الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل:

الشعبة: دراسات لغويّة

التخصص: لسانيات عامّة

عنوان المذكرة

استراتيجيات التّعلم النّشط ودورها في تفعيل عمليّتي التّعلّم والتّعليم

–المرحلة الابتدائيّة أنموذجًا–

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر

من إعداد الطّالبتين:

ميادة لفلوف

نور الهدى بوعبدالله

إشراف الأستاذة:

علية أحلام

أعضاء لجنة المناقشة

اسم ولقب العضو	رتبته	مؤسسة الانتماء	صفته
موسى لعور	محاضر. أ	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	رئيسًا
علية أحلام	أستاذ مساعد. ب	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	مشرفًا ومقررًا
أمال بوكثير	محاضر. ب	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	ممتحنًا

السنة الجامعية:2024/2023

المعدل بالقرار رقم ....1082... المؤرخ في .....2022.....

الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها

1

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

وزير التعليم العالي والبحث العلمي:

نموذج التصريح الشرفي
الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله،

الصفة: طالب، أستاذ، باحث ..طالبة.. الاسم(ة): ..لغلوفي ميادة..

الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 140543104 والصادرة بتاريخ 17-03-2021

المسجل(ة) بكلية / معهد ..كلية التعليم العالي.. قسم ..اللغة والأدب العربي..

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه).

عنوانها: ..أثر تجليات التعليم الشفوي وسوء استغلال عملية التعليم في التعليم المدرسي الابتدائي أنموذجا..

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

التاريخ: .....

توقيع المعني(ة)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
الاسم(ة) لغلوفي ميادة
رقم بطاقة التعريف الوطنية 140543104
تاريخ الإصدار 2021/03/17
04 جويلية 2024
رئيس المجلس الشعبي البلدي
المفوض
خوخ أحميدة

المعدل بالقرار رقم ....1082.... المؤرخ في .....
الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي:

نموذج التصريح الشرفي
الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله،

السيد(ة): نور الهدى بوعبد الله الصفة: طالب، أستاذ، باحث ..طالب..

الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 107779502 والصادرة بتاريخ 2023/11/18

المسجل(ة) بكلية / معهد كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)،

عنوانها: استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل عمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية أنموذجا

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

التاريخ: 04 جويلية 2024

توقيع المعني (ة)

تأشيرة المصادقة على الإمضاء

04 جويلية 2024

شكر وعرفان

قال الله تعالى: {وَلَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ} إبراهيم: الآية 7.

ما أجمل أن يصل الإنسان إلى ما يصبوا إليه، والأجمل من كلّ هذا أن يتأمّل مشواره ويسترجع ذكرياته، نحمد الله تعالى ونشكر له فضله ونعمه وتوفيقه إيَّانا في إعداد هذا البحث ونتوجّه بعمق الامتنان لكل من ساندنا ودعمنا، ونخص بالشكر:

والِدانا العزيزان اللَّذان كانا سندًا لنا في كل خطوة.

والأستاذة علية أحلام، على ما أوَّلته من جهدٍ وعطاء في الإشراف على هذا البحث.

كما نعبر عن عظيم امتناننا لأساتذتنا الأفاضل الذّين أغدقوا علينا بعلمهم وخبراتهم دون تردّد طيلة مسيرتنا الدّراسية.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله والصّلاة والسّلام على رسول الله، أمّا بعد:

في زمن تتسارع فيه خطوات التَّطور، وتتغيَّر فيه معالم الحياة بسرعة فائقة، تزداد الحاجة إلى جيلٍ مثقَّف قادرٍ على مواكبة هذا التّطور، واكتساب المعرفة بطُرقٍ فعَّالة تُحفّز على الابداع وتُشجّع على التعلّم المستمر، وفي ضوء ذلك شاعت العديد من المفاهيم الجديدة في الوسط التّربوي، ومن بينها مفهوم التّعلّم النّشط الذي أخذ أبعادًا مُختلفة لامَسَت مسعَى مُسايرة التّطوّر، والتّكفّل بمُهمّة خلق فرد متعلّم قادر على مُواجهة كل التّحدّيات حاملًا أمل أمّتِه في الارتقاء الى مصافّ الدّول الكبرى.

ولهذا جاء بحثنا موسومًا بـ: **استراتيجيات التّعلّم النّشط ودورها في تفعيل عمليّتي التّعلّم والتعليم في المرحلة الابتدائية؛** ليسلّط الضّوء على تلك الأبعاد التي عُرف بها التّعلّم النّشط، والتركيز على الاستراتيجيات التي جاء بها هذا المفهوم في إطار تعزيز الفكرة القائمة على ضرورة أخذ الأدوار الفعّالة بالنسبة لكلّ من المعلّم والمتعلِّم، والتي تجعل من المتعّلم عضوًا فاعلًا داخل عمليتي التعلم والتعليم، وتجعل من المعلّم موجّهًا ومرشدًا في هاتين العمليتين.

وتكمن أهمية هذا الموضوع في محاولة الوصف الدّقيق لواقع تطبيق استراتيجيات التّعلّم النشط في المرحلة الابتدائية، والكشف عن الصعوبات التي تواجه كلّ من المعلّم والمتعلّم أثناء تطبيق هذه الاستراتيجيات في الميدان، ومحاولة إيجاد حلول شافية لها، بالإضافة إلى تقديم توصيات تُفيد الوسط التّربويّ.

وكان الهدف من اختيار هذا الموضوع هو الإطّلاع على هذا المفهُوم الجديد وأبعاده النّظريّة والتطبيقيّة، وكذلك الإطّلاع على أقطاب العمليّة التّعليميّة: المعلّم والمتعلّم والمادّة المعرفيّة، ومن أسباب اختيار هذا الموضوع: أهمية موضوع التّعلّم النّشط في التّعليم الحديث، ومُحاولة إثراء الدّراسات العربيّة الّتي تَبحث في دور استراتيجيات التّعلّم النّشط في تفعيل عمليتي التّعلّم والتّعليم، وكذا رغبة الباحث في المساهمة في تطوير العملية التّعليميّة من خلال نشر الوعي بأهميّة استراتيجيات التّعلّم النّشط.

وجاء هذا البحث ليُجيب على التساؤلات الآتية: ما هو مفهوم التّعلّم النّشط؟ وما هي أهمّ استراتيجياته؟ وفيما يكمن دور هاته الاستراتيجيات في تفعيل عمليتي التّعلّم والتّعليم؟ وما تأثير استراتيجيات التّعلّم النّشط على التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ؟

وللإجابة على هذه التّساؤلات كان المنهج الوصفي المستند إلى أداة التّحليل، دليلنا العملي في الجانب النّظري، والمنهج الاحصائي المستند الى أداة التحليل، دليلنا العملي في الجانب التطبيقي.

وفي إطار الإجابة عن هذه التساؤلات اتّبعنا الخطّة التّالية: **مقدّمة** تناولنا فيها أهميّة الموضوع وأهدافه بالإضافة الى أسباب اختياره، ثمّ **فصل أوّل** كان بعنوان: الإطار النّظري للبحث، وتناولنا فيه: مفهوم استراتيجيات التّعلّم النّشط، مفهوم التّعلّم النّشط، خصائصه، أهمّيته، وأهدافه، ثمّ ذكرنا أهم استراتيجياته،

وبعدها استنتجنا العلاقة بين الاستراتيجيات التّعليميّة والتّعلُّميّة، يليها دور أقطاب العمليّة التّعليميّة في تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط بالمدرسة الجزائريّة، ثمّ قُمنا بتعريف المرحلة الابتدائية، وذِكر أهمّيتها، وأهدافها. و**فصل ثانٍ** عُنوِنَ بـ: المعاينة الميدانيّة لتطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط في المرحلة الابتدائية، والذي كان متمحورًا حول أداة الدّراسة، وعيّنة الدّراسة، منهج الدّراسة، الإطار الزماني والمكاني للدّراسة، أهميّة الدّراسة وفرضياتها، يليها طريقة توزيع البيانات، ثمّ عرضٌ لأهم نتائج الدّراسة وتحليلها.

وأخيرًا **خاتمة** تناولنا فيها مجموع النّتائج التي توصّلنا إليها من هذا البحث.

وكأي بحث في هذا الميدان واجهتنا مجموعة من الصّعوبات: صعوبة جمع البيانات وتحليلها، صعوبة الحُصول على معلومات موثُوقة وشاملة حول تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط بيئات مختلفة.

وفي سبيل تجاوز تلك الصعوبات أفدنا بمجموعة من المصادر والمراجع لعلّ أهمّها: الوثائق التربويّة (منهاج اللّغة العربيّة للتّعليم الابتدائي ودليل أستاذ اللّغة العربيّة للتّعليم الابتدائي والوثيقة المرافقة)، التّعلّم التّعاوني مفهومه أهميّته استراتيجياته لطارق عبد الرّؤوف، التّعلّم النشط بين النّظريّة والتّطبيق لجودت أحمد سعادة وآخرون، التّعلّم النّشط للمياء محمّد أيمن خيري، وكيف نُعلّم أطفالنا بالمرحلة الابتدائية لمحمّد صالح جمال وآخرون.

وفي الأخير نشكر الله عزّ وجلّ الذي أعاننا على إتمام هذا البحث، وكذا نشكر الأستاذة المشرفة التي بذلت جهودًا مُضنِية في إعداد هذه المذكّرة، وما قدّمته من نصائح. ونرجوا أَن يكُون عملنا هذا مقبُـولًا.

الفصل الأول

الإطار النّظري للبحث

المبحث الأول: استراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تفعيل العمليّة التعلميّة/التعليميّة

أولا: مفهوم استراتيجيات التعلم النشط.

1_ تعريف الاستراتيجية

2_ تعريف التعلّم

3_ تعريف التعلم النشط

4_ خصائص التعلم النشط

5_أهمية التعلم النشط

6_أهداف التعلم النشط

7_استراتيجيات التعلم النشط

ثانيًا: العلاقة بين الاستراتيجيات التَّعلِيمية والتَّعلُّمِيَّة

ثالثًا: معالم الفلسفة التربوية الحديثة

المبحث الثاني: المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية

أولا: تعريف المرحلة الابتدائية

ثانيا: أهمية المرحلة الابتدائية

ثالثا: أهداف المرحلة الابتدائية

تمهيد:

يشهد نظام التعليم في مختلف دول العالم تطورات متسارعة، تهدف إلى مواكبة التغيرات المتلاحقة في جميع المجالات، وتلبية احتياجات المتعلمين في العصر الحديث. ومن بين أهم هذه التطورات، برز مفهوم "التعلم النشط" كأسلوب تربوي حديث يُركز على إشراك المتعلم بشكل فعال في العملية التعليمية، بدلاً من كونه متلقيًا سلبيًا للمعلومات.

يهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على مفهوم استراتيجيات التعلم النشط، ودورها في تحسين العملية التعليمية، مع التركيز على خصائصها وأهميتها وأهدافها، واستعراض بعض الأمثلة على استراتيجيات التعلم النشط الفعالة. كما يناقش الفصل العلاقة بين الاستراتيجيات التعليمية والتعلّمِيَّة، ويرصد بعض معالم الفلسفة التربوية الحديثة.

المبحث الأول: استراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تفعيل العمليّة التعلميّة/التعليميّة

أولا: مفهوم استراتيجيات التّعلم النشط.

1_ تعريف الاستراتيجية:

أ_ لغة: "مُصْطَلَح الاسْتِرَاتِيجِيَّة يُعَدُّ مِن المصْطَلَحَاتِ القَدِيمَة المأْخُوذَةْ مِن الكَلِمَة الإِغْرِيقِيَّة **Strato** وَتَعْنِي الجَيْش أَوْ الحُشُود العَسْكَرِيَّة، وَمِنْ تِلْكَ الكَلِمَة اشْتَقّت اليُونَانِيَّة القَدِيمَة مُصْطَلَح **Strategos** وَتَعْنِي فَنّ إِرَادَة وَقِيَادَة الحُرُوبِ".[1]

ويعرفها **تشاندلر (Chandler)**" بأنها تنطوي على تحديد الأهداف طويلة الأجل لمشروع معين، وتحديد الإجراءات والأنشطة الخاصة بتخصيص الموارد أو الوحدات الإنتاجية، وتنويع أو إنشاء خطوط جديدة للإنتاج لتحيق مجموعة محددة من الأهداف".[2]

ب_ اصطلاحا: هناك عدّة تعريفات اصطلاحية للاستراتيجية، تركز كلٌّ منها على جوانب أساسية ومن بين تلك التعريفات نجد:

- علم وفن وضع الخطط العامة المدروسة بعناية والمصممة بشكل متلاحق ومتفاعل ومنسق لاستخدام الموارد ممثلة في مختلف أشكال الثروة والقوة لتحقيق الأهداف الكبرى.

[1] جمال سلامة علي، تحليل العلاقات الدولية-دراسة في إدارة الصراع الدولي-، دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، 2012م، ص186.

[2] ثائر شاكر محمد الهيتي وسامي ذياب الغريري، التخطيط الاستراتيجي في إدارة المشاريع التنموية، الوراق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2014م، ص17.

- "علمٌ وفنٌّ عمليات التخطيط اللازمة لتعبئة الموارد والامكانيات، وتوجيه السياسات واستخدام الأدوات لدولة أو مجموعة من الدول في كافة الظروف لمواجهة موقف معين، من أجل تحقيق الأهداف القومية المتفق عليها من قبل الجهات المختصة، وتتمثل في الواقع في شكل خطط وبرامج ومشروعات.
- علمٌ وفنٌّ صناعة المستقبل وذلك لارتباطها بالتخطيط للمستقبل من أجل تحقيق الأهداف العليا أو الكبرى للدولة".[1]

إذً الاستراتيجية هي جهود الدولة لامتلاك القوة اللازمة لمواجهة التحديات وتحقيق الأهداف الوطنية. من الضروري عدم تجاهل هذا الأمر، حيث يمكن لدول أخرى استغلال الضعف لتحقيق مصالحها. لذا، يجب الاهتمام بالبناء الفكري الذي يدعم هذه القوة، مع التركيز على الأمن القومي والإنساني، والحفاظ على البيئة والطاقة، واستخدام الموارد بشكل فعال لتحقيق التنافسية العالمية.

2_ تعريف التعلّم:

أ_ لغة: وَرَدَ فِي مُعْجَمِ المِخْتَار الصَحَاح، لِعَبْد القَادِر الرَّازِي: "عَلّمَهُ الشَّيءَ تَعليمًا فَتَعَلَّمَ وَلَيْسَ التَّشدِيد هُنا للتَّكثير لِتَعْدِيةٍ ويُقَال اَيْضًا تَعَلَّمَ بِمَعْنَى أَعْلَمَ".[2]

_ التَّعَلُّمُ مَصْدَرُ تَعَلَّمَ، وَالتَّعَلُّمَ مطَاوع التَّعْلِيمَ، يُقال: عَلَّمْتَهُ العِلْمَ فَتَعَلَّمَهُ، والتَّعْلِيم مَصْدَر عَلِمَ، يُقَالُ: عَلَّمَهُ وَعَلمَهُ أيًا فَتعلمَهُ، وَعَلِمَ الأَمْرُ وتَعَلَّمَهُ: أَتْقَنَهُ.[3]

_ وَعَلِمَ مِنْ صِفَاتِ اللهِ عَزَّ وَجَلَّ العَلِيمُ والعَلَّامُ، وَدَلِيلَ ذَلِكَ قَوْلُهُ تَعَالَى: {هُوَ الْخَلاَّقُ الْعَلِيمُ}.[4]

وَقَوْلَهُ: {عَلاَّمُ الغُيُوبْ}.[5]

وَقَوْلَهُ: {وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا}.[6]

ب_ اصطلاحا: يعرف بأنه:" نشاط يهدف الى اكتساب المهارات والحصول على المعرفة الجديدة، والانسان هو المقصود في هذه العملية، بالرغم من قدرة الحيوانات على التعلم، وتتحقق هذه العملية التعليمية عند انعكاسها على السلوك والقيم والأفكار وغيرها".[7]

---

[1] مصعب حبيب مرحوم الهاشمي وحسن سيد سليمان، مفاهيم استراتيجية، (د. ط)، (د. ط)، (د. ب)، يناير2018م، ص 6-7.

[2] عبد القادر الرازي، معجم مختار الصحاح، (م. ع. م)، دار الكتاب العربي، ط4، العراق، 1981م، ص454.

[3] جمال الدين محمد ابن منظور، لسان العرب، (م. ع. م)، دار الحديث، ج7، ط1، القاهرة، 1303هـ-1992م، ص400.

[4] الحجر: الآية (86).

[5] المائدة: الآية (109).

[6] البقرة: الآية (31).

[7] ليلى العجايب، تعريف التعلم، https: //maw doo 3. com./، تعريف التعلم.

وتم تعريف التعلم على أنه " ذلك النوع من التعلم الذي يعمل فيه المتعلم على تكوين المعنى والتعاون مع الاخرين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعرفة المستسقاة من المعلم ومحاضراته الكثيرة والاهتمام بدلا من ذلك بالتأمل والاكتشاف".[1]

نستخلص من جميع التعريفات السابقة أن التعلم هو إضافة واكتشاف شبه دائم للمعرفة سواء أكان بتخطيط مسبق أو لا، لا يحده زمان ولا مكان عكس التعليم الذي يخطط له آنفا ويكون وفق منهج مرتبط بالمكان أو الزمان.

وتماشيا مع التطور، واستغلالا للدراسات القائمة على سيكولوجية الأطفال أصبحت تلح الضرورة على تغيير طريقة التعليم للتماشى مع نشاط الأطفال في وقتنا الراهن ولهذا ظهر التعلم النشط.

3_ تعريف التعلم النشط:

توجد العديد من المفاهيم والتوصيات للتعلم النشط ولكن سنكتفي بذكر عدد منها.

_ يُعرفه **بواسوف وفوست** (**Abdeljalil Bouasouf and Fouzst**) بأنه:" أي نشاط يقوم به المتعلم في الغرفة الصفية غير الاصغاء السلبي لما يقوله المعلم داخل المحاضرة، بحيث يشمل بدلا من الاصغاء الإيجابي الذي يساعد على فهم ما يسمعونه، وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يطرح من أقوال أو آراء أو شروحات، والتعليق أو التعقيب عليها، والتعامل مع تمارين المجموعات وأنشطتها بشكل يتم فيها تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة أو حل المشكلات اليومية المتنوعة". [2]

وتعليقًا على هذا القول نلاحظ أن بواسوف وفوست استفتح حديثه بمهارة الاستماع كونها أهم المهارات التي تؤثر في المتعلمين، كما اعتبرها بوابة الفهم، وذكر الاصغاء كونه أعلى درجة من الاستماع.

_ وعرفه أيضا **أحمد حسين اللقاني علي أحمد الجمل** في معجم المصطلحات التربوية بأنه " التعلم الذي يشارك فيه التلميذ بفاعلية من خلال القراءة والبحث والاطلاع والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم".[3]

---

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006م، ص30.

[2] انتصار عشا وآخرون، أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدي طلبة كلية العلوم التربوية، مجلة دمشق، العدد 1، المجلد 28، 2012م، ص524.

[3] طارق عبد الرؤوف عامر وإيهاب عيسى المصري، التعليم النشط، دار أطفالنا للنشر والتوزيع، (د.ط)، 2016م، ص14.

- أما **شارون ومارتا** (**Sharon and Martha**)، وكما ورد عند **هندي** (**Hendy**) فقد عرفا التعلم النشط على أنه " عملية الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، والتي تتطلب منه الحركة، والأداء والمشاركة الفعالة تحت توجيه واشراف المعلم".[1]
- كما عرفه كل من **مابرز وجونز** (**Maparz and Jones**) بأنه:" العملية التعليمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل حل المشكلات والمجموعات البيئية". [2]
- ويعرفه كل من **فيلدر وبرنت** (**Fielder and Brent**) بأنه" عبارة عن عملية إشغال الطلبة بشكل نشيط ومباشر في عملية التعلم ولاسيما من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمل، حيث يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق بدلا من الاقتصار على عملية استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية المكتوبة أو المطبوعة".[3]

ومن خلال جميع التعريفات السابقة، يمكن القول أنّ التعلم النشط مصطلح تربوي حديث يجمع بين: وسيلة للتعليم والتعلم، يهدف الى استغلال نشاط التلاميذ في تنشيط وتفعيل المهارات اللغوية الأربعة في بيئة تعليمية حيوية حركية تحت إرشاد المعلم.

استراتيجيات التعلم هي عبارة عن مجموعة من القرارات التي يتم اتخاذها ويكون لها انعكاس على أنماط الأفعال التي يؤديها المعلم والمتعلم أثناء الموقف التعليمي، ويتم تصميم هذه الاستراتيجيات في صورة من الخطوات الإجرائية، ويتم وضع عدد من البدائل لكل خطوة؛ بحيث تضمن المرونة أثناء التنفيذ.[4]

وبالرجوع الى الأدبيات التي تناولت التعلم النشط واستراتيجياته أمكن تحديد استراتيجيات التعلم النشط بأنها الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم والمخطط لها مسبقا، والتي تتطلب من المتعلّم القراءة والكتابة والاستماع والتحدث والمناقشة وفقا لاستراتيجيات: خرائط المعرفة، استخدام الوسائل البصرية، السؤال والاجابة في ازواج قارن وفرق.

ويقصد باستراتيجيات التعلم بصفة عامة بأنها: الأساليب والإجراءات التعليمية التي يستخدمها المتعلم لمعالجة مشكلات تعليمية معينة مثل: تكملة ورقة عمل، أو كتابة تقرير، أو تصميم وكتابة تقرير أو بحث

---

[1] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان، 2016م، ص 25.

[2] المرجع نفسه، ص. ن.

[3] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 30.

[4] يُنظر: مليكة لكحل وايمان منصور، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية المهارات اللغوية " التعليم الالكتروني نموذج، اشراف الأستاذ: عبد القادر بقادر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2021م، ص15.

في مادة دراسية ...الخ، ولكي يكمل الطالب مهام التعلم هذه فإن الأمر يتطلب منه أن يندمج في عمليات تفكير وأنماط سلوكية معينة كتصفح العناوين والموضوعات الرئيسة وأخذ مذكرات، ومراقبة الفرد لتفكيره ...إلخ.

أما عن استراتيجيات التعلم النشط فهي "استراتيجيات تعلم موجهة نحو إدماج الطالب في عملِ شيءٍ ما داخل الصف، ثم التفكير حول ما يفعله، ويشترط فيها أن تكون الأفكار الموجودة بالبِنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة عن طريق المشاركة والتحاور والتفاعل الصفّي في مجموعات منظمة وتحت اشراف وتوجيه من المعلم".[1]

4_ خصائص التعلم النشط:

" التعلم النشط هو الذي يضع الطلاب في مواقف تعليمية غنية بالمهام العقلية بحيث يقرؤون يكتبون ويتحدثون ويسمعون ويفكرون بعمق، كما أن المتعلم النشط يضع المسؤولية في تنظيم عملية التعلم في أيدي الطلاب أنفسهم وتتمثل خصائصه فيما يلي:

- عندما يشتغل المتعلم بمهمات التعلم بشكل نشط فإنهم يتعلمون بشكل أفضل من مشاركتهم السلبية في الدرس.
- التعلم ليس عمليات سلبية فالطلاب يتعلمون بشكل أكثر فاعلية عندما يشتغلون مع أنشطتهم الثرية وحياتهم الواقعية.
- المعلم مسير ومحفز ومشجع ومرشد وموجه لعمليات التعلم.
- المعلم يتقبل أفكار من جميع الطلاب، ويخلق بيئة صفية آمنة تساعد الطلاب على طرح كل ما لديهم من أسئلة.
- أنشطة التعلم مصممة بحيث تحفز على مبادرات الطلاب التي تجعلهم يتعطشون دائما للبحث عن المعرفة.
- العروض والمهام الأدائية التي يقدمها الطلاب تساعدهم على تحسين مهارات الاتصال الشفوية.
- تدمج الوسائل البصرية بشكل جيد أثناء التعلم.
- المهمات الكتابية التي يقوم بها الطلاب هي مهارات يستخدمها الطالب في عمل الملاحظات من خلال توليد الأفكار من قبل الطلاب وتكوين معاني وليس فقط اخذ الملاحظات وتدوينها كما هي.

[1] سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط، أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، دبي، عمان، 2016م، ص47.

- تقنيات التعلم النشط تحث الطلاب على التفكير الناقد.
- يساعد الطلاب على نقل المعلومات والمعارف الى ذاكرة بعيدة بحيث يتحفظون بها لمدة طويلة.
- يغرس قيم العلم واتجاهاته مثل الانضباط والإخلاص والدقة والمثابرة وغيرها".[1]
- " يعتمد استراتجيات وأدوات تقويم أصيلة متنوعة تركز على عمليات ومخرجات التعلم". [2]

يُميّز التعلم النشط كونه يضع الطالب في مركز العملية التعليمية، حيث يتفاعل مع المحتوى بشكل مباشر من خلال أنشطة ثرية تُحفّز مهاراته العقلية وتُعزّز قدرته على التفكير النقدي والإبداع. يُشكل المعلم في هذا النهج مُوجّهًا وداعمًا يُشجّع الطلاب على المشاركة وطرح الأسئلة، بينما تُصمّم الأنشطة بعناية لتُثير شغف الطالب وتُحفّزه على البحث عن المعرفة.

نتيجة لذلك، يُصبح التعلم أكثر فاعلية واستدامة، حيث يُكتسب الطالب المعرفة والمهارات من خلال ممارستها وتطبيقها بشكل فعلي، ممّا يُعزّز ثقة الطالب بنفسه ويُغرس فيه قيم العلم والمثابرة.

5_أهمية التعلم النشط:

لخص (سيد والجمل، بدوي، عواد وزامل، والزايدي) أهمية التعلم النشط فيما يلي:

- يهيئ للطلبة مواقف تعليمية حية.
- يزيد من اندماج الطلبة في العمل.
- يحفز الطلبة على كثرة الإنتاج.
- يعتبر مجالا للكشف عن ميول الطلبة وإشباع حاجاتهم.
- يتعلم كل من الطالب والمعلم طرق الحصول على المعرفة.
- ينمي لدى المعلم والطالب الرغبة في التفكير والبحث والتعلم حتى الإتقان.
- يجبر المتعلم على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما أكثر من موضوع مع ربطها ببعضها البعض.
- يوضح المتعلم قدرته على التعلم دون مساعدة فيعزز لديه الثقة بنفسه وذاته والاعتماد عليها.
- المهمة التي ينجزها الفرد بمفرده خلال عملية التعلم تكون قيمتها أكبر من التي ينجزها له شخص آخر".[3]

---

[1] مريم بوشنافة وحليمة النية، استراتيجيات التعلم النشط وفعاليتها لدى تلاميذ الابتدائي دراسة ميدانية، اشراف الأستاذ: سليمان بوراس، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2022م-2023م، ص22-23.

[2] ماشي بن محمد الشمري، استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، ط1، المملكة العربية السعودية، 1432هـ-2011م، ص15.

[3] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، مرجع سابق، ص31-32.

من خلال هذه النّقاط، يمكن الاستنتاج أنَّ التَّعلم النَّشط يُعَدّ أسلوبًا فعّالًا وشامِلًا لِتَحسين العملية التعليمية. فهو لا يقتصر فقط على تحسين مستوى المعرفة والفهم لدى التلاميذ، بل يساهم ايضًا في تطوير مهاراتهم الشّخصيّة والاجتماعية، ممَّا يجعلهم أكثر استعدادًا لمواجهة تحدِّيَّات المستقبل.

6_أهداف التعلم النشط:

تتمثل أهم أهداف التعلم النشط في الآتي:

- **تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير الناقد العديدة:** فمرور هؤلاء الطلبة بخبرات تعليمية متنوعة فردية أو جماعية لوحدهم، أو تحت إشراف وتوجيه معلمهم، سوف يكسبهم مهارات الاستنتاج والاستقراء والتمييز وهي من مهارات التفكير الناقد.
- **تشجيع الطلبة على القراءة الناقدة:** حيث توجههم الأنشطة الكثيرة التي يقومون بها على تفحص ما يقومون بقراءته بتمعن، بحيث يفهمون معانيه جيدا ويطرحون الأسئلة العديدة حوله، حتى يزداد فهمهم له ويبنون عليه أفكارا وآراء جديدة بالتعاون مع زملائِهم وتحت إشراف معلّمهم.
- **التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة:** "فطبيعة التَّعلم النشط تحتم ضرورة التنويع في الأنشطة التي تتناسب مع حاجات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم وميولهم، تلك التي لا يمكن تلبيتها إلا بوجود الأنشطة الكثيرة في عددها، والمتنوعة في مصادرها وأصولها، والمختلفة في مستوياتها من حيث السهولة والصُّعوبة، والدَّقيقة في اختيارها كي تتماشى مع أعمار المتعلِّمين وخبراتهم السابقة".[1]
- **دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة :** " فرجوع الطلبة الى الكتب والمصادر التعليمية المختلفة واستخدام برمجيات الحاسوب المتنوعة والدخول الى مواقع الانترنت المعرفية اللامحدودة، ومشاهدة الأفلام و البرامج والصور المختلفة والعمل في المجموعات المختلفة، وإجراء التجارب المخبرية، والقيام بالزيارات الميدانية، وإنجاز المشاريع البحثية وكتابة التقارير العلمية، وإجراء المقابلات الشخصية وعمل اللوحات والوسائل التعليمية المختلفة، وتقديم التقارير الشفوية أمام الزملاء، وتلخيص الكتب أو الفصول أو المقالات أو الأبحاث، والمشاركة في الندوات والمحاضرات والمناقشات والاجتماعات المتعددة".[2]

والمساهمة في إقامة المعارض المدرسية المتنوعة، وقراءة الصحف اليومية والمجلات الشهرية أو الفصلية أو السنوية ودراسة الحالات المختلفة، كلها تمثل أساليب أو تقنيات أو وسائل تعمل على دعم ثقة الطالب

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 33، 34.

[2] المرجع نفسه، ص 34.

بنفسه نحو ميادين المعرفة المتنوعة، ليس من الناحية النظرية فحسب بل وقبل ذلك من الناحية النظرية العملية أو التطبيقية، لأنه يكون قد اطلع نظريا ومارس عمليا.

- **مساعدة المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة:** فعندما يتعامل الطلبة مع الموضوعات الدراسية المختلفة بأنشطة لا حصر لها، فإنهم يستطيعون الوصول بأنفسهم أو بتوجيه من معلمهم الى الكثير من القضايا التي تهم مجتمعهم المحلي، مما يجعلهم على دراية بما يدور حولهم في الحياة اليومية.
- **تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة المختلفة:** فالأنشطة الكبيرة الفردية والجماعية التي يقوم بها المتعلمون داخل الحجرة الدراسية أو داخل أسوار المدرسة، وتلك التي ينجزونها في البيت أو في البيئة المحلية تترك لديهم الكثير من التساؤلات التي لابد من طرحها على بعضهم البعض أحيانا وعلى معلمهم أحيانا أخرى، وربما على مسؤولين آخرين ومتخصصين أو على زوار في مواقف مختلفة.

"ويتعلم الطلبة تحت إشراف معلمهم جيدا عملية طرح الأسئلة بأنواعها المختلفة، سواء كانت الأسئلة مغلقة لا تتطلب سوى إجابة محددة، أو كانت مفتوحة النهاية تتطلب إبداء الآراء وطرح الأفكار المتنوعة، أو الأسئلة العميقة في أهدافها وطبيعتها، أو الأسئلة التي تتماشى مع مستويات ينبغي على كل طالب أن يعلم بها ويطبقها في أنشطته الصفية المتنوعة". [1]

- **تشجيع الطلبة على حل المشكلات:** حيث لا يكتفي التعلم النشط باطلاع المتعلم على ميادين المعرفة المختلفة، وبالتعرف إلى القضايا والموضوعات المهمة له و للمجتمع المحلي الذي يعيش فيه فحسب ، بل ويتم تشجيعه أيضا من خلال المناشط الكثيرة جدا، على وضع يده على المشكلات المختلفة والإلمام بها والعمل على حلها، وذلك حسب خطوات التفكير العلمي المعروفة التي تبدأ بالشعور بالمشكلة وتحديدها أولا، ووضع الحلول التجريبية المؤقتة أو الفرضيات ثانيا، واختبار تلك الفرضيات في ضوء مجموعة من الأدلة الواضحة ثالثا، والوصول الى القرارات أو الحلول النهائية الدقيقة والسليمة رابعا، وتطبيق تلك الحلول أو القرارات في مواقف تعليمية جديدة خامسا وأخيرا.[2]

كذلك يهدف التعلم النشط في هذا المجال الى" اكساب الطلبة للعديد من مهارات حل المشكلات مثل تحمل المسؤولية، والبحث عن الأدلة المناسبة، وسعة الاطلاع وحب الاستطلاع، وتحمُّل الغُموض والصَّبر عليه، والموضُوعية في تناول القضايا والمشكلات، والتشكُّك والتحقُّق من الأمور المختلفة".[3]

---

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 34.

[2] يُنظر: المرجع نفسه، ص 35.

[3] المرجع نفسه، ص.ن.

يُمكن استنتاج أنَّ التَّعلم النَّشط، وخاصة في مجال حلّ المشكلات، يمثّل نهجًا تعليميًا شاملًا يسهم في تطوير مجموعة متنوّعة من المهارات الحيويَّة لدى التَّلاميذ. هذه المهارات تشمل تحمّل المسؤُوليَّة، والبحث النَّقدي، وحبُّ الاستطلاع، والقدرة على التَّعَامل مَع الغُمُوض، والموضوعيّة والتَّشكّك والتَّحَقّق من المعلُومات.

تتجاوز فوائِد هذا النَّوع من التّعلم حدود الفصول الدراسية لتعد التَّلَامِيذ ليكُونوا أفرَادًا مُسْتَقِلِّين، فُضُوليين، ومُتَسَامِحين مع الغُمُوض، مما يجعلهم مُستَعدِّين لمواجَهة تحَدّيات الحَياة المعقَّدَة بِفعالية وكفاءة.

باختصار، التَّعلّم النَّشط لا يُعزِّز فقط الأداء الأَكَادِيمِي، بل يُساهِم أيضًا في بِناء شخصِيات مُتَوازِنة وقادِرة على التَّفكِير النَّقدي والإبْدَاعِي.

- **تحديد كيفية تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة:**" فمن المعروف أن التعلم النشط يقوم أصلا على استخدام فعاليات ومناشط كثيرة جدا، بحيث يتم من بينها اختيار المناسب للمادة الدراسية النظرية أو العملية أو المهنية أو المخبرية أو الفنية أو الرياضية أو العلمية. فما يحتاجه درس في قواعد النحو العربي أو آخر في التاريخ العربي الإسلامي أو ثالث في جغرافية الصخور، يختلف في أنشطته على درس في الخلية الحيوانية أو الخلية النباتية في العلوم، حيث لابد من استخدام المجهر أو الميكروسكوب كي يطلع كل طالب بنفسه على شكل الخلية وتركيبها، في حين قد تقتصر أنشطة دروس النحو أو التاريخ أو الجغرافيا على تشكيل مجموعات من الطلبة، أو مشاهدة دروس نموذجية مسجلة على أشرطة فيديو، أو القيام بحل تمارين أو واجبات منزلية، بينما يتطلب تعلم موضوعات التربية الفنية أو التربية الرياضية، في حين يلزم تعلم المواد المهنية أو الحرفية الزراعية أو التجارية أو الصناعية إلى أنشطة فعلية أو عملية أو ميدانية في الحقول أو البنوك أو المصانع أو المشاغل أو المعامل المختلفة". [1]
- **قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها:** "ففي ضوء طبيعة التعلم النشط ومبادئه وخصائصه، فإن من بين أهدافه المهمة، ليس اطلاع الطلبة على الأشياء والأمور والمراجع والمصادر التعليمية وما فيها من آراء ومعلومات وأفكار فحسب، بل وأيضا العمل على اشتقاق أو استنباط أو بناء أفكار جديدة، والعمل على تنظيمها وإخراجها في قوالب من بنات أفكار الطلبة أنفسهم بعد مراجعتها وتدقيقها من المعلم، وهنا يستطيع المعلم بحكم إشرافه على أنشطة الطلبة وملاحظته لما يقومون به من فعاليات، وما يطرحونه من آراء وأفكار كثيرة ومتنوعة، أن يقيسوا مبدأ التفاوت بين

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص35.

هؤلاء الطلبة في القدرة على بناء الأفكار الجديدة والعمل على تنظيمها في الموضوعات المدرسية المختلفة من نظرية وتطبيقية، أو من شفوية وكتابية، أو من أنشطة صفية أو منزلية أو من البيئة المحلية".[1]

- **تشجيع الطلبة وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم** : "حيث يحتل هذا الهدف مكانا مهما بين أهداف التعلم النشط، لا سيما في عصر الانفجار المعلوماتي الهائل السائد في هذه الأيام، حيث تلعب وسائل الاتصال بالمعرفة وعلى رأسها الأنترنت، دورا رياديا يجعل الدخول الى مواقع المعارف والمعلومات سهلا، وبكميات لا حدود لها من مصادر العلم والمعرفة مما يزيد من أهمية قيام المعلم الذي يطبق مبادئ وأسس التعلم النشط، بالتركيز على تعليم الطلبة كيف يبحثون عن المعلومات والمعارف ذات الصلة، وكيف يؤدون الواجبات المنزلية، وكيف يضعون الوسائل التعليمية المناسبة، وكيف يبحثون عن المقالات والمراجع والكتب ذات العلاقة بالموضوع المدروس أو المطروح للنقاش، وكيف يتعرضون إلى المشكلات، وكيف يردون على أسئلة زملائهم أو أسئلة معلمهم، وكيف يكتبون التقارير الشفوية، وكيف يعملون على إلقائها أمام زملائهم، وكيف يقومون بالتعقيب على آراء وأفكار زملائهم، وكيف يضيفون إلى ما يطرح من أقوال، وكيف يقومون بإجراء التجارب المخبرية، وكيف يحلون المسائل الرياضية أو العلمية، وكيف يخططون إلى العديد من المشاريع البحثية أو القيام بالزيارات العلمية، وكيف يساهمون في حلقات البحث أو الاجتماعات أو الندوات، وكيف يعملون على إنجاح المعارض العلمية أو الثقافية. وباختصار فإنهم يتعلمون كيف يعلموا أنفسهم بطريقة سليمة".[2]
- **تمكين الطلبة من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الاخرين** : "وهذا الهدف يمثل تحصيل حاصل لما يتم من أنشطة وفعاليات غير محدودة يقوم بها الطلبة من خلال تطبيق التعلم النشط ولا سيما من خلال المجموعات الصغيرة أو المتوسطة أو الكبيرة، سواء داخل الحجرة الدراسية أو خارج أسوار المدرسة وتحت إشراف المعلم، وبقدر ما تؤدي الأنشطة الجماعية من اكتساب الطلبة لمهارات اجتماعية عديدة، فإنها تعمل على التعاون مع الآخرين، والتفاعل النشط معهم، واستمرار التواصل فيما بينهم في موضوعات ومواقف تعليمية جديدة في المستقبل.

وهنا يكون دور المعلم مهما في الإكثار من الأعمال والأنشطة الجماعية التي تزيد من اكتساب هذه المهارات من جانب هؤلاء الطلبة". [3]

- **زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة:** "حيث يهتم التعلم النشط كثيرا بزيادة نسبة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة عن طريق الأنشطة الكثيرة المتنوعة التي يقومون بها، والتي تظهر فيها الفرص الكثيرة لترجمة

---

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص36.

[2] المرجع نفسه، ص. ن.

[3] المرجع نفسه، ص36-37.

مهارات التفكير الإبداعي الأربع، المتمثلة في الأصالة والمرونة والطلاقة والتوضيح، وهنا يأتي دور المعلم في تدريبهم على اكتساب هذه المهارات من خلال الأنشطة، وطرح عشرات الأمثلة الضرورية، حتى تكون هذه المهارات واضحة للطلبة من ناحية، ويسهل اكتسابها وتطبيقها من ناحية ثانية."[1]

- **اكتساب الطلبة للمهارات والاتجاهات المرغوب فيها:** "فلا شك أن التعلم النشط في محصلته النهائية يهدف الى أن يكون لدى الطلبة رصيد كبير جدا من المعارف والمعلومات المتنوعة في مختلف الميادين والمجالات المدرسية والحياتية مع اكتساب الكثير من المهارات العلمية و العملية والحركية والاجتماعية والبحثية المتعددة، واكتساب مجموعة متنوعة من الاتجاهات المرغوب فيها كالتعاون والأخلاق في العمل، وتحمل المسؤولية، والصدق في القول، والموضوعية ومساعدة الآخرين، والانتماء للوطن وخدمة المجتمع المحلي، والدفاع عن المصالح العامة واحترام الآخرين والحرص على ممتلكاتهم، ومراعاة الأنظمة والقوانين والقيم العامة السائدة في المجتمع، والحفاظ على النظافة العامة والخاصة، وتقدير جهود الآخرين وأعمالهم، وتقدير التراث الإنساني، واحترام الألوان والأديان والأعراف المختلفة، وتقدير الشعوب الأخرى وحضاراتها وقيمها ما دامت تحترم حضارة الأمة العربية وقيمها وتراثها، وتقدير مصادر العلم والمعرفة و المعلومات التي تفيد الأفراد والجماعات وغير ذلك من قيم واتجاهات إيجابية منشودة".[2]

وهذا ما يُبين أهمية التعلم النشط في تطوير الطلاب على المستويين الشخصي والمهني. فالتركيز على اكتساب مجموعة متنوعة من المعارف والمهارات ليس فقط يساهم في تطويرهم الأكاديمي ولكن أيضًا في تشكيل شخصيات متكاملة تتمتع بالقيم الأخلاقية والاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، فإن التركيز على القيم مثل التعاون والمسؤولية والصدق يعزز من قدرتهم على التفاعل بشكل فعّال مع المجتمع وتحمل المسؤولية تجاهه. إن استمرار تعزيز هذه القيم والاتجاهات الإيجابية يعزز من النمو الشخصي والتنمية المستدامة للفرد والمجتمع بشكل عام.

- **تشجيع الطلبة على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية** : "فالتعلم النشط يقوم أساسا على مبدأ التعلم عن طريق الخبرة على اعتبار أن ذلك يجعل تأثير ذلك التعلم أبقى أثرا، أي يبقى لفترة أطول، بحيث يصعب نسيانه من جهة، ويجعل التعلم أيسر فهما لدى الطلبة، لأنهم يقومون بالتفاعل مع الأشياء أو الأمور أو الأشخاص أو المصادر التعليمية بأنفسهم، بحيث يستوعبون بعضها، ويسألون عن بعضها الآخر عما صعب عليهم استيعابه، حتى يدركوا أبعاده تماما، ثم ينتقلون إلى ما هو أعمق من ذلك بأنفسهم كي يمروا بخبرات جديدة وتعلم جديد أي أن الخبرات السابقة تؤدي الى خبرات

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 37.

[2] المرجع نفسه، ص. ن.

أخرى مفيدة وعميقة، وإذا ما نجح الطلبة في التعامل مع الخبرات التعليمية المدرسية، فسوف تكون لديهم خبرة سابقة للتفاعل مع الخبرات الحياتية الأكثر تنوعا وربما تعقيدا، كي ينجحوا فيها أيضا إذا تغلبوا على العديد من المشكلات التي تواجههم، سواء بشكل فردي أو التعاون مع زملائهم أو مع أهلهم أو معلميهم".[1]

- **تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم**: "وهذا ليس بغريب على التعلم النشط ومطالبه العديدة حيث يركز على قيام التلاميذ بمناشط وفعاليات غير محدودة، مع المعارف والمعلومات المتنوعة، والمناقشات واللقاءات والاجتماعات المختلفة، والبحوث و التقارير الشفوية والمكتوبة والمراجعات والقرارات والناقدة، وطرح الأسئلة والأفكار والآراء العديدة مما ينمي بشكل متواصل مهارة تحليل المادة إلى أجزائها الصغيرة وإدراك ما بينها من علاقات، ثم تجميع المادة التعليمية وإخراجها في قالب جديد من بنات أفكار الطالب، ثم الحكم على الأمور والأشياء و الحوادث والأشخاص والأعمال وهو ما تركز عليه المستويات الثلاثة العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي".[2]

7_استراتيجيات التعلم النشط:

قبل التطرق إلى أنواع استراتيجيات التعلم النشط لابد لنا من الإشارة الى بعض المفاهيم التي قد يبدوا لها معنى متشابه إلا أنها في حقيقة الأمر لها معنى مختلف عن بعضها البعض، وهي: "استراتيجية التدريس"، "أسلوب التدريس"، ويمكن الإشارة إلى معاني هذه المفاهيم فيما يلي:

- **استراتيجية التدريس** تعرف بأنها: " تحركات المعلم داخل الفصل، وأفعاله ونشاطاته التي يقوم بها بشكل منظم ومترابط، والتي تتكامل وتنسجم لتعميق أهداف الدرس ".[3]
- أما **طريقة التدريس** تعرف بأنها:" مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية التي يقوم بها المعلم داخل الغرفة الصفية، وذلك من خلال تدريس درس معين، يحاول من خلاله توصيل معلومات وحقائق المتعلم، ويسعى الى تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية".[4]
- **وأسلوب التدريس** يعرف بأنه:" مجموعة من الأنماط الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا بالخصائص الشخصية المعلم، وهو سلوك يتخذه المعلم من الآخرين

[1] جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص38.

[2] المرجع نفسه، ص. ن.

[3] دمان دبيح نور الهدى وآخرون، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 1، المجلد 10، جامعة أم البواقي، الجزائر، جوان2023م، ص923.

[4] المرجع نفسه، ص932.

ويصبح سمة خاصة به، ولا يمكن أن يتماشى أسلوب معلم مع معلم آخر بنفس التماثل، إذ أنهما قد يتشابهان في بعض الأمور ولكنهما سيختلفان في الأمور الأخرى".[1]

واستراتيجيات التعلم النشط كما هي متعارف عليها في العملية التعمية / التعليمية تتمثل في الآتي:

- **استراتيجية التعلم التعاوني:**

أ_ مفهومها:

"هي استراتيجية تدريس ناجحة تستخدم فيها المجموعات الصغيرة المتعاونة تضم كل مجموعة متعلمين من مستويات مختلفة القدرات؛ حيث يمارس أنشطة تعليمية متنوعة التحسين، وكل متعلم في الفريق ليس مسؤولا عما يجب أن يتعلم فقط، وإنما عليه أن يساعد زملائه في المجموعة، بالتالي فمتعلمي كل مجموعة يعملون في جو من الإنجاز والتحصيل المتعة أثناء التعلم ".[2]

كما تعرّف **استراتيجية التعلم التعاوني** بأنها:" خطة يضعها الأستاذ، حيث يتم فيها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة تضم مختلف المستويات لهم، مع تعيين إحداهم في المجموعة قائدا لهم ويشارك أفراد المجموعة في استيعاب المفاهيم والتعميمات وتعلم المهارات، ويحصلون على المساعدة من بعضهم البعض مباشرة، ويقتصر دور الأستاذ في هذا التنظيم على الإشراف على عمل المجموعات كافة عند الحاجة وتقديم التعزيز بشكل جماعي وليس فرديا".[3]

ب_ **خطواتها:**

تتم استراتيجية التعلم التعاوني عبر مراحل وخطوات بلورها كل باحث بطريقته الخاصة، فهناك من الباحثين من توصل إلى أن مراحل هذه الاستراتيجية تتم عبر أربع مراحل وهي:

- " **المرحلة الأولى وتسمى: مرحلة التعرف:**

وفيها يتم تحديد المهمة، والمطلوب عمله من المتعلمين، والوقت المخصص لإنجاز المهمة.

- **المرحلة الثانية وتسمى: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي:**

ويتم فيها الاتفاق على توزيع الأدوار، وتحديد المسؤوليات والمهارات اللازمة، لإيجاز المهمة أوحل المشكلة".[4]

---

[1] دمان دبيح نور الهدى وآخرون، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مرجع سابق، ص923.

[2] عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجية التدريس المتقدمة، منشورات كلية التربية، (د. ط)، جامعة دمنهور، الاسكندرية، مصر، (د. ت)، ص 106.

[3] طارق عبد الرؤوف، التعلم التعاوني مفهومه أهميته استراتيجيته، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، ط1، مصر، 2008م، ص 203.

[4] محمد مصطفى الذيب، علم نفس التعلم التعاوني، عالم الكتب، (د. ط)، القاهرة، 2005م، ص 114.

- **المرحلة الثالثة وتسمى الإنتاجية:**

وفيها يتم الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب حسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

- **المرحلة الرابعة وهي مرحلة الإنهاء:**

"وفيها يتم كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك، أو استكمال حل المشكلة والتوقف عن العمل المشترك تمهيدا لعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام تشمل الصف بأكمله".[1]

ج_ أهدافها:

لقد طورت استراتيجية التعلم التعاوني لتحقيق ثلاثة أهداف تعليمية هامة على الأقل، وهي:

- **التحصيل الأكاديمي:**

"على الرغم من أن التعلم التعاوني يضم أهدافا اجتماعية متنوعة إلا أنه يستهدف أيضا تحسين أهداف المتعلمين في مهام أكاديمية هامة، ولقد برهن من طرف الباحثين على أن نموذج بنية المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند المتعلمين، ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، ويمكن أن يفيد التعلم التعاوني المتعلمين ذوي التحصيل المنخفض وكذلك المتعلمين ذوي التحصيل المرتفع الذين يعملون معا في المهارات الأكاديمية، حيث يقوم ذوي التحصيل المنخفض، ويكتسب ذوي التحصيل العالي في هذه العملية تقدما أكاديميا وذلك لأن العمل كمدرس خصوصي يتطلب التفكير بعمق أكبر في علاقة الأفكار بعضها ببعض في موضوع معين". [2]

- **تقبل التنوع:**

"هناك تفسير هام ثاني لاستراتيجية التعلم التعاوني وهو تقبل الأشمل والأعرض لأناس يختلفون في الثقافة والطبقة الاجتماعية والقدرة أو عدم القدرة والعنصر؛ حيث يتيح التعلم التعاوني الفرص للمتعلمين ذوي الخلفيات المتبادلة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين على بعضهم البعض الآخر في مهام مشتركة، ومن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية يتعلمون تقدير الواحد للآخر.

---

[1] سليمان عبد الواحد ويوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، (د. ط)، مصر، 2010م، ص 423-424.

[2] المرجع نفسه، ص104.

- **تنمية المهارات الاجتماعية:**

" ثمة هدف هام ثالث للتعلم التعاوني، وهو أن يتعلم المتعلمون مهارات التعاون والتضافر، وهذه مهارات هامة يجب على المرء أن يكتسبها في مجتمع يتم فيه القيام بأعمال الكبار في منظمات ومجتمعات محلية يعتمد بعضها على بعض وتتفاوت وتتنوع ثقافتها ".[1]

" ومع ذلك فإن الكثير من المتعلمين تنقصهم المهارات الاجتماعية الفعالة، حيث أنها كثيرا ما تؤدي إلى الخلافات الصغيرة بين المتعلمين إلى أعمال عنف، وعن التعبير عن سخطهم وعدم رضاهم؛ حيث يطلب منهم العمل في مواقف تعاونية ".[2]

من أهم أهداف التعلم التعاوني هو ربط التعلم بالعمل، والمشاركة الإيجابية الفعالة من طرف المتعلمين، ولذا فقد شهدت هذه الاستراتيجية اهتماما كبيرا بسبب إمكانية اتخاذها كبديل للفصل الدراسي التقليدي الذي يؤدي هذا الأخير الى انعدام روح التعاون فيه، على عكس هذه الاستراتيجية الحديثة التي تتوفر فيها روح التنافس و التعاون بين المتعلمين التي تهدف الى عملهم سويا لتحقيق مجموعة من الأهداف المشتركة بين أفراد المجموعة بالإضافة الى اكتسابهم بعض المهارات اللغوية والاجتماعية التي تؤهلهم لمواجهة الحياة المجتمع بصورة أفضل.[3]

د_ **أهميتها:**

تشير عدد من الدراسات التعليمية التي أجريت حول التعلم التعاوني الى أهميته، حيث يتيح مشاركة فعالة للمتعلمين، كما تجعلهم يُقبِلون على التعلم بفاعلية وحماس شديدين، فضلا عن تنمية المهارات الاجتماعية، حيث أنه يتيح الفرصة لهم للمشاركة في الأفكار مع أقرانهم، كما ينمي لديهم المسؤولية الفردية.[4]

كما تشير هذه الدراسات الى أن أهمية استخدام هذه الاستراتيجية تكمن في التدريس بصفة عامة حيث لم يعد الاهتمام بالمعلومات هو الغاية الوحيدة، بل زاد الاهتمام بشكل كبير بتشجيع الطلاب على القيام بمزيد من النشاط والتفاعل مع الزملاء كمجموعة وأفراد على أساس أن ذلك يؤدي الى تحقيق الأهداف المطلوبة.[5]

وقد توصَّل الباحث بَدوِي عَاطف مُحمد إلى " أن استخدام التعلم التعاوني في التدريس يؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية مثل: تحصيل واكتساب المفاهيم وتعلم حل المشكلات".[6]

---

[1] سليمان عبد الواحد ويوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مرجع سابق، ص402.

[2] طارق عبد الرؤوف، التعلم التعاوني مفهومه أهميته استراتيجيته، مرجع سابق، ص 43.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص. ن.

[4] ينظر: صفوت توفيق هنداوي، محاضرات في استراتيجيات التدريس، جامعة دمنهور، (د. ط)، الإسكندرية، مصر، (د. ت)، ص66.

[5] ينظر: عاطف محمد بدوي، التعليم والتعلم في علم التاريخ، دار الكتاب الحديث، ط1، مصر، 2010م، ص284.

[6] ينظر: المرجع نفسه، ص. ن.

" فاستراتيجيَّة التعلم التعاوني تُنَمِّي لدى الفرد تحميل مسؤولية تعلمه، مما يجعله أكثر اندماجا في الموقف التعليمي وينعكس على إنجازه الأكاديمي"[1].

" لذا فإن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني محاولة جادة لإحداث النمو المعرفي لدى المتعلمين وترتكز هذه المحاولة على المدخل البنائي الذي يهدف الى تهيئة بيئة صفية توفر وضعا اجتماعيا تعاونيا بين المتعلمين، يشاركون فيها معا في البناء المعرفي".[2]

نستنتج ممَّا سبق أن أهمية استراتيجية التعلم التعاوني تكمن في الجانب الدراسي، فهي تؤدي الى تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية وكذا تنمية العديد من القيم الإنسانية كالتعاون والثِّقة بين المتعلِّمين، وحبُّ العمل الجماعي، كما تجعل المتعلم مندمجا في الموقف التعليمي أكبر من التعلم التقليدي، كما ان هذه الاستراتيجية تعمل على زيادة التحصيل العلمي لدى المتعلم.

- **استراتيجية العصف الذهني:**

أ_ تعريفها:

تعددت تعريفات العصف الذهني واختلفت من باحث الى آخر، نذكر منها:

- يعرفه **أوزبورن** (**Ozborn**):" مؤتمر ابتكاري يهدف إلى إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تقود إلى بلورة المشكلة وتؤدي بالنهاية إلى تكوين حل للمشكلة.
- وعرّفه أيضا على أنه "مُؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء النقد والتقييم إلى بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة".[3]
- وعرَّفه **زَيد زياد في كتابه التذكير الإبداعي وتنمية مهاراته:** إحدى أساليب التفكير والإبداع؛ حيث يتّخذ كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل الكثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة بقصد زيادة القدرات والعمليات الذّهنية؛ أي بمعنى آخر استخدام العقل في التصدّي النشط للمشكلة.[4]

---

[1] حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2003م، ص225.

[2] طارق عبد الرؤوف، التعلم التعاوني مفهومه أهميته استراتيجيته، مرجع سابق، 206.

[3] لجين الشركجي وغيداء الطائي، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافيا وتنمية تفكيرهن الاستدلالي، (مجلة التربية والعلم، العدد 3، المجلد 16، الموصل، 2009م)، ص314.

[4] ينظر: لجين الشركجي وغيداء الطائي، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافيا وتنمية تفكيرهن الاستدلالي، مرجع سابق، ص314.

- ويعني **العصف الذهني**:" استخدام العقل في التصدي للمشكلة، فالعصف الذهني يعني وضع الذهن في حالة من الاثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول القضية أو الموضوع وهذا يتطلّب إزالة جميع العوائق والتحفّظات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خلجاته وخيالاته".[1]

من خلال التعاريف المختلفة للعصف الذهني، يظهر تركيزها على إثارة التفكير الإبداعي وتوليد الأفكار المبتكرة في حل المشكلات. فهي تمثل عملية جماعية أو فردية تهدف إلى استخدام العقل بشكل نشط ومنفتح على كل الاتجاهات، مما يتيح ولادة حلول جديدة وغير تقليدية.

إذاً، يمكن القول إن العصف الذهني يشكل أداة قوية في تعزيز الإبداع والتفكير النقدي، ويعزز التعاون والتفاعل الإيجابي بين المشاركين في عملية حل المشكلات.

ب_ خطواتها:

هناك مجموعة من الخطوات التي يجب اتباعها عند إجراء جلسات العصف الذهني وتعد هذه الخطوات ضرورية لأن عدم توافرها لا يحقق الهدف المرجو من استراتيجية العصف الذهني: ومن أهم هذه الخطوات نذكر:

- **تحديد ومناقشة الموضوع أو المشكلة:** يقوم المعلم بتحديد الموضوع الذي سيتم النقاش حوله مع الأخذ بعين الاعتبار أن هناك طلبة قد يكون لديهم فكرة عنه، وهناك طلبة قد لا يعرفون عنه شيئا.
- **إعادة صياغة الموضوع:** يقوم المعلم بتبسيط الفكرة أو الموضوع لدى الطلبة خلال طرح أسئلة حوله.
- **تهيئة الجو العام:** يطلب المعلم هنا من الطلبة التفكير بالأسئلة التي طرحها، وقد تكون طريقة التفكير فردية أو جماعية من خلال عمل مجموعات صغيرة يتناقش فيها التلاميذ.
- **مباشرة العصف الذهني:** يبدأ المعلم بسماع أفكار الطلاب وتدوينها، وطرح المزيد من الأسئلة عليهم.
- **تحديد أغرب فكرة:** يحدد المعلم أغرب الأفكار التي تم طرحها أو البعيدة عن الموضوع، وتوجيه الطلبة للتفكير في القضية بشكل أعمق.
- **تقسيم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه:** يُقيِّم المعلم الأفكار التي تم طرحها، ويحدد ما يمكن أخذه بناء على ارتباطه بالموضوع الرئيسي. [2]

---

[1] سوهام بادي، العصف الذهني كأسلوب لتنمية التفكير الابتكاري في المكتبات الجامعية، مجلة بيبليوفيليا، العدد 1، (د. م)، جامعة العربي التبسي، الجزائر، 2018م، ص65.

[2] ينظر: إكرام صغير وهاجر صغير، العصف الذّهني ودوره في تعزيز عملية التواصل، إشراف الأستاذة: صفية طبني، كلية الأداب واللغات، قسم الأداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، 2020م، ص 11 _14.

ج_ أهدافها:

تهدف استراتيجيات العصف الذهني إلى:

- جعل المتعلم عنصرا فعالا في التعلم، وتنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين.
- التشجيع على العمل التعاوني من خلال البحث المشترك عن حل المشكلة مما ينمي اتجاه الطلبة نحو العمل التعاوني.
- زيادة ثقة المتعلم بنفسه واستقلالية شخصيته.
- التدريب على تحديد المشكلات ووضع الخطط اللازمة لحلها.[1]
- زيادة فاعلية التعلم وإيجابية في التعلم.
- تحقيق مستوى عال من مستويات الإدراك العقلي للمشكلات والقضايا التي يدور حولها النقاش.[2]
- تُعوِّد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها، والبناء عليها واحترام وتقدير آراء الآخرين.[3]
- تساعد المعلمين على معرفة مستويات المخزون الذهني لطلابهم.
- تتيح للمعلم تتبع وتفقد الأفكار وطرق سيرها في أذهان الطّلاب. [4]
- الاهتمام بممارسة المتعلمين التجريب المعملي.[5]

ومن هنا يمكن القول إن لاستراتيجية العصف الذهني أهمية بالغة في العملية التعليمية، حيث أنها تركز على المتعلم كعنصر أساسي في العملية التربوية، والعمل على إشراكه في مختلف المواقف التدريبية، كما أنها سعت الى تحقيق جملة من الأهداف كزيادة فاعلية المتعلم وتنمية مختلف قدراته العقلية التي تمكنه من تحقيق مستويات عالية من الإدراك العقلي المختلف.

د _ أهميتها:

تكمن أهمية استراتيجية العصف الذهني في:

- استخدام القدرات العقلية العليا (التحليل-التركيب-التقويم).
- يجعل نشاط التعليم والتعلم أكثر تمركزا حول الطالب.
- تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب.

---

[1] ينظر: محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008م، ص 230.

[2] ينظر: محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، ط1، الأردن، 2013م، ص 348.

[3] ينظر: يحي محمد نبهان، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008م، ص19.

[4] ينظر: هناء رجب حسن، برامج تعليمية وأساليب قياسه، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014م، ص 158.

[5] ينظر: المرجع نفسه، ص ن.

- يساعد على التقليل من الخمول الفكري للطلاب.[1]
- تنمية الميول الابتكارية للمشكلات؛ حيث يساعد المتعلمين على الإبداع والابتكار.
- إثارة اهتمام المتعلمين وتفكيرهم.
- تحديد مدى فهمهم للمفاهيم والتعرف على مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر تعمقا.
- توضيح نقاط واستخلاص أفكار او تلخيص موضوعات.[2]
- أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.
- تفعيل دور المشارك في المواقف التعليمية.[3]

ومنه نستخلص أنَّ استراتيجية العصف الذهني تعزز التفكير الإبداعي والتعلم النشط من خلال تفعيل قدرات الطلاب العقلية العليا مثل التحليل والتركيب. تركز على دور الطالب كمشارك فاعل في عملية التعلم، مما يجعلها أكثر تمركزاً حول احتياجاته واهتماماته. تشجع العصف الذهني التفاعل الإيجابي وتبادل الأفكار بين الطلاب، مما يعزز المهارات الاجتماعية والتعاونية. بالإضافة إلى ذلك، تساعد في تطوير مهارات التحليل والتقويم لدى الطلاب، وتعزز استعدادهم للانتقال إلى مستويات أعلى من التعمق في المفاهيم التعليمية.

- **استراتيجية حل المشكلات:**

أ_ تعريفها:

يعرفها **أبُو جَاد ونوفل مُحمَّد** بأنها " استراتيجية تربوية لتزويد المتعلمين بالإرشادات والمصادر اللازمة ليطوروا مهارات لحل مشكلاتهم التي تواجههم؛ حيث يتم في هذا النوع من التعلم مواجهة المتعلمين بقضايا ومشكلات يجاهدون في سبيل خلق حلول فعالة لها".[4]

ويشير **يوسف قطامي وآخرون** إلى أن:" الاستراتيجية تعني القرارات التي تتخذ في الحاضر لوضع ترتيبات معينة تؤدي إلى أهداف مستقبلية ذات تأثير رئيس في أعمال التنظيم والأساليب التي يستعملها الفرد".[5]

ويعرفها **محمد خميس أبو نمرة، ونايف سعادة** بأن" هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفاعلة في تنمية القدرات الإبداعية و الابتكارية للمتعلمين إذ ينشغل المتعلم في اختيار واكتشاف داخل(مضمون)

---

[1] ينظر: خليل إبراهيم شبل وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط 1، الأردن، 2014م، ص228.

[2] ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مصر، 2011م، ص113.

[3] ينظر: إيمان ملكي، أهمية العصف الذّهني في تنمية التفكير الإبداعي دراسة ميدانية في مركز نداء الجزائر للتكوين والتدريب القيادي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، قسم علوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016م، ص27.

[4] ينظر: أبو جادو ونوفل محمد، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط4، عمّان، الأردن، 2013م، ص291.

[5] يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، عمّان، الأردن، 2000م، ص 351.

الموضوع الدراسي، ويتخذ المعلم قرارات في الأعمال الخاصّة في الموضوع الدراسي فتتاح الفرص له لتقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار و المقترحات و الحلول المتصلة بقضية أو مشكلة أو موقف معين طرحه المعلم... وفي مجال التربية الرياضية والرّقص يتعلم التلميذ عن طريق الخبرات المخطّطة لحل المشكلة الحركية كيفية السيطرة على كثير من الحركات التي يتحرك بها جسمه، إذ يشكّل حركته في حدود المشكلة بطرق ذات معنى تؤدّي به إلى إشباع رغبته في الاستخدام الناجح لجسمه و تحسين ثقته بنفسه".[1]

ومنه يمكن القول بأن استراتيجية حل المشكلات تمثل عملية تعلمية تهدف إلى تنمية مهارات الطلاب في تحليل المواقف وابتكار الحلول الفعّالة للتحديات التي يُواجهونها. يتيح هذا النوع من التعلم للطلاب فرصة لاكتساب القدرة على اتخاذ القرارات وتنفيذها، مما يؤدي إلى تطوير مهاراتهم الابتكارية والتفكير النقدي. بالتركيز على المشكلات الحقيقية، يُشجع الطلاب على الاستفادة من خبراتهم الخاصة والبحث عن حلول مبتكرة وفعّالة، مما يعزز تفاعلهم مع عملية التعلم ويعزز ثقتهم بأنفسهم. إن تبني هذه الاستراتيجية في مجال التعليم يمكّن الطلاب من تطوير مهاراتهم الحياتية والمهنية التي يحتاجونها في مختلف مجالات حياتهم.

ب_ خطواتها:

- **تحديد المشكلة واستيعابها:**

وذلك من خلال مساعدة المتعلم على تحديد طبيعة المشكلة، معبرا عنها في ضوء ما سوف يكون قادرا على عمله عندما يحل المشكلة، ولفهم المشكلة يوجّه المعلم عدّة أسئلة مثل: هل يمكنك توضيح المشكلة بأسلوبك الخاص؟ ما هو المطلوب حله في المشكلة؟ وما المعطيات المعطاة فيها؟ هل يمكنك إيجاد العلاقة بين المطلوب حله والمعطيات في المشكلة؟

- **استدعاء المفاهيم المرتبطة بالمشكلة:**

يجب التأكد من أنّ المتعلّمين لديهم جميع المفاهيم والمبادئ المرتبطة بالمشكلة المطلوبة، ومن ثمّ يمكن مساعدتهم على تحليلها ورؤية الروابط التي قد تؤدّي إلى الحل، بإعطائهم تعليمات موجّهة نحو جوانب المشكلة، وتذكيرهم بخصائص بعضها.

[1] محمد خميس أبو نمرة ونايف سعادة، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريد، ط1، القاهرة، مصر، 2008م، ص 180.

- **اقتراح خُطّة الحل (أو تطويرها):**

وفي سبيل ذلك يطرح المعلم بعض الأسئلة مثل: هل رأيت مشكلة مماثلة أو مشابهة من قبل مرتبطة بهذه المشكلة؟ وماذا كان حلها؟ وهل يمكنك الاستعانة بهذا الحل في حل المشكلة الحالية؟ وإذا لم تكن كذلك فهل يمكنك محاولة تبسيط المشكلة الحالية بحل مشكلة أبسط؟

- **تنفيذ خُطّة الحل**: وذلك بتبيان عناصرها، واستخدام عدد متنوع من المشكلات، وصولا للناتج النهائي، كحل للمشكلة، مع طرح بعض الأسئلة مثل: هل استخدمت في خطّة الحل كل المعلومات المعطاة لك؟ وهل راعيت كل الشروط؟ هل أدركت كل العلاقات؟
- **تحقيق الحل " تقويمه ":**

وذلك للتأكد مما وصل إليه المتعلم كحل المشكلة ومراجعته، وذلك بتوجيه بعض الأسئلة مثلا: هل الحل الذي تم التوصل إليه يحقق كل الشروط المذكورة بالمشكلة؟ هل هناك حلول أخرى غير الحل الذي توصلت إليه.[1]

ج_ أهدافها:

- تدريب الطالب على حل المشكلات مستقبلا.
- تثير اهتمام الطالب ورغبته في التعلم.
- تساعد الطّالب على إصدار أحكام سليمة في كل أمر أو مشكلة يعالجها.
- تساعد الطالب على التفكير الناقد.
- تثير في الطالب روح الاخاء والتعاون الجماعي.
- تنمي في الطالب روح البحث والتنقيب عن مصادر المعرفة.
- تثير في الطالب الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تنمّي مهارات التفكير لدى الطالب.
- تراعي الجانب الأيمن من الدماغ في التفكير.
- تزيد من مستوى تحصيل الطلبة.[2]

[1] ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط 1، الكويت، 2003م، ص285.

[2] ينظر: يحي محمد نبهان، العصف الذهني وحل المشكلات، مرجع سابق، ص96.

ومنه استراتيجية حل المشكلات تهدف إلى تدريب الطلاب على مهارات حل المشكلات لتمكينهم من التعامل مع التحديات في المستقبل بكفاءة. كما تساهم في إثارة اهتمام الطلاب ورغبتهم في التعلم. بالإضافة إلى ذلك، تساعد الاستراتيجية في تنمية مهارات الطلاب في اتخاذ القرارات السليمة، وتعزز التفكير الناقد وروح التعاون الجماعي. كما أنها تشجع على البحث والتنقيب عن المعرفة وتعزز الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، مما يسهم في تنمية مهارات التفكير وزيادة مستوى تحصيل الطلاب بشكل عام. بشكل شامل، فإن استخدام هذه الاستراتيجية يعزز تنمية الطلاب على مستوى شامل، سواء على الصعيدين الفردي والجماعي، ويعزز مستوى تحصيلهم الأكاديمي بشكل فعّال.

د_ أهميتها:

- تنمية التفكير الناقد والتأملي للطّلاب، كما يكسبهم مهارات البحث العلمي وحل المشكلات، كما تنمّي روح التعاون والعمل الجماعي لديهم.
- يراعي الفروق الفردية عند التلاميذ، كما يراعي ميولهم واتجاهاتهم وهي إحدى الاتجاهات التربوية الحديثة.
- تساهم في تنمية القدرات العقلية لدى الطّلاب ممّا يساهم في مواجهة كثير من المشكلات التي قد تقابلهم في المستقبل سواء في محيط الدراسة أو في خارجها.[1]

إذًا استراتيجية حل المشكلات تعد أساسية في التعليم الحديث، حيث تساهم في تنمية مجموعة واسعة من المهارات والقدرات لدى الطلاب. من خلال تطوير التفكير الناقد والتأملي، وتعزيز مهارات البحث والعمل الجماعي، يصبح الطلاب قادرين على التعامل مع التحديات المعقدة بثقة وفعالية. كما أن اهتمامها بالفروق الفردية وميول الطلاب يؤكد على رؤية شاملة ومتعددة الأوجه في عملية التعلم. بالتالي، فإن هذه الاستراتيجية ليست مجرد إطار لحل المشكلات، بل هي أداة شاملة تعزز تطوير الشخصية وتمهيد الطريق للطلاب نحو النجاح في مختلف مجالات حياتهم.

- **استراتيجية التعلم بالمشاريع:**

أ_ تعريفها:

عرف **وليام كلباتريك** (**William kilpatrich**) المشروع بأنه "عبارة عن نشاط يقوم به الطّالب من أجل تحقيق الأهداف المحددة ويقوم به بشكل طبيعي في جو اجتماعي يشبه المناخ الحقيقي للعمل."[2]

[1] ينظر: ايمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، ط 1، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2014م، ص205-206.

[2] زيد الهوايدي، أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات، دار الكتاب الجامعي، ط2، الإمارات، 2006م، ص217.

وتعرفها **سلمى النَّاشف** بأنّه " نشاط يتم تحت إشراف المعلّم سواء داخل المدرسة، أو خارجها، وهي كغيرها من الأنشطة العلمية قد تكون فردية، أو جماعية، ولكن من الأفضل أن تكون جماعية من أجل تكامل المشروع، وتحقيق أهداف المجال الوجداني لدى الطّلبة".[1]

وبناء على ما سبق يعرّف كلّ من دمَّان دبيح نور الهدى ومحمد بوالقمح وصباح حيواني استراتيجية التعلم بالمشروع بأنها:" استراتيجية من استراتيجيات التعلم النّشط يتم فيها تقسيم الطّلاب الى مجموعات وتكلّف كل مجموعة بمشروع متعلق بالمادة، وهذا المشروع عبارة عن درس يحتوي على عدّة مهام، ثمّ يتم بعدها عرض ما تمّ إنجازه ويكون كل ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلّم أي تطبيق ما تمّ دراسته نظريا الى واقع علمي".[2]

ب_ خطواتها:

يمر بناء المشروع بالخطوات التالية:

- **اختيار المشروع:**

تبدأ هذه الخطوة من خلال طرح المعلّم لمشكلة ما تواجه الطّلاب من البيئة التي يعيشون فيها، شرط أن يكون السؤال واقعيا وإجابته سهلة ويثير تفكير الطّلبة، وبعدها يختار الطّلبة المشروع الذي يرغبون بالعمل عليه، ويجب مراعاة أن يكون المشروع معبّرا عن حاجة الطّلبة وميولهم ومناسبا لإمكانياتهم ومرتبطا بالمنهج التعليمي.

- **التخطيط للمشروع:**

إن التخطيط للمشروع مهم جدا، ففي هذه الخطوة يقوم الطّلبة بوضع خطة مكتوبة وتقديمها للمعلّم، والذي بدوره يصحّح الأخطاء، ويقدّم الإرشادات والنّصائح، ويجب في أثناء التخطيط مراعاة ما يلي:

- ✓ تحديد أهداف المشروع.
- ✓ إعداد الموضوعات الرئيسية والتقسيمات الفرعية التابعة.
- ✓ تحديد الميزانية
- ✓ توزيع الأدوار على المجموعة.
- ✓ اختيار الأدوات والمواد اللازمة.
- ✓ التنبؤ بالنتائج.

[1] سلمى الناشف، المفاهيم العلمية وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2009م، ص 106.

[2] دمان دبيح نور الهدى وآخرون، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مرجع سابق، ص 932.

- **تنفيذ المشروع:**

يتم في هذه الخطوة تطبيق الخطة على أرض الواقع تحت إشراف وتوجيه المعلم، مع مراعاة الالتزام الكامل ببنود الخطّة إلا إذا استدعت الحاجة غير ذلك.

- **متابعة وتقويم المشروع:**

يتابع المعلم كيفية تنفيذ المشروع، وعلى أساسه يقوم بعملية التقويم، ويستخدم التقويم التكويني والتقويم النهائي، وأنواع أخرى أيضا، مثل: التقويم الذاتي، وتقويم الأقران وغيره.[1]

ومنه نرى استراتيجية المشروعات تعتبر أداة فعالة في تعزيز مهارات الطلاب وتفعيل عملية التعلم النشطة. من خلال خطواتها المتتابعة، تمكّن الطلاب من تطوير مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، بالإضافة إلى تعزيز قدراتهم في حل المشكلات والتعاون الفعّال. هذا النهج يعزز التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلاب، مما يسهم في بناء بيئة تعليمية داعمة وملهمة تحفز على التفكير الإبداعي وتحقيق النجاح في المهام المستقبلية.

ج _ أهدافها:

- تعزيز التعلم النشط لدى المتعلمين.
- تنمية معرفة المتعلمين بموضوعات الحياة لمواجهة المشكلات المختلفة التي تواجههم.
- تعزيز قدرات الطّلّاب في التعلم الذاتي.
- تشجيع المتعلم على البحث والاستكشاف والتّأمل.
- تزويد المتعلّمين بمهارات إدارة الذّات.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- بناء تواصل إيجابي، وعلاقات تعاونية بين مجموعات مختلفة من المتعلمين.
- تعزيز قيم ومهارات حياتية للمتعلمين.[2]

فاستراتيجية المشروع تسعى إلى تطوير الشخصية الكاملة للطلاب وتمكينهم من التفاعل مع العالم بشكل فعّال وإيجابي. من خلال التركيز على التعلم النشط، وتعزيز المهارات الحياتية، وتعزيز قدرات البحث والتعاون، يتم تمهيد الطريق لتطوير أجيال قادرة على مواجهة التحديات بثقة وإبداع. هذه الأهداف تعكس رؤية شاملة لعملية التعلم تركز على تنمية الطلاب بشكل شامل ومتوازن.

---

[1] ينظر: محمد عبد العزيز القضيب، التعلم القائم على المشارع، سلسلة تعليمية، (د. د)، (د. ط)، (د. ب)، 1439هـ، ص19-24.

[2] مصطفى محمد عبد التواب يونس، استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات في تدريس الرياضيات في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلّاب الصّف الثاني ثانوي العلمي، المجلة التربوية لتعليم الكبار، العدد 2، المجلد 5، جامعة أسيوط كلية التربية، مصر، 2023م، ص 235.

د_ أهميتها:

- تجعل الطالب محورا أساسيا في التعلّم.
- قيام المتعلمين بدور نشط في العملية التعليمية من خلال العمل التعاوني.
- تشجيع المتعلمين وتدريبهم على أن يعلّموا أنفسهم بأنفسهم.
- يتم من خلالها ربط المادّة الدراسية بواقع حياة المتعلمين.
- توفير فرصة التنافس الشريف بين المجموعات المتكافئة التي تتضمن كافة مستويات الذكاء (المرتفع، المتوسط، الضّعيف).
- زيادة دافعية الطلاب للتعلم وإتاحة الفرصة لديهم في التّحدي والسعي لحل المشكلات.
- تعلم كيفية طرح الأسئلة الصحيحة المتولدة من خلال البحوث التي يقوم بها الطلاب.
- تطوير مهارات الاتصال ومهارات القيادة والعمل الجماعي.
- تنمية مهارات التفكير العليا في حل المشكلات والتّعامل مع مشاكل الحياة الواقعية من خلال شرح وتحليل المشكلات وتقديم الحلول المناسبة لها.[1]

ومنه استراتيجية المشروع تمثل إطاراً مهماً في تحقيق أهداف التعلم الشاملة وتنمية مجموعة واسعة من المهارات لدى الطلاب. من خلال جعل الطالب محوراً للتعلم وتشجيعه على العمل النشط والتعاوني، يتم تمكينهم من تطوير مهارات البحث والتفكير النقدي وحل المشكلات. هذه الاستراتيجية تربط المواد الدراسية بواقع الحياة وتحفز الطلاب على التحدي والتفوق، مما يعزز دافعيتهم للتعلم وتطوير قدراتهم الشخصية والاجتماعية.

- **استراتيجية لعب الأدوار:**

أ_ تعريفها:

تعدّدت وتنوعت تعاريف لعب الأدوار لدى العديد من الباحثين وجلّهم عدّ طريقة لعب الأدوار من طرائق التعلم الجد فعّال التي تركّز على نشاط المتعلم في العملية التعليمية.

ويعرف الدكتور **زياد بركات** استراتيجية لعب الأدوار " بأنها طريقة تتضمّن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلّم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي ردّ الطلبة الذين يقومون

[1] ينظر: مصطفى محمد عبد التواب يونس، استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات في تدريس الرياضيات في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلّاب الصّف الثاني ثانوي العلمي، مرجع سابق، ص 236.

بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدّور طبقا لما يشعر به، أما الطّلبة الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة".[1]

واستراتيجية لعب الأدوار، تسمى أيضا باستراتيجيات **تمثيل الأدوار**، وهي نشاط موجه أو غير موجّه يقوم به الطّلبة في زمان ومكان محدّدين، حيث يجسّدون أدوارا أو مواقف تعبّر عن الدّرس أو تواجههم في الحياة، إذ يحاكي هذا النشاط الوظائف المختلفة التي تؤدّي من خلال أناس مختلفين، فيقوم كل طالب بالتفاعل مع هذا الأمر في حدود علاقة دوره بأدوارهم.[2]

ب_ خطواتها:

يتم تطبيق استراتيجية لعب الأدوار عبر الخطوات الآتية:

- اختيار موضوع يصلح للتطبيق على أرض الواقع.
- ارتباط الموضوع بواقع الطّلاّب وقدرتهم على تنفيذه.
- السّماح بالمشاركات التطوّعية وليست الإجبارية.
- إعطاء الطّلاب حق التعبير عن آرائهم بحرية ضمن حدود الأدب والأخلاق.
- التزام الطّلاّب بالقضايا المطروحة، وتجنّب الخروج عن السياق.
- السّماح بتعدّد وجهات النّظر.
- عقد جلسة لتقويم الأداء العام واستخلاص الآراء المتّفق عليها.[3]

إذًا استراتيجية لعب الأدوار تعتبر وسيلة فعّالة لتفعيل عملية التعلم وتشجيع المشاركة الفعّالة للطلاب. من خلال الخطوات المذكورة، يتم توجيه الطلاب نحو تطبيق الأدوار بشكل مستنير ومسؤول، مما يسهم في تطوير مهارات التواصل والتعبير والتفكير النقدي. هذه الاستراتيجية تعزز الاحترام المتبادل وتشجع على قبول وتقدير وجهات النظر المتنوعة، مما يعزز التفاعل الإيجابي وبناء الفهم المشترك بين الطلاب.

ج_ أهدافها:

تتلخّص أهداف استراتيجية لعب الأدوار فيما يأتي:

- تنمية البعد الاجتماعي عند الطّلاّب.
- اكتساب الطّالب مهارة الاستكشاف، من خلال إثارة الفضول لديهم والشّك والحيرة.

---

[1] زيد سليمان العدوان وأحمد عيسى داود، استراتيجيات التدريس الحديثة، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، دبي، 2016م، ص 168-174.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص. ن.

[3] ينظر: حسن خليل المصالحة وسها أحمد أبو الحاج، استراتيجيات التعلم النشط: أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط 1، دبي، 2016م، ص79-80.

- ترسيخ وتثبيت المعلومة.
- اعتماد الطالب على نفسه، فيكتسب الخبر والثّقة.
- تعزيز ثقة الطّلّاب بالمعلم والتقليل من المشكلات في البيئة المدرسية.
- اكتساب الطّلّاب مهارة الاستقصاء، حيث يعملون على البحث عن حلول للمشكلات وبدائل فعّالة.
- تطبيق مبدأ التعلّم بالعمل.[1]

د_ أهميتها:

التدريس بطريقة تمثيل الأدوار ما هو إلّا استمرار لما اعتاد الطّلبة أن يعملوه في حياتهم العادية للحصول على المعرفة، ومن هنا يمكن أن نلخص تلك الأهمية في النقاط التالية:

- أن هذه الطريقة وبخاصّة ما يتعلق منها بأنشطة المحاكاة تشجع على التفكير والتحليل لدى الطّالب، حيث يتعلم عن طريقها الحقائق والعمليات والاستراتيجيات.
- من الطّرائق الجيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية، كما أنّها أداة فاعلة في تكوين النظام القيمي عند الطّلبة، وأجرت دينا المصري دراسة استخدمت فيها لعب الأدوار في اكتساب القيم مثل قيمة احترام الوالدين، وقيمة الصبر والوقت من خلال محتوى كتاب لغتنا الجميلة لتلاميذ الصّف الرابع الابتدائي.[2]
- تشجيع الطلبة على الاتصال والتواصل فيما بينهم والتعلّم من بعضهم البعض بغضّ النّظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم.
- يستطيع المعلم مستخدما هذه الطّريقة أن يتعامل مع مختلف فئات الطّلبة بغض النظر عن قدراتهم.[3]
- تساعد على ترسيخ موضوع التمثيل وتثبيته، واستخدامها جميع المراحل الدراسية.
- تساعد الطّالب الذي يمثل دور شخصية معيّنة، من تفهم إبعاد هذه الشخصية وأحوال العصر الذي عاشت فيه.
- تساعد الطالب المشارك فيها على التعبير عن نفسه وبذلك يتخلص من قيود الخجل، وتجعله متعاونا مع بقية الفريق المشترك وتعوده على تحمل المسؤولية.

---

[1] ينظر: زيد سليمان العدوان وأحمد عيسى داود، استراتيجيات التدريس الحديثة، مرجع سابق، ص 168-174.

[2] ينظر: إبراهيم عصمت مطاوع وشفيق ويصا اندراوس، دراسات تربوية في الوسائل التعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية، (د. ط)، القاهرة، 1981م، ص 235.

[3] ينظر: مها صادق سليم، تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزّة، 2003م، ص 112.

- يستطيع الطالب تكوين صداقات جديدة من خلال العلاقات الاجتماعية التعاونية.[1]
- تقوم بمعالجة الاضطرابات النفسية مثل الانطواء، الخجل والعدوانية، حيث ينطلق الممثل ليقضي عليها وليتخلص منها عن طريق التمثيل.
- بث روح العمل الجماعي فيشعر بقيمته وبأنه لا يستطيع تقديم عمل متكامل وحده.
- معالجة مشكلة التصوّر الزّماني والمكاني لدى الدّارسين عامة.[2]

مِمَّا سبق نستنتج أنَّ استراتيجية لعب الأدوار تعتبر أداة قوية في عملية التعليم، حيث تعزز التفاعل والتعلم النشط لدى الطلاب. من خلال هذه الطريقة، يتمكن الطلاب من فهم المفاهيم بشكل عميق وتطبيقها على واقعهم اليومي، مما يسهم في تعزيز القيم الاجتماعية وتطوير مهارات التواصل والتعاون. كما تلعب دوراً في تعزيز الثقة بالنفس وتحفيز الطلاب على تكوين علاقات إيجابية وتحمل المسؤولية، مما يسهم في تطوير شخصياتهم بشكل شامل.

ثانيًا: العلاقة بين الاستراتيجيات التَّعلُّمِيَّة/التَّعلِيمية:

تركز استراتجيات التعليم على دور المعلم الذي يؤديه في العملية التعلمية، أما استراتيجيات التعلم فتركز على أن يكون المعلم هو المسير لعملية التعليم، والمتعلم هو محور هذه العملية.

وتتضمن استراتيجيات التعليم استراتيجيات التعلّم، ويمكن للمعلم ضمن أي استراتيجية تعليم أن يستخدم أحد الاستراتيجيات التي تركز على تعلم المتعلم، ومنه نجد أن العلاقة بين الاستراتيجيات التعليمية والاستراتيجيات التعلّمية هي علاقة تكامل وترابط دائم ومستمر.

ثالثًا: معالم الفلسفة التربوية الحديثة:

تعرف الفلسفة التربوية بأنها ذلك النظام المتكامل الذي يحمل في معناه ملامح التكوين النسقي لمجموعة من المركبات التعليمية، ولقد جاء هذا الاتصاف ليحيل الى الصلة العميقة التي تجمع بين الفلسفة والتربية " ومن هنا صلة الفلسفة بالتربية لجهة الأهداف والتفكير، لان الفكر الفلسفي ضروري لكل انسان مفكر وعاقل، كما هو ضروري لكل مجتمع حضاري متطوّر فالفلسفة تقدم خدمات مفيدة للتربية أهمها:

[1] ينظر: ماجد زكي الجلاد، تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار المسيرة، ط 1، عمان، الأردن، 2005م، ص 151.

[2] ينظر: داود درويش حلس، محاضرات في طرائق وأساليب تدريس التربية الإسلامية، آفاق للطباعة والنشر، ط2، غزة، 2008م. ص67-68.

- تحديد القيم التربوية، وتحديد الأهداف التربوية التي تساعد على اكتمال النماء الشامل للشخصية التي تتسم بالفضائل والمثل، كما تمدّها بالمبادئ والأصول والوسائل لمعالجة القضايا التربوية".[1]

وتتركب التربية الحديثة بعدّها نسقا مترابطا على كثير من نتائج العلوم والفنون كالفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرها، هادفة من وراء ذلك لرسم معالمها طبقا لما يتجانس التحدّيات المعاصرة ولقد شكّل الفكر التربوي الحديث ثورة في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية عندما أعاد الاعتبار لمبدأ أي التعليم والتعلّم، مؤكدا على أهميتها في قيام المجتمعات والشعوب ورقيّها.

إن تحديدنا لمعالم الفلسفة التربوية الحديثة ينطلق من خصوصية المنطق التربوي الحديث الذي استحدث كثيرا من المفاهيم التربوية نجد أن رأى أولوية التحديد فيها تماشيا مع متطلبات العصر، وبعد أن أصبح التعليم " يواجه في عصرنا الحاضر عددا من التحديات التي يجب عليه مواجهتها ، ويأتي في مقدّمتها التقدّم العلمي والمعرفي السريع و المتلاحق ولمواجهة تلك التحديات فإنّ المرحلة القادمة تتطلب نوعا متميزا ن التعليم يمكّن الأفراد من حيازة المعرفة العلمية المتقدّمة ، لذلك كان لابد للتعليم أن يحظى بالجودة من جميع عناصر المنظومة التعليمية (مدخلات _ عمليات – مخرجات)".[2]

ومن هنا أخذ الفكر التربوي على عاتقه أولوية التحديد مشترطا في ذلك الزامية تزاور المنطق التقليدي للتعليم بكل عناصره، وفي إطار ذلك تمّ تحديد جملة من المعالم التربوية الحديثة التي تأتي في سياق تحقيق الجودة للعملية التعليمية، ويمكن أن تحمل تلك المعالم في مجموعة من العناصر، وهي كالاتي:

1 _التعلّم كبديل للتعليم: عرف قطاع التعليم في الوطن العربي بوجه عام وفي الجزائر بوجه خاص مساعي تطوير واسعة هدفت إلى توجيه هذا القطاع نحو وجهة جديدة ترى ضرورة استبدال منطق التعليم بمنطق التعلّم، على أصل أن تكون النتائج ذات جودة عالية، ومن المعروف أن التعلّم هو:" ممارسة البحث عن المعرفة، انطلاقا من رغبة ذاتية راسخة، وكل ما سيتعلم المعلم هو بمثابة قاعدة ومنطلقا لمستجدات معرفية، قد تتكامل مع المعارف السابقة المكتسبة، وترسخها أو تعدّلها".[3]

قديماً، كان المعلم هو المسؤول الوحيد عن تحضير الدروس وتقديمها، وكان دور المتعلم محدوداً بالاستماع والحفظ للمعلومات دون فهم عميق. لكن مع تطور الفكر التربوي، أصبح من المفهوم أن المتعلم يجب أن يكون مشاركاً أكثر في عملية التعلم. هذا النهج الجديد يسمح للمتعلمين بفهم المواد بشكل أعمق وبناء

[1] يوسف خليل هارون، الوسط المدرسي بيئة ريادية للتعلّم والتعليم (بحسب النظام التعليمي الجديد)، المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، بيروت، لبنان، 2015م، ص 65.

[2] عبد الرحمان الهاشمي واخرون، التعلّم النشط (استراتيجيات وتطبيقات ودراسات)، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2016م، ص15.

[3] فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (د. ط)، القبة، الجزائر، 2005م، ص45.

المعرفة بطريقة أكثر فعالية، مما يجعلهم أكثر فعالية في استيعاب وتطبيق المعلومات. وهذا النهج أصبح مركزاً في الفلسفة التربوية الحديثة، حيث يسعى إلى تطوير الطرق التعليمية لتناسب التطورات الحديثة في التفكير وتطوير المعرفة.

وبما أن التعلّم هو" تغيير ثابت نسبيا في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعي أو ظروف عارضة".[1]

ومنه فكرة التعلم كبديل للتعليم تعني أن المتعلم يلعب دوراً أكبر في بناء معرفته. عندما يشارك المتعلم بنشاط في عملية التعلم، يكتسب المعرفة بشكل أكثر فعالية ويتمكن من تطبيقها في حياته اليومية وفي مهنته المستقبلية. هذا النهج يساعد على تشكيل مهارات المتعلم وتعزيز فهمه للموضوعات، مما يمكنه من الاستفادة من المعرفة في المستقبل بشكل أفضل.

2_ مركزية المتعلّم: جاء هذا التصور الجديد للمتعلّم كمبدأ رئيس في تشكيل ملامح العملية التعليمية الحديثة وكان له أن يستند الى جملة المتغيرات التي يطرحها ذلك التبّني في تحديد الدور الجديد للمتعلّم داخل العملية التعليمية، حيث أن دوره ذلك غدا مرتبط بضرورة تحقيق الفعالية لتلك العملية ، " فإذا كان المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية؛ فإن التلميذ أو المتعلّم هو المستهدف من وراء هذه العمليّة؛ حيث تسعى التربية الى توجيه التلميذ و إعداده للمشاركة في حياة الجماعة مشاركة مثمرة ولكي يتحقق ذلك يجب معرفة احتياجاته و سلوكه".[2] لأن معرفتها تسهم وبشكل كبير في تحديد المضامين والمحتويات التي ينجذب الى المتعلم ويتفاعل معها، ومنه يصبح المتعلّم مشاركا نشطا في العملية التعليمية.

إذا فنجاح العملية التعليمية يبقى مرتبطا بضرورة اشتراك المتعلّم في كل الممارسات والأفعال التعليمية لأن ذلك يساعده على الإدراك الفعلي للتعلمات، ومن ثم يصبح استثمارها كلما دعت الضرورة إلى ذلك أمرا ممكننًا والتلميذ في العملية التعليمية الحديثة لا يسعى إلى اكتساب المعارف فقط بقدر ما يسعى الى اكتساب منهجية توظيفها في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والتحديات التي تواجهه داخل المدرسة وخارجها.

[1] عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلّم وأنماط التعلّم، مرجع سابق، ص 19.

[2] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، مرجع سابق، ص81.

من	إلى
متلقّي سلبي للمعرفة	نشيط في تعلّمه
يركّز على الاجابة عن الأسئلة	يطرح أسئلة
تقدم له المعرفة مثل الطّفل الذي تطعمه أمّه بالملعقة.	يأخذ مسؤولية في تعلمه متأمّل في عملية التعلّم
يتنافس مع المتعلمين	يتعاون مع المتعلمين في عملية التعلم
هو فقط من يريد أن يتكلم ويسمع له	يصغي باهتمام لوجهات نظر الاخرين
يتعلم المواد بشكل منعزل	يربط المواد في تعلّمه

" الجدول (1): أدوار المتعلم في التعلم النشط"[1]

3_ دور مختلف للمعلّم:

بعد أن أصبح المتعلّم مركز العملية التعليمية ومحورها الرئيس الذي تدور حوله مختلف الممارسات التعليمية ، كان لابد أن نعيد النظر في دور المعلّم في ظل وجود هذه المتغيرات وبذلك فمن الضروري أن " يتغير دوره كليّة من كونه مرسلا للمعلومات، وخلقنا للتلاميذ ليصبح مرشدا و موجها أو مستشارا تعليميا لهم ، ومنظما لبيئة التعلّم، وثم يتقلص دوره من التركيز على نقل المعلومات و المعارف جاهزة الى عقول المتعلّمين و أدمغتهم، باعتبارها مستودعات يتوقف نجاحه في عمله على مدى قدرته على ملئها و حشوها، وفي المقابل يتعاظم دوره في تعليمهم كيفية التعلّم، فيدبرهم على خطوات الطريقة العلمية في التفكير و حل المشكلات ". [2]

إذًا أصبح دور المعلّم اليوم ضروريا في تشكيل وتجسيد انفعالية داخل الصف التعليمي، وفي تحسين وتطوير عملية التعلّم وتسيير العملية التعليمية وذلك من خلال تزويد المتعلّم بمبادئ وأسس التعلّم الفعّال.

[1] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، مرجع سابق، ص32-33.

[2] أحمد رشدي طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن،2006م، ص132.

من	إلى
تعليم متمحور حول العالم	التعلم متمحور حول المتعلم
تعليم متمركز حول المنتج	تعلّم متمركز حول العمليات
المعلّم كناقل للمعرفة	المعلّم منظّم للمعرفة
يعمل المعلّم كل شيء للطّلبة	يعمل المعلّم كمساعد للطّلبة في تعلمهم
نظرة ضعيفة للتعلم	نظرة كلية للمتعلّم

" الجدول (2): أدوار المعلم في التعلم النشط"[1]

المبحث الثاني: المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية

أولا: تعريف المرحلة الابتدائية:

قبل التطرق إلى تعريف المرحلة الابتدائية كمرحلة من مراحل التعليم، يجب أن نتطرق إلى تعريف المدرسة، باعتبارها المؤسسة التي يتم فيها التعليم الابتدائي، فالمدرسة تعرف بأنها:

" المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا، عقليا، اجتماعيا وانفعاليا. وأنها المؤسسة التي بناها المجتمع من أجل تحقيق أهدافه ".[2]

من هذا التعريف نلاحظ أن المدرسة هي مؤسسة تأسست من قبل المجتمع لتحقيق أهدافه، وتعتبر بيئة تعليمية حيث يتعلم التلاميذ كيفية التكيف مع المجتمع الذي ينتمون إليه.

وتعرف المدرسة أيضا بأنها " القاعدة الأساسية التي تركز عليها بناء المنظومة التربوية بأكملها لكونها أول مؤسسة عمومية تربوية، تحتضن الأطفال لأول مرة في حياتهم لتزودهم بالعلوم والمعارف، لتكسبهم القدرات والمهارات الكافية طبقا لنموهم النفسي والاجتماعي والأخلاقي واللغوي."[3]

أما المرحلة الابتدائية تُعرف بأنها "القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين في المراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات".[4]

---

[1] عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وهدى بنت علي الحوسانية، استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، مرجع سابق، ص32.

[2] سميرة منصوري، مطبوعة بيداغوجية حول التربية والتكوين في الجزائر، سنة ثانية ماستر علم اجتماع التربية، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، الجزائر، 2021م-2022م، ص 28.

[3] المرجع نفسه، ص. ن.

[4] المرجع نفسه، ص. ن.

فتعرف المرحلة الابتدائية على أنها " التعليم في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام، وتكون عادة من سن السادسة الى الحادية عشر، والتي تلي المرحلة التمهيدية وصفوف الروضات وقد اعتبرت اللجنة الاستشارية الدولية لليونسكو عام 1958 أن أول هدف من أهداف التعليم الابتدائي هو تقدير وتوجيه الاطفال بصورة متناسقة لتمكنهم من الأمر على أكمل وجه من النواحي العقلية والوجدانية والجسمانية والاجتماعية ومن أن يحيوا حياة كاملة نافعة في المدرسة". [1]

إذًا المرحلة الابتدائية هي البوابة الأولى لعالم التعليم، حيث يبدأ التلاميذ رحلتهم من عمر السادسة حتى الحادية عشرة. تفتح لهم هذه المرحلة أبواب المعرفة بعد عبورهم من بوابة الروضة. في هذه المرحلة، تُزرع بذور العقل وتنمو براعم الروح، وتتشكل أجسادهم الصغيرة، وتُبنى أسس شخصياتهم الاجتماعية. التعليم الابتدائي ليس مجرد نقل للمعرفة، بل هو عملية شاملة تهدف إلى تنمية التلميذ من كل جانب، ليعيش حياة مليئة بالفائدة والنفع داخل أسوار المدرسة، مستعدًا لمواصلة رحلته التعليمية وتحديات الحياة المستقبلية.

ثانيا: أهمية المرحلة الابتدائية:

تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل في حياة الفرد، فهي تشكل قاعدة أساسية لبناء المعرفة والمهارات اللازمة لمراحل التعليم اللاحقة، كما تساهم في تنمية شخصيته.

أ_اجتماعيا:

الطفل بشكل متعامل وتكمن أهمية المرحلة الابتدائية في النقاط التالية:

- " تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين الوطني للطالب وانتمائه للمجتمع المحلي خاصة والمجتمع الدولي بصفة عامة.
- كما انها تعتبر مرحلة التكوين العاطفي والعلاقات الاجتماعية وكيفية تكوينها وصياغتها وأن البيئة التي يعيش فيها ميدان المصالح المشتركة والمواطنة الصالحة".[2]
- تنمية المهارات والاتجاهات اللازمة للإسهام في الحياة الجماعية بصورة فعالة أي أن يصير التلميذ مؤديا لواجباته متحملا لمسؤولياته، متعاونا مع غيره يشعر بالولاء الاجتماعي لوطنه ولأمته.
- "تعويد التلميذ آداب السلوك الاجتماعي وتعليمه العلاقات الاجتماعية وجعله ساعيا الى التقدم الاجتماعي دائما".[3]

---

[1] سميرة منصوري، مطبوعة بيداغوجية حول التربية والتكوين في الجزائر، سنة ثانية ماستر علم اجتماع التربية، مرجع سابق، ص28-29.

[2] Https // www. Awaly .net /2018 / 02 /pdf. html ?m=1

[3] سميرة حربي، اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فاعلية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010م-2011م، ص 159.

- "تكوين الضمير الذاتي ومساعدة المتعلم على اكتساب سلوكات ومواقف حياتية تتمثل في التحاور والاتصال بالغير ومعرفة الآخرين والتعاون".[1]
- " نقل التراث الاجتماعي: وذلك بنقل التقاليد الاجتماعية التي تمثل خبرات الأجيال الماضية إلى النشء الجديد حتى يستفيد منها ويزيد عليها ثم يسلمها إلى الأجيال اللاحقة".[2]

ب_عقليا:

- "تنمية مهارات التلميذ المختلفة وإكسابه الطرق والأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التفكير العقلي السليم وأساليبه وإمكاناته الإبداعية وتشجيعه على انتاج افكار جديدة وإبتكارية".[3]
- اكتساب التلاميذ معارف في مختلف المجالات والمواد التعليمية وتحكمهم في مختلف أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عملية التعلم[4].
- اكتساب التلاميذ تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.[5]

ج _نفسيا:

- تنمية قدرة التلميذ على الإحساس بالجمال وتذوقه وذلك من خلال مناظر الطبيعية وممارسة بعضا من النشاطات الفنية كالتعبير والأدب والموسيقى والرسم.
- تكون الصفات الشخصية والطبيعية والاتجاهات النفسية كأن يثق في نفسه ويحترمها ويتمسك بحرية الرأي ويحب الحق ويتبعه في كل المواقف والظروف.[6]
- تساهم في إيقاظ الأحاسيس الجمالية للمتعلم مما يؤدي الى ابراز المواهب المختلفة والعمل على تشجيع نموها. [7]

د_سلوكيا:

- " تنمية الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل وحب الخير للآخرين".[8]

---

[1] بوبكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م، ص 13.

[2] محمد صالح جمال واخرون، كيف نعلم أطفالنا بالمرحلة الابتدائية، دار الشعب، (د. ط)، بيروت، لبنان، (د. ت)، ص 8.

[3] علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، (د.ط)، القاهرة، (د. ت)، ص 18.

[4] ينظر: ايمان بوالشعير وآخرون، دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر،2017م-2018م، ص 12.

[5] ينظر: المرجع نفسه، ص.ن.

[6] ينظر: المرجع نفسه، ص.ن.

[7] ينظر: المرجع نفسه، ص.ن.

[8] محمد عبد الرحيم، واقعنا التربوي الى أين؟، دار الفكر، (د.ط)، الأردن، 1993م، ص 66.

- " تساهم المرحلة الابتدائية في توجيه انفعالات التلميذ توجيها صالحا حتى لا يتعرض للكبت والانحراف".[1]

بشكل عام، تعتبر المرحلة الابتدائية فترة حاسمة في حياة الطفل، حيث يتم فيها بناء الأسس التعليمية والاجتماعية والعاطفية التي ستؤثر على مسارهم التعليمي والشخصي في المستقبل.

ثالثا: أهداف المرحلة الابتدائية:

المرحلة الابتدائية تعد منطق قاعدي لباقي المراحل، فهي تقوم على عدة أهداف أهمها:

- "إعداد وتكوين طاقات فكرية لمراحل قادمة.
- تزويد التلاميذ بالمهارات الفكرية والعقلية وآلية بناء الاتجاه العلمي والأسلوب الموضوعي في التفكير.
- العمل على تنشيط ميولات التلاميذ بتوزيع النشاطات المدروسة وإثراء البرامج التعليمية بما يتلاءم مع ميولات واستعدادات التلميذ.
- تزويد التلاميذ بمختلف المعلومات والمعارف حول بيئتهم الاجتماعية من خلال فهمهم للفلسفة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لمجتمعهم.
- تنمية النواحي الفنية والجمالية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية: من خلال الأنشطة المدروسة مثل الاناشيد، القصص، الرسم.
- مساعدة التلاميذ في المرحلة الابتدائية في تحقيق اليات التكيف مع الوسط المدرسي.

كما تعمل المرحلة الابتدائية كذلك على تحقيق جملة من الأهداف، يمكن حصرها في الأهداف المعرفية، الاجتماعية والنفسية:

أ_ الأهداف المعرفية: منها:

- التعرف على التراث الوطني الثقافي بأبعاده الإسلامية العربية.
- التحكم في اللغة العربية باعتبارها لغة التواصل في مختلف المجالات.
- توعية التلاميذ بحقوق الانسان والعدالة الاجتماعية.
- اكتشاف الموهوبين من التلاميذ في الميادين المختلفة ورعايتهم بالإضافة الى الاهتمام بالمتخلفين دراسيا ودراسة أسباب ذلك.

ب_ الأهداف المنهجية السلوكية: وتتمثل في:

- اكتساب القدرة على الملاحظة والتفسير.
- تنمية القدرة على الاعتماد على النفس.

[1] رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، الجزائر، 1990م، ص 213.

- اعداد المواطن الصالح الذي يساهم إيجابيا في بناء مجتمعه.
- "تنمية روح البحث وحب الاطلاع.

ج _ الأهداف المتعلقة بالجانب الاجتماعي: تهدف المرحلة الابتدائية اجتماعيا إلى:

- تعليم الطفل.
- فهم البيئة التي فيها.
- إدراك العلاقات التي تربطه بأفراد الأسرة والمجتمع.
- اكسابه السلوكيات الصحيحة والسليمة مع نفسه ومع الآخرين.
- معرفة ما عليه من واجبات وما له من حقوق.

د _ الأهداف النفسية:

تعمل المرحلة الابتدائية على:

- توفير الراحة النفسية من خلال بعض النشاطات مثلا.
- توجيه الانفعالات وضبطها عن طريق دمجه الجماعي.
- تنمية القدرة على الإحساس والتفوق".[1]

"بالإضافة الى هذه الأهداف تقوم المدرسة كذلك بدور علاجي، حيث تعمل على تصحيح وتقويم الخلل الذي يكون قد اكتسبه الطفل في مراحل ما قبل المدرسة، أو قد يكتسبه أثناء التمدرس". [2]

باختصار، تتمحور أهداف المرحلة الابتدائية حول تطوير التلميذ بشكل شامل، سواء من ناحية التعليم الأكاديمي، أو النمو الشخصي والاجتماعي والعاطفي. تتجلى أهداف المرحلة الابتدائية في بناء أساس متين لشخصية التلميذ من جميع النواحي. ففي هذا السن الباكر، يُفتح أمام التلميذ باب العلم والمعرفة، حيث يتعلم القراءة والكتابة، ويكتشف عالم الأرقام والعلوم، وينهل من معين التاريخ والجغرافيا.

ففي هذه المرحلة، يتعلم التلميذ كيف يكون مستقلا ويعتمد على نفسه، يُنمّي مهاراته في حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة. كما يتعلم فنون التواصل والتفاعل مع الآخرين، مما يُعزز لديه قيم التعاون والاحترام والتقدير للتنوع. وعلى الصعيد العاطفي، يُدعم التلميذ ليكون واثقاً من نفسه، قادراً على فهم مشاعره وإدارتها، يشعر بالأمان والانتماء في محيطه المدرسي. هكذا، تُعدّ المرحلة الابتدائية نقطة الانطلاق في رحلة الحياة، حيث يُبنى فيها الأساس الذي تقوم عليه كل المراحل اللاحقة، وتُغرس فيها بذور النمو الشامل والمتكامل.

[1] سميرة منصوري، مطبوعة بيداغوجية حول التربية والتكوين في الجزائر، مرجع سابق، ص 33-34.
[2] المرجع نفسه، مرجع سابق، ص 34-35.

خلاصة الفصل:

في دمج استراتيجيات التعلم النشط في المناهج الابتدائية الجزائرية، نحن بصدد تحويل الفصول الدراسية إلى مسارح حية، حيث يكون كل طفل بطلًا يشارك بفعالية في مغامرة المعرفة. هناك، يُلهم المعلمون ويُلهمون، والمعرفة لا تتوقف عند حدود الكتب، بل تتجاوزها إلى عوالم الخبرات العملية والتجارب الشخصية. هذه الرحلة التعليمية تُشعل شرارة الفضول والإبداع في عقول الأطفال، وتغذي روح التعاون والتفاعل الاجتماعي. ومن خلال هذا الجهد المشترك، نبني جيلًا قويًا، يحمل راية التميز والتطوير، جاهزًا لريادة مستقبل الوطن بثقة وإيمان.

الفصل الثانـي

المعاينـة المَيدانيَّة لتطبيق استراتيجيات التَّعلم النَّشط في المرحلة الابتدائيَّة

أولًا: أداة الدراسة(الاستبانة)

ثانيًا: عيّنة الدّراسة

ثالثًا: منهج الدّراسة

رابعًا: الإطار الزّماني والمكاني للدّراسة

خامسًا: أهمية الدراسة

سادسًا: فرضيات الدّراسة

سابعًا: طريقة توزيع البيانات

ثامنًا: عرض نتائج الدراسة وتحليلها

تمهيد:

تأتي المعاينة الميدانية لتطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في المرحلة الابتدائية لمحاولة تقييم مدى فعالية هذه الاستراتيجيات في تحسين العملية التعليمية، فالمرحلة الابتدائية تشكل أساسا للتعليم وتلعب دورا حاسما في تشكيل شخصية التلميذ وبناء قدراته المستقبلية، ومن هنا تنبع أهمية هذه الدراسة التي تسعى لتقديم تحليل دقيق وموضوعي لواقع تطبيق هذه الاستراتيجيات، واستخلاص الدروس المستفادة، وتقديم توصيات لتحسين الأداء التعليمي في المدارس.

وسيتم في هذا الفصل التركيز على نتائج المعاينة الميدانية، من خلال استعراض أساليب التطبيق المختلفة من أساتذة الطور الابتدائي، وتقييم تفاعل التلاميذ مع الأنشطة التعلمية، وتحليل البيانات المجمّعة من الميدان، كما سيتم عرض التحديات التي تواجه المعلمين أثناء تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط، بالإضافة إلى الحلول المقترحة لتجاوز هذه التحديات وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

أولا: أداة الدراسة (الاستبانة)

1. تعريف الاستبانة:

هي: " مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين تقدّم لعينة من الأفراد للإجابة عنها وتعدّ هذه الأسئلة في شكل متسلسل وواضح وبسيط ولا يحتاج إلى شرح إضافي".[1]

بواسطة الاستبانة، يتم جمع الآراء والمقترحات، ويتم ترجمة التجارب والخبرات من قبل الخبراء أصحاب الاختصاص، الذين يمثلون عينة متميزة. من خلال صياغة وإعداد محتوى الاستبانة بطريقة واضحة وبسيطة، يُمكن للإجابات التعبير بشكل دقيق عن الواقع الميداني لموضوع الدراسة. ومن ثم، يُمكن اقتراح الحلول واتخاذ الإجراءات اللازمة بناءً على هذه الإجابات.

جاءت أسئلة الاستبانة التي قمنا بتوجيهها إلى أساتذة التعليم الابتدائي، موزعة على مجموعة من المحاور هي:

_المحور الأول: خاص بالمعلومات الشخصية ويضم: الجنس، نوع الشهادة المتحصل عليها، الخبرة.

_المحور الثاني: متعلق بتطبيق استراتيجيات التعلم والتعليم في تدريس نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية ويضم الأسئلة رقم 1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،19،20،21.

_المحور الثالث: خاص بالصعوبات يضم الأسئلة رقم 14،15،16.

[1] أحمد عباد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، (د. ط)، بن عكنون، الجزائر، 2006م، ص 121.

_المحور الرابع: متعلق بالحلول والمقترحات يضم السؤال رقم 22،17.

_المحور الخامس: خاص بالوسائل التعليمية المتبعة في تدريس نشاط القراءة ويضم السؤال رقم 18.

ثانيا: عينة الدّراسة:

في الدراسات البحثية، تعتبر العينة مهمة؛ حيث تمثل مجموعة من الأفراد أو العناصر التي يتم اختيارها لتمثيل المجتمع الأكبر الذي يهدف البحث إلى دراسته، وتكمن أهمية العينة في قدرتها على توفير تمثيل موضوعي ودقيق للمجتمع، مما يساعد على استخلاص النتائج بطريقة موثوقة وصحيحة، وذلك بتقليل الجهود والتكلفة المتعلقة بجمع البيانات من المجتمع.

ولما خصت الدراسة الميدانية لاستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل عمليتي التعليم والتعلّم في المرحلة الابتدائية كانت عينتنا محصورة في مجموعة من معلمي اللغة العربية في الطور الابتدائي في ولاية برج بوعريريج.

_حجم العينة:

تركبت العينة من 30 معلما يدّرسون مادة اللغة العربية في الطور الابتدائي، وقد تم توزيع الاستبانة وفقا لحجم العينة المحدد بين ذكور وإناث على مستوى عدد من الابتدائيات في ولاية برج بوعريريج.

ثالثا: منهج الدراسة

لما كانت طبيعة المعرفة تقترح أوجها مختلفة لكيفية طلبها وسبل الحصول عليها من مصادرها الرئيسة، كان لظهور المناهج داع وحيد يؤكد على أهمية ضبط تلك الكيفيات والطرائق وتنظيمها في حدود الأطر المنهجية التي من ركائزها خدمة الباحث في رحلة طلب المعرفة، ولهذا فقد كان المنهج فنا من فنون التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديد إما من أجل الكشف عن الحقيقة حيث نكون بها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حيث نكون بها عارفين[1].

والمناهج نجد لها أنواعا عديدة ومختلفة باختلاف أصناف المعرفة والدراسات، وبما أننا في دراستنا هذه بصدد معرفة استراتيجيات التعلّم النشط في المرحلة الابتدائية؛ والمنهج الوصفي المستند إلى أداة التحليل والتفسير سيكون دليلنا المنهجي في جمع الحقائق والبيانات الكافية نحو هذا الموضوع، وتستند هذه الدراسة أيضا إلى المنهج الإحصائي في عمليات حساب التكرار والنسب المئوية المتعلقة ببيانات الاستبانة

[1] ينظر: محمد فان، منهجية البحث العلمي " وفق نظام LMD "، دار علي بن زيد للطباعة والنشر والتوزيع، (د. ط)، عين مليلة، الجزائر، (د ت)، ص 16.

الموجهة لأساتذة اللغة العربية في الطور الابتدائي؛ ودعمنا ذلك بأداة التحليل الضرورية للتعليق عن تلك النتائج.

رابعا: الإطار الزماني والمكاني للدراسة

يعد الإطار الزماني والمكاني ضابطا من ضوابط الدراسة على اختلاف أنواعها، وهو الذي من خلاله تقع الدراسة في حيز الصدق والموضوعية؛ فتحديد الزمان والمكان لأي دراسة كانت شرط من شروط نجاحها في الوصول إلى نتائج أكثر واقعية ومنطقية، وعلى اعتبار ذلك كانت دراستنا الموسومة باستراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تفعيل عمليات التعليم والتعلّم في المرحلة الابتدائية محددة زمانيا ومكانيا، وستفصل في ذلك النقطتين الآتيتين:

أ. **الإطار الزماني للدراسة:** من 2024/03/19 إلى 2024/04/30.

ب. **الإطار المكاني للدراسة:** جرت الدراسة في ولاية برج بوعريريج في الابتدائيات التالية:

- ابتدائية معضادي الحاج الطاهر-بلدية العناصر-
- ابتدائية بن أحمد محمد –بلدية العناصر-
- ابتدائية بن شناف علي-بلدية مجانة-
- ابتدائية بولعراس علي-بلدية مجانة-
- ابتدائية طاهري بلقاسم-بلدية العناصر-

خامسا: أهمية الدراسة

تمثلت أهمية المعاينة الميدانية بتطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في المرحلة الابتدائية في النقاط الآتية:

- إثراء ميدان البحوث التربوية واحد من الموضوعات الهامة التي شغلت ولا تزال تشغل تفكير الباحثين في العلوم الاجتماعية والتربوية.
- الكشف عن مدى تطبيق هذه الاستراتيجيات والاستفادة منها.
- المساهمة في تقديم طرق التدريس المتمركز على المتعلّم والتي تساعده على معالجة المعلومات وتخزينها ليسهل استرجاعها ونقل المعارف والمعلومات الى الذاكرة البعيدة بحيث يحتفظ بها لمدة طويلة.
- تطبيق استراتيجية التعلّم النشط يعزز تفاعل المتعلّم على المواد التعليمية، مما يمنحهم الفرصة لاكتشاف العلم بمزيد من الفضول والاستكشاف.

سادسا: فرضيات الدراسة

يمكن القول أنّ الفرضية هي حل مؤقت يضعه الباحث لحل مشكلة البحث، فهو إجابة محتملة لأسئلة البحث.[1]

وبناء على ذلك كان لموضوعنا هذا فرضيات عمدنا لأن تكون في الجانب التطبيقي من الدّراسة لأنّها كانت تطبق في محاولات إيجاد حلول لواقع ممارسات استراتجيات التعلّم النشط في مرحلة التعليم الابتدائي، وقد جاءت الفرضيات كالآتي:

الفرضية الأولى:

استخدام استراتيجيات التعلّم النشط يؤدّي إلى تعزيز مهارات التفكير النقدي والتفاعل الاجتماعي بين الطّلاب في المرحلة الابتدائية.

الفرضية الثانية:

استراتجيات التعلّم النشط قد تزيد من التشتت وضعف التركيز لدى الطّلاب الصّغار في المرحلة الابتدائية، ممّا يؤثّر سلبا على عمليّة التعلّم وتحقيق الأهداف التعليمية.

سنسعى من خلال هذه الدّراسة التطبيقية إلى الإجابة عن هذه الفرضيات ومدى صحتها وقربها من الواقع التعلمي/ التعليمي الذي تصفه إجابات الأساتذة الأفاضل وملاحظاتهم.

سابعا: طريقة توزيع البيانات

لقد تمّ توزيع بيانات الدراسة على مجموعة من الجداول تضمنت هذه الأخيرة النتائج المتوصّل إليها على شكل نسب مئوية لتكرار الإجابات التي قدّمها الأساتذة الأفاضل، على أن يلي هذه البيانات تعليقات وتفسيرات وتحليلات تلك النّسب المئوية والتّكرارات المتعلّقة بكل سؤال وكل محور من محاور الاستبانة الموجّهة لأساتذة التعليم الابتدائي.

ثامنا: عرض نتائج الدراسة وتحليلها

تمّ عرض نتائج الدّراسة من خلال مجموعة من الجداول التي بيّنت الإجابات المختلفة على أسئلة الاستبانة مع بيان تكرارها في شكل نسب مئويّة، وقد تمّ الالتزام في عرض تلك النتائج بالتسلسل المنطقي لمحاور الاستبانة وأسئلتها، حيث عرضت نتائج كل محور في مجموعة من الجداول وفقا للأسئلة والتعليقات التي تضمنها ذلك المحور، وبناء على ذلك كانت نتائج الدّراسة كما يلي:

[1] ينظر: رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي – أساسياته النظرية وممارساته العلمية، دار الفكر المعاصر للطّبع والنشر، ط1، دمشق، سوريا، سبتمبر، 2000م، ص 109.

المحور الأول: المعلومات الشخصية

جدول رقم (1): خاص بتوزيع أفراد العيّنة حسب خاصية الجنس

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
التّكرار	05	25	30
النسب المئوية	%17	%83	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أساتذة الطور الابتدائي يختلفون من حيث الجنس إذ نجد نسبة الإناث أكثر من نسبة الذّكور في مجال التعليم، وهذا ما توضّحه النسب التالية: الذكور 17%، الإناث 83%، ولعلّ ذلك يعود لعدة عوامل أهمّها:

الصّبر والرّعاية؛ فالنساء غالبًا أكثر صبرًا ورغبةً في رعاية الأطفال، والعمل بدوام جزئي؛ حيث يتناسب النّساء اللّواتي يحاولن التوفيق بين العمل والحياة الأسرية، كما نجد رواتب التّعليم الابتدائي عادة أقل، ممّا يجعل الرّجال يبحثون عن وظائف بدخل أعلى، بالإضافة الى أن النساء يميلون أكثر الى التّدريس وخاصةً الأطفال في هذه المرحلة العمريّة.

جدول رقم (2): يوضّح المستوى العلمي لأفراد العيّنة

الاقتراحات	ليسانس	ماستر	دراسات علية	المجموع
التكرار	23	4	3	30
النسب المئوية	%77	%14	%10	%100

يقدم هذا الجدول احصائيات خاصة بالمستوى العلمي لأفراد العينة، حيث نلاحظ من خلالها أن نسبة الأساتذة المتحصّلين على شهادة ليسانس قد بلغت 77% وهي النسبة الأكثر ارتفاعا مقارنة بالمستويات العلمية الأخرى، في حين بلغت نسبة الأساتذة المتحصّلين على شهادة ماستر 14%، أمّا الأساتذة أصحاب الدراسات العليا فقد بلغت نسبتهم 10% ويرجع سبب ارتفاع نسبة الأساتذة الحاصلين على شهادة ليسانس مقارنة بالحاصلين على شهادتي الماستر والدراسات العليا في مجال التعليم الابتدائي إلى أنّ هذه الشّهادة (ليسانس) كافية لشغل الوظيفة، والدّراسة للماستر أو الدراسات العليا تستغرق وقتًا وتكلفة أكبر. بالإضافة الى أنّ الكثيرين يُفضّلون بدء العمل بعد اللّيسانس لتأمين دخل ثابت، وسوق العمل يحتاج أكثر إلى حمل شهادة اللّيسانس.

جدول رقم (03): يبين سنوات الخبرة لأفراد العيّنة

الاقتراحات	أقل من خمس سنوات	من 5 الى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
التكرار	5	11	14	30
النسب المئوية	%17	%37	%46	%100

نستنتج من إحصائيات هذا الجدول أن نسبة الأساتذة في الطور الابتدائي الذين يمتلكون خبرة (أكثر من عشر سنوات) بلغت 46% وهي أكبر نسبة مقارنة مع نسبة سنوات الخبرة الأخرى، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين تتحدّد خبرتهم (من 5 الى 10 سنوات) 37 %، أمّا الأساتذة أصحاب خبرة (أقل من 5 سنوات) 17 %.

ولتفسير هذا التفاوت في سنوات الخبرة بين الأساتذة هناك عدة أسباب نذكر أهمّها:

الأساتذة ذوي الخبرة الطّويلة يشعرون بالاستقرار في وظيفتهم ممّا يزيد من احتمالية بقائهم في القطاع التّعليمي، كما يتطلّب التّعليم الابتدائي مهارات وخبرات خاصّة، ممّا يجعل الأساتذة المتمرّسين أكثر قدرة على تلبية هذه الاحتياجات وقد تكون هناك سياسات حكوميّة وبرامج تدريبيّة تساهم في دعم وبقاء المعلّمين ذوي الخبرة، وأخيرًا قد يكون هناك نقص في التّوظيف الجديد أو تفصيل لتعيين الأساتذة ذوي الخبرة الأعلى لمواجهة التّحديّات التّعليمية.

المحور الثاني: تطبيق استراتيجيات التعلم والتعليم في تدريس نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية

سؤال رقم 01: المتعلق بكيفية التمهيد لنشاط القراءة في سبيل جذب انتباه المتعلم، فقد أسفرت الإجابة عليه عن مجموعة من النقاط أجملناها في الآتي:

- إثارة دافعية التلميذ بصورة تمثل الموضوع وطرح أسئلة حولها.
- قراءة صامتة تتبعها أسئلة محورية ثمّ قراءة جهرية.
- الاعتماد على سند بصري له علاقة بنص القراءة يعبّر عليه تلقائيا ويجيب عن بعض الأسئلة.
- التمهيد بقصّة قصيرة تخدم الموضوع.
- تقسيم الموضوع إلى أجزاء صغيرة.
- البداية بمقدّمة مشرقة.

انطلاقا من الإجابات المقدّمة يمكن استنتاج أن أفراد العيّنة يرون أهمية اتباع مجموعة من التمهيدات لجذب انتباه المتعلّم، منها خلق وضعية تمهيدية فعّالة للنّص الجديد، والبدء بموضوع مألوف وقريب من حياة التلميذ اليومية وربطه بالنّص، وطرح أسئلة مفتوحة لتحفيز التفكير والاهتمام.

سؤال رقم 02: المتعلق بالأهداف العامة والخاصة من تدريس نشاط القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، فقد أسفرت الإجابة عليه عن مجموعة من النقاط أجملناها في الآتي:

أ. الأهداف العامة:

- الإثراء اللغوي والمعرفي.
- أخذ العبر والتعرف على أخبار الأمم.
- إثارة الحافزية للمطالعة.
- تسهيل تعلم بقية العلوم من تعبير وكتابة.

ب. الأهداف الخاصة:

- تعلم الثقة بالنفس والاستقلالية.
- كسر حاجز الخجل.
- تحسين القدرة على التواصل.

انطلاقا من الإجابات المقدمة يتضّح أنّ تدريس القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية يهدف إلى تعزيز مهاراتهم اللّغوية والمعرفية، بالإضافة إلى تعزيز ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم على التواصل، مما يساهم في بناء قاعدة قوية لتحقيق النجاح في حياتهم الاكاديمية والشخصية.

جدول رقم (4) يوضّح آراء أفراد العيّنة فيما إذا كانت هناك علاقة بين القراءة والتفكير؟

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التّكرار	29	1	30
النسب المئوية	%97	%3	%100

تبين النسب الموضحة في الجدول أن 97% من الأساتذة من يرى أن هناك علاقة ترابطية بين القراءة والتفكير، فالقراءة تعدّ بوابة لاكتساب المعرفة وتوسيع الآفاق، حيث تزود التلميذ بالمعلومات والمعرفة التي تشكّل قاعدة لعمليات التفكير المختلفة. ومنه فالقراءة تنمي مهارات التفكير، والتفكير يعمّق فهم القراءة ويثيرها.

كما يبيّن هذا الجدول أن نسبة 3% من أفراد العينة يعتقدون بعدم وجود علاقة بين القراءة والتفكير فهذا يمكن أن ينبع من عدة عوامل، فقد يكون ناتج إما عن تجارب شخصية سلبية أو ثقافية معينة، أو نتيجة للفهم الخاطئ السطحي للتفاعل بين القراءة والتفكير.

سؤال رقم 04: أما بالنسبة للسؤال رقم 4 الذي يفتح المجال لهؤلاء المعلمين للتعبير عن آرائهم حول الهدف من القراءة الصامتة والقراءة الجهرية؟

فقد مكننا من الوصول إلى عدة إجابات مختلفة أجملناها في الآتي:

أ. **الهدف من القراءة الصامتة:**

- تحقيق العمل المعرفي.
- مساعدة العقل على الوصول إلى المعاني لتمكينه من الفهم.
- تسمح للقارئ تخيل صوت الكلمة كما تقرأ.
- تسمح بتركيز الانتباه.

ب. **الهدف من القراءة الجهرية:**

- الكشف عن عيوب النطق ومعالجتها.
- تشجيع التلاميذ الذين يعانون من الخجل.
- جذب انتباه الاخرين.
- التدرب على الإلقاء الجيد.

إنّ ما يمكن أن نصل إليه من خلال الإجابات المتحصل عليها هي أن بالقراءة الصامتة يغوص القارئ في عوالم الفكر بتركيز عميق، ويسمح له بفهم المعاني بعمق وتأمل هادئ أما القراءة الجهرية فيعيش كلماتها كسيمفونية موسيقية، حيث يمتزج لحن الإلقاء بنغمات الفهم والتفاعل، مما يعزز التواصل ويسهم في تبادل الأفكار بحيوية.

_جدول رقم (5) يوضح أفراد العينة حول ميول الطفل للقراءة الصامتة أم الجهرية؟ مع التعليل.

الاقتراحات	الجهرية	الصامتة	المجموع
التكرار	20	10	30
النسب المئوية	%67	%33	%100

تبين النسب الموضحة في الجدول أن 67% من الأساتذة من يرى أن ميول الطفل يكون للقراءة الجهرية وذلك لكونها تعزز نطقه وثقته بنفسه، وتساعده على استيعاب المعلومات بشكل أفضل. كما

يبين هذا الجدول أن نسبة 33% من أفراد العينة أن ميول الطفل يكون للقراءة الصامتة لاعتبارها " تساعد على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها".[1]

إن ما يمكن أن نصل إليه من خلال الإجابات المتحصل عليها هي أن التلميذ بشكل عام قد يميل لاختيار النوع الذي يشعر أنه يخدم هدفه الحالي من القراءة بشكل أفضل، سواء كان ذلك الفهم العميق أو تحسين المهارات اللغوية.

سؤال رقم 06: بالنسبة للسؤال الذي كان مخصصا للجوانب التي تركز عليها القراءة الصامّتة والقراءة الجهرية، فقد كانت الإجابات المترتبة عنه كالآتي:

أ. **الجوانب التي تركزّ عليها القراءة الصامّتة:**

- التركيز على القراءة بدل التركيز على النطق.
- تذليل الصعوبات خاصة إذا كانت كلمات جديدة.
- تمكين التلميذ على القراءة بسرعة أكبر.
- القراءة البصرية للحروف.

ب. **الجوانب التي تركز عليها القراءة الجهرية:**

- الكشف عن عيوب النطق وعلاجها.
- التركيز على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- احترام علامات الوقف.
- جمالية الصوت مع التدرب على الإلقاء الجيد.

انطلاقا من الإجابات الموضحة يتضح أن القراءة الصامتة " تمكن التلميذ من اكتساب مهارة القراءة بشكل جيد، فهي تعد كخطوة أولى ليتعلم التلميذ القراءة كما تجعل التلميذ يمتلك مهارة السرعة في القراءة".[2]

بينما القراءة الجهرية تركز على تحسين النطق والتواصل الاجتماعي والانتباه للتفاصيل الصوتية.

---

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د. ط)، (د.ب)، (د. ت)، ص111.

[2] دابو ابتسام وباية خديجة، مهارة القراءة الصامتة لدى المتعلمين (الطور الثاني من التعليم الابتدائي نموذجا)، مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي، اشراف الأستاذ: راجح أحمد، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة أحمد دراية، أدرار، 2018م-2019م، ص24.

ـ جدول رقم (6) يوضّح ما إذا كانت القراءة تكشف جانبا من جوانب ضعف التحصيل المعرفي المنهجي لدى التلاميذ أم لا

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	29	01	30
النسبة المئوية	%97	%3	%100

تبين النسب الموضحة في الجدول أن 97% من الأساتذة يرون أن القراءة تكشف جانبا من جوانب ضعف التحصيل المعرفي/المنهجي لدى التلاميذ وذلك من خلال صعوبات في فهم النصوص واستيعابها والأخطاء المتكررة في النطاق والتعبير، مما يشير الى الحاجة لتعزيز مهارات القراءة والفهم.

في حين أن كانت هناك نسبة ضئيلة جدا من الأساتذة، معبرة ب**لا** وهذا عائد إلى رأيهم المتمثل في أن القدرة على القراءة لا تعكس بالضرورة الفهم العميق أو التطبيق العملي للمعرفة، وقد يخفي الأداء الجيد في القراءة صعوبات أخرى غير مرئية.

سؤال رقم 08: المتعلق بالاستراتيجيات التعليمية / التعلّمية التي يراها الأساتذة الأنسب في تدريس نشاط القراءة، فقد أسفرت الإجابة عنه بمجموعة من الإجابات كانت كالاتي:

- مسرحة النصوص وتمثيلها وتجسيدها.
- استعمال الماسح الضوئي أو جهاز التلفاز.
- التمتع بالقراءة فالقراءة متعة وليست فقط المعرفة مفردات جديدة.
- خلق جو التّنافس بين المتعلمين.
- استخدام الأنشطة التعاونية التي تشجع على تبادل الأفكار.

ممّا تقدّم نستنتج أن الاستراتيجيات التعليمية / التعلّمية المناسبة في تدريس نشاط القراءة تتضمن استخدام تقنيات التفاعل مثل المناقشات الجماعية والتحليل الجماعي، والتوظيف الفعّال للتكنولوجيا لتحفيز وتعزيز مهارات القراءة لدى التلاميذ.

سؤال رقم 09: يتعلق بالسؤال المطروح حول نسبة تفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة، فقد أجمعوا على أنّه لا يمكن تحديد نسبة التفاعل لأن ذلك لا يعود إلى نمط القسم ونوعية المتعلّم؛ فإذا كان القسم ممتاز ومحب للمطالعة فإنّ حصة القراءة هي النشاط المفضل لديهم، وإذا كان القسم ذو متعلمين حركيين (**الذين يُفضلون التعلم من خلال النشاطات الحركية والتفاعلية، مثل الأنشطة الجسدية والعمليات اليدوية، ويجدون صعوبة في التركيز والانخراط في الأنشطة التي تتطلب جلوساً طويلاً أو تركيزاً مستمراً دون حركة**) غير مهتمين فستكون النسبة ضئيلة جدا.

ومنه نستنتج أنّ تفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة يعتمد على جودة النص، توجيه المعلّم، وتحفيز التلاميذ للمشاركة والتفكير الناشط.

_جدول رقم (7) يوضح أداء أفراد العينة فيما هل استطاعت مناهج الجيل الثاني من خلال جديدها الخاص بتعليمية اللّغة العربية أن تجعل من نشاط القراءة فضاء لتحقيق الكفاءات التعليمية

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	17	13	30
النسبة المئوية	%57	%43	%100

تشير النسب في الجدول إلى أن 57% من الأساتذة يرون أن مناهج الجيل الثاني، من خلال تطويرها لتعليم اللّغة العربية نجحت في تحويل نشاط القراءة إلى فضاء يحقق الكفاءات التعليمية، تسعى هذه المناهج إلى تعزيز فهم المضمون، التحليل، النقد، التعبير، استخدام اللّغة العربية، مما يساهم في تطوير مهارات وكفاءات التلاميذ بشكل ملحوظ، في حين نجد نسبة 43% تخالف آراء أفراد العينة الأولى، وذلك قد يرجع إلى عدم اقتناعهم بفعالية هذا النهج، وتفضيل التعليمية التقليدية أو تجارب تعليمية سابقة، مما يستدعي توضيح الفوائد المحتملة وتوجيه ملائم لتطبيق هذا النهج بشكل فعال.

سؤال رقم 11: المتمحور حول الخطوات المتّبعة في تدريس نشاط القراءة في الطّور الابتدائي، كانت إجابات متعدّدة حول ذلك ألا وهي:

أ. **تهيئة وتحفيز:** إعداد بيئة مشجّعة وتحفيز الطّلّاب بالقصص والألعاب.

ب. **تعليم مباشر:** تعليم الحروف والأصوات، تكوين الكلمات والجمل، والتدريب على النّطق الصّحيح.

ج. **القراءة الجماعية:** قراءة النّصوص مع العلّم والطّلّاب معا.

د. **القراءة الفردية:** تخصيص وقت القراءة الذاتية وكتابة ملخّصات.

هـ. **التقييم والمتابعة:** تقييم دوري ومتابعة فردية لكل طالب.

و. **استخدام التكنولوجيا:** تطبيقات وألعاب تعليمية تفاعلية.

نستنتج ممّا سبق أنّ اتّباع هذه الخطوات بشكل متكامل يساعد في تطوير مهارات القراءة لدى التّلاميذ في الطور الابتدائي بطرق متعدّدة ومنها البيئة المحفزّة والتعليم المباشر؛ حيث أن الأولى توفّر الدعم والموارد اللّازمة، بينما التعليم المباشر يساهم في توجيه التلاميذ، كما أنّ القراءة الجماعية تشجّع على التفاعل وتبادل الأفكار بين التلاميذ، وتعزّز من مهارات الاستيعاب والتفكير النّقدي، كما تساعد في بناء مهارات الإلقاء والتعبير عن الرأي، أمّا بالنسبة للقراءة الفردية، فهي تعزّز اهتمام الطّلاّب بالكتب والمواد القرائية، كما مكنهم من استكشاف مجموعة واسعة من النّصوص وتطبيق ما يتعلّمون في الفصول على نصوص فردية تناسب اهتماماتهم ومستوى فهمهم.

بالإضافة إلى أنّ التقييم والمتابعة يساعد على قياس تقدّم الطّلاّب وفهمهم للمواد المدرسية وتحديد الاحتياجات الفردية لتطوير مهارات القراءة.

أما الخطوة الأخيرة المتمثلة في استخدام التكنولوجيا فيمكن أن تشمل الأجهزة اللّوحية والكمبيوتر لتقديم قصص تفاعلية وألعاب تعليمية لتعزيز مهارات القراءة، والتفاعل مع المحتوى بطريقة ممتعة، وتشجيع التلاميذ على القراءة.

وحسب اطلاعنا مسبقا على مناهج اللّغة العربية نجد أنّ الخطوات المتّبعة في تدريس نشاط القراءة قريبة من إجابات الأساتذة الافاضل وكلّها ترمي إلى جعل المتعلّم يتحكم في جملة من الأدوات: اللّغة التفكير، الفهم، النّقد، التحليل، التّفسير.

ومن خلال الإجابات المقدّمة يتّضح أنّ الخطوات المذكورة تحاكي ما جاء مناهج اللّغة العربية للطّور المتوسّط والذي يلخّص الخطوات الواجب العمل بها في تدريس نشاط القراءة والمتمثلة في الآتي:[1]

- عرض فكرة وجيهة تغني المتعلم وتدفعه لاعتناقها.
- جهارة الصّورة وإبداء الانفعال ومصاحبته المنطوق بالإشارات والإيماءات.
- إثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم بتقديم الأدلة والبراهين.
- تمثيل اللّفظ أو الحركة أو الانفعال لإعطائه معنى يمكن من تبنّيه (تمثيل ومحاكاة النص المنطوق).

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج اللّغة العربية للتعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د. ب)، 2016م، ص37-38.

- العمل على ربط القراءة بالفهم (القراءة الواعية)، لاسيما بعد اكتساب الرموز اللّغوية (الحروف)، من خلال التفاعل مع النصّوص بتمثيلها ومحاكاتها، فيتكوّن لدى المتعلم رصيد لغوي يمكن استثماره في الإنتاج اللّغوي.
- اعتماد وضعيّات قرائية تخلق الرّغبة في القراءة، مثل الانطلاق من أنشطة إيقاظية محفزة تنشّط الخيال.
- التّدرّج في تعلم القراءة من الإجمالي إلى الجزء، ومن التّحليل إلى التركيب.
- استثمار المقروءة في جوانبه الشكلية والدّلالية.
- تدريس الظّواهر النّحوية والصّرفية انطلاقا من نصوص القراءة، والعمل على توفير فرص استثمارها استثمارا وظيفيا، أن يكون هذا التعليم ضمنيا في السنوات الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وصريحا في السنتين الرابعة والخّامسة.
- اعتبار الكتابة نشاطا مدمجا في القراءة وإيلائه الأهمية اللّازمة، كون الخط العمود الثاني للّغة لاسيما في الطّور الأول.
- اعتبار الرّسم (الإملاء) نشاطا لغويا متّصلا بالقراءة أيضا.
- استغلال حصص القراءة للتّدريب على الإنتاج بالتّصرّف في النّص، ومحاكاة الأساليب المتنوعة فيه.
- استغلال تعثّرات المتعلمين لبناء أنشطة علاجية تمكنّهم من تخطّي صعوباتهم.

سؤال رقم 12: الذي يركز على الغاية التي يريد المعلم الوصول إليها من خلال قراءة المتعلمين المبتدئين، قد تمّت الإجابة عنه من قبل مجموعة أساتذة الطور الابتدائي فيما يلي:

- قراءة الكلمات بالأصوات المدروسة.
- تمكينهم من قراءة وحدات لغوية.
- اكتساب مهارات القراءة الأساسية وهي الجهرية.
- القدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة.
- منح المتعلمين الثّقة والقدرة على التحاور والنقاش.

- تمكين المتعلمين على فكّ الرموز وقراءتها وفهمها.
- دمجهم في هذا النشاط، وتصحيح أخطائهم وتحفيزهم على القراءة.
- ومن خلال هذه النقاط نصل الى الغاية أو بالأحرى الهدف المهم الذي يسعى المعلم إلى تحقيقهم انطلاقا من قراءة المتعلمين المبتدئين هو بناء مهارات قراءة شاملة تساعد الطلّاب على الفهم العميق والتواصل الفعّال، مما يسهم في نجاحهم المستقبلي.

السؤال رقم 13: الذي يدور حول العلاقة بين مهارة القراءة والتفكير، فقد كانت أجوبة الأساتذة كما يأتي:

- العلاقة بين مهارة القراءة والتفكير هي علاقة تكاملية، فالفكرة تكتمل بالتفكير وهذا الأخير يساعد التلميذ على فهم نص القراءة تكتمل بالتفكير وهذا الأخير يساعد التلميذ على فهم نص القراءة.
- كلاهما عمليتنا عقليتان تعتمد على المعرفة والفهم، فالقراءة تقتصر على معرفة الحروف وفهم ما ورد في النص من معان، التفكير، فهو معرفة معلومات عن الموضوع المطروح أو المقروء لفهمه، فيقصد به فهم أيّة صورة اتّصالية.

ونستنتج من ذلك أنّ القراءة والتفكير متكاملان، فالقراءة تزوّد التلميذ بالمعلومات الأساسية بينما يساعد التفكير على فهمها بعمق، ممّا يعزّز الفهم والتحليل لدى التلميذ. ويمكننا أن نشير إلى نشاط الإدماج " أنه نشاط تطبيقي مركّب يجري في إطار وضعية تعليمية تتوخّى تجنيد المكتسبات السّابقة التي بناها المتعلّم في سياقات تعليمية مجزّأة ضمن حصصها تشملها الوحدة التعليمية وهي تستهدف إدماج ما تمّ اكتسابه واستثماره ضمن وضعيات مختلفة (تمارين مختلفة) قصد إعطائها معنى للحياة".[1]

كما أنّ لهذا النشاط أهمية بالغة وتتمثل فيما يلي:

- يبيّن فائدة كل تعلّم نقطي.
- يسمح بإبراز الفارق بين النظري والتطبيقي.

[1] خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة بن عكنون، ط1، الجزائر، 2005م، ص111.

- يكشف التلميذ عمّا ينبغي أن يتعلّمه لاحقا.
- يسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة.[1]

جدول رقم (8) يمثل آراء أفراد العينة حول العمر المناسب للطفل حتى يبدأ في تعليمه حروف لغته:

الاقتراحات	3 سنوات	5 سنوات	6 سنوات	7 سنوات	المجموع
التكرار	4	18	5	3	30
النسبة المئوية	%13	%60	%17	%10	%100

تبين النسب الموضحة في الجدول أن (60%) من الأساتذة يرى أن العمر الذي يمكن أن يفيد فيه تعلم الطفل حروف لغته هو 5 سنوات، كما نجد (17 %) من الأساتذة يرون أن أنسب عمر هو6 سنوات، و (13 %) يقولون 3 سنوات، ثم تأتي أضعف نسبة وهي (10 %) من الذين يؤكدون على العمر 7 سنوات.

لذا نستنتج أن أغلبية أساتذة الطور الابتدائي يقولون إن الطفل يبدأ في تعلم حروف لغته في سن 5 سنوات لأن هذه المرحلة العمرية تعتبر مناسبة من الناحية التطورية والنمائية، ولأن تجربتهم المهنية والأبحاث التربوية تشير الى أن هذه المرحلة العمرية نوفر البيئة المناسبة والظروف المناسبة لتطوير مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال بشكل فعّال.

جدول رقم (9) يوضح طريقة تعليم الطفل لغته بأسمائها (أ ... ي) أم حسب نطقها:

إن ما يمكن أن نستنتجه من بين النتائج المتحصل عليها والمبينة في الجدول أعلاه، هو أن الأساتذة

الاقتراحات	**بأسمائها (أ ...ي)**	**حسب نطقها**	**المجموع**
التكرار	**11**	**19**	**30**
النسبة المئوية	**% 37**	**%63**	**%100**

الذين يقولون بأن أفضل طريقة لتعليم الطفل حروف لغته هي على حسب نطقها وقد بلغت نسبتهم (63% في حين نجد (37 %) يقولون إن الطريقة الأمل لتعليم الطفل حروف لغته هي على حسب أسمائها (أ .... ي).

[1] موقع جامع الكتب الإسلامية، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، المجلّد 1، ص4، https://ketzbonline.com/ar/books

فيمكننا مما سبق استنتاج أن تعليم الطفل الحروف بناءًا على الأصوات يعزز فهمه للنطق والكتابة بشكل أفضل، مما يسهل عليه تطوير مهارات القراءة والكتابة بفاعلية أكبر في وقت لاحق.

جدول رقم (10) يبين آراء أفراد العينة فيما يخص سؤال هل يتم تعليم الطفل الحروف مرتبة أبجديا، أم هجائيا، أم على حسب مخارجها؟

الاقتراحات	ابجديا	هجائيا	مخارج الحروف	المجموع
التكرار	5	1	24	30
النسبة المئوية	% 17	% 3	%80	%100

نلاحظ من خلال احصاءات الجدول أن (80 %) من الأساتذة أصحاب الرأي أنه يجب تعلم الطفل الحروف على حسب مخارجها وهي أكبر نسبة، و (17%) أساتذة يرون أن ذلك يكون بترتيبها أبجديا، أما أضعف نسبة قدّرت (3%) أساتذة يقولون إن ذلك يكون ترتيبا هجائيا، ونستنتج من ذلك أن تعليم الطفل الحروف بحسب مخارجها، يتركز على التعلم الصوتي وكيفية نطق كل الحروف مما يعزز القدرة على النطق الصحيح والتفريق بين الأصوات المختلفة. أما الترتيب الأبجدي يعد من أقدم الترتيبات وهو قليل الاستخدام في الزمن الحالي، ويقوم هذا الترتيب على اعطاء الحرف قيمة عددية وهو ما يعرف بحساب الجمل بمعنى نعطي للحروف (أ، ب، ج، د، ح، ط.) قيمة عددية على الترتيب من 1 الى 9 والحروف (ي، ك، ل، م، ن، س، ع، ف، ص) قيمة عددية على الترتيب من 10 الى 90 والحروف (ق، ر، ش، ت، ث، خ، ذ، ض، غ، ط) قيمة عددية على الترتيب من 100 الى 1000، وبذلك يصبح للحروف أو الكلمات في الجمل مدلول حسابي.[1]

أما التعليم بالترتيب الهجائي نادر؛ لأنه لا يعكس تردد الحروف في الكلمات الشائعة، يصعب حفظه، ولا يساعد في تطوير مهارات القراءة المبتكرة.

[1] الطاهر خليفة القرافي، الأسس النحوية والإملائية في اللغة العربية، الدار المصرية اللبنانية، ط3، بيروت لبنان، (د. ت)، ص 193-194.

المحور الثالث: خاص بالصعوبات

_جدول رقم(11) يبيّن آراء افراد العيّنة فيما إذا كان المتعلم الذي يعاني صعوبة في فهم المقروءة يواجه صعوبة في فهم الموضوع؟

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	29	1	30
%97	%97	%3	%100

من خلال الجدول نلاحظ أنّ 97% من أساتذة الطور الابتدائي يرون أنّ المتعلم إذا كان يعاني من صعوبة في فهم المقروءة سيواجه صعوبة في فهم الموضوع و3% من الأساتذة يعتقدون عكس ما سبق. يظهر هذا التحليل أهمية التركيز على مهارات فهم المقروءة كجزء أساسي من التعليم الابتدائي والتدخّل المبكرّ لمعالجة أي صعوبات في هذا المجال لضمان تحسين التحصيل الأكاديمي للطّلاّب.

_جدول رقم (12) يوضّح آراء أفراد العيّنة فيما إذا كان عسر القراءة وعدم التمييز بين أصوات الحروف يؤدّي إلى النفور منها؟

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	29	1	30
النسبة المئوية	%97	%3	%100

من خلال الجدول نرى أنّ نسبة الأساتذة الذين يؤكدون على أنّ عسر القراءة لدى التلميذ وعدم التمييز بين أصوات الحروف يؤدّي بالمتعلم الى النّفور منها قد بلغت 97% ومنها نلاحظ أن أغلبية أساتذة الطور الابتدائي يصرّحون بذلك، أمّا نسبة الأساتذة الذين يقولون عكس ذلك فقد بلغت 3%، وهي نسبة ضئيلة جدا.

وبشكل عام، تؤكد النتائج على ضرورة إيلاء اهتمام خاص بمشكل عسر القراءة وصعوبات التمييز الصوتي كجزء أساسي من استراتيجيات التعليم في المرحلة الابتدائية، يهدف تحسين أداء التلاميذ في القراءة وزيادة تحفيزهم.

سؤال رقم 16: متعلق بالصعوبات التي تواجه المعلّم والمتعلّم في تدريس نشاط القراءة، فقد كانت الاجابات المترتبة عنه كالآتي:

أ . الصعوبات التي تواجه المعلّم:

- كثرة العدد الذي يحرم بعض التلاميذ من القراءة.

- الفروقات الفردية بين المتعلمين تؤثر على سير الحصة.
- عدم توفر الوسائل التفاعلية الحديثة (السبورة الذكية).
- عدم فاعلية المتعلم بسبب صعوبة بعض النصوص.

ب . الصعوبات التي تواجه المتعلّم

- يواجه صعوبة في السمع أو النطق أو النظر (الحواس).
- عسر القراءة، عدم الفهم واستيعاب المعاني.
- الظروف الاجتماعية (اليتم، الطلاق، المشاكل العائلية).
- الخجل والانطواء.

من خلال الإجابات الموضحة يتبين أن المعلّم يواجه صعوبات في تدريس القراءة تتعلق بتفاوت مستويات الطلاب، قلة الاهتمام والتحفيز، ضيق الوقت وتحديات التكنولوجيا، فبالإضافة الى الصعوبات المتعلقة بالمتعلمين مما يعقّد العملية التعلمية، وما يتطلب استراتيجيات مبتكرة ومرنة لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة. بالإشارة الى أن المنظومة التربوية الجزائرية من مرامها أن تخصص للمتعلم كل الإمكانيات البشرية والمادية من أجل الانتقال بدوره من عضو غير فعّال الى عضو فعّال في العملية التعليمية التعلمية، لأن بهذا الدور الجديد سيعود بالفائدة على المجتمع يعيش فيه، وعلى الدولة ككل اقتصاديا، اجتماعيا، ثقافيا، .... كذلك بالنسبة للمعلم فمن مساعي المنظومة التربوية أن يكون المعلم موجّها ومرشدا للمتعلم، وهذا الدور يتطلب توفير الجو الملائم للمعلم من أجل تقديم الأفضل دائما.

- اقترح الأساتذة مجموعة من الحلول كعلاج لهذه الصعوبات تمثلت في:
  - استعمال تقنيات تشمل السمع والبصر واللمس، لتحسين مهارات القراءة.
  - التحفيز والتشجيع من طرف المعلم وكذا الولي.
  - الملاحظة اليومية والمناقشة الشفوية.
  - تعليم الأطفال كيفية اصدار الأصوات ومزجها.

اذاً لتحسين تدري نشاط القراءة، يجب تحفيز التلاميذ بمواضيع مشوقة واستخدام ألعاب تفاعلية. يجب أيضا تنويع استراتيجيات التدريس وتقديم الدعم للتلاميذ وذوي الصعوبات، يتطلب الأمر تطوير مهارات المعلّمين وتوفير بيئة داعمة للقراءة في القسم والمنزل.

المحور الرّابع: متعلق بالحلول والمقترحات

سؤال رقم 17: المتمحور حول الوسائل التعليمية الأكثر فعالية في تدريس نشاط القراءة، كانت إجابات أساتذة الطور الابتدائي متعددة ومختلفة أهمها:

- الكتاب المدرسي يناسب مستوى المتعلم ولا يحتوي على معلومات خاطئة.
- اللّوحة الإلكترونية وظيفية لا تشوش على أفكار المتعلم ولا تكون بعيدة عن الغرض أو الدرس الهادف.
- تزويد المؤسسة بالمكتبة المدرسية (القصص، الكتب ....).
- اعتماد الوسائل البسيطة كالبطاقات في الطور الأول أو العجين.
- السبورة، ففي حالة صعوبة القراءة نرجع الى السبورة ونتكتب الكلمة ثمّ نقطعها، ونعيد تركيبها مثل: مَدْ / رَ / س / ةٌ.
- المعارض.
- الخرائط الحائطية.
- الشرائح والبرمجيات.
- الوسائل السمعية البصرية كالميكروفون، الجهاز الصوتي ....
- الألعاب القرائية.
- استعمال استراتيجيات التعلم النشط مثل: التعلم التعاوني.
- الكتب الإلكترونية والكتب الصوتية.
- الفيديوهات التعليمية منصّات التعليم الإلكتروني.

ومن هذا نستنتج أن الوسائل الإلكترونية أصبحت الأكثر استعمالا في التعليم؛ وخاصة في الطور الابتدائي، حيث لو استعملت التكنولوجيا في عرض نصوص يعني نصوص مصورة بعيداً عن الكتب أو إدراج نصوص بسيطة، ذات مفردات سلسة وصور جذابة.

سؤال رقم 22: خاص بملاحظات أفراد العينة تخص تدريس نشاط القراءة في ضوء مناهج الجيل الثاني:

- القراءة هي خبرات مكتوبة وعلى كل معلم تدريب الطفل على ادراكها بصورتها المكتوبة.
- ضرورة إعطاء الحجم الساعي الكافي لنشاط القراءة، لأنها هي ركيزة الأنشطة والمواد الأخرى.
- ينصح على اتباع الطريقة التعدادية أو الطريقة التوازنية في تعليم القراءة.
- يفضل التلميذ في المرحلة الأولى القصص الفكاهية البسيطة وتختلف استراتيجية تقديم نشاط القراءة حسب التعليمات المقدمة.
- هناك بعض المواضيع جافة ولا تناسب مستوى التلاميذ.
- عدم قدرة التلاميذ نسبيا من الاستعمال الأمثل للّوحات الإلكترونية (مقطعة، الدخول لإعدادات أخرى، عدم ربط شبكة الأنترنت، لا يمكن للمعلم أن يوظفها لتقييم التلاميذ ومساعدتهم).
- السنة الأولى الكتاب الموحد أربك التلاميذ في تصفح الكتاب، مما يضيع الوقت لأنهم لا يستطيعون التحكم في الأرقام.
- تغير بعض الألفاظ بين الدرس والتطبيق وعدم التوافق بين الدرس والمطلوب.
- دراسة حرفين متشابهين في الرسم (السين – الشين) فيه صعوبة للتلاميذ.
- الأماكن المخصصة للإجابة لا تتسع للجواب.
- طول بعض الدروس مما لا يسمح للمعلم بتنفيذ الحصة في وقتها.
- المتعلمون الذين يعيرون الكتاب المدرسي (الموزعين) محرومين من استعمال الكتاب والكتابة عليه، وهذ يسبب لهم تأخيرا، الطفل يتعلّم باللعب.
- يجب اشراك ذوي الكفاءة من المعلمين والمفتشين في اعداد الكتب، وان ينظر إليها كأولوية ويبقى على أسس صحيحة وسليمة.
- العملية التعليمية تحتاج الى إعادة الضبط وفقًا للمتغيرات الحاصلة على المستوى العلمي.

من خلال الملاحظات التي قدّمها الأساتذة الأفاضل، نجد أن كل هذه النقاط تصب في محاولات الارتقاء بالمستوى المعرفي للتلميذ فيما يخص نشاط القراءة، وكذلك تقديم الأولوية للمتعلم دائما من خلال

إيجاد حلول المشكلات التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهذا ما يدل على اهتمام القائمين على العملية التعليمية بالمتعلم والسعي دائما وراء أهمية تزويده بالمعارف اللّازمة له في هذه المرحلة.

المحور الخامس: خاص بالوسائل التعليمية المتبعة في تدريس نشاط القراءة

سؤال رقم 18: المتمحور حول الوسائل التّعليمية الأكثر فعالية في تدريس نشاط القراءة، كانت إجابات أساتذة الطور الابتدائي متعدّدة ومختلفة أهمّها:

- الكتاب المدرسي: يناسب مستوى المتعلّم ولا يحتوي على معلومات خاطئة.
- اللّوحة الإلكترونية: وظيفة لا تشوّش على أفكار المتّعلّم وألّا تكون بعيدة عن الغرض أو الدّرس الهادف
- تزويد المؤسسة بالمكتبة المدرسية (القصص، الكتب...)
- اعتماد الوسائل البسيطة كالبطاقات في الطّور الأوّل
- العجين
- السّبورة، وفي حالة صعوبة القراءة نرجع إلى السبّورة ونكتب الكلمة ثمّ نقطّعها وإعادة تركيبها مَدْ/رَ/سَ/ ـةٌ.
- المعارض
- الخرائط الحائطية
- الشرائح والبرمجيّات
- الوسائل السّمعية البصريّة كالميكروفون، الجهاز الصّوتي
- الألعاب القرائيّة
- استعمال استراتيجيّات التّعلّم النّشط مثل: التّعلّم التّعاوني
- الكتب الإلكترونيّة والكتب الصوتيّة
- الفيديوهات التّعليميّة
- منصّات التّعلّم الإلكتروني

ومن هذا نستنتج أنّ الوسائل الإلكترونيّة أصبحت أكثر استعمالًا في التّعليم وخاصّةً في الطّور الابتدائي، حبّذا لو أُستُعمِلت التّكنولوجيا في عرض نصوص يعني نصوص مصوّرة بعيدًا عن الكذب، أو إدراج نصوص بسيطة ذات مفردات سلسة وصور جذّابة.

دور الوسائل التّعليميّة في العمليّة التّعليميّة:

تلعب الوسائل التعليمية وخاصة التكنولوجية منها دورا هاما في انجاح العملية التعليمية وهو:

- الفهم والاستيعاب لوجود التفاعل مع العلم والمادة الدراسية.
- جذب انتباه المتعلمين مما يجعلهم أكثر تركيزا.
- توفير الجهد الذي يبذله المعلم من تلقين.
- مواكبة التطور الحاصل في شتى المجالات.
- زيادة رغبة المتعلمين في التفاعل والاستمرار في التعليم.
- تسمح ببقاء المعلومة في ذهن المتعلم لفترة طويلة.
- تجعل المتعلم يعتمد على نفسه في البحث عن المعلومة وإيجادها.
- فتح باب التجميل والتفكير فهم يحاولون تصوير ما يعرض أمامهم.[1]

خلاصة الفصل الثاني:

لقد جاءت إجابات الأساتذة الأفاضل دالة على أنه لا يزال هنالك صعوبات تواجه كل من المعلم والمتعلم على مستوى الجانب الميداني، فحتى تطبيق إصلاحات الجيل الثاني لم يكن كافيا لتجاوز تلك الصعوبات التي أثبت الاساتذة الأفاضل أنها موجودة منذ أعوام كثيرة، وبالرغم من المحاولات التربوية الرامية إلى تفادي هذا النوع من الصعوبات إلا أن هنالك عدم تنسيق بين الأطراف التربوية؛ فتكوين الاساتذة يحتاج إلى تضافر مجموعة من الجهود لنجاح هذه العملية بضمان تكوين جيد ومثمر لجميع الاساتذة (متربص، مستخلف، مثبت)، وعملية التعلم تحتاج الى جهود متناسقة لضمان تعلم جيد لجميع التلاميذ وبنفس المستوى، وذلك من خلال تنظيم عدد التلاميذ داخل حجرة الدرس، وعملية إعداد الكتب المدرسية تحتاج الى إعادة ضبط تتماشى ومختلف الفروق الفردية بين جميع التلاميذ.

[1] بوزايد سهام وعلوي وردة، دور الوسائل التعليمية في العملية التربوية الكتاب المدرسي – أنموذجا –، الأستاذ المشرف: مشري الطاهر، كلية اللغات والأدب العربي، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة العقيد أحمد دراية، أدرار، 2021م /2022 م، ص22-23.

خاتمة

خاتمة

في نهاية هذا البحث توصّلنا الى مجموعة من النتائج التي تخصّ تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائريّة ومن أهم تلك النّتائج نذكر:

ـ نجد أنّ استراتيجيات التعلّم النّشط مفهوم جاءت به الفلسفة التربوية الحديثة التي سعت نحو خلق فرد فاعل داخل المجتمع وذلك من خلال إعطائه دورًا جيدًا مختلفًا عن الدور التّقليدي.

ـ تحتل استراتيجيات التّعلّم النّشط مكانة هامّة داخل عمليّة التدريس؛ لأنّها تساعد في تنشيط عمليّتي التّعلّم والتّعليم وذلك من خلال تفعيل أدوار كلّ من المعلّم والمتعلّم.

ـ يحتاج تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط الى وعي كبير من طرف كل القائمين على المنظومة التّربويّة الجزائريّة حتّى يتسنّى لنا في الأخير تطبيق هذه الاستراتيجيات بشكل فعّال داخل العمليّة التعليميّة /التعلّمية.

ـ تسعى الفلسفة التربوية الحديثة الى تقديم تصوّر جديد الأقطاب التّعليمية الثّلاث: المعلّم والمتعلّم والمادّة المعرفية.

ـ تحتل المرحلة الابتدائية مكانة هامّة في المنظومة التّربوية الجزائريّة لأنّها تمثّل الأساس التّعليمي الأوّل الذي تترتّب عنه المراحل التّعليمية الأخرى، لذلك أوّلت المنظومة التّربويّة الجزائريّة اهتمامًا خاصًّا بهذه المرحلة من خلال تسخير الإمكانيات الماديّة والبشريّة في سبيل تحقيق المرامي الكبرى المتوخّاة من هذه المرحلة الابتدائيّة.

ـ أخذ تعليم اللّغة العربيّة في ضوء إصلاحات الجيل الثّاني مسلكًا جديدًا يُحاول من خلاله المختصّون في مجال التّربيّة والتّعليم بالجزائر اشراك المتعلّم في مسعى الحفاظ على اللّغة العربيّة باعتبارها رمزًا من رموز هويتنا الوطنيّة الجزائريّة.

ـ يمهّد أغلبيّة أساتذة اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة لنشاط القراءة من خلال وضع المتعلّم أمام وضعيّات مشكلة مستوحاة من واقعه المعاش ولها علاقة بنص القراءة.

ـ تختلف الاستراتيجيات المتّبعة في تدريس نشاط القراءة من أستاذ الى آخر، إلّا أنّها تصبُّ في مسعى إطّلاع المتعلّم على موارد معرفيّة جديدة تُدعّم مخزونه المعرفيّ، ويحاول من خلالها قراءة واقعه بالشكل السليم.

ـ تلعب الوسائل التّعليميّة المختلفة دورًا بارزًا في تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط داخل العمليّة التّعليميّة/ التعلّمية.

ـ من أبرز الصّعوبات التي تواجه المعلّم والمتعلّم في تدريس نشاط القراءة نجد: كثرة العدد الذي يحرم بعض التّلاميذ من القراءة، عدم توفّر الوسائل التّفاعليّة الحديثة (السّبورة الذّكيّة)، هذا بالنّسبة للمعلّم، أمّا المتعلّم فيواجه: صعوبة في السّمع أو النّطق(الحواس)، عسر القراءة وعدم الفهم والاستيعاب.

ــ يشهد واقع تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط في العمليّة التّعلّميّة /التّعليميّة نوعًا من الخلل الذي يمسّ أدوار أقطاب العمليّة التعلّمية /التّعليميّة؛ إذ نجد المعلّم يأخذ دور المتعلّم (محور العمليّة التّعليميّة)، وذلك يعود ربّما لعدم فهم المعلّمين لدورهم الجديد.

ــ يعود الخلل الذي مسّ كثيرًا من جوانب عمليّتي التّعلّم والتّعليم في الواقع، إلى الخلل الذي سبق وإن مسّ عمليّة التكوين والتّطاير الموجّهة الى أساتذة اللّغة العربية في التّعليم الابتدائي، ويعود كذلك الى نقص الخبرة من طرف بعض هؤلاء الأساتذة.

ــ يبقى تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط في تدريس نشاط القراءة يحتاج الى تسخير الوعي بأهمية النّتائج التي يمكن أن تتحقّق بفضل الممارسة الجيّدة لهذا النّوع من الاستراتيجيات داخل تدريس اللغة العربيّة.

توصيّات الدّراسة:

ومن خلال ما تقدّم نصل في الأخير الى تقديم مجموعة من التّوصيات التي نأمل أن تُغيّر في ميدان التّعليم ونذكر منها:

ــ إرفاق عمليّة تكوين الأساتذة بسندات إلزامية تُخضِع جميع الأساتذة دون استثناء (مُرَسَّم، مستخلف...إلخ) إلى هذه العمليّة.

ــ يجب إشراك ذوي الكفاءة من المعلّمين والمفتّشين في إعداد الكتب وأن ينظر إليها كأولويّة ويُبنى على أسس صحيحة سليمة.

ــ تخفيف عدد التّلاميذ داخل حجُرات الدّرس.

ــ تنظيم الحجم السّاعي الخاص بتدريس اللّغة العربيّة.

قائمة المصادر والمراجع

❖القرآن الكريم

أوّلًا: المعاجم

1_ابن منظور وجمال الدين محمد، لسان العرب، دار الحديث، ج7، ط1، القاهرة، مصر، 1303هـ،1992م

2_عبد القادر الرّازي، معجم المختار الصّحاح، دار الكتاب العربي، ط4، العراق، 1981م.

ثانيًا: الوثائق التّربويّة

1_**وزارة التّربيّة الوطنيّة:**

مناهج اللّغة العربية للتّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د. ط)، (د. ب)، 2016م.

ثالثًا: الكتب

1_ابراهيم عصمت مطاوع وشفيق ويصا اندراوس، دراسات تربوية في الوسائل التعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية، (د.ط)، القاهرة، مصر، 1981م.

2_أبو جادو ونوفل محمد، تعليم التفكير النّظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط4، عمان، الأردن، 2013م.

3_أحمد رشدي طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التّميّز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2006م.

4_أحمد عباد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، بن عكنون، الجزائر،2006م.

5_الطاهر خليفة القرافي، الأسس النحوية والإملائية في اللّغة العربية، الدار المصرية اللبنانية، ط 3، بيروت، لبنان، (د. ت).

6_ايمان محمّد سحتوت وزينب عبّاس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2014م.

7_بدوي عاطف محمّد، التعليم والتعلّم في علم التاريخ، دار الكتاب الحديث، ط1، مصر، 2010م.

8_بوبكرّ بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعة المدّرسية، (د.ط)، الجزائر، 2006م.

9_جمال سلامة علي، تحليل العلاقات الدولية، دراسة في ادارة الصراع الدولي دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، مصر 2012.

10_جودت أحمد سعادة واخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عما ن، الأردن، 2006 م.

11_خليل ابراهيم شبل واخرون، اساسيات التدريس دار المناهج للنّشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014م.

12_خير الدين هنّي، مقارنة التدّريس بالكفاءات، مطبعة بن عكنون، ط1، الجزائر ،2005م.

13_داود درويش حلس، محاضرات في طرائق وأساليب تدريس التربية الإسلامية، افاق للطّباعة والنشر، ط2، غزّة، 2008م.

14_رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، الجزائر، 1990م.

15_رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، دار الفكر المعاصر للطّبع والنشر، ط1، دمشق، سوريا، سبتمبر، 2000م.

16_زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، (د.ب)، (د.ت).

17_زيتون حسن حسين وزيتوني كمال عبد الحميد، التعلّم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر 2003 م.

18_زيد الهوايدي، أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات، دار الكتاب الجامعي، ط2، الامارات، 2006م.

19_زيد سليمان العدوان وأحمد عيسى داود، استراتيجيات التّدريس الحديثة، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، دبي، 2016م.

20_سلمى الناشف، المفاهيم العلمية وطرائق التدريس، دار المناهج للنّشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2009م.

21_سليمان عبد الواحد ويوسف ابراهيم، المرجح في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية و الانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، (د ط)، مصر، 2010م.

22_سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط، أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، دبي، عمان، 2016م.

23_طارق عبد الرّؤوف، التعلم التعاوني مفهومه أهميته استراتيجيته، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، ط1، مصر، 2008م.

24_طارق عبد الرؤوف عامر وإيهاب عيسى المصري، التعليم النّشط، دار أطفالنا للنشر والتوزيع، (د ط)، 2016م.

25_الطّاهر خليفة القرافي، الأسس النحوية والاملائية في اللّغة العربية، الدار المصرية اللّبنانية، ط3، بيروت، لبنان، (د.ت).

26_عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدّمة، منشورات كلية التربية، (د ط)، جامعة منهور، الإسكندرية، مصر، (د.ت).

27_عبد الرّحمان الهاشمي وآخرون، التعلّم النّشط (استراتيجيات وتطبيقات ودراسات)، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2016م.

28_عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وهدى بنت علي الحوسنية، استراتيجيات التعلم النّشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطّباعة، ط2، عمان، الأردن، 2016م.

29_علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، (د.ط)، القاهرة، (د.ت).

30_فريد حاجي، بيداغوجيا التدّريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلّبات، دار الخلدونية للنّشر والتوزيع، (د ط)، القبّة، الجزائر، 2005م.

31_كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط1، الكويت ،2003م.

32_ماجد زكي الجلاد، تعلّم القيم وتعليمها تصوّر نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2005م.

33_ماشي بن محمد الشّمري، استراتيجيات في التعلّم النّشط، وزارة التربية والتعليم، ط1، المملكة العربية السعودية، 1432هـ-2011م.

34_محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التّدريس الفعّال، دار صفاء للنّشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008م.

35_محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدّريس، دار المناهج، ط1، الأردن 2013م.

36_محمد خميس أبو نمرة ونايف سعادة، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتّحدة للتسويق والتوريد، ط1، القاهرة، مصر، 2008م.

37_محمد صالح جمال وآخرون، كيف نعلّم أطفالنا بالمرحلة الابتدائية، دار الشعب، (د.ط)، بيروت، (د.ت).

38_محمد عبد الرحيم، واقعنا التربوي إلى أين؟، دار الفكر، (د.ط)، الأردن ،1993م.

39_ محمد عبد العزيز القضيب، التعلّم القائم على المشاريع، سلسلة تعليمية، (د. د)، (د.ط)، (د.ب)، 1439هـ.

40_محمد فان، منهجية البحث العلمي "وفق نظام LMD"، دار علي بن يزيد للطّباعة والنشر والتوزيع، (د.ط)، عين مليلة، الجزائر، (د.ت).

41_محمّد مصطفى الذيب، علم نفس التعلم التعاوني، عالم الكتب، (د ط)، القاهرة، مصر، 2005م.

42_مصعب حبيب مرحوم الهاشمي وحسن سيد سليمان، مفاهيم استراتيجية، (د. د)، (د. ط)، (د. ب)، يناير2018م.

43_هناء رجب حسن، برامج تعليمية وأساليب قياسية، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2014م.

44_هنداوي صفوت توفيق، محاضرات في استراتيجيات التدريس، جامعة دمنهور، (د.ط)، الإسكندرية، مصر، (د.ت).

45_وزارة التربية الوطنية، مناهج اللّغة العربية للتعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د.ط)، (د.ب)،2016م.

46_يحي محمد نبهان، العصف الذّهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للطّباعة والنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008م.

47_يوسف خليل هارون، الوسط المدرسي بيئة ريادية للتعلّم والتعليم (بحسب النظام التعليمي الجديد) المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، بيروت، لبنان، 2015م.

48_يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر للطّباعة والنشر، ط1، عمان، الأردن، 2000م.

رابعًا: المجلات العلمية المحكمة

1_انتصار عشا وآخرون، أثر استراتيجيات التعلم النّشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتّحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية، مجلّة دمشق، العدد 1، المجلّد 28، 2012م.

2_دمان دبيح نور الهدى وآخرون، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة العلوم الانسانية، العدد 1، المجلّد 10، جامعة أم البواقي، الجزائر، جوان 2023م.

3_سوهام بادي، العصف الذّهني كأسلوب لتنمية التفكير الابتكاري في المكتبات الجامعية، مجلة بيبليوفيليا، العدد 1، (د. م)، جامعة العربي التبّسي، الجزائر، 2018م.

4_لجين الشركجي وغيداء الطّائي، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طالبات الصّف الثاني المتوسط في مادة الجغرافيا وتنمية تفكيرهنّ الاستدلالي، مجلة التربية والعلم، العدد 3، المجلد 16، الموصل، 2009م.

5_مصطفى محمد عبد التواب يونس، استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات في تدريس الرياضيات في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلّاب الصف الثانيّ ثانوي العلمي، المجلة التربوية لتعليم الكبار، العدد 2، المجلد 5، جامعة أسيوط، كلية التربية، مصر، 2023م.

خامسًا: الرسائل والأطروحات الجامعية

1_ابتسام دابو وباية خديجة، مهارة القراءة الصّامتة لدى المتعلّمين (الطّور الثاني من التعليم الابتدائي نموذجا)، مذّكرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي، إشراف الأستاذ راجح أحمد، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة أحمد دراية، أدرار، 2018م-2019م.

2_اكرام صغير وهاجر صغير، العصف الذّهني ودوره في تعزيز عملية التواصل، إشراف الأستاذ: صفية طبي، كلية الأداب واللّغات، قسم الأداب واللّغة العربية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، 2020م.

3_ايمان بو الشعير واخرون، دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ، مذكرة لنيل شهادة اللّيسانس في علوم التربية، جامعة محمد الصّديق بن يحيى، جيجل، الجزائر، 2017م-2018م.

4_ايمان ملكي، أهمية العصف الذّهني في تنمية التفكير الابداعي دراسة ميدانية في مركز نداء الجزائر للتكوين والتدريب القيادي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، قسم علوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016م.

5_سميرة منصوري، مطبوعة بيداغوجية حول التربية والتكوين في الجزائر، سنة ثانية ماستر علم اجتماع التربية، جامعة 20 أوت 1955م، سكيكدة، الجزائر، 2021م-2022م.

6_سميرة حربي، اتجاهات معلّمي التعليم الابتدائي نحو فاعلية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010م-2011م

7_سهام بوزايد ووردة علوي، دور الوسائل التعليمية في العملية التربوية الكتاب المدرسي -أ نموذجا - الأستاذ المشرف: مشري الطّاهر، كلية اللّغات والأدب العربي، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة العقيد أحمد دراية، أدرار، 2021م-2022م.

8_عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مصر، 2011م.

9_مريم بوشنافة وحليمة النّية، استراتيجيات التعلّم النشط وفاعليتها لدى تلاميذ الابتدائي، دراسة ميدانية، إشراف الأستاذ: سليمان بوراس، كلية الأداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2022م-2023م.

10_مليكة لكحل وإيمان منصور، استراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تنمية المهارات اللّغوية "التعليم الالكتروني نموذج"، إشراف الأستاذ عبد القادر بقادر، كلية الأداب واللّغات، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2021م.

11_مها صادق سليم، تأثير أسلوب الخبرة الدّرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصّف السّادس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزّة، 2023م.

سادسًا: المواقع الالكترونية:

1_ليلى العجايب، تعريف التعلّم:https://mawdoo3.com

2_ https//www.awaly.net/02/2018/pdf.html?m=1

3_موقع جامع الكتب الاسلامية، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، المجلّد 1، https://ketz .bonline.com/ar/books

ملاحق

المحور الأول : المعلومات الشخصية

* الجنس :

- ذكر ☐

- أنثى ☐

* السن : ..... سنة

* ماهو نوع الشهادة المتحصل عليها ؟

- ليسانس ☐

- ماستر ☐

- دراسات عليا ☐

* الخبرة :

- أقل من خمس سنوات ☐

- من خمسة إلى عشر سنوات ☐

- أكثر من عشر سنوات ☐

المحور الثاني : الأسئلة الموجّهة للمعلّم

1 – كيف تُمهّد لنشاط القراءة في سبيل جذب إنتباه المتعلّم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

2- ماهي الأهداف العامّة و الخاصّة من تدريس نشاط القراءة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟

الأهداف العامّة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الأهداف الخاصّة :

.....
.....
.....
.....
.....
.....

3- في رأيك هل توجد علاقة بين القراءة و التفكير ؟

- نعم ☐
- لا ☐

4- ماهو الهدف من القراءة الصّامتة و القراءة الجهرية ؟

- الهدف من القراءة الصّامتة :

.....
.....
.....
.....

- الهدف من القراءة الجهرية :

.....
.....
.....
.....

5- في رأيك لأيّ واحدة من القراءتين يميل الطّفل ؟ ولماذا ؟

.....

- التعليل :

.....
.....
.....
.....
.....
.....

6- ماهي الجوانب التي تركّز عليها القراءة الصامتة و القراءة الجهرية ؟

- الجوانب التي تركّز عليها القراءة الصّامتة ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- الجوانب التي تركّز عليها القراءة الجهرية ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

7- هل تكشف القراءة جانباً من جوانب ضعف التحصيل المعرفي / المنهجي لدى التلاميذ ؟

- نعم ☐
- لا ☐

- إذا كانت إجابتك بنعم , ماهي هذه الجوانب ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

8- ماهي الإستراتجيات التعليمية / التعلمية التي تراها الأنسب في تدريس نشاط القراءة ؟

.....
.....
.....
.....

3

.....

.....

9- كم نسبة تفاعل التلاميذ مع نشاط القراءة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10- هل استطاعت مناهج الجيل الثاني من خلال جديدها الخاص بتعليمية اللّغة العربية أن تجعل من نشاط القراءة فضاءً لتحقيق الكفاءات التّعليمية ؟

- نعم ☐

- لا ☐

- إذا كانت إجابتك بنعم , ماهي الكفاءات التي حقّقتها هذه المناهج من خلال نشاط القراءة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11- ماهي الخطوات المتّبعة في تدريس نشاط القراءة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

12- ما الغاية التي تريد الوصول إليها من خلال قراءة المتعلّمين المبتدئين ؟

.....

.....

.....

4

.....
.....
.....

13- ما العلاقة بين مهارة القراءة و التفكير ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

14- هل المتعلّم الذي يعاني صعوبة في الفهم المقروءة يواجه صعوبة في فهم الموضوع ؟

- نعم ☐
- لا ☐

15- عسر القراءة وعدم التمييز بين أصوات الحروف يؤدّي إلى النّفور منها ؟

- نعم ☐
- لا ☐

16- ماهي الصّعوبات التي تواجه المعلّم و المتعلّم في تدريس نشاط القراءة ؟

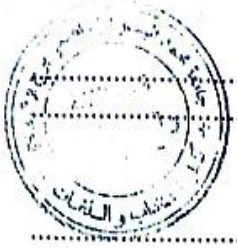
- الصعوبات التي تواجه المعلّم ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- الصعوبات التي تواجه المتعلّم ؟

.....
.....
.....
.....

5



.....

.....

17- ماذا تقترح كحل لعلاج هذه الصّعوبات ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18- ماهي الوسائل التعليمية التي تراها أكثر فعالية في تدريس نشاط القراءة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

19- في أي عمر يمكن أن نبدأ في تعليم الطّفل حروف لغته ؟

.....

20- هل الأفضل البدأ في تعليمها له بأسمائها (ألف , باء ....) أم حسب نطقها ؟

.....

.....

.....

21- هل يتم تعليمه الحروف مرتّبة :

- أبجديّاً ☐

- هجائياً ☐

- مخارج الحروف ☐

.....

.....

6

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية برج بوعريريج

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 2021 /2024

مديـــر التربيـــة

الى السادة والسيدات/

مديري المدارس الابتدائية

- بن احمد محمد
- معضادي الحاج الطاهر
- طاهري بلقاسم

الموضوع: توزيـع الإستبانـة .

المرجـــع: *مراسلة السيد/ رئيس قسم علم النفس بجامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج.
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

بنـــــاء علـــى المراسلـــــة المذكـــــورة فـــي المرجـــــع أعـــــلاه .
يشرفني أن أطلب منكم توزيع الإستبيان على عينة من اساتذة التعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية الخاص بالطالبة :

ـ لفلوف ميادة

موضوع الاستبيان: استراتيجيات التعليم النشط ودورها في تفعيل عمليتي التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية .

وذلك خلال الفترة الممتدة من : 2024/03/19 إلى غاية : 2024/04/30.

و عليه المطلوب منكم تقديم لها المساعدة الممكنة و اللازمة في حدود أغراض البحث العلمي.

و على المعنية التقيـد بالقانـون الداخلـي للمؤسســة .

ملاحظة :

- عـدم التأثيـر على تمـدرس التلاميـذ.
- يشرف على توزيع الاستبيان مدير المؤسسة .

برج بوعريريج فـي 2024/04/21.

ع/ مديـر التربيـــة

رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

عمر شبـة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية برج بوعريريج

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكـوين

الرقم : 2021 /2024

مديـر التربيـة

الى السادة والسيدات/

مديري المدارس الابتدائية

- بولعراس علي

- بن شناف علي

الموضوع: توزيـع الإستبانـة .

المرجـع: *مراسلة السيد/ رئيس قسم علم النفس بجامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج.
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

بنـاء علـى المراسلـة المذكـورة فـي المرجـع أعـلاه ،

يشرفني أن أطلب منكم توزيع الإستبيان على عينة من اساتذة التعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية الخاص بالطالبة :

ـ بوعبد الله نور الهدى

موضوع الاستبيان: استراتيجيات التعليم النشط ودورها في تفعيل عمليتي التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية .

وذلك خلال الفترة الممتدة من : 2024/03/19 إلى غاية : 2024/04/30.

وعليه المطلوب منكم تقديم لها المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي.

وعلـى المعنية التقيـد بالقانـون الداخلـي للمؤسسـة .

ملاحظة :

- عـدم التأثيـر على تمـدرس التلاميـذ.

. يشرف على توزيع الاستبيان مدير المؤسسة .

وزارة برج بوعريريج فـي: 2024/04/21.

ع/ مديـر التربيـة

رئيس مصلحة
التكوين والتفتيش
عمر شبير

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	أ _ ب
الفصل الأول: الإطار النظري	8-44
المبحث الأول: استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تحسين العملية التّعلمية/التعليمية	8-39
أولًا: مفهوم استراتيجيات التعلم النشط	8-35
1_ تعريف الاستراتيجية (أ. ب)	8-9
2_ تعريف التعلم (أ. ب)	9-10
3_تعريف التعلم النشط	10-12
4_خصائص التعلم النشط	12-13
5_أهمية التعلم النشط	13-14
6_ أهداف التعلم النشط	14-19
7_استراتيجيات التعلم النشط	19-35
ثانيا: العلاقة بين الاستراتيجيات التعلّمية/ التعليمية	35
ثالثا: معالم الفلسفة التربوية الحديثة	35-39
المبحث الثاني: المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية	39-40
أولا: تعريف المرحلة الابتدائية	39-40

ثانيا: أهمية المرحلة الابتدائية	42-40
ثالثًا: معالم الفلسفة التربوية الحديثة	43-42
الفصل الثاني: المعاينة الميدانية لتطبيق استراتيجيات التعلّم النشط في المرحلة الابتدائية	68-45
أولا: أداة الدراسة (الاستبانة)	48-47
ثانيا: عيّنة الدّراسة	48
ثالثا: منهج الدراسة	49-48
رابعا: الإطار الزماني والمكاني للدراسة	49
خامسا: أهمية الدراسة	49
سادسًا: فرضيات الدراسة	50
سابعا: طريقة توزيع البيانات	50
ثامنا: عرض نتائج الدراسة وتحليلها	50
خاتمة	71-70
قائمة المصادر والمراجع	77-73
ملاحق	86-79
فهرس المحتويات	89-88

ملخّص:

جاءت هذه الدّراسة المعنوَنة بـ: استراتيجيات التّعلّم النّشط ودورها في تفعيل عمليّتي التّعلّم والتعليم في المرحلة الابتدائية، لتقف عند وواقع تطبيق استراتيجيات التّعلم النّشط داخل العمليّة التّعلّميّة/ التعليميّة خصوصًا فيما تعلّقت بنشاط القراءة، وقد بحثت هذه الدّراسة في كلّ المفاهيم والأفكار الجديدة التي جاءت بها إصلاحات الجيل الثّاني ومدى تطبيقها على أرض الواقع من خلال الاستبانة التي كانت موجّهة لأساتذة التّعليم الابتدائي، وحاولت من خلال محطّاتها من الإجابة عن صُعوبات تطبيق هذه الاستراتيجيات ميدانيًّا.

Abstract:

This study, entitled "Full Title of the Thesis", aimed to examine the reality of implementing active learning strategies within the learning/teaching process, specifically in relation to reading activities. The study explored all the new concepts and ideas introduced by the second-generation reforms and the extent of their implementation in reality through a survey directed at elementary school teachers. It attempted, through its stages, to address the difficulties in implementing these strategies in the field.