التعليمية لمستوى الرابعة متوسط في المواد الأساسية .

ملاحق خاصة باحصائيات التسرب المدرسي .

مقياس احتمالية التسرب المدرسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط (الصورة الأولية) .

الملحق 2 :

الجنس:	**ذكر□**		**أنثى□**	
العمر: 14 سنة□	**15 سنة□**	**16سنة□**	**أكثر من 16□**	
معيد□		**غير معيد□**		

أرجو عزيزي التلميذ أن تجيب على كل فقرة بعد قراءتها بوضع الإشارة (X) أمام كل عبارة حسب ما ينطبق عليك بكل صدق وصراحة وتأكد أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لهذه الفقرات وأن إجابتك تسمح لنا بمساعدتك في التغلب على مشكلاتك وحسن توجيهك لمواصلة مسارك الدراسي كما تساهم في نجاح هذه الدراسة.

تعليمات:

بعد قراءة الفقرات:

- أجب بما ينطبق عليك فقط.
- لا تفكر كثيرا في الإجابة.
- لا تترك عبارة بدون جواب.
- أجب بما تعايشه في حياتك الأسرية والمدرسية بكل حرية.
- ضع الإشارة (X) أمام اختيار واحد فقط من الثلاثة .

مثال:

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	أحضر أدواتي المدرسية قبل الخروج من المنزل		X	

تأكد عزيزي التلميذ أن المعلومات التي تُكتب تُحاط بالسرية التامة وهي خاصة لأغراض البحث العلمي فقط. نشكرك لتعاونك الصادق معنا

الباحثة : بورحلي دليلة

1.المؤشرات التربوية التعليمية:

ويقصد بها مجموعة ما يبديه المتعلم من سلوكات في المحيط التربوي (في القسم، فى أوقات الفراغ، في الإدارة المدرسية،....) دالة على جنوح المتعلم إلى التسرب من المدرسة يمكن للمعلم أو الإدارة المدرسية ملاحظتها.

البعد	الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدًا
البعد التربوي التعليمي	1	– أحضر أدواتي المدرسية قبل الخروج من المنزل.			
	2	– أنجز واجباتي المدرسية.			
	3	– أفضل البقاء في فناء المدرسة على الدخول إلى القسم.			
	4	– أسعى إلى إضاعة وقت الحصة.			
	5	– لا أصبر على بقائي جالسا لمدة طويلة في القسم.			
	6	– أجد صعوبة في الانضباط مثل بقية زملائي في الحصة.			
	7	– أساهم في اتلاف الوسائل التعليمية (سبورة، كرسي...).			
	8	أصدر أصوات بالأدوات المدرسية خلال الحصة .			
	9	– أطلب الخروج من القسم بحجج متعددة .			
	10	– أفضل أن تكون جميع الحصص رياضة.			
	11	-أفضل محادثة زميلي على المشاركة في الدرس .			
	12	– أجد صعوبة في متابعة الاساتذة.			
	13	– أجد راحتى في الحصص التي تكثر فيها الفوضى.			
	14	– أرى أن الأنشطة المقدمة من طرف الأساتذة لا تلبي احتياجاتي.			
	15	– أكثر من اللغيابات غير المبررة.			
	16	– أتسلل من المدرسة لقضاء احتياجاتي(شرب قهوة ، موعد مع رفيق من خارج المؤسسة...) .			
	17	– أتعمد الدخول متأخرا للحصص .			
	18	– أتعمد التأخر في الدخول إلى المدرسة.			
	19	– أعمد لإصدار بعض الأصوات الغريبة أثناء الحصة.			
	20	–أهتم بتطبيق قواعد النظام المدرسي.			
	21	– أقفز من أسوار المدرسة كلما توفرت الفرصة لذلك .			
	22	– أوجه أسئلة للمعلم خارج موضوع الدرس لإحراجه.			
	23	– لا أرى جدوى من مواصلة تعليمي.			

	24	– اشغل نفسي بمتابعة الهاتف النقال أثناء الحصة.				
	25	– أعتمد على الغش أثناء الامتحانات.				
	26	– أمزق ورقة إجابة الإختبارات بعد تقيمها من طرف الأستاذ.				
	27	– أفكر في التخلي عن الدراسة.				
	28	– أدخل للمدرسة بهدف لقاء رفاقي في أركان المؤسسة.				
	29	– أحضر الحصص الدراسية تحت ضغط الوالدين والإدارة المدرسية فقط.				
	30	يجذب اهتمامي كل المارة على القسم .				
	31	–أعلق على ايجابات زملائي بااستهزاء .				
	32	أكتب على الطاولات ما لم أستطع التصريح به .				

2. المؤشرات النفسية

وهي مجموع ما يمكن أن يشعر به المتعلم يهدد استقراره النفسي والتي يمكن أن تؤدي إلى تسرب المتعلم من المدرسة.

البعد	الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبداً
البعد النفسي	1	– أميل إلى الشجار لأتفه الأسباب.			
	2	– أحس بضيق في صدري بين جدران القسم.			
	3	– اسرح كثيرا أثناء شرح الأستاذ.			
	4	– أتمارض للخروج من الحصة التدريسية.			
	5	– أحس أن المدرسة تقيد حريتي.			
	6	-اتضايق من توجيه الأستاذ لي.			
	7	– أبالغ في الإنفعال عند سخرية الزملاء مني.			
	8	– أعبر عن انفعالاتي أثناء غياب الأساتذة.			
	9	– أستغل غياب الأساتذة في فرض سلطتي على زملائي.			
	10	– أشعر بالعجز في متابعة أغلب المواد.			
	11	– اكره المواد التعليمية.			
	12	– أحس بالندم عن ضياع الوقت أثناء الاختبارات.			

	13	– أحس بالرغبة في استدراك ما فاتني من الحصص.				
	14	-أحس بالإطمئنان على مستقبلي .				
	15	– أحس برغبة في الإنضمام إلى أي مجموعة أجد لنفسي فيها مكانة ولو كانت ضد مصلحتي (رفاق السوء).				
	16	– أتحكم في انفعالاتي في المحيط المدرسي.				
	17	–يزعجني نقد وتوجيه والدي في كل مرة .				
	18	– أتظمر من شكوى الزملاء مني .				
	19	– أرغب في الانتقام ممن ينتقدني .				
	20	– أميل إلى استخدام السباب والشتم في كل معاملاتي.				
	21	– أميل إلى الخشونة أثناء حصص الرياضة.				
	22	– أشعر بالفخر عندما يشيد زملائي بقوتي الجسدية.				
	23	– أعتز بنفسي عندما أكون طرفا في المشاجرات التى تحدث خارج القسم.				
	24	– أشعر بالرغبة في اتلاف الوسائل التعليمية.				
	25	– استمتع بالعبث بمرافق المدرسة.				
	26	– أشعر براحة عندما أخرب جهود زملائي في تنظيم القسم.				
	27	– أحبذ استفزاز الأساتذة .				
	28	– أهتم بإقامة علاقات طيبة مع زملائي.				
	29	– أرفض الإعلان عن علاماتي امام زملائي بعد الامتحانات .				
	30	–أشعر بالضيق والملل إذا تحدث الأخرون أمامي عن النجاح .				
	31	–أُكثر الشكوة للأستاذ بدون سبب .				

3.المؤشرات العلائقية

وهي مجموع ما يمكن أن يلاحظ على علاقات المتعلم مع كل من المعلم، و الإدارة والزملاء والأسرة معبرا فيها على إرادته للتخلص من قيود النظام التربوي في شكل التسرب المدرسي.

البعد	الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدًا
البعد العلائقي	1	– أشاجر زملائي على أتفه الأسباب.			
	2	– أتجاوز أوامر الإداري أثناء الراحة.			
	3	– زيادة ملاحظات الأساتذة يزيدني إسرارا على التمسك بسلوكاتي.			
	4	– أتواجد يوميا في الإدارة لسبب ما .			
	5	– أحقد على التلاميذ الأغنياء.			
	6	– أسخر من التلاميذ المنضبطين.			
	7	– أنقاد بسهولة لرفاق السوء.			
	8	– أتآمر مع رفاقي على أحد زملائي لإهانته.			
	9	– أتوتر عند مخاطبة أساتذتي.			
	10	– يرهقني توجيه الوالدين المستمر.			
	11	– يزعجني وجودي بين التلاميذ النجباء.			
	12	– أهتم بإقامة علاقات طيبة مع أساتذتي.			
	13	– أهتم بإقامة علاقات طيبة مع زملائي.			
	14	– أحترم زملائي في القسم.			
	15	– أفضل مصاحبة زملائي خارج المدرسة عن زملائي في المدرسة.			
	16	– أحترم وجود أستاذي في الرد على أحد زملائي.			
	17	– أقوم بمقاطعة أساتذتي في الحصة.			
	18	– أرد على الأستاذ بشكل غير لائق.			
	19	-أنزعج من حضور أوليائي للمدرسة.			

	20	– أعمد إلى استخدام التهديد مع زملائي خاصة في فترة الامتحانات.			
	21	– أسيطر على التلاميذ ضعاف البنية الجسدية.			
	22	– أدفع التلاميذ عند الدخول إلى القسم أو المدرسة.			
	23	– أهدد إدارة المدرسة عن أي اجراء لمعاقبتي .			
	24	– أهتم بالقرارات الصادرة من المدرسة تجاه مخالفاتي.			
	25	– أتحدى الاستاذ.			
	26	– أتحدى إدارة المدرسة.			
	27	– أبغض والدي إذا استجاب لاستدعاء المدرسة .			
	28	– أتشاجر مع والدايَ عند رفضهما إعطائي الدراهم.			
	29	– ألجأ إلى طرق مختلفة (القرض، السرقة) لتوفير المال والحصول على احتياجاتي .			
	30	أواجه أساتذتى وأرفض تقييمهم.			

مقياس احتمالية التسرب المدرسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط

(الصورة المعدلة)

الجنس:	**ذكر□**		**أنثى□**	
العمر: 14 سنة□	**15 سنة□**	**16سنة□**	**أكثر من 16□**	
معيد□		**غير معيد□**		

أرجو عزيزي التلميذ أن تجيب على كل فقرة بعد قراءتها بوضع الإشارة (X) أمام كل عبارة حسب ما ينطبق عليك بكل صدق وصراحة وتأكد انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لهذه الفقرات وأن إجابتك تسمح لنا بمساعدتك في التغلب على مشكلاتك وحسن توجيهك لمواصلة مسارك الدراسي كما تساهم في نجاح هذه الدراسة.

تعليمات:

بعد قراءة الفقرات:

- أجب بما ينطبق عليك فقط.
- لا تفكر كثيرا في الإجابة.
- لا تترك عبارة بدون جواب.
- أجب بما تعايشه في حياتك الأسرية والمدرسية بكل حرية.
- ضع الإشارة (X) أمام اختيار واحد فقط من الثلاثة .

مثال:

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	أحضر أدواتي المدرسية قبل الخروج من المنزل		X	

تأكد عزيزي التلميذ أن المعلومات التي تُكتب تُحاط بالسرية التامة وهي خاصة لأغراض البحث العلمي فقط. نشكرك لتعاونك الصادق معنا

الباحثة : بورحلي دليلة

1.المؤشرات التربوية التعليمية:

ويقصد بها مجموعة ما يبديه المتعلم من سلوكات في المحيط التربوي (في القسم، فى أوقات الفراغ، في الإدارة المدرسية،....) دالة على جنوح المتعلم إلى التسرب من المدرسة يمكن للمعلم أو الإدارة المدرسية ملاحظتها.

البعد	الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدًا
البعد التربوي التعليمي	1	– أحضر أدواتي المدرسية قبل الخروج من المنزل.			
	2	– أنجز واجباتي المدرسية.			
	3	– أسعى إلى إضاعة وقت الحصة.			
	4	– أطلب الخروج من القسم بحجج متعددة .			
	5	-أفضل محادثة زميلي على المشاركة في الدرس .			
	6	– أرى أن الأنشطة المقدمة من طرف الأساتذة لا تلبي احتياجاتي.			
	7	– أكثر من اللغيابات غير المبررة.			
	8	– أتسلل من المدرسة لقضاء احتياجاتي(شرب قهوة ، موعد مع رفيق من خارج المؤسسة...) .			
	9	– أتعمد الدخول متأخرا للحصص .			
	10	–أهتم بتطبيق قواعد النظام المدرسي.			
	11	– أقفز من أسوار المدرسة كلما توفرت الفرصة لذلك .			
	12	– لا أرى جدوى من مواصلة تعليمي.			
	13	– اشغل نفسي بمتابعة الهاتف النقال أثناء الحصة.			
	14	– أفكر في التخلي عن الدراسة.			
	15	– أدخل للمدرسة بهدف لقاء رفاقي في أركان المؤسسة.			
	16	– أحضر الحصص الدراسية تحت ضغط الوالدين والإدارة المدرسية فقط.			
	17	أعلق على ايجابات زملائي بااستهزاء .			

2. المؤشرات النفسية

وهي مجموع ما يمكن أن يشعر به المتعلم يهدد استقراره النفسي والتي يمكن أن تؤدي إلى تسرب المتعلم من المدرسة.

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبداً
1	– أحس بضيق في صدري بين جدران القسم.			
2	– أشرد كثيرا أثناء شرح الأستاذ.			
3	– أتمارض للخروج من الحصة التدريسية.			
4	– أحس أن المدرسة تقيد حريتي.			
5	–اتضايق من توجيه الأستاذ لي.			
6	– أبالغ في الإنفعالاتي عند أي تعليق من الأخرين.			
7	– أعبر عن انفعالاتي أثناء غياب الأساتذة.			
8	– أشعر بالعجز في متابعة أغلب المواد.			
9	– اكره المواد التعليمية.			
10	– أحس بالرغبة في استدراك ما فاتني من الحصص.			
11	–أحس بالإطمئنان على مستقبلي .			
12	– أحس برغبة في البحث عن من يسايرني (رفاق السوء).			
13	–يزعجني نقد وتوجيه والدي في كل مرة .			
14	– أتظمر من شكوى الزملاء مني .			
15	– أميل إلى الخشونة أثناء حصص الرياضة.			
16	– أشعر بالفخر عندما يشيد زملائي بقوتي الجسدية.			
17	– - أحبذ استفزاز الأستاذ.			
18	– أشعر بالرغبة في اتلاف الوسائل التعليمية.			
19	لا تشاركني أسرتي اهتماماتي .			
20	أشعر بالضيق والملل إذا تحدث الأخرون أمامي عن النجاح .			

3.المؤشرات العلائقية

وهي مجموع ما يمكن أن يلاحظ على علاقات المتعلم مع كل من المعلم، و الإدارة والزملاء والأسرة معبرا فيها على إرادته للتخلص من قيود النظام التربوي في شكل التسرب المدرسي.

البعد	الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدًا
	1	-أشاجر زملائي على أتفه الأسباب.			
	2	- أحبذ استفزاز الأستاذة.			
	3	- أتواجد يوميا في الإدارة لسبب ما .			
	4	- أسخر من التلاميذ المنضبطين .			
	5	- أنقاد بسهولة لرفاق السوء.			
	6	- أتآمر مع رفاقي على أحد زملائي لإهانته.			
	7	- أتوتر عند مخاطبة أساتذتي.			
	8	- يرهقني توجيه الوالدين المستمر.			
	9	- أهتم بإقامة علاقات طيبة مع زملائي.			
	10	- يزعجني وجودي بين التلاميذ النجباء.			
	11	- أهتم بإقامة علاقات طيبة مع أساتذتي.			
	12	- أقاطع أساتذتي في الحصة.			
	13	-أنزعج من حضور أوليائي للمدرسة.			
	14	- أعمد إلى استخدام التهديد مع زملائي خاصة في فترة الامتحانات.			
	15	- انتقادات الأساتذة تزيدني إسرارا على التمسك بسلوكاتي.			
	16	- أدفع التلاميذ عند الدخول إلى القسم أو المدرسة.			
	17	- أهدد إدارة المدرسة عن أي اجراء لمعاقبتي .			
	18	- لا أهتم بالقرارات الصادرة من المدرسة تجاه مخالفاتي.			
	19	- أتحدى الاستاذ.			
	20	- أتحدى إدارة المدرسة			
	21	- أتجاوز أوامر الإداري أثناء الراحة.			
	22	- أسيطر على التلاميذ ضعاف البنية الجسدية.			

مديرية التربية لولاية المسيلة السنة الدراسية : 2020/1019

متوسطة : مي زيادة المدة : 2 سا

الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات
لمستوى السنة الرابعة متوسط الدورة (1)

الملحق 3:

التمرين الاول : (2 ن)

في محل لبيع الالكترونيات , قرر صاحب المحل تخفيض أسعار مبيعاته بنسبة 15٪

1.أحسب مبلغ التخفيض لحاسوب يقدر ب: 46000 DA واستنتج الثمن الجديد له .

2.أصبح سعر طابعة رقمية بعد التخفيض 10200 DA كم كان سعرها قبل التخفيض .

التمرين الثاني : (4 ن)

لتكن العبارة الجبرية E حيث: $E= (2x-3)(5-2x)-(2x-3)^2$

1.تحقق بالنشر أن : $E = -8x^2+28x-24$

2.حلل العبارة E الى جداء عاملين من الدرجة الاولى .

3.أحسب القيمة المضبوطة للعبارة E من أجل : $x= -2\sqrt{3}$

4.حل المعادلة : $2x^2-288=0$

التمرين الثالث : (4 ن) $(o\ ;i\ ;j)$ معلم متعامد ومتجانس

1.علم النقاط : A(6 ;5) B(2 ;-3) C(-4 ;0)

2.احسب احداثيات الشعاع $\overrightarrow{AB}$ و استنتج الطول AB على الشكل $a\sqrt{b}$

3.اذا علمت ان $AC= 5\sqrt{5}$ و $BC= 3\sqrt{5}$ ما نوع المثلث ABC ؟ علل

4.انشئ النقطة D صورة C بالانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{BA}$

5.احسب احداثيات النقطة D.

التمرين الرابع : (2 ن)

ABC مثلث قائم A في حيث : AB=3cm و BC=5cm

1.انشئ الشكل .

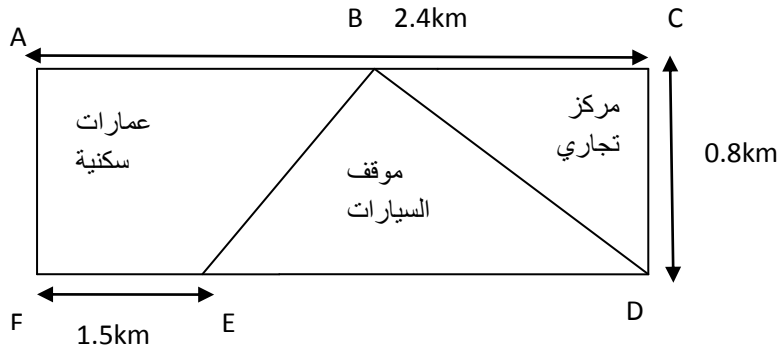
2.أحسب الطول AC .

3. E نقطة من[AB]; المستقيم الذي يشمل E ويعامد (AB) يقطع(BC) في النقطة H

4.أحسب القيس $\widehat{ABC}$ ثم استنتج $\widehat{BHE}$ تدور النتائج الى الوحدة من الدرجة .

الوضعية الإدماجية : 8 نقاط

الشكل التالي يمثل مخطط حي سكني على شكل مستطيل ACDF مقسم كمايلي حيث: $\widehat{CDB}$ =36.9 °



1.بين أن طول واجهة المركز التجاري $[CB]$هو 0.6km

2.أحسب المساحة المخصصة لكل جزء .

3.يريد صاحب المركز التجاري إحاطة الضلعين [CD] و [BD] بأقل عدد ممكن من الأعمدة الكهربائية على مسافات متساوية و على أن يكون في كل ركن عمود .

أولا : أحسب المسافة بين كل عمودين متتالين .

ثانيا : أحسب عدد الأعمدة اللازم لذالك





جد لك مكان في القمة أخلاقا وعلما

مديرية التربية لولاية المسيلة الملحق 4: السنة الدراسية : 2020/1019

متوسطة : مي زيادة المدة : 2 سا

الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

لمستوى السنة الرابعة متوسط الدورة (2)

التمرين الأول :(4 ن)

1. أحسب A و أكتبه على شكل كسر غير قابل للاختزال حيث: $A = \frac{18}{7} \times \frac{7}{2} + \left(\frac{5}{3} - 1\right)^2$
2. اوجد الكتابة العلمية للعدد B حيث : $B = \frac{3.5\times10^{-2}\times7\times10^{6}}{0.7\times10^{8}}$
3. اكتب M على شكل $a\sqrt{b}$ حيث b أصغر ما يمكن : $M = 2\sqrt{5} + 2\sqrt{125} - 7\sqrt{45}$
4. متوازي مستطيلات حجمه $24\ cm^3$ و ارتفاعه 1 cm عين كل الحالات الممكنة لطوله وعرضه .

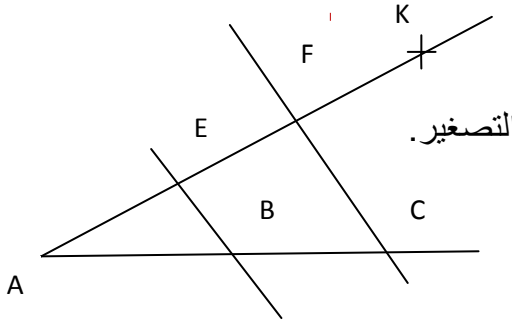
التمرين الثاني : (3 ن)

لتكن العبارة الجبرية E حيث: $E = (2x-3)(5-2x) - (2x-3)^2$

1. تحقق بالنشر أن : $E = -8x^2 + 28x - 24$
2. حلل العبارة E الى جداء عاملين من الدرجة الاولى .
3. أحسب القيمة المضبوطة للعبارة E من أجل : $x = -2\sqrt{3}$
4. حل المعادلة : $2x^2 - 288 = 0$

التمرين الثالث : (2.5 ن)

الشكل التالي مرسوم بأطوال غير حقيقية و وحدة الطول هي السنتيمتر حيث AF=12 ; AC=15 ; AB=6



(BE) يوازي (CF)

1. أحسب الطول AE .
2. أي المثلثين AFC ;AEB هو تصغير للاخر حدد معامل التصغير.
3. بين أن AK =30 (BF) يوازي (CK)

التمرين الرابع : (2.5 ن)

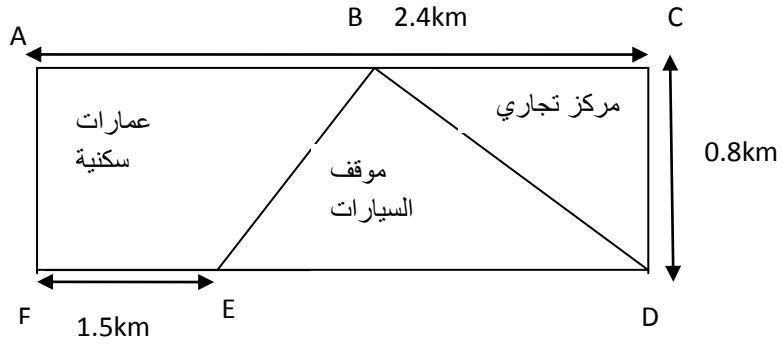
ABC مثلث قائم A في حيث : AB=3cm و BC=5cm

1. انشئ الشكل .
2. أحسب الطول AC .
3. E نقطة من[AB]; المستقيم الذي يشمل E ويعامد (AB) يقطع(BC) في النقطة H

4. أحسب القيس $\widehat{ABC}$ ثم استنتج $\widehat{BHE}$ تدور النتائج الى الوحدة من الدرجة .

الوضعية الإدماجية : 8 نقاط

الشكل التالي يمثل مخطط حي سكني على شكل مستطيل ACDF مقسم كمايلي حيث: $\widehat{CDB}$ =36.9 °



بين أن طول واجهة المركز التجاري $[CB]$هو 0.6km

1. أحسب المساحة المخصصة لكل جزء .
2. يريد صاحب المركز التجاري إحاطة الضلعين [CD] و [BD] بأقل عدد ممكن من الأعمدة الكهربائية على مسافات متساوية و على أن يكون في كل ركن عمود .
- أحسب المسافة بين كل عمودين متتالين .
- أحسب عدد الأعمدة اللازم لذالك .





جد لك مكان في القمة أخلاقا وعلما

الملحق 5:

الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للسنة الرابعة
متوسط الدورة (1)

مديرية التربية لولاية المسيلة — متوسطة : مي زيادة

السنة الدراسية: 2020/2019 — المدة: 2سا

السند:

العلم (هو مستقبل الأمم والشّعوب)، وأملها الوحيد في تحقيق نهضة حقيقيّة (تستطيع من خلالها توفير حياة أفضل) لشعوبها، فالاهتمام بالعلم يعني لدى الشعوب المتحضّرة الاهتمام بالمستقبل، لذا يتم تخصيص الميزانيات المناسبة له والمشجّعة على الابتكار، ولقد شهد العالم خلال السّنوات الأخيرة تطورا غير مسبوق من حيث الاهتمام بالعلم في كافّة المجالات الطّبيّة والصّناعيّة والتكنولوجيّة وغيرها، فتطورت عجلة العلم بشكل سريع ، وأصبح الإنسان أكثر قدرة على الاستفادة من هذا التطور وتطويعه لخدمة البشرية، فظهرت العديد من الاختراعات والمشروعات العلميّة الحديثة، ما أسهم بشكل كبير في إحداث طفرة هائلة في مناحي الحياة جميعها. وإذا كان القرن العشرون قد شهد العديد من الاكتشافات العلميّة المذهلة حتّى أطلق عليه قرن الثورات العلميّة المتلاحقة. فقد شهد ثورات الطيران والصواريخ وغزو الفضاء والاتّصالات والتّلفزيون والأقمار الصناعيّة والكمبيوتر والأنترنت والاستنساخ، وثورة الهندسة الوراثية، ودخلنا في هذا القرن عصريّ الطّاقة النوويّة والشمسيّة بعدما كان الإنسان يعتمد على الفحم والنفط.



إنّه من المنتظر أن يشهد القرن الحادي والعشرون ثورة علميّة ،ومعلوماتيّة غير مسبوقة، تقدم إجابة على كثير من الأسئلة التي لم تكن لتخطر على البال، يتعاظم فيها دور التّكنولوجيا بشكل كبير، من أبرز معالمها الانتقال من المجتمع الصناعيّ إلى مجتمع المعلوماتيّة والمعرفة، والانتقال من التّكنولوجيا الصّناعية إلى التّكنولوجيا رفيعة المستوى وأبرزها الحواسيب المتقدمة والروبوتات، والاهتمام الكبير بالبحث العلميّ بمجالاته المختلفة، حيث تحاول كل دولة جاهدة أن تعدّ أبناءها بشكل جيد للتفاعل بنجاح مع كافّة

المتغيّرات والتّحديات الّتي من المتوقع أن تطرأ على حياتهم الآنيّة والمستقبليّة نتيجة لهذا التطور العلميّ المتسارع، وذلك لضمان التّكيّف النّاجح معها بما يسهم في تطور المجتمعات وتقدّمها.

الأسئلة

الجزء الأوّل:

أ- الوضعيّة الأولى:

1- اذكر سبب تسمية القرن العشرين بقرن الثورات العلميّة المتلاحقة.

2-عدّد أبرز معالم الثورة العلميّة المعلوماتيّة في القرن الواحد والعشرون.

3- اشرح معنى المفردتين التاليتين: تطرأ، التّكيف.

4- صغ فكرة عامّة للّسند.

ب- الوضعيّة الثّانيّة:

1-أعرب ما تحته خط في النّص.

2- بيّن المحل الإعرابي للجملتين الواقعتين بين قوسين.

3- استخرج من السّند بما يناسب الجدول:

الحال المفرد	اسم معطوف	مصدر مؤوّل

4- النّص مقال علميّ، عدّد خصائصه.

5- حلّل نوع الصورة البيانيّة التّالية، مبيّنا نوعها (تطورت عجلة العلم بشكل سريع).

6- هات من السّند محسّنا بديعيا، وبيّن نوعه.

7- حدّد نمط السّند مبرهنا بمؤشرين.

الجزء الثّاني: الوضعيّة الإدماجيّة:

السّياق: رأتك أمّك تستخدم لوحك الإلكتروني في سماع الأغاني ومشاهدة الأفلام، فاستاءت من تصرفاتك وقرّرت حرمانك منه، لكي لا تؤثر سلبا على دراستك، فندمت على ما بدر منك.

السّند: قال الشاعر: إذا ما العلم لابس حسن الخلق " فرّج لأهله خيرا كثيرا "

التّعليمة: تحدّث في نص تفسيري حجاجي لا يقل عن اثني عشر سطرا، تبين فيه أهميّة العلم والتّكنولوجيا في حياتنا اليوميّة، مفسّرا بعض سلبياتها، مبيّنا دور الأخلاق في حمايتها.

مديرية التربية لولاية المسيلة الملحق 6: متوسطة : مي زيادة

المدة : 2سا السنة الدراسية : 2020/2019

الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية للسنة الرابعة
متوسط الصورة (2)

السند :

العلم (هو مستقبل الأمم والشّعوب)، وأملها الوحيد في تحقيق نهضة حقيقيّة (تستطيع من خلالها توفير حياة أفضل) لشعوبها، فالاهتمام بالعلم يعني لدى الشعوب المتحضّرة الاهتمام بالمستقبل، لذا يتم تخصيص الميزانيات المناسبة له والمشجّعة على الابتكار، ولقد شهد العالم خلال السّنوات الأخيرة تطورا غير مسبوق من حيث الاهتمام بالعلم في كافّة المجالات الطّبيّة والصّناعيّة والتكنولوجيّة وغيرها، فتطورت عجلة العلم بشكل سريع ، وأصبح الإنسان أكثر قدرة على الاستفادة من هذا التطور وتطويعه لخدمة البشرية، فظهرت العديد من الاختراعات والمشروعات العلميّة الحديثة، ما أسهم بشكل كبير في إحداث طفرة هائلة في مناحي الحياة جميعها. وإذا كان القرن العشرون قد شهد العديد من الاكتشافات العلميّة المذهلة حتّى أطلق عليه قرن الثورات العلميّة المتلاحقة. فقد شهد ثورات الطيران والصواريخ وغزو الفضاء والاتّصالات والتّلفزيون والأقمار الصناعيّة والكمبيوتر والأنترنت والاستنساخ، وثورة الهندسة الوراثية، ودخلنا في هذا القرن عصريّ الطّاقة النوويّة والشمسيّة بعدما كان الإنسان يعتمد على الفحم والنفط.

إنّه من المنتظر أن يشهد القرن الحادي والعشرون ثورة علميّة ،ومعلوماتيّة غير مسبوقة، تقدم إجابة على كثير من الأسئلة التي لم تكن لتخطر على البال، يتعاظم فيها دور التّكنولوجيا بشكل كبير، من أبرز معالمها الانتقال من المجتمع الصناعيّ إلى مجتمع المعلوماتيّة والمعرفة، والانتقال من التّكنولوجيا الصّناعية إلى التّكنولوجيا رفيعة المستوى وأبرزها الحواسيب المتقدمة والروبوتات، وعلى الدول أن تعدّ أبناءها بشكل جيد للتفاعل بنجاح مع كافّة المتغيّرات والتّحديات الّتي من المتوقع أن تطرأ على حياتهم الآنيّة والمستقبليّة نتيجة لهذا التطور العلميّ المتسارع، وذلك لضمان التّكيّف النّاجح معها بما يسهم في تطور المجتمعات وتقدّمها.

الأسئلة

الجزء الأوّل:

أ- الوضعيّة الأولى:

1. عدّد أبرز معالم الثورة العلميّة المعلوماتيّة في القرن الواحد والعشرون حسب الكاتب .

2. تناول الكاتب الجانب الايجابي من الثورة العلمية أذكر خمسة أثار سلبية للثورة العلمية حسب رأيك .

3. اشرح معنى المفردتين التاليتين: تطرأ، التّكيف ثم وظفهما في جملتين من انشائك .

4. صغ فكرة عامّة للّسند.

5. ماهي النصيحة التي وجهها الكاتب .

ب- الوضعيّة الثّانيّة:

1-أعرب ما تحته خط في النّص اعراب مفردات .

2- بيّن المحل الإعرابي للجملتين الواقعتين بين قوسين من النص.

3- استخرج من السّند بما يناسب الجدول:

الحال المفرد	اسم معطوف	مصدر مؤوّل

4- النّص مقال علميّ، عدّد خصائصه.

5- حلّل نوع الصورة البيانيّة التّالية، مبيّنا نوعها (تطورت عجلة العلم بشكل سريع).

6- هات من السّند محسّنا بديعيا، وبيّن نوعه.

7- حدّد نمط السّند مبرهنا بمؤشرين.

الجزء الثّاني: الوضعيّة الإدماجيّة:

السّياق: لاحظت على اخيك شَغَفًا في استعمال الهاتف النقال وإدمانًا على متابعة كل منشوراته ، فَعَمِلت على اقناعه بتغيير سلوكه ، وحاولت تنبيهه الى مخاطر الادمان عليه .

السّند: قال الشاعر: إذا ما العلم لابس حسن الخلق " فرّج لأهله خيرا كثيرا "

التّعليمة: تحدّث في نص تفسيري حجاجي لا يقل عن اثني عشر سطرا، تبين فيه لأخيك بأدلة وبراهين خطورة الادمان على الهاتف النقال ، وتنصحه بحسن استعماله حتى يعدل سلوكه ، موظفا مكتسباتك لخدمة الموضوع .

بالتوفيق

الملحق : 7

CEM may ziada

Durée : 2heure

الاختبار التحصيلي لمادة الفرنسية لمستوى السنة الرابعة متوسط الصورة (1)

2019/2020

Texte :

La géographie autant que l'histoire a façonné l'Algérie pour en faire un pays à la fois africain, oriental, méditerranéen où se rencontre divers types humains, des paysages et des productions étonnamment variés.

D'après des touristes, l'Algérie est un coin du paradis perdu.

Pour débuter, au nord, la méditerranée baigne 1200 km de plages aux noms **berbères(Tigzirt), phéniciens(Ténès), latins(Rusguniac), arabes (El kala). La mer est** plus chaude qu'en Italie et en Espa**gne et les hivers** sont remplis de journées d'été.

Etranges hivers où on se baigne à Tipaza tandis que l'on skie à C**hréa ou Tikjda.**

Etonnantes montagnes algériennes : Kabylie, Aurés, Ouarsenis auxquelles le cèdre conserve t**oute la fraicheur a**u plus fort de l'été.

Aussi, les plateaux, hautes terres vouées au mouton, au blé dur et à l'alfa, sont **séparés par de va**stes plaines aux riches cultures.

Enfin vient l'autre Algérie magique, l'Algérie du Sahara : mer de dunes **à El Oued plateaux** caillouteux à Ghardaïa …Sahara multiples ; Sahara du pétrole ; Sahara des caravanes, **Ouargla,** D**janet a**u pied d'une hallucinante montagne...

Pour en conclure, l'Algérie offre au voyageur un petit to**ur du monde en rac**courci en lui faisant découvrir la pureté de la Grèce à Cherchell et Tipaza, les charmes de l'o**rient arabe à Alger** et Constantine, la grâce andalouse de Tlemcen, la fraicheur suisse dans les montagnes kabyle**s, le Nouveau-Mex**ique au Hoggar et, dans chaque oasis, les prémices de l'Afrique.

Algérie », Guide touristique Edité par le Ministère du tourisme, Alger, 1968.
Texte adapté par le P.E.M (Y.S)

I/ Compréhension du texte)

1..L'Algérie étonne le voyageur par :

son climat / **son paysage vari**é / ses forêts.

Recopie la bonne réponse. (1pt)

2. quels sont les peuples qui ont vécu en Algérie ? (1pt

3 .Relie le texte et complète le tableau ci-dessous : (2pts)

Thèse	**Argument**
Connecteur d'énumération 1	Argument1
Connecteur d'énumération 2	Argument 2
Connecteur d'énumération3	Argument3

4. Réponds par vrai ou faux : (1pt)

-En Algérie, le voyageur fait le tour du monde.

- Les paysages se ressemblent en Algérie.

5. «La ville de Djanet est située au pied d'une <u>hallucinante</u> montagne. »
Le mot souligné veut dire : * haute * incroyable * belle.
6. Relie chaque expression de la colonne A à l'expression équivalente de la colonne B .

A	B
1. Les hivers	a. est meilleur que celle en Europe.
2. Les montagnes	b. sont chaleureux en été.
3. La mer	c. sont incroyables.

7_ Relève du texte le champ lexical de ''la nature'' (deux mots). (1pt)
8_ Indique la nature de la proposition soulignée : (1pt)
les touristes adorent les montagnes kabyles **<u>dans lesquelles ils admirent la faune et la flore.</u>**
9_Conjugue les verbes ( ) au mode qui convient : (1pt)
Il faut que les autorités **(faire)** des efforts pour protéger la beauté **des montagnes.**
les estivants voient que l'Algérie **(être)** un paradis sur terre.
10_ Réécris la phrase ci-dessous au singulier : (1pt)
- Les paysages sont multiples et étonnants.
- Le……
11_ Le type de ce texte est ……..à visée…… (1pt)
12_ Propose un titre au texte :

<u>Production écrite : (7pts)</u>

«***Souk Ahras est une ville pleine de paysages et endroits magnifiques.* »**
Rédige un tex**te où tu justifieras c**e point de vue en t'appuyant sur des arguments pour inciter à la découvrir.

1. Présente ta **thèse dans l'intro**duction.
2. Ava**nce trois argument**s introduits par les connecteurs d'énumération
3. Commence ta conclusion par un articulateur.

Agréable épreuve

الملحق: 8

CEM may ziada

Durée : 2heure

الاختبار التحصيلي لمادة الفرنسية

الصورة (2)

Texte :

La géographie autant que l'histoire a façonné l'Algérie pour en faire un pays à la fois africain, oriental, méditerranéen où se rencontre divers types humains, des paysages et des productions étonnamment variés. D'après des touristes, l'Algérie est un coin du paradis perdu.

Pour débuter, au nord, la méditerranée baigne 1200 km de plages aux noms berbères(Tigzirt), phéniciens(Ténès), latins(Rusguniac), arabes (El kala). La mer est plus chaude qu'en Italie et en Espa**gne et les hivers** sont remplis de journées d'été. Etranges hivers où on se baigne à Tipaza tandis que l'on skie à C**hréa ou Tikjda.**

Etonnantes montagnes algériennes : Kabylie, Aurés, Ouarsenis auxquelles le cèdre conserve t**oute la fraicheur a**u plus fort de l'été.

Aussi, les plateaux, hautes terres vouées au mouton, au blé dur et à l'alfa, sont **séparés par de va**stes plaines aux riches cultures.

Enfin vient l'autre Algérie magique, l'Algérie du Sahara : mer de dunes **à El Oued, platea**ux caillouteux à Ghardaïa …Sahara multiples ; Sahara du pétrole ; Sahara des caravanes, **Ouargla, Djanet a**u pied d'une hallucinante montagne...

Pour en conclure, l'Algérie offre au voyageur un petit to**ur du monde en rac**courci en lui faisant découvrir la pureté de la Grèce à Cherchell et Tipaza, les charmes de l'o**rient arabe à Alger** et Constantine, la grâce andalouse de Tlemcen, la fraicheur suisse dans les montagnes kabyle**s, le Nouveau-Mex**ique au Hoggar et, dans chaque oasis, les prémices de l'Afrique.

Algérie », Guide touristique Edité par le Ministère du tourisme, Alger, 1968.
Texte adapté par le P.E.M (Y.S)

I/ Compréhension du texte : (13pts)

1. La visée de ce texte est :
- **a. Descriptive**
- **b. Argumentative**
- **c. Informative**

Recopie la bonne réponse. (1pt)

2. Quels sont les peuples qui ont vécu en Algérie ? (1pt)

3. Relie le texte et complète le tableau ci-dessous : (2pts)

Thèse	**Argument**
Connecteur d'énumération 1	Argument1
Connecteur d'énumération 2	Argument 2
Connecteur d'énumération3	Argument3

4. Compléte le tableau suivant avec les mots proposés :.
Magnifique ; affreux ; accueillant ; inhospitalier

Adjectif mélioratif	**c Adjectif dépréciatif**

5. «La ville de Djanet est située au pied d'une <u>hallucinante</u> montagne Le mot souligné veut dire : * haute * incroyable * belle. (0,5 pt)

6. Relie chaque expression de la colonne A à l'expression équivalente de la colonne B

A	B
1-Les hivers	a-est meilleur que celle en Europe.
2-Les montagnes	b- sont chaleureux en été.
3-La mer	c- sont incroyables.

7. Relève du texte le champ lexical de ''la nature'' (deux mots). (1pt)

8. Indique la nature de la proposition soulignée : (1pt)

*les touristes adorent les montagnes kabyles **<u>dans lesquelles ils admirent la faune et la flore.</u>**

9. Conjugue les verbes ( ) au futur simple de l'indicatif .

❖ Il faut que les autorités **(faire)** des efforts pour protéger la beauté **des montagnes.**

❖ les estivants voient que l'Algérie **(être)** un paradis sur terre.

10. Réécris la phrase ci-dessous au singulier : (1pt)

- Les paysages sont multiples et étonnants.
- Le……..

11. Le type de ce texte est ……..à visée…… (1pt)

12_ Propose un titre au texte :

II / <u>Situation d'intégration : 8pts</u>

Dans un paragraphe de 8 à 10 lignes, dis pourquoi l'Algérie est le pays le plus merveilleux pour passer les vacances. Pour cela **:**

Utilise 4 arguments.

1. **(Parle des sites naturels, historiques, archéologiques, des ruines, des traditions, les habitants de l'Algérie. Utilise des connecteurs, emploie des exemples) .**
2. **Ecris des phrases correctes**
3. **Respecte le plan : Introduction, développement, conclusion.**

Agréable épreuve

الملحق :9

الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الإنجليزية لمستوى السنة الرابعة متوسط

الصورة (1)

May Ziada Middle School **School year: 2019/ 2020**

Level : 4MS

Text :

Zakaria Chikh or Moufdi Zakaria as was his nickname is one of the greatest poets in Algerian literature. He was born on April 12th, 1908 in Beni Yezguen ,a small ,beautiful and historic city ,located in the wilaya of Ghardaia. He studied in Annaba then in Tunisia where he learnt to use both Arabic and French. Once back in Algeria, he was imprisoned many times. When he was freed, he joined the Algerian revolution in 1955 . Moufdi is most known for the Algerian national anthem which he wrote. He also has two famous groups of poetry named 'allahab al mouqaddass' and 'ilyadat aljazair'. He died in 1977 in Tunisia but his body was buried in Algeria.

Adapted from :
http://www.elmouradia.dz



Part one : 14 points.

A/ Reading comprehension (07 pts).

Activity one (03 pts) : Complete the table with information from the text

Name	Nickname	Date of birth	Place of birth	Date of death	Place of death

Activity two (02 pts) : Read the text and answer the following questions.

1-What was the occupation of Moufdi Zakaria?

2-What did Moufdi Zakaria write?

Activity three (02 pts):

a. **Find in the text words that have following synonyms of (01 pt) :**

outstanding = …… situated =……

b. **Find in the text words that are opposite in meaning to the following (01pts)**

Big ≠…… new ≠……

B/Mastery of language (07 pts)

Activity one (2 pts): Turn the following sentences into the passive voice

1- Thousands of tourists visited Petra last year. -……

2- People didn't know Petra until 1812. - ……

Activity two (03 pts) : Reorder the following words to get coherent sentences.

1- was/by/ Monalisa/painted/not/Mohamed Issiakhem/./
2- as/is/ great/Mohamed Khadda/as/./Mohamed Issiakhem/
3- was/Where/ Mohamed Issiakhem /?born

Activity three (02 pts) : I compare and I join each pair, using: comparatives of equality "as….as" /or inferiority " not as……as":

1- Travelling by plane is exciting./ cruising on a ship is more exciting.
2- Omar Racim is talented. / Mhamed Issiakhem is talented

Part Two / Situation of Integration (6pts) :

It's the International Artist Day ; Your school magazine editor asked you to write about a famous Algerian figure. Use the information in the following ID card to write a short biography.

Name : **Ahmed**

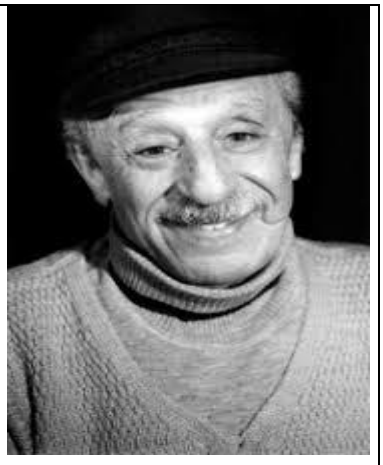
Surname : **Ayed**

Nickname : **Hassan Terro or Rouiched**

Date and place of birth : **1921,Algiers:**

Occupation : **comedian**

Date and placeof death : **1999. Algiers**



الملحق : 10

الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الإنجليزية لمستوى السنة الرابعة
متوسط الصورة (2)

May Ziada Middle School **School year: 2019/ 2020**

Level : 4MS

Text :

Zakaria Chikh or Moufdi Zakaria as was his nickname is one of the greatest poets in Algerian literature. He was born on April 12th, 1908 in Beni Yezguen ,a small ,beautiful and historic city ,located in the wilaya of Ghardaia. He studied in Annaba then in Tunisia where he learnt to use both Arabic and French. Once back in Algeria, he was imprisoned many times. When he was freed, he joined the Algerian revolution in 1955 . Moufdi is most known for the Algerian national anthem which he wrote. He also has two famous groups of poetry named 'allahab al mouqaddass' and 'ilyadat aljazair'. He died in 1977 in Tunisia but his body was buried in Algeria.

Adapted from :
http://www.elmouradia.dz



Part one : 14 points.

A/ Reading comprehension (04 pts).

Activity one (03pts) :_ Complete the table with information from the text

Name	Nickname	Date of birth	Place of birth	Date of death	Place of death

Read the text and answer the following questions. (01pts)

a. 1-What was the occupation of Moufdi Zakaria?
b. 2-What did Moufdi Zakaria write?

B/ Activity two (06)

a. Find in the text words that have following synonyms of:
outstanding = …… situated =……

b. Find in the text words that are opposite in meaning to the following .

Big ≠…… new ≠……

c. I put the verbs in the write tense.

We …….just …….. (to finish) our second term project.

…….. you ever ……(to be) disappointed with a friend ?

d. I classify these words according the pronunciation of final (ed).

Influenc**ed** - cau**sed** - decid**ed** - stress**ed**

/d/	/t/	/id/

C/ <u>Activity three: (04pts) : Reorder the following words to get coherent sentences.</u>

4- was/by/ Monalisa/painted/not/Mohamed Issiakhem/./

5- as/is/ great/Mohamed Khadda/as/./Mohamed Issiakhem/

6- was/Where/ Mohamed Issiakhem /?born

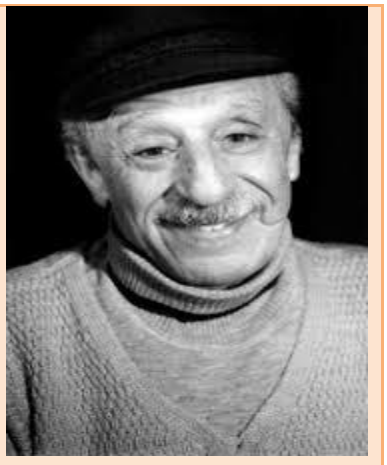
I compare and I join each pair, using: comparatives of equality "as….as" /or inferiority " not as……as": Travelling by plane is exciting./ cruising on a ship is more exciting.

3- Omar Racim is talented. / Mhamed Issiakhem is talented

Part Two / Situation of Integration (6pts) :

It's the International Artist Day ; Your school magazine editor asked you to write about a famous Algerian figure. Use the information in the following ID card to write a short biography.

Name : Ahmed
Surname : Ayed
Nickname: Hassan Terro or Rouiched
Date and place of birth : 1921,Algiers
Occupation : comedian
Date and placeof death : 1999. Algiers



الملحق 11:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

دليل البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي .

محتوى الدليل:

الموضوع	الصفحة
مقدمة	2
1. تعريف البرنامج التعليمي .	3
2. الفئة المستهدفة .	3
3. أهداف البرنامج التعليمي .	3
4. الأدوات والوسائل التعليمية المسخرة.	4
5. محتويات البرنامج .	5
6. أنشطة البرنامج التعليمي .	14
7. الاستراتجيات المعتمدة في تنفيذ البرنامج .	14
أولا: استراتجية التعلم التعاوني .	14
1. مفهوم استراتجية التعلم التعاوني .	14
2. مميزات استراتجية التعلم التعاوني .	14
3. مراحل استراتجية التعلم التعاوني .	15
4. دور المعلم والمتعلم في استراتجية التعلم التعاوني .	15
5. إدارة حصة تعليمية في ضوء استراتجية التعلم التعاوني .	16
6. أسس استراتجية التعلم التعاوني .	17
7. حصة نموذجية يعتمد على استراتجية التعلم التعاوني	18
ثانيا: استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .	20

1. مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .	20
2. مميزات استراتجية حل وضعية مشكل .	20
3. مراحل استراتجية حل وضعية مشكل.	21
4. دور المعلم والمتعلم في استراتجية حل وضعية مشكل.	22
5. أسس التعلم بحل وضعية مشكل.	22
6. حصة نموذجية يعتمد على استراتجية التعلم بحل بوضعية مشكل.	23
المراجع	25

مقدمة:

زملائي الأساتذة الكرام :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .

في اطار الجهود المبذولة لتطوير العملية التعليمية واستجابةً لرغبة الكثير من الأساتذة ذوي الاختصاص والميدان وأصحاب الضمائر الحية، اليَقِظَة والارادة الفذة في الرفع من مستوى التعليم واحتواء فئة من التلاميذ لطالما التمسنا منهم التمرد والنفور من العلم والتعلم ، وقرأنا في أعينهم حسرات الندم على ما فاتهم في نهاية العام الدراسي ، وتلقينا عبارات الرجاء للإستدراك وإعادة المحاولة من أوليائهم قد فات أوانها بعامل السن القانوني للتمدرس أو السلوك الصعب للتلميذ او المستوى المتدني .

في هذا الاطار إذن، رامت الباحثة الى اقتراح بناء برنامج تعليمي قد يكون عونًا لهذه الفئة من أبناءنا التلاميذ وهذا دليله أمِلَةً ان يكون مرشدًا وموردًا نستعين به في أداء وتنفيذ البرنامج التعليمي لتحقيق أهدافه .

ويعتبر هذا الدليل تصور للبرنامج المقترح للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي في متوسطة مي زيادة الخاص بمستوى الرابعة متوسط ، وهو يقدم جميع المعلومات والارشادات التي تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة منه وما يلزمه من أنشطة ومواد ووسائل تعليمية تساعد على تنفيذ البرنامج .

إعداد الباحثة : بورحلي دليلة

1.تعريف البرنامج التعليمي :

هو تلك العملية التي تحدد فيها وتختار المواقف البيئية التي تجعل المتعلم يتفاعل بطريقة ما مع هذه المواقف والمتغيرات بما يؤدي الى إحداث التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم **(حيدر ، 1992، ص35)**

وتعرفه الباحثة على انه محتوى تعليمي منظم ومخطط لتزويد المتعلمين مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات معتمدة على استراتجيتا التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل ، تتخل هذا البرنامج حصص إرشادية تستهدف إحداث تغيرات ايجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل التقليل من عدد المتسربين في المتوسطة .

2.الفئة المستهدفة :

تلاميذ السنة الرابعة متوسط المهددين بالتسرب المدرسي في متوسطة مي زيادة بالمسيلة المسجلين في العام الدراسي 2019 /2020 .

3. أهداف البرنامج التعليمي :

1.3.الهدف العام :

بناء برنامج تعليمي قائم على استراتجيتا التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل لتلاميذ السنة الرابعة متوسط المهددين بالتسرب المدرسي لإعادة ادماجهم في المساق التعليمي وخفض حالات التسرب المدرسي في المتوسطة .

2.3. الأهداف الفرعية :

– يُعرِفْ التلاميذ بمفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على كل من الفرد والمجتمع .

– يُعرف الأساتذة (الطاقم التربوي) بالاستراتجيات التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وأهميتهما في تبسيط منهاج المواد التعليمية الاساسية (رياضيات ، عربية، فرنسية ، انجليزية) وكذا دورها في القضاء على روتنية الأداء التعليمي وزيادة دافعية التلاميذ للتعلم .

– ينمي الاتجاهات الايجابية للتلاميذ نحو العلم ، المدرسة والنجاح من خلال تبسيط التَعَلُمَاتْ واستغلال الامكانيات الموجودة .

– يرفع ويحسن من التحصيل الدراسي بالاستغلال قدرات التلاميذ الى أقصى حد ممكن من خلال تقديم المقررات التعليمية وفهمها بطريقة نشيطة وممتعة مستنبطة من الاستراتجيتين .

– يتمكن من احتواء تلاميذ في مرحلة المراهقة وتوجيههم الى مراجعة سلوكياتهم واتجاهاتهم نحو التعلم والنجاح .

4. الأدوات والوسائل التعليمية المسخرة لتنفيذ البرنامج :

بالتنسيق مع إدراة المتوسطة تم رصد الوسائل التالية لتنفيذ البرنامج :

– جهاز حاسوب مخزن عليه شرائح Power Point أعدت عليه محتوى البرنامج .

– برنامج Geogebra للرسومات والأشكال الهندسية في الرياضيات .

– أوراق عمل وأقلام حبر ملونة (الباحثة) .

– قواميس خاصة بالغات (العربية ، الفرنسية ، الانجليزية) (من مكتبة المتوسطة) .

– دليل الاستاذ في كل مادة تعليمية مدرجة في البرنامج .

– جهاز عرض .

– قاعة خاصة بالتنفيذ البرنامج تتوفر على بيئة مناسبة نوعا ما من تهوية ، نظافة، عدد الكراسي والطاولات .

– أنشطة تعليمية إثرائية خاصة بكل مادة وأخرى علاجية من تحضير الطاقم التربوي ، حيث تعرض بأسلوب يشجع على الإقبال على التعلم وبذل الجهد.

5. محتويات البرنامج :

تم تلخيص حصص البرنامج التعليمي القائم على التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط في الجدول التالي رقم (1) :

الأسابيع	مدة الحصة ورقمها	موضوعها	أهدافها	التقنيات المستخدمة
الأسبوع الأول	ح 1 / سا1و30د	الترحيب والتعارف	1. إشاعة أجواء المرح والثقة والأمل في التغيير للأحسن . 2. التعرف على البرنامج التعليمي وأهدافه وتحديد توقيت اجراء الحصص التعليمية . 3. وضع مجموعة من البنود لضمان الانضباط والجدية في تنفيذ البرنامج	المحاضرة والحوار والنقاش.
	ح2/ 1سا و30 د	مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع .	1.الاحاطة بمفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع لتحديد حجم المشكلة لدى التلميذ وتحديد احتياجاته لمواجهتها . 2. ترك مساحة من الحرية والثقة للتلاميذ للتعبير عن اتجاهاتهم وأرائهم لتحديد مشكلاتهم . 3. تدريب المشاركين على حسن التواصل وتبادل الأفكار والأراء.	الحوار والمناقشة والتنفيس الإنفعالي .
الأسبوع الثاني	ح3 / 1س و30 د	التعريف على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل وخطوات تطبيق كل منها.	1.التعرف على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل . 2.التعرف على خطوات تطبيق كل استراتجية وتحديد دور كل من المعلم والمتعلم في تنفيذ الاستراتجية . 3.التدريب على التعلم بكل من الاستراتجيتين.	المحاضرة والنمذجة.

	ح 4/ 1سا (رياضيات)	المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد	حل مشكلات بتوظيف المعادلات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد.	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح5 1سا (عربية)	العلم والتقدم التكنولوجي الغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي (فهم المنطوق)	1. جعل التلميذ يحسن : الاستماع والفهم للخطاب . 2. تحليل وتحديد العلاقة بين أنماط الخطاب .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح6 1سا (فرنسية)	Expliquer pour justifier un point de vue (oral)	1 .Identifier les paramètres d'une situation de communication . 2 .Réagir à une sollicitation. 3 .repérer les passages argumentatifs dans les textes explicatifs.	Situation de probléme
	ح7 / 1سا (انجليزية)	Me ; my personality and life experience . (I practice)	The learners will be to express their abilties using can and can't.	Solve a problem situation
الأسبوع الثالث	ح8 / 1سا و 30د	تثمين العلم والمدرسة .	1. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو العلم والمدرسة والنجاح . 2. معرفة قيمة العلم والشهادة العلمية في حياة الفرد وغرس الاطمئنان والأمل في المستقبل . 3. مقاومة الشعور بالعجز.	الحوار والمناقشة والتنفيس الانفعالي.

	ح9 / 1سا (رياضيات)	الأشعة والإنسحاب	1. تعريف الشعاع بالاستعمال مفهوم الانسحاب . 2. تركيب انسحابين (شعاعين) . 3. التعرف على علاقة شال واستعمالها لإنشاء مجموع شعاعين .	استراتجية التعلم التعاوني .
	ح10 /1سا (عربية)	العلم والتقدم التكنولوجي (الانترنت) فهم المكتوب .	1. يتعلم التلميذ قراءة وفهم مدلول النص وتحديد أفكاره . 2. يكتسب الرصيد المعجمي . 3. يدرس نمط النص وبنيته اللغوية 4. يبحث عن ترابط جمل النص واستخدام معانيه.	استراتجية التعلم التعاوني .
	ح11/ 1سا (فرنسية)	Expliquer pour justifier un point de vue (lecture)	Repérer les passages argumentatifs dans des textes explicatifs.	Apprentissage collaboratif
	ح12 / 1سا (انجليزية)	The language.	To enable the learners to compare and marks and outstanding figures using the camparative of equality and inferioty « as… »and « not as…as »respectively.	Collaborative learning
الأسبوع الرابع	ح13 / 1سا و30 د	تحفيز الدافعية للإنجاز	1. تنمية روح المثابرة والعمل والاجتهاد 2.إكتساب القدرة على استدراك المفاهيم الأساسية في البرنامج . 3. تبني الرغبة في التحسن وبذل الجهد.	المناقشة والحوار

	ح14/1اسا (رياضيات)	المتراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد .	1. حل متراجحة من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد وتمثيلها بيانيا . 2. حل مشكلات بتوظيف متراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .
	ح15 /1اسا(عربية)	العلم والتقدم التكنولوجي . كتابة مقال حواري تفسيري (إنتاج المكتوب) .	1. تمكين التلميذ من اختيار نمط النص وتحديد الموضوع وجمع الموارد المعرفية المناسبة . 2. يستثمر النص ليكتب على منواله. 3. يصمم مخطط لإنتاج ويتدرب على الانتاج الكتابي.	استراتجية التعلم التعاوني .
	ح16 /1اسا (فرنسية)	Expliquer pour justifier un point de vue. (Langue)	. Le vocabulaire de l’argent. Le champ lexicale	Apprentissage collaboratif
	ح17 / 1اسا (انجليزية)	I practice	The learners will be able to talk about progressive action in the past.	Solve a problem situation
الأسبوع الخامس	ح18 / 1اساو 30 د	تنمية الثقة بالنفس .	1. التعرف على مفهوم الثقة بالنفس 2. اعطاء فرصة للتلميذ بتقييم ذاته 3. تنمية الرغبة في تعديل السلوك السلبي وتبني فكرة التغيير الى الأحسن .	الحوار ، التوضيح ، التعزيز .

	ح19 / 1سا (رياضيات)	الدالة الخطية والدالة التألفية .	1.التعرف على الدالة الخطية والدالة التألفية وتمثيل كل منهما بيانيا. 2.حل مشكلات بتوظيف الدالتين الخطية والتألفية .	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح20 / 1سا (عربية)	التقدم العلمي والأخلاق (فهم المكتوب) .	تمكين التلميذ من : 1. قراءة نص وفهم مدلوله . 2. يفهم معاني النص وبنيته اللغوية 3. يبحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه .	استراتجية التعلم التعاوني
	ح21 / 1سا (فرنسية)	Le pluriel des noms composés. (Langue)	Savoir donner le pluriels des noms composés.	Apprentissage collaboratif
	ح22 / 1س انجليزية)	Listen and consider. (language learning)	1.Asking for and giving information about some one's past life (used to) . 2.Expressing surprise : interviewing a friend .	Solve a problem situation
الاسبوع السادس	ح23 / 1سا و30د	تحسين التواصل الاجتماعية	1. اكساب التلاميذ مهارة التواصل الاجتماعي الفعال . 2. تعزيز مفهوم الانتماء الى الجماعة 3. تحسين العلاقات الاجتماعية .	المناقشة والحوار والتعزيز

	ح24 / 1سا (رياضيات	الأشعة في المعلم المتعامد والمتجانس .	1. التعرف على انواع المعالم . 2. ايجاد مركبتا شعاع في معلم . 3. قراءة وحساب إحداثيا شعاع في معلم 4. حل وضعيات ومشكلات تعتمد على المعالم .	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل
	ح25 / 1سا (عربية)	فضل العلم (فهم المكتوب)	تمكين التلميذ من : 1. قراءة وفهم مدلول النص. 2. كسب رصيد معجمي . 3. يفهم معاني النص وبنيته اللغوية 4. يبحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه.	استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .
	ح26 /1سا(فرنسية)	Bienvenue dans notre région . (Production orale)	- Créer un blog touristique . - Produire à l'oral une argumentation à partir d'un visuel.	Situation de probléme
	ح 27/ 1سا (انجليزية)	Me ; my personality and life experience (language learninge)	pupils will be able to ask and answer question about people personalities and personat life experiences using superlative of superiority .	Solve a problem situation
الاســـــــبوع السابع	ح28 / 1سا و 30 د	المساندة التربوية وتحسين التأطير التربوي والمرافقة البيداغوجية .	1. تغيير بيئة التلميذ داخل حجرات الدراسة . 2. تذكير الاساتذة الزملاء بخصائص مرحلة المراهقة وتأثيراتها على سلوك التلميذ .	المناقشة و الحوار والاقناع

	ح 29 / 1سا و 30 د	تحسين عادات الاستذكار ومهارات الاستعداد للامتحان .	1. تنمية الدافعية للمذاكرة (المراجعة) وتعديل بعض الدوافع السلبية . 2. تدريب التلاميذ على تنظيم جدول المراجعة . 3. ربط مفهوم المراجعة الجيدة بالاداء الافضل في الامتحانات .	النمذجة .
	ح30 / 2سا	التقويم والانهاء . (برمجة أوقات اجراء اختبارات القياس البعدي)	1. تقويم البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل. 2. تطبيق القياس البعدي لاختبار الرياضيات . 3. برمجة توقيت اجراء بقية الاختبارات الخاصة بالقياس البعدي .	المناقشة والحوار والتعبير الحر

ملاحظة : تم ترك الحرية للأستاذ المؤطر في اختيار الاستراتجية المناسبة (التعلم التعاوني أوالتعلم بحل وضعية مشكل) حسب محتوى كل مادة ونوع المفهوم المقدم .

كما تم ادراج حصص البرنامج في التوقيت الرسمي للتلاميذ ضمن حصص الأعمال الموجهة المنظمة من طرف وزارة التربية والتعليم للتخفيض من الحجم الساعي على التلاميذ ، والتي تم تطبيقها من طرف الطاقم التربوي المشارك ، حيث تم تقديم الحصة الاولى من كل أسبوع يوم السبت خارج التوقيت الرسمي من طرف الباحثة **والجدول التالي رقم (2) يمثل الحجم الساعي وعدد الجلسات المقدمة في كل أسبوع على مدار فترة تنفيذ البرنامج التعليمي :**

الأشهر	عدد الأسابيع	عدد الساعات	عدد الحصص
جانفي	الأسبوع الأول	3 سا	2
	الأسبوع الثاني	5 سا و 30 د	5
	الأسبوع الثالث	5 سا و 30 د	5
	الأسبوع الرابع	5 سا و 30 د	5
فيفري	الأسبوع الأول	5 سا و 30 د	5
	الأسبوع الثاني	5 سا و 30 د	5
	الأسبوع الثالث	5 سا	3
المجموع	7 أسابيع	35 سا و30 د	30 حصة

والجدول رقم (3) التالي يمثل الطاقم التربوي المشارك في المشارك في البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل سواء من حيث تنفيذ الحصص أو من حيث تحضير الاختبارات والأنشطة التعليمية المقترحة .

المؤطر	الوظيفة	التخصص	مكان العمل	خبرة المؤطر
بورحلي دليلة	أستاذ مكون	رياضيات	م. مي زيادة	31 سنة
مومن فوزية	أستاذ رئيسي	رياضيات	م. مي زيادة	12 سنة
عليان زينب	أستاذ مكون	لغة عربية	م. مي زيادة	25 سنة
ابن خالد ميادة	أستاذ رئيسي	لغة عربية	م. مي زيادة	9 سنوات
لدغم شيكوش فطيمة	أستاذ مكون	لغة فرنسية	م. أول نوفمبر	27 سنة
كحالي مليكة	أستاذ مكون	لغة فرنسية	م. مي زيادة	28 سنة
بزيو سهيلة	أستاذ مكون	لغة انجليزية	م. مي زيادة	29 سنة
غضبان مريم	أستاذ رئيسي	لغة انجليزية	م. مي زيادة	5 سنوات

والجدول رقم (4) يحدد المقاطع التعليمية المقترحة في البرنامج التعليمي لمادة الرياضيات :

رقم الحصة	موضوعها
01	المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد.
02	الأشعة والانسحاب .
03	المتراجحات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد.
04	الدالة الخطية والدالة التألفية .
05	الأشعة في المعلم المتعامد والمتجانس .

والجدول رقم (5) يوضح المقاطع التعليمية في مادة اللغة العربية المدرجة في البرنامج التعليمي:

رقم الحصة	موضوعها
01	العلم والتقدم التكنولوجي (اللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي) .
02	العلم والتقدم التكنولوجي(الانترنت).
03	العلم والتقدم التكنولوجي (كتابة مقال حواري تفسيري) إنتاج المكتوب .
04	التقدم العلمي والأخلاق (فهم المكتوب) .
05	فضل العلم (فهم المكتوب).

والجدول رقم (6) يوضح المقاطع التعليمية في مادة اللغة الفرنسية المدرجة في البرنامج التعليمي :

رقم الحصة	موضوعها

Expliquer pour justifier un point de vue (oral).	**01**
Expliquer pour justifier un point de vue (lecture)	**02**
Expliquer pour justifier un point de vue (langue).	**03**
Le pluriel des noms composes (langue)	**04**
Bien venue dans notre région (production écrite)	**05**

والجدول رقم (7) يوضح المقاطع التعليمية في مادة اللغة الانجليزية المدرجة في البرنامج التعليمي :

رقم الحصة	موضوعها
01	Me ; my personality and life experience (I practice 1).
02	The language 2
03	I practice 3.
04	Me ; my personality and life experience language learning 4.
05	Listen and consider .

والجدول رقم (8) يوضح مواضيع باقي الحصص المدمجة في البرنامج التعليمي لدعم وتحضير وتعديل سلوكات التلاميذ

رقم الجلسة	موضوعها
01	الترحيب والتعارف .
02	مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وأثاره على الفرد والمجتمع .
03	التعريف بالاستراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .
04	تثمين العلم والمدرسة .
05	تحفيز الدافعية للانجاز .
06	تنمية الثقة بالنفس .
07	تحسين التواصل الاجتماعي .
08	المساندة التربوية وتحسين التأطير التربوي والمرافقة البيداغوجية .
09	تحسين عادات الاستذكار ومهارات الاستعداد والامتحان .
10	التقويم والإنهاء (القياس البعدي) .

6.أنشطة البرنامج :

حددت الباحثة خمسة حصص تعليمية من كل مادة (الرياضيات ، عربية ، فرنسية ، انجليزية) من بداية الفصل الثاني من برنامج السنة الرابعة متوسط والتي تم اختيارها :

1. تكملة لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة من طرف وزارة التربية الوطنية .

2. لأنها تمثل المحاور المفصلية في البرنامج الخاص بالمستوى حسب جداول المواصفات والأوزان الموضحة في الفصل الخامس من الدراسة .

3. تعتبر أجزاء مهمة وقاعدية في متابعة المسار التعليمي الثانوي لتلميذ السنة الرابعة متوسط.

4. تناسب التوقيت المبرمج من طرف الباحثة لتطبيق البرنامج إذ يأتي مباشرة بعد الدراسة الاستطلاعية المبرمجة في الفصل الأول .

5. لأنها تُكون أجزاء مهمة يُعتمد عليها في بناء امتحان شهادة التعليم المتوسط .

هذا وقد تخلل البرنامج حصص إرشادية تساعد التلميذ المهدد بالتسرب المدرسي في تعديل سلوكه واتجاهاته نحو طلب العلم والتعلم والنجاح .

7.الاستراتجيات المعتمدة في تنفيذ البرنامج التعليمي :

أولا : استراتجية التعلم التعاوني :

1. **مفهوم استراتجية التعلم التعاوني** :التعلم التعاوني هو تعلم ضمن مجموعات صغيرة من التلاميذ (من 4 الى 6 تلاميذ) بحيث يسمح لهم بالعمل سويًا وبفاعلية ويسمح لهم أيضا بمساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فردٍ منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك

(جونسون وجونسون وهوليك،1995، ص5) وفيها يتم تقسيم التلاميذ الى مجموعات صغيرة غير متجانسة ويقسم موضوع الدرس المستهدف الى مهام فرعية تنفذ من طرف التلاميذ في شكل أوراق عمل بعد أن يحدد المعلم دور كل فرد في المجموعة المتعاونة بين أفرادها من جهة وبين المجموعات من جهة موازية على أن تحدد أفضل هذه المجموعات لتعزيزها على العمل الجاد والمثمر في نهاية الحصة بجوائز مادية أو معنوية **(محمد البغدادي محمد رضا وأخرون، 2005،ص 544).**

2.مميزات التعلم التعاوني : وتمثلت في :

1. غرس قيمة أخلاقية بين التلاميذ وهي التعاون .

2. يجعل التلميذ يتحمل مسؤولية تعلمه وتعلم أعضاء مجموعته.

3. ضمان حسن التواصل بين أفراد المجموعة وكذا بين المجموعات .

4. تنمية روح المنافسة والحوار وتقبل الرأي الأخر .

5. إكساب التلميذ الثقة بالنفس وتقدير الذات.

6. سهولة استعاب المادة التعليمية وحسن تثبيتها وقدرة توظيفها واستثمارها مستقبلا.

7. تحفيز الطاقات الكامنة لدى التلميذ.

8. تحسين اتجاه التلاميذ نحو المادة ما يساعد على رفع التحصيل الدراسي ويضيف **(موسى ابن راشد البهدل، 2004 ، ص 7)** أن الاستراتجية : تولد المنافسة الشريفة والطاقة عند الطالب .

3.مراحل استراتجية التعلم التعاوني : (عبد الحميد حسن شاهين،2010)

1.3. مرحلة التعرف : ويتم فيها فهم المهمة التعليمية وتحديد المعطيات والمطلوب والوقت المخصص للتنفيذ .

2.3. مرحلة البلورة : يتم فيها الاتفاق على توزيع الأدوار وتحديد المسؤوليات وطرح الاقتراحات وتبادل الآراء .

3.3. مرحلة الانتاج : ويكون فيها العمل الجماعي والتحاور للوصول الى المطلوب وتحقيق الأهداف .

4.3. مرحلة الانهاء : يكون فيها كتابة التقرير وعرض ما توصلت اليه الجماعة.

4.دور المعلم والتلميذ حسب استراتجية التعلم التعاوني :

أ.دور المعلم (الأستاذ) : (سليمان سامي ، 2004 ،ص 21-57)

- تحديد الأهداف التعليمية ذات العلاقة بالمادة التعليمية تحديدا اجرائيا .
- تحديد عدد أفراد المجموعة.
- توزيع المهام والمسؤوليات على أفراد المجموعة (القائد ، الشارح ، المشجع ، المراقب ، الناقد) .
- ترتيب الفصل الدراسي (القسم) وتنظيمه .

- تحضير التلاميذ وإثارة دافعيتهم على العمل في مجموعات .
- تَفَقُّدْ فاعلية المجموعة التعليمية وتقديم المساعدة .
- تحديد الفترة الزمنية الازمة التي يعمل فيها الفرد والمجموعة معًا .
- تحديد معايير النجاح في المهمة .

– تقويم أداء التلميذ وتقديم التغذية الراجعة.

ب. دور المتعلم (التلميذ) :

– البحث عن المعلومات والبيانات وجمعها وتنظيمها.

– انتقاء الموضوعات ذات الصلة بموضوع الدراسة .

– تنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .

– توجيه الآخرين نحو انجاز المهام والعمل على الحفاظ على العلاقات الطيبة والتفاعل الايجابي.

– اتخاذ القرار لأداء المهمة التعليمية وتحرير الايجابة على أوراق عمل .

5. إدارة حصة تعليمية على ضوء استراتجية التعلم التعاوني :

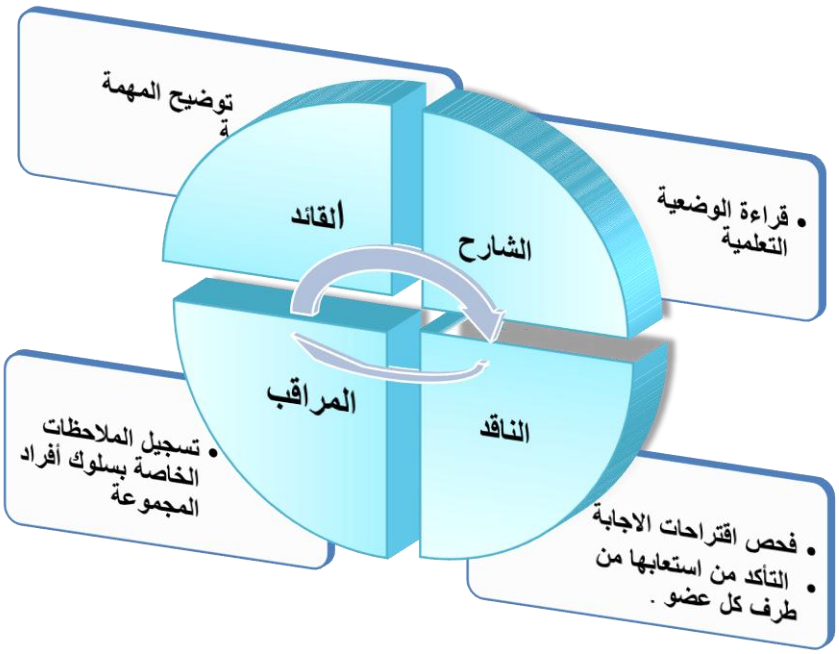
– تقسيم التلاميذ الى مجموعات صغيرة من 2 الى 6 تلاميذ غير متجانسة في التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي .

– تسمية أو ترميز كل مجموعة لتمييز بينها وخلق روح الانتماء لأفراد المجموعة الواحدة.

– تغيير أدوار التلاميذ في المجموعة الواحدة من حصة الى أخرى للابتعاد عن الروتنية والحفاظ على الدافعية والنشاط .

– تكليف أفراد المجموعة الواحدة بأدوار متكاملة حسب:

المخطط التالي رقم(1) المحدد لمهام عناصر المجموعة الواحدة:



6.أسس استراجية التعلم التعاوني :

1. الاعتماد الايجابي المتبادل: ويتمثل في الشعور المتبادل بين التلاميذ بأهمية دور كل فرد في المجموعة للوصول الى المهمة التعليمية بعيدًا عن الاتكالية وانفراد أحد الأعضاء بالحل .

2.المسؤولية الفردية: ويتمثل في تكليف كل عنصر من المجموعة بجزء من المهمة التعليمية.

3.التفاعل المشجع وجهًا لوجه : ويقصد به تكامل أدوار المجموعة الواحدة وتشجيع بعضهم البعض لتحقيق المهمة التعليمية.

4.المهارات الاجتماعية : تستند الاستراتجية على اكساب عناصر المجموعات بعض المهارات الاجتماعية الأساسية الى جانب المهارات الأكاديمية مثل : التواصل الفعال الايجابي ، الثقة بالنفس احترام الرأي الأخر ، الحوار ، إدارة الصراع والنزاع ، القيادة واتخاذ القرار...

5.القدرة على التقويم : وهي قدرة أفراد المجموعة على وصف سلوك أفرادها من خلال أحد أعضائها (المراقب) لتعديل سلوكها (رفع الصوت، الأنانية، الانحياز، الا مبالات ، التكاسل ، التسرع ،الاندفاع...) الى جانب قدرة المعلم على تسجيل الملاحظات المناسبة عن خطوات عمل أفراد المجموعات وتعديلها للحفاظ على استمرارية الفعالية في الأداء **(مديحة حسن محمد ،2004 ،ص 22 بتصرف)** .

ويكون تقييم الأستاذ من خلال :

- عرض الانجازات الخاصة بكل مجموعة والمقارنة بين إجراءات كل منها.
- رصد مواطن القوة والضعف في كل انجاز .
- الاختيار العشوائي لأعضاء المجموعة للإجابة على الأسئلة الفردية التي يوثق دراجاتهم .

حصة نموذجية في ضوء استراتجية التعلم التعاوني :

الميدان التعلمي : أنشطة عددية (جبر)

المقطع التعلمي : الدالة الخطية والدالة التألفية .

الكفاءة الشاملة: يحل وضعيات (مشكلات من الحياة اليومية) بتوظيف الدالة الخطية والدالة التالفية .

الكفاءة المستهدفة : التعرف على الدالتين الخطية والتألفية والتمييز بينهما.

مؤشرات الكفاءة :

- يتعرف على مفهوم الدالتين الخطية والتألفية وترميز كل منهما.
- يتمكن من تعيين صورة عدد بدالة وتعيين عدد عُلمت صورته بدالة .
- يمثل كل من الدالتين على معلم متعامد ومتجانس.

الوسائل المستعملة : السبورة البيضاء ، اقلام ملونة ، أوراق عمل ، قصاصات عليها الانشطة التعليمية آلات حاسبة ، حاسوب عليه برنامج جيوجبرا لرسم الدالتين ، الادوات الهندسية ، المنهاج ، دليل الأستاذ، الوثيقة المرافقة للأستاذ ، أوراق مليمترية .

الاستراتجية المستخدمة: استراتجية التعلم التعاوني .

خطوات الحصة التعليمية:

- تُفتتح الحصة التعليمية بالتحية لزرع الاطمئنان مع الابتعاد عن العصبية والعنف لوجود فوضى أو حركية مزعجة بين الساعات وينتظر بعدها ليعم الهدوء والنظام.
- يقسم الاستاذ التلاميذ الى مجموعات عددها خمسة أ وستة تلاميذ غير متجانسة في التحصيل الدراسي في ضوء نتائج الاختبار التحصيلي للمادة بما فيهم التلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي
- يُذَكِر الأستاذ أن الأساس في العملية التعليمية هو التعاون وتحمل مسؤولية أعضاء الجماعة .
- يوزع الأدوار على أعضاء المجموعة (القائد ،الشارح، الناقد...) ويطلب من التلاميذ تسمية مجموعتهم بـ رمز أو حرف أو أي تسمية تبعث النشاط والحيوية في المجموعة .
- يبدأ عرض مفهوم الدالة الخطية والتألفية .
- يحاور ويناقش التلاميذ لإعطاء صيغة رياضية لكل من الدالتين .
- يوزع أوراق عمل للتمييز بين الدالتين و عليها الأنشطة التالية :

الوضعية1: عين الدوال الخطية والتألفية من الدوال التالية $h(x) = x\sqrt{2x}$;

$f(x) = 3x + 1$; $h(x) = \sqrt{2}$; $L(x) = \frac{x+1}{2}$; $M(x) = 1 - x$; $g(x) = 5x^2$

- يؤكد الأستاذ على التفاعل البناء بين الأعضاء.
- يراقب المجموعات من خلال الاستماع الى الحوار والمناقشة التي تدور بين أعضاء كل مجموعة
- يلاحظ ويدون سلوك التلاميذ.
- يقدم المساعدة بالايجابة عن الاستفسارات ويستحسن على القائد نقلها لأفراد كل المجموعة.
- يكلف كل مجموعة بكتابة تقرير عن أدائهم وعن سلوكهم ومشكلاتهم أثناء الاداء .
- يصحح أوراق العمل الخاصة بكل مجموعة.
- يتأكد من استعاب كل فرد من خلال طرح أسئلة فردية على أعضاء المجموعة.
- يقدم التعزيز المناسب للمجموعة التي تُبدي تفاعل أكثر وللتلميذ المهدد الذي يُبدي استعداد للتغيير والاندماج .

يقترح **الوضعية2:**

تعيين صور أعداد بالدالتين الخطية والتألفية وكذا تعيين دوال انطلاقا من عددين وصورتيهما .

1. أحسب : $\mathbf{f(-4.5)}$; $\mathbf{f(\sqrt{5})}$; ; $\mathbf{f(-\frac{1}{3})}$; $\mathbf{f(1)}$;

2. أحسب : $\mathbf{g(\frac{4}{5})}$; $\mathbf{g(-5)}$; $\mathbf{g(+1.5)}$; $\mathbf{g(2)}$

3. مثل الدالتين f و**g** في معلم متعامد ومتجانس حيث $f(x) = 2x - 3$.

و $g(x) = \frac{2}{3}x + 1$

- تواصل المجموعات العمل بنفس الخطوات والحماس والتفاعل .
- يراقب الأستاذ اعمال المجموعات ، يوجه ، يشجع التعاون ، يلاحظ السلوكات الخاطئة ويقومها .
- ينتبه ويركز على المهددين بالتسرب المدرسي ومدى تفاعلهم مع المجموعة .
- يستمع الى الحوار بين أفراد المجموعات لتأكد من السير الحسن نحو الاهداف المسطرة .
- تعرض المجموعات أعمالها على أوراق العمل التي يصححها الاستاذ ويناقشها مع المجموعات الاخرى يكلف أحد المهددين بالتسرب بشرح بعض المفاهيم البسيطة المتناولة لتحسيسه بقسط من المسؤولية والثقة بالنفس .
- يعرض الاستاذ الدالتين ببرنامج جيوجبرا geogebra ويتفق مع التلاميذ على المنهجية المناسبة للحل .
- يعزز المجموعة ذات السلوك الصحيح والعمل المنطقي ، ويعلن على المجموعة الفائزة .

- يشير الى محتوى الحصة القادمة ، ما يعطي أمل في استدراك ما فات لبعض العناصر .

ثانيا استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل :

1.مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل : وهي استراتجية تعتمد على طرح المعلم مشكلة هامة على المتعلمين ، للبحث عن حلها من خلال مصادر التعلم المختلفة ويتخلل ذلك متابعة مستمرة من المتعلم مقرونة بتوجيه فني من الاستاذ ينتهي بحل المشكلة **(إسماعيل على ابراهيم، 2003)** وهي استراتجية تقوم على :

1. الشعور بالمشكلة وتحديدها (فهم المهمة التعليمية) .
2. جمع المعلومات (المكتسبات القبلية) .
3. تكوين الفرضيات (اقتراحات لحل الوضعية المشكلة) والتفاعل مع المشكلة .
4. اختيار الفرضية (اختبار صحة الفرضية) .
5. تعميم النتائج (**إحسان الأغا وعبد الله عبد المنعم ، 1990، ص 255**) .

فهي على العموم استراتجية تضع المتعلم في مشكلة على شكل موقف جديد ومميز يواجه الفرد ولا يكون لديه حل جاهز في حينه (صلاح ابو اسعد ، 2010 ، ص 141) .

2. مميزات استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل:

(Merien Philipe ;1987) عن جمال الهميلي ، أكادمية التدريب الدعوي .

- الاسهام في زيادة فاعلية المتعلم ومشاركته في عملية تعلمه .
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين .
- تولد روح البحث والتقصي لدى المتعلمين .
- تأكيد الذات وزيادة الثقة بالنفس والتعود على الاعتماد على النفس .
- إمكانية استخدامها في المواقف الحياتية .
- التدريب على طريقة التفكير العلمي .
- المساهمة في تكييف التلاميذ مع مجتمعاتهم .
- إشباع حاجات وميول التلاميذ.

3. مراحل استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل : حسب **بوليا Polya**

جورج بوليا هو أحد الرواد في مجال حل المشكلات وتعتبر الاستراتجية الأكثر قبولا خاصة في الرياضيات وهذه المراحل هي :

1.3.فهم المشكلة : وتكون عادة بطرح المعلم الأسئلة التالية:

ماهي المعطيات؟ حدد المطلوب من السؤال؟ ارسم شكلا توضيحيا واستعمل رموزا مناسبة ، هل يمكنك ايجاد علاقة بين المطلوب والمعطيات ؟

2.3.وضع خطة للحل : وتكون من طرح الأسئلة التالية:

هل رأيت مشكلة مماثلة لهذه المشكلة من قبل؟ هل رأيت المشكلة نفسها في صيغة مختلفة؟ هل يمكن الاستفادة مما سبق؟ هل يمكن تبسيط المشكلة الحالية؟ هل تحتاج الى رسم توضيحي للعلاقات؟ هل يمكنك تنظيم بيانات المشكلة بشكل أسهل؟ كيف يمكن ذلك؟ هل استعملت كل المعطيات ؟ هل تعرف مفهوم أو نظرية توصلك للحل؟

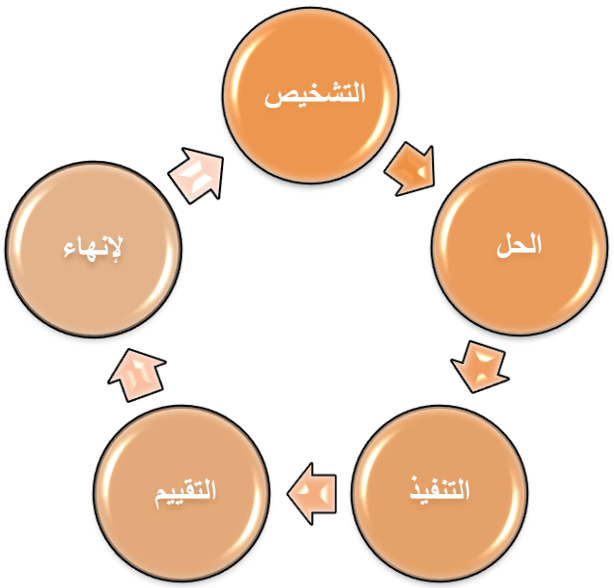
3.3.تنفيذ خطة الحل : وأسئلتها :

هل تأكدت من صحة خطوات الحل ؟ هل يمكنك برهان صحتها؟ هل راعيت كل الشروط؟

4.3. مراجعة الحل والتحقق من صحته: وأسئلته:

هل يمكن أن تتأكد من صحة الحل؟ هل الحل يحقق كل الشروط؟ هل هناك حلول أخرى ؟ هل هناك طرق أخرى للحل؟ هل توصلت الى صيغة يمكن تطبيقها في مواقف أكثر عمومية ؟

مخطط رقم (2) يمثل خطوات حل وضعية مشكل.



4. دور المعلم والمتعلم في استراتجية حل المشكلات:

أ. دور المعلم:

قبل حل المشكلة:

- قراءة المشكلة قراءة متأنية وشرح الغامض من ألفاضها ورسم شكل توضيحي لها وتحديد المعطيات والمطلوب وتحديد شرط الحل.
- توجيه أسئلة للتأكد من فهم المطلوب .

أثناء الحل :

- متابعة وملاحظة التلاميذ أثناء حل المشكلة والتأكد من فهم خطوات الحل .
- اعطاء التلاميذ بعض الاقتراحات غير كاملة في حالة تعثرهم .
- الايجابية في التعامل مع الاجابات الخاطئة .

بعد الحل :

- الاشارة الى خطوات الحل لجورج بوليا ومناقشتها والتأكد من صحة الحل .
- مساعدة التلاميذ على تبني منهجية للحل .
- توسيع دائرة التطبيق في مشكلة جديدة مماثلة برفع مستوى التعقيد أو تغيير شرط الحل.

ب. دور المتعلم :

- تبني المشكلة وإعادة صياغتها حسب البناء الفكري الخاص به .
- جمع المعلومات ذات الصلة بالمشكلة ووضع فرضيات للحل (على شكل حلول مؤقتة).
- يُحْدث حوار ذاتي وجماعي مع تقبل أراء الأخرين ونقدهم .
- يتبادل الأفكار ومواجهة المخططات واقتراحات الحل مع أعضاء الفوج .
- القدرة على صياغة الحل بأسلوب منطقي واضح .
- القدرة على مصادقة الحل وعلى اختبار اجراءات الحل .
- القدرة على الاستثمار في وضعيات أخرى.

5. أسس التعلم بحل وضعية مشكل : (christine Partoune ;2002)

- الاختيار الصائب للمهمة ذات الصلة بالأهداف المسطرة على أن تتضمن موقفا مشكلا.
- تناسب مستوى المتعلم (لا تكون مفرطة في التعقيد) .
- لها أكثر من حل .
- تحفز التلاميذ على التفكير والمحاولة (تتوفر على عنصر الاستثارة العقلية).
- قابلة للامتداد أي تفتح مجال للبحث في وضعيات مماثلة وعلى درجات مختلفة من التعقيد.
- تمثل عائقا فكريا تكون فيه مكتسبات التلميذ غير كافية وتتطلب تطويرها لتجاوز العائق .
- تعتمد على التكوين الذاتي للمفاهيم .

حصة نموذجية في ضوء استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.

الميدان التعلمي : أنشطة عددية (جبر)

المقطع التعلمي : المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .

الكفاءة الشاملة: يصوغ بتعبير رياضي دقيق مشكلات رياضية ومشكلات من الحياة اليومية ويحلها بوضع فرضيات واقتراح تخمينات وتقرير حلول .

الكفاءة المستهدفة : يحل معادلة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .

مؤشرات الكفاءة :

- التعرف على مفهوم المعادلة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .
- يتمكن من خوارزمية الحل ويميز مجموعة حلول معادلة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد .
- يتعرف ويحل معادلة الجداء المعدوم .
- يوظف مفهوم المعادلات لحل مشكلات من الحياة اليومية .
- يكتسب مهارة حل المعادلات بوضعيات مختلفة يعتمد فيها على توحيد المقامات ، النشر والتحليل.

الأدوات والوسائل المستخدمة : السبورة البيضاء ، أقلام ملونة ،أوراق عمل ، ألات حاسبة ، قصاصات عليها نص الأنشطة لكل مجموعة ، المنهاج ، الدليل، الوثيقة المرافقة للأستاذ ...

الاستراتجية المستعملة : التعلم بحل وضعية مشكل.

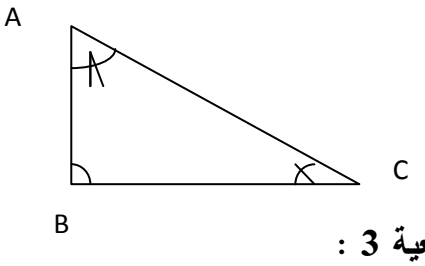
خطوات الحصة التعليمية:

- ينظم الأستاذ جلوس التلاميذ.
- يقدم الوضعية ويقرأها ويطلب من بعض التلاميذ إعادة قراءتها والتي تتضمن :

وضعية1: ثلاثة أعداد طبيعية متتالية مجموعها 48 . أوجد هذه الاعداد.

وضعية 2:

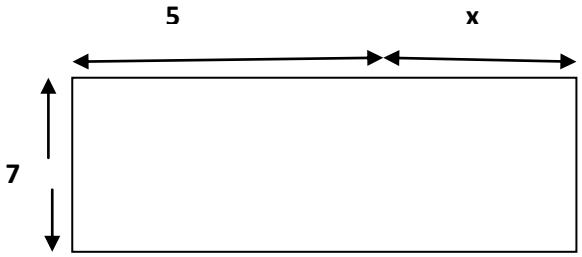
أوجد أقياس زوايا المثلث ABC إذا علمت أن قيس $\widehat{A}$ يزيد عن قيس $\widehat{B}$ بـ $5°$ درجات وقيس الزاوية $\widehat{C}$ يزيد عن قيس $\widehat{A}$ ب $10°$ درجات .



وضعية 3 :

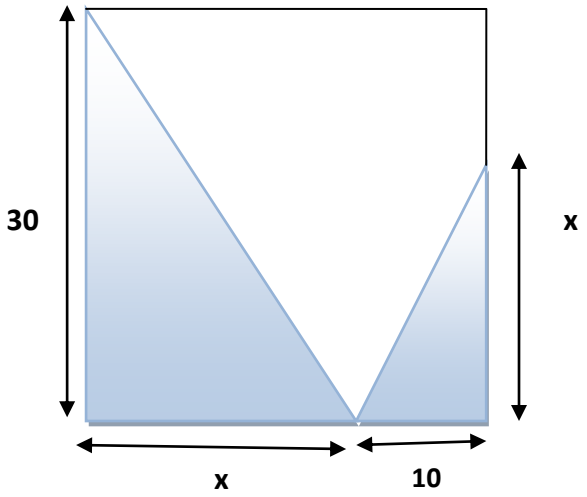
يريد فلاح تخصيص قطعة أرض مستطيلة الشكل للأشجار المثمرة كما هو مبين في الشكل .

ساعد الفلاح لتحديد قيمة x حتى يكون محيط القطعة 32 Km .



الوضعية 4:

أحسب قيمة العددx حتى تكون مساحة الجزء الملون تساوي نصف مساحة المستطيل.



الوضعية5: أوجد عدد طبيعي بحيث يكون مربعه يساوي ضعفه.

- يوزع أوراق العمل على أفراد كل مجموعة .
- يطلب من التلاميذ المحاولة الفردية لمدة لا تتجاوز عشر دقائق .
- يواصل التلاميذ التفكير الجماعي والمناقشة والحوار لوضع الفرضيات الممكنة للحل.
- يلاحظ الأستاذ مدى استعاب التلاميذ لخطوات خوارزمية حل المعادلات .
- يطلب من التلاميذ ذكر خطوات الترييض وتسجيلها على السبورة (إختيار المجهول ، صياغة المسألة في شكل رياضي ، حل المعادلة الناتجة ، التحقق من صحة النتائج ، التصريح بالايجابة عن السؤال) .
- يقارن الاستاذ إجراءات الحل المختلفة ويسجل ملاحظاته .

- تعرض المجموعات عملها على السبورة وتناقش حلها مع باقي المجموعات .
- يصادق الأستاذ على الحل والأعمال المنطقية الصحيحة.
- يتبنى التلاميذ منهجية الحل المناسبة.
- يقترح الاستاذ وضعية استثمار للتأكد من إمكانية توظيف المفهوم في وضعيات مماثلة وعلى درجة من الاختلاف .

المراجع :

1. إحسان خليل الأغا، عبد الله المنعم ،(1990)، التربية العملية وطرق التدريس ، ط2، غزة ، مكتبة اليازجي .

2. إسماعيل علي إبراهيم عبد الله، (2003)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين ، اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة القاهرة ، مصر.

3. البغدادي محمد رضا وأبو الهدى ، حسام الدين وكامل أمال ربيع (2005) ، التعلم التعاوني ، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي .

4. براهيمي سامية ، (2013) ، برنامج علاجي مقترح لذوي صعوبات التعلم الحساب باستخدام استراتجية التعلم التعاوني لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ، اطروحة دكتوراه ، غير منشورة في علوم التربية ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر.

5. جونسون ديفد، جونسون روجر، (1998) ، التعلم الجماعي والفردي ، التعاون والفردية (ترجمة رفعت محمود بهجت ، القاهرة ، مصر ، عالم الكتب .

6. حيدر جعفر موسى ، (1992) ، نظرة تحسبية لاستخدام الحقائب التعليمية والتدريبية في التعلم التقني والمهني ، المجلة العربية للتعلم التقني ، بغداد ، العدد 2 .

7. سليمان سامي سوسة ، (2004) ، فعالية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في اكساب المهارات العامة للتدريس الصفي واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس لطلبة قسم الجغرافيا ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة صنعاء ، العدد الاول ، مجلد 1 ص 21– 57.

8. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، (2010) ، استراتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم وأنماط التعلم ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية.

9. موسى ابن راشد البهدل ، (2004) ، طرائق ميسرة للتعلم التعاوني ، ط1، دار طويق للنشر والتوزيع المجلد 1.

10. مديحة حسن محمد ، (2004)، الشامل في التعليم والتعلم والتدريس ، ط1، المنصورة ، القاهرة مكتبة جزيرة الورد.

11. Christine Partoune(2002) ;La pédagogie par situations-problèmes (article paru dans la revue Puzzle éditée par le CIFEN, Université de Liège)

الملحق: 12

محتوى جلسات البرنامج التعليمي القائم على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل للتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة مي زيادة في

الهدف العام:

تقديم حصص تعليمية بالاعتماد على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل تتخللها حصص توجيهية إرشادية تدعم مكتسبات التلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي لمستوى السنة الرابعة متوسط وتعيد لهم الثقة في النفس والأمل في مواصلة المسار التعليمي لهم .

الأهداف الخاصة:

- التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ عينة الدراسة من خلال تبسيط المعارف المقدمة وفتح المجال لإعادة التفكير في مواصلة الدراسة ومن ثم ولما لا في النجاح .
- التعريف بمفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وآثاره على كل من الفرد والمجتمع لتجنب حدوثه.
- تنمية الاتجاهات الايجابية للتلاميذ نحو العلم، والمدرسة، والنجاح.
- التعريف بالتعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل كااستراتجيتين ضمن التعلم النشط لإعطاء وجهة أخرى للتعليم تسمح بالاندماج السليم لمعارف التلميذ وبناء كفاءاته .
- تنمية الاتجاهات الايجابية للتلاميذ نحو ذواتهم وتنمية ثقتهم بأنفسهم.
- تدريب التلاميذ على مهارات التواصل الاجتماعي.
- إكساب التلاميذ لغة الحوار ومهارات حل المشكلات.
- تحسين اتجاه التلاميذ حول مادة الرياضيات باعتبارها أكثر المواد صعوبة وأكثرهم مواجهةً لنفور التلاميذ
- إكساب التلاميذ مهارة التخطيط لتحقيق الهدف.
- تحسين التحصيل الدراسي لتلاميذ عينة الدراسة وخاصة في المواد الأساسية (الرياضيات ،العربية ،الفرنسية ، الانجليزية) .
- العمل على تنمية روح التعاون والمسؤولية نحو الجماعة التي ينتمي إليها سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو الزملاء.

- **عينة البرنامج:**

تلاميذ السنة الرابعة متوسط من متوسطة مي زيادة بالمسيلة الذين يبدون مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي بعد تطبيق مقياس احتمالية التسرب المدرسي.

مطبقة البرنامج: الباحثة بمساعدة فريق تربوي .

مكان البرنامج: قسم من متوسطة مي زيادة بالمسيلة المزودة بالوسائل الازمة لتطبيق الاستراتجيتين.

مدة البرنامج :8 أسابيع.

مدة الحصة: الحصص التعليمية بساعة واحدة لكل مادة والجلسات التوجيهية بساعة ونصف.

فنيات البرنامج:

- استراتجية التعلم التعاوني .
- استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
- الحوار، المناقشة ،التعزيز ، تبادل النصائح والأفكار بين الأقران ، الاقناع والتبرير، والواجبات المنزلية

المواد المقدمة : المواد الاساسية التى أقرتها وزارة التربية الوطنية في حصص الأعمال الموجهة وهي العربية والرياضيات والفرنسية والانجليزية .

عدد الحصص: 30 حصة بمعدل 5 حصص في كل أسبوع ماعدا الأسبوع الأول بحصتين وماقبل الأخير بحصتين والأخير بحصة واحدة فقط .

تقويم البرنامج:

- التقويم التشخيصي : من خلال عرض البرنامج على أهل الاختصاص من أساتذة جامعيين، ودكاترة مختصين في علوم التربية من مختلف ولايات القطر الجزائري ، ومن أساتذة المواد الأساسية المصنفة كذلك ، من وزارة التربية وهي العربية والفرنسية والانجليزية والرياضيات ومفتشي هذه المواد ومدري المؤسسات التعليمية .
- التقويم التكويني: من طرف الباحثة أولا، ومن طرف عينة البحث، وكذا المشاركين من الفريق التربوي.

- التقويم البعدي: من خلال تطبيق القياس البعدي لمقياس احتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية الأربعة وتقويم الطاقم التربوي، وتقويم العينة.

مرتكزات تنفيذ البرنامج :

- الحصص التعليمية التي تتضمن وضعيات وأنشطة ومفاهيم ومهارات مختلفة ومبسطة لتحقيق أهداف البرنامج
- الحصص التوجيهية التي تهدف الى تغيير وتحسين اتجاهات التلاميذ نحو كل مادة (رياضيات ، عربية ، فرنسية، وانجليزية).
- الأدوات التعليمية والوسائل المساعدة (جهاز حاسوب، جهاز عرض، أوراق عمل، أقلام حبر دليل الأستاذ في كل مادة ، دليل الأستاذ في تطبيق استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .
- الاعتماد على الخبرة المهنية للباحثة التي تجاوزت 30 سنة في التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ وفي هذه المرحلة الحرجة (المراهقة) وكذا خبرة الطاقم التربوي المشارك في تنفيذ البرنامج .
- فضول التلاميذ في المشاركة في البرنامج .
- جاذبية الاستراتجيتين (التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل) بالنسبة الى التلاميذ من جهة والى الطاقم التربوي المشارك من جهة أخرى.
- خبرة الباحثة في بناء البرامج حيث سبق لها بناء برنامج ارشادي معرفي سلوكي خاص بنفس الفئة وتناول نفس الظاهرة (خفض ظاهرة التسرب المدرسي).

الامكانيات المتوفرة : ومنها ماتم توفيرها من امكانيات الباحثة ومنها ماتم الاستفادة منها من المؤسسة وتتمثل في الموارد والمصادر التعليمية المتوفرة في مكان إجراء التدريب(متوسطة مي زيادة بالمسيلة) والتي يمكن حصرها في :

- ✓ أجهزة حواسيب تتناسب وعدد عناصر الفوج التربوي المقسم الى مجموعات من 5 الى 6 تلاميذ حيث لكل مجموعة حاسوب .
- ✓ جهاز عرض data show.
- ✓ مجموعة من أوراق العمل .
- ✓ السبورة البيضاء .
- ✓ الاستفادة من شبكة الانترنت .
- ✓ طابعة (خاصة بالباحثة).
- ✓ مجموعة من الشفافيات وشرائط الفيديو والاسطوانات التعليمية .

- ✓ حجرة مجهزة من حيث توفير المقاعد ومصادر التيار الكهربائي ،والستائر لتوفير الاظلام المناسب لعرض الشرائط على الشاشة الخارجية .
- ✓ برنامج جيو جبرا Geo-gebra للرسومات والاشكال الهندسية .
- ✓ قواميس خاصة باللغات (عربية ،فرنسية ،انجليزية) .

الصعوبات التي واجهت تنفيذ البرنامج (ادارية ، بيداغوجية ، تأطيرية ، مادية) ومنها:

- صعوبة بناء الوضعيات الخاصة بكل مادة (رياضيات ، عربية، فرنسية، انجليزية) .
- صعوبة في تكوين الأساتذة على الاستراتجيتين .
- تحاشي بعض الاساتذة من الانخراط في تنفيذ الاستراتجية .
- الظروف الادارية الصعبة في المؤسسة من اضرابات متقطعة وعدم استقرار وتداول المسؤولين على منصب مدير المتوسطة ما يبعث تخوفات من تنفيذ البرنامج وانقطاعه .
- نقص الوسائل التعليمية رغم الوعود الكثيرة بتسخيرها لتنفيذ البرنامج .
- طول البرنامج وصعوبة ضبط سلوكات التلاميذ تحاشيا للغيابات وحفاظا على الرغبة والجدية في التنفيذ.
- نقص وسائل التدعيم والتعزيز من طرف الادارة ما كلف الباحثة الكثير من أجل ضمان استمرارية تنفيذ البرنامج التعليمي .

الأسبوع الأول (الحصة 01)

موضوع الحصة: **التعريف بالبرنامج التعليمي**

مدة الحصة: **ساعة ونصف.**

الكفاءة المستهدفة: التعريف بالبرنامج التعليمي المبني على استراتجيتي التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل والتحضير لتنفيذه .

مؤشرات الكفاءة :

- إشاعة أجواء المرح والثقة والأمل في التغيير إلى الأحسن.
- بناء روابط التفاهم والتواصل البناء من أجل تحقيق أهداف البرنامج التعليمي .
- إفساح مجال للمشاركين للتعارف والتعاقد فيما بينهم.
- التعريف بأهداف البرنامج وتحديد توقيت الحصص بنوعيها التعليمية والتوجيهية.

- الاتفاق على مجموعة من البنود لضمان الانضباط والجدية في تنفيذ البرنامج .

الوسائل المستخدمة:

- مطوية للتعريف بالبرنامج التعليمي .
- جهاز حاسوب، جهاز عرض .
- دليل البرنامج التعليمي .

الفنيات المستخدمة: المحاضرة والحوار والمناقشة .

محتوى الحصة:

- كلمة افتتاحية لعينة الدراسة للترحيب وتمني التوفيق في الدراسة .
- عرض سريع لدليل البرنامج التعليمي .
- عرض مخطط البرنامج التعليمي وتحديد أهدافه .
- وصف الباحثة للبرنامج بلغة سهلة وطريقة سلسة مع تجنب المصطلحات الصعبة.
- شرح الأهداف التى يسعى البرنامج لتحقيقها.
- التفصيل في بعض الاهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها (زيادة دافعية التعلم وتحسين المستوى التحصيلي للتقليل من حالات التسرب المدرسي ...).
- عرض بنود مقترحة من طرف الباحثة لضمان الانضباط والجدية في تنفيذ البرنامج ومنها:

  - التأكيد على أهمية الحضور والالتزام بمواعيد الحصص لضمان تحقيق أهداف البرنامج مع التركيز على بعض السلوكات مثل: الإنصات، الصدق والصراحة، الاهتمام، السرية، احترام الوقت واحترام الرأي الآخر.
  - الاحترام المتبادل بين أعضاء المجموعة واحترام الرأي الأخر.
  - الاستماع والإصغاء الجيد (صوت واحد مسموع).
  - المشاركة الفعلية والتعاون مع المجموعة.
  - المحافظة على المكان والأدوات المستخدمة.
  - انجاز الواجبات المنزلية لكل حصة.

- الحوار الهادف والتواصل البناء بين أفراد المجموعة الواحدة وبين المجموعات .
- ضرورة تحمل مسؤولية التعاون بين افراد المجموعة الواحدة وحتى بين المجموعات .
- ضرورة احترام الادوار خاصة فى استراتجية التعلم التعاوني المبنية على تقسيم الأدوار في المجموعة
- اعطاء فرصة للتلاميذ بإبداء أرائهم واقتراحاتهم حول البرنامج وكيفية تحقيق أهدافه.
- التفاق على بذل الجهد الكاف والتفاعل مع العرض التعليمي للبرنامج .

توزيع مهام إدارة الحصص على المشاركين:

تم تكوين مجموعة مساعدة لتسيير حصص البرنامج تكون مسؤولة عن الحصة من حيث التحضير مع الباحثة للمكان، والوسائل والأدوات المستخدمة كما تقوم بمراقبة حضور المشاركين وهي مجموعة متغيرة على مدار حصص البرنامج.

- إنهاء الحصة والتذكير بموعد الحصة الثانية وموضوعها.

الحصة 02 :

موضوع الحصة: **مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وآثاره على الفرد والمجتمع.**

المدة: ساعة ونصف .

الكفاءة المستهدفة:

الإحاطة بمفهوم التسرب المدرسي وأسبابه وآثاره على كل من الفرد والمجتمع لتحديد المشكلة وحجمها عند التلميذ وتحديد احتياجاته لمواجهتها.

مؤشرات الكفاءة:

- تحديد مفهوم التسرب المدرسي وأسبابه.
- التعرف على انعكاسات التسرب من المدرسة على التلميذ نفسه أولا ثم على الأسرة والمجتمع.
- تحسيس التلميذ بحجم المشكلة ومحاولة تفاديها .
- مناقشة أهم الأسباب التي تدفع إلى التفكير في التسرب من المدرسة (الفشل الدراسي، صعوبات التعلم، كره المدرسة والعلم والتعليم والمعلمين، ضعف التحصيل...)
- تعبير المشاركين على اتجاهاتهم وآرائهم بحرية لتحديد مشكلاتهم.
- العمل على تحسيس التلميذ بامكانية تحصين نفسه من التسرب المدرسي من خلال الاستقرار النفسي وتحسين التحصيل الدراسي له والتي يعمل البرنامج التعليمي على توفيرها له .
- إعطاء التلاميذ مساحة من الحرية للتعبير عن أرائهم وتحديد مشكلاتهم حول المدرسة والعلم .

الوسائل المستخدمة:

جهاز حاسوب، جهاز عرض data show لعرض صفحات من (power-point) ، أدوات الكتابة (سيال، سبورة...).

الفنيات المستخدمة:

الحوار والنقاش، المحاضرة، التنفيس الانفعالي، ، التوضيح، تعديل الأفكار.

المحتوى :

- الترحيب والاثراء على الانظباط .
- تهيئة عينة التلاميذ من خلال الجلوس بشكل مريح حسب إحدى النماذج : على شكل حرف u أو على شكل صفوف عمودية أو على شكل مجموعات حسب متطلبات الحصة خلال تنفيذالبرنامج : (حصة تعليمية أو ارشادية) .







- افتتاح الجلسة بأشرطة فيديو لتلاميذ يحاولون الخروج من المدرسة بالاجتياز جدار المؤسسة في أوقات الدراسة وكذا تلاميذ يتسللون الى أروقة الأقسام ويختبئون في أركان المؤسسة بدل من حضور الحصص التعليمية.
- تتسائل الباحثة أمام أفراد المجموعة التجريبية عن الظاهرة .
- يقدم بعض التلاميذ تصوراتهم حول الظاهرة (التسرب المدرسي).
- تجمع الباحثة أهم الأفكار وتلخصها في فكرة بسيطة شاملة للتسرب المدرسي.
- تفسح الباحثة المجال للأفراد المشاركين بتحديد أهم الأسباب للظاهرة (تربوية، اجتماعية، شخصية...).
- تفتح النقاش حول بعض الأسباب.

- تعرض أهم الأسباب للظاهرة حسب بعض الباحثين والتربويين عن طريق عرض صفحات البوربوينت.
- تطلب من المشاركين تحديد أهم انعكاسات التسرب على التلميذ نفسه وعلى الأسرة والمجتمع.
- تعرض الباحثة شريط فيديو يوضح انعكسات الظاهرة على التلميذ نفسه وعلى أسرته وعلى المجتمع ككل حسب بعض المفكرين التربويين وبعض الباحثين.
- فتح مجال النقاش حول هذه الانعكسات وحجمها.
- تطلب تصور لحلول المشكلة على مستوى الفرد وعلى مستوى المؤسسة .
- تعرض اقتراح للتحصين من مشكلة التسرب المدرسي والمتمثلة في بذل الجهد لتحسين المستوى من خلال توفير الرغبة في تعديل السلوك وإعادة التفكير في وجهة نظرهم حول المدرسة وطلب العلم والنظر الى الأستاذ على أنه معين لهم للوصول الى تحقيق النجاح التربوي ثم النجاح الاجتماعي .
- تقترح عليهم استراتجيتين لتبسيط الدروس والتدريب على انجاز واجباتهم وهي استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .
- تشير الباحثة الى أن الاستراتجيتين ستكون محور الحصة التعليمية القادمة .

اقتراح واجب منزلي:

- حسب رأيك ما هي أهم الأسباب التي تدفع التلميذ في التفكير للتخلي عن الدراسة في منطقة المسيلة دون غيرها من الولايات؟
- هل توجد أسباب أخرى خاصة بمتوسطة مي زيادة؟
- هل يمكن تحديد بعض المؤشرات الدالة على توجه التلميذ إلى التسرب من المدرسة.

توزيع بطاقة تقييم الحصة التعليمية.

الأسوع الثاني (الحصة 03)

موضوع الحصة: التعريف بالاستراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل وضعية مشكل .

المدة: 1سا ونصف

الكفاءة المستهدفة: التعريف بااستراتجية التعلم التعاوني واستراتجية التعلم بحل وضعية مشكل

مؤشرات الكفاءة :

- ظبط مفهوم استراتجية التعلم التعاوني .
- التعريف بخطوات استراتجية التعلم التعاوني.
- تحديد دور المعلم والمتعلم في استراتجية التعلم التعاوني .
- تحديد أهداف استراتجية التعلم التعاوني .
- ظبط مفهوم استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .
- تحديد أهداف استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل .
- التعريف بخطوات استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
- تحديد دور المعلم والمتعلم في استراتجية الحل بوضعية مشكل.
- مساعدة التلميذعلى التمييز بين استراتجية التعلم التعاوني والتعلم بحل بوضعية مشكل.

الفنيات المستخدمة: المحاضرة ، لعب الدور ، المناقشة .

الوسائل المستعملة: حاسوب، جهاز عرض سبورة وأقلام حبر.

محتوى الحصة:

- بعد الترحيب تذكر الباحثة أن العزم على تغيير السلوك سيدعم باستراتجيتين تعلم جديدة لبلوغ هدف تغيير اتجاه التلاميذ نحو العلم والمدرسة والعملية التعليمية ككل .
- تثير حيرة التلاميذ حول الاستراتجيتين.
- تسمي الباحثة الاستراتجيتين وهما استراتجية التعلم التعاوني واستراتجية التعلم بحل وضعية مشكل.
- تقترح الباحثة عرض صفحات من بوربونت تتضمن مفهوم استراتجية التعلم التعاوني وشروطه (الاعتماد الايجابي المتبادل بين التلاميذ،أن يكون كل تلميذ مسؤول عن تعلمه وتعلم زملائه...) .

- تناقش الباحثة هذه الشروط مع التلاميذ.
- تشير الباحثة الى أهداف الاستراتجية كاتحسين التحصيل الدراسي وزيادة الثقة بالنفس وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي .
- تعرض شريط فيديو لحصة تعليمية معتمدة على التعلم التعاوني.
- تلفت انتباه التلاميذ الى خطوات الاستراتجية ودورهم خلال الحصة وكذا الاطار المسموح للأستاذ بالمساعدة والتوجيه .
- تعرض صفحات من البوربونت لخصائص استراتجية التعلم التعاوني وهي خصائص يكتسبها التلميذ من الاستراتجية و منها: (الانتباه ،الصداقة، التقدير الاجابي للذات تقلل الخوف والخجل من الاخرين وتولد التحدي ، المنافسة والحوار، تولد الاقتناع في بناء المفهوم وحسن تثبيته في ذاكرة المتعلم ، خاصة بعد استعمال أكثر من حاسة بالاستعمال الوسائل والأدوات التربوية (حاسوب ، داتشوا، مخططات، رسومات...) في العرض التعليمي.
- تلخص الباحثة أهم عناصر الاستراتجية لتشير الى الاستراتجية الثانية وهي حل المشكلات.
- تعرض صفحات من البوربونت لمفهوم استراتجية حل المشكلات على انها استراتجية لا تعتمد التفاعل اللفظي بين الاستاذ والتلميذ ولا بين التلميذ والتلميذ وإنما تعتمد على انجاز مهام وتجارب ومخططات وجداول والاستعانة بقواميس في اللغات وشبكات المعلومات التعليمية .وأنها تعتمد على الجهد الذاتي حيث ان المتعلم يبني معلوماته بنفسه من خلال مواقف تعليمية (أنشطة ووضعيات تعلمية مختارة من طرف الاستاذ) تجعل التلميذ يعيش المشكلة ويتبنى حلها بالاستكشاف وتبادل الافكار ومناقشة الاقتراحات مع الزملاء انطلاقا من مكتسباتهم القبلية .
- تتبع الباحثة نفس خطوات عرض الاستراتجية السابقة وتؤكد على الخصائص التي يمكن للتلميذ اكتسابها :

✓ تمكنه من ربط مكتسباته النظرية بالتطبيقية (الحياتية) .
✓ تمكنه من تحديد حاجاته في التعلم .
✓ تدربه على مواجهة المواقف التعليمية ومنها الى المواقف الحياتية .
✓ تعوده على الدقة وعدم تقبل المعلومات بدون اختبارها.

- تستجمع الباحثة مع التلاميذ أهم العناصر المميزة لكل من الاستراتجيتين.

واجب منزلي :

هل لطريقة التدريس تأثير على استعاب التلميذ للمفاهيم ؟

هل ترى ضرورة لتغيير طريقة التدريس ؟

هل يمكن تعويض الطريقة المعتمدة حاليا باحدى الاستراتجيتين؟

حسب رأيك ما هي المواد التي تفضل فيها استراتجية التعلم التعاوني والمواد التي تفضل فيها استراتجية التعلم بحل وضعية مشكل؟

توزيع بطاقة تقويم الحصة.

حصة تعليمية في مادة الرياضيات: 04

موضوع الحصة : **المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول**

المدة: 1سا .

الكفاءة المستهدفة: حل مشكلات من الحياة اليومية بتوظيف المعادلات من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد **مؤشرات الكفاءة :**

- يميز بين المساواة والمعادلة .
- يتعرف على المعادلة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد باستعمال خوارزميات .
- يوظف المعادلات لحل مشكلات من الحياة اليومية.
- يكتسب مهارة حل المعادلات بوضعيات مختلفة يعتمد فيها على توحيد المقامات والنشر والتحليل.

الفنيات المستخدمة: استراتجية الحل بوضعية مشكل .

الوسائل المستعملة:

- ✓ منهاج السنة الرابعة متوسط لمادة الرياضيات.
- ✓ دليل الاستاذ لمستوى الرابعة متوسط.
- ✓ كتاب التلميذ للسنة الرابعة متوسط لمادة الرياضيات.
- ✓ الوثيقة المرافقة للمنهاج .
- ✓ المخططات السنوية لبناء التعلمات والمخطط السنوي للتقويم البيداغوجي والمخطط السنوي للمراقبة المستمرة الخاص بالجيل الثاني (حسب وزارة التربية الوطنية).

وهي الوثائق المعتمدة في تحضير كل الحصص التعليمية المقترحة في البرنامج للمادة :

- ✓ قصاصات عليها الوضعيات المقترحة في الحصة .
- ✓ السبورة البيضاء وأقلام ملونة والحاسبة.

محتوى الحصة:

- بداية الحصة بالترحيب والشكر على الانضباط في الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي .
- توزيع قصاصات عليها وضعية تعلمية خاصة بالمعادلات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد.

الوضعية 1: يبلغ محيط باب الكعبة 9.8 m، و يزيد طوله عن عرضه ب 1.5m



.

أكتب المعادلة المناسبة لإيجاد بعدي باب الكعبة .

الوضعية2:

مربعان طول ضلع أحدهما 5 أمثال طول ضلع المربع الآخر و مجموع مساحتيهما $2106m^2$.

كون معادلة تسمح لك بحساب طول ضلع كل مربع.

الوضعية3 : اشترى خالد هاتف نقال بالتقسيط سعره 9500DA،على أن يكون القسط الشهري 1500DA و مبلغ تسبيق ب 2000DA.



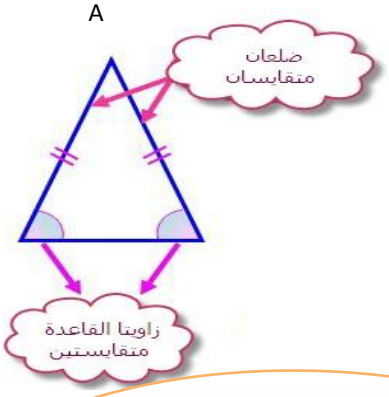
حول صياغة الوضعية على شكل معادلة.

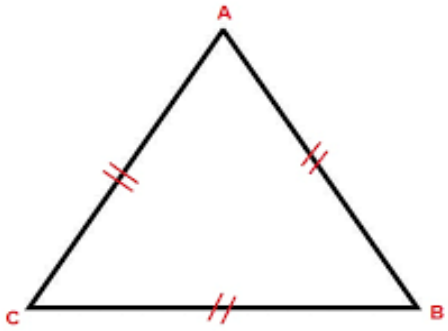
الوضعية 4: أهدي لعمر بطاقة شراء من مكتبة بقيمة 3000DA، أراد أن يشتري قاموسا بسعر 500DA و عددا من الكتب، بسعر 250DA .



كون المعادلة المناسبة ثم قم بحلها لإيجاد عدد الكتب التي اشتراها عمر.

الوضعية 5: ABC مثلث متساوي الساقين رأسه الأساسي A، إذا ضاعفنا قاعدته [BC] نتحصل على مثلث متقايس الأضلاع ، محيطه 15 cm . أحسب أطوال أضلاعه .





الحصة: 05 :

موضوع الحصة: **العلم والتقدم التكنولوجي– اللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي –**

(فهم المنطوق)

المدة: 1سا:

الكفاءة المستهدفة: تنمية مواهب التلميذ الفكرية والعلمية من خلال التحليل والفهم وتنمية المواهب لابداعية والنقدية وتحسين استخدام وسائل الاعلام والاتصال الحديثة واستثمار مواردها.

مؤشرات الكفاءة :

- تنمية مواهب التلميذ الفكرية والعلمية من خلال التحليل والفهم وتنمية المواهب لابداعية والنقدية.
- تحسين استخدام وسائل الاعلام والاتصال الحديثة واستثمار مواردها
- يتعلم التلاميذ الاستماع الى الخطاب بوعي ويفهمونه .

- يحللون الخطاب ويحددون نمط التفسير.
- يحللون بنية الخطاب.
- يحددون العلاقة بين أنماط الخطاب.

الفنيات المستخدمة: استراتجية الحل بوضعية مشكل .

الوسائل المستعملة:

- ✓ منهاج السنة الرابعة متوسط لمادة اللغة العربية.
- ✓ دليل الاستاذ لمستوى الرابعة متوسط.
- ✓ كتاب التلميذ للسنة الرابعة متوسط لمادة العربية.
- ✓ الوثيقة المرافقة للمنهاج .

المخططات السنوية لبناء التعلمات والمخطط السنوي للتقويم البيداغوجي والمخطط السنوي للمراقبة المستمرة الخاص بالجيل الثاني (حسب وزارة التربية الوطنية). وهي الوثائق المعتمدة في تحضير كل الحصص التعليمية المقترحة في البرنامج للمادة .

- ✓ النص المسموع .
- ✓ السبورة البيضاء وأقلام ملونة .
- ✓ **محتوى الحصة:**

الوضعية 1:

ما هي لغة أهل الجنّة؟ بأيّ لغةٍ نزل القرآن الكريم؟ باللغة العربيّة. إذّن هل للغة العربيّة مكانة عند الله عزوجلّ؟ نعم لها مكانةٌ كبيرةٌ. هل يؤثّر التقدّم العلمي على حبّك للّغة العربيّة؟ اجابات متفرقة.

الوضعية 2:

في ظل ثورة المعلوماتية، هل يمكن الحديث عن لغة عربية يمكن أن تساير إلى حد ما هذه التطورات مع الملاحظة أن الفرنسية في انحدار متواصل بالمقارنة مع الانجليزية التي أصبحت تسيطر على المجال المعلوماتي عموما ؟ أي ماهو أفق حضور العربية في المعلوميات؟

الذي لا يمكن تجاهله هو التغلب الشامل للغة الانجليزية،هذا لا طاقة لنا به، لا طاقة لنا في أن نغالب الانجليزية كما أنه لا طاقة للفرنسيين في مغالبتها، الشيىء الوحيد الذي يمكن أن نقوم به هو النتائج التي يتوصل إليها ميدان المعلوميات بالعربية، لكن الغة المستعملة عند المهندسين لا بأس أن تكون بالإنجليزية أو غيرها ، المهم النتيجة (عن د. عبد الرحمان حاج صالح).

- تسميع النص (القراءة الأولى) من طرف الاستاذ.
- يستمع التلميذ إلى الخطاب كله ويفهم مضمونه:

1. من هو عبد الرّحمان الحاج صالح؟

هو أبو اللّسانيّات والرّائد في لغة الضّاد ولد عام 08 جويلية 1927 قضى حياته باحثًا وأستاذًا وعاشقًا للغة العربيّة، من أهمّ أعماله رئيس مجمّع اللّغة العربيّة في الجزائر سنة 2000.

2. اعتمد الكاتب على أسلوب المقارنة ، حدّد ذلك؟

من خلال المصطلح العلمي والمصطلح الحضاري ومن خلال لغة الأصل ولغة الحاجة، واللغة العربيّة قديمًا وحديثًا.

3. أعد صياغة المقارنة واستنتج الفكرة التي يريد إيضاحها.

العمليّة الفكريّة	محتوى الإجابة
المقارنة	الطّرف الأوّل: قصور اللّغة العربيّة عن مواكبة التقدّم العلمي.
	الطّرف الثّاني: في القرون الوسطى ظلّ الأجانب يتعلّمون العربيّة.
استنتاج	العيب ليس في اللّغة وإنّما غي أهلها.

4. ما الذي يجب فعله للازدهار باللغة العربيّة؟

هو تطوير الفكر وجعل اللّغة لغة علمٍ كما كانت بالتّطوّرات التّكنولوجيّة والعلميّة.

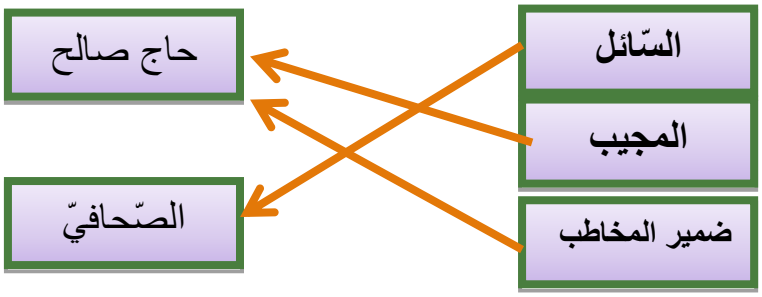
الوضعية 3 : (أحلل الخطاب ثم أحدد نمطه)

- يقرأ التلاميذ مرة اخرى.
- ورد في الخطاب مجموعة من الجمل.

أحدّد نوع هذه الجمل بالاستعانة بالجدول :

جملة استفهاميّة	جملة مثبتة	جملة منفيّة	جملة طلبيّة	جملة إخباريّة
ما رؤيتكم لطبيعة العلاقة بين اللّغة والهويّة؟	الإنسان الذي يتكلّم لغة ليلٍ ونهارٍ هو من أهلها.	فهذا ليس من أهلها. وهذا ليس له أيّ علاقة بالهويّة.	لا بدّ أن تؤدّي ما عليها في الحياة اليوميّة.	الاكتشافات صارت يوميّة في الطّب.

الوضعية 4: أربط كلّ نوعٍ بصاحبه (الصّحافيّ / الدّكتور حاج صالح) :



أجب على مايلي :

1. علامات الوقف الغالبة على الخطاب هي: علامة الاستفهام والنّقطتين فوق بعضهما أي علامات التّنصيص.
2. نمط النصّ هو: حواري ومن مؤشّراته: (السّؤال والجواب، وتوظيف الضّمائر) .
3. استنتج من المقطع مؤشّرات النّمط مستعينًا بالجدول:

المؤشّر	الجملة الدّالة على المؤشّر	النمط
– تتابع الأحداث وظروف الزّمن. – كثرة المعلومات – تقديم الحجج والشّواهد. – تقديم الفكرة والتّعليل.	– عندما يصبح العرب والمسلمين حضارةً سيأتي الأجانب. – اللغّة ليس فيها أيّ عيبٍ. – في مدينة بجاية بالجزائر مثلاً. – فلا نلوم اللّغة وإنّما نلوم أنفسنا ووضعنا.	– سردي – اخباري – حجاجي – تفسيري

حصة تعليمية في مادة الغة الفرنسية 06 :

موضوع الحصة:

Réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes liés à la préservation de l'environnement.

المدة : 1 سا

Expliquer pour justifier un point de vue(oral)

Compétences globales

1. Identifier les paramètres d'une situation de communication
2. Réagir à une sollicitation .

Activités (Oral) :

Outils :

- **manuel scolaire.**
- **Plans annuels d'apprentissage.**
- **Manuel scolaire ancien.**
- **Le guide scolaire.**
- **Document d'compagnement.**
- **Groupe d'enseignant sur face book.**

La stratégie:l'apprentissage par situation de probleme.

Déroulement de la leçon

Eveil de l'intérêt :

1- Le professeur présente quelques pièces de monnaie :

2- Il demande aux élèves :

- Dans la vie, pensez-vous que l'argent est utile?

II/- Présentation de la page 10 :

1- Observation :

□□Que représente ce document?



- La bande dessinée (B. D)

□□De quoi se compose-t-elle?

- des vignettes.

□□A part des dessins, de quoi se compose chaque vignette?

- Des paroles.

□□Comment les appelle-t-on?

- Des bulles .

III/- Exploitation :

1- Quels sont les lieux dans lesquels se passent les différentes scènes?

- L'épicerie (la boutique) de son père.
- Dans la rue.
- Dans un jardin public.

2- Quel personnage retrouves-tu dans toutes les vignettes?

- C'est MANOLITO.

3- Quelles sont les qualités morales de cette personne?

- Tu penses qu'il est :
- - égoïste- avare - insensible à l'amitié- intelligent - matérialiste - généreux-

- Justifie ta réponse.

* Manolito refuse de faire crédit à Miguelito.

* Pour Manolito, il n'y a rien qui est beau.

4- Observe la deuxième série de vignettes :



A) - Quels sont les deux mots opposés qui sont à l'origine de l'effet comique de la deuxième série de vignettes?

- Les deux mots opposés qui sont à l'origine de l'effet comique de la deuxième série de vignettes : important / superflu.

5- Les camarades de Manolito ont-ils tous la même opinion sur lui?

- Oui (Observe la dernière série de vignettes [Vignette 3].

B)- exercice : - Quels arguments pourrais-tu utiliser pour obtenir de tes parents :

* de partir quelques jours en vacances chez un(e) ami(e);

- Je veux partir en vacances chez mon ami ….. pour découvrir (connaître) sa région.

* de travailler pour gagner ton argent de poche;

- Je veux travailler pour financer mes études pour acheter de nouveaux vêtements / pour payer ma colonie de vacances.

* d'inviter tes camarades pour une fête à la maison?

- Je veux inviter mes amis qui sont les meilleurs élèves de l'école.

C)- Imagine quels arguments pourraient avancer tes parents pour motiver leur refus concernant les situations proposées dans l'exercice 2.

- **Réponses possibles :**

* Nous refusons que tu partes en vacances chez ton ami parce que nous avons déjà prévu de partir en vacances en famille.

* Je refuse que tu travailles parce que je m'occupe de tous.

* Je refuse que tu invites tes amis à la maison parce que ta grand-mère est malade (elle ne supporte pas le bruit).

Je vais vers l'expression écrite :

- **R**elis la série de vignettes 2 et 3. A quel personnage t'identifies-tu le plus, Manolito ou Mafalda?
- **R**édige un petit texte dans lequel tu exposeras ton opinion, suivie de trois arguments, sur ce qui est le plus important dans la vie.

Texte : 1 Je m'identifie à Manolito parce que j'aime avoir l'argent.

Avec l'argent, je peux acheter les bonbons, les nouveaux vêtements.

Avec l'argent, je suis libre.

Texte: 2 Je m'identifie à Mafalda parce que j'aime la beauté de la nature, j'aime voyager et je sais bien que l'argent ne fait pas le bonheur.

حصة تعليمية في اللغة الانجليزية 07:

I practice

الموضوع :

Me , my Personality and life experience

المدة: 1 سا

Cross-curricular Competencies:

1. Intellectual competency:

- The learner can express himself and talk about his interests.
- He can use his previous knowledge to relate pictures to names.
- He can understand and interpret verbal and non verbal messages.

2. Methodological competency: The learner can work with his partner

He can asses his work and his peers / He can use strategies for listening and interpreting oral discourse / He can develop effective study methods ,mobilize his recourses efficiently and manage his time rationally.

3. Communicative competency: He can play roles to communicate appropriately.
4. Per and Soc competency: He is keen on promoting the work of his peers He socializes through oral or written exanges.

Core values :

- Being helpful while working with others
- Respecting the other choices and interests
- Being responsible.

Strategy : collaborative learning .

Warm-up :

T greets and welcomes learners and asks them to let their desks asks them to let their desks cleared (nothing on)

T : sticks some pictures (about sports, interest …)on the board and asks the pps the following question :

1 – what do the pictures represent ?

T : So these are hobbies we do them in our free time .

Step one:

whole class discussion :

T : sticks a picture on the board the picture and writes a sentence in each



T : draws two bubbles under bubble.

T : draws two bubbles under the picture and writes a sentence in each bubble.

T : great well done

step one : pre reading

T : shows a picture and asks Lls.



1- What does the picture represent?
2- Where is she going ?
3- How is she going there ?

First reading

T : *distributes* a text and asks Lls to read the text and check their answer

Second reading *:*

T : Now we have a T/F act. Read the text again and say T/F. Work individually. You have 3'. Don't write down the sentences, T/F only.

Feedback :

T : Stop please. So let's correct.

T : gets AA from LL and asks them to refer to the text.

Step three : I.A.S

T leaves the 1st and/or the 2nd sentence on WB.

T : : What's this ? How do you know it's a sentence ? Emm yes a capital letter and a full stop.

T : where is the in the verb in the first sentence ?

What is can ?

What doest it express ?

What is the negative form of can?

Let's deduce how we use that

Affirmative form : S+can +……

Negative form : S +……+ v+inf

Interrogative form : Can +……+v(inf)

T : great well done

Awareness :

T : ok now I want you to read the text again and find other similar sentences

T :great excellent

Note : T devotes time to present and Focus on the pronunciation

Can is pronounced /ken/ **weak** form in a question and in the middle of statement

/Kaen/ is pronounced strong in yes or no question

/Ka:nt/ is strong form it has no weak f



What worked:	What hindered	Action points
1..... 2..... 3.....	1..... 2..... 3.....	1..... 2..... 3.....

الأسبوع الثالث الحصة 8 :

موضوع الحصة:

تثمين العلم والمدرسة والنجاح.

مدة الحصة : ساعة ونصف

الكفاءة المستهدفة : تنمية الاتجاهات الايجابية نحو العلم والمدرسة والنجاح.

مؤشرات الكفاءة :

- إكساب التلاميذ مهارة التعبير عن مفهوم العلم والمدرسة والنجاح.
- تشجيع التلاميذ على استخدام لغة الحوار والاقناع وتقبل الرأي الأخر.
- تنمية القدرة على تبادل الآراء.
- معرفة قيمة العلم والشهادة العلمية في الحياة.
- مقاومة الشعور بالعجز واليأس.
- الاطمئنان النفسي وغرس الأمل في المستقبل.

الوسائل المستخدمة: جهاز حاسوب لعرض صفحات البوربوينت عليهامسيرة تلميذين أحدهما واصل دراسته رغم ظروفه الصعبة ورغم الصعوبات التي واجهته والأخر فضل قطع مساره الدراسي وكيف أثر ذلك على حياته.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة الجماعية، التعزيز، الدعم الديني (آيات و أحاديث)، التنفيس الانفعالي ، الواجب المنزلي.

محتوى الحصة:

- الترحيب بالتلاميذ والتسجيل في جدول التقييم الذاتي لحضور المشاركين.
- مناقشة الواجب المنزلي.
- تتسائل الباحثة عن مفهوم العلم وتطلب من التلاميذ الاستدلال وتحديد قيمته وأهميته .
- تدعم الباحثة المناقشة بذكر آيات وأحاديث أخرى لتثمين العلم .
- تفتح النقاش على مرتبة العلم وأصحاب العلم وترغبهم في أن يكونوا ممن يسعون للعلم والظفر بأجره.
- تضرب أمثلة عن أهل العلم من أنبياء وعلماء وباحثين.
- تقترح الباحثة على التلاميذ ذكر المؤسسات التي يمكن أن تمثل مصدر أو منبع لإكساب العلم.
- يذكر بعض التلاميذ المدرسة.
- تطلب من التلاميذ تحديد مفهوم المدرسة وماذا تمثل لهم.
- يعبر التلاميذ عن شعورهم نحوها بكل حرية مستعملة فنية التنفيس الانفعالي (حيث يذكر التلاميذ مشاعرهم السلبية نحو المدرسة...).
- تعرض الباحثة أهمية المدرسة وتربطها بالدين وأنها مصدر إشعاع العلم بكل أنواع العلم الشرعي والدنيوي.

- تقترح أفكار بديلة لتحل محل الأفكار المعادية للمدرسة والعاملين بها (المعلم).
- مناقشة الأسباب التي تجعل المدرسة تتراجع عن مكانتها في وقتنا.
- تسجل السلبيات الملاحظة في مدارسنا اليوم وتطلب اقتراحات لتحسين مكانتها.
- تطلب من التلاميذ تحديد أدوارهم كطلبة علم وكيف يمكن لهم أن يشاركوا في الرفع من مكانة المدرسة وتحقيق أهدافها وأهمها النجاح.
- تنمي الباحثة روح العمل والجد والاجتهاد للنجاح.
- تحث الباحثة على بذل مجهود أكبر لتحقيق النجاح خاصة وأنهم مقبلين على اجتياز امتحان شهادة نهاية التعليم المتوسط.
- تدعم الباحثة المشاركين بمهارات بسيطة للتعبير عن رغباتهم في السعي نحو العلم وتقديس المدرسة وتحقيق النجاح بإذن الله بدأً من الالتزام بالحضور إلى الحصص الدراسية، والانضباط داخل القسم واحترام المعلمين والنظام الداخلي للمدرسة، والحفاظ على الممتلكات العامة (سبورة، طاولة، كرسي، أدوات مخبرية...).
- تعرض صفحات البور بوينت لتلميذين ذوي ظروف اجتماعية متقاربة أحدهم استسلم للظروف وقطع مسيرته الدراسية والاخر واصل دراسته رغم كل الصعوبات وكيف أثر ذلك عن حياتهم المستقبلية .
- **واجب منزلي:** بعد أيام قليلة تحتفل الجزائر بيوم العلم، ماذا يمكن أن تقدم في هذه المناسبة تعبيرا منك على حب العلم. أذكر بعض "أعلام العلم" في بلادنا الجزائر. اختر احدهم ووضح مسيرته في نشر العلم والمعرفة .

حصة تعليمية في مادة الرياضيات 9 :

الأشعة والانسحاب

الموضوع:

تعريف الشعاع بالاستعمال مفهوم الانسحاب – الشعاعان المتساويان – تركيب انسحابين (علاقة شال)

المدة : 1 سا

الكفاءة المستهدفة: حل وضعيات أو مشكلات حياتية تعتمد على تعريف شعاع انطلاقا من الانسحاب و على معرفة شروط تساوي شعاعين واستعمالها .

مؤشرات الكفاءة :

- تعريف شعاع انطلاقا من الانسحاب.
- مفهوم الشعاعان المتساويان والشعاعان المتعاكسان .
- تركيب انسحابين بالاستعمال علاقة شال .

الوسائل المستعملة :

- الأدوات الهندسية (المدور، المسطرة ،الكوس) .
- برنامج جيو جبرا .
- الوثائق التعليمية والبيداغوجية (دليل الاستاذ ، المخطط السنوي ...).

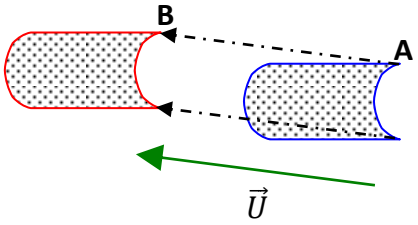
الاستراتجية المستعملة : التعلم التعاوني .

المحتوى التعليمي : الوضعية 1: قامت الأم بتغيير ديكور منزلها و ذلك بإزاحة المكتب من أقصى يمين الغرفة إلى أقصى يسارها في اتجاه مستقيم . قم برسم تخطيطي للغرفة معينا المكانين الأول والثاني للمكتب، ثم صل بينهما بمستقيم موضحا الاتجاه .



الثنائية النقطية (A,B) تعين شعاعا نرمز له بالرمز $\overrightarrow{AB}$ نقول إن الشعاع $\overrightarrow{AB}$ ممثل الشعاع $\vec{U}$ و نكتب :

$\vec{U} = \overrightarrow{AB}$



– الإتجاه من A إلى B هو اتجاه الشعاع $\vec{U}$

– منحى المستقيم (AB) هو منحى الشعاع $\overrightarrow{AB}$

– طول القطعة [AB] هو طول الشعاع $\overrightarrow{AB}$

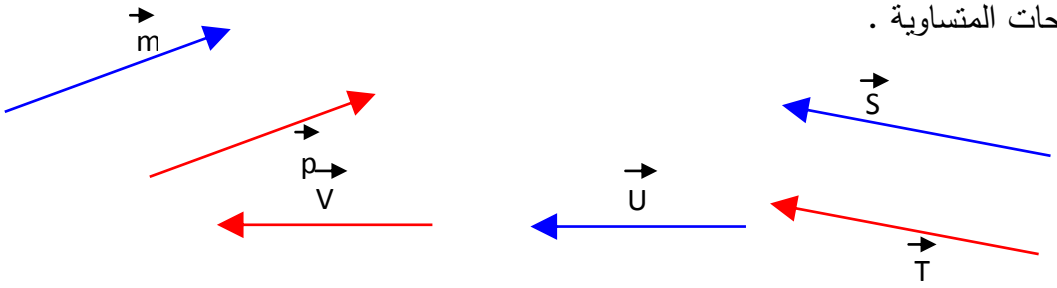
الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AB}$ هو الانسحاب الذي يحول A إلى B

وضعية 1: أنشئ دائرة مركزها 0 و نصف قطرها 4cm، ليكن $[AB]$ قطر لها.

عين النقطة C من الدائرة بحيث AC = 6cm.

أنشئ النقط I, N, S صور النقط A, B, C على الترتيب بالانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{OC}$.ماذا تلاحظ؟

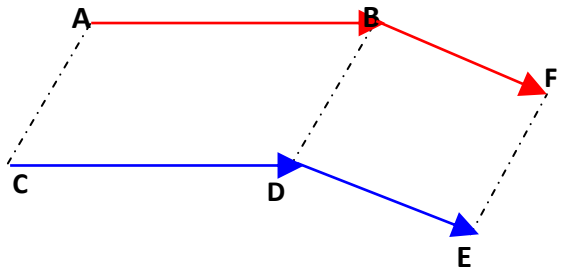
وضعية 2: في لعبة شطرنج يكلف الجنود بالحماية الملك ، من بين الازاحات المقترحة ما هي الازاحات المتساوية .



نستنتج أن :

: الشعاعان المتساويان هما شعاعان لهما نفس المنحى ونفس الاتجاه ونفس الطول

عين الأشعة المتساوية في الشكل التالي :



الوضعية 3:

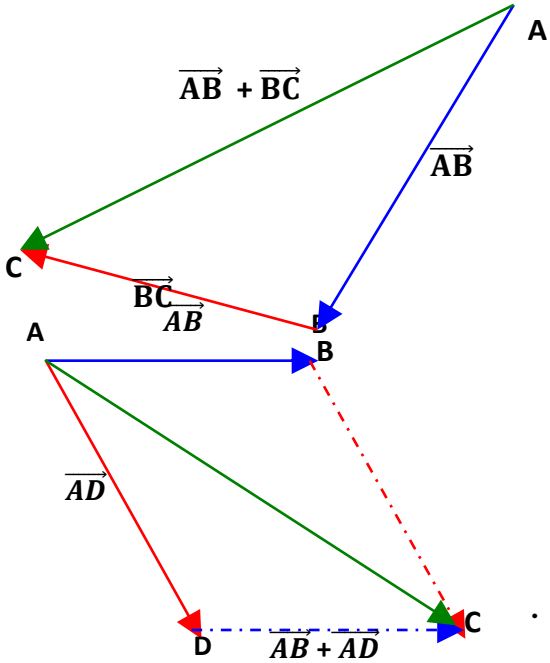
ينطلق صقر من أعلى الشجرة (A) نحو فريسته(B) ، ثم يصعد بها الى عشه(C) ليطعم صغاره

مثل مسار الصقر بشعاعين ثم أوجد المسار المختصر للصقر من الشجرة إلى العش

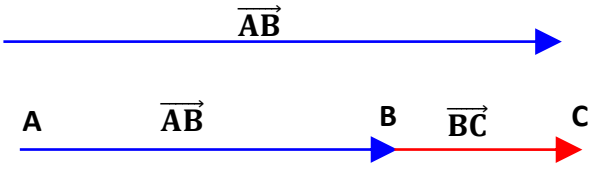


A و B و C ثلاث نقط من المستوي :

تركيب الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AB}$ متبوعا بالانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{BC}$ هو الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AC}$. وتسمى هذه العلاقة علاقة شال.



❖ الحالة1:



إذا كان ABCD متوازي أضلاع فإن :

$\overrightarrow{AB} + \overrightarrow{AD} = \overrightarrow{AC}$ وتسمى خاصية متوازي الاضلاع .

الوضعية 4: السعي بين الصفا و المروة هو ركن من أركان الحج، و لهذا الغرض خصص رواقين متوازيين لتسهيل حركة الحجيج، حيث ينطلق الحاج رابح من الصفا و الحاج امصطفى من المروة في نفس الوقت. مثل مسار الحاجين بشعاعين.



A و B نقطتان ، لدينا $\overrightarrow{AB} + \overrightarrow{BA} = \vec{0}$ حيث الشعاع $\overrightarrow{AB}$ يسمى معاكس $\overrightarrow{BA}$ فسر ملاحظاتك.

حصة تعليمية في مادة اللغة العربية 10 :

الموضوع :

العلم والتقدم التكنولوجي

المدة: 1 سا

فـــــــــهم المكتـــــــــوب قراءة ودراســــــــة نص

الكفاءة المستهدفة:

ارشاد المتعلم الى الوسيلة الأمثل لاستغلال وسائل الاتصال الاجتماعي وتمكينه من تحديد منافعها ومخاطرها وخاصة الانترنت .

مؤشرات الكفاءة :

- يتعلم التلميذ قراءة وفهم مدلول نص وتحديد أفكاره .
- يكتسب الرصيد المعجمي .
- يدرس نمط النص وبنيته اللغوية .
- يبحث عن ترابط جمل النص واستخدام معانيه .

الاستراتجية المستعملة : التعلم التعاوني .

الوسائل والأدوات المستعملة : النص من الكتاب المدرسي – دليل الاستاذ – المنهاج – المخطط السنوي.

المحتوى التعليمي :

- يقترح الاستاذ الوضعيّة التعلميّة من خلال الجمل التالية:(تعدّدت الاكتشافات العلميّة والتّكنولوجيّة ولعلّ أهمّ هذه الإكتشافات، الإنترنت التي جعلت العالم قريةً صغيرةً، تعالوا معنا نكتشف هذه الظّاهرة العلميّة
- يطلب من التلاميذ فتح الكتاب على صفحة النص .
- يقرأون النّص قراءة صّامتة بصريّة.
- يستدرج الاستاذ التلاميذ لفهم النص وفهم مدلوله من خلال الحوار التالي :
- ما الاختراع الذي تناوله الكاتب؟ وما التّأثيرات التي أحدثها في حياة البشر؟ الإنترنت، وأحدثت تأثيرات في حياة البشر حيث أصبح الملايين من البشر مرتبطين بها بحثا عن المعلومات والتّواصل / ما الدّافع لهذا الاختراع؟ هل تراه مازال قائمًا إلى اليوم؟ التّواصل والتبادل بين بنوك المعلومات

المختلفة بالصّوت والصّورة وهذا الدّافع لا يزال قائمًا...

- يستدرج الاستاذ التلاميذ لاستنتاج الفكرة العامة .
- يبين الكاتب أهمّ اختراعات العصر التي جعلت العالم قريةً لا استغناء عنها للبشر.
- يكلف التلاميذ بالقراءة النموذجيّةعلى أن يوزعها فجائيًّا على المتعلمين لتعويدهم المتابعة.
- يفهمون معاني النصّ .
- يدعم رّصيدهم المعجمي: (بالمصطلحات التالية: المودم ، المعلوماتيّة).
- هل الكومبيوتر الوسيلة الوحيدة للاتّصال بالأنترنت؟ وضّح؟ لم يعد وحده الوسيلة الوحيدة للولوج للإنترنت لأنّه يمكن الولوج عن طريق الهاتف واللّوحات الرّقميّة ... بم مثّل الكاتب هيمنة الشّبكات الأنترنت؟ شبّهها بالسّلة الكبيرة التي تجمع كلّ ما يقدّمه المتعاملين من معلومات. عدّد الكاتب وظائف الإنترنت ومميّزاتها، اذكر بعضها؟ السّماح لكلّ إنسانٍ الاتّصال بغيره وتقديم كمٍّ هائلٍ من المعلومات والتّواصل صوتًا وصورةً وجمع أكبر عدد ممكنٍ من البشر. ما التخوّف الذي أبدته معظم الحكومات؟ ولم؟ هو عجزها عن مراقبتها والسّيطرة عليها لأنّ الواقع أثبت اختراق القراصنة لحواسيب الحكومات... ما القيم الحسنة والمساوئ للإنترنت؟ التّواصل والتّعارف وتبادل الأفكار والخبرات، ومن المساوئ تغيير عادات الشّعوب وفتح المواقع المحضورة والمشبوهة...
- يشير الاستاذ الى القيمة التّربويّة للانترنت على أنه سلاحٌ ذو حدّين حسب استخدام الإنسان لها.
- يستدرج التلميذ الى اكتشاف نمط النصّ وخصائصه من خلال الحوار التالي:
- إلى أيّ جنسٍ أدبيّ ينتمي الخطاب؟ المقال. وقد جاء على شكل مقالٍ علميٍّ. النصّ مزيجٌ من الأنماط بيّنها واذكر مؤشّراتها؟ غلب على الخطاب التّفسير من مؤشّراته استعمال لغة الأرقام وتفسير ظاهرة انتشار الإنترنت، إضافة إلى النّمط الإخباري ومن مؤشّراته تقديم أدوات التّوكيد والجمل الاسميّة، كما يوجد النّمط الوصفي ومن مؤشّراته استعمال الصّور البيانيّة والمحسّنات وكثرة النّعوت والصّفات. ما الحدث البارز في الخطاب؟ وعلام تدلّ التّواريخ؟ هو اكتشاف الإنترنت وتدلّ التّواريخ على قدم الاهتمام بهذه الفكرة. ما قصد الكاتب من كتابة هذا الخطاب؟ هل الأنماط التي اعتمدها ملاءمة لذلك؟ علّل قصده التّعريف بالأنترنت ونشأتها وآثارها على الحكومات، نعم كانت الأنماط ملاءمة فهو فسّر وشرح لنا ظاهرةً علميّة واعتمد في ذلك على حقائق تاريخيّة لتدعيم فكرته.
- يطلب من التلاميذ البحث عن ترابط الجمل وانسجام معاني النصّ والاستدلال على ذلك:
- (وظّف الكاتب العديد من الرّوابط منها: الرّوابط اللّغويّة مثل: حروف العطف والجرّ...
- والرّوابط المنطقيّة مثل: التّوكيد وأسماء الشّرط والأسماء الموصولة إضافةً إلى: بما في ذلك، حين...
- الدّاعي لتكرار كلمة الإنترنت في النّصّ هو التّأكيد عليها وبيان أنّها محور النصّ.

وضعيّة الختام :

- غلب على الخطاب النمط التفسيري ، أذكر مؤشراته .

- استخرج الصّور البيانيّة الموجودة في الخطاب.
- استخرج محسّنًا بديعيًّا ، وبيّن أثره البلاغي.

حصة تعليمية في مادة اللغة الفرنسية :11

الموضوع :

Réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes liés à la préservation de l'environnement.

l'environnement.

المدة: 1 سا

Compétences globales :

- Repérer les passages argumentatifs dans des textes explicatifs.

Activités (Lecture) :

Outils :

- manuel scolaire.
- Plans annuels d'apprentissage.
- Manuel scolaire ancien.
- Le guide scolaire.
- Document d'acompagnement.
- Groupe d'enseignant sur face book.

La stratégie: l'apprentissage collaboratif

Déroulement de la leçon :

Eveil de l'intérêt : I/-Eveil de l'intérêt :

A)-Si ton père te donne une somme d'argent, qu'est-ce que tu fais avec?

Comment gères-tu cet argent?



B)-A quoi sert l'argent? Aimes-tu l'argent?

Qu'est-ce qu'on peut faire avec l'argent?

I/- Image du texte: L'élève observe

- **La photo :**
- Que représente cette photo?
- **Présence du texte:**
- Quel est le titre du texte?
- Combien avons- nous de paragraphes?
- Quelle est la source du texte?

II/- Hypothèses de sens: (les èléves en Groupe)

- Après observation, l'élève est amené à émettre des hypothèses de sens.
  De quoi parle-t-on dans ce texte?

III/- Lecture silencieuse du texte:

Questions de contrôle : - De quoi s'agit-il dans ce texte?

IV/- Exploitation du texte:

1)- Qui parle dans le texte? - L'auteur.

2)- A qui s'adresse-t-il?

- Il s'adresse (parle) aux enfants (on peut dire les élèves).

3)- Relève la phrase qui montre ce que représente l'argent de poche pour l'auteur.

- "C'est donc un moyen d'apprentissage."

4)- Cette phrase est : - un conseil- une prise de position - un sentiment

- *Choisis la bonne réponse.*

5)- Relève le champ lexical de l'argent.

- **Le champ lexical de l'argent :**

les sous – un budget – la somme – capital – gestionnaire – économies

gérer – dépenser – compter – gagner - … .

6)- Certains parents sont contre l'argent de poche. Relève les arguments qu'ils avancent pour justifier leur prise de position.

- **Les arguments :**

* Ils estiment qu'ils subviennent à tous vos besoins.

* Ils considèrent que vous êtes trop jeunes pour gérer un budget.

7)- Relève les arguments que l'auteur conseille pour faire changer les parents.

8)- Relève dans le dernier paragraphe une phrase qui peut servir de "morale".

La vraie richesse ne tient pas dans la poche, elle est dans le cœur.

حصة تعليمية في مادة اللغة الانجليزية: 12

The language

الموضوع :

outstanding figures using **the comparative** of **equality** and **inferiority** "**as … as**" and"**not as … as**" respectively

المدة: 1 سا

Target Competency (ies): Interact – Interpret – Produce

Domain (s): both Oral / Written

Target Structures: **The comparative** of **equality** and **inferiority** "**as … as**" and "**not as … as**".

1. Intellectual competency: They can use their critical thinking skills when eliciting the new target structure, understand and interpret verbal and nonverbal messages.

2. Methodological competency: They can work in pairs or within the whole class, mobilize their resources and assess themselves and their peers.

3. Communicative competency: They can gather information from different sources using English.

4. Per and Soc competency: They can socialize through oral and written exchanges.

Materials:

- School-book.
- Teacher's guide Middle school.
- Board/ Flashcards

Strategy : collaborative learning **.**

Warm-up : The teacher greets the learners and sticks some flashcards about famous landmarks in the world on the board and invites the learners to guess the name of those landmarks.(**The Eiffel Tower/France – Big Ben/ England – Sydney Opera House/ Australia) .**

The Pyramids/ Egypt



–The Great Wall/ China – Taj Mahal/ India – The Statue of Liberty/ USA – The Pisa Tower/ Italy). "pictures"

The teacher asks the learners to ask as many questions as possible about those landmarks.

- **The Eiffel Tower** (Paris, 31st March 1889, Alexandre Gustave Eiffel, 300 m tall, 5



to 7million visitors every year)

- **Big Ben** (London, 31st May 1859, Augustus Pugin, 96 m high, 8 to 10 million visitors every year)



- **Sydney Opera House** (Sydney, 20th October 1973, Jørn Utzon



The teacher writes the following sentence on the board:

✓ Pisa Tower is **as famous as** Big Ben, but Big Ben is **not as old as** Pisa Tower.

✓ The Statue of Liberty is **as attractive as** The Eiffel Tower, but the Statue of Liberty is **not as big as** the Eiffel Tower.

• The teacher highlights the target structure "**My Grammar Tools page 31**".

Pisa Tower is **as famous as** Big Ben=**Comparative of Equality**

The Statue of Liberty is **not as big as** the Eiffel Tower= **Comparative of Inferiority**

Practice: The teacher asks the learners to do **Task 1** and **2 page 36**. They may work in pairs.

Comparative of Equality and Inferiority I use:

To **compare** objects, animals or people that are **similar** or **equal** in some way, I use the **comparative** of **equality**: "**as** + **adjective** (short or long) + **as**".

Examples: - Pisa is **as big as** Malaga. (the size of the town of Pisa **=** the size of the town of Malaga).

The following comparative forms are very frequent in English:

"**as soon as** I can"; "**as best as** I can"; "**as fast as** I can"; "**as soon as** possible" (whose abbreviated form "ASAP" is very common in emails or in texting short message "SMS" or mobile phones).

compare objects, animals or people that are **not similar** or **not equal**.

Examples: : Is Topkapi Palace **as big as** Alhambra Palace?

- No, it's **not as big as** the Alhambra Palace.

(the size of Alhambra Place ≠ the size of Topkapi Palace).

I use the **comparative** of **inferiority**: "**not as** + **adjective** (short or long) + **as**" to.

Note 4 :

The following comparative forms are very frequent in English:

"**as soon as** I can"; "**as best a** **Example:** Please, send a replay ASAP! (= **as soon as** possible!)

I can"; "**as fast as** I can"; "**as soon as** possible"

(whose abbreviated form "ASAP" is very common in emails or in texting short message "SMS" or mobile phones).

الأسبوع الرابع حصة 13:

الموضوع : تحفيز الدافعية للانجاز

المدة : ساعة ونصف

الكفاءات المستهدفة :

- تحديد مظاهر تدني الدافعية (الاهمال ولا مبالات ، الاستهتار خاصة في انجاز الواجبات ...).
- تحديد الافكار اللا عقلانية المؤدية الى تدني الدافعية (النجاح ضربة حظ ، خذ الصفر ولا تباليى إن الصفر من علامة الرجال ، صعوبة المفاهيم ، واستحالة الاستدراك الأمور ...) .
- تنمية روح المثابرة والعمل والاجتهاد .
- إكساب القدرة على استدراك المفاهيم الاساسية في البرنامج .
- تبني الرغبة في التحسن وبذل الجهد .

الفنيات المتبعة : الحوار والنقاش والاقناع ، تعديل الأفكار، التعزيز، التعلم بالنموذج .

محتوى الجلسة :

- تبدأ الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر على الانظباط و الحضور .
- تقرأ الباحثة حصيلة تقرير لأعمال مجموعة من التلاميذ خلال أسبوعين مسجل من طرف أساتذة مادة الرياضيات والعربية والفرنسية والانجليزية في عدة مؤسسات تربوية .
- تتسائل الباحثة عن سبب عزوف التلاميذ عن التفاعل مع البناء المعرفي للمادة وكذا عزوفهم عن أداء الواجبات المنزلية .
- تفسح المجال للتعبير الحر والتنفيس الانفعالي للتلاميذ مبررين ذلك بكثرة الواجبات ،والارهاق الدائم من الاعباء التربوية وان ذلك يعود الى قصور بعض الاساتذة في ايصال المعلومة من جهة وتهميش ذوي القدرات الضعيفة من التلاميذ من جهة اخرى والتقويم غير مبني على اسس منطقية كا المصلحة ...

  ويبرر البعض الأخر أن ذلك لا جدوى منه طالما النجاح ضربات حظ ، والوجوه (المعريفة) ويعتمد على القمحة (وهي جهاز يستعمل للغش في الامتحانات) وأن المفاهيم صعبة ومتراكمة يستحيل استدراكها ...
- تبين الباحثة أن السعي لطلب العلم يحتاج الى الكثير من الصبر والجهد وأن كل ماهو مبني على فساد زائل لامحال ولا يغرنك من غش أي كان ولا ينبغي استصعاب الامور والاستسلام وإنما المحاولة وبذل الجهد سيثمر خيرا ان شاء الله وأن البرنامج التعليمي القائم يسعى

لمساعدتهم والتقليل من فجوة الصعوبات من خلال تسهيل المفاهيم ومساعدة البعض على تنظيم الوقت للمراجعة وترسيخ المفاهيم .

- تشير الباحثة الى ضرورة اعطاء فرصة لانفسهم والامل لاكمال تعليمهم والاهتمام بإمكانياتهم وتحسين تحصيلهم الدراسي من خلال الاندماج في في اداء وبناء التعلمات والمناقشة والحواروالمواضبة على الحضور وأداء الواجبات المنزلية .
- تظهرالباحثة اهتمام شديد بمن سيبذل الجهد لتحسين التحصيل الدراسي وتعد بمعززات معنوية ومادية للمجتهدين وتعقد معهم اتفاق على العمل ودحر الكسل والفشل وتنهي الجلسة بدرجة من التفائل
والجدية في العزم .

حصة تعليمية في مادة الرياضيات 14:

المتراجحات من الدرجة الاولى ذات مجهول

موضوع الحصة:

حل متراجحة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد والتمثيل البياني لها

المدة : 1 سا

الكفاءات المستهدفة :

حل وضعيات من الحياة اليومية يعتمد حلها على المتراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد.

مؤشرات الكفاءة :

- **يحل مشكلات متعلقة بمعرفة الخواص المتعلقة بالمتباينات والعمليات واستعمالها في وضعيات بسيطة.**
- حل متراجحة من الدرجة الاولى ذات مجهول واحد وتمثيلها بيانيا .
- حل مشكلات بتوظيف المتراجحات من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد.

الوسائل المستعملة:

- الأدوات الهندسية (المدور، المسطرة ،الكوس) .
- برنامج جيو جبرا .
- الوثائق التعليمية والبيداغوجية (دليل الاستاذ ، المخطط السنوي ...).

الاستراتجية المستعملة : التعلم بحل وضعية مشكل .

محتوى الحصة : الوضعية 1 : متوسط عمر سمك السلمون من سنتين إلى ثمان سنوات، كما أنه يكون مهددا بالخطر عند ارتفاع درجة حرارة المياه، فهو يعيش في درجة حرارة تتراوح بين 20 و 23 درجة. أكتب العبارات الجبرية التي تمثل درجة المياه التي لا يعيش فيها سمك السلمون.



- يكتب التلميذ $x < 23$ و $x > 20$ تشير الاستاذة الى ان كل عبارة جبرية تحتوي على إحدى علاقات ($<$; $\leq$; $\geq$; $>$) تسمى متباينة، و المتباينة التي تحتوي على مجهول تسمى متراجحة ذات مجهول واحد.

ويستنتج التلاميذ خواص المتباينات:

1/**خاصية الجمع و الطرح:** عند إضافة أو طرح نفس المقدار من طرفي المتباينة فإن إتجاه المتباينة لا يتغير.

مثال: $12>7$ فإن $12+2>7+2$ أي $14>9$ و إذاكان $6 < 12$ فإن $5 - 6 < 12 - 5$ و هذا محقق دائما.

2/**خاصية الضرب و القسمة:**

عند ضرب أو قسمة طرفي المتباينة في أو على عدد موجب لا يتغير اتجاهها.

مثال: $11>6$ فأن $2 \times 11 > 2 \times 6$ أي $22>12$ و $9>6$ فإن $3 \div 6>3 \div 9$ أي $3>2$

عند ضرب أو قسمة طرفي المتباينة في أو على عدد سالب يتغير اتجاهها.

إذ كان $11>6$ فأن $(-2) \times 11 < (-2) \times 6$ أي $-22 < -12$

وإذا كان $9>6$ فإن $(-3) \div 9<(-3) \div 6$ أي $-2>-3$

الوضعية 2: عبر عن مايلي بمتراجحة .

1 / مجموعة الأعداد الحقيقية السالبة تماما .

2/ مجموعة الأعداد الحقيقية الموجبة أو المعدومة.

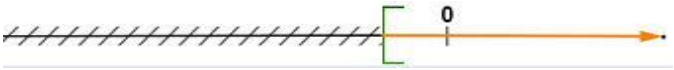
3/ ماذا نقصد بالمتباينة المثلثية؟ إذا كان لدينا مثلث أبعاده 3،4 و 5.

حل متراجحة :

الوضعية 3: حل متراجحة هو إيجاد كل القيم الممكنة للمجهول حتى تكون المتباينة صحيحة .

نمثل حلول متراجحة من الدرجة الأولى ذات مجهولين على مستقيم مدرج وموجه كما يلي :

حل المتراجحة : $2x - 4 < 7x + 1$

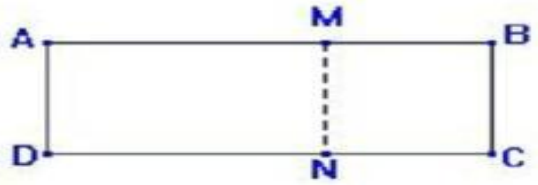


$2x - 7x < 1 + 4$ ومنه : $-5x < 5$ أي أن : $x > -1$.

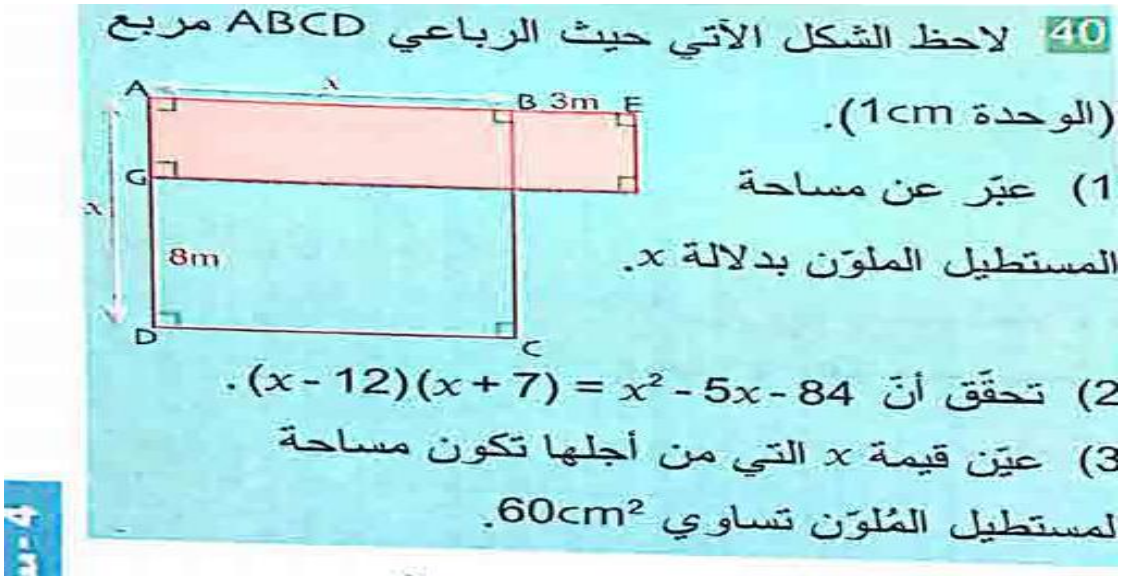
حلول المتراجحة هي كل القيم الأكبر أو يساوي -1

الوضعية 4:

يمثل المستطيل ABCD قاعة يمكن تقسيمها الى قاعتين مستطيلتين بواسطة جدار متحرك ممثل بالقطعة $[MN]$.أحسب قيم x التي من أجلها يكون مساحة AMND أصغر من مساحة MBCN .



واجب منزلي من الكتاب المدرسي :



حصة تعليمية في مادة الغة العربية 15:

العلم والتقدم التكنولوجي

موضوع الحصة :

كتابة مقال حواري تفسيري (إنتاج المكتوب)

المدة : 1 سا

الكفاءات المستهدفة : تمكين التلميذ من تحليل وتفسير النصوص.

مؤشرات الكفاءة :

- تمكين التلميذ من اختيار النمط وتحديد الموضوع وجمع الموارد المعرفية المناسبة .
- إكساب التلميذ القدرة على استثمار النص ليكتب على منواله .
- يتعلم كيف يصمم مخطط ، ويتدرب على لانتاج الكتابي .

الوسائل التّعليميّة : الوثائق التعليمية والبيداغوجية (دليل الاستاذ ، المخطط السنوي ...).– الكتاب المدرسي ص 93–99–105

الاستراتجية المستعملة : التعلم التعاوني

محتوى الحصة التعليمية :

تقوم الأستاذة بطرح مجموعة من الأسئلة تتعلّق بالأنماط التي سبق أن تعرّفوا عليها في حصص فهم المنطوق والمكتوب، وتنبّههم إلى أنّهم بصدد الإعداد لكتابة مقالٍ يغلب عليه الحوار مع تخلّل نمطٍ آخر يخدمه.

تشير الى أنه لكتابة نص حواري يغلب عليه التّفسير لابد من اختيار موضوعٍ يلائم الذي نكتب فيه... تعالوا نكتشف طريقة كتابة نص حواري يحتوي على التّفسير والتّوجيه.

1. من أجل كتابة مقالٍ حجاجيٍّ، أنتقِ الأنماط الآتية مبرّرًا اختيارك:



- **النّمط الحواري:** هو كلامٌ يدور بين شخصين أو أكثر بهدف الوصول إلى نتيجة متّفقٍ عليها، من مؤشّراته كثرة علامات التّنصيص والجمل الاستفهاميّة وأفعال القول...
- **النّمط التّفسيريّ:** هو طرح فكرةٍ وإتباعها بشرحٍ وتحليلٍ عن ريق الأمثلة والشّواهد والرّوابط المنطقيّة

2. من بين العناصر القائمة الآتية حدّد موضوع مقالك واذكر سبب اختيارك له. (يحدّدون الموضوع).

الجزائر واسهاماتها في الشعاع العلمي عبر التاريخ . – التحكم في التقنيات .

- الأجهزة العلمية في ميدان الطب . – الاختراعات العلمية .
- العلم في خدمة البشرية . – التكنولوجيا الرقمية .

يجمعون مواردهم المعرفيّة: وتذكر الأستاذة أنه لكتابة نصٍّ وثائقيّ علميٍّ عليّ أن آخذ بعين الاعتبار:

- خصائص النصّ العلميّ: الموضوعيّة والحياديّة في تناول الموضوع– استعمال المصطلحات العلميّة ولغة الأرقام– التّعبير المباشر– المنهج العلميّ في بناء الأفكار.
- مؤشّرات التّفسير: اعتماد الشّروح والتّفاصيل والأمثلة– الإجمال والتّفصيل– الجمل الطّويلة– الرّوابط المنطقيّة واللّفظيّة– ترابط أفكار النصّ وتسلسها المنطقي.
- يوجه السؤال إلى التلاميذ حول النصوص التي يحبون الاطلاع عليها وتقدم على شكل جدول اختياري:

[الجدول ص 93 في الكتاب المدرسي].



- بعد تحديدكم لموضوع المقال ونمط الكتابة أجمعوا الموارد المعرفيّة التي ستساهم في بناء مقالكم من مصادر مناسبة (حجج، شواهد، كتب، مواقع إلكترونيّة...) .

واجب منزلي : انتق من مكتبتك المنزلية نصا حواريا ، لخصه ثم حلل بنيته الوصفية .

حصة تعليمية في مادة الفرنسية : 16

الموضوع :

Réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes liés à la préservation de l'environnement.

المدة : 1سا

Expliquer pour justifier un point de vue.(Langue)

Objectifs: - Le vocabulaire de l'argent- Le champ lexical- .
Outils :

- manuel scolaire.
- Plans annuels d'apprentissage.
- Manuel scolaire ancien.
- Le guide scolaire.
- Document d'acompagnement.
- Groupe d'enseignant sur face book.

La stratégie: l'apprentissage collaboratif

I/- Rappel : - Lis le texte (page 08) puis relève le champ lexical de l'argent.

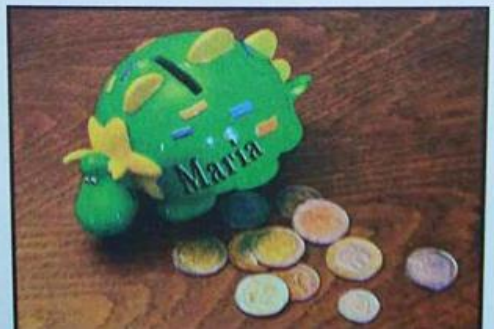
L'argent de poche

Savoir gérer ses sous, c'est savoir gérer ses envies, c'est donc un moyen d'apprentissage. Certains parents pensent pourtant que l'argent de poche ne vous sert à rien. Ils estiment qu'ils subviennent à tous vos besoins. Ou encore, ils considèrent que vous êtes trop jeune pour gérer un budget. A vous de leur prouver que vous pouvez agir en individu responsable.

Proposez à vos parents de vous donner de l'argent pendant trois mois et de faire le point ensuite. Pour déterminer la somme, ne vous demandez pas " combien ? " mais " pour quoi faire ? ". Pour la période d'essai, soyez prudents : mieux vaut démarrer avec un petit budget, plus facile à gérer. Dès les premiers jours, ouvrez un cahier. D'un côté, notez l'argent que vous avez, de l'autre, les sommes que vous dépensez. Vous saurez ainsi où est passé cet argent qui a l'air de sauter de votre porte-monnaie sans vous prévenir … Et puis, ce petit cahier vous permettra de montrer à vos parents que vous êtes en train de devenir de bons gestionnaires ! Il vous servira également plus tard quand vous souhaiterez qu'ils vous augmentent. … Enfin, dites-leur que la gestion d'un budget vous permet d'améliorer vos résultats en mathématiques ! Aucun parent ne résiste à cet argument. N'oubliez pas cependant que le meilleur argent est celui que l'on gagne ! Proposez vos services pour de petits travaux !

Les sous, c'est bien d'en avoir un peu, mais ne passez tout de même pas votre journée à vous demander comment augmenter votre capital ou dépenser le moins possible. Gardez la bonne distance. Si vous avez un budget confortable, pensez aux copains qui n'en ont pas autant. La vraie richesse ne tient pas dans la poche, elle est dans le coeur . Et celle-là, vous pouvez la dépenser sans compter !

D'après **OKAPI**, n° 554.



- **Le champ lexical de l'argent :** les sous – un budget – la somme – capital – gestionnaire – économies - gérer – dépenser – compter – gagner …

II/- Dans la liste de mots suivante, trouve les trois (03) intrus :

Monnaie – épargne – bourse – dinar – euro – poche – économies – intérêt – dossier – argent – acheter – projet – billet – dépenser – dettes – compte – livret.

III/- Observe :

a)- Mon petit frère a déchiré notre **livret** de famille.

- Le **livret** d'épargne sert à faire des réserves.

- Ce **livret** contient un court récit. (= petit livre)

Livret → livret familial (de famille)

Livret → Livret d'épargne

b)- J'ai payé le bille d'avion. → billet d'avion

- Vous avez un bille de mille dinars. **Billet** → billet de banque

IV/- Complète le tableau suivant :

Mots de la même famille qu'"argent"	**Verbes à utiliser avec "argent"**	**Adjectifs qualificatifs**	**Expressions et proverbes**
- argenterie - argenté - argentier - …… .	- acheter - vendre - gagner - dépenser - verser - rembourser - gérer - compter - économiser - épargne	- massifs - économique - cher - …… .	- "L'argent ne fait pas le bonheur." - "Le temps c'est de l'argent." - "La vraie richesse ne tient pas dans la poche, elle est dans le cœur."

V/- Dans quel (s) pays les monnaies suivantes sont utilisées :

Dollar – dinar – dirham – rial – peso – yen – euro – roupie – rouble – livre – sucre.

Le(s) pays	**Les monnaies**
▪ L'Algérie ▪ L'Inde, Le Pakistan ▪ U. S. A ▪ L'Europe (U. E) ▪ Maroc ▪ L'Arabie Saoudit (KSA) ▪ Le Japon ▪ La Russie ▪ G. B. R ▪ L'Equateur ▪ L'Amérique Latine	

حصة تعليمية في مادة اللغة الانجليزية: 17

I practice (Oral / Written)

الموضوع :

المدة: 1سا

Interact – Interpret - Produce

Learning Objective: By the end of the lesson my **Ls** will be able to talk about progressive actions in the past**.**

1.Intellectual competency: L can understand, interpret verbal and non verbal texts.
2. Methodological competency: L can work in pairs or in groups .
3. Communicative competency: L can use a role play to communicate appropriately **-L** can use Past C easily in his daily speech.

4. Per and Soc competency: -**L** can show responsibility towards team work. **-L** can socialize through oral and written messages.

Materials: Board/ Flashcards**1.**
Strategy: collaborative learning

Warm-up : **T**-Greets his **PPs** ,they respond **.**
Presentation :
-**T**-Writes on the board these sentence .

1-He was working in Japan.

↓ ↓ ↓ ↓

He **was** **working** in japan

↓ ↓ ↓ ↓ ↓

S be past V+ing + O

Affirmative

Be past**(was,were)**+**V**+**ing**

Stating the rules
2- I was not inventing a robot.

↓ ↓ ↓ ↓ ↓

I **was** **not** **inventing** a robot.

↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓

S be past **not** V+ing + O

Negative

Be past**(was,were)**+**not**+**V**+**ing**

3-Were they preparing the research?

↓ ↓ ↓ ↓

Were they **prepar**ing the research?

↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓

be past S V+ing O ?

Be past**(was,were)**+**S**+**V**+**ing**+?

Interrogative

Task 01: oral I order these to get correct Sentence

1-was-mohamed Dib -not- scientific books-writing-

2-?-were-you-writing-a letter

3-inventing-the scientists-.-were-new technologies

Task 02: : Written I put the verbs in bracket in the past C form

1- People(to hold) a big phone in the past.

2-I (not revise) my lessons three weeks ago.

3-You (not come)to school early last two weeks.

Task 03: Written I answer my partner's questions:

My Partner: I was on my way to the dentist yesterday morning and I saw you standing in front of the School. What were you doing there?

Me: I was standing with my English teacher.

My Partner: What were you carrying in your hand?

Me: I was carrying my English copybook.

My Partner: Why were you holding the English copybook?

Me: I was asking him about some ambiguous grammar point.

-T-Asks **Ls** to copy down the topic in their copybooks.

The Teacher's comments

What worked:	**What hindered:**	**Action points:**
1.....	**1……**	**1……**
2……	**2……**	**2……**
3……	**3……**	**3……**

الحصة 18 :الأسبوع الخامس

تنمية الثقة بالنفس وتطوير مفهوم الذات

الموضوع :

المدة: ساعة ونصف

الكفاءة المستهدفة : مساعدة المشاركين في البرنامج على تنمية ثقتهم بأنفسهم وتطوير ذواتهم.

مؤشرات الكفاءة :

- إعطاء فرصة للمشارك في البرنامج بتقييم ذاته وإبراز نقاط ضعفه وقوته.
- تنمية الرغبة في تعديل السلوك السلبي وتبني فكرة التغيير.
- التعرف على مصادر فقدان الثقة بالنفس وكيفية تنميتها من جديد.
- إكساب التلميذ القدرة على مواجهة الحديث الذاتي السلبي.
- استبدال الحوار الداخلي والسلبي بحديث الذات الايجابي.
- تدريب أفراد العينة على تحمل مسؤولياتهم أمام أنفسهم سواء في التحصيل الدراسي أو إدراك الفرد لذاته ومتطلباته الشخصية.

الوسائل المستخدمة: صفحات البوربوينت عليها قائمة من نقاط القوة والضعف لدى تلميذ السنة الرابعة متوسط وأهم الفرص التي يمكن له استغلالها.

الفنيات المستخدمة: الحوار، الجدل، التوضيح، لعب الأدوار، الواجب المنزلي، التدعيم.

المحتوى:

- كلمة ترحيب بالمشاركين في البرنامج وضبط قائمة الحاضرين.
- تشير الباحثة إلى ضرورة مواجهة الفرد الحوار الذاتي السلبي والمشاعر السلبية لتحقيق أهدافه وأن ذلك لا ينبع من شخص مهزوز الثقة بالنفس ولا من ساكن لوطئة الشعور بالسلبية.
- تسأل الباحثة عن أسباب فقدان الثقة بالنفس (كالفشل الدراسي، الانتقادات الحادة، النظرة السلبية من طرف الآخرين، فقدان القدوة الحسنة).

- تطلب المطبقة من المشاركين تحضير قائمة من نقاط القوة والضعف وأهم الفرص التى يمكن لتلميذ السنة الرابعة استغلالها.
- مناقشة النقاط المقترحة وتدعيمها بعرض بوربوينت لأهم النقاط المكونة لقائمة نقاط القوة والضعف.
- تشير الباحثة أن الثقة بالنفس عملية مكتسبة ما يسمح لنا بتنميتها من جديد.
- تقسم الباحثة المجموعة التجريبية إلى ثنائيات وتطلب من أحدهما لعب دور المحبط وآخر يقوم بتنمية الثقة بالنفس لديه.
- تدعيم النقاش بملخص خطوات تنمية الثقة بالنفس ومنها:

✓ مصارحة النفس بوجود المشكلة والاحتياج إلى التغيير والتعديل.

✓ الثقة بأنك قادرا على التحسن وأنك إنسان منتج لم تخلق عبثا.

✓ أوقف كل تفكير يقلل من شأنك.

✓ حدد هدفا.

✓ اغرس في نفسك أفكارا ايجابية.

✓ اقتنع أنك قادر على تحقيق الهدف.

✓ لا تفكر في الماضي وأحداثه المزعجة، لا تهول الأمور.

✓ تأقلم مع الأحداث.

✓ لا تقارن نفسك مع غيرك بل مع إمكانياتك وقدراتك (لكل شخص ما يميزه عن الآخر) والكمال لله.

✓ أبرز مهاراتك للآخرين.

✓ تجنب تذكر ما يحطم ثقتك بنفسك (كالفشل والضعف...).

✓ اعطي لنفسك فرصة أخرى للحياة بشكل أفضل.

✓ اقبل التحدي وقلها بصراحة لزميلك سأنافسك وسأتفوق عليك بإذن الله.

- ✓ توكل على الله.
- ✓ قد تفشل في المحاولات الأولى لكن لا يثنيك ذلك بل اجعل هذا الفشل سلما للنجاح.
- ✓ تغلب عن الحديث الذاتي السلبي (أنا فاشل، لا أستطيع، فات الوقت...) واستبدله بعبارات قوة: سأوفق بإذن الله.
- ✓ ثق بقدراتك وإمكانياتك.
- ✓ واعلم أن الإنسان يمكنه الانطلاق من العدم "**وخلق الإنسان ضعيف**" سورة النساء الاية 28، "**والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا**" سورة النحل الاية 78.

واجب منزلي: أذكر أحداث هزت ثقتك بنفسك في حياتك وما هو حديثك الذاتي السلبي حينها وكيف يمكن تغيير وقعه حاليا.

الحدث	حديثك الذاتي السلبي	حديثك الذاتي الايجابي
.....1	1	1
.....2	2	2
.....3	3	3
.....4	4	4

حصة تعليمية في مادة الرياضيات19:

الموضوع :

الدالة الخطية والدالة التالفية

المدة :1 سا

الكفاءات المستهدفة : حل وضعيات أو مشكلات حياتية تعتمد على الدالة الخطية والدالة التالفية .

مؤشرات الكفاءة :

- معرفة الترميز ax و تعيين صورة عدد بدالة خطية.
- تعيين عدد علمت صورته بدالة خطية و تعيين دالة خطية انطلاقا من عدد غير معدوم وصورته.
- تمثيل دالة خطية بيانيا وقراءة التمثيل البياني لدالة خطية.
- معرفة الترميز : $ax + b$ و تعيين صورة عدد بدالة تآلفية.
- تعيين عدد علمت صورته بدالة تآلفية و تعيين دالة تآلفية انطلاقا من عددين و صورتيهما .
- تمثيل دالة تآلفية بيانيا وقراءة التمثيل البياني لدالة تآلفية .

الوسائل المستخدمة : الوثائق البيداغوجية المذكورة في الحصص السابقة وبرنامج جيو جبرا لرسم المعالم والدالة .

الاستراتجية المستخدمة: التعلم بحل وضعية مشكل .

الوضعية 1 : لتشجيع تدوير النفايات،تفرض بعض الدول دفع مبلغ 5 دنانير على عبوات المشروبات، حيث يكون إجمالي المداخيل معتمدا على عدد العبوات المشتراة، إذا رمزنا للمداخيل برمز f و العبوة الواحدة ب x اقترح صياغة رياضية لf بدلالة x. ما هي صورة x إذا كانت قيمته250؟

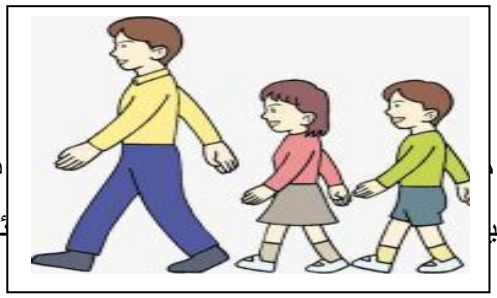


aعدد ثابت،عندما نرفق كل عدد x بالجداء ax، نقول إننا عرفنا دالة خطية ، نرمز لها بـ:

$f: x \to ax$ نسمي $f(x)$ صورة العدد x بالدالة f ونكتب: $f(x) = ax$ العدد a يسمى معامل الدالة الخطية.

الدالة الخطية تعبر عن وضعية تناسبية ، ومعامل التناسبية هو معامل الدالة الخطية.

الوضعية 2: إنك تحرق خلال ساعة مشي واحدة حوالي 257 سعرة حرارية ، وإجمالي عدد السعرات الحرارية المحروقة خلال اليوم هي دالة خطية متناسبة مع عدد ساعات المشي. ما هو عدد ساعات المشي لشخص حرق 771 سعرة حرارية؟ هل يمكنك تعيين العبارة العامة لهذه الدالة الخطية ؟



الوضعية 3: تصب بمعدل 120L/min ، أكتب عبارة الدالة g التي تربط بين حجم الماء المتدفق m التي تنقضي . أكمل الجدول التالي :

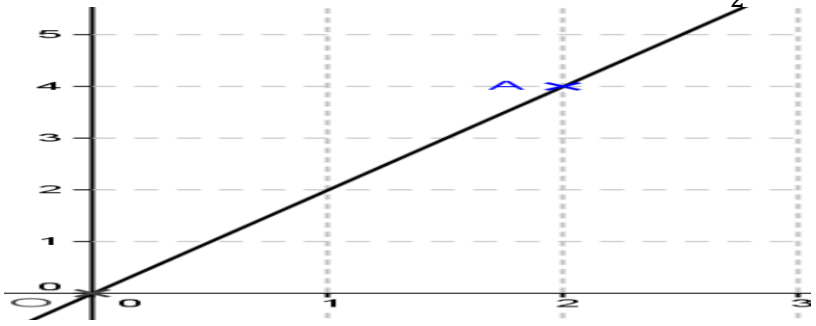


النقط	A	C
m	2	
a=g(m)		1200

مثل النقط A،B،Cعلى معلم متعامد و متجانس (1cm على محور الفواصل يمثل 100L و 1cm على محور التراتيب يمثل 1min)ثم اربط بينها ممددا المستقيم إلى نقطة المبدأ، نقول أن هذا المستقيم هو التمثيل البياني للدالة g .

الوضعية4 : إليك التمثيل البياني للدالة الخطية $f(x) = 2x$ انشيء التمثيلات البيانية للدوال التالية في معلم متعامد ومتجانس

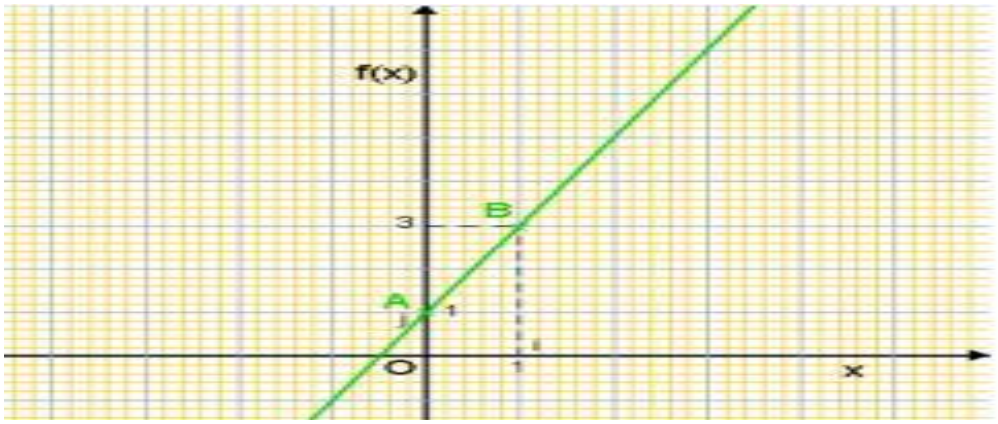
m(x)=7x / $h(x) = -1.5x$ / $g(x) = -\frac{3}{2}x$



الوضعية 5: أقام أحد الرسامين معرضا عرض خلاله لوحاته الفنية، و قد دفع لإدارة المعرض 5000DA مقابل صالة العرض، و دفع أيضا 200DA عن كل لوحة باعها. أكتب قاعدة الدالة T التي تمثل مجموع ما دفعه هذا الرسام لادارة المعرض ؟ وكيف تسمى هذه الدالة ؟



الوضعية 5: التمثيل البياني المقابل هو لدالة تآلفية عبارتها العامة : $f(x) = a\,x + b$



طلب الأستاذ من التلاميذ إيجاد المعاملين a و b، حيث b هو نقطة تقاطع تمثيل الدالة f مع محور التراتيب و a يمثل حاصل قسمة الضلع العمودي للمثلث القائم على الضلع الأفقي استخرج عبارة الدالة f.

الحصة التعليمية 20 :

الموضوع : **التقدّم العلمي والأخلاق**

فهم المكتوب قراءة ودراسة نص

المدة : 1سا

الكفاءة المستهدفة : فهم المكتوب وقراءة النص وتحليله .

- **مؤشرات الكفاءة :** تمكين التلميذ من:
- قراءة نص وفهم مدلوله .
- يفهم معاني النص وبنيته اللغوية.
- يبحث عن ترابط جمل وانسجام معانيه.

الأدوات المستخدمة: دليل الأستاذ – الكتاب المدرسي ص 96-97

الاستراتجية المستعملة : التعلم التعاوني .

محتوى الحصة :

- تطلب الأستاذة التّذكير بمؤشّرات الأنماط. وهل توجد علاقة بين العلم والأخلاق؟
- دعوة المتعلّمين إلى فتح الكتاب ص96 وقراءة النصّ قراءةً بصرية صامتةً.
- تقرأ الأستاذة القراءة النموذجيّة:ثم توزّع القراءة فجائيًّا على المتعلمين لتعويدهم المتابعة.
- توجه الاستاذة التلاميذ لفهم مدلول النصّ من خلال فهم **معاني النصّ:** نواميس: قوانين.استبصرنا: عرفناها. التّسابق: التّنافس. الأساطير: الخرافات. العقيدة: التّصديق بالشّيء والجزم به....
- تطرح الاستاذة الأسئلة التالية وتطلب مناقشتها جماعيا :

ما الذي ساعد الإنسان في بداية القرن على انتصاراته في كلّ المجالات؟ اكتشافه لبعض القوانين العلميّة واهتداؤه إلى تطبيقات تقنيّة عجيبةٍ في مختلف المجالات. ما قيمتها؟ ما الفكرة التي طرحها الكاتب ؟ العلاقة بين العلم والأخلاق. هل ترى بينهما علاقةً؟ نعم علاقةٌ قويّة، فقد يكون العلم هادمًا لها أو بانيًا لها. ما رأيك في هذه العلاقة؟ علاقةٌ متينةٌ لا يمكن الفصل بينها فهي وجهان لعملة واحدة. ما الأزمات التي تعاني منها الإنسانيّة وطبيعتها؟ أزمات خطيرة تهدّد وجود الإنسان حاضرًا ومستقبلاً وذلك بالنّظر إلى التطوّر الهائل الذي يؤدّي إلى الضدّ. ما الذي يفتقده الإنسان

يتحكّم في العلم؟ إلى ضمير حيٍّ وأخلاقَ فاضلةٍ. لماذا لم تستطع وسائل العلم الماديّة إرضاء الإنسان وجعله سعيدًا؟ لأنّها ترضي جانبه الماديّ فقط ولكنّها لا تستطيع إرضاء غايته الرّوحيّة المعنويّة والسّعادة لا تبنى على الشقّ الماديّ فقط بل على الشقّين المادّي والمعنوي. كيف نحسن استعمال المعارف العلميّة لتجنيب الإنسان الخراب والدّمار؟ بربط هذه المعارف بالعقيدة والأخلاق وخاصّةً إذا كانت آمالٌ نبيلةٌ.

- تطلب استنتاج الفكرة العامة: العلم والأخلاق وجهان لعملة واحدة ، و العلم بلا أخلاقٍ كشجرة بلا أوراقٍ.
- توجه الأستاذة التلاميذ الى دراسة النّمط الغالب على النصّ وبنيته اللّغويّةمن خلال الجوار التالي :

1. هل قصد الكاتبين واحد أم لا ؟ لأنّ النصّ الأوّل يتحدّث عن الشّعب الياباني ولثّني عن علاقة العلم بالأخلاق.
2. هل استعمل الأنماط نفسيهما؟ لا الأوّل الأنسب له السّرد والوصف أمّا الثّاني الأنسب له التّفسير والحوار.
3. فما علاقة النّمط الغالب للخطاب بقصديّة الكاتب؟ هو تبيان مدى ضرورة إحاطة العلم بسراجٍ الأخلاق والضّمير الحيّ.

- تستدرج الأستاذة التلاميذ للبحث عن ترابط الجمل وانسجام معاني النصّ:

بالعودة إلى الفقرة الأخيرة من الخطاب نستنبط هيكلتها من حيث بناء الكاتب أفكاره مستعينًا بالجدول:

الفكرة	الرّابط المنطقي	الحجّة
– إنّ التأمّل ..... كما هو.	لأنّ	تحدّي الرّبع الأخير... تغيير ما به.
– التقدّم يجعل الإنسان.... في القديم.	وذلك	الاعتماد على وسائل... أساطيرهم.
– لكنّ هؤلاء ..... الأمل المنشود.	فمن الممكن	أن يخرّب الدّنيا... المزالق والدّمار.
– فالعقيدة إذن ..... وحده.	وقديمًا قالوا	علم غزيرٌ..... خرابًا للنّفوس.

أقوّم مكتسباتي:

1. عد إلى الفقرة الأولى وحدّد نمطها مع التّعليل.
2. اشتمل الخطاب على صورٍ بيانيّة استخرج ثلاثًا منها اشرحها وبيّن سرّ جمالها.
3. ورد في الخطاب بعض الإشارات الإنشائيّة استخرجها وحدّد صيغتها مبيّنًا الغرض البلاغي منها.

حصة تعليمية 21 :

الموضوع : **Le pluriel des noms composés.**

المدة : 1سا

Langue

Objectifs: - **Le pluriel des noms composés .**

Outils :

- manuel scolaire.
- Plans annuels d'apprentissage.
- Manuel scolaire ancien.
- Le guide scolaire.
- Document d'acompagnement.
- Groupe d'enseignant sur face book.

La stratégie: l'apprentissage collaboratif

Déroulement de la leçon

I/- **Eveil de l'intérêt :**

- Montrer aux élèves un porte-clés :

- C'est quoi cet objet?
- De combien de mot est-il formé?
- Quelle est la nature de chaque mot?



Porte – clés
V + Nom

II/- **Lecture du texte support** (page 13) :

- **Observe :**
- Observe les mots écrits en gras :
- Qu'ont en commun tous les mots écrits en caractère gras?

Les chefs de cabine

N + prép.+ Nom

Des metteurs en scène/ Des après-midi sont des noms composés V + N

Des aller- retour / Des portefeuilles

Des chefs d'œuvre/ Leurs garde-robes

Les <u>couvre</u> - <u>lits</u>

- Quelles remarques peux-tu faire sur la marque du pluriel?

III/- **<u>Le pluriel des noms composés :</u>**

1)- <u>Le pluriel des noms composés écrits en un seul mot :</u>

- un portefeuille ⟶ des portefeuille**s**
- un portemanteau ⟶ des portemanteau**x**

- Les noms composés écrits en un seul mot forment leur pluriel comme des noms simple

2)- <u>Le pluriel des noms composés écrits en plusieurs mots :</u>

Le singulier	Le pluriel
- un <u>wagon</u>- <u>restaurant</u> N + N	- des wagon**s** – restaurant**s**
- un <u>coffre</u> – <u>fort</u> N + adj.	- des coffre**s**-fort**s**
- un <u>rouge</u>- <u>gorge</u> Adj. + N	- des rouge**s**-gorge**s**
- un <u>chef</u> <u>de</u> <u>cabine</u> N + prép. + N	- des chef**s** de cabine
- un <u>couvre</u>- <u>lit</u>	- des couvre- lit**s**

Exercice :4 page 13 :

Les noms composés	Sa forme
- ses savoir- faire - des cerfs- volants - des choux- fleurs - des pommes de terre - des courts- circuits - des timbres – poste	- Verbe + Verbe - Nom + Adj. - Nom + Nom - Nom + prép. + Nom - Adj. + N / N (timbres pour poste

Exercice d'application :

- *Ecris ces noms composés au pluriel :*
- un passeport
- un chauffe- bain
- une contre- attaque
- un pourboire
- un laissez- passer
- un savoir – vivre
- un arc-en-ciel

حصة تعليمية في مادة الانجليزية22:

الموضوع : ***Listen and Consider***

المدة : 1سا Language Learning

Learning Objective :

- asking for and giving information about famous people (actors).
- Talking about someone's past life (used to).
- *Expressing surprise . interviewing a friend.*
- *Talking about past experiences (used to)*

Materials: Board/ Flashcards **.**

Activities1 :

T. deals with a short revision abut the previous lesson (What the actors used to do before becoming stars).
1- T. explains the task(Express surprise) and deals with an example.
T. makes PP practise orally.
2- T. explains the task (interview each other) and makes PP practise orally
T. asks PP to report.
Write it up:
T. explains the task (Think about the time when you were younger ...)
T. asks PP to complete the reminiscences.
T. guides and helps and then asks PP to report.
Practise orally
P1: Have you heard, Karim plays in major films.
P2: Really? He used to be so shy.
interview each other Report their dialogues.

Activities 2 :
-T. deals with a short revision abut the previous lesson (What the actors used to do before becoming stars).
- T. explains the task(Express surprise) and deals with an example.
T. makes PP practise orally.

T. explains the task (interview each other) and makes PP practise orally.
T. asks PP to report.

Write it up:

T. explains the task (Think about the time when you were younger ...)
T. asks PP to complete the reminiscences.
T. guides and helps and then asks PP to report.

Practise orally :

P1: Have you heard, Karim plays in major films.
P2: Really? He used to be so shy.
interview each other (Report their dialogues).
Eg:
When I was younger, I used to go to school by bicycle. After school, I used to revise my lessons before
watching TV. My favourite TV show used to be Cosby show.
My friends used to come to my home. to play games.
At school, I didn't use to like maths and physics. I used to prefer to study languages: Arabic and French.
. The season I liked most was summer.

الحصة 23: الأسبوع السادس

الموضوع: **تحسين التواصل الاجتماع.**

المدة: ساعة ونصف.

الكفاءة المستهدفة: إكساب المشارك مهارات التواصل الاجتماعي الفعال.

مؤشرات الكفاءة:

- تنمية مهارات تكوين علاقات اجتماعية فعالة لدى التلاميذ.
- تعزيز مفهوم الانتماء إلى الجماعة من خلال ممارسة العمل الجماعي.
- تنمية الإحساس بالأخرين (أساتذة، زملاء، أولياء...).
- تطوير مهارات الانصات والتركيز والاستماع.
- إدراك التلاميذ ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات.
- تحسين العلاقات مع رفاق المدرسة، الأساتذة ، والأولياء.

الأدوات المستعملة: أوراق وألوان، قائمة الحقوق والواجبات صفحات البوربوينت.

الفنيات المستخدمة: المناقشة والحوار، لعب الأدوار، الواجب المنزلي، التعزيز.

محتوى الجلسة:

- الترحيب والشكر على الانضباط والهمة.
- ضبط غيابات الأعضاء.
- تشير الباحثة إلى ضرورة تواصل الفرد مع جماعته وضرورة تحسين هذا التواصل ليرقى بالارتقاء أشخاصه.
- تطلب الباحثة من المشاركين ذكر أكثر الأشخاص احتكاكا بهم وتلوين نوع العلاقة معهم حيث اللون الأحمر للعلاقات الجيدة، والرمادي متقلبة والمضطربة، بينما اللون الأصفر يشير إلى العلاقة السيئة.

– تدعم الباحثة العلاقات الجيدة وتنفر من سلوك االتنابز بالألقاب الشائع بين التلاميذ مستعينة ببعض الايات: قال الله تعالى:"يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَومٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاء مِّن نِّسَاء عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ" سورة الحجرات الاية 11 وقال تعالى: " وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا" سورة البقرة الاية 83.

" *وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ* ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ . الاية (34)

وقال تعالى:" وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا "سورة الاسراء الاية 23

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" لَيْسَ مِنْ أُمَّتِي مَنْ لَمْ يُجِلَّ كَبِيرَنَا وَيَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفْ لِعَالِمِنَا حَقَّهُ"

محاولة الوصول الى تطوير مهارات الانصات والى تنمية الاحساس بالاخرين.

– تشير الباحثة الى ان الحفاظ على العلاقة الطيبة بين الاشخاص يتطلب معرفة الحقوق والواجبات.

– تقترح على المشاركين فى البرنامج سرد وتدوين البعض منها.

– مناقشة هذه الحقوق والواجبات .

– عرض صفحات من البوربينت للحقوق والواجبات ومناقشتها .

الواجب المنزلي:

العمل على تحسين العلاقة فى المحيط المدرسي وخاصة أن مطبقة البرنامج لها إمكانية متابعة ذلك لتواجدها فى المؤسسة.

حصة تعليمية في مادة الرياضيات 24:

الموضوع : **الأشعة في المعلم المتعامد والمتجانس**

المدة : 1سا

الكفاءة المستهدفة: حل وضعيات تعتمد على تعيين احداثيا شعاعها في معلم متعامد ومتجانس

مؤشرات الكفاءة :

- التعرف على أنواع المعالم وكيفية ايجاد مركبتا الشعاع فيها.
- قراءة وحساب مركبتا شعاع في معلم متعامد ومتجانس .
- حساب طول شعاع في معلم .
- حساب احداثيا منتصف قطعة في معلم متعامد ومتجانس .

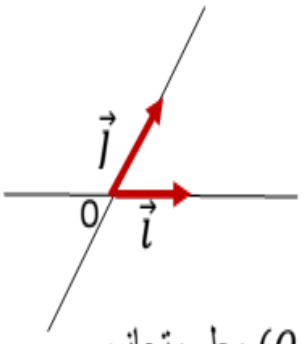
الوسائل المستعملة:

- برنامج جيوجبرا لرسم المعالم والأشعة .
- الوثائق التربوية السابقة (المنهاج – الدليل – المخطط السنوي ...)

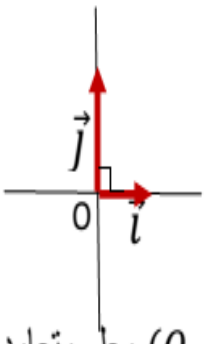
الاستراتجية المستعملة : الحل بوضعية مشكل .

محتوى الحصة : يعرض الاستاذ الاشكال التالية التى توضح أنواع المعالم ويطلب التمييز بينها .

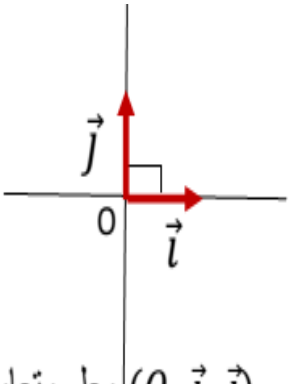
أنواع المعالم :



معلم متجانس $(O,\vec{i},\vec{j})$



معلم متعامد $(O,\vec{i},\vec{j})$



معلم متعامد $(O,\vec{i},\vec{j})$ ومتجانس للمستوي

M نقطة من المستوي المزود بالمعلم (O , $\vec{I}$, $\vec{J}$) بحيث M(x,y) . إحداثيا النقطة M بالنسبة إلى هذا المعلم هما إحداثيا الشعاع $\overrightarrow{OM}$ و نرمز لها بالرمز $\overrightarrow{OM}$(x,y)

مثال:



M(3 ;2) و منه $\overrightarrow{OM}$(3 ;2)

الوضعية1:

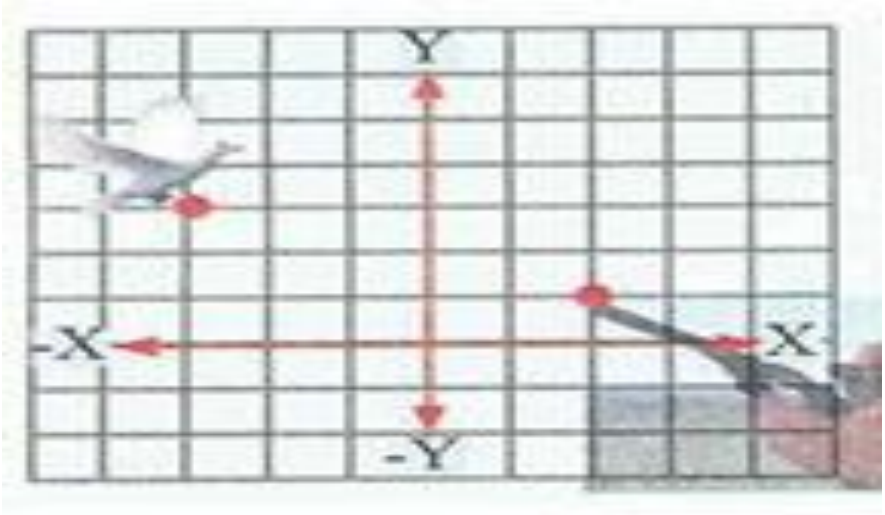
$(O, \vec{i}, \vec{j})$ معلم متعامد ومتجانس للمستوي

- ما هما مركبتا كل من الأشعة $\overrightarrow{OA}$ ، $\overrightarrow{OB}$ ، $\overrightarrow{OC}$ بحيث :

(3 ، -2) A ، B نظيرة A بالنسبة إلى محور التراتيب

C نظيرة A بالنسبة إلى محور الفواصل

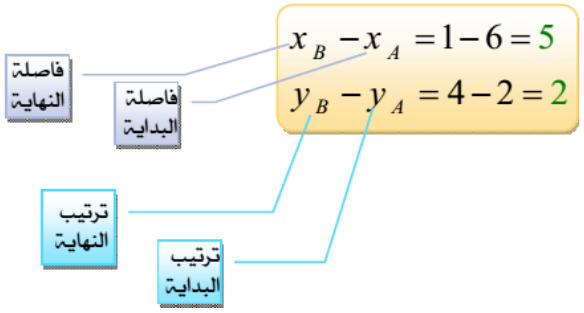
الوضعية 2: وقف صياد في النقطة (1; 2) A ووجه بندقيته إلى طير في النقطة (3 ; 3−)B، إقرأ مركبتي الشعاع $\overrightarrow{AB}$ الذي شكلته طلقة الصياد. أحسب $x_B - x_A$ و $y_B - y_A$ ماذا تلاحظ؟



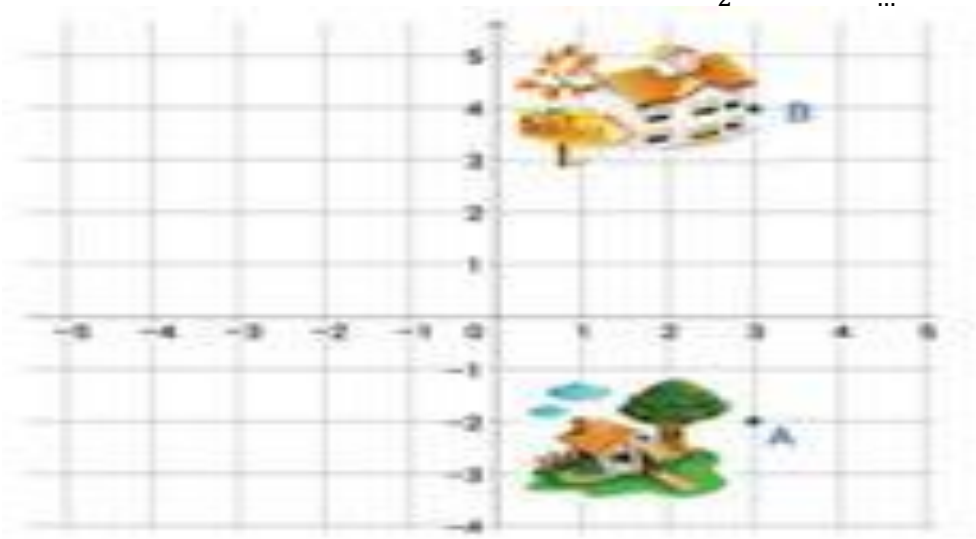
إذا كانت $A(x_A , y_A)$ ، $B(x_B , y_B)$ نقطتان من مستو مزود بمعلم فإن مركبتي الشعاع $\overrightarrow{AB}$ هما $y_B -$

$(x_B - x_A \; y_A)$; و نكتب : $\overrightarrow{AB}\begin{pmatrix} xB - xA \\ yB - yA \end{pmatrix}$;

حيث:



الوضعية3: إذا كانت النقطة A(3 ;−2) تمثل موقع بيت محمد و النقطة B(3 ;4) تمثل موقع مدرسته، ما هي إحداثيات النقطة M $(X_M ; Y_M)$ منتصف المسافة بين بيت محمد و مدرسته؟ أكمل مايلي: $X_M = \frac{3+\cdots}{2}$, $Y_M = \frac{\cdots+4}{\cdots}$



ماذا تستنتج؟

إذا كان $A(x_A , y_A)$ ، $B(x_B , y_B)$ نقطتان من مستو مزود بمعلم
فإن إحداثيتي M منتصف [AB] هما $\left(\frac{x_A + x_B}{2} , \frac{y_A + y_B}{2}\right)$

الوضعية 4: محمد و أحمد و مهند ثلاث أصدقاء خرجوا في رحلة إستكشافية، مواقعهم محددة في المعلم المجاور حيث يبعد محمد عن أحمد ب 3km و أحمد عن مهند 4km. كيف تجد المسافة بين محمد و مهند؟



إذا كان $A(x_A , y_A)$ ، $B\ (x_B , y_B)$ نقطتان من مستو مزود بمعلم متعامد ومتجانس فإن : $AB = \sqrt{(x_B - x_A)^2 + (y_B - y_A)^2}$

واجب منزلي :

$(O , \vec{i} , \vec{j})$ معلم متعامد ومتجانس للمستوي A ، B ، C نقط من هذا المستوي حيث :

A (3 ، -2) ، B (0 ، 2) ، M (6 ، 2)

ـ (C) دائرة مركزها A وتشمل النقطة B

ـ أثبت أن M تنتمي إلى الدائرة (C)

حصة تعليمية في مادة اللغة العربية 25:

الموضوع : **فضل العلم**

المدة :1 سا **فهم المكتوب قراءة ودراسة نص**

الكفاءة المستهدفة: تبجيل العلم وأهله وغرس حب طلب العلم .

مؤشرات الكفاءة: تمكين التلميذ من :

- قراءة وفهم مدلول النص .
- كسب رصيد معجمي .
- يفهم معاني النص وبنيته اللغوية .
- يبحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه .

الأدوات المستخدمة : النص من الكتاب المدرسي ص 82-83 والوثائق التربوية السابقة (دليل الاستاذ – المنهاج – المخطط السنوي ...) .

الاستراتجية المستعملة: التعلم التعاوني .

المحتوى :

الانطلاق من الوضعيّة التعلميّة:

درست في التربية الإسلاميّة قول الرّسول صلّى الله عليه وسلّم: "العلماء ورثة الأنبياء" أبد رأيك في هذا الحديث .

يقرأون النّصّ:

القراءة الصّامتة البصريّة للنصّ: دعوة المتعلّمين إلى فتح الكتاب ص 102 وقراءة النصّ قراءةً صامتةً.

يفهمون مدلول النصّ:

هل للعلم أفضالُ؟ نعم كثيرة منها احترام وتقدير النّاس لطالب العلم ونيل المكانة السّامية عند الله عزّ وجلّ. هل توافق الشّاعر فيما دعا له؟ نعم لأنّ لا تطوّر دون علمٍ ولا تقدّم دون علمٍ ولا حياة سعيدة دون علمٍ...

الفكرة العامة: بيان الشّاعر فضل العلم على الفرد والمجتمع، وإشادته بطالب العلم.

- القراءة النموذجيّة: توزّع فجائيًّا على المتعلمين لتعويدهم التابعة.

يفهمون معاني النصّ ويكتسبون الرّصيد المعجميّ:

- روْحًا: رجوعًا بعد الغروب // أوطارًا: حاجات // معتسفًا: سالكًا وسائرًا // أحزانا: ما غلظ من الأرض.

ما موقف الشّاعر من العلم، علّل بعبارات من النصّ؟ مجلّ ومعظّمٌ للعلم ويراه أفضل الأعمال التي يأتي بها الإنسان من ذلك قوله: "حيّ وإن مات ذو علمٍ، للعلم فضل على الأعمال قاطبةً، وصل على العلم في الأسفار قاطبةً" اقتبس الشّاعر من السنّة ما يبرّر موقف، استظهر الاقتباس، هل تراه ملائمًا؟ "للعلم فضلٌ على الأعمال قاطبةً مقتبسٌ من قوله صلّى الله عليه وسلّم: فضل العلم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب، وهو اقتباس ملاءمٌ فللعلم مكانة فهو يزيل غطاء الجهل عن الأمّة..." إلام دعا الشّاعر من أجل تبرير موقفه؟ دعا إلى طلب العلم وتحصيله وهدفه الوصول إلى الفضيلة والمقام الرّفيع فالعلم يرفع صاحبه إلى عليّين والعلم خير للعباد والبلاد. ألحّ الشّاعر على ضرورة الرّبط بين العلم والعمل موظّفًا الاقتباس والتّشبيه، مثّل لذلك من النصّ؟ "ولا تكن جامعًا للصّحف تخزّنها... كالعير يحمل بين العير أسفارًا. مقتبسًا من قوله تعالى [مثل الذين حمّلوا التّوراة ثمّ لم يحملو، أبرزها وبيّن أثرها في حياة الفرد؟ "خير العلم ما نفع" فالعلم نوعان ضارٌّ ونافعٌ....

القيمة التّربويّة: قال صلّى الله عليه وسلّم: [من سلك طريقًا يلتمس فيه علمًا سلك الله به طريقًا إلى الجنّة]

يدرسون النّمط الغالب على النصّ وبنيته اللّغويّة:

ما النّمط الغالب على الأبيات الستّة الأولى؟ النّمط الإخباري ما التّغيير الذي أحدثته أفعال الأمر في سياق الكلام بدءًا من البيت السّابع؟ إعطاء توجيهات وإرشادات للقارئ وهي بمثابة نصائح من الشّاعر حول العلم وطلبه. ما النّصائح التي أسداها الشّاعر؟ ما الأسلوب الذي استعمله؟ وما النّمط الذي استخدمه؟ وهي شدّ الرّحال وطلب العلم والصّبر على ذلك كما نصح بالتّواضع للعلماء والبرّ بهم ونصح بالعمل بما يعمل ولا يكون كالبعير يحمل أسفارًا، استعمل الأسلوب الإنشائي الطّلبي المتمثّل في الأمر، أمّا النّمط الذي استخدمه فهو التّوجيه.

أبحث عن ترابط جمل النصّ واتّساق وانسجام معانيه:

في هذا الجدول عناصر تدلّ على انسجام النصّ من حيث محتواه، انقلها ثمّ ضع إشارة × في الخانة المقابلة لها:

العنصر	الإشارة
وحدة الموضوع.	×
التدرّج من التّمهيد إلى التّوجيه.	×
الرّوابط اللّفظيّة.	×
وحدة موقف الشّاعر من الموضوع.	×
وحدة الوزن والقافية.	×

أقوّم مكتسباتي:

- ما الأسلوب الغالب على النّص؟ مثّل لذلك.
- ابحث في القصيدة عن محسّن بديعي، بيّن نوعه ثمّ اسمه.
- إلى أيّ نوعٍ نصيٍّ تنتمي القصيدة؟ ابحث عن معناه ومميّزاته.

حصة تعليمية في مادة اللغة الفرنسية 26:

الموضوع :

Bienvenue dans notre région

Production orale

المدة: 1 سا

Objectifs: - : Créer un blog touristique**.**

Outils :

- manuel scolaire.
- Plans annuels d'apprentissage.
- Manuel scolaire ancien.
- Le guide scolaire.
- Document d'acompagnement.
- Groupe d'enseignant sur face book.

La stratégie: l'apprentissage par situation probleme

Déroulement de la séance : A l'occasion de la journée internationale du tourisme, tes camarades et toi créez un blog intitule "Algérie: un pays à découvrir! ".
Pour inciter les touristes à visiter notre pays, vous mettrez en valeur les charmes de nos régions.



J'écoute et je comprends

« Ce pays qui nous émerveille » est le nouveau slogan de Ia campagne publicitaire lancée par l'Office du tourisme local. A cette occasion, tu es designé par ton professeur pour insérer une introduction et une conclusion dans un texte argumentatif. Le texte sera mis en ligne sur le site web de ton collège.





Pré écoute

1.Je dis ce que signifie le mot « tourisme ».

2.Je lis les questions avant d'écouter le document sonore.

Ecoute n° 1

1.De quel ministère parle-t-on dans ce document sonore ?

2.Qu'a organisé ce ministère ? Pour qui et dans quel but ?

3.La 1ère étape de la visite est-elle consacrée à :

a. Ouargla ; **b.** Alger ; **c.** Annaba ?

4.Quel est le programme du 2ème jour de la visite ?

5.Par quoi Nigel Bishop a-t-il été subjugué.

Ecoute n° 2

1.Comment se nomme le quartier d'.Alger classé au Patrimoine mondial de l'Unesco ?

2.Choisis les bonnes réponses. Ce quartier évoque :

a.la révolution algérienne ; **b.** la conquête espagnole ; **c.** l'époque ottomane.

Dis pourquoi.

3.Selon le témoignage d'une des membres du groupe, quels sont les avantages de la destination Algérie ?

4.Que penses-tu de ce témoignage ?

Ecoute n° 3

J'écoute une dernière fois et je complète le paragraphe avec : décrit; Tourisme, arguments, régions, séjour, anglaise, raconté, villes.

Le ministère du... a organisé un... touristique dans plusieurs ... et... d'.Algérie à des tours opérateurs d'origine... . Plusieurs visiteurs ont... les lieux qu'ils ont découverts et ont... leur séjour. Certains ont présenté des... en faveur du développement du tourisme en Algérie.

Ecoute n° 4

Penses-tu que l'initiative du ministère du Tourisme favorisera la venue de touristes étrangers en Algérie ? Dis pourquoi?

حصة تعليمية في مادة اللغة الانجليزية 27:

language learning

الموضوع :

المدة : 1 سا

Learning Objective: By the end of the lesson, my pupils will be able to ask and answer questions about people personalities ;And Personal life experiences using

Target Competency (ies): Interact – **Interpret - Produce**. **Target Structures:** simple present – adjectives of personality/ superlative of superiority.

Domain (s): both Oral / Written**.**

Cross-curricular Competencies :

1. Intellectual competency: The learner can use his critical thinking skills when gathering information for learning and project work -he can understand

and interpret verbal and non-verbal messages.

2. Methodological competency: He can work in pairs or in groups
He can develop effective study methods , mobilize his resources efficiently and manage his time rationally

3. Communicative competency: He can use drama and role-play to communicate appropriately He can process digital data

4. Per and Soc competency: he socializes through oral or written exchanges

Materials: Board/ Flashcards/ pupil's book.

Strategie : collaborative learning.

Warm-up :

- T greets his PPs .The PPs respond. T invites his pps to read the following adjectives and choose which ones describe them best .The learner starts like this: I think I'm Smart- ambitious- helpful- respectful- nervy-disciplined-chatty-Determined- easygoing-punctual-smart- thin- fat-strong-lazy-shy
  Patient- tall- small - impatient
- The teacher makes a quick revision of comparatives (short , long and irregular adjectives) and rules of comparison (pps saw this lesson in sequence one).
- The teacher invites her learners to focus on the Following chart.
- We are going to make a comparison between **:**These friends Erol Jane and Steve, they friends

	Erol	Jane	Steve
helpful	+ +	+	+ + +
tall	+	+ + +	+ +

disciplined	+ + +	+ +	+ +
Good at chess	+ +	+ +	+ ++
rich	+	+ +	+ + +

- Who is more helpful ? Erol or Jane ? And who is more helpful ?Steve or Erol ? =>So , steve is the most helpful. Who is taller ? Erol or Steve ? And Who is taller ? Jane or Steve ? =>So , Jane is the tallest .
- The teacher explains the rules of superlative Formation of Superlative Adjectives As with comparative adjectives, there are two ways to form a superlative adjective: * add "-est" long adjectives: use "most" We also usually add 'the' at the beginning.

Short adjectives One -syllable adjectives (tall – high.....) old, fast Two syllable adjectives ending in –y (happy- lazy....) happy, easy -
Stating the rule : RULE:

add "-est" old → the oldest .late → the latest.

Exception: if the adjective ends in consonant, vowel, consonant, double the last consonant (fun-big) big → the biggest.

Exception: if the adjective ends in -y, change the (y) to (i) happy → the happiest.

long adjectives: -2-syllable adjectives not ending in -y "modern, pleasant" all adjectives of -3- or more syllables" expensive, intellectual,…"
RULE: use "most" :

- modern → the most modern
- expensive → the most expensive.
- With some 2-syllable adjectives, we can use "-est" OR "most":
- quiet → the quietest/most quiet
- clever → the cleverest/most clever
- narrow → the narrowest/most narrow

Simple → the simplest/most simple.

Exception:

The following adjectives have irregular forms:

Many/much → the most / Little → the least Old → older/eldest
Task one : Reorder the following words to get correct Sentences

1- actress / Mary / the / was / popular / most.
2- He / the / was / footballer / best.
3- actress / Mary / the / was / popular / most.
4- **Task Two** : Give He / the / was / footballer / best.

the superlative forms of these adjectives Write the superlative of thse adjectives:

a. old the oldest f. good ..... b. strong ..... c. fabulous..... d. modern .... e. important …… g. large

j ancient ..... h. big…….. i. pretty.....

- The teacher invites her PPs to check the rules of superlative adjectives and check their answers to the tasks above.
- The teacher invites her PPs to do **task 2 page 76** The teacher asks her PPs to work in pairs and ask each other about their childhood memories or life experiences using superlative .

Practise :

- What is the happiest day in your childhood ?
- What is the most unforgettable event in your childhood memories ?
- What is the most delicious food have you ever eaten ?
- What is the most attractive place have you ever seen ?
- Who was your closest friend when you were younger ?
- The PPs exchange the roles.

الحصة 28:

الموضوع : **المساندة التربوية في تحسين التأطير التربوي والمرافقة البيداغوجية للتلميذ**

المدة: ساعة ونصف

الكفاءة المستهدفة : المساندة التربوية وتحسين تأطير ومرافقة التلميذ الذي يظهر مؤشرات احتمالية التسرب المدرسي.

مؤشرات الكفاءة:

- تغير بيئة التلميذ داخل حجرات الدراسة.
- تذكير الأساتذة الزملاء بخصائص مرحلة المراهقة ومتطلباتها، وتعريف انعكاسات المرحلة على سلوك المراهق التلميذ.
- تحقيق التكامل بين البيئة المدرسية والبيئة الأسرية لضمان التوافق النفسي والاجتماعي للطفل.
- تذكير الأساتذة بضرورة أخذ الفروق الفردية في الاعتبار سواء من الناحية التعليمية أو من الناحية العلائقية...
- التماس عذر أو تبرير لما يعانيه التلميذ من صعوبات في التعلم وضعف في التحصيل لاقتراح أساليب تدعيم ومساندة لتحسين المردود من جهة و التقليل أو الحد من الاضطرابات السلوكية والمشكلات التربوية للمراهق التلميذ.
- تعريف الأساتذة بمؤشرات احتمالية التسرب المدرسي.

الأدوات المستخدمة:

- بعض نظريات علم النفس التربوي.
- صفحات من البوربوينت لخصائص المراهقة.
- مطوية للتعريف بالبرنامج.
- الملفات الصحية لبض التلاميذ المشاركين في البرنامج
- الحالة الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ المشاركين للبرنامج.

التقنيات المستخدمة: المناقشة والحوار، الاقناع، التبرير.

المحتوى :

- افتتاح الحصة بالشكر والترحيب بالأساتذة الزملاء لتعاونهم.
- تحديد المتوقع من الجلسة.
- تقديم لمحة عن البرنامج وأهدافه وأهداف اللقاء.
- تتسائل الباحثة عن أهم المؤشرات الملاحظة على سلوك التلميذ داخل القسم والتي تعيق السير الطبيعي للحصة.
- مناقشة المؤشرات وتدوينها.
- تتسائل الباحثة عن الأساليب المتبعة لعلاج الوضعية من طرفهم.
- تتساءل مرة أخرى عن مدى فاعلية هذه الأساليب في تغيير سلوك التلميذ.
- تعرض وتقدم المطبقة مطويات تحتوي على أهم نظريات علم النفس التربوي والإرشاد التربوي.
- تناقش النظريات المقدمة.
- تعرض خصائص مرحلة المراهقة ومتطلباتها.
- تناقش هذه الخصائص مع الأساتذة الزملاء.
- تلخيص أهم النقاط والأساليب المتبعة لتحقيق التأطير التربوي السليم والمرافقة البيداغوجية للفئة المعنية.

مؤشرات سلوك التلميذ	الأسلوب المتبع سابقا	الأسلوب المقترح حاليا
.1 .2 .3		

واجب منزلي:

من خلال ما تم التعرف عليه في الجلسة أذكر 5 سلوكات معيقة للسير الطبيعي للحصة الدراسية، ثم أذكر الأسلوب المتبع سابقا في تعديله والأسلوب المقترح حاليا :

تقديم بطاقة تقييم الحصة.

الحصة 29:

الموضوع : **تحسين عادات الاستذكار ومهارات الاستعداد**

المدة: ساعة ونصف.

الكفاءة المستهدفة: إكساب التلاميذ العادات الحسنة للاستذكار ومهارات الاستعداد للامتحان

مؤشرات الكفاءة:

- مساعدة المشاركين في البرنامج على تحديد ساعات الاستذكار وأهدافها.
- تكوين الاتجاهات الايجابية حول عملية الاستذكار.
- تنمية الدافعية للمذاكرة وتعديل بعض الدوافع السلبية.
- إكساب التلاميذ مهارة وضع خطة للمذاكرة وتحديد خطواتها .
- تدريب التلاميذ على التقييم الذاتي.
- إكساب التلاميذ عملية تنظيم المذاكرة.
- جذب انتباه التلاميذ إلى أهمية الفترة التي تسبق الامتحانات بدل من الضغط في آخر أيام الامتحانات.
- حمل التلميذ على وضع خطة خاصة به يراعي فيها ظروفه وإمكانياته بدل من إتباع خطط لتلاميذ آخرين.
- ربط المراجعة والمذاكرة الجيدة بالأداء الأفضل في الامتحانات.
- تدريب التلاميذ على حسن استغلال الوقت.
- تحقيق الاستقرار النفسي للتلاميذ أثناء الامتحانات لإكسابهم الثقة بالنفس وتحقيق النتائج الحسنة.

- إكساب التلميذ مهارات الاستعداد للامتحانات ومهارة أداء الامتحان.

الأدوات المستخدمة:

بطاقة لخطوات وضع جدول المذاكرة، وبطاقة مهارات الاستعداد للامتحانات، بطاقة مهارات أداء الامتحانات، حاسوب (البوربونيت).

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة ، التوضيح والاقناع .

- الترحيب بالأعضاء المشاركين وضبط قائمة الحضور.
- تشير الباحثة إلى أن العمليات الدراسية تتوج بشهادات وعلى اعتبار أنهم على أبواب امتحانات شهادة التعليم المتوسط ينبغي العمل على تحقيق النتائج المرجوة، وهذا لا يتحقق إلا بالمراجعة الفعالة والاستعداد الصحيح للامتحانات.
- تناقش الفكرة مع التلاميذ ويطلب من كل واحد اقتراحات لكيفية مراجعة المواد الدراسية و الاستعداد للامتحان.
- تعديل بعض الاقتراحات عن طريق التوضيح والإقناع.
- تدعيم المناقشة بعرض صفحات البوربونيت لخطوات وضع جدول المذاكرة (المراجعة)، و كذا خطوات الاستعداد إلى الامتحانات وأدائها.
- فتح النقاش والحوار حول الخطوات وتوضيح الغموض بالإجابة على استفسارات بعض التلاميذ المشاركين.
- تدوين اهم الخطوات لكل من مهارات الاستعداد للامتحان وعادات لاستذكار الفعال.

الواجب المنزلي:

أشرفتم عزيزي التلميذ على إنهاء البرامج الدراسية مع أساتذة المواد وتستعدون إلى استقبال امتحان شهادة التعليم المتوسط، ضع جدولا أسبوعي تنظم فيه ساعات ومواد الاستذكار وأذكر أهم المهارات التي لاقت في نفسكم الاستحسان والتي يمكن اعتمادها على حسب ظروفك الخاصة وامكانياتك وهذه مواصفات جدول الاستذكار المراجعة) يمكن الاستعانة بها.



وهذا جدول مقترح :



تتمنى الباحثة العزم والدوام في تنفيذ الجدول الخاص بالمراجعة والتوفيق والنجاح وتنهي الحصة .

الحصة الختامية رقم :30

الموضوع :



المدة: ساعة ونصف

الكفاءة المستهدفة:

1. تقييم البرنامج الإرشادي و الإنهاء.
2. تطبيق القياس البعدي للاختبارات الخاصة بالمواد (عربية، رياضيات ، فرنسية وانجليزية).

مؤشرات الكفاءة :رضا عناصر

- تقييم البرنامج وتحديد أهم حصصه وأهم ما أمكن الاستفادة منه.
- تطبيق القياس البعدي لمقياس احتمالية التسرب المدرسي.
- تطبيق الاختبارات الأربع للمواد التالية : عربية – رياضيات – فرنسية – انجليزية

الأدوات المستخدمة: ورق، مقياس احتمالية التسرب والاختبارات التحصيلية لكل مادة

الفنيات المستخدمة: التعبير الحر، المناقشة.

محتوى الحصة:

- الترحيب بالأعضاء المشاركين وتشكرهم على تجاوبهم وحرصهم على الحضورأثناء تطبيق البرنامج وتشير أنه ما كان للبرنامج أن يصل الى ذروته دون حرصهم واجتهادهم وثقتهم التامة في مطبقة البرنامج .
- تناقش التلاميذ في سير بعض الحصص في حضور الأساتذة المؤطرين .
- تترك لهم مجال للتعبير عن أرائهم وحتى مشاعرهم للأساتذة المؤطرين والباحثة .
- تعرض على كل من التلاميذ وعلى الأساتذة بطاقة تقويم للبرنامج .
- تجمعها بعد دقائق .
- تعرض اختباري العربية والرياضيات .
- تجمعها بعد ساعة .

- تبرمج اختباري الفرنسية والانجليزية في الفترة المسائية لنفس اليوم .
- تحرص على التلاميذ لمواصلة الاجتهاد .
- تتمنى كل التوفيق والنجاح للتلاميذ المشاركين في البرنامج وتثني على التأطير المحكم للأساتذة خلال فترة البرنامج وتعلن عن انتهاء حصص البرنامج التعليمي راجية من الله السداد والتوفيق .
- تدعو الجميع الى تناول إكراميات .

إنهاء البرنامج .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الأساسي

المخطّطات السنوية

مادة الرياضيات

السنة الرابعة من التعليم المتوسط

جويلية 2019

مقدمـــة

في إطار التحضير للموسم الدراسي 2019-2020، وسَعيا من وزارة التربية الوطنية لضمان جودة التّعليم وتحسين الأداء التربوي والبيداغوجي، ومواصلةً للعمل بالمخططات السنوية لبناء التعلمات والتقويم البيداغوجي والمراقبة المستمرة التي غطت السنوات الثلاثة الأولى من التعليم المتوسط، تدرج المفتشية العامة للبيداغوجيا مع هذا الدخول المدرسي المخططات الخاصة بالسنة الرابعة متوسط وهي في مجملها تشكل أدوات عمل مكمّلة للسّندات المرجعية المعتمدة والمعمول بها في الميدان في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط هدفها تيسير قراءة، فهم وتنفيذ المنهاج، وكذا توحيد تناول المضامين في إطار المقطع التعلّمي الذي تنصّ عليه المناهج المعاد كتابتها، من حيث التدرج في بناء التعلمات، تعديلها وتقويمها بما يساعد التلميذ على بناء الكفاءات التي نص عليها المنهاج.

وعليه، ومن أجل جعل هذه المخططات أدوات عمل فعلية وفعالة وذات وقع على الأداء التربوي نطلب من السيدات والسادة المفتشين مرافقة الأستاذة خاصة حديثي العهد بالتدريس- في قراءة وفهم مبدأ هذه المخططات من أجل وضعها حيز التنفيذ والتدخّل باستمرار لإجراء كلّ تعديل أو تحسين يرونه مناسبا وفق ما تقتضيه الكفاءة المرصودة مع إخطار المفتشية العامة للبيداغوجيا بكل إجراء تربوي مزمع اتّخاذه في هذا الشأن.

مذكرة منهجية خاصة بالرياضيات في التعليم المتوسط

عرض الأسباب:

يتواصل العمل خلال هذه السنة الدراسية 2019/ 2020 بالمخططات السنوية لبناء التعلمات مع تعديل جوهري يتمثل تناول ميدان تعلمي واحد في المقطع التعلمي الواحد. وهذا استجابة لعدد من المقترحات الميدانية التي أبداها السيدات والسادة مفتشي التعليم المتوسط لمادة الرياضيات. بعد حصرهم لصعوبات في تنفيذ المخططات المعمول بها خاصة ما تعلق بإعداد وضعيات انطلاقية تتضمن موارد في أكثر من ميدان تعلمي حيث سجلت محدودية في خيارات وبناء مثل هذه الوضعيات، إضافة إلى الصعوبات العامة تعترض الأساتذة في تنفيذ مناهج الرياضيات في التعليم المتوسط تمثلت أساسا في قراءة المنهاج الرسمي وكيفية استعمال الكتاب المدرسي والتخطيط للتعلّمات وتنظمها وتقويمها على مستوى القسم. وبناء على ما سبق وتيسيرا لمهمة الأستاذ وسعيا نحو الفعالية في الأداء التربوي تواصل المفتشية العامة للبيداغوجيا، في إطار التعديل البيداغوجي، تنقيح مجموعة من الوثائق لتكون عونا لأساتذة الرياضيات خاصة الجدد منهم على حسن تنفيذ المناهج. تمثلت هذه الوثائق في **المخطّط السنوي لبناء التعلمات والمخطّط السنوي للتقويم البيداغوجي والمخطّط السنوي للمراقبة المستمرة ووثيقة تتضمن المكتسبات الضرورية التي يفترض أنّها تسمح لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي مواصلة دراسة منهاج السنة الأولى متوسط وتحقيق الكفاءات التي يستهدفها.**

تعتبر هذه الوثائق عصارة لما جاء في المناهج الرسمية والوثائق المرافقة لها. لذلك فهي تمثل للأستاذ تحت إشراف المفتش أرضية يعتمدها لبناء تدرج التعلّمات وتنظيمها على مستوى القسم بما يتماشى وطبيعة تلاميذه.

بالنسبة وثيقة **المخطّط السنوي لبناء التعلمات** فقد قدمت المخطّطات السنوية للسنوات الأربعة في التعليم المتوسط بحيث كل مخطط يتكوّن من مقاطع تعلّمية تستهدف تحقيق مستوى من الكفاءة الشاملة للسنة الدراسية كما جاءت في المنهاج الرسمي وتغطي مختلف الموارد التي تساعد على تحقيق هذه الكفاءة وفق التصور الذي ورد في الوثيقة المرافقة بخصوص المقطع التعلّمي. وبذلك فتحقيق كفاءات المقاطع التعلمية الواحدة تلوى الأخرى يسمح بالتقدم في تحقيق الكفاءة الشاملة للسنة بشكل متدرج وسلس. وعليه فإنّ كل مقطع تعلّمي يحتاج إلى إعادة تفكيك من قبل الأستاذ ليبني وينظّم انطلاقا منه تدرج تعلّمات تلاميذه مستعينا بما جاء في الكتاب المدرسي وبتوجيهات المنهاج والوثيقة المرافقة والتي وردت ضمن عمود خاص مرفق بهذه المخطّطات كما يمكنه الاستعانة بمراجع أخرى. نشير إلى أنّ المخطّط السنوي لبناء التعلمات يتكوّن من 8 في كل من السنتين الأولى والثانية ويتكوّن من 7 مقاطع بالنسبة للسنتين الثالثة والرابع

مثال لمخطط التعلّمات في السنة الرابعة متوسط:

1- **الكفاءة التي يستهدفها المقطع التعلّمي الأوّل: يحل مشكلات باستعمال الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة والحساب على الجذور.**

ملاحظة: تمثل هذه الكفاءة مستوى من الكفاءة الشاملة للسنة الرابعة متوسط

لتحقيق هذه الكفاءة يتناول الأستاذ محطات المقطع التعلّمي الأوّل مع بداية الفصل الأوّل من السنة الدراسية كما هو موضح في المخطّط نفسه انطلاقا من طرح وضعية انطلاقية بالمواصفات المذكورة ثمّ التطرق إلى وضعيات تعلمية أولية (بسيطة) تمكن التلميذ من اكتساب الموارد المقصودة فوضعيات تعلم الإدماج فالتقويم وأخيرا المعالجة البيداغوجية.

أما بالنسبة إلى **المخطّط السنوي للتقويم البيداغوجي** فهو يحدّد المعايير والمؤشرات التي نأخذ بها لتقييم مدى اكتساب الكفاءة التي يستهدفها المقطع التعلّمي وهو بهذا المنظور يواكب مسار بناء التعلّمات حيث نجده يجعل من مركبات الكفاءة الختامية (إرساء الموارد، توظيف الموارد، القيم والمواقف) معايير للتقويم إضافة إلى الكفاءات العرضية أما المؤشرات فقد حدّدها بناء على موارد المقطع التعلّمي نفسه.

يعمل الأستاذ بهذا المخطّط بالتوازي مع تناول المقاطع التعلمية ولتسهيل هذه المهمة نجد أنّ مخطط التقويم يشير في كل مرّة إلى رقم المقطع التعلمي وإلى الكفاءة التي يستهدفها ثمّ يحدد المعايير والمؤشرات المرافقة لتقويم ذلك المقطع.

مثال: الفصل الأوّل من السنة الأولى من التعليم المتوسط

الفصـــــــل الأول	
الأسبوع الأول: تقويم تشخيصي	
الكفاءة التي يستهدفها المقطع التعلّمي	**معايير التحكم في الكفاءة**
2- يحل مشكلات باستعمال الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية وعمليات الجمع، الطرح والضرب.	**اكتساب معارف:** قواعد **اكتساب معارف:** - اختيار وإنجاز العمليات الحسابية (آليا أو بمتمعن). - الكتابات المختلفة لعدد معطى. - القيمة المضبوطة والقيمة المقربة إلى الوحدة لحاصل قسمة. إنشاء أشكالا بسيطة. **توظيف المعارف:** - العمليات الأربعة على الأعداد (طبيعية، كسرية، عشرية، نسبية ...). - مقارنة وترتيب أعدادا معطاة. - إنجاز مثيلا لشكل مستو بسيط. **المواقف والقيم:** - استعمال الرموز والمصطلحات والترميز العالمي بشكل سليم. - صياغة وتحرير منتوج وعرضه بلغة سليمة. - التحقق من صحة نتائج والمصادقة عليها. - تقديم منتوج
3- يحل مشكلات بتوظيف: **- مكتسباته في الهندسة لإنجاز إنشاءات هندسية أولية ومألوفة.** **- وحدات حساب الطول والمساحة.**	
3- يحل مشكلات بتوظيف : **- عمليتي الجمع والطرح على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية وحساب المدد.** **- العمليات الأربعة على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية.**	
التقويم الفصلي	

بخصوص **المخطّط السنوي للمراقبة المستمرة** فهو بمثابة تقويم بيداغوجي مرفق بعلامة تظهر على كشف التلميذ ويتم العمل به أيضا بالتوازي مع تناول المقاطع التعلمية حسب ما يشير إليه في العمود الأخير منه. غير أنّ تحديد تاريخ إنجاز فقد جاء في المخطّط على سبيل الاستئناس فقط وللأستاذ واسع النظر في ضبط توقيته بحسب وتيرة تقدم تلاميذه في تعلّماتهم.

مثال في السنة الأولى من التعليم المتوسط

	الفصل	الأسبوع	أمثلة للوضعيات المستهدفة بالتقويم	المقطع
السنة الأولى	الأول	الأسبوع الثاني من شهر أكتوبر	▪ وضعيات مركبة تتعلق بحل مشكلات بتوظيف عمليتي الجمع والطرح على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية والقيم المقربة. ▪ وضعيات تتعلق بإنجاز إنشاءات هندسية أ ولية وأشكال هندسية مألوفة وتوظيف وحدات حساب الطول والمساحة.	2-1
		الأسبوع الثالث من شهر نوفمبر	▪ وضعيات تتعلق بإنجاز إنشاءات هندسية أ ولية وأشكال هندسية مألوفة وتوظيف وحدات حساب الطول والمساحة. ▪ وضعيات تتعلق بحل مشكلات بتوظيف: - عمليتي الجمع والطرح على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية وحساب المدد. - العمليات الأربعة على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية.	3-2
	الثاني	منتصف فيفري	▪ وضعيات تتعلق الزوايا والتناظر المحوري. ▪ وضعيات تتعلق بحل مشكلات يوظف فيها الأعداد النسبية والكسور والحساب الحرفي.	5-4
	الثالث	بداية ماي	▪ مشكلات تتعلق بتوظيف فيها خواص التناسبية وأخرى معطياتها مصاغة ضمن جداول، مخططات أو تمثيلات بيانية. ▪ وضعيات تتعلق بحل مشكلات يوظف فيها مصطلحات تخص المجسمات (متوازي المستطيلات والمكعب)	7-6

نؤكد في الأخير على أنّ القراءة المتأنية والمعمقة والواعية لهذه الوثائق والتبادل حولها مع أساتذة آخرين والسعي إلى استغلالها والحرص على تنفيذ ما جاء فيها، سيساهم بلا شك في ترقية الرصيد التربوي والبيداغوجي للأستاذ وفي تحسين أداءه خارج القسم وداخله ويجعله متفتحا على محيطه مما يرفع من إيجابية تدريسه أكثر. وبذلك يكون قد وضع الخطوات الأولى التي تستوفي شروط تحقيق العقد المعنوي الذي يربطه بتلاميذه من جهة وبرسالته التربوية من جهة أخرى.

السنة الرابعة من التعليم المتوسط

جويلية 2019

1. الكفاءة الشاملة للسنة:

يحل مشكلات بسيطة من المادة أو من الحياة اليومية ويحكم على صدق استدلال بتوظيف مكتسباته في مختلف ميادين المادة (الأنشطة العددية، الأنشطة الهندسية، الدوال وتنظيم معطيات).

2. الكفاءات الختامية

الحجم الساعي:5 ساعات أسبوعيا للتلميذ و6 ساعات للأستاذ

ميدان التعلم	الكفاءة الختامية
الأنشطة العددية	يحلّ مشكلات متعلقة بالأعداد الناطقة والجذور التربيعية والحساب الحرفي (معادلات ومتراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد، جمل خطية).
الأنشطة الهندسية	يحلّ مشكلات متعلقة بالأشكال الهندسية المستوية والمجسمات المألوفة والأشعة والتحويلات النقطية (التناظران، الانسحاب، الدوران).
الدوال وتنظيم معطيات	يحلّ مشكلات متعلقة بالتناسبية (الدوال التآلفية، الدوال الخطية) والإحصاء (مؤشرات الموقع).

3. المخطّط السنوي لبناء التعلّمات

الفصل الأول				
الكفاءة التي يستهدفها المقطع التعلّمي	هيكلة تعلمات المقاطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	رقم المقطع وميادينه	تقدير الحجم الزمني
المقطع -1- يحل مشكلات باستعمال الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة والحساب على الجذور (مستوى من الكفاءة الختامية)	**1. تقديم وضعية انطلاق يتطلب حلّها تجنيد أعداد طبيعية وأعداد ناطقة والجذور التربيعية** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • التعرّف على قاسم لعدد طبيعي. • تعيين مجموعة قواسم عدد طبيعي. • تعيين القاسم المشترك الأكبر لعددين. • التعرّف على عددين أوليين فيما بينها. • كتابة كسر على الشكل غير القابل للاختزال	يكون التطرق إلى مفهوم قاسم عدد طبيعي انطلاقا من القسمة الإقليدية واعتمادا على التعريف: a عدد طبيعي و b عدد طبيعي غير معدوم. نقول أن b قاسم لـ a إذا كان باقي القسمة الإقليدية لـ a على b معدوما. نجعل التلميذ يستنتج العبارات المكافئة: a مضاعف لـ b b قابل للقسمة على b b يقسم a. ● يتم البحث عن مجموعة قواسم عدد طبيعي ثم مجموعة القواسم المشتركة لعددين على أعداد بسيطة . ويستنتج مفهوم القاسم المشترك الأكبر و الترميز الموافق .	**1 الأنشطة العددية**	

	• تعريف الجذر التربيعي لعدد موجب • معرفة قواعد الحساب على الجذور التربيعية واستعمالها لتبسيط عبارات تتضمن جذورا تربيعية. **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق.** **5. تناول وضعيات تقويمية تتعلق بتوظيف قواعد الحساب على الجذور والقواسم** **6. معالجة بيداغوجية لنقائص محتملة**	مثل : pgcd (12 , 18) = 6 نجعل التلميذ يلاحظ من خلال أمثلة عددية بسيطة أنه إذا كان عدد يقسم عددين فهو يقسم مجموعهما و فرقهما . في مرحلة أولى يمكن اقتراح خوارزمية عمليات الطرح المتتالية. نجعل التلميذ يكتشف أنّ الكتابة $\sqrt{a}$ تعني: $a \geq 0$ و $\left(\sqrt{a}\right)^2 = a$ و $\sqrt{a} \geq 0$ وبالتالي، يكون من أجل $a \geq 0$ ، $\sqrt{a^2} = a$ ويربط هذا المفهوم بحلّ المعادلة $x^2 = b$ عدد حقيقي. إنّ آلية استخراج الجذر التربيعي لعدد موجب خارج البرنامج. يواصل التلميذ استعمال الحاسبة لتعيين قيمة مقربة لجذر تربيعي. إنّ قواعد الحساب المستهدفة هنا هي تلك المتعلقة بجداء وحاصل قسمة جذرين تربيعيين لعددين: من أجل $a \geq 0$ و $b \geq 0$ $\sqrt{a} \times \sqrt{b} = \sqrt{a \times b}$ من أجل $a \geq 0$ و $b > 0$ $\frac{\sqrt{a}}{\sqrt{b}} = \sqrt{\frac{a}{b}}$ • تُقترح أنشطة متنوعة لتوظيف هذه القواعد، مثل: - بسّط العبارة $\sqrt{8} - \sqrt{18} + \sqrt{50}$ بعد كتابة كلّ من حدودها على الشكل $a\sqrt{2}$. - اكتب العبارة $\frac{5}{\sqrt{3}} + \frac{1}{\sqrt{2}}$ على شكل نسبة مقامها عدد ناطق. خلال استعمال الجذور التربيعية في بعض الحسابات، نجعل التلميذ يلاحظ التماثل مع الحساب الحرفي		**18سا**
المقطع -2- **يحل مشكلات بتوظيف مكتسباته في الهندسة حول خاصية طاليس والحساب على النسب المثلثية في مثلث قائم.** **(مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاق يتطلب حلها معرفة خاصية طالس واستعمالها في حساب أطوال وإنجاز براهين وإنشاءات هندسية أولية بسيطة وحساب المثلثات في المثلث القائم.** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • معرفة خاصية طالس واستعمالها في: - حساب أطوال	سبق أن درست خاصية طالس في الحالة التي يكون فيها أحد المثلثين المعينين بمستقيمين متوازيين يقطعهما قاطعان يحتوي الآخر وتُعمّم هذه الحالة بدراسة الحالة الأخرى (للمثلثين رأس مشترك فقط). بالنسبة إلى النظرية العكسية يمكن أن ننطلق من نشاط يطلب فيه تعيين نقط على مستقيمين متقاطعين بمعرفة نسبتين. كما كان الشأن بالنسبة إلى جيب تمام زاوية في السنة الثالثة، يُعرّف كلّ من الجيب والظل كنسبة طولين في مثلث قائم ويستنتج أنّ هذه النسب ثابتة وهي مرتبطة فقط بالزاوية المختارة ويمكن دراسة تغيراتهما تبعا لقيس الزاوية باستعمال ربع الدائرة المثلثية.	**2** **الأنشطة الهندسية**	**16سا**

	- إنجاز براهين - إنشاءات هندسية بسيطة. • تعريف جيب وظل زاوية حادة في مثلث قائم • استعمال الحاسبة لتعيين قيمة مقربة أو قيمة مضبوطة لكل من جيب أو ظل زاوية أو لتعيين قيس زاوية بمعرفة الجيب أو الظل. • حساب زوايا وأطوال بتوظيف الجيب أو جيب التمام أو الظل • إنشاء زاوية هندسيا (بالمدور والمسطرة غير المدرجة) بمعرفة القيمة المضبوطة لإحدى نسبها المثلثية. معرفة واستعمال العلاقتين: $\tan x = \frac{\sin x}{\cos x}$ ، $\cos^2 x + \sin^2 x = 1$ **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق.** **5. تناول وضعيات التقويم.** **6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)**	نجعل التلميذ يلاحظ أن جيب زاوية حادة، مثل جيب التمام لها، هو عدد محصور بين 0 و 1 وأنّ ظلّ زاوية حادة عدد موجب يمكن أن يكون أكبر من 1. نُعوّد التلميذ على استعمال اللّمسات $\sin$ و $\sin^{-1}$ و $\tan$ و $\tan^{-1}$. لحساب زاوية أو طول، نجعل التلميذ يتحقق في البداية من أنّ المثلث قائم ويُحدد الضلع المقابل والضلع المجاور والوتر حتى يتمكن من تطبيق، بصفة سليمة، إحدى المساويات التي تعطي النسب المثلثية لزاوية حادة. مثال: أنشئ زاوية قيسها α حيث $\sin\alpha = 0{,}6$. نلاحظ أنّ: $\sin\alpha = 0{,}6 = \frac{6}{10} = \frac{3}{5}$ ننشئ عندئذ، مثلثا قائما وتره $5a$ وطول أحد ضلعي الزاوية القائمة هو $3a$ (a طول مُختار). يُشكّل ذلك مناسبة يعمل فيها التلميذ بخطة علمية (تجريب، ملاحظة، تخمين، برهان). مثال: عيّن باستعمال الحاسبة وبالتقريب إلى 0,001، كلا من $\sin\alpha$ و $\cos\alpha$ و $\frac{\sin\alpha}{\cos\alpha}$ و $\tan\alpha$ من أجل $\alpha = 30°$ ثمّ $\alpha = 68°$. قارن في كلّ حالة $\frac{\sin\alpha}{\cos\alpha}$ و $\tan\alpha$. **يُبرهن على هاتين العلاقتين بالعودة إلى تعاريف النسب المثلثية ونظرية فيثاغورث.** **في هذا الميدان، نستعمل الدرجة فقط كوحدة قياس الزوايا.**		
المقطع -3- **يحل مشكلات بتوظيف الحساب الحرفي (المتطابقات الشهيرة – النشر والتحليل) والمعادلات والمتراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد** **(مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاق يتطلب حلها تجنيد المتطابقات الشهيرة وتوظيف المعادلات والمتراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية (جزئية) لاكتساب الموارد الآتية:** • معرفة المتطابقات الشهيرة وتوظيفها في الحساب المتمعن فيه وفي النشر والتحليل. • نشر أو تحليل عبارات جبرية بسيطة. • حل معادلة يؤول حلها إلى حل :	تُستنتج المتطابقات الشهيرة من توزيع الضرب على الجمع المدروس في السنة الثالثة كما يمكن الاستعانة بالمساحات. مثال: حساب مساحة مربع طول ضلعه يساوي a + b بطريقتين مختلفتين. إنّ توظيف المتطابقات الشهيرة في الحساب المتمعن فيه وفي النشر والتحليل لا يخلو من الصعوبات عندما يتعلق الأمر بالتعرّف على شكل العبارة الجبرية وربطها بإحدى هذه المتطابقات، لذا فمن الضروري أن نأخذ ذلك بعين الاعتبار ونجعل التلميذ يتدرب ويتذكر المتطابقات الشهيرة والعمل على وضعيات متنوعة، مثل: $101^2 - 99^2$	**3 الأنشطة العددية**	

	"معادلة جداء معدوم". • حلّ متراجحة من الدرجة الأولى بمجهول واحد وتمثيل مجموعة حلولها على مستقيم مدرج. • حلّ مشكلات بتوظيف معادلات أو متراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد. **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق.** **5. تناول وضعيات التقويم.** **6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)**	$4x^2-1$ و $\left(\frac{2}{3}\right)^2+\left(\frac{2}{3}\right)^2-2\times\frac{5}{3}\times\frac{2}{3}$ و x^2-6x+9 كما تُقترح على التلميذ عبارات للتحليل، مثلا : $x.(x+2)+(x+2).(x-3)$ **دون التطرق إلى عبارات مُعقّدة من الشّكل:** $(x-1)^2+(1-x)(x+2)$. سبق أن تعرّض التلميذ في السنة الثالثة إلى خوارزمية حلّ معادلة من الدرجة الأولىالمطلوب في هذه السنة هو دعمها بالتطرّق إلى وضعيات إشكالية أخرى ينتج عنها ترييضها (كتابتها في شكل معادلة) وحلّها في سياقات متنوعة. نعني بمعادلة جداء، معادلة من الشّكل $A\times B=0$ حيث A و B عبارتان جبريتان من الدرجة الأولى لمقدار واحد غير معيّن. في خوارزمية حلّ " معادلة جداء"، نعتمد على الخاصية التالية: " جداء عاملين معدوم يعني أن أحد هذين العاملين على الأقل معدوما". قبل الشروع في حلّ متراجحة من الدرجة الأولى ذات مجهول واحد، نتأكد من أنّ الخواص المتعلقة بالترتيب والعمليات المدروسة في السنة الثالثة مكتسبة من طرف التلاميذ، وبالخصوص تلك المتعلقة بضرب (أو قسمة) طرفي متباينة في (على)عدد سالب. إنّ التعلمات المتعلقة بحلّ المتراجحات تشكّل صعوبات خاصة، حيث لا نحصل على حلّ وحيد كما في المعادلات، بل نحصل على مجموعة من الحلول. ويعتبر التمثيل البياني للحلول على المستقيم العددي وسيلة ناجعة لجعل التلميذ يدرك هذه المجموعة. إنّ دراسة إشارة جداء أو حاصل قسمة عبارتين من الدرجة الأولى خارج البرنامج. كما كان الأمر في السنوات السابقة، تكون المشكلات المقترحة مختارة من المادة أو من مواد أخرى أو من المحيط الاجتماعي والثقافي للتلميذ. يُحرص في هذا المجال على احترام التلميذ لمختلف مراحل الحلّ، والمتمثلة في: - اختيار المجهول . - ترييض الوضعية وترجمتها بمعادلة أو متراجحة. - حلّ المعادلة أو المتراجحة. - مراقبة النتيجة (معقوليتها، ملاءمتها للمعطيات). - الاستخلاص (الإجابة عن السؤال).		16سا

الفصل الثاني

الكفاءة المستهدفة من المقطع التعلّمي	هيكلة تعلّمات المقاطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	رقم المقطعوميادينه	تقدير الحجم الزمني
المقطع -4- **يحل مشكلات بتوظيف: الأشعة والانسحاب والمعالم (مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاق يتطلب حلها توظيف الانسحاب والأشعة والمعالم .** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • مفهوم شعاع انطلاقا من الانسحاب. • معرفة شروط تساوي شعاعين واستعمالها. • معرفة علاقة شال واستعمالها لإنشاء مجموع شعاعين أو لإنشاء شعاع يحقق علاقة شعاعية معينة أو لإنجاز براهين بسيطة. • قراءة مركبتي شعاع في معلم. • تمثيل شعاع بمعرفة مركبتيه. • حساب مركبتي شعاع بمعرفة إحداثيي مبدئه ونهاية ممثله. • حساب إحداثيي منتصف قطعة بمعرفة إحداثيي كلّ من طرفيها. • حساب المسافة بين نقطتين في معلم متعامد ومتجانس. **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق** **5. تناول وضعيات تقويمية للمقطع (وضعيات إدماجية)**	يتم في البداية التذكير بمفهوم الانسحاب ويُستنتج منه مفهوم الشعاع: الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AB}$ هو الانسحاب الذي يُحوّل A إلى B . نجعل التلميذ يدرك أنّه يتم تعيين شعاع بإعطاء منحى واتجاه وطول ويميز الكتابة $\overrightarrow{AB}$ عن بقية الترميزات الأخرى" (AB) ،$[AB]$ ،$\overrightarrow{AB}$" كما يتم إدخال التعابير المرتبطة بالشعاع: المبدأ، النهاية، الممثل. نجعل التلميذ يستنتج، من خلال وضعيات متنوعة، الشروط اللازمة والكافية لتساوي شعاعين. ويلاحظ التكافؤ بين التعبير: الشعاعان $\overrightarrow{AB}$ و $\overrightarrow{CD}$ متساويان " (ونكتب $\overrightarrow{AB} = \overrightarrow{CD}$) " والتعابير: - D هي صورة C بالانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AB}$. - ABCD هو متوازي أضلاع. - القطعتان $[AD]$ و $[BC]$ لهما نفس المنتصف. (تُميّز الحالتان : A و B و C ليست على استقامة واحدة و A و B و C على استقامة واحدة). - نجعل التلميذ يلاحظ، انطلاقا من وضعية بسيطة (مثل استعمال مرصوفة)، أنّ إجراء الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AB}$ ثمّ الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{BC}$ يؤول إلى إجراء الانسحاب الذي شعاعه $\overrightarrow{AC}$ ثمّ استنتاج المساواة : $\overrightarrow{AB} + \overrightarrow{BC} = \overrightarrow{AC}$ "علاقة شال".يُركّز في هذه العلاقة على وضعية مختلف النقاط A ، B ، C . كما نتطرق بهذه المناسبة إلى الحالات الخاصة للشعاع المعدوم الذي رمزه $\overrightarrow{O}$ أو $\overrightarrow{AA}$ أو $\overrightarrow{BB}$ ... ونتطرق كذلك للشعاعين المتعاكسين : $\overrightarrow{AB}$ و $\overrightarrow{BA}$ مع الكتابة : $-\overrightarrow{BA}\overrightarrow{AB}$ = أو $-\overrightarrow{AB}\overrightarrow{BA}$ =. نجعل التلميذ يلاحظ أنّ مجموع شعاعين لا يتعلق باختيار ممثل كلّ شعاع، ندخل بهذه المناسبة الترميز المختصر $\overrightarrow{U}$ مثلا. أما بالنسبة إلى إنشاء ممثل لمجموع شعاعين، ندرس الحالة الخاصة التي يكون فيها لهذين الشعاعين نفس المبدأ ونربط هذا الإنشاء بمتوازي الأضلاع لنستنتج	**4** **الأنشطة الهندسية**	**17سا**

	6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)	الخاصية المميزة له انطلاقا من الأشعة ($ABCD$ متوازي أضلاع معناه: $\overrightarrow{AC} + \overrightarrow{BA} = \overrightarrow{AD}$). للتلميذ أن تعرّف على المعلم المتعامد والمتجانس في السنوات السابقة، يمكن في هذه السنة الإشارة (دون إطالة ولا توسع) إلى وجود معالم أخرى، **ولتسهيل العمل سنقتصر على المعلم المتعامد والمتجانس لتقديم المفاهيم المقررة في هذا الميدان.** يتمّ إدخال مفهوم مركبتي شعاع انطلاقا من مُركب انسحابين. حيث نجعل التلميذ من خلال وضعية بسيطة (استعمال معلم متعامد ومتجانس مرصوف)، يربط مركبتي شعاع بالإزاحتين المتتاليتين اللّتين تسمحان بالمرور من مبدأ الشعاع إلى نهايته. مثال: نعتبر شعاعا $\overrightarrow{AB}$ حيث تكون A و B رأسين لمربعين من المرصوفة. إذا تمّ الانتقال من A إلى B بالانسحاب بثلاثة مربعات نحو اليمين متبوعا بالانسحاب بمربعين نحو الأعلى، نقول إنّ العددين3+و 2+ هما مركبتا الشعاع $\overrightarrow{AB}$ ونكتب:$\overrightarrow{AB}\binom{+3}{+2}$. تمثل المركبة الأولى إزاحة بالتوازي مع محور الفواصل (موجبة، عندما ننتقل نحو اليمين وسالبة، عندما ننتقل نحو اليسار) وتمثل المركبة الثانية إزاحة بالتوازي مع محور التراتيب (موجبة، عندما ننتقل نحو الأعلى وسالبة، عندما ننتقل نحو الأسفل). ونمثل ذلك بإحداثيتي نقطة في المستوي المزود بمعلم. وقصد ترسيخ هذه الاصطلاحات عند التلميذ، من الضروري العمل على تنويع الأمثلة. فيمكن لهذا الغرض اقتراح نشاط يُطلب فيه تعيين الإزاحتين الموافقتين لإشارتي المركبتين x و y للشعاع $\overrightarrow{AB}$ (مثال : $x < 0$ و $y > 0$ يوافق إزاحة نحو اليسار متبوعة بإزاحة نحو الأعلى). نجعل التلميذ يستنتج، انطلاقا من وضعيات بسيطة (مثل رسم شعاعين متساويين وقراءة مركبتي كلّ منهما)، الخاصية التالية: " يكون شعاعان متساويين إذا وفقط إذا كانت مركبتاهما متساويتين ". نجعل التلميذ يلاحظ أنّه ليس من السهل دائما قراءة مركبتي شعاع في معلم (عندما لا يكون إحداثيا مبدأ الشعاع أو نهايته عددين صحيحين أو يكونان عددين كبيرين)، وهو ما يتطلب اتباع إجراء صارم لتعيين المركبتين. ويكون إدخال قواعد الحساب المترتبة عن ذلك انطلاقا من أمثلة عددية وتقبل في الحالة العامة. ويكون بالمثل بالنسبة إلى القاعدة التي تسمح بحساب المسافة بين نقطتين A و B		

		(أو طول القطعة $[AB]$) بمعرفة إحداثيتي كلّ من النقطتين والقواعد التي تسمح بحساب إحداثيتي منتصف قطعة مستقيم بمعرفة إحداثيتي كلّ من طرفيها.		
المقطع -5- **يحل مشكلات باستعمال جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين والدالة الخطية والدالة التآلفية** **(مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاقية يتطلب حلها توظيف جملة معادلتين والدالة الخطية والدالة التآلفية** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • حلّ جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين جبريا. • معرفة الترميز $x \mapsto ax$ • تعيين صورة عدد بدالة خطية. • تعيين عدد صورته بدالة خطية معلومة. • تعيين دالة خطية انطلاقا من عدد غير معدوم وصورته. • تمثيل دالة خطية بيانيا. • قراءة التمثيل البياني لدالة خطية. حساب معامل الدالة الخطية انطلاقا من تمثيلها البياني • معرفة الترميز $x \mapsto ax+b$ • تعيين صورة عدد بدالة تآلفية. • تعيين عدد صورته بدالة تآلفيه معلومة. • تعيين دالة تآلفية انطلاقا من عددين وصورتيهما. • تمثيل دالة تآلفية بيانيا. • قراءة التمثيل البياني لدالة تآلفية. • تعيين العاملين a و b انطلاقا من التمثيل • البياني لدالة تآلفية. • إنجاز تمثيل بياني لوضعية يتدخل فيها	تُقترح أنشطة حول حلّ جمل معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين بتطبيق طريقة التعويض أو طريقة الجمع. إن مفهوم الدالة متناول هنا من خلال الدوال الخطية فقط، وكلّ دراسة نظرية لمفهوم الدالة خارج البرنامج. يتم إدخال مفهوم الدالة الخطية من خلال وضعيات يتدخل فيها مقدران متناسبان. يستنتج أنّ الدالة الخطية ذات المعامل a : (a عدد معطى) تعبّر عن السيرورة **" أضرب في a ".** كما ندخل الترميز $x \to ax$ (كتابة وقراءة) والتعبير المتعلق بهذا المفهوم (صورة، دالة خطية لمقدار). يمكن أن يشكّل الرمز $f(x)$ صعوبة للتلاميذ، كونه لا يوافق الترميز المألوف في الحساب الحرفي واستعمال الأقواس لذا، ينبغي التأكيد على شرح استعماله وتمييزه عن الترميز الآخر. في إطار المقاربة الأولى هذه، نتجنب الإكثار في التعابير (لا تُقدم كلمة "سابقة" مثلا والتي يمكن تعويضها بالعبارة " العدد الذي صورته ...هو ...")، لأنّ الهدف يبقى أساسا استيعاب مفهوم الدالة الخطية. نجعل التلميذ يلاحظ أنّ الدالة الخطية تترجم وضعية تناسبية، بمعنى : إذا كان مقدار دالة خطية لمقدار آخر، فهذا يدّل أنّ هذين المقدارين متناسبان**(معامل الدالة الخطية هو معامل التناسبية).** تعلّم التلميذ، في السنة الثالثة متوسط، أن يُمثل وضعية تناسبية (غالبا ما تعطى في شكل جدول أعداد) بنقط تكون على استقامة واحدة مع مبدأ المعلم. يلاحظ في هذه السنة أنّ التمثيل البياني لدالة خطية مستقيم يشمل المبدأ، وهي الخاصية التي يمكن البرهان عليها باستعمال نظرية طالس. بهذه المناسبة، يتم إدخال التعابير الناتجة عن ذلك(معامل توجيه المستقيم، المستقيم الذي معادلته ...). مثال: إذا كان المستقيم (d) هو التمثيل البياني للدالة الخطية $x \to -3x$ ، نقول إنّ (d) هو المستقيم الذي معادلته $y = -3x$. بالنسبة إلى الدالة التآلفية $x \to ax+b$ ، ننطلق من أمثلة من الحياة اليومية. (مثال: مبلغ فاتورة هاتف بدلالة عدد الوحدات المستهلكة x ، حيث a هو سعر الوحدة و b المبلغ الثابت للاشتراك).	**5** **الدوال وتنظيم معطيات**	**18سا**

	مقدران أحدهما معطى بدلالة الآخر، قراءته وتفسيره. • حلّ جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين بيانيا. • حلّ مشكلات بتوظيف جملة معادلين من الدرجة الأولى بمجهولين. **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق** **5. تناول وضعيات تقويمية.** **6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)**	نجعل التلميذ يلاحظ أنّ الدالة التآلفية تعبّر عن السيرورة " **أضرب في** a **ثمّ أضيف** b " (a و b عددان مفروضان). نجعل التلميذ يلاحظ، انطلاقا من أمثلة عددية، أنّه عندما يكون مقدار دالة تآلفية لمقدار آخر، فإنّ هذين المقدارين غير متناسبين. (مثال: إذا كانت حرارة جسم بالدرجة سيلسيوس هي TC، فإنّ قيمة نفس الحرارة هذه بالدرجة فيهرنهيت TF تُعطى بالدالة التآلفية: $TC \to TF = 1{,}8\ TC + 32$). نلاحظ أنّ درجات الحرارة في النظامين غير متناسبة. كما كان الأمر بالنسبة إلى الدالة الخطية، يتم إدخال التعبير والترميز (معامل، صورة) المرتبط بالدالة التآلفية وتُقترح أنشطة حول هذا المفهوم (حساب صور، التمثيل البياني). نجعل التلميذ يلاحظ، كما هو الحال بالنسبة إلى الدالة الخطية، أنّ التمثيل البياني لدالة تآلفية $x \to ax + b$ مستقيم لا يشمل المبدأ بالضرورة. الخاصية التي يمكن البرهان عليها باستعمال التمثيل البياني للدالة الخطية المرفقة $x \to ax$ والانسحاب. **لا نتطرق إلى مفهوم معادلة مستقيم إلاّ بعلاقة مع التمثيل البياني للدالة التآلفية.** تشكّل المشكلات المتعلقة بالنسب المئوية وضعيات تعطي معنى لمفهوم الدالة الخطية. مثال: ترجمة مشكلات حول النسبة المئوية بدوال خطية. " أخذ $t\%$ من x" يعني " ضرب x في $\frac{t}{100}$ " . والدالة الخطية المرفقة: $x \to \frac{t}{100}x$ " زيادة أو تخفيض x بـ $t\%$ يعني : "ضرب x في $1 + \frac{t}{100}$ أو في $1 - \frac{t}{100}$ " على الترتيب والدالة الخطية المرفقة هي : $x \to \left(1 + \frac{t}{100}\right)x$؛ أو $x \to \left(1 - \frac{t}{100}\right)x$ على الترتيب		

		بالنسبة إلى المقادير المركبة، تُقترح أمثلة على مقادير حاصل القسمة المدروسة في السنة الثالثة (السرعة، الكتلة الحجمية، الاستهلاك الكهربائي، ...) ومقادير جداء (الطاقة الكهربائية...) ونجعل التلميذ يلاحظ في الحالتين أنّ المقادير من طبيعة مختلفة ويتم إدخال الوحدات المختلفة. في تفسير حلّ جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين بيانيا، تُستعمل التمثيلات البيانية للدوال التآلف		

الفصل الثالث

الكفاءة المستهدفة من المقطع التعلّمي	هيكلة تعلمات المقاطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	ميادين المقطع ورقمه	تقدير الحجم الزمني
المقطع -6- **يحل مشكلات يوظف فيها الإحصاء** **(مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاقية يتطلب حلها توظيف وتجنيد الإحصاء.** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • حساب تكرارات مجمعة وتوترات مجمعة. • تعيين المتوسط والوسيط ومدى لسلسلة إحصائية وترجمتها. • استعمال المجدولات لمعالجة معطيات إحصائية وتمثيلها **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق** **5. تناول وضعيات تقويمية** **6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)**	يسمح تمثيل التكرارات (أو التوترات) المُجمّعة المحصل عليها بقراءة مباشرة لتكرارات (أو توترات) قيم أصغر (أو أكبر) من قيمة معينة للسلسلة الإحصائية. الغرض في هذه السنة هو تزويد التلميذ كذلك بالأدوات الأولى لتلخيص سلسلة إحصائية. يكون تعيين الوسيط من خلال أمثلة بسيطة لسلاسل إحصائية يكون عدد قيمها زوجيا أو فرديا أو تكون قيمها مجمعة في فئات. يمكن أيضا استعمال المجدول لتعيين الوسط والوسيط.	**6** **الإحصاء**	**10سا**

المقطع -7- **يحل مشكلات يوظف فيها الدوران، المضلعات المنتظمة، الزوايا والهندسة في الفضاء (مستوى من الكفاءة الختامية)**	**1. تقديم وضعية انطلاق يتطلب حلها توظيف وتجنيد الدوران والمضلعات المنتظمة والهندسة في الفضاء.** **2. تناول وضعيات تعلمية أولية لاكتساب الموارد الآتية:** • إنشاء صور نقطة وقطعة ومستقيم ونصف مستقيم ودائرة بدوران. • معرفة خواص الدوران وتوظيفها. • التعرّف على الزاوية المركزية والزاوية المحيطية. • معرفة العلاقة بين الزاوية المحيطية والزاوية المركزية اللتين تحصران نفس القوس واستعمالها. • إنشاء مضلعات منتظمة (المثلث متقايس الأضلاع، المربع، السداسي المنتظم). • التعرّف على الكرة والجلة. • تمثيل الكرة. • حساب مساحة الكرة وحجم الجلة. • معرفة واستعمال المقاطع المستوية للمجسمات المألوفة. معرفة الآثار على مساحة وحجم مجسم عند تكبير أو تصغير أبعاد هذا المجسم. **3. تناول وضعيات تعلّم الإدماج (إدماج موارد المقطع)** **4. حل وضعية الانطلاق** **5. تناول وضعيات تقويمية.**	• يمكن مقاربة الدوران بأنشطة تجريبية (مثل تدوير شكل حول نقطة معينة بزاوية معينة في اتجاه معين)، يُستنتج من خلالها أنّ الدوران يتعين بمعرفة مركزه وزاويته بعد اختيار الاتجاه. • يستغل إنشاء صور الأشكال البسيطة لإنشاء صور الأشكال المألوفة **ولاستنتاج خواص الدوران التي تُقبل دون برهان.** • **حتى لا نثقل هذا المفهوم، نقتصر بالنسبة إلى الزاوية المركزية على الحالة التي تكون فيها الزاوية ناتئة.** • بالنسبة إلى الزاوية المحيطية، نقتصر على الحالة التي يكون فيها ضلعا الزاوية وترين. **(بمعنى، لا ندرس الحالة التي يكون فيها أحد الضلعين مماسا للدائرة).** **يؤكد على فهم واستعمال العبارة "يحصر".** • العلاقات المستهدفة هنا هي العلاقة بين زاوية محيطية وزاوية مركزية تحصران نفس القوس والعلاقة بين الزوايا المحيطية التي تحصر نفس القوس. • تخمّن هذه العلاقات انطلاقا من أمثلة باستعمال القياس بالمنقلة أو بالمدور ثمّ تُبرهن. • نُعرّف المضلع المنتظم كمُضلع كلّ أضلاعه وكلّ زواياه متقايسة ونجعل التلميذ يكتشف من خلال أمثلة (المثلث المتقايس الأضلاع، المربع، السداسي المنتظم) أنّ المضلع المنتظم قابل للرسم في دائرة ويكون مركز الدائرة هو مركز المضلع ويُستغل ذلك في إنشاء مضلع منتظم بمعرفة مركزه وأحد رؤوسه. • هذا الإنشاء، الذي يمكن تعميمه إلى مضلعات منتظمة أخرى، يرتكز على مفهوم الزاوية المركزية كما يسمح باستثمار مفهوم الدوران. • يكون إدراج الكرة، كما كان الأمر في المستويات السابقة بالنسبة إلى المجسمات الأخرى، انطلاقا من الملاحظة والمعالجة اليدوية لأشياء من محيط التلميذ. • نعرّف الكرة كمجموعة نقاط الفضاء الواقعة على نفس المسافة من نقطة ثابتة والجلة هي الكرة وداخلها. وتستنتج التعابير الخاصة (المركز، نصف القطر، القطر). • بخصوص تمثيل الكرة، يمكن الارتكاز على معارف التلميذ المتعلقة بالكرة الأرضية وخطوط الطول وخطوط العرض. • كما كان الأمر بالنسبة إلى الأسطوانة والمخروط، نجعل التلميذ يلاحظ أنّ الكرة تكون مولدة بدوران دائرة حول أحد أقطارها.	**7** **الأنشطة الهندسية**	**19سا**

	6. معالجة بيداغوجية تتعلق (بنقائص محتملة أو مسجلة خلال تناول المقطع)	• **تعطى مباشرة قواعد حساب مساحة الكرة وحجم الجلة**. يمكن التحقق، تجريبيا، من القاعدة التي تعطي حجم الكرة في حالة خاصة. • مثال: نعتبر كرة نصف قطرها معلوم. نحسب، بتطبيق القاعدة، قيمة تقريبية لحجمها. ثمّ نغمرها في أنبوب مدرج مملوء بالماء ونقرأ كمية الماء المزاح عندما تكون الكرة مغمورة تماما. نقارن هذا الحجم مع الحجم المحسوب. • ينبغي أن يكون البحث عن المقاطع المستوية لمجسمات مقتصرا على وضعيات بسيطة (مستو مواز لوجه أو لحرف أو لمحور). • يسمح تمثيل هذه المقاطع، زيادة **عن تطوير قدرات التلميذ على الرؤية في الفضاء**، باستثمار خواص الأشكال المستوية والنظريات المدروسة وكذلك قواعد الحساب العددي (الجذور التربيعية، الكسور،..) على أشياء من الفضاء. • نجعل التلميذ يلاحظ أنّه عندما نقطع مجسّما بمستو مواز لقاعدته، نحصل في كلّ الحالات على سطح من نفس طبيعة القاعدة ومن نفس الأبعاد بالنسبة إلى الموشور القائم والأسطوانة ومن أبعاد مصغرة بالنسبة إلى الهرم والمخروط. أما في حالة الكرة، نعتبر مستويا عموديا على أحد محاورها وندرس مختلف الحالات، (مستو يشمل أو لا يشمل مركز الكرة، مستو مماس للكرة). • يكتشف التلميذ من خلال أنشطة تجريبية آثار تكبير أو تصغير أبعاد مجسم على المساحات أو الحجوم.		

4. المخططّ السنوي للتقويم البيداغوجي (السنة الرابعة)

الفصل الأول	
الأسبوع الأول: تقويم تشخيصي	
1. يحل مشكلات باستعمال الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة والحساب على الجذور	**اكتساب المعارف:** - إنجاز عمليات حسابية على الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة. - تعيين قواسم عدد طبيعي. - حساب القاسم المشترك الأكبر لعددين. - الحساب على الجذور التربيعية - مبرهنة طالس، المبرهنة العكسية لها. (استعمالها في حساب أطوال وإنجاز براهين) - المتطابقات الشهيرة وتوظيفها في النشر والتحليل - إنشاء هندسي بالمسطرة غير المدرجة والمدور لزاوية بمعرفة القيمة المضبوطة لإحدى نسبها المثلثية
2. يحل مشكلات بتوظيف مكتسباته في الهندسة حول خاصية طاليس والحساب على النسب المثلثية في مثلث قائم.	
3. يحل مشكلات بتوظيف الحساب الحرفي (المتطابقات الشهيرة – النشر والتحليل) والمعادلات والمتراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد	

	- حساب المثلثات في المثلث القائم. - استعمال الحاسبة لتعيين قيمة مقربة أو قيمة مضبوطة لكل من جيب أو ظل زاوية أو لتعيين قيس زاوية بمعرفة الجيب أو الظل. - حساب زوايا وأطوال بتوظيف الجيب أو جيب التمام أو الظل واستعمال العلاقات المثلثية التي تم تناولها في الموضوع - معرفة المتطابقات الشهيرة وتوظيفها في الحساب المتمعن فيه وفي النشر والتحليل. - نشر أو تحليل عبارات جبرية بسيطة. **توظيف المعارف:** - يحل مشكلات باستخدام الحساب على الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة. - يعي ن قواسم عدد طبيعي ويحسب القاسم المشترك الأكبر لعددين. - ينجز حسابات على الجذور التربيعية. - يوظف مبرهنة طالس، المبرهنة العكسية لها في حساب أطوال وإنجاز براهين. - ينشر ويحلل عبارات جبرية باستعمال المتطابقات الشهيرة. - ينشئ بالمسطرة غير المدرجة والمدور زاوية معرفة بالقيمة المضبوطة لإحدى نسبها المثلثية ويجري حسابات في المثلث القائم. يستعمل الحاسبة لحساب قيمة مقربة أو قيمة مضبوطة لكل من جيب أو ظل زاوية أو لتعيين قيس زاوية بمعرفة جيبها أو ظلها. **المواقف والقيم:** - يستعمل الرموز والمصطلحات والترميز العالمي بشكل سليم. - يصوغ ويحرر ويعرض بلغة سليمة. - يتحقق من صحة نتائج ويصادق عليها. - يقدم منتوجا بشكل منظم ومنسجم حسب مواصفات الكفاءة الختامية.
4. يحل مشكلات بتوظيف الأشعة والانسحاب والمعالم.	**اكتساب المعارف:** - المعادلات من الدرجة الأولى بمجهول واحد - حل متراجحة من الدرجة الأولى بمجهول واحد وتمثيل مجموعة حلولها على مستقيم مدرج. - حل مشكلات بتوظيف معادلات أو متراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد. - الأشعة والانسحاب، تمثيل شعاع. - علاقة شال واستعمالها لإنجاز براهين بسيطة - المعالم: إحداثيا شعاع في معلم، حساب إحداثيتي شعاع بمعرفة إحداثيتي مبدأ ونهاية ممثله. - المسافة بين نقطتين في معلم متعامد ومتجانس. - المضلعات المنتظمة، الزوايا، إنشاء صورة كل من النقطة والقطعة والمستقيم ونصف المستقيم والدائرة بواسطة دوران معلوم. - ح ل جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين جبريا.
5. يحل مشكلات باستعمال جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين والدالة الخطية والدالة التآلفية	

	- تفسير ح ل جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين بيانيا. - تعيين عدد صورته بدالة خطية معلومة. - حساب معامل الدالة الخطية انطلاقا من تمثيلها البياني - تعيين صورة عدد بدالة تآلفية. - تمثيل دالة تآلفية بيانيا، قراءة التمثيل البياني لدالة تآلفية، تعيين المعاملين a و b انطلاقا من التمثيل البياني لدالة تآلفية. - تعيين دالة تآلفية انطلاقا من عددين وصورتيهما. - إنجاز تمثيل بياني لوضعية يتدخل فيها مقدران أحدهما معطى بدلالة الآخر، قراءته وتفسيره. - حل مشكلات بتوظيف جملة معادلين من الدرجة الأولى بمجهولين. **توظيف المعارف:** - يحل مشكلات يوظف فيها معادلات و/أو متراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد. - الأشعة والانسحاب، تمثيل شعاع. - ينجز براهين بسيطة يستعمل فيها علاقة شال. - يحسب إحداثيي شعاع، حساب إحداثيتي شعاع، المسافة بين نقطتين. - ينشئ صورة كل من النقطة والقطعة والمستقيم ونصف المستقيم والدائرة بواسطة دوران معلوم. - يح ل جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين جبريا. - يفسر ح ل جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين بيانيا. - يعين عدد صورته بدالة خطية معلومة. - يحسب معامل دالة خطية انطلاقا من تمثيلها البياني. - يعيين صورة عدد بدالة تآلفية. - يمثل دالة تآلفية بيانيا، يقرأ التمثيل البياني لدالة تآلفية، ويعيّن انطلاقا منه المعاملين **a** و **b** بهذه الدالة. - يعين دالة تآلفية انطلاقا من عددين وصورتيهما. - ينجز تمثيلا بيانيا لوضعية يتدخل فيها مقدران أحدهما معطى بدلالة الآخر، قراءته وتفسيره. - يحل مشكلات بتوظيف جملة معادلين من الدرجة الأولى بمجهولين. **المواقف والقيم:** - يستعمل الرموز والمصطلحات والترميز العالمي بشكل سليم. - يصوغ ويحرر ويعرض بلغة سليمة. - يتحقق من صحة نتائج ويصادق عليها. - يقدم منتوجا بشكل منظم ومنسجم حسب مواصفات الكفاءة الختامية.
6. يحل مشكلات يوظف فيها الإحصاء	**اكتساب المعارف:**

7. يحل مشكلات يوظف فيها الدوران، المضلعات المنتظمة، الزوايا والهندسة في الفضاء	الإحصاء: -السلاسل الإحصائية، حساب تكرارات مجمعة وتوترات مجمعة. -المخططات والمدرجات التكرارية. -تعيين الوسط والوسيط لسلسلة إحصائية وترجمتهما. -استعمال المجدولات لمعالجة معطيات إحصائية وترجمتها. -المضلعات المنتظمة، الزوايا، إنشاء صورة كل من النقطة والقطعة والمستقيم ونصف المستقيم والدائرة بواسطة دوران معلوم. -معرفة خواص الدوران وتوظيفها لإنشاء صور نقطة، قطعة مستقيم ونصف مستقيم ودائرة. -معرفة العلاقة بين الزاوية المحيطية والزاوية المركزية اللتين تحصران نفس القوس واستعمالها. -إنشاء مضلعات منتظمة (المثلث متقايس الأضلاع، المربع، السداسي المنتظم). -يتعرف على الكرة والجلة وتمثيل الكرة. -حساب مساحة الكرة وحجم الجلة. -معرفة واستعمال المقاطع المستوية للمجسمات المألوفة. -معرفة الآثار على مساحة وحجم مجسم عند تكبير أو تصغير أبعاد هذا المجسم. **توظيف المعارف:** -يحسب تكرارات مجمعة وتوترات مجمعة لسلاسل الإحصائية. -ينجز مخططات ومدرجات تكرارية لتمثيل سلسلة إحصائية. -يعين الوسط الحسابي والوسيط لسلسلة إحصائية وترجمتهما. -يستعمل المجدولات لمعالجة معطيات إحصائية وترجمتها. -يوظف خواص الدوران في حل مشكلات هندسية بسيطة كإنشاء صور نقطة، قطعة مستقيم ونصف مستقيم ودائرة. -يستعمل العلاقة بين الزاوية المحيطية والزاوية المركزية اللتين تحصران نفس القوس. -ينشئ مضلعات منتظمة (المثلث متقايس الأضلاع، المربع، السداسي المنتظم). -يتعرف على الكرة والجلة ويم ث ل الكرة. -يحسب مساحة الكرة وحجم الجلة. -يتحقق من الآثار على مساحة وحجم مجسم عند تكبير أو تصغير أبعاد هذا المجسم. **المواقف والقيم:** -يستعمل الرموز والمصطلحات والترميز العالمي بشكل سليم. -يصوغ ويحرر ويعرض بلغة سليمة. -يتحقق من صحة نتائج ويصادق عليها. -يقدم منتوجا بشكل منظم ومنسجم حسب مواصفات الكفاءة الختامية.

5. المخططّ السنوي للمراقبة المستمرة (السنة الرابعة)

المستوى	الفصل	الأسبوع	أمثلة للوضعيات المستهدفة بالتقويم	المقطع
السنة الرابعة	الأول	منتصف شهر أكتوبر	▪ وضعيات توظف فيها الأعداد الطبيعية والأعداد الناطقة والحساب على الجذور قواسم عدد طبيعي وخواصها - القاسم المشترك الأكبر لعددين. ▪ وضعيات مركبة توظف فيها الأعداد الكسرية، خاصية طاليس والحساب على النسب المثلثية في مثلث قائم.	2-1
		منتصف شهر نوفمبر	▪ وضعيات مركبة توظف فيها الأعداد الكسرية، خاصية طاليس والحساب على النسب المثلثية في مثلث قائم. ▪ وضعيات تستدعي استعمال المتطابقات الشهيرة (نشرها وتحليلها) والمعادلات والمتراجحات من الدرجة الأولى بمجهول واحد.	3-2
	الثاني	منتصف فيفري	▪ وضعيات تتطلب توظيف الأشعة والانسحاب والمعالم ▪ وضعيات من الواقع تتطلب استعمال جملة معادلتين من الدرجة الأولى بمجهولين والدالة الخطية والدالة التآلفية.	5-4
	الثالث	بداية ماي	▪ وضعيات تستدعي توظيف فيها الإحصاء ▪ يحل مشكلات يوظف فيها الدوران، المضلعات المنتظمة، الزوايا والهندسة في الفضاء	7-6

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الأساسي

المخططات السنوية

مادة اللغة العربية

السنة الرابعة من التعليم المتوسط

جويلية 2019

مقدمـــة

في إطار تحضير الموسم الدراسي 2019-2020، و سعيا لضمان جودة التّعليم و تحسين الأداء التربوي والبيداغوجي لمواصلة الإصلاحات التي باشرتها وزارة التربية الوطنية، تضع المفتشية العامة للبيداغوجيا بين أيدي الممارسين التربويين مخطّطات سنوية كأدوات عمل مكملة للسندات المرجعية المعتمدة و المعمول بها في الميدان في مرحلة التعليم المتوسط ،بغرض تيسير قراءة ،فهم وتنفيذ المنهاج ،وتوحيد تناول المضامين في إطار المقطع التعلّمي الذي تنصّ عليه المناهج المعاد كتابتها، والذي تمّ توضيحه في الوثائق المرافقة لكلّ مادة، ومن الناحية المنهجية تسمح هذه المخطّطات بتوحيد سيرورة تناول المقطع التعلّمي وتحقيق التوافق بينه وبين مخطط التقويم البيداغوجي ومخطط المراقبة المستمرّة .

1-المخطط السّنوي لبناء التعلمات:

وهو مخطّط شامل لبرنامج دراسي ضمن مشروع تربوي، يفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة لمستوى من المستويات التعلّمية، انطلاقا من الكفاءات الختامية للميادين، ويُبنى على مجموعة من المقاطع التعلمية المتكاملة.

كل مخطط؛ تبعا للمادة المقررة، ينطلق من الكفاءة الختامية التي توضع موضع التنفيذ من خلال وضعية مشكلة شاملة بسياقها العام الذي قد يصادفه التلميذ في حياته المدرسية أو الاجتماعية وجملة من الوضعيات التعلمية المقترحة التي تفضي إلى وضعية إدماج ومعالجة محتملة. كما يحتوي المخطط على توجيهات من الوثيقة المرافقة ودليل الكتاب المدرسي من أجل التكفل الأمثل بسيرورة المقطع التعلمي الذي منح له حجم ساعي تقديري يوافق المدة اللازمة لتنصيب الكفاءة.

2-المخطط السنوي للتقويم البيداغوجي: هو مخطط مواكب لسيرورة إرساء التعلمات والتحقق من نماء الكفاءة، ينطلق من الكفاءة الختامية التي تؤطر بمعايير تسمح بتقويم التعلمات المرتبطة بمركبات الكفاءة المسطرة في المنهاج والتي تستهدف الجوانب الثلاثة: المعرفية، المنهجية والقيمية، كما يسمح هذا المخطط بتثمين مجهود المتعلم بتقديم ملاحظات وتوجيهات تربوية من أجل التعديل

3-المخطط السنوي للمراقبة المستمرة:

هو مخطط يتضمن عددا محددا من الوقفات التقويمية حسب الحجم الساعي الممنوح لكل مادة مستهدفة التعلمات المدمجة التي تقيس المركبات الثلاث للكفاءة. ويثمن مجهود المتعلم بمنح علامة دالة على تحكمه في الموارد وتجنيدها في مشكلات من عائلة الوضعيات المعالجة

مستجدات منهاج مادة اللغة العربية في التعليم المتوسط

ملمح التخرّج من مرحلة التعليم المتوسط	
الكفاءة الشاملة للمرحلة	يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصا متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة بأساليب لغوية منسجمة في وضعيات تواصلية دالّة
فهم المنطوق وإنتاجه	يتواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق في أنماط متنوّعة، ومن سندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالّة.
فهم المكتوب	يقرأ نصوصا مركبة متنوعة الأنماط من مختلف السندات، قراءة تأملية تحليلية نقدية، في وضعيات تواصلية دالة.
إنتاج المكتوب	ينتج كتابة نصوصا منسجمة مركبة متنوعة الأنماط بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالة.

ملمح خروج المتعلم من الطور الثالث (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)	
الكفاءة الشاملة للطور	**في نهاية التعليم المتوسط، يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية، نصوصا متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة بأساليب لغوية منسجمة في وضعيات تواصلية دالّة.**
الكفاءة الختامية في فهم المنطوق وإنتاجه	يتواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، ومن سندات مختلفة ويحلّله، وينتجه مشافهة بمختلف الأنماط، في وضعيات تواصلية دالّة.
فهم المكتوب	يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، مشكولة جزئيا قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة.
إنتاج المكتوب	ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة.

الحجم الساعي الأسبوعي لسنوات التعليم المتوسط:

المستوى	الحجم الساعي الأسبوعي
السنة الأولى المتوسطة	5 سا و30 د
السنة الثانية المتوسطة	5 سا و30 د
السنة الثالثة المتوسطة	4 سا و30 د
السنة الرابعة المتوسطة	5 سا

مفاهيم مهيكلة:

التقويم التشخيصي: يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتشخيصها وتثبيتها، من أجل إرساء موارد جديدة لدى المتعلمين، قصد المساهمة في إنماء الكفاءة الشاملة، ويُبنى حسب الخطوات الآتية:

- تحليل قبلي للمادة الدراسية.
- ضبط الموارد المستهدفة (معرفية، منهجية، قيم ومواقف وكفاءات عرضية).
- تحديد فترات البحث والاستكشاف والهيكلة والإدماج والتقييم والمعالجة.

تتضمن السنة الدراسية مجموعة من المقاطع، يستغرق كل منها فترة زمنية معينة ويساهم في تنمية الكفاءة الشاملة عبر وضعيات تعلّمية جزئية ووضعيات إدماج وتقويم تُؤدي إلى انجاز عمل مركب يضمن تجنيد الموارد المكتسبة واستعمالها استعمالاً صحيحا في حل وضعية مشكلة انطلاقية.

- **المقاربة النصية**: اعتمدت مقاربة نوعية في تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات تمّ استلهامها من الفكر النظري الخصب للسانيات النصية ولمباحث نحو النص وهي المقاربة النصية.

- المقاربة النصية تريد أن تتجاوز الانعزال اللساني داخل الجملة، وتبحث في النصية أي كيف تتنامى الجمل وتتسق لتشكل نصا، وتقارب ظواهر النص في مقامات التواصل والتفاعل المختلفة.
- إن تعليمية اللغة نجحت في ان تجعل المتعلمين ينتجون ما لا نهاية من الجمل السليمة تركيبا ودلالة، لكن أغلبهم عاجز عن إنتاج نصوص، تلك هي مهمة المقاربة النصية أن تدرس وترسخ وتعلم هيكلة اللغة في نصوص، ووسائل الاتساق والانسجام والروابط في أنماط النصوص ليكتسبوا الكفاءة النصية.
- لا وجود للجملة في الاستعمال الواقعي للغة، حيث هناك سياق تلفظ يحيط الجملة والجمل.
- النص كل وليس مجرد تجميع للجمل، فمعنى النص يتحدد من خلال مكوناته لكنه لا يتوقف هنا، فكل جملة من النص تحيل عليه كما تحيل على معناها العميق.
- المقاربة النصية تتخذ موضوع دراستها وحدة لغوية أكبر من الجملة، ولذلك ترتكز على مفاهيم تتجاوز الجملة (مفهوم أنماط النصوص، الاتساق والانسجام، النصية، المقطع النصي، النمو النصي، ....).

- **أنماط النصوص في التعليم المتوسط**: يقترح المنهاج تناول مختلف الأنماط (حجاجية، تفسيرية، سردية، توجيهية، حوارية، وصفية)

الطور	الطور الثالث
السنة	الرابعة من التعليم المتوسط
النمط الغالب	جميع الأنماط المذكورة أعلاه.

سيرورة المقطع التعلّمي: س 4 م

- يستهل كل مقطع بوضعية مشكلة انطلاقية (الوضعية الأم) يبنيها الأستاذ: وهي وضعية لتوجيه التعلمات خلال المقطع التعلمي وتقتضي استدعاء الموارد الموضحة في مخطط التعلمات (الموارد المعرفية والمنهجية، القيم والمواقف، والكفاءات العرضية)، ويتم تسيير نمو التعلم في شكل أنشطة ومهمات.

منهجية تناول المقطع في أسابيع التعلم:

- **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:** يتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي ويستهدف كفاءة الإصغاء والتحدّث حيث يستمع إلى خطابات متنوعة الأنماط ويفهم معاني الخطاب ويتفاعل معه ثمّ يعيد إنتاجه مشافهة بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالّة.

فهم المنطوق وإنتاجه: هو إلقاء نص بجهارة الصوت، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفّذ فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه يحقق الغرض من المطلوب، وهو إلى ذلك أداة من أدوات عرض الأفكار وشرحها ونقدها والتعليق عليها ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء الرأي وتصوير المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار ويتخذ شكلين" التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي".

- **ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة ودراسة النص + ظواهر لغوية)**. يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية ويعبر عن فهمه لمضمونها ويصدر في شأنها أحكاما.
- **ميدان إنتاج المكتوب**: ينتج كتابة، نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط بلغة سليمة ويوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية ويضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع لا تقلّ عن 15 سطرا.

منهجية تناول المقطع في الأسبوع الرابع:

- يخصص الأسبوع الرّابع للتقويم والمعالجة (حصّتان)، الأولى لاقتراح وضعية إدماج لتقويم مستوى الكفاءة خلال المقطع التعلمي ويتم تصحيحها باعتماد شبكة المعايير، والحصة الثانية تخصص لمعالجة النقائص والاختلالات على مستوى التحكم في المعايير (الوجاهة والملاءمة – الاستعمال السليم للغة – الانسجام والترابط – الجودة والإبداع.

1ـ المخطّط السّنوي لبناء التعلّمات: السنة الرابعة من التعليم المتوسط

الكفـــاءة الختـامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
التقـــويـــم التشخيصـــي (مراجعة الكفاءة الشاملة للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:" يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصا مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين التفسيري والحجاجي، لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالّـة. "						05 سا
	المكتسبات القبلية للمقطع	النمطان الوصفي والتوجيهي والموارد المرتبطة بهما (الجملة الإسمية، الفعل ودلالته الزمنية، النعت، الحال، فعل الأمر، اسم فعل الأمر، اسم الفعل المضارع، الحال، النعت، القرائن الدالة على الحوار والتوجيه، أدوات الربط")			01 ـ قضايا اجتماعية	3 سا
	عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ	ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: تفاجأت بكلّ أفراد أسرتك وهم منهمكون في إعداد وليمة لمناسبة لا تعلمها، وحين استفسرت والدتك أخبرتك أنّ جدّك ووالدك يُقيمانها من أجل إصلاح ذات البين بين جارين متخاصمين منذ مدّة. أعجبت بالفكرة، وأردت تقليدها من أجل إصلاح ذات البين بين زميليك المتخاصمين. المهمات: • يُدرك فضل التكاتف الاجتماعيّ في الحفاظ على تلاحم الأفراد والمجتمعات. • يُقنع غيره بضرورة الاحتكام إلى القوانين والأعراف • يعتزّ بمواقف آبائه وأجداده في حلّ الخلافات الاجتماعية • ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها الوصف والتوجيه (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطـــاب المنطوق ويتفاعل معه من أنماط متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة:	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	ـ خطابات يغلب عليها الوصف والتوجيه حول قضايا اجتماعية • الإســماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضـيات المعني المبنية من طرف الأستاذ ويجيب. على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات	ـ يتعرف على بنية أنماط الخطاب ـ يميز بنية كل نمط			

- يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب – يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج (شفهيا) خطابات يغلب عليها الوصف والتوجيه		وصفية أو توجيهية - التعرف على بنية نمطي الوصف والتوجيه ومؤشراتهما. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. ● الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات وصفية وتوجيهية، أو إعادة صياغة مقطع وصفي توجيهي أو إنتاج نص شفوي ملخص للنص(تلخيص)				
	موارد منهجية	- يفهم معني الخطاب. - يعبّر عن فهمه لموضوع الخطاب - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين أبنية الأنماط ومقاصدها في الخطاب. - مراعاة حديث الآخر. - تناول الكلمة بلباقة. - ضبط النفس أثناء التواصل.				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة. ــ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. ـ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ــ ينقد النص مبديا رأيه.	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها الوصف والتوجيه. - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) ـ عطف النّسق ـ عطف البيان ـ البدل: (بدل الكلّ من الكلّ – بدل الجزء من الكلّ – بدل الاشتمال)	القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية، الواعية، النقدية - يحترم علامات الوقف - يحدد نمط النص المقروء - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر - يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها.			6 سا
	موارد منهجية	- القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة التحليلية الواعية، النقدية. - بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. - نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها. - تحديد أنماط النصوص، يستخرج مقاطع متنوعة من نص متنوع الأنماط، التمييّز بين العبارات الدّالّة على الوصف والعبارات الدّالّة على التوجيه، يجري موازنة بين نمطين أو أكثر - البناء السليم للجمل. - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				

• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة. • ينتج نصا وصفيا • ينتج نصا توجيهيا - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ـ يعلّل آراءه وأحكامه	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ إنتاج نص وصفي ـ إنتاج نص توجيهي • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	ـ ينتج نصا وصفيا وتوجيهيا - مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج			3 سا
	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين يعلّل آراءه وأحكامه - البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة. - استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. يراعي جمال العرض والكتابة				
تقـــويـــــم + معالجـــة للمقطـــع + المراقبة المستمرّة 01						2 سا

الكفـــاءة الختـــامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
المكتسبات القبلية للمقطع		النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الفعل ودلالته الزمنية، اسم الفاعل، العطف والبدل، حروف المعاني، النداء، القرائن الدالة على التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)		تصميم وتقديم تحقيق صحفي حول ظاهرة اجتماعية	02-الإعلام والمجتمع	3 سا
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: كرّمت مديرية التّربية أستاذك لإشرافه على نادي " الإذاعة المدرسيّة" فأقمتم له حفلا خاصا بالمتوسّطة عرفانا بدوره الجليل في إعلامكم بكل جديد يوميّا. تقدّم بطلب تأسيس نادي المجلّة الورقية أو الإلكترونيّة لإدارة المتوسّطة داعما إيّاه بالحجج والبراهين على أثر هذه الوسائط المعرفية. • المهمات: • إدراك أهمية الإعلام في المجتمع وفي الوسط المدرسيّ. • إقناع الغير بأهمية النوادي العلمية والثقافية وتنويع الوسائط التواصلية فيها. • تفسير آليات الاستغلال الرشيد لشبكات التواصل الاجتماعيّ بين المتعلمين. • ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها الحجاج (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهـة بوعي ولغـة منسـجمة، ويفهم مضـمون الخطـــاب المنطوق ويتفـاعـل معـه من أنمـاط متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	ـ خطابات منطوقة متنوعة الأنماط يغلب عليها الحجاج حول الإعلام والمجتمع • الإسماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضيات المعني المبنية من طرف الأستاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية ـ التعرف على بنية الحجاج وقرائنه. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص.	- يدرك موضوع الاستماع - يتعرف على بنية نمط الخطاب - يميز بنية النمط.			

- يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • يلخّص شفهيا الخطابات		الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات حجاجية، تحويل مقطع وصفي إلى حجاجي، إنتاج مقاطع لأشكال نصية حجاجية مختلفة، إنتاج نص ملخص للخطاب				
	موارد منهجية	- يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمط الخطاب - يعبّر عن فهمه بإشارة، برد فعل، بالشرح، ... - يحدّد المعلومات المعبّرة عن القبول، الرفض، المساندة. - يستخدم الحجج المناسبة، يراعي تسلسل الأفكار وترابطها - يستعمل الشواهد المناسبة، يوظف الروابط المنطقية، والتشبيهات لتثبيت لفكرة.				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: ــ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. ــ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية ــ يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ــ ينقد النص مبديا رأيه.	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها النمط الحجاجي - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية الحجاج) ـ العدد وأحواله: العدد والمعدود ـ الاستثناء: بـــإلاّ – غير - سوى – عدا - حاشا ـ التمييز: تمييز الذات – تمييز النسبة	القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية، النقدية يحترم علامات الوقف - يحدد نمط النص المقروء - يصدر حكما نقديا			6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة التحليلية الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يصدر حكما نقديا. - يحدد خطاطة النمط الحجاجي وبنيته اللغوية، يستخرج مقاطع متنوعة من نص متنوع الأنماط، البناء السليم للجمل. - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة:	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ إنتاج نص حجاجي • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	- ينتج نصا يغلب عليه نمط الحجاج			3 سا
	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج				

• ينتج نصا حجاجيا - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين – يعلّل آراءه وأحكامه		- يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للحجاج يعلّل آراءه وأحكامه. - البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة. - استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. يراعي جمال العرض والكتابة				
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع + المراقبة المستمرّة 02						**2 سا**
الكفـــاءة الختـــامية	**الميدان**	**هيكلة تعلّمات المقطع**	**توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة**	**المشاريع**	**المقطع**	**الحجم الزمني**
المكتسبات القبلية للمقطع		**النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الفعل ودلالته الزمنية، اسم الفاعل، المضارع، أفعال الرجاء، التمييز، حروف المعاني، أسلوب الشرط، النداء، الاستثناء، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)**			**03-التضـــــامن الإنســـاني**	**3 سا**
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		**- الوضعية الانطلاقية الأمّ: شاركت في الشهر الفضيل في إطعام عابري السّبيل مع أصدقاء الحيّ ضمن جمعية مُعتمدة.** **حاول أن تقنع زملاءك بالمساهمة في حملة كافل اليتيم من أجل كسوته بمناسبة عيد الأضحى المبارك.** **المهمات:** **• يعي أهميّة التضامن الإنسانيّ في مجتمعه وفي العالم بأسره.** **• يعتزّ بالمشاركة في مظاهر التضامن الإنسانيّ** **• يُوجه زملاءه للتضامن على مستوى متوسطته.** **• ينتج خطابات ونصوصا متنوعة الأنماط يغلب عليها التفسير والتوجيه (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة**				
✓ يتواصـــل مشـــافهة بوعي ولغة منسـجمة، ويفهم مضـمون الخطـــاب	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	- خطابات منطوقة متنوعة الأنماط يغلب عليها التفسير والتوجيه حول التضامن الإنساني	- يتعرف على بنية نمطي الخطاب.			

المنطوق ويتفاعل معه من أنماط متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب – يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج خطابات متنوعة الأنماط يغلب عليها التفسير والتوجيه		• الإسماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضيات المعني المبنية من طرف الأستاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية - التعرف على بنية الحجاج وقرائنه. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات تفسيرية توجيهية، تحويل مقطع حجاجي إلى تفسيري، تحويل مقطع وصفي توجيهي إلى تفسيري توجيهي، إنتاج مقاطع لأشكال نصية تفسيرية توجيهية مختلفة، إنتاج نص ملخص للخطاب		- يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين ومقاصدهما في الخطاب. - ينتقي المعلومات الهامة.		
	موارد منهجية	- يدرك موضوع الاستماع، يعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمطي الخطاب - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين التفسيري والتوجيهي ومقاصدهما في الخطاب، ينتقي المعلومات الهامة - يستخدم الحجج المناسبة، يراعي تسلسل الأفكار وترابطها - يستعمل الشواهد المناسبة، يوظف الروابط المنطقية المرتبكة بالنمطين				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: ــ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية.	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها التفسير والتوجيه - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) ـ الممنوع من الصرف لّعة واحدة، ولعلّتين (الصّفة + العلم) - التوكيد: التوكيد اللفظي – التوكيد المعنويّ -الجملة البسيطة ـ الجملة المركبة		. القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية، النقدية - يحدد نمط النص المقروء - يستخرج مؤشرات النمط - يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها.		6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة، التحليلية، الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية.				

ـ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ـ ينقد النص مبديا رأيه.		نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يصدر حكما نقديا. - يتعرف على بنية نمطي النص، يستخرج مؤشرات النمط - توظيف الروابط والقرائن المناسبة للتفسير والتوجيه ـ التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة: • ينتج نصا تفسيريا وتوجيهيا - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ـ يعلّل آراءه وأحكامه	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ إنتاج نص تفسيري ـ إنتاج نص توجيهي • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	ـ ينتج نصا متنوع الأنماط يتخلله التفسير والتوجيه			3 سا
	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للتفسير والتوجيه ـ يفسّر ويعلل أفكاره، البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة. ـ استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. • يراعي جمال العرض والكتابة				
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع التقـــويـــــم الفصلـــــــي 1						**2 سا**

الكفـــاءة الختـامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
	المكتسبات القبلية للمقطع	النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الجملة المركبة والبسيطة، التمييز، حروف المعاني، أسلوب الشرط، التوكيد، قرائن التفسير والحجاج، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)		إنتاج مطوية تحسيسية للوقاية من الآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي	04-شعـــــوب العـــــالم	3 سا
	عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ	ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: مثلت متوسّطتك في المهرجان العالميّ لتراث الشعوب الهادف إلى تواصل الحضارات وتعارف الشعوب. قدّم عرض حال تسرد فيه أهم التّراث الشعبيّ الذي مثّلتم به الجزائر في هذه المناسبة • المهمات: • يتعرّف على ثقافات شعوب العالم. • يعتزّ بانتمائه الحضاريّ للشعوب العربية والإسلامية • ينتقي من ثقافات الشعوب ما يُفيد وطنه ويُطوّره. • ينتج خطابات ونصوصا عليها السرد والحوار (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهـة بوعي ولغـة منســجمة، ويفهم مضــمون الخطـــاب المنطوق ويتفاعل معه من أنماط متنوّعة، وســندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب – يميز بين خطاطات أنماط النصوص.	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	ـ خطابات منطوقة متنوعة الأنماط يغلب عليها السرد والحوار حول ثقافات شعوب العالم • الإسـماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضيات المعني المبنية من طرف الأستاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية ـ التعرف على بنيتي السرد والحوار وصيغهما. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات سردية حوارية، تحويل مقطع وصفي إلى سردي	- يتعرف على بنية النمطين - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين - يعين عناصر المسموع.		

- يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • يلخص شفهيا الخطاب المسموع		حواري، تحويل مقطع سردي إلى حواري، إنتاج مقاطع لأشكال نصية سردية حوارية مختلفة، أو إنتاج نص ملخص للخطاب				
	موارد منهجية	- يفهم معنى الخطاب، ويعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمطي الخطاب - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين السردي والحواري ومقاصدهما في الخطاب، يعين عناصر المسموع. - يستخدم الحجج المناسبة، يراعي تسلسل الأفكار وترابطها - يستعمل الشواهد المناسبة، يوظف الروابط المناسبة للنمطين				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: ـ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. ـ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ـ ينقد النص مبديا رأيه.	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها النمطان السردي والحواري - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) ـ الجملة الواقعة مفعولا به - الجملة الواقعة نعتا ـ الجملة الواقعة حالا	القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية، النقدية ـ يحترم علامات الوقف ـ يحدد نمط النص المقروء ومؤشراته.			6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة، التحليلية، الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يصدر حكما نقديا. - يتعرف على بنية نمطي الخطاب، يستخرج مقاطع متنوعة من نص متنوع الأنماط، - يميز بنية كل نمط، يحدد العلاقات القائمة بين النمطين السردي والحواري ومقاصدهما، ينتقي المعلومات الهامة - توظيف الروابط النصية والصيغ المناسبة للسرد والحوار - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ القرائن اللغوية للسرد ـ القرائن اللغوية للحوار • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	ـ ينتج نصا سرديا ـ ينتج نصا حواريا			

• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة: • إنتاج نصوص سردية وحوارية - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ـ يعلّل آراءه وأحكامه	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للسرد والحوار ـ يعلّل آراءه وأحكامه، البناء السليم للجمل. - حسن التوظيف لقواعد اللغة. ـ استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. - يراعي جمال العرض والكتابة	ـ يوظف القرائن اللغوية			3 سا
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع						2 سا

الكفـــاءة الختـــامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
المكتسبات القبلية للمقطع		النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الجملة الوقعة نعتا والجملة الحالية والجملة الواقعة مفعولا به، التمييز، حروف المعاني، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)			05-العلم والتقدّم التكنولوجي	
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		الوضعية الانطلاقية الأمّ: فاجأك خبر في جريدة الصباح عن محاكمة متهم بجريمة إلكترونية اخترق فيها المتهم حسابا فايسبوكيا لشخص والسطو على ملفاته وانتهاك خصوصيته وفضح صور شخصية له، وقد تمت معاقبته بصرامة. أنجز لوحة إعلانية تُفسّر فيها هذه الظواهر غير الأخلاقية التي تمثل انتهاكا للخصوصية واعتداء على الحياة الخاصة، وتتضمن مخاطر مختلفة. المهمات: - يُميّز بين النّافع والضار من الاكتشافات العلميّة والتكنولوجيّة. - يُفسّر مخاطر الوسائط التكنولوجية. - يُبرهن على رأيه بالحجج والبراهين المناسبة. ـ ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				

✓ يتواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق ويتفاعل معه من أنماط متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب – يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج خطابات يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاج	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	- خطابات منطوقة متنوعة الانماط يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي حول العلم والتقدم التكنولوجي • الإسماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضيات المعنى المبنية من طرف الأستاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية - التعرف على بنيتي التفسير الحجاج وقرائنهما. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات تفسيرية وحجاجية، تحويل مقطع حجاجي إلى تفسيري، تحويل مقطع تفسيري إلى حجاجي أو إنتاج مقاطع لأشكال نصية حجاجية مختلفة، أو إنتاج نص ملخص للخطاب		- يتعرف على بنية النمطين - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين - يعين عناصر المسموع.			3 سا
	موارد منهجية	- يفهم معنى الخطاب، ويعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمطي الخطاب، يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين التفسيري والحجاجي ومقاصدهما في الخطاب، يعين عناصر المسموع. - يتناول الكلمة، يوظف اللغة المناسبة لكل نمط، يراعي تسلسل الأفكار وترابطها. - يستعمل الشواهد المناسبة، يوظف الروابط المنطقية المرتبطة بالنمطين					
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) - الجملة الخبرية - الجملة الفعلية الواقعة خبرا - الجملة الاسمية الواقعة خبرا		القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية النقدية			6 سا

شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: ـ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. ـ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ـ ينقد النص مبديا رأيه.	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة، التحليلية، الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يصدر حكما نقديا. - يتعرف على بنية نمطي الخطاب، يستخرج مقاطع متنوعة من نص متنوع الأنماط، - يميز بنية كل نمط، يحدد العلاقات القائمة بين النمطين التفسيري والحجاج ومقاصدهما، ينتقي المعلومات الهامة - توظيف القرائن الدالة على التفسير والحجاج - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء	ـ يحترم علامات الوقف ـ يحدد نمط النص المقروء ومؤشراته.			
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة: • ينتج نصا حجاجيا وتفسيريا - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ـ يعلّل آراءه وأحكامه	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ القرائن اللغوية للحجاج ـ القرائن اللغوية للتفسير • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	- ينتج نصا سرديا - ينتج نصا حواريا - يوظف القرائن اللغوية			3 سا
	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يوظف الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للحجاج والتفسير في إنتاجه. - يوظف التعلّيل والاستدلال، البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة، استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. يراعي جمال العرض والكتابة				
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع + المراقبة المستمرّة 03						2 سا

الكفـــاءة الختـــامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
المكتسبات القبلية للمقطع		النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الجملة الواقعة نعتا والجملة الحالية والجملة الواقعة مفعولا به، الجملة الخبرية، الجملة الواقعة خبرا، حروف المعاني، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)		المواطَنة البيئية (إنجاز مجلة حائطية أو مطويات)	06 الطبيعة والبيئة	3 سا
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: ختمَ أستاذ التربية الإسلاميّة حصّته وهو يوصيكم بهذا الحديث الشريف:" مَا مِنْ مُسْلِمٍ يَغْرِسُ غَرْسًا، أَوْ يَزْرَعُ زَرْعًا فَيَأْكُلُ مِنْهُ طَيْرٌ أَوْ إِنْسَانٌ أَوْ بَهِيمَةٌ إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَةٌ" في ساحة المؤسسة حيّز يصلح لأنْ يكون حديقة يُشرف عليها أعضاء النّادي الأخضر. أقنع بالحجج والبراهين زملاءك للعمل على إنجاز هذه الحديقة، ونيل فضل من عمل بالحديث النبويّ الشريف. المهمات: - يُدرك أهميّة البيئة والمحافظة عليها. - يفتخر بانتمائه للنادي الأخضر بالمؤسسة. - يدعو غيره للمحافظة على محيطه الأخضر. - ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها التفسير والحجاج (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهـة بوعي ولغـة منسـجمة، ويفهم مضـمون الخطـــاب المنطوق ويتفـاعـل معـه من أنمـاط متنوّعـة، وســنـدات مختلفـة ويحلّلـه، وينتج خطابات شـفهية مسـترسـلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	ـ خطابات منطوقة متنوعة الأنماط يغلب عليها التفسير والحجاج حول الطبيعة والبيئة. • الإســماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضـيات المعنى المبنية من طرف الأســتاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية ـ التعرف على بنيتي التفسير والحجاج وقرائنهما. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص.	- يتعرف على بنية النمطين - يحدد العلاقات القائمة بين بنية النمطين - يتناول الكلمة ويعبّر عن أفكاره وآرائه			

- يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. - يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط - ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج خطابات يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي		**الإسماع الثالث:** وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات تفسيرية وحجاجية، تحويل مقطع حجاجي إلى تفسيري، تحويل مقطع تفسيري إلى حجاجي، أو إنتاج مقاطع لأشكال نصية تفسيرية وحجاجية مختلفة، إنتاج نص ملخص للخطاب				
	موارد منهجية	- يفهم معنى الخطاب، ويعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمطي الخطاب - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين النمطين التفسيري والحجاجي ومقاصدهما في الخطاب، يعين عناصر المسموع. - يتناول الكلمة، يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط - يستعمل الشواهد المناسبة، يوظف الروابط المنطقية المرتبطة بالنمطين				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: ـ يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. ـ يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر ـ ينقد النص مبديا رأيه.	فهم المكتوب موارد معرفية	- خطابات يغلب عليها التفسير والحجاج. - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) - الجملة الواقعة مضافا إليه (جملة فعلية) ـ الجملة الواقعة مضافا إليه (جملة اسمية)	القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية، النقدية - يحترم علامات الوقف - يحدد نمط النص المقروء.			6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة، التحليلية، الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، نقد المقروء ويبدي رأيه فيه، يصدر حكما نقديا. - يتعرف على بنية نمطي الخطاب، يستخرج مقاطع متنوعة من نص متنوع الأنماط، - يميز بنية كل نمط، يحدد العلاقات القائمة بين النمطين التفسيري والحجاج ومقاصدهما، ينتقي المعلومات الهامة - توظيف القرائن الدالة على التفسير والحجاج ـ التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ـ القرائن اللغوية للحجاج والتفسير ـ تجنيد القرائن اللغوية للنمطين • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	ـ ينتج نصا حجاجيا وتفسيريا			

بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة: • ينتج نصا حجاجيا وتفسيريا - يجند الموارد الملائمة للموضع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ـ يعلّل آراءه وأحكامه	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط. - مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يوظف الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للحجاج والتفسير في إنتاجه. ـ يوظف التعلّيل والاستدلال، البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة، استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. - يراعي جمال العرض والكتابة	- يوظف الروابط والقرائن			3 سا
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع التقـــويـــــم الفصلـــــــي 2						**2 سا**

الكفـــاءة الختـامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
المكتسبات القبلية للمقطع		النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الجملة الإسمية والجملة الفعلية، الجملة الواقعة خبرا، الجملة الواقعة مضافا، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)			07-الصناعات التقليدية	3 سا
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: استنجد بك حرفيو الصناعة التقليديّة لتكتب لهم مقالا عن معاناتهم وتضحياتهم من أجل المحافظة على هذه الحرف من الزوال. اختر من الوسائل التكنولوجية الحديثة ما يُناسبك في نشر مقالهم، والتّعريف بحرفهم التّقليدية المهمات: • يتبيّن أثر الصناعة الحديثة، ويُفاضل بينها وبين الفنون • يعتزّ بالفنون التقليدية في وطنه • يُدافع بالحجج والبراين عن الموروث القديم والحديث • ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها التفسير والحجاج (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهة بوعي ولغة منسـجمة، ويفهم مضـمون الخطـــاب المنطوق ويتفـاعـل معـه من أنمـاط	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	- خطابات منطوقة متنوعة يغلب عليها التفسير والحجاج حول الصناعات والفنون.	- يتعرف على بنية النمطين - يحدد العلاقات القائمة بين			

متنوّعة، وسندات مختلفة ويحلّله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب – يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. -يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج خطابات يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي		• الإسماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضيات المعنى المبنية من طرف الأستاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضوع النص وفكرته العامة • الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية - التعرف على بنيتي التفسير والحجاج وقرائنهما. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة أو إعادة صياغة ملفوظات تفسيرية وحجاجية، تحويل مقطع حجاجي إلى تفسيري، تحويل مقطع تفسيري إلى حجاجي، أو إنتاج مقاطع لأشكال نصية تفسيرية وحجاجية مختلفة، أو إنتاج نص ملخص للخطاب		بنية النمطين - يتناول الكلمة ويعبر عن أفكاره وآرائه -الاستعمال السليم للغة			
	موارد منهجية	- يفهم معنى الخطاب، ويعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية نمطي الخطاب (التفسيري والحجاجي) - يميز بنية النمطين. - يحدد العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط ومقاصدهما في الخطاب، يعين عناصر المسموع. - يتناول الكلمة، يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط -الاستعمال السليم للغة، يوظف الروابط المنطقية المرتبطة بالنمطين.					
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: – يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. – يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي. - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في بنية النمطين) – الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها – الجملة الواقعة خبرا لإنّ وأخواتها – الجملة الواقعة خبرا لأفعال الشروع والرجاء والمقاربة		القراءة المسترسلة والمنغمة التحليلية الواعية، النقدية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر، وإبراز العلاقة القائمة بينهما. - يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها.			6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة، التحليلية، الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، ينقد النص مبديا رأيه مدعما ذلك بحجج مناسبة. - يحدد النمطين ويذكر قرائنهما اللغوية. - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر، وإبراز العلاقة القائمة بينهما.					

ــ ينقد النص مبديا رأيه.		- يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها. - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة: • إنتاج مقطع نصي يتضمن السرد والحوار • تحويل نص حواري إلى سردي - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين ــ يعلّل آراءه وأحكامه	إنتاج المكتوب موارد معرفية	ــ إنتاج مقطع نصي يتضمن السرد والحوار ــ تحويل نص حواري إلى سردي • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	- يجند الموارد الملائمة للنمطين - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للنمطين.			3 سا
	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يوظف الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للسرد والحوار في إنتاجه. - البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة. - استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. - يراعي جمال العرض والكتابة				
تقـــويـــــم + معالجـــة للمقطـــع + المراقبة المستمرّة 04						2 سا

الكفـــاءة الختـــامية	الميدان	هيكلة تعلّمات المقطع	توجيهات من المنهاج والوثيقة المرافقة	المشاريع	المقطع	الحجم الزمني
المكتسبات القبلية للمقطع		النمطان التفسيري والحجاجي والموارد المرتبطة بهما (الجملة المركبة والبسيطة، الجملة الخبرية، الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ، الجملة الواقعة خبرا لناسخ، الجملة الواقعة مضافا، حروف المعاني، قرائن التفسير والحجاج، الروابط الشرطية والغائية والتشابهية)		كتابة قصة أو مسرحية حول خطورة الهجرة السّرية	08 الهجرة الداخلية والهجرة الخارجية	3 سا
عرض الوضعية الانطلاقية الأمّ		ـ الوضعية الانطلاقية الأمّ: حدّثتك الأمّ الحزينة لفقد ابنها في عرض البحر، وهو يُهاجر سرًا كأنّما توصيك وتوصيّ جيلك بواجب الحذر الشديد من مخاطر هذه الهجرة التعيسة. خاطب أترابك موجها لهم التحذير من عواقب هذه الهجرة القاتلة، مُقنعا إياهم بضرورة العيش بوطنهم وبين أهلهم. المهمات: • يبرز مخاطر الهجرة السريّة وآثارها على الأسر والعائلات. • يعتزّ بالإمكانات السياحية لبلاده، ويُشجّع على تطويرها • يرفض بالحجج والبراهين الهجرة السرّية نحو أوروبا. • ينتج خطابات ونصوصا متنوعة الأنماط (وصفية، سردية، توجيهية، حجاجية، تفسيرية) (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة				
✓ يتواصـــل مشـــافهـة بوعي ولغة منسـجمة، ويفهم مضـمون الخطـــاب المنطوق ويتفـاعـل معـه من أنمـاط متنوّعـة، وســـنـدات مختلفـة ويحلّلـه، وينتج خطابات شـفهية مسـترسـلة في وضعيات تواصلية دالة: - يدرك موضوع الاستماع - يعبّر عن فهمه للموضوع. - يتعرف على بنية أنماط الخطاب	فهم المنطوق وإنتاجه موارد معرفية	ـ خطابات منطوقة متنوعة الأنماط (وصفية، سردية، توجيهية، حجاجية، تفسيرية) حول الهجرة والسياحة • الإسـماع الأول: يمكن للمتعلم أن يجيب إجابة أولية عن بعض فرضـيات المعني المبنية من طرف الأسـتاذ ويجيب على المهمة المقترحة ويتم التعرف على موضـوع النص وفكرته العامة ● الإسماع الثاني: يمكن أن ينظم الأستاذ مساعي مختلفة في شكل مهمة يطرحها قبل هذا الإسماع (التحقق من الفرضيات، استخراج المتعلمين لملفوظات حجاجية ـ التعرف على بنية على بنية أنماط الخطاب. اكتشاف واستخراج قيم ومواقف في النص. • الإسماع الثالث: وهو مرحلة الإنتاج الشفوي بتأكيد الفرضيات وصياغة وإعادة صياغة خطابات شفهية متداخلة الأنماط (سردية ووصفية وحوارية وتوجيهية	- يتعرف على بنية أنماط الخطاب. - يميز بنية كل نمط. - يحدد العلاقات القائمة بين أبنية الأنماط ومقاصدها في الخطاب. ـ يناقش موضوع الخطاب - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط.			

– يميز بين خطاطات أنماط النصوص. - يتبين العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط في الخطاب المسموع. - يتناول الكلمة. - يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط - ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط. • ينتج خطابات متنوعة الأنماط (وصفية، سردية، توجيهية، حجاجية، تفسيرية)		وحجاجية وتفسيرية)، أو إعادة صياغة ملفوظات حجاجية وتفسيرية، أو إنتاج نص ملخص للخطاب.				
	موارد منهجية	- يفهم معنى الخطاب، ويعبّر عن فهمه له - يتعرف على بنية بنية أنماط الخطاب - يميز بنية النمطين، يحدد العلاقات القائمة بين مختلف الأنماط ومقاصدهما في الخطاب، يعين عناصر المسموع. - ينتقي الأفكار المناسبة لمقام التعبير. - يتناول الكلمة، يعرض أفكاره مراعيا التسلسل والترابط - يوظف اللغة المناسبة لكل نمط، يوظف الروابط النصية المناسبة				
✓ يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة قراءة تحليلية واعية، ويصدر في شأنها أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة، في وضعيات تواصلية دالّة: – يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية. – يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر - ينقد النص مبديا رأيه.	فهم المكتوب موارد معرفية	- نصوص متنوعة الأنماط (وصفية، سردية، توجيهية، حجاجية، تفسيرية). - نحو النص (القواعد العامة المتحكمة في أبنية أنماط النصوص) – الجملة الواقعة جوابا لشرط: أركانها – الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم – الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم	- يجري موازنة بين نمطين أو أكثر وإبراز العلاقة القائمة بينهما. - يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها.			6 سا
	موارد منهجية	• القراءة الجهرية المسترسلة المنغمة التحليلية الواعية، النقدية. • بناء استراتيجيات مناسبة للقراءة. - احترام علامات الوقف، يحدد موضوعها العام، ويستخرج فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، ينقد النص مبديا رأيه مدعما ذلك بحجج مناسبة. - يحدد خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية، يميز بنية كل نمط. - يجري موازنة بين نمطين أو أكثر، وإبراز العلاقة القائمة بينهما. - يحدد وجهة نظر الكاتب ويناقشها. - التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء				
• ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن 15 سطرا بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة:	إنتاج المكتوب موارد معرفية	- إنتاج نص متنوع الأنماط يتخلله حوار - إنتاج مقطع سردي يتخلله وصف - إعادة إنتاج نص مشوش متنوع الأنماط • إدماج في المقطع (إدماج ما بين الميادين) لحل المشكلة الأم	- يبني موضوعا متنوع الأنماط يتخلله حوار			3 سا

• ينتج خطابات ونصوصا متنوعة الأنماط (وصفية، سردية، توجيهية، حجاجية، تفسيرية) - يجند الموارد الملائمة للموضوع - يستخدم الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للأنماط - يعلّل آراءه وأحكامه	موارد منهجية	- يحدد الموضوع المناسب للوضعية والنمط، مراعاة قواعد بنية نمط النصّ المنتج، ويجند الموارد الملائمة للموضوع - يوظّف الروابط والقرائن اللغوية المناسبة للحجاج والتفسير في إنتاجه. - يعلّل آراءه وأحكامه، البناء السليم للجمل، حسن التوظيف لقواعد اللغة. - استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. - يراعي جمال العرض والكتابة	- يبني مقطعا سرديا يتخلله وصف. - إعادة بناء نص مشوش متنوع الأنماط. - بناء نص حواري مدعوم بحجج.			
تقـــويـــم + معالجـــة للمقطـــع التقـــــويـــــم الفصلـــــــي 3						2 سا

ملاحظات:

- الوضعيات المشكلة الأم(الانطلاقية) المقترحة في المخططات للاستئناس يمكن تعديلها أو تغييرها.
- يعتمد نص واحد في المقطع الواحد في فهم المنطوق ومن نصين إلى ثلاثة نصوص في فهم المكتوب.
- حصة إنتاج المكتوب في الأسبوعين الأول والثاني تستغل أولا: لإدماج تعلمات الأسبوع في الإنتاج الكتابي المقرر، وثانيا: لتعلم الإدماج، أما في الأسبوع الثالث فتخصص لحل الوضعية المشكلة الأم، ويدمج فيها الإنتاج الكتابي المقرر أو يشار إليه في بداية الحصة إذا تعذر ذلك.
- يمكن استغلال نشاط إنتاج المنطوق في حصص فهم المنطوق لجمع معطيات للتقويم المستمر (لتجاوز ظاهرة اقتصار التقويم على المظهر الكتابي للغة).
- يتمّ اقتراح مشروع واحد لكل فصل دراسي، ينبغي أن تكون له علاقة بالمحاور المقررة، وأن يكون تتويجا لتحقق مستوى من الكفاءة الختامية (أي يكون إنتاجا يغلب عليه النمط المستهدف).
- ينجز هذا المخطط خلال 28 أسبوعا مخصصة لبناء التعلمات و04 أسابيع لمختلف أشكال التقويم. (32 أسبوعا في السنة الدراسية).
- نظرا لكون المنهاج لم يشر صراحة إلى الموارد (الظواهر) البلاغية فإننا نقترح تناول الموارد البلاغية باعتبارها موارد وظيفية ذات علاقة ببناء الكفاءة وبأنماط النصوص المستهدفة وليست كموارد معرفية ذات صبغة علمية أي الاهتمام بالبلاغة في ارتباطها بالتداولية بوصفها فن الإقناع في مكوناته وتقنياته لاستنباط الحجج ومعالجتها فتستهدف بذلك المعني الحجاجي الإقناعي في إطار براغماتي(تداولي) ودراسة المعني التعبيري الأدبي الذي يصب في الأسلوبية، لذلك ينبغي

التركيز على المظهر الجمالي للنصوص المقررة ومدى إسهام هذه الموارد في ذلك، بدل الخوض في مسمياتها وأنواعها وجوانبها العلمية النظرية الصرفة التي لا تخدم الجانب الفني والإقناعي من النص

2 . المخطّط السّنوي للتقويم البيداغوجي:

الفصل	الكفاءة الختامية	معايير التّحكّم في الكفاءة
الفصل الأول	1 . ينتج مشافهة وكتابة نصوصا يغلب عليها النمطان الوصفي والتوجيهي تتعلّق بقضايا اجتماعية	ـ يتحدث بلغة سليمة عن موضوع يتعلّقبالقضايا الاجتماعيةمركزا على النّمطين الوصفي والتوجيهي ـ يحرر نصا يتعلّق بقضايا اجتماعية ـ يلتزم بفنّيات الإنتاج الكتابي ـ يحترم خطاطة النمطين الوصفي والتوجيهي ـ يحترم علامات الوقف ـ يوظّف بشكل صحيح قواعد النّحو والصّرف والإملاء
	2 . ينتج مشافهة وكتابة نصا تفسيريا، سرديا يتعلّق بالإعلام والمجتمع.	ـ ينتج شفهيا خطابات تفسيرية وسردية تتعلّق بالإعلام والمجتمع. ـ يكتب نصّا يمزج فيه بين نمطي التفسير والسرد يتعلّق بالإعلام والمجتمع. ـ يلتزم بخطاطة النمطين التفسيري والسردي ـ يحافظ على علامات الوقف ـيوظّف بشكل صحيح قواعد النّحو والصّرف والإملاء

الفصل الثاني	ينتج مشافهة وكتابة نصا يتعلق بالتضامن الإنساني أو ثقافات شعوب العالم، أو العلم والتقدم التكنولوجي يغلب عليه السرد أو الحوار	ـ ينتج مشافهة نصّا يغلب عليه السرد أو الحوار بلغة سليمة يتعلق بالتضامن الإنساني أو ثقافات شعوب العالم أو العلم والتقدم التكنولوجي ـ يحترم خطاطة النمطين السردي والحواري ـ يوظف الروابط والقرائن اللغوية للنمطين. ـ التوظيف الصحيح لقواعد النّحو والصّرف والإملاء.
الفصل الثالث	• ينتج مشافهة وكتابة نصوصا متنوعة الأنماط يعلّق فيها على أفكار أو مواقف أو يفسر ظواهرحول الطبيعة والبيئة أو الصناعات والفنون أو الهجرة والسياحة.	ـ ينتج مشافهة نصا يعلّق فيه على فكرة حول الطبيعة والبيئة أو الصناعات والفنون أو الهجرة والسياحة. ـ ينتج نصا متنوّع الأنماط (لا يقلّ عن 16 سطرا) يعلّق فيه على أفكار أو مواقف أو يفسر ظواهر. ـ يحترم خطاطات الأنماط المتنوعة ـ يوظّف بشكل صحيح قواعد النّحو والصّرف والإملاء

3. المخطّط السّنوي للمراقبة المستمرّة:

المواد	الفصل	الأسبوع	الميدان	المقطع	التعلمات المستهدفة بالتقويم	ملاحظات
اللغة العربية	الأول	01 من شهر أكتوبر	جميع ميادين المقطع (فهم المنطوق وإنتاجه + فهم المكتوب + الإنتاج الكتابي)	**الوقفة 1:** المقطع البيداغوجي1 (القضايا الاجتماعية)	**الوقفة 1:** المقطع البيداغوجي 1 (القضايا الاجتماعية) وضعيات لإنتاج نصوص يغلب عليها الوصف والتوجيه تتعلّق بقضايا اجتماعية.	يستهدف ميدان فهم المنطوق بوضعيات شفهية (التعبير الشفهي) خطابات تتعلّق بقضايا اجتماعية ـ يغلب عليها النمطان الوصفي والتوجيهي يقيّم فيها التّلميذ خلال مدّة إنجاز المقطع.
		الأسبوع 02من شهر نوفمبر	جميع ميادين المقطع	المقطع البيداغوجي 2 (الإعلام والمجتمع)	**الوقفة 2:** وضعيات لإنتاج نصوص تفسيرية وسردية تتعلّق بالإعلام والمجتمع	خطابات تتعلّق بالإعلام والمجتمع. ــ يغلب عليها التفسير والسرد
	الثاني	الأسبوع 01 من شهر فيفري	جميع ميادين المقطع	المقطع البيداغوجي3+ 4+5 (التضامن الإنساني أو ثقافات شعوب العالم أو العلم والتقدّم التكنولوجي)	**الوقفة 3:** وضعيات لإنتاج خطب تتعلق بالتضامن الإنساني أو ثقافات شعوب العالم أ والتقدّم التكنولوجي)	ــ خطابات يغلب عليها السرد أو الحوار تتعلق بالتضامن الإنساني أو ثقافات شعوب العالم أ والتقدّم التكنولوجي.
	الثالث	الأسبوع 04 من شهر أفريل	جميع ميادين المقطع	المقطع البيداغوجي 6+7 (الطبيعة والبيئة أو الصناعات والفنون)	**الوقفة 4:** وضعيات لإنتاج نصوص متنوّعة الأنماط تتعلق بالطبيعة والبيئة أو الصناعات والفنون.	ــ خطابات متنوّعة الأنماط تتعلق بالطبيعة والبيئة أو الصناعات والفنون.

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

INSPECTION GENERALE DE LA PEDAGOGIE *DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL*

PLANS ANNUELS
LANGUE FRANÇAISE
4ème ANNEE MOYENNE /PALIER 3

Juillet 2019

Préambule

Inscrit dans l'approche par les compétences et dans une démarche de résolution de situations problèmes, conformément au programme officiel du deuxième palier du cycle moyen, le plan annuel des apprentissages est élaboré afin de permettre aux enseignants de lire, de comprendre et de s'approprier aisément les concepts structurants qui régissent la mise en œuvre du programme dans la perspective d'une transposition pédagogique la mieux efficace possible en classe. Les critères de lisibilité, de faisabilité, de cohérence et de progressivité ont été pris en compte dans l'élaboration de ce plan.

Le texte argumentatif constitue la ligne directrice de tous les apprentissages au niveau textuel et phrastique en 4°AM. Ainsi, les choix de supports doivent porter sur des textes à visée argumentative en réception et en production. Le nouveau manuel en propose en nombre suffisant pour asseoir les apprentissages nécessaires. La visée argumentative peut prendre des formes implicite ou explicite et peut intégrer des formes de textes variées (explication, narration, description, dialogue, image, film, tableau de maître…). L'argumentation foisonne dans la communication à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école. C'est la forme de communication la plus élaborée parce qu'elle repose sur les attributs d'une pensée structurée et rationnelle. C'est dans ce sens que l'entraînement à l'argumentation acquiert tout son sens et son importance à l'école.
Le choix de l'argumentation donne aux apprentissages scolaires un prolongement social en termes de comportement civique et de citoyenneté responsable.
Dans sa vision curriculaire, le présent plan annuel des apprentissages ne s'articule pas seulement sur des compétences disciplinaires ; mais aussi sur des compétences transversales et un ensemble de valeurs que la discipline prend en charge à l'instar des autres disciplines de l'école.

3e PALIER (4°AM)	**Argumentatif fonctions : persuader/ Convaincre/ faire agir**	- Présence d'une thèse (ce que pense le locuteur sur un sujet). - Présentation d'arguments (idées avancées pour étayer la thèse). - Illustration par des exemples (faits concrets pour illustrer les arguments). - Verbes d'opinion et de jugement. - Marques du locuteur.	**Exemples de supports :** panneau publicitaire, affiche de sensibilisation, dépliant, texte d'opinion, allocution, adresse, échange, discussion…

Cette année, les plans ont été complétés par un tableau recensant les prérequis indispensables à l'installation des nouvelles compétences langagières. La vérification de ces prérequis, voire leur consolidation éventuelle, doit intervenir au début de chaque parcours en fonction des besoins liés au contenu de chaque séquence pédagogique. Par conséquent, un entraînement à l'élaboration d'activités de diagnostic des prérequis doit être effectué, en amont des plans, avec les professeurs, lors de journées de formation.

PLAN ANNUEL

DES APPRENTISSAGES

4EME ANNEE MOYENNE/PALIER 3

JUILLET 2019

COMPETENCE GLOBALE

- Au terme de la 4ème AM, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des **textes argumentatifs.**

VALEURS

- **Identité** : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
- **Conscience nationale** : Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles…
- **Citoyenneté** : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne).
- **0uverture sur le monde** : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.

COMPETENCES TRANSVERSALES

L'élève est capable de :

D'ordre intellectuel

- développer des démarches de résolution de situations problèmes ;
- analyser de l'information ; - résumer de l'information ;
- synthétiser des informations ;
- donner son point de vue, émettre un jugement argumenté ;
- évaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail ;
- développer un esprit critique.

D'ordre méthodologique

- rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté ;
- utiliser des usuels : encyclopédies, dictionnaires, grammaires, … ;
- prendre des notes et de les organiser ;
- concevoir, planifier et présenter un projet individuel ;
- développer des méthodes de travail autonomes.

D'ordre de la communication

- communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée ;
- exploiter les ressources de la communication ;
- utiliser les TICE dans son travail scolaire et extra scolaire.

D'ordre personnel et social

- structurer sa personnalité ;
- interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres ; - s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose ;
- manifester de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, expositions, manifestations, etc. ;
- manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage ; - accepter l'évaluation du groupe ;
- développer un esprit d'initiative ;
- manifester sa créativité dans un projet personnel.

L'oral	**Oral/Réception**	Comprendre des textes **argumentatifs**, et ce, en adéquation avec la situation de communication.
	Oral/Production	Produire des textes **argumentatifs**, et ce, en adéquation avec la situation de communication.
L'écrit	**Ecrit/Réception**	Comprendre des textes **argumentatifs**, et ce, en adéquation avec la situation de communication.
	Ecrit/Production	Produire des textes **argumentatifs**, et ce, en adéquation avec la situation de communication.

Évaluation diagnostique + Régulation	15 heures

Au terme du 2ème palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes narratifs qui relèvent de la fiction et du réel.

	Domaines	Savoir- faire langagiers	Savoirs ressources
Texte argumentatif	**Oral/écrit en réception**	-Identifier différents types de textes ; -retrouver des propos rapportés sous forme de dialogue ou autre ; -repérer les causes et les effets de faits et de propos dans une situation ; -repérer un avis, un sentiment, un commentaire personnel dans une situation (support autre que argumentatif).	-Savoir caractériser ; -savoir exprimer le contraire ou l'équivalent ; -savoir regrouper les mots par thème ou relation lexicale ; -distinguer la phrase simple de la phrase complexe ; -connaître la valeur des signes de ponctuation dans tous les types de textes étudiés ; -identifier les connecteurs (logiques, chronologiques ou d'énumération) -distinguer les temps du discours des temps du récit
	Oral /écrit en production	-Indiquer les causes ou les conséquences d'une conduite ou un comportement lié à une situation simple ; -valoriser les qualités d'une personne, d'un produit ou les attraits d'un lieu ; -insérer un dialogue dans un texte ; - Exprimer un sentiment, un avis, une appréciation sur un personnage ou une histoire lue ou en entendus.	

Au terme du 3ème palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs.

Compétences terminales : Comprendre et produire, oralement et par écrit, des textes argumentatifs en tenant compte des contraintes de la situation de communication							
Domaine	**Composantes de la compétence terminale**	**Types de situations**	**Savoirs ressources**	**Exemples de tâches de communication**	**Exemples critères et indicateurs d'évaluation**	**Référence au manuel**	**Temps imparti**
Oral et écrit	Identifier les caractéristiques des textes argumentatifs. Retrouver l'organisation logique d'un argumentaire. Restituer les idées essentielles dans un texte argumentatif. Prendre place dans un échange à deux ou à plusieurs interlocuteurs. Défendre un point de vue	-L'enseignant(e) place les élèves en situation individuelle de tri de textes pour sélectionner les textes argumentatifs. -Les élèves sont mis en situation d'écoute et de lecture de textes argumentatifs pour dégager le point de vue des locuteurs - Les élèves sont mis en situation de prendre position par rapport à un problème posé en justifiant leur point de vue par des arguments. Les élèves sont mis en situation d'appuyer des arguments par des exemples, des explications, des proverbes... - Les élèves sont mis collectivement, en situation de lecture pour retrouver le plan d'une argumentation et s'entrainer en production	- Structure de l'argumentation : Plan par accumulation d'arguments - Les modalisateurs - Les anaphores - Les articulateurs de l'argumentation • Les rapports logiques - Présent du conditionnel, - Présent du subjonctif. - L'expression de la certitude, de l'incertitude. - L'expression du jugement	Produire des affiches, des prospectus des dépliants pour persuader/convaincre Ecrire des lettres, des articles argumentatifs	• I **Pertinence de la production :** - Respect de la consigne. - Utilisation des ressources proposées. • **Correction de la langue** : - Respect de l'organisation de la phrase. • **Cohérence sémantique :** - Respect de la structure du texte à produire. - Plan inventaire. - Utilisation des temps verbaux adéquats.	Utiliser les ressources du manuel adapté qui vont dans le sens des orientations de ce plan	126 h
	Prévoir des stations de contrôle (voir plan du contrôle continu) et des activités décrochées (lecture plaisir- écriture créative- ateliers …)						

EXEMPLE DE DEROULEMENT D'UNE SEQUENCE D'APPRENTISSAGE EN 4°AM

<table>
<tr><td colspan="4">Compétence globale : À la fin de la 4AM, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Situation : « Le directeur a placardé sur un mur de la cour une affiche expliquant la nécessité de préserver l'école des dégradations, du manque d'hygiène, et du gaspillage (eau et d'électricité) mais les premières lignes ont été effacées par la pluie ; tu vas les réécrire pour permettre à tes camarades de comprendre le contenu de l'affiche.»</td></tr>
<tr><td colspan="4">Séquence 1 : « formuler un point de vue autour d'une thématique» (13H)</td></tr>
<tr><td>Oral à dominante réception (1h)</td><td>Lecture compréhension (1H)</td><td>Apprentissage des ressources linguistiques (3H)</td><td>Lecture2 (1H)</td></tr>
<tr><td>Ecouter/Comprendre :
Identifier le point de vue de l'énonciateur
Reformuler une thèse /un point de vue/une opinion
Support : document audio</td><td>Lire et comprendre un texte argumentatif :
- Identifier la thèse et le thème
- Retrouver la structure du texte argumentatif
- Identifier les caractéristiques d'un texte argumentatif.
<u>support</u> : Support texte : la nature et l'homme Page 18</td><td>-Employer les verbes d'opinion pour exprimer un point de vue
-Identifier et employer la complétive pour exprimer une opinion.
-Identifier et employer le présent de l'indicatif et le subjonctif dans un texte argumentatif</td><td>Etudier un texte argumentatif :
-Identifier la thèse et le thème
- Retrouver la structure du texte argumentatif
- Identifier les caractéristiques d'un texte argumentatif.
<u>Support</u> : au choix mais similaire au support de la 1ère lecture</td></tr>
<tr><td colspan="3">Apprentissage de la mobilisation et de l'intégration des ressources (5H)</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2"><u>Situation</u>/« « Pendant les vacances de printemps, ton grand père t'a invité à passer quelques jours chez lui dans sa ferme à la compagne. A ton grand regret, tu as constaté que les enfants du village s'amusent à chasser et à torturer les petits oiseaux. Tu décides alors d'élaborer une affiche que tu proposeras à une association locale dans laquelle tu feras connaître ton opinion sur la nécessité de bien traiter les oiseaux et les animaux, en général.
Rédige le texte de cette affiche en formulant de manière claire et correcte ton point de vue sur cette question.
- Activités d'analyse de la consigne, de co-élaboration de la grille d'évaluation et de planification du texte à produire (accompagnées par le professeur)
- Activités de rédaction, de mise au propre et de relecture de la production
- Activités de partage et d'autocorrection (s'assurer du recours aux usuels en autonomie)
- Activités d'amélioration et de réécriture
- Présentation des affiches illustrées en classe ou dans l'environnement de l'école</td><td>Travaux dirigés (1H)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Lecture plaisir/détente (1H)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Processus accompagné, évalué et régulé par le professeur</td></tr>
</table>

PLAN ANNUEL
DE L'EVALUATION PEDAGOGIQUE
4ème ANNEE MOYENNE- FRANÇAIS

TRIMESTRE	EVALUATION DIAGNOSTIQUE	
	COMPETENCES TERMINALES	**EXEMPLES D'INDICATEURS DE MAITRISE DE LA COMPETENCE**
1	**CT1** : Comprendre des textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale.	- Identifie les paramètres de la situation de communication. - Identifie le thème et du propos dans un texte argumentatif écouté. - Repère dans un texte argumentatif écouté : - le point de vue de l'énonciateur, - des arguments, - des articulateurs, - des exemples, - la conclusion.
	CT2 : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale.	- Présente une opinion à défendre. - Construit des arguments à partir d'une opinion donnée. - Justifie un choix. - Justifie un comportement (attitude). - Formule une opinion (thèse) à défendre. . - Résume le point de vue du locuteur. - Illustre un argument par un ou plusieurs exemples. - Repère les arguments dans un texte argumentatif.
	CT3 : Comprendre textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite.	- Identifie une opinion dans un texte argumentatif. - Repère : - le point de vue de l'énonciateur, - les arguments,

	CT4 : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite.	- les articulateurs, - les exemples, - la conclusion. - Identifie les étapes d'une argumentation. - Complète un texte argumentatif avec des connecteurs logiques donnés. - Complète un texte argumentatif avec des exemples. - Rédige : - un point de vue sur la base d'arguments donnés, - des arguments pour défendre un point de vue donné, - des exemples pour illustrer des arguments, - une conclusion. - Reformule un argument. - Reformule un texte argumentatif à partir d'une prise de notes.
2	**CT1** : Comprendre des textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale. **CT2** : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale. **CT3** : Comprendre textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite. **CT4** : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite.	-Identifie les interlocuteurs et leurs positions par rapport à une opinion. - Repère un passage argumentatif dans un récit écouté. - Illustre des arguments par un ou plusieurs exemples - Reformule une argumentation écoutée, à partir d'une prise de notes. - Met en valeur des arguments par une intonation appropriée. - Explique un argument. - Développe un argument par un proverbe. - Reformule une argumentation écoutée. - Repère un passage argumentatif dans un récit. - Sélectionne des arguments proposés dans une liste en fonction d'un destinataire précis. - Restructure un texte argumentatif à l'aide d'articulateurs.

3	**CT1** : Comprendre des textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale. **CT2** : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale. **CT3** : Comprendre textes **argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite. **CT4** : Produire des **textes argumentatifs** en tenant compte des contraintes de la situation de communication écrite.	-Repère les modalisateurs à partir d'un texte argumentatif écouté. - Résume un texte argumentatif écouté. -Reformule le point de vue de l'énonciateur Identifie la visée argumentative d'une image, d'une affiche, d'une photo. - Résume un texte argumentatif. - Rédige une lettre pour convaincre (lettre personnelle ou administrative). - Rédige un court texte argumentatif à partir d'un thème

PLAN ANNUEL
DU CONTRÔLE CONTINU
FRANÇAIS - 4ème ANNEE MOYENNE

NIVEAU	TRIMESTRE	SEMAINE	DOMAINE	APPRENTISSAGES CIBLES PAR L'EVALUATION	OBSERVATIONS
4 AM	1	3ème semaine de novembre	ORAL ECRIT	➢ Situations portant sur la reformulation de textes argumentatifs sous une forme résumée.	Le nombre de semaines pédagogiques est donné à titre indicatif VOIR LES MODALITES CONTENUES DANS LA DERNIERE CIRCULAIRE SUR L'EVALUATION ET LE CONTROLE CONTINU
	2	3ème semaine de février		➢ Situations portant sur l'organisation de sa production.	
	3	4ème semaine d'avril		➢ Situations portant sur l'élaboration d'un texte argumentatif structuré.	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الأساسي

المخططات السنوية

مادة اللغة الإنجليزية

السنة الرابعة من التعليم المتوسط

جويلية 2019

Introduction

In preparation for the 2019/2020 academic year, and in an attempt to improve the quality of teaching as well as pedagogical performance and pursue the reforms that have been undertaken, the Ministry of National Education via the General Inspectorate of Pedagogy has issued the following learning plans as a complementary tool to the reference documents in use in basic education cycles (Primary – middle). The present document is thus intended to facilitate understanding and implementation of the curriculum as clearly stated in the support documents. These plans also allow the achievement of coherence with the pedagogic assessment plan and the continuous assessment scheme. Henceforth, practitioners (teachers, inspectors,…) are requested to get an insight into the underlying principle of these plans to put them into practice. Moreover, these pedagogical tools are intended to be a road map that unifies the vision of the teaching and learning process through the different sequences.

.

Methodological Note

The results of the national consultation on assessment presented at the national conference held on April 29th ,2017, highlighted the need to review the current assessment practices. A necessity reinforced by the field follow-up reports of the inspectors, which revealed imbalances in the implementation of the curricula due to ineffective reading and associated interpretations. This fact has prompted the General Inspectorate of Pedagogy to provide practitioners with tools that illustrate the vision, dispel misinterpretations and allow for educational performance improvement, which is one of the axes of the reform namely the training of trainers and professionalization of the main actors of the education system.
The tools designed by the General Inspectorate of Pedagogy include: the annual learning plan, the annual pedagogic assessment plan and the annual continuous assessment plan for each of the subjects of primary and middle school education in the key stages concerned by the implementation of the re-written curriculum.

1- The Yearly Learning Plan:

The yearly learning plan is a comprehensive template which contains learning objectives, resources, integration and assessment as well as educational projects that aims to achieve the global competence of a learning level on the basis of the target competency stated for each domain(oral interaction, interpretation of oral and written messages and production of oral and written messages) and through an integrated set of learning sections.
Each plan starts from the target competency to achieve ; its development is carried out through a problem-solving situation in its general context that the learner may encounter in his or her school or social life and a set of partial situations conducive to integration and potential remediation. The plan also contains instructions from the "support document" and the "teacher's guide" and the estimated time to devote to the learning section to ensure an adequate implementation of this latter. **In this planning, the pre-requisites are included in order to draw teachers' attention to the importance of the learners' background knowledge while preparing lessons and help them regulate their teaching. Teachers are requested to check the level of assimilation of the pre-requisites regulate their teaching accordingly.**

2- The Yearly Pedagogic Assessment Plan

The yearly pedagogic assessment plan is a plan that synchronizes the learning implementation process with the verification of the competency development. It starts from the target competency, which is framed by standards that include the three following aspects: knowledge, methodology and values. These standards allow for both learning assessment and assessment of the learner's effort and offer opportunity to provide learners with objective and constructive feedback.

3- The Yearly Continuous Assessment Plan:

This plan is another means to help teachers assess the learners' performance during the term. They can evaluate their learners' performance in relation to the achieved objectives in the frame of the topic dealt with.

Yearly Learning Plan

Key Stage 3/Level 4

Level: Key stage 3 / MS 4	Time devoted: 3 hours and a half (3 hours + 1 hour tutorial session once per 2 weeks)
Exit Profile (Middle school Exit profile) By the end of the middle school cycle(end of Key Stage 3) , the learner will be able to interact , interpret and produce oral and written messages/ texts of average complexity, of a descriptive, narrative , argumentative or prescriptive type, using verbal or non-verbal supports (written texts, audio and visual aids) and in meaningful situations related to his environment and interests.	
VALUES **National identity:** The learner can use the markers of his identity to value our country, and communicate about teenage dressing habits (traditional and modern) different dwelling types. ❖He is proud of our writers and poets and our oral heritage (fables, legends, proverbs ...) ❖He praises the beauty and diversity of the historical and religious places in Algeria attracting visitors from all over the world. **National conscience:** ❖ The learner demonstrates his respect for the nation's symbols and his readiness to protect them ❖He behaves as a responsible and committed citizen ❖He is aware of the need to respect and protect his environment ❖He enhances our cultural heritage and is proud of our Algerian figures and heroes known for their culture and spirit of peace and openness to the world. **Citizenship** : ❖He can share his knowledge of dietary restrictions for religious reasons for the sake of tolerance and acceptance of others. **Openness to the world :** ❖He is keen on communicating about outstanding figures (historians, scientists, artists, writers, champions,….) and any person (well-known or anonymous) for their involvement in humanitarian action, at the national level or worldwide.	*CROSS-CURRICULAR COMPETENCES* **1.Intellectual competency**: The learner can use his critical thinking skills when gathering information for learning and project work -he can understand and interpret verbal and non-verbal messages ☙He can solve problem situations using a variety of communication means ☙He can show creativity when producing oral and written messages ☙He can show some degree of autonomy in all areas of learning **2.methodological competency :** ☙He can work in pairs or in groups ☙He can use strategies for listening and interpreting oral discourse ☙He can develop effective study methods , mobilize his resources efficiently and manage his time rationally ☙He can use information and communication technology whenever he needs it for learning and research ☙He can evaluate himself ☙He can evaluate his peers **3.communicative competency:** ☙He can use drama and role-play to communicate appropriately ☙He can use information and communication technology such as blogs , websites page , discussion forums , platforms tointeract with learners of other cultures -he can use information and communication technology such as blogs , websites page , forums of discussion , to interact with learners of other cultures ☙He can process digital data **4.personal and social competencies :** ☙He is aware of his role and others' role in the development of projects ☙He is keen in promoting the work of his peers -he respects our national values and behaves consistently ☙He is honest and accountable for his work and respects others work -he asserts his personal identity and behaves with self-confidence -he socializes through oral or written exchanges -he develops attitudes of solidarity

Domains	Oral- Written
Target competencies	↳In a situation of meaningful communication, the learner will be able **to interact and produce oral messages/ texts** of descriptive, narrative, prescriptive or argumentative type, using written, visual or oral support.
	↳In a situation of meaningful communication, the learner will be able to **interpret oral or written messages/ texts** of descriptive, narrative, prescriptive or argumentative type, using written, visual or oral support
	↳In a situation of meaningful communication, the learner will be able to **produce oral or written messages/ texts** of descriptive, narrative, prescriptive or argumentative type, using written, visual or oral support

<table>
<tr>
<th>Term</th><th>Projects</th><th>Learning Sequence</th><th>Planning Learning</th><th>Time</th>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">1</td>
<td rowspan="2">Our Universal Landmarks Brochure . / Our Mini-Anthology of Outstanding Universal Figures.</td>
<td rowspan="2">①Me , Universal Landmarks and Outstanding Figures In History, Literature and Arts</td>
<td>
<u>Situation1 : Initial ❖PDP lesson(s) (listening &speaking)</u>
<u>Example</u>:You are among the best learners who were selected by the Ministry of National Education for a trip to Los Angeles. You are curious to know about this city. Conduct a research on the net to find out more information about the places of interest, the landmarks, food…
Situation2 :learning <u>❖ PPU /PDP lessons (language & reading and writing)</u>
<table>
<tr><th rowspan="2">Learning objectives</th><th colspan="3">Resources</th></tr>
<tr><th>Lexis</th><th>Grammar</th><th>Pronunciation</th></tr>
<tr><td>-Seek exchange information on the web
-Describe famous landmarks using specific information
-Narrate using historical information about landmarks
-Narrate using biographical information about outstanding figures
-Compare landmarks
-Locate landmarks on a map
-Describe an itinerary and identify its components
-Organise discourse in chronological order</td><td>--Basic lexis(words and expressions/ formulaic language):- lexis related to travel/tourism
-types of landmarks (monument /mosque/ tower / bridge /castle/temple…)
-Names of international landmarks/ famous figures</td><td>-Comparative of equality /inferiority (as….as ; not as ……as)
-Qualifiers
-strong adjectives to describe and value outstanding figures and landmarks
-The passive voice(past simple tense)
-Discourse markers(review and expansion):
-chronology(first,then, next,after that,finally,shortly/soon/afterward, later)
-cause and effect(because, as , since/therefore,so,as a result)</td><td>-Diphtongs
-Consonant clusters
1-Initial consonant clusters
2-Final consonant clusters</td></tr>
<tr><td>Pre- requisites</td><td colspan="3">• Cause and effect (as _ because _ so _ therefore)</td></tr>
<tr><td>Communicative tasks</td><td colspan="3">-information transfer -e-mailing-chatting/networking-forums/blogs-leaflets/ads-Form-filling -ID card/Bio card-Itinerary-A fact File-A narrative account/biography-Photo captions</td></tr>
</table>
Situation3 : Learning to Integrate <u>❖ PPU (I learn to Integrate)</u>
Example from the coursebook:You have just come back from a trip around Algeria with a group of friends. You want to post on your facebook page the report of this trip to make people around the world aware of the cultural and historical richness of your country. Describe your itinerary and talk about the landmarks you visited and the outstanding figures in history, literature or arts that you learnt about during this trip.
Situation4 : Integration ❖ PDP (I Think and Write + self assessment) solo work
Example from the coursebook: Your English web pal Richard has asked you about famous Algerian writers .You have decided to write him an e-mail in which you will give him some biographical information about Kateb Yacine ,an outstanding modern Algerian writer .
</td>
<td rowspan="2">11 Weeks
37 H (both sequences)</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><th>Term</th><th>Projects</th><th>Learning Sequence</th><th>Planning Learning</th><th>Time</th></tr>
<tr>
<td>1 & 2</td>
<td>Our Online School Magazine Special issue / Our Dream Careers Video Survey .</td>
<td>②Me, my Personality and Life Experiences.</td>
<td>
<u>Situation1 : Initial ❖PDP lesson(s) (listening &speaking)</u>
<u>Example</u>:Lalla Fatma N'Soumer is one of the most famous women freedom fighters who fought for the independence of our country. Write an article in which you tell about her personal profile, life experiences and victories to be posted in an international, education blog.
Situation2 :learning <u>❖ PPU /PDP lessons (language & reading and writing)</u>
<table>
<tr><th rowspan="2">Learning objectives</th><th colspan="3">Resources</th></tr>
<tr><th>Lexis</th><th>Grammar</th><th>Pronunciation</th></tr>
<tr><td>-Make a profile
- Report on significant events and life experiences
-Give information and respond to questions about me, my dreams , my projects
- Express similarities and differences
-Seek relevant information on the web</td><td>-topical lexis
-Basic Lexis(words and expressions/formulaic language)
-Polite forms/greetings
-Personality adjectives (review and expansion)</td><td>-The superlative with long and short adjectives
-The present simple, past simple and simple future tenses
-The past continuous and past simple tenses in a narrative (while ,when)
-The present perfect with time markers (always, ever, never, just)
-Phrasal verbs
-Comparison and contrast markers (like ,unlike, whereas)
-Prefixing adjectives(negative meaning: dis/un/in/il/ir/im)
-Suffixes (ful/less)</td><td>-Triphthongs
-Weak and strong forms of the auxiliaries have,has / was, were
-Pronunciation of ed endings in the past and past participle forms of regular verbs</td></tr>
<tr><td>Pre- requisites</td><td colspan="3">Final pronunciation of " ed "❖Present simple / future simple / past simple❖ Present perfect (for / since)</td></tr>
<tr><td>Communicative tasks</td><td colspan="3">-A profile -Information gap-information transfer -Writing a journal -An interview/ Conversations -An oral presentation -Formal letter -Video survey -Web articles</td></tr>
</table>
Situation3 : Learning to Integrate <u>❖ PPU (I learn to Integrate) group work</u>
<u>Example from the course book</u> :
To commemorate the 1st of November 1954, your English and history teachers have asked you to search the internet and write a web article for your school's website ,in which you will compare Kateb Yacine's and Zohra Drif's childhood school memories and experiences, with special focus on the impact of these memories and experiences on their personalities ,their awareness of their national identity and their decision to take part in the fight against the French .
Situation4 : Integration <u>❖</u> PDP (I Think and Write + self assessment) solo work
After reading the extract from Mrs Drif's book in class and searching the internet for more information about her life , you still have a lot of questions to ask this legendary woman .So, you have decided to write her a letter and ask her those questions about her childhood and adolescence memories ,dreams and experiences during the French occupation.
</td>
<td>10weeks</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><th>Term</th><th>Projects</th><th>Learning Sequence</th><th>Planning Learning</th><th>Time</th></tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Our Online Letter Gallery / Our School Charity Project</td>
<td>③Me, my Community and Citizenship</td>
<td>
<u>Situation1 : Initial</u> ❖PDP lesson(s) (listening & speaking)
<u>Example:</u> In the beginning of every school year, Algerian schools help learners in need. You feel concerned and wonder whether or not you can help. This raises your curiosity about your school mates attitude towards the necessity of being charitable. Conduct a survey to finfd out how much they feel and believe their charity may make a change in society.
Situation2 :learning ❖ <u>PPU /PDP lessons (language & reading and writing)</u>
<table>
<tr><th rowspan="2">Learning objectives</th><th colspan="3">Resources</th></tr>
<tr><th>Lexis</th><th>Grammar</th><th>Pronunciation</th></tr>
<tr><td>-Give advice
-Make recommendations
-Give instructions
-Defend opinions and positive actions
-Compare eating habits and table manners
-Express likes and dislikes
-Documenting a topic on the web</td><td>-Topical lexis
-Basic lexis(words and expressions/ formulaic language): polite forms/greetings..</td><td>-Imperative : Advice and recommendations / instructions
- Conditional type one (present simple _future simple / present simple_imperative)
- Sequencers
- “ _ing “ form after the verbs : enjoy , prefer, love / hate, like/dislike</td><td>- Silent letters : k ,w , l , b , n
- / ŋ / soud
-Pronunciation of “s” endings in plural nouns and 3rd person singular of verbs in the present simple tense</td></tr>
<tr><td>Pre- requisites</td><td colspan="3">• Imperative (advice and recommendations)
• Present simple / future simple /imperative
• Sequencers</td></tr>
<tr><td>Communicative tasks</td><td colspan="3">- Open letter- Recipes- Interview- Debate/speech- Problem solving- Opinion gap
-Investigating- Oral presentation-Chaters</td></tr>
</table>
Situation3 : Learning to Integrate ❖ <u>PPU (I learn to Integrate)</u>
<u>Example</u> Unlike Dominic Cole ,many people think that cultural globalization is a new kind of colonialism or imperialism, which represents a real threat to national identities and cultures across the world. The first victims are young people. You will write an open letter to the Algerian in which you will weigh up the pros and cons of cultural globalization and express your point of view. Whatever your opinion, you will give advice and make recommendations to your young fellow citizens on how/why to protect your national identity and culture.
Situation4 : Integration ❖ PDP (I Think and Write + self assessment) solo work
<u>Example</u>: After reading the interview about “ Ness El Khir “ and searching the internet for more information about youth charities in Algeria and other countries, you have have decided to write an article for your school magazine to sensitize your school mates to the need for volunteer charity work, and recommend an original list of humanitarian and environmental activities that can help our community.
</td>
<td>7 weeks</td>
</tr>
</table>

Yearly Plan of Assessment

Key Stage 3/ MS4

Yearly Plan of Assessment/ MS 4			
Periods	**Domains**	**Target Competencies**	**Descriptors Of Implementation**
First term	**Oral interaction**	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to interact and produce oral messages/ text of descriptive, narrative prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support.	**The pupil can:**- ask questions and answer briefly - deal with situations related to his personal life and experience and his community. - use familiar expressions relating everyday situations , and simple sentences in a spontaneous way. -ask and Can speak about his plans and projects . - Can give his opinion , give and understand instructions, ask for and give help, etc.
	Interpretation of oral and written messages	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to interpret oral or written messages/ text of descriptive, narrative , prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support.	**The pupil can:** -understand instructions in easy classroom language - guess meaning of instruction from context. - understand gist and details in medium length texts describing topics familiar to him relating to his everyday life, to his interest (sports, hobbies), his needs ,wants, expectations..), current events occurring in the world ,etc - read, understand and anticipate meaning in clearly stated opinions and view points - understand a personal letter written in simple and easy English . - understand written texts and involving prediction of narration , personal stories, feelings, wishes.
	Production of oral and written messages	In a situation of meaningful communication , the learner will be able to produce oral or written messages / text o descriptive, narrative, prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support.	**The pupil can:** -describe facts in short narrative texts relating to the learner's environment, family ,school; work ,experiences and events (past and present) - produce different types of texts (descriptive, narrative , argumentative and prescriptive) of a medium length /complexity using a wide range of connectors and time sequencers (first, and, but, because, so, the, next ,finally) - write a personal letter or an email to describe his environment, his life…

Second Term	**Oral interaction**	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to interact and produce oral messages/ text of descriptive, narrative prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support. .	**The pupil can:** - ask for and give information about food. -make recommendation for a healthy diet / table manners. -give instructions. -Compare and contrast food items. -describe food habits. -Ask for and give advice -Defend positive actions
	Interpretation of oral and written messages	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to interpret oral or written messages/ text of descriptive, narrative , prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support. ,	**The pupil can:** - read ,understand and anticipate meaning in clearly stated opinions and view points - understand a personal letter written in simple and easy English . - understand written texts and involving prediction of narration , personal stories, feelings, wishes. -read and understand general ideas and details in easy texts, written in simple language with familiar vocabulary and lexical expressions and related to healthy food -understand the gist of a story, the narrator's ideas and opinions clearly expressed, a simple letter describing a person, narrating or predicting an event
	Production of oral and written messages	In a situation of meaningful communication , the learner will be able to produce oral or written messages / text of descriptive, narrative, prescriptive or argumentative type , using written, visual or oral support.	**The pupil can:**. - write simple instructions for recipes ,instructions for use, itinerary ;etc… - produce coherent writing and generate ideas - build conversation/role play/interview -defend positive actions
THIRD TERM	**Oral interaction**	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to **interact and produce orally very short messages/ texts** of descriptive types using written, visual or oral support.	**The pupil can:**-Describe famous landmarks / outstanding figures -compare coking habits / monuments -exchange information on the web
	Interpretation of oral and written messages	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to **interpret very short oral or written messages / texts** of descriptive type using written, visual or oral support.	**The pupil can:** - understand medium dialogues on familiar subjects (the ones dealt with in the previous domain) - understand short texts with illustrations (audio or visual: picture, graph, map, etc.) Information transfer from a network research
	Production of oral and written messages	In a situation of meaningful communication, the learner will be able to **produce very short oral or written messages / texts** of descriptive type using written, visual or oral support.	**The pupil can:** - write a medium length descriptive paragraph on environmental sites, Landmarks and monuments, outstanding figures in history , literature and arts -compare food and dishes around the world -express cause and effects / opposition / concession (unlike / whereas)

Ongoing Assessment Plan

Key Stage 3 / MS4

Ongoing Assessment Plan ❖MS4						
ملاحظات	التعلمات المستهدفة بالتقويم	المقطع	الميدان	الأسبوع	الفصل	المستوى
The situation is based on the learning objectives of sequences 1 and 2 and incorporates the topics and linguistic resources dealt with in these sequences.	A new complex situation that provides context for meaningful communication related to the learner's personality features and school life and experiences (embarrassing and positive ones) Prospects and initiatives (Career/education/ambitions/projects…). Hobbies :(Cinema, literature, theatre, , fashion, music , and the digital/ electronic devices)	**Me** Me And my Personality and Experiences Prospects and Initiatives	Productive competence	Third week of November (3ème semaine de novembre)	الأول	السنة الرابعة متوسط
The situation is based on the learning objectives of sequences 3 and incorporates the topics and linguistic resources dealt with in this sequence.	A new complex situation that provides context for meaningful communication related to the learner's personal world (Citizenship / commitment with charity clubs/ helping hand /respect of others. Healthy food and table manners/Family advice)	**My World** Healthy Food	Productive competence	Third week of February (3ème semaine de février)	الثاني	
The situation is based on the learning objectives of **all sequences** and incorporates the topics and linguistic resources dealt with in these sequences.	A new complex situation that provides context for meaningful communication related to the learner's country and the world (Travelling /compare food and dishes around the world /Landmarks and monuments /Outstanding figures in history, literature and arts)	**The World** The Digital World On Line Travelling	Productive competence	Fourth week of April (4ème semaine d'avril)	الثالث	

الجمهوريـــه الجزائـريـــه الديمقراطيـــه الشعبيـــه
وزارة التربيـــة الـوطنيـــة

مديرية التربية : المسيلة
متوسطة مي زيادة – المسيلة

السنة الدراسية : 2015/2014
الثلاثي : الثالث

قائمة التلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني السنة الرابعة متوسط

الرقم	اللقـــب والإســـم	تاريخ الميلاد	إعادة	القســم	الثلاثي الأول	الثلاثي الثاني	الثلاثي الثالث	المعـدل السنوي	ملاحظـات
1	شاكر نزار عبد العالي	1998-09-21	نعم	4 م 3	10.72	10.67	11.81	11.06	
2	لخضر حمينة لبنى	1997-06-14		4 م 4	10.90	10.47	11.51	10.96	
3	علامي أميرة	1998-04-09		4 م 1	10.73	10.55	11.01	10.76	
4	محمدي أحمد أمين	1999-08-18	نعم	4 م 2	10.38	11.22	10.55	10.71	
5	عمرون منال	1998-10-24	نعم	4 م 2	10.43	09.91	11.26	10.53	
6	عمروش دنيا	1999-07-07	نعم	4 م 2	10.72	10.81	09.89	10.47	
7	مجادي الدراجي	1999-07-25	نعم	4 م 3	10.46	10.41	10.25	10.37	
8	قريشي وسام	1999-02-07		4 م 1	09.60	10.03	10.73	10.12	
9	سعيدي نوال	1998-01-12		4 م 3	09.85	10.08	10.41	10.11	
10	سلامي أحمد بوزيد	1998-07-22		4 م 4	09.19	09.62	11.12	09.97	
11	بلفول عبد النور	1998-01-22		4 م 4	10.70	09.36	09.82	09.95	
12	رقيق برة أيمن	1999-08-21	نعم	4 م 4	09.20	10.15	09.73	09.69	
13	شيكوش محمد	1998-05-06		4 م 3	09.71	10.05	09.08	09.61	
14	مكاوي حسين	1999-07-08	نعم	4 م 4	10.19	08.29	10.34	09.60	
15	أوذينة زكرياء	1998-01-03		4 م 2	09.83	09.09	09.72	09.54	
16	بن طاهر منير	1998-01-23		4 م 1	09.48	09.49	09.52	09.49	
17	توزي محمد	1999-07-25	نعم	4 م 1	08.70	09.73	09.58	09.33	
18	عريوة ضياء الدين	1999-03-15	نعم	4 م 1	09.70	08.73	09.37	09.26	
19	دهيليس عبد النور	1999-06-26	نعم	4 م 3	10.11	08.58	08.75	09.14	
20	عمرون أحمد الأمين	1998-03-25		4 م 4	09.12	08.48	09.13	08.91	
21	علي شيكوش محمد	1998-01-26		4 م 1	08.60	09.06	08.64	08.76	
22	بورزق أمنة صليحة	1998-01-01		4 م 1	09.48	08.15	08.56	08.73	
23	بن التومي عائشة	1996-09-02	نعم	4 م 1	07.47	08.88	09.63	08.66	
24	جغدالي دنيا	1998-07-28		4 م 4	09.20	08.74	08.07	08.66	
25	عدوي رشيدة	1998-12-12	نعم	4 م 2	08.13	08.56	09.21	08.63	
26	لدغم شيكوش محمد	1998-09-08	نعم	4 م 4	08.81	07.54	09.25	08.53	
27	بكاي أيمن	1999-08-20	نعم	4 م 4	08.57	07.04	08.33	07.98	
28	عريوة عبد الرحمان	1998-12-25	نعم	4 م 2	08.03	07.68	07.94	07.88	
29	حميدي جعفر عبد الستار	1997-03-13		4 م 2	08.10	07.38	07.83	07.76	
30	عبد الحق محمد الطاهر	1997-02-14		4 م 2	08.50	06.63	05.38	06.83	
31	طيايبة عز الاسلام	1998-12-20	نعم	4 م 3	05.29	07.15	05.42	05.95	
32	بكير صهيب	1998-09-16	نعم	4 م 2	08.87	07.08	00.65	05.53	
33	جغدالي خيرة هاجر	1999-06-01	نعم	4 م 1	05.22			01.74	

ر.ت	اللقـــب والإســـم	تاريخ الميلاد	إعادة	القســم	الثلاثي الأول	الثلاثي الثاني	الثلاثي الثالث	المعـدل السنوي	ملاحظـات

المسيلة في: 2015-07-07

المديـــــر

الصفحة : 2

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة

متوسطة مي زيادة بالمسيلة

الرقم: 2016/137

المسيلة في: 2016/07/13

السيـــــدة المديـــرة

الى السيـد/ مديـر التكـوين المهنـــي

كبوية ابراهيم / المسيلة

الموضوع: ب/خ القوائم الاسمية للتلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني

يشرفني أن أوافيكم بالقائمة الاسمية للتلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني حسب الجدول الاتي:

الرقم	اللقـــــب و الاســـم	تـاريخ الميلاد	العنـــــــــــــوان
01	عبد الحفيظ محمد الشريف	1999/11/19 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
02	توزي محمد	1999 /07/25 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
03	عرباوي فاطمة الزهراء	1999/04/24 المسيلة	حي الكوش بالمسيلة
04	عمرون منـــال	1989/10/24 المسيلة	حي 300 مسكن المسيلة
05	العيدي فـاطمة	1999/11/06 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
06	منصور حمـــزة	2000/04/11 المسيلة	حي البدر 500 مسكن المسيلة
07	بوشلالق عبد الرحمان	1989/04/25 المسيلة	عند شيكوش العياشي حي الجعافرة المسيلة
08	عزوزي جـابر	2000/03/24 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
09	دهيليس عبد النور	1999/06/26 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
10	علي صوشة صفـاء	1999/01/20 المسيلة	حي924 مسكن المسيلة
11	بن عمرة فاطمة الزهراء	1989/09/25 المسيلة	حي الجنان الكبير المسيلة
12	يوسفي سفيـان	1997/06/09 المسيلة	حي 300 مسكن المسيلة
13	عـلام عبد النور	2000/08/20 المسيلة	حي الجنان الكبير المسيلة
14	بختـــي عبد الرؤوف	1989/05/15 المسيلة	حي924 مسكن المسيلة
15	رمليـة حســان	1999/10/02 المسيلة	حي26 مسكن المسيلة
16	زواق عبد العالي	1999/09/26 المسيلة	حي الزرقاء المسيلة
17	سفـار طبي محمد	1999/09/27 المسيلة	عند خربوش عبدالحميدتاجر بشارع احمد بديار
18	بـــرة احمـد خالـد	2000/01/05 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
19	رقيق برة صهيب	1999/06/13 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
20	عمرون أشـواق	1989/07/25 المسيلة	حي الجعافرة المسيلة
21	بكـري أمنيـة	2000/06/08 المسيلة	حي الجعافرة المسيلة
22	سلموني أكرم وائل	1999/06/02 المسيلة	حي العرقوب المسيلة
23	شتراوي شيمـاء	2000/02/23 المسيلة	حي الكوش المسيلة
24	رجـــم مـــروة	1999/09/05 المسيلة	حي الجعافرة المسيلة
25	كوكـة خـــالد	1996/08/14 المسيلة	حي الجعافرة المسيلة
26	بن سعدية الخيـر	1999/05/03 المسيلة	حي الجعافرة المسيلة
27	شادي محمـد	1999/07/25 المسيلة	حي جنان بوديعة رقم الباب03المسيلة
28	مجدل عمـــر	1999/04/12 المسيلة	حي الكوش المسيلة

29	قوفي	اسحاق	2000/01/26 المسيلة	حي180مسكن القطب الجامعي
30	سماعيلي	مصطفى	2000/03/08 المسيلة	حي جنان بوديعة المسيلة
31	بن خالد	الياس	2000/04/25 المسيلة	حي لاروكاد المسيلة
32	زكـار	احمـد	1999/10/12 المسيلة	13شارع مراحي لحسن حي وعواع المدني
33	بكـاي	ايمـن	1999/08/20 المسيلة	حي وعواع المدني المسيلة

مديرية التربية لولاية المسيلة
المديرة
المديرية
مقر المديرية حي زيانة
سعيدة عقبي

السنة الدراسية 2016-2017

قائمة التلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني

رقم الترتيب	اللقب	الإسم	تاريخ الميلاد	المعدل السنوي	معدل ش ت م	معدل القبول	قرار مجلس القبول والتوجيه	المؤسسة الاصلية	العنوان
1	محمد	سفار طيبي	27-09-1999	10.33	9.54	9.94	تكوين مهني	مي زيادة	حي 100 مسكن بن يونس
2	عائشة	بن عبدالله	10-05-2000	9.95	9.76	9.85	تكوين مهني	مي زيادة	حي أولاد بديرة
3	عبد المجيد	خطاف	17-11-2000	10.01	9.66	9.83	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجعافرة المسيلة
4	محمد هشام	قاضي	24-12-2000	9.23	9.50	9.37	تكوين مهني	مي زيادة	حي 26 مسكن ساحة الشهداء المسيلة
5	اسحاق	قوفي	26-01-2000	9.30	9.42	9.36	تكوين مهني	مي زيادة	حي 160 مسكن
6	أمنية	بكري	08-06-2000	9.74	8.96	9.35	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجعافرة
7	رابح	دبش	08-08-1999	9.09	9.34	9.21	تكوين مهني	مي زيادة	حي وعواع المدني
8	مروة	رجم	05-09-1999	9.68	8.52	9.10	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجعافرة
9	حفيظة	خميسة	18-06-2000	8.42	9.54	8.98	تكوين مهني	مي زيادة	حي العقيد عميروش
10	أسيا	ربيع	26-05-2000	8.78	8.78	8.78	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجعافرة
11	صهيب	رقيق برة	13-06-1999	7.63	9.66	8.64	تكوين مهني	مي زيادة	حي وعواع المدني
12	سعيد	عوينة	01-11-2000	8.79	8.24	8.51	تكوين مهني	مي زيادة	اوت 55 المسيلة 20
13	عيشة	لقريز	11-06-1999	9.48	7.48	8.48	تكوين مهني	مي زيادة	حي المويلحة المسيلة
14	لخضر	مجادي	18-12-2000	8.78	7.46	8.12	تكوين مهني	مي زيادة	ص.ب 198 حي النصر المسيلة
15	ايمن	محمد شيكوش	23-06-1999	7.63	8.44	8.03	تكوين مهني	مي زيادة	حي 1000 مسكن
16	يوسف	احمد ميلي	26-08-2000	7.91	7.64	7.77	تكوين مهني	مي زيادة	
17	اسلام	بن التومي	25-04-2000	7.12	6.54	6.83	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجنان الكبير

السنة الدراسية 2016-2017

قائمة التلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني

رقم الترتيب	اللقب	الإسم	تاريخ الميلاد	المعدل السنوي	معدل ش ت م	معدل القبول	قرار مجلس القبول والتوجيه	المؤسسة الاصلية	العنوان
18	فاتح	بن حمودة	06-10-1998	6.21	7.40	6.80	تكوين مهني	مي زيادة	حي الجعافرة المسيلة
19	محمد	بكير	28-11-2000	7.76	5.12	6.44	تكوين مهني	مي زيادة	شيكوش العياشي جنان الكبير المسيلة
20	بلقاسم	بن الصغير	10-05-1999	5.37	4.18	4.77	تكوين مهني	مي زيادة	حي جنان الكبير

متوسطة مي زيادة

عقبي رشيدة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية لولاية المسيلة
متوسطة مي زيادة بالمسيلة
الرقم: 2017/113

المسيلة في: 2017/07/10
السيدة المديرة
الى السيد: مدير التكوين المهني
كبوية ابراهيم / السيلة

الموضوع: ب/خ القوائم الاسمية للتلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني

يشرفني أن أوافيكم بالقائمة الاسمية للتلاميذ الموجهين إلى التكوين المهني حسب الجدول الآتي:

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الازدياد	العنوان
01	بكري أمنية	2000/06/08 بالمسيلة	طريق الأشياخ المسيلة
02	رجم مروة	2000/09/05 بالمسيلة	الجعافرة المسلة
03	أحمد ميلي يوسف	2000/08/26 بالمسيلة	حي 1000 مسكن المسيلة
04	خطاف عبدالمجيد	2000/11/17 بالمسيلة	الجعافرة المسيلة
05	قاضي محمد هشام	2000/12/24 بالمسيلة	حي الكوش المسيلة
06	عوينة السعيد	2000/11/01 بالمسيلة	20 اوت 1955 المسيلة
07	لقريز عيشة	1999/06/11 بالمسيلة	608 مسكن المسيلة
08	خميسة حفيظة	2000/06/18 بالمسيلة	حي الكوش المسيلة
09	بن حمودة فاتح	1998/10/06 بالمسيلة	حي الجعافرة المسيلة
10	بكير محمد	2000/11/28 بالمسيلة	جنان الكبير المسيلة
11	رقيق برة صهيب	1999/06/13 بالمسيلة	حي محمد خميستي المسيلة
12	بن الصغير بلقاسم	1999/05/10 بالمسيلة	الجعافرة المسيلة
13	سفار طبي محمد	1999/09/27 بالمسيلة	حي 100 مسكن المسيلة
14	مجادي لخضر	2000/12/08 بالمسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
15	محمد شيكوش أيمن	1999/06/23 بالمسيلة	الجعافرة المسيلة
16	بن التومي اسلام	2000/04/25 بالمسيلة	جنان الكبير المسيلة
17	قوفي اسحاق أنيس	2000/01/26 بالمسيلة	حي الكوش المسيلة
18	دبش رابح	1999/08/26 بالمسيلة	حي وعواع المدني المسيلة
19	ربيع آسية	2000/05/26 بالمسيلة	لاروكاد المسيلة
20	بن عبدالله عائشة	2000/05/10 بالمسيلة	القطب الجامعي المسلة

مديرة المتوسطة
عقيري رشيدة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة

متوسطة مي زيادة

قائمة تلاميذ السنة الرابعة متوسط الموجهين

إلى مركز التكوين المهني

الرقم	الاسم و اللقب	تاريخ ومكان الميلاد	العنوان
01	أمغار عبد الرزاق	2002/07/13 المسيلة	حي الكوش - المسيلة
02	طبي أحمد نصار	2002/03/24 المسيلة	بواسطة شيكوش محمد تاجر بحي الجعافرة -المسيلة
03	قادري الطيب	2002/05/15 المسيلة	حـــــــي الجعافرة - المسيلة
04	بلقاسم عمر	2002/08/22 المسيلة	ص.ب 644 القباضة الرئيسية المسيلة 28000
05	طباخ سندس	2001/07/15 المسيلة	حي جنان الكبير - المسيلة
06	دحماني محمد	2001/03/06 المسيلة	حي الجعافرة - المسيلة -
07	زرقين صهيب بوخالفة فاروق	2002/11/18 المسيلة	حي جنان الكبير - المسيلة
08	عربوة زياد	2002/11/21 المسيلة	حي الشيخ الطاهر بالمسيلة
09	بعلي زيان	2002/12/06 المسيلة	حي الكوش - المسيلة
10	حاج مخلوفي أيمن	2002/07/15 المسيلة	حي الجنان الكبير - المسيلة
11	برة محمد وائل	2002/08/16 المسيلة	حي شيخ الطاهر فوريستي - المسيلة
12	أحمد ميلي خالد	2002/08/23 المسيلة	حي وعواع المدني-المسيلة
13	بن زيان عثمان	2002/04/02 المسيلة	حي وعواع المدني - المسيلة
14	زواوي ابتسام	2002/10/28 المسيلة	حي وعواع المدني - المسيلة
15	بن خرخاش فاتح	2002/05/28 المسيلة	حي جنان الكبير - المسيلة
16	بوخلط سهيل	2002/07/28 المسيلة	حي جنان لكبير - المسيلة
17	بوعزيز اسمهان	2003/04/19 المسيلة	حي وعواع المدني - المسيلة
18	حفصي ابراهيم	2001/02/09 المسيلة	حي فلسطين -المسيلة
19	بورزق بديعة	2002/11/14 المسيلة	حي الجعافرة - المسيلة
20	شارف حورية	2002/02/01 المسيلة	حي جنان لكبير- المسيلة
21	بلعلى رضوان	2002/12/12 المسيلة	المسيلة
22	شريفي أكرم	2002/05/12 المسيلة	حي الأشياخ -المسيلة
23	حاج مخلوفي آية	2003/04/26 المسيلة	حي جنان الكبير - المسيلة
24	لخضر حمينة سارة	2001/02/11 المسيلة	حي الكوش -المسيلة
25	بلجودي منصف زكرياء	2002/07/24 المسيلة	حي السونيتاكس طريق محطة المسافرين- المسيلة

المسيلة في :2019/07/08

ملحق رقم (22) لثبات وصدق أدوات الدراسة

أولا/ ثبات وصدق الاختبارات التحصيلية:

1- ثبات وصدق إختبار الرياضيات:

أ/ الثبات:

- **ألفا كرونباخ:**

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.625	20

- **التجزئة النصفية:**

Reliability

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	0.450
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	0.421
		N of Items	10[b]
	Total N of Items		20
Correlation Between Forms			0.495
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		0.662
	Unequal Length		0.662
Guttman Split-Half Coefficient			0.661
a. The items are: م2, م4, م6, م8, م10, م12, م14, م16, م18, م20.			
b. The items are: م1, م3, م5, م7, م9, م11, م13, م15, م17, م19			

ب/ الصدق:

- **الاتساق الداخلي:**

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
ت1	Pearson Correlation	0.735**	ت4	Pearson Correlation	0.659**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ت2	Pearson Correlation	0.705**	ت5	Pearson Correlation	0.866**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	100		N	101
ت3	Pearson Correlation	0.677**	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.000			
	N	101			

- **المقارنة الطرفية:**

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجات الرياضيات	الأعلى	27	16.8519	1.37851	0.26529
	الادنى	27	8.9630	1.82886	0.35196

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
درجات الرياضيات	variances assumed	1.313	0.257	17.899	52	0.000	7.88889	0.44075
	variances not assumed			17.899	48.334	0.000	7.88889	0.44075

- **معامل التمييز:**

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	25	13	12	0.444
	م2	24	12	12	0.444
	م3	25	13	12	0.444
ت2	م4	22	10	12	0.444
	م5	27	11	16	0.593
	م6	26	15	11	0.407
ت3	م7	23	12	11	0.407
	م8	26	15	11	0.407
	م9	27	19	8	0.296
ت4	م10	22	11	11	0.407
	م11	25	16	9	0.333
	م12	27	19	8	0.296
ت5	م13	18	9	9	0.333
	م14	21	2	19	0.704
	م15	19	11	8	0.296
	م16	17	12	5	0.185
	م17	20	13	7	0.259
	م18	17	5	12	0.444
	م19	22	15	7	0.259
	م20	22	9	13	0.481

جـ/ مؤشرات السهولة والصعوبة:

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	79	22	0.782	0.218
	م2	70	31	0.693	0.307
	م3	75	26	0.743	0.257
ت2	م4	65	36	0.644	0.356
	م5	78	23	0.772	0.228
	م6	81	20	0.802	0.198
ت3	م7	65	36	0.644	0.356
	م8	75	26	0.743	0.257
	م9	87	14	0.861	0.139
ت4	م10	69	32	0.683	0.317
	م11	77	24	0.762	0.238
	م12	78	23	0.772	0.228
ت5	م13	54	47	0.535	0.465
	م14	46	55	0.455	0.545
	م15	57	44	0.564	0.436
	م16	47	54	0.465	0.535
	م17	62	39	0.614	0.386
	م18	47	54	0.465	0.535
	م19	55	46	0.545	0.455
	م20	48	53	0.475	0.525

2- ثبات وصدق إختبار اللغة العربية:

أ/ الثبات:

- **ألفا كرونباخ:**

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.624	20

- **التجزئة النصفية:**

Reliability

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	0.374
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	0.518
		N of Items	10[b]
	Total N of Items		20
Correlation Between Forms			0.454
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		0.624
	Unequal Length		0.624
Guttman Split-Half Coefficient			0.621
a. The items are: م2, م4, م6, م8, م10, م12, م14, م16, م18, م20.			
b. The items are: م1, م3, م5, م7, م9, م11, م13, م15, م17, م19.			

ب/ الصدق:

- **الاتساق الداخلي:**

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
ت1	Pearson Correlation	0.736**	ت3	Pearson Correlation	0.829**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ت2	Pearson Correlation	0.841**			
	Sig. (2-tailed)	0.000	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	N	101			

- **المقارنة الطرفية:**

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجات العربية	الأعلى	27	15.8889	1.33973	0.25783
	الادنى	27	9.7407	1.12976	0.21742

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
درجات العربية	variances assumed	0.612	0.438	18.229	52	0.000	6.14815	0.33727
	variances not assumed			18.229	50.559	0.000	6.14815	0.33727

- **معامل التمييز:**

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	22	15	7	0.259
	م2	22	16	6	0.222
	م3	24	11	13	0.481
	م4	24	19	5	0.185
	م5	23	14	9	0.333
	م6	25	15	10	0.370
ت2	م7	24	13	11	0.407
	م8	23	12	11	0.407
	م9	22	15	7	0.259
	م10	23	15	8	0.296
	م11	23	11	12	0.444
	م12	24	14	10	0.370
ت3	م13	18	5	13	0.481
	م14	14	4	10	0.370
	م15	18	10	8	0.296
	م16	24	18	6	0.222
	م17	22	17	5	0.185
	م18	17	13	4	0.148
	م19	16	7	9	0.333
	م20	21	19	2	0.074

جـ/ مؤشرات السهولة والصعوبة:

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	63	38	0.624	0.376
	م2	68	33	0.673	0.327
	م3	68	33	0.673	0.327
	م4	76	25	0.752	0.248
	م5	70	31	0.693	0.307
	م6	74	27	0.733	0.267
ت2	م7	57	44	0.564	0.436
	م8	66	35	0.653	0.347
	م9	76	25	0.752	0.248
	م10	73	28	0.723	0.277
	م11	65	36	0.644	0.356
	م12	78	23	0.772	0.228
ت3	م13	47	54	0.465	0.535
	م14	37	64	0.366	0.634
	م15	54	47	0.535	0.465
	م16	82	19	0.812	0.188
	م17	75	26	0.743	0.257
	م18	52	49	0.515	0.485
	م19	43	58	0.426	0.574
	م20	74	27	0.733	0.267

3- ثبات وصدق إختبار اللغة الفرنسية:

أ/ الثبات:

- **ألفا كرونباخ:**

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.622	20

- **التجزئة النصفية:**

Reliability

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	0.467
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	0.407
		N of Items	10[b]
	Total N of Items		20
Correlation Between Forms			0.481
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		0.649
	Unequal Length		0.649
Guttman Split-Half Coefficient			0.649
a. The items are: م2, م4, م6, م8, م10, م12, م14, م16, م18, م20.			
b. The items are: م1, م3, م5, م7, م9, م11, م13, م15, م17, م19.			

ب/ الصدق:

- **الاتساق الداخلي:**

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
ت1	Pearson Correlation	0.735**	ت3	Pearson Correlation	0.728**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ت2	Pearson Correlation	0.770**	ت4	Pearson Correlation	0.768**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

- **المقارنة الطرفية:**

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجات الفرنسية	الأعلى	27	16.0000	1.30089	0.25036
	الادنى	27	10.2222	1.31071	0.25225

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
درجات الفرنسية	variances assumed	0.089	0.767	16.257	52	0.000	5.77778	0.35540
	variances not assumed			16.257	51.997	0.000	5.77778	0.35540

- **معامل التمييز:**

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	21	10	11	0.407
	م2	25	11	14	0.519
	م3	24	20	4	0.148
	م4	24	17	7	0.259
ت2	م5	21	14	7	0.259
	م6	27	10	17	0.630
	م7	24	15	9	0.333
	م8	23	18	5	0.185
ت3	م9	20	13	7	0.259
	م10	26	13	13	0.481
	م11	26	20	6	0.222
	م12	21	18	3	0.111
ت4	م13	19	11	8	0.296
	م14	22	13	9	0.333
	م15	19	11	8	0.296
	م16	20	9	11	0.407
	م17	20	13	7	0.259
	م18	19	15	4	0.148
	م19	16	11	5	0.185
	م20	15	14	1	0.037

جـ/ مؤشرات السهولة والصعوبة:

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	60	41	0.594	0.406
	م2	80	21	0.792	0.208
	م3	86	15	0.851	0.149
	م4	73	28	0.723	0.277
ت2	م5	63	38	0.624	0.376
	م6	75	26	0.743	0.257
	م7	78	23	0.772	0.228
	م8	68	33	0.673	0.327
ت3	م9	58	43	0.574	0.426
	م10	77	24	0.762	0.238
	م11	81	20	0.802	0.198
	م12	76	25	0.752	0.248
ت4	م13	47	54	0.465	0.535
	م14	60	41	0.594	0.406
	م15	60	41	0.594	0.406
	م16	61	40	0.604	0.396
	م17	60	41	0.594	0.406
	م18	62	39	0.614	0.386
	م19	47	54	0.465	0.535
	م20	49	52	0.485	0.515

4- ثبات وصدق إختبار اللغة الانجليزية:

أ/ الثبات:

- **ألفا كرونباخ:**

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.586	20

- **التجزئة النصفية:**

Reliability

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	0.483
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	0.474
		N of Items	10[b]
	Total N of Items		20
Correlation Between Forms			0.286
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		0.644
	Unequal Length		0.644
Guttman Split-Half Coefficient			0.644
a. The items are: م2, م4, م6, م8, م10, م12, م14, م16, م18, م20.			
b. The items are: م1, م3, م5, م7, م9, م11, م13, م15, م17, م19.			

ب/ الصدق:

- **الاتساق الداخلي:**

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
ت1	Pearson Correlation	0.639**	ت3	Pearson Correlation	0.638**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ت2	Pearson Correlation	0.664**	ت4	Pearson Correlation	0.632**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

- **المقارنة الطرفية:**

T-TestGroup Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجات الانجليزية	الأعلى	27	15.6667	1.44115	0.27735
	الادنى	27	11.0000	0.83205	0.16013

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
درجات الانجليزية	variances assumed	7.242	0.010	14.572	52	0.000	4.66667	0.32026
	variances not assumed			14.572	41.600	0.000	4.66667	0.32026

- **معامل التمييز:**

التمرين	المؤشرات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	الفرق بين الفئتين	معامل التمييز
ت1	م1	24	14	10	0.370
	م2	25	13	12	0.444
	م3	24	16	8	0.296
	م4	23	15	8	0.296
ت2	م5	22	16	6	0.222
	م6	25	19	6	0.222
	م7	23	16	7	0.259
	م8	19	13	6	0.222
ت3	م9	22	15	7	0.259
	م10	25	18	7	0.259
	م11	23	18	5	0.185
	م12	22	17	5	0.185
ت4	م13	19	13	6	0.222
	م14	18	11	7	0.259
	م15	21	16	5	0.185
	م16	18	13	5	0.185
	م17	22	16	6	0.222
	م18	15	12	3	0.111
	م19	18	13	5	0.185
	م20	15	13	2	0.074

جـ/ مؤشرات السهولة والصعوبة:

التمرين	المؤشرات	الاجابات الصحيحة	الاجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
ت1	م1	68	33	0.673	0.327
	م2	79	22	0.782	0.218
	م3	78	23	0.772	0.228
	م4	67	34	0.663	0.337
ت2	م5	68	33	0.673	0.327
	م6	87	14	0.861	0.139
	م7	76	25	0.752	0.248
	م8	61	40	0.604	0.396
ت3	م9	65	36	0.644	0.356
	م10	83	18	0.822	0.178
	م11	78	23	0.772	0.228
	م12	71	30	0.703	0.297
ت4	م13	62	39	0.614	0.386
	م14	59	42	0.584	0.416
	م15	66	35	0.653	0.347
	م16	63	38	0.624	0.376
	م17	61	40	0.604	0.396
	م18	47	54	0.465	0.535
	م19	49	52	0.485	0.515
	م20	45	56	0.446	0.554

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس إحتمالية التسرب:

1- الصورة الأولية:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics		
الأبعاد	Cronbach's Alpha	N of Items
البعد 1	0.342	32
البعد 2	0.359	31
البعد 3	0.607	30
الكلي	0.415	93

ب/ الصدق:

Correlations

Correlations					
		دك1			دك1
ب1	Pearson Correlation	0.198*	ب17	Pearson Correlation	0.192
	Sig. (2-tailed)	0.048		Sig. (2-tailed)	0.055
	N	101		N	101
ب2	Pearson Correlation	0.310**	ب18	Pearson Correlation	0.183
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.067
	N	101		N	101
ب3	Pearson Correlation	0.299**	ب19	Pearson Correlation	0.175
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.079
	N	101		N	101
ب4	Pearson Correlation	0.181	ب20	Pearson Correlation	0.247*
	Sig. (2-tailed)	0.070		Sig. (2-tailed)	0.013
	N	101		N	101
ب5	Pearson Correlation	0.399**	ب21	Pearson Correlation	0.486**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب6	Pearson Correlation	0.006	ب22	Pearson Correlation	0.348**
	Sig. (2-tailed)	0.956		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب7	Pearson Correlation	0.081	ب23	Pearson Correlation	0.538**
	Sig. (2-tailed)	0.420		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب8	Pearson Correlation	-0.069	ب24	Pearson Correlation	0.289**
	Sig. (2-tailed)	0.492		Sig. (2-tailed)	0.003
	N	101		N	101
ب9	Pearson Correlation	0.116	ب25	Pearson Correlation	0.279**
	Sig. (2-tailed)	0.246		Sig. (2-tailed)	0.005
	N	101		N	101
ب10	Pearson Correlation	-0.119	ب26	Pearson Correlation	-0.051
	Sig. (2-tailed)	0.238		Sig. (2-tailed)	0.615
	N	101		N	101
ب11	Pearson Correlation	0.068	ب27	Pearson Correlation	0.130
	Sig. (2-tailed)	0.497		Sig. (2-tailed)	0.196
	N	101		N	101
ب12	Pearson Correlation	0.044	ب28	Pearson Correlation	-0.173
	Sig. (2-tailed)	0.660		Sig. (2-tailed)	0.083
	N	101		N	101
ب13	Pearson Correlation	0.167	ب29	Pearson Correlation	0.429**
	Sig. (2-tailed)	0.095		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب14	Pearson Correlation	0.280**	ب30	Pearson Correlation	0.500**
	Sig. (2-tailed)	0.005		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب15	Pearson Correlation	0.541**	ب31	Pearson Correlation	0.267**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.007
	N	101		N	101
ب16	Pearson Correlation	0.284**	ب32	Pearson Correlation	0.236*
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.018
	N	101		N	101
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		دك2			دك2
ب33	Pearson Correlation	0.131	ب49	Pearson Correlation	0.326**
	Sig. (2-tailed)	0.191		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب34	Pearson Correlation	0.241*	ب50	Pearson Correlation	0.358**
	Sig. (2-tailed)	0.015		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب35	Pearson Correlation	0.288**	ب51	Pearson Correlation	0.165
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.100
	N	101		N	101
ب36	Pearson Correlation	0.080	ب52	Pearson Correlation	0.305**
	Sig. (2-tailed)	0.424		Sig. (2-tailed)	0.002
	N	101		N	101
ب37	Pearson Correlation	0.211*	ب53	Pearson Correlation	0.216*
	Sig. (2-tailed)	0.034		Sig. (2-tailed)	0.030
	N	101		N	101
ب38	Pearson Correlation	0.338**	ب54	Pearson Correlation	0.326**
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب39	Pearson Correlation	0.191	ب55	Pearson Correlation	0.202*
	Sig. (2-tailed)	0.056		Sig. (2-tailed)	0.043
	N	101		N	101
ب40	Pearson Correlation	0.105	ب56	Pearson Correlation	0.250*
	Sig. (2-tailed)	0.296		Sig. (2-tailed)	0.012
	N	101		N	101
ب41	Pearson Correlation	0.409**	ب57	Pearson Correlation	0.144
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.150
	N	101		N	101
ب42	Pearson Correlation	0.364**	ب58	Pearson Correlation	0.169
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.091
	N	101		N	101
ب43	Pearson Correlation	0.282**	ب59	Pearson Correlation	-0.053
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.597
	N	101		N	101
ب44	Pearson Correlation	-0.077	ب60	Pearson Correlation	0.259**
	Sig. (2-tailed)	0.445		Sig. (2-tailed)	0.009
	N	101		N	101
ب45	Pearson Correlation	0.287**	ب61	Pearson Correlation	0.207*
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.038
	N	101		N	101
ب46	Pearson Correlation	0.362**	ب62	Pearson Correlation	0.314**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب47	Pearson Correlation	0.043	ب63	Pearson Correlation	0.462**
	Sig. (2-tailed)	0.669		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب48	Pearson Correlation	0.083	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.409	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		
	N	101			

Correlations

Correlations					
		د3ك			د3ك
ب64	Pearson Correlation	0.050	ب79	Pearson Correlation	0.319**
	Sig. (2-tailed)	0.619		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب65	Pearson Correlation	0.271**	ب80	Pearson Correlation	0.433**
	Sig. (2-tailed)	0.006		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب66	Pearson Correlation	0.154	ب81	Pearson Correlation	0.230*
	Sig. (2-tailed)	0.125		Sig. (2-tailed)	0.021
	N	101		N	101
ب67	Pearson Correlation	0.091	ب82	Pearson Correlation	0.253*
	Sig. (2-tailed)	0.367		Sig. (2-tailed)	0.011
	N	101		N	101
ب68	Pearson Correlation	0.248*	ب83	Pearson Correlation	0.279**
	Sig. (2-tailed)	0.012		Sig. (2-tailed)	0.005
	N	101		N	101
ب69	Pearson Correlation	0.281**	ب84	Pearson Correlation	0.628**
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب70	Pearson Correlation	0.185	ب85	Pearson Correlation	0.543**
	Sig. (2-tailed)	0.064		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب71	Pearson Correlation	0.451**	ب86	Pearson Correlation	0.356**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب72	Pearson Correlation	0.401**	ب87	Pearson Correlation	0.336**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب73	Pearson Correlation	0.033	ب88	Pearson Correlation	0.287**
	Sig. (2-tailed)	0.746		Sig. (2-tailed)	0.004
	N	101		N	101
ب74	Pearson Correlation	0.095	ب89	Pearson Correlation	0.184
	Sig. (2-tailed)	0.346		Sig. (2-tailed)	0.066
	N	101		N	101
ب75	Pearson Correlation	0.318**	ب90	Pearson Correlation	0.314**
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب76	Pearson Correlation	0.318**	ب91	Pearson Correlation	0.430**
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب77	Pearson Correlation	0.408**	ب92	Pearson Correlation	0.036
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.724
	N	101		N	101
ب78	Pearson Correlation	0.416**	ب93	Pearson Correlation	0.436**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
دك1	Pearson Correlation	0.511**	دك3	Pearson Correlation	0.556**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
دك2	Pearson Correlation	0.574**			
	Sig. (2-tailed)	0.000	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	N	101			

2- الصورة النهائية:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics		
الأبعاد	Cronbach's Alpha	N of Items
البعد 1	0.643	17
البعد 2	0.654	20
البعد 3	0.701	22
الكلي	0.633	59

ب/ الصدق:

Correlations

Correlations					
		دك1			دك1
ب1	Pearson Correlation	0.259**	ب10	Pearson Correlation	0.345**
	Sig. (2-tailed)	0.009		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب2	Pearson Correlation	0.441**	ب11	Pearson Correlation	0.580**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب3	Pearson Correlation	0.349**	ب12	Pearson Correlation	0.342**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب4	Pearson Correlation	0.403**	ب13	Pearson Correlation	0.370**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب5	Pearson Correlation	0.296**	ب14	Pearson Correlation	0.416**
	Sig. (2-tailed)	0.003		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب6	Pearson Correlation	0.547**	ب15	Pearson Correlation	0.593**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب7	Pearson Correlation	0.330**	ب16	Pearson Correlation	0.252*
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.011
	N	101		N	101
ب8	Pearson Correlation	0.287**	ب17	Pearson Correlation	0.251*
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.011
	N	101		N	101
ب9	Pearson Correlation	0.508**	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.000	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		
	N	101			

Correlations

Correlations					
		د2ك			د2ك
ب18	Pearson Correlation	0.254*	ب28	Pearson Correlation	0.448**
	Sig. (2-tailed)	0.010		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب19	Pearson Correlation	0.345**	ب29	Pearson Correlation	0.453**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب20	Pearson Correlation	0.219*	ب30	Pearson Correlation	0.259**
	Sig. (2-tailed)	0.028		Sig. (2-tailed)	0.009
	N	101		N	101
ب21	Pearson Correlation	0.457**	ب31	Pearson Correlation	0.411**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب22	Pearson Correlation	0.519**	ب32	Pearson Correlation	0.411**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب23	Pearson Correlation	0.311**	ب33	Pearson Correlation	0.290**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.003
	N	101		N	101
ب24	Pearson Correlation	0.262**	ب34	Pearson Correlation	0.295**
	Sig. (2-tailed)	0.008		Sig. (2-tailed)	0.003
	N	101		N	101
ب25	Pearson Correlation	0.516**	ب35	Pearson Correlation	0.208*
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.037
	N	101		N	101
ب26	Pearson Correlation	0.483**	ب36	Pearson Correlation	0.256**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.010
	N	101		N	101
ب27	Pearson Correlation	0.471**	ب37	Pearson Correlation	0.330**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		دك3			دك3
ب38	Pearson Correlation	0.222*	ب49	Pearson Correlation	0.251*
	Sig. (2-tailed)	0.026		Sig. (2-tailed)	0.012
	N	101		N	101
ب39	Pearson Correlation	0.247*	ب50	Pearson Correlation	0.248*
	Sig. (2-tailed)	0.013		Sig. (2-tailed)	0.012
	N	101		N	101
ب40	Pearson Correlation	0.279**	ب51	Pearson Correlation	0.316**
	Sig. (2-tailed)	0.005		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب41	Pearson Correlation	0.454**	ب52	Pearson Correlation	0.615**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب42	Pearson Correlation	0.384**	ب53	Pearson Correlation	0.569**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب43	Pearson Correlation	0.320**	ب54	Pearson Correlation	0.364**
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب44	Pearson Correlation	0.265**	ب55	Pearson Correlation	0.349**
	Sig. (2-tailed)	0.007		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب45	Pearson Correlation	0.451**	ب56	Pearson Correlation	0.346**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب46	Pearson Correlation	0.485**	ب57	Pearson Correlation	0.324**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	101		N	101
ب47	Pearson Correlation	0.384**	ب58	Pearson Correlation	0.439**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
ب48	Pearson Correlation	0.469**	ب59	Pearson Correlation	0.487**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
دك1	Pearson Correlation	0.472**	دك3	Pearson Correlation	0.582**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	101		N	101
دك2	Pearson Correlation	0.635**			
	Sig. (2-tailed)	0.000	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	N	101			

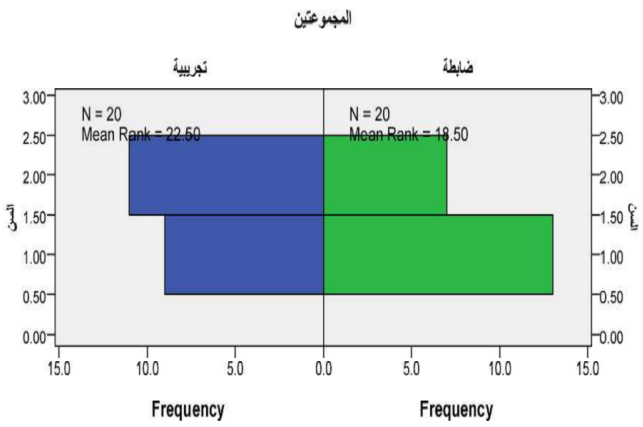
ملحق رقم (23) نتائج الدراسة.

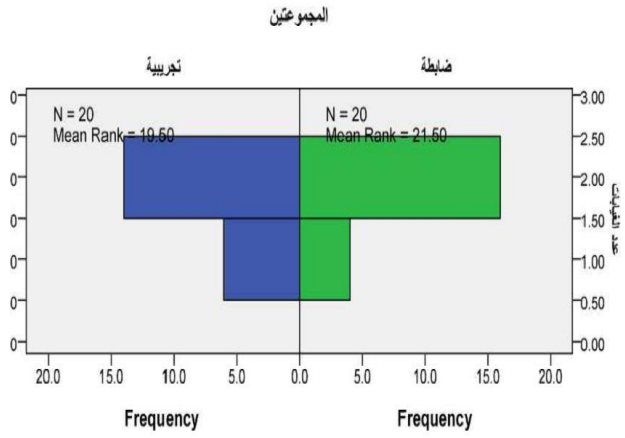
أولا/ التحقق من تجانس وتكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية):

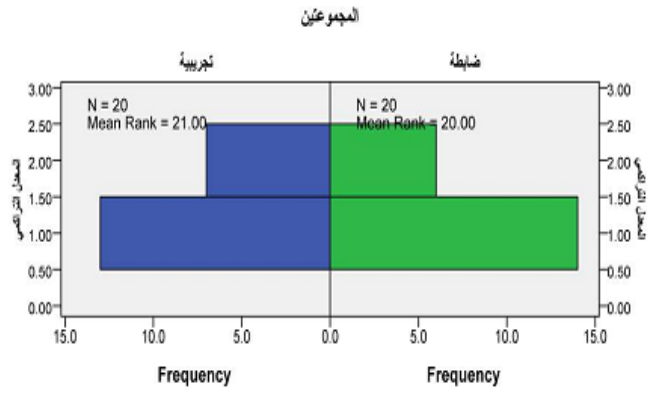
NPar Tests

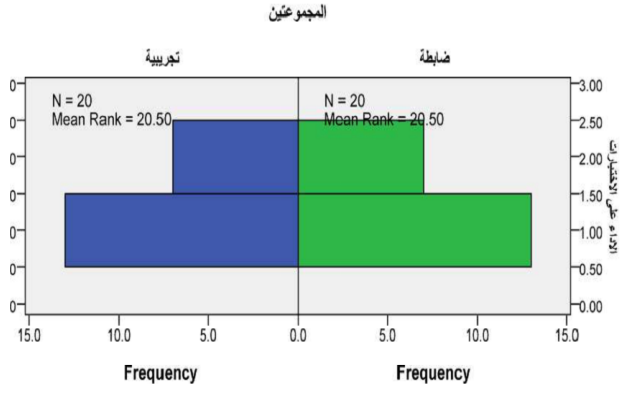
Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
المجموعتين		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
السن	تجريبية	20	22.50	450.00	160.000	370.000	-1.255	0.209
	ضابطة	20	18.50	370.00				
	Total	40						
عدد الغيابات	تجريبية	20	19.50	390.00	180.000	390.000	-0.721	0.471
	ضابطة	20	21.50	430.00				
	Total	40						
المعدل التراكمي	تجريبية	20	21.00	420.00	190.000	400.000	-0.333	0.739
	ضابطة	20	20.00	400.00				
	Total	40						
الاداء على الاختبارات	تجريبية	20	20.50	410.00	200.000	410.000	0.000	1.000
	ضابطة	20	20.50	410.00				
	Total	40						









ثانيا/ النتائج الوصفية لأدوات الدراسة:

أ/ بالنسبة للمجموعة الضابطة:

1- القياس القبلي للأدوات:

- **مقياس إحتمالية التسرب:**

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس قبلي للمحور1 ض	20	31.6500	4.48712
قياس قبلي للمحور2 ض	20	40.7000	5.62981
قياس قبلي للمحور3 ض	20	40.6500	5.34371
قياس قبلي للمقياس ض	20	113.0000	8.54708

- **الاختبارات التحصيلية:**

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس قبلي رياضيات ض	20	6.2000	1.73509
قياس قبلي عربية ض	20	6.5000	2.09008
قياس قبلي فرنسية ض	20	6.5500	1.84890
قياس قبلي انجليزية ض	20	6.7000	1.80933

2- القياس البعدي للأدوات:

- **مقياس إحتمالية التسرب:**

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس بعدي للمحور1 ض	20	31.2500	4.32709
قياس بعدي للمحور2 ض	20	34.5500	4.43046
قياس بعدي للمحور3 ض	20	41.6000	5.87949
قياس بعدي للمقياس ض	20	107.4000	6.21035

- **الاختبارات التحصيلية:**

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس بعدي رياضيات ض	20	7.1500	1.95408
قياس بعدي عربية ض	20	7.0500	2.32775
قياس بعدي فرنسية ض	20	7.6000	1.63514
قياس بعدي انجليزية ض	20	7.3000	1.75019

أ/ بالنسبة للمجموعة التجريبية:

1- القياس القبلي للأدوات:

- مقياس إحتمالية التسرب:

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس قبلي للمحور1 ت	20	30.4500	4.21120
قياس قبلي للمحور2 ت	20	44.6000	6.18487
قياس قبلي للمحور3 ت	20	42.8500	5.48946
قياس قبلي للمقياس ت	20	117.9000	11.56173

- الاختبارات التحصيلية:

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس قبلي رياضيات ت	20	5.4000	1.95744
قياس قبلي عربية ت	20	6.3000	2.63778
قياس قبلي فرنسية ت	20	6.4500	2.35025
قياس قبلي انجليزية ت	20	7.1000	1.83246

2- القياس البعدي للأدوات:

- مقياس إحتمالية التسرب:

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس بعدي للمحور1 ت	20	27.2500	1.97017
قياس بعدي للمحور2 ت	20	34.4500	3.03445
قياس بعدي للمحور3 ت	20	31.6500	2.41214
قياس بعدي للمقياس ت	20	93.3500	3.37600

- الاختبارات التحصيلية:

Descriptives

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
قياس بعدي رياضيات ت	20	10.5000	3.17059
قياس بعدي عربية ت	20	10.9000	3.29114
قياس بعدي فرنسية ت	20	10.7500	2.69258
قياس بعدي انجليزية ت	20	10.6500	3.16685

ثالثا/التحقق من فروض الدراسة:

الفرضية الأولى:

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي للمقياس ض	113.0000	20	8.54708	1.91119
	قياس بعدي للمقياس ض	107.4000	20	6.21035	1.38868

Paired Samples Test

		Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pair 1	قياس قبلي للمقياس ض - قياس بعدي للمقياس ض	5.60000	11.64565	2.60405	2.151	19	0.045

الفرضية الثانية:

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي رياضيات ض	6.2000	20	1.73509	0.38798
	قياس بعدي رياضيات ض	7.1500	20	1.95408	0.43695
Pair 2	قياس قبلي عربية ض	6.5000	20	2.09008	0.46736
	قياس بعدي عربية ض	7.0500	20	2.32775	0.52050
Pair 3	قياس قبلي فرنسية ض	6.5500	20	1.84890	0.41343
	قياس بعدي فرنسية ض	7.6000	20	1.63514	0.36563
Pair 4	قياس قبلي انجليزية ض	6.7000	20	1.80933	0.40458
	قياس بعدي انجليزية ض	7.3000	20	1.75019	0.39135

Paired Samples Test

		Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pair 1	قياس قبلي رياضيات ض - قياس بعدي رياضيات ض	-0.95000	1.60509	0.35891	-2.647	19	0.016
Pair 2	قياس قبلي عربية ض - قياس بعدي عربية ض	-0.55000	1.63755	0.36617	-1.502	19	0.150
Pair 3	قياس قبلي فرنسية ض - قياس بعدي فرنسية ض	-1.05000	1.66938	0.37329	-2.813	19	0.011
Pair 4	قياس قبلي انجليزية ض - قياس بعدي انجليزية ض	-0.60000	0.99472	0.22243	-2.698	19	0.014

الفرضية الثالثة:

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي للمقياس ت	117.9000	20	11.56173	2.58528
	قياس بعدي للمقياس ت	93.3500	20	3.37600	0.75490

Paired Samples Test

		Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pair 1	قياس قبلي للمقياس ت - قياس بعدي للمقياس ت	24.55000	11.10465	2.48307	9.887	19	0.000

الفرضية الرابعة:

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قياس قبلي رياضيات ت	5.4000	20	1.95744	0.43770
	قياس بعدي رياضيات ت	10.5000	20	3.17059	0.70897
Pair 2	قياس قبلي عربية ت	6.3000	20	2.63778	0.58983
	قياس بعدي عربية ت	10.9000	20	3.29114	0.73592
Pair 3	قياس قبلي فرنسية ت	6.4500	20	2.35025	0.52553
	قياس بعدي فرنسية ت	10.7500	20	2.69258	0.60208
Pair 4	قياس قبلي انجليزية ت	7.1000	20	1.83246	0.40975
	قياس بعدي انجليزية ت	10.6500	20	3.16685	0.70813

Paired Samples Test

		Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pair 1	قياس قبلي رياضيات ت - قياس بعدي رياضيات ت	-5.10000	2.95403	0.66054	-7.721	19	0.000
Pair 2	قياس قبلي عربية ت - قياس بعدي عربية ت	-4.60000	2.39297	0.53508	-8.597	19	0.000
Pair 3	قياس قبلي فرنسية ت - قياس بعدي فرنسية ت	-4.30000	2.36421	0.52865	-8.134	19	0.000
Pair 4	قياس قبلي انجليزية ت - قياس بعدي انجليزية ت	-3.55000	2.54383	0.56882	-6.241	19	0.000

الفرضية الخامسة:

T-Test

Group Statistics

المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قياس قبلي للمقياس	الضابطة	20	113.0000	8.54708	1.91119
	التجريبية	20	107.4000	6.21035	1.38868

Independent Samples Test

		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
قياس قبلي للمقياس	variances assumed	0.582	0.450	2.370	38	0.023	5.60000	2.36243
	variances not assumed			2.370	34.689	0.023	5.60000	2.36243

الفرضية السادسة:

T-Test

Group Statistics

المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قياس قبلي رياضيات	الضابطة	20	6.2000	1.73509	0.38798
	التجريبية	20	7.1500	1.95408	0.43695
قياس قبلي عربية	الضابطة	20	6.5500	1.84890	0.41343
	التجريبية	20	7.6000	1.63514	0.36563
قياس قبلي فرنسية	الضابطة	20	5.4000	1.95744	0.43770
	التجريبية	20	10.5000	3.17059	0.70897
قياس قبلي إنجليزية	الضابطة	20	6.4500	2.35025	0.52553
	التجريبية	20	10.7500	2.69258	0.60208

Independent Samples Test

		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
قياس قبلي رياضيات	variances assumed	0.429	0.516	-1.626	38	0.112	-0.95000	0.58433
	variances not assumed			-1.626	37.475	0.112	-0.95000	0.58433
قياس قبلي عربية	variances assumed	0.393	0.534	-1.902	38	0.065	-1.05000	0.55191
	variances not assumed			-1.902	37.440	0.065	-1.05000	0.55191
قياس قبلي فرنسية	variances assumed	3.002	0.091	-6.121	38	0.000	-5.10000	0.83319
	variances not assumed			-6.121	31.647	0.000	-5.10000	0.83319
قياس قبلي إنجليزية	variances assumed	0.636	0.430	-5.381	38	0.000	-4.30000	0.79918
	variances not assumed			-5.381	37.318	0.000	-4.30000	0.79918

الفرضية السابعة:

T-Test

Group Statistics

المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قياس بعدي للمقياس	الضابطة	20	117.9000	11.56173	2.58528
	التجريبية	20	93.3500	3.37600	0.75490

Independent Samples Test

		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
قياس بعدي للمقياس	variances assumed	13.877	0.001	9.115	38	0.000	24.55000	2.69324
	variances not assumed			9.115	22.217	0.000	24.55000	2.69324

الفرضية الثامنة:

T-Test

Group Statistics

المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قياس بعدي رياضيات	الضابطة	20	6.5000	2.09008	0.46736
	التجريبية	20	7.0500	2.32775	0.52050
قياس بعدي عربية	الضابطة	20	6.7000	1.80933	0.40458
	التجريبية	20	7.3000	1.75019	0.39135
قياس بعدي فرنسية	الضابطة	20	6.3000	2.63778	0.58983
	التجريبية	20	10.9000	3.29114	0.73592
قياس بعدي إنجليزية	الضابطة	20	7.1000	1.83246	0.40975
	التجريبية	20	10.6500	3.16685	0.70813

Independent Samples Test

		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
قياس بعدي رياضيات	variances assumed	0.026	0.872	-0.786	38	0.437	-0.55000	0.69953
	variances not assumed			-0.786	37.568	0.437	-0.55000	0.69953
قياس بعدي عربية	variances assumed	0.001	0.977	-1.066	38	0.293	-0.60000	0.56289
	variances not assumed			-1.066	37.958	0.293	-0.60000	0.56289
قياس بعدي فرنسية	variances assumed	2.968	0.093	-4.877	38	0.000	-4.60000	0.94312
	variances not assumed			-4.877	36.280	0.000	-4.60000	0.94312
قياس بعدي إنجليزية	variances assumed	8.126	0.007	-4.339	38	0.000	-3.55000	0.81813
	variances not assumed			-4.339	30.441	0.000	-3.55000	0.81813

ملحق رقم:24

بطاقة تقييم الحصة من طرف العينة.

أعزائي التلاميذ المشاركون في تنفيذ البرنامج التعليمي أجيبوا بكل صراحة وحرية عن مايلي :

الرقم	الأسئلة	نعم	لا
1	هل محتوى البرنامج تناول احتياجتك ؟		
2	هل كان الوقت كافيا في كل حصة من حصص البرنامج ؟		
3	هل كان هناك تفاعل وانسجام بينك وبين باقي المشاركين في البرنامج ؟		
4	هل ساعدك البرنامج عل توضيح الرؤية حول مخاطر التسرب ؟		
5	هل ساعدك البرنامج على تغيير اتجاهك نحو العلم والمدرسة والنجاح ؟		
6	هل كان البرنامج التعليمي فرصة لك لإعادة النظر في سلوكك ؟		
7	هل ساعدك البرنامج في اعادة التخطيط وتنظيم أوقاتك ؟		
8	هل تحسنت علاقتك بمحيطك(زملائك ،أساتذتك ، والديك ...) من خلال مشاركتك في البرنامج ؟		
9	هل تنصح زميل لك يعاني من مشكلة تربوية بالمشاركة في برنامج مماثل؟		
10	هل ترى ان البرنامج قادر على حل مشكلات تربوية أخرى مثل : الفشل الدراسي ، التغيب ... ؟		

بطاقة تقييم البرنامج التعليمي من طرف الطاقم التربوي المشارك في تنفيذه .الملحق رقم (25)

1. هل المقاطع التعليمية المقترحة مناسبة لاحتياجات عينة الدراسة ؟
2. هل الوقت المخصص لكل حصة كاف حسب تقديرك ؟
3. هل الاستراتجيات المعتمدة مناسبة لمحتوى المادة التعليمية ؟
4. هل لاحظتم تفاعل التلاميذ مع محتوى الحصص التعليمية؟
5. هل الوسائل المسخرة للبرنامج فعالة في توضيح المفاهيم المقترحة؟
6. هل تنصح بمثل هذه البرنامج لمستويات أخرى ؟
7. هل تنصح بمثل هذه البرامج التعليمية لمعالجة مشكلات تربوية أخرى؟
8. هل تقترح مفاهيم أخرى لمعالجة نفور التلاميذ من المدرسة؟

شكرا لكم


الحمد لله