وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

عنوان المذكرة

# تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامعة

## دراسة مسحية لأساتذة علم إجتماع التربية بقسم العلوم الإجتماعية بكلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية – جامعة بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع،تخصص:علم إجتماع التربية

إعداد الطالب :

عبد الحافظ بريك

إشراف الدكتورة :

فتيحة طويل

السنة الجامعية : 2015 - 2016

وزارة التعليم العـالي و البحـث العلمـــــــــي

جـامعة محمـــــد خيضـــــــر- بسكـرة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسـم العلوم الاجتماعيـــة

شعبة علم الاجتماع

عنوان المذكـــرة

# تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامـعة

## دراسة مسحية لأساتذة علم إجتماع التربية بقسم العلوم الإجتماعية

## بكلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية – جامعة بسكرة

مذكـرة مكملة لنيل شهـــادة الماستر فـي علم الإجتمـاع،تخصص:علم إجتماع التربية

إعداد الطـــالب :

عبد الحـافظ بريـك

إشراف الدكتورة :

فـتيحة طويـل

السنة الجـامعية : 2015 - 2016

بسم الله الرحمن الرحيم

# * شكـــــــر و تقديـــــــــر *

**« رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي و أن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين ». النمل –19.**

أولا أحمد الله على نعمه وحسن عونه ،وأصلي و أسلم على خاتم الأنبياء و المرسلين،صلوات ربي وسلامه عليه .ثم أقدم خالص شكري وموفور امتناني، لكل من كان لديه يد في إنجاز هذا العمل المتواضع من قريب أو من بعيد ،دون أن أنسب إليهم أيا من أخطائي في هذا العمل .

كما أتقدم بوافر الشكر و العرفان لأستاذتي المشرفة الدكتورة " **فتيحة طويل** " التي منحتني الثقة في النفس وأنارت لي مسالك البحث ،وذللت لي كل الصعاب ويسرت لي كل عسير ،وأرشدتني إلى كل ما هو نافع ،فكانت نعم المشرفة ،فأقدم لها احترامي و تقديري و أن يجعل هذا العمل المتواضع في ميزان حسناتها .

و كلمة شكر مفعمة بخالص عبارات التقدير و الاحترام لجميع الأساتذة الذين قدموا لي النصائح و التوجيهات و المعلومات في ما يخص هذا البحث المتواضع .وأخص بالذكر الأستاذ **دبلة عبد العالي** والأستاذ **نور الدين زمام** الأستاذة **علية سماح** و الأستاذة **زرفة بولقواس** والأستاذة **بسمة ترغيني** ،فجـــزاهم الله عنـي خيـر الجـزاء.

و أشكر كل الأساتذة الذين باعتراضات نافعة وملاحظات دقيقة ،وأخص بالذكر الأستاذة **سعيدة شين** و الأستاذة **زهية دباب** و الأستاذة **نجاة يحياوي** ...وكل الفاعلين و المحكمين لهذه الدراسة .

***عبد الحـافـظ.***

# الإهـــــــــــداء

**أهدي ثمرة هذا الجهد :**

**إلى روح خـالي العـايش بريـك رحمه الله... الـذي تـرعـرعـت عنده .**

**إلى أبـــــــــي الكـــريـم أطـال الله في عمـره وبـارك فيـــه .**

**إلى أمــي الغالية حفظها الله و أدام عليها الصحة والعافية .**

**إلى إخــوتي و أخــواتي حفظهم الله ورعاهـــم .**

كما لا أنسى بأن أتقدم لزملائي في الدراسة و أصدقائي الأعزاء وأقاربي في كل مكان كل بإسمه ،وأخص بالذكر: صديقي **زين العابدين حسني** و **الحاج بريك** و **عامر سهل** و **زين العابدين حداء** و **لقمـــــان زميـط** و **محـفوظ خليفي** و**نـاجي بريك** و**عزالدين محـاوشي** و **تـوفيق حـاجي**.

شكرا لجميع أصدقائي الأوفياء .

**إلى كل من يحب الله ورسوله .**

***عبد الحـافظ.***

# فهرس المحتويـات


| الموضـــــــــــــوع | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | أ |
| إهداء | ب |
| فهرس المحتويات | ج-د |
| فهرس الجداول | هـ |
| مقدمـــــــة | 1-3 |
| الفصل الأول: موضـوع الدراسـة | 4 |
| أولا- إشكالية الدراسـة | 5 |
| ثانيا- أسباب اختيار موضوع الدراسـة | 6 |
| ثالثا- أهمية الدراسـة | 6 |
| رابعا- أهداف الدراسـة | 7 |
| خامسا : مفـاهيم الدراسة | 7 |
| سادسا- الدراسـات السابقة | 14 |
| الفصل الثاني: التصـورات الاجتماعية | 15 |
| تمهيـــــــــد | 16 |
| أولا: لمحة تاريخية عن ظهور مفهوم التصورات | 16 |
| ثانيا: المفاهيم المتداخلة مع مفهوم التصور | 17 |
| ثالثا : التصور الإجتماعي في ميدان العلوم الإجتماعية | 20 |
| رابعا: أسباب الإهتمام بالتصورات الإجتماعية | 20 |
| خامسا: التصورات الإجتماعية و العوامل المؤثرة في تكوينها | 20 |
| سادسا : أبعاد التصورات الإجتماعية | 23 |
| سابعا : خصائص التصورات الإجتماعية | 25 |
| ثامنا : وظائف التصورات الإجتماعية | 26 |
| تاسعا : أنواع التصورات الإجتماعية | 28 |
| سابعا: التصورات الإجتماعية في العملية التعليمية البيداغوجية | 28 |
| خلاصة الفصل | 31 |

| | |
|---|---|
| الفصل الثالث: العملية التعليمية بالجامعة | 32 |
| تمهيـــــد | 33 |
| أولا: ركائز االعملية التعليمية | 33 |
| ثانيا: الأهداف التعليمية | 35 |
| ثالثا: المحتوى(المادة الدراسية) | 43 |
| رابعا: الطرائق الدراسية الحديثة للعملية التعليمية | 48 |
| خامسا: مفهـوم التقويـم التربوي | 59 |
| سادسا: تجويد العملية التعليمية | 64 |
| خلاصة الفصل | 66 |
| الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة | 67 |
| أولا: مجالات الدراسة | 68 |
| ثانيا: المنهج المتبع في الدراسة | 69 |
| ثالثا : أسلوب المسح الشامل | 70 |
| رابعا: أدوات جمع البيانات | 70 |
| خامسا : أساليب المعالجة الإحصائية | 71 |
| الفصل الخامس: عرض و تحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشتها نتائجها في ضوء تساؤلاتها | 72 |
| أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية | 73 |
| ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها | 86 |
| خـــــــــاتمة | 90 |
| قـــائمة المـــــراجع | 92 |
| المـلاحـق | 99 |

# فهرس الجداول :


| رقم الجدول | عنــوان الجدول | الصفحــة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة | 73 |
| 02 | يوضح تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة | 76 |
| 03 | يوضح تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة | 79 |
| 04 | يوضح تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم بالجامعة | 83 |

# مقدمـــــــــة

## مقدمـــــة :

شهد القرن الواحد والعشرين أحداثا في كل حقل من الحقول و في كل منحى من مناحي الحياة ،فلقد إتخذت الكثير من هذه الأحداث شكل الثورة معرفية التي قلبت مفاهيم ونظم هذا العالم بأسره ،وأبرز ما مست هذه الثورة مجال التعليم ،فبعد ما كان ينظر إليه على أنه مجرد إستهلاك لرؤوس الأموال أصبح يعتبر إستثمارا لها لا بد من الإهتمام به ومن هذا المنطق أصبح التعليم من أهم المجالات التي تلقى رعاية هامة وإهتماما لما له من دور بارز في إعداد الأجيال للمستقبل ومواجهة تحديات العصر التي تفرزها التغيرات التي تحدث على مستوى المحيط الإجتماعي ،وخاصتا عندما نشير إلى الجامعة كونها صرح علمي و مؤسسة إجتماعية ،وبغض النظر عن النظام الذي تنتمي إليه فهي تظل ذات طابع خاص تنشد الإستقلالية لتحقيق أهدافها في إنتاج المعرفة ونشرها ،وبالتالي فهي مرآة عاكسة لما يحدث في المجتمع تتأثر وتؤثر فيه،من خلال العلاقات العامة لكل الأساتذة الفاعلين ،الذين يكيفون سلوكهم وردود أفعالهم و خبرتهم في الواقع التعليمي ،عبر ما يتصوره أساتذة علم اجتماع التربية في كيفية تفعيل العملية التعليمية داخل الجامعة .

و وجود نخبة مثل أساتذة علم اجتماع التربية في الجامعة دائما هم بحاجة إلى معارف لفهم الواقع التعليمي الذي يزخر بمختلف المواضيع كالأهداف التعليمية و محتوى المادة الدراسية والطرائق الدراسية و التقويم التربوي ،ولكل عنصر أهمية قصوى في العملية التعليمية ،وعليه فالأساتذة من خلال إحتكاكهم الدائم و خبرتهم بالوسط الجامعي ،تبنى و تتشكل لديهم قواسم لعمليات عقلية وفكرية مشتركة عبر مايعتقدونه من قيم ومبادىء و بالتي تدخل ضمنها عملية بناء التصورات كسيرورة لبناء نوع من التصورات الإجتماعية و المعارف و الخبرات بحيث يتم تطوير هذه التصورات الخاصة بالأساتذة عن طريق الخبرة المهنية و المرتبطة بتوحيد نظرتهم لعناصر العملية التعليمية وإقتراح حلول لتفعيل العملية التعليمية كأحد أهم الأهداف المرجوة في إطار عملية التعليم و التعلم . .

كما أن حاجتنا الملحة للمعرفة والتعليم و خاصة فيما يتعلق بموضوع التصورات في ميدان العلوم الإجتماعية وعلاقتها بالعملية التعليمية ،والتي تكـــــون المعلومات حولها غير كافية مما يحيطها بالغموض ويجعلها مبهمة ،وهنا يظهر دور الأستاذ في تصور حلول لكيفية تفعيل الواقع التعليمي من خلال آراءه وإتجاهاته و خبرته بالمحيط الإجتماعي الذي يعيش فيه ،وهذا من أجل تكوين الطالب وتدريبه عبر مختلف المستويات المعرفية الوجدانية و الحركية المهارية ،وهذا لا يتأتى إلا إذا كان الأستاذ ذو تأهيل و تكوين بيداغوجي ،من خلال هذا التكوين يستطيع الأستاذ منح و إكساب الطالب المعارف و المعلومات والخبرات التي تهدف إليها المقررات الدراسية ، ومنه

نستطيع تفعيل العملية التعليمية بكل عناصرها وطرائقها الدراسية لنصل إلى تحقيق ما نصبوا إليه من العملية التعليمية .

ونظرا لكون تصورات الأساتذة لها أهمية في تفعيل العملية التعليمية من خلال رسم نظام تعليمي معين داخل الفصل الدراسي،جاءت دراستنا وفقا للخطة التالية :

**الفصل الأول** تحت عنوان موضوع الدراسة وتطرقنا فيه إلى إشكالية الدراسة ،وأسباب إختيار الموضوع وأهميته ،وأهداف الدراسة مع تحديد لمفاهيم الدراسة وعرض موجز للدراسات السابقة .

أما **الفصل الثاني** بعنوان التصورات الإجتماعية يتضمن لمحة تاريخية عن ظهور مفهوم التصورات كما تعرضنا للمفاهيم المتداخلة مع مفهوم التصور والتصور الإجتماعي في ميدان العلوم الإجتماعية وأسباب الإهتمام بالتصورات الإجتماعية،وتطرقنا إلى التصورات الإجتماعية و العوامل المؤثرة في تكوينها وتطرقنا كذلك إلى أبعاد التصورات الإجتماعية ،كما وقفنا على خصائص التصورات الإجتماعية وشرح لوظائف التصورات الإجتماعية وكذا أنواع التصورات الإجتماعية وتناولناكآخر عنصر إلى التصورات الإجتماعية في العملية التعليمية البيداغوجية .

وفي **الفصل الثالث** الذي كان بعنوان العملية التعليمية بالجامعة وتطرقنا فيه إلى ركائز العملية التعليمية التي تتضمن كل من الأهداف التعليمية و محتوى المادة الدراسية و الطرائق الدراسية الحديثة ومفهوم التقويم التربوي ، و تطرقنا كآخر عنصر إلى تجويد العملية التعليمية.

وبالنسبة **للفصل الرابع** و المتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة فقد اشتمل على منهج الدراسة ومجالاتها،

و الأسلوب المستخدم في الدراسة وكذلك أداة الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية .

ليأتي **الفصل الخامس** و الأخير في هذه الدراسة لمعالجة ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ،ثم الخاتمة التي كانت بمثابة التعليق على نتائج الدراسة ،مع وضع قائمة للمراجع التي ساعدتنا في إنجاز هذه الدراسة والملاحق .

# الفصل الأول: موضوع الدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا:أسباب اختيار موضوع الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: مفاهيم الدراسة

سادسا: الدراسات السابقة

# الفصل الأول: موضوع الدراسة

## الإشكالية :

تعتبر العملية التعليمية طريقة يتصور من خلالها الأستاذ كيفية تفعيل مختلف الجوانب المعرفية و الوجدانية و الحركية لدى الطالب ،وهذا التفعيل يأخذ منحنى معين في علم اجتماع التربية الذي نجده يدرس أهمية التفاعل الذي يحدث بين عناصر العملية التعليمية ،من خلال الإجراءات و النشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي بين الأستاذ و الطالب قصد تحقيق الأهداف التعليمية التي تنشدهـــا العمليـــة التعليمية.

حيث تعتبر العملية التعليمية نتاج العلاقة التفاعلية بين مختلف عناصر المنهـــاج الدراسي،الذي يحتوي على مجموعة من الأهداف التربوية يعمل الأستاذ على تلقينها و تعليمها للطالب ،ومن أهم هذه العناصر نجد الأهداف التعليمية التي تعمل على ضبط وتوجيه المؤسسات الجامعية إلى تحقيق الغاية التي ترمي إليها العملية التعليمة والوقوف على مدى نجاح التغيير و التعديل في سلوك الطالب بالإتجاه المرغوب فيه، وهذا ما يثمنه ويركز عليه محتوى المادة الدراسية الذي يتمثل في الكم الهائل من المعلومات و المفاهيم و الخبرات التي تعمل على تكويـــن شخصية الطالب و تنمية مهاراته و خبراته ، وذلك من خلال ما يقدمه الأستاذ من شرح وتوضيح لمحتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدرسي عبر عدة طرائق دراسية حديثة تعمل على إكساب الطالب ممارسة نظرية وأخرى تطبيقية ،كالطريقة الإستقرائية و الحوار و المناقشة والمشروعات وحل المشكلات و العصف الذهني والتغذية الراجعة ، فهدف هذه الطرائق الوصول إلى تفعيل العملية التعليمية من خلال ما يتصوره الأستاذ داخل الصف الدراسي ،كما لا يمكن التعرف على مدى تحقق أهداف العملية التعليمية بشكل واضح إلا مـــن خلال عملية تقويمية فعالة لما تحصل عليه الطالب من أرصدة فكرية ومعرفية ومـــهارية ،وعليه فالأستاذ مطالب في كل وحدة تعليمية و في نهاية كل برنامج تعليمي الإهتمام بالتقويم التربوي في نظام ال ل م د كأحد العناصر الفاعلة في العملية التعليمية ،لما له من أهمية بالغة في إصدار الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة مسبقا وهذا من خلال ما يتصوره الأساتذة في كيفية تفعيل تلك العناصر.

وذلك لإعتبار أن التصورات الإجتماعية لها دور في تفسير الوقائع وتهيئة الأستاذ للإستجابة بطريقة محددة حول موضوع العملية التعليمية ،كما توجه سلوكه وتقوده إلى الإتصال الإجتماعي داخل الصف الدراسي مع طلبته ،فالتصورات تعتبر جملة من المعارف الإجتماعية و الآراء و الإتجاهات ،تعمل على تشكيل بناء خاص بالأساتذة من خلال القواسم المشتركة لخبراتهم السابقة حول ما يتم تعليمه وإيصاله للطلبة من معلومات ومعارف وتصورات تدور حول مواضيع العملية التعليمية ومدى تحقق هذه المعرفة الإجتماعية المبنية من خلال الواقع المشترك للأساتذة،والهدف من هذه المعرفة الوصول إلى أشياء عملية تعمل على إعادة بناء الواقع المشترك للطلبة عبر تحقيق التكامل في أبعاد التصورات

الإجتماعية كالتكامل في المعلومة و الموقف التعليمي و مجال أو حقل التصور وتوجهيهم نحو تعليم أفضل، وهذا من خلال الدراسة الميدانية التي نستطيع من خلالها ،معرفة تصورات أساتذة علم اجتماع التربية نحو كيفية تفعيل العملية التعليمية بقسم العلوم الإجتماعية لكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة بسكرة ، ومنه نطرح التساؤل الرئيسي للإشكالية :

ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامعة ؟.

وعليه نطرح التساؤلات الفرعية الآتية:

1- ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة ؟

2- ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة ؟

3- ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة؟

4- ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم التربوي بالجامعة ؟

## ثانيا – أسباب الدراسة :

- الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع .

- نقص الدراسات الإجتماعية في ما يخص هذا الموضوع .

- عدم وجود تصورات مشتركة للواقع العملي في تفعيل العملية التعليمية .

- كذلك بحكم أن لدي علاقة متينة في تواصلي مع أساتذة الكلية ومنه أستطيع التوصل لنتائج حول هذا الموضوع .

## ثالثا- أهمية الدراسة :

- من خلال تصور الأستاذ للواقع التربوي وخبرته في التعليم يستطيع جعل العملية التعليمية داخل الفصل الدراسي تسير بشكل إيجابي نحو تحقيق تعليم أفضل..

- تساهم هذه الدراسة في فهمنا لطبيعة تصورات الأساتذة من خلال المفاهيم و الجانب النظري و الوقوف على الجانب الميداني لكي نصل لفهم هذه التصورات .

– وأخيرا تأتي أهمية هذا البحث من خلال معالجته لموضوع يتسم بالأهمية والجدية ،قد تساعد الطلبة أو الأساتذة في الاستفادة من هذه الدراسة .

## -رابعا :أهداف الدراسة :

– معرفة تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة .

– معرفة تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة .

– معرفة تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة .

– معرفة تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم التعليمي بالجامعة .

## خامسا– تحديد المفـــــاهيم :

### 1– مفهوم التصورات الإجتماعية :

**أ– تعريف إيميل دوركايم : Emile Durkheim**

– التصورات الاجتماعية :هي ظواهر تتميز عن باقي الظواهر الطبيعية بسبب ميزاتها الخاصة...بدون شك فإن لها أسباب و هي بدورها أسباب ...كما أن إنتاج التصورات لا يكون بسبب بعض الأفكار التي تشغل إنتباه الأفراد ،و لكنها لحياتنا الماضية ،إنها عادات مكتسبة ،أحكام مسبقة ،ميول تحركنا دون أن نعي ، وبكلمة واحدة إنها كل ما شكل سماتنا الأخلاقية . (Durkheim Emile, 1997,p :113) .

* يبين هذا التعريف على أن التصور هو نتاج الخبرات السابقة للأساتذة التي تشكلت من خلال الواقع التعليمي و الخبرة المهنية والتي لها أثر كبير في تحريك ميولاتهم وسلوكاتهم نحو تصور يشكل سمات أخلاقية معينة.

**ب – تعريف فيشـــر : Fisher**

– التصور الاجتماعي هو: بناء اجتماعي لمعارف عادية مهيأة من خلال القيـم والمعتقدات ، و يتقاسمها أفراد جماعة معينة ،وتدور حول مواضيع مختلفة (أفراد ،أحداث ، فئات اجتماعية ،... الخ) وتؤدي إلى توحيد نظرتهم للأحداث. (Fisher Gustave Nicolas, 2005, p131)

* يركز هذا التعريف أن التصورات الاجتماعية تشكل لكل فرد واقعه ومن ثمة فهي طريقة تفكيرية مصدرها المجتمع كما اشترك هذا التعريف مع التعريف السابق على أن التصور الإجتماعي نتاج لخبراتنا السابقة يقوم بعملية التوجيه لسلوكاتنا و من ثما يشكل واقعنا الإجتماعي عن طريق التواصل الإجتماعي الذي يشترك فيه جميع أفراد المجتمع .

**ج – تعريف جودلي : Jodelet**

–التصور الإجتماعي هو : شكل من المعرفة الإجتماعية المبنية و المقسمة من طرف المجتمع ،وتهدف إلى أشياء عملية ،كما تعمل على إعادة بناء الواقع المشترك بين الجماعات الإجتماعية.

(Denise Jodelet,1990, p :360)

* يبين هذا التعريف على أن التصورات الإجتماعية تتشكل وتبنى من خلال الواقع الإجتماعي المشترك والخبرة المهنية .

**د– تعريف أبريك : Abric**

–التصور الإجتماعي هو :عبارة عن منتوج أو سيرورة خاصة بنشاط عقلي ،والذي بواسطته يقوم فرد أو جماعة بتشكيل الواقع الذي يواجههم وكذا منحه معنى نوعيا.

( Abric Jean Claude, 1994,p :12-p23)

* ركز هذا التعريف على أن التصور هو نشاط عقلي يتشكل من خلال الخبرة المهنية التي يقوم بها فرد أو جماعة كالأستاذ.

إشترك هذا التعريف مع التعريف السابق على أن التصورات الإجتماعية هي عبارة عن نشاط عقلي يتشكل من خلال الواقع التعليمي و الخبرة المهنية .

من خلال التعريفات السابقة نستخلص التعريف الإجرائي التالي :

**– التعريف الإجرائي للتصورات الإجتماعية :**

هي أراء ومعارف و إتجاهات خاصة بفئة معينة كأساتذة علم اجتماع التربية ،الذين تتشكل لديهم تصورات ناتجة من خلال القيم والمبادىء و الممارسات التعليمية الخاصة بموضوعات العملية التعليمية مثل الأهداف التعليمية و محتوى المادة الدراسية و الطرائق الدراسية و التقويم التربوي الموجودة في الجامعة .

## 2– تعريف الأستاذ :

يعتمد نجاح العملية التعليمية في أي نظام تعليمي على فاعلية مدخلات هذا النظام ،وتمثل مواصفات الأستاذ من بين أهم تلك المدخلات بإعتباره عنصر منشط للدرس يمنح المعلومة للطلبة بكافة الطرق و الوسائل .

ونظرا للدور الهام للأستاذ نجد أن هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم الأستاذ منها :

– يعرفه محمد عبد الرحيم عدس : الأستاذ رجل إجرائي لأنه ينجز أعمال إجرائية في صفه كل يوم.(محمد عبد الرحيم عدس،1996،ص :36).

* يتضح من خلال هذا التعريف أن الأستاذ هو المحور الرئيسي في تنشيط العملية محتوى المادة الدراسية داخل الصف الدراسي.

– هو طرف من أطراف المنظومة التربوية ،مهمته إلقاء الدروس التعليمية للطلب،كما أن وظيفته تتمثل في تربيتهم و تعليمهم ،و الأستاذ المقصود في بحثنا هو أستاذ التعليم الجامعي .

* ويبين هذا التعريف أن الأستاذ يعتبر عنصر هام في المنظومة التربوية لديه وظائف متعددة كإلقاء الدروس لطلبته وتربيتهم وتعليمهم .

كما إشترك هذا التعريف مع التعريف السابق على أن الأستاذ يعتبر طرف فقط في تنشيط المادة الدراسية داخل الصف الدراسي ،كما لديه مهام أخرى كحفظ التراث الثقافي للأجيال و تربيتهم و تعليمهم .

**– التعريف الإجرائي للأستاذ:**

أساتذة علم إجتماع التربية فئة مهنية متميزة وفاعلة في كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بقسم العلوم الإجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة ، فهم يقومون بتفعيل العملية التعليمية من خلال بناء خبراتهم و معارفهم العلمية التي تتشكل عبر ما يمارسونه في الواقع التعليمي و خبرتهم في علم الإجتماع ، ومنه يعملون على تحفيز الطلبة إلى التحصيل الدراسي الجيد في إطار عمليتي التعليم و التعلم داخل وخارج الفصل الدراسي .

## 3– تعريف العملية التعليمية :

العملية التعليمية هي عملية تنظيم لمحتوى المادة المدروسة و التي هي دليل ما تأخذ شكل التسلسل الهرمي في إلقاء الدروس للطلبة .

* يتضح من خلال التعريف أن العملية التعليمية هي عملية تنظيمية يقوم بها الأستاذ من خلال عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في شرحها داخل الفصل الدراسي.

– وتعرف كذلك : هي تلك العملية التي تتفاعل فيها ومن خلالها المدخلات المختلفة بنسب ومواصفات معيارية محددة مع الطالب بشخصيته و إتجاهاته و دوافعه ،سعيا لإعداد الطالب إعدادا متكاملا.(أشرف السعيد أحمد،2007،ص :74)

* يركز هذا التعريف على أن العملية التعليمية عبارة عن نظام معرفي يتكون من مدخلات تتفاعل مع الطالب سعيا لإعداده إعدادا متكاملا في كافة الجوانب النفسية و الإجتماعية .

كما إشترك هذا التعريف مع التعريف السابق على أن العملية التعليمية هي عملية تنظيمية يشرف عليها الأستاذ داخل الصف الدراسي وهدفها الأسمى هو إعداد الطالب إعداد من كافة الجوانب إعدادا متكاملا.

**- التعريف الإجرائي للعملية التعليمية :**

العملية التعليمية هي الإجراءات و النشاطات التي تحدث داخل الصف الدراسي و التي تهدف إلى إكساب طلبة علم اجتماع التربية معارف و خبرات نظرية أو مهارة تطبيقية ،وتكوينهم من الناحية النفسية و الإجتماعية وهذا عبر ما يتصوره أساتذة علم إجتماع التربية .

## 4- تعريف الجامعة:

- يمكن عرض مجموعة من التعريفات على الجامعة :

- كلمة جامعة هي في الأصل كلمة لاتينية Universitas وكانت تعني الجمعية التي تتولى ممارسة التعليم .

(رياض عزيز هادي،2010،ص :14)

- إن الجامعة تعني السلوكيات الإجتماعية لأفراد يمثلون شخصية ما تعلن في سياق إجتماعي معين ،كما تعني الفعل أو التأثير الذي يمارسه أفراد معينين في تفاعل معين أو مجموعة أو أي سيرورة إجتماعية وكذلك الوطنية التي يضطلعون بها أو مهمتهم أو قدرتهم .(جيوفاني بوسيونو،2008،ص :131).

**- التعريف الإجرائي للجامعة:**

الجامعة هي مجموعة من العلاقات التي يشكلها مجموعة من الأساتذة كلا حسب مركزه ، الجامعة هي مؤسسة إجتماعية قبل أن تكون مؤسسة تربوية أكاديمية ،وبغض النظر عن النظام الذي تنتمي إليه فهي تظل ذات طابع خاص تنشد الإستقلالية لتحقيق أهدافها في إنتاج المعرفة ونشرها ، وبالتالي فهي مرآة عاكسة لما يحدث في المجتمع تتأثر وتؤثر فيه، بها نخبة من الأساتذة يشكلون مجموعة من العلاقات كلا حسب مركزه .

## سادسا :الدراسات السابقة :

1/ الدراسة الأولى : دراسة سعيدة شين بعنوان " التصورات الإجتماعية للطب الشعبي ،دراسة ميدانية في منطقة الزيبان ،رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع ،تخصص علم إجتماع التنمية ،بجامعة محمد خيضر بسكرة لسنة (2015/2014).

حيث إنطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية :

- التساؤل الرئيسي :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التصورات الإجتماعية للطب الشعبي و المتغيرات الديمغرافية و المتمثلة في السن،الجنس،المستوى التعليمي،الحالة الإجتماعية،المهنة،مكان الإقامة والدخل ؟

أما التساؤلات الفرعية كانت كالتالي :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معاني الطب الشعبي و المتغيرات الديمغرافية و المتمثلة في السن،الجنس،المستوى التعليمي،الحالة الإجتماعية،المهنة،مكان الإقامة والدخل ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العوامل التي تساعد على تفضيل العلاج بالطب الشعبي و المتغيرات الديمغرافية و المتمثلة في السن،الجنس،المستوى التعليمي،الحالة الإجتماعية،المهنة،مكان الإقامة والدخل ؟

- أهداف الدراسة :

- معرفة التصورات الإجتماعية المنتشرة في منطقة الزيبان بسكرة والمتعلقة بالطب الشعبي، بمعنى هل التصورات المضادة للطب الشعبي هي الشائعة أم التصورات المؤيدة له هي الأكثر شيوعا بين سكان المنطقة ،أم أن هناك توازن في نسبة التصورات المؤيدة والمعارضة؟ .

- معرفة كيف يفهم ويعرف سكان المنطقة الطب الشعبي و المعالجين الشعبيين أي مدلولات هذين المفهومين ،فهل يرون أن الطب الشعبي دجل و شعوذة وممارسوه سحرة كما يعتقد البعض ،أم هو علاج بالأعشاب،...ومعاني أخرى قد نتعرف عليها من خلال تطبيق البحث الميداني .

- كذلك نحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على الأسباب الأكثر فعالية في توجه الناس إلى العلاج بالطب الشعبي بالشكل الذي نلحظه اليوم .

- كما نود أيضا أن نتعرف على اتجاهات أفراد العينة حول الطب الشعبي و المعالجين الشعبيين وما هي نظرتهم المستقبلية له،بمعنى آخر ماهو موقف الناس من الطب الشعبي؟.

- معرفة مدى تأثير المتغيرات الديمغرافية (الجنس،السن،المستوى التعليمي،الدخل أو المستوى الإقتصادي للأسرة،الإنتماء الجغرافي ،المجال أو الحي)على التصورات الإجتماعية للطب الشعبي.

وقد تم إستخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة ،كما شمل المجال البشري والخاص بالعينة العرضية الأفراد الذين يقطنون في منطقة الزيبان ،أما في ما يخص العينة القصدية التي تتكون من الأفراد الذين عالجوا مرة أو أكثر لدى المعالج الشعبي كما ضمت بعض المعالجين الشعبيين، وفي ما يخص المجال المكاني أجريت الدراسة الميدانية بمنطقة الزيبان بسكرة ،وإستخدمت الباحثة أدوات جمع البيانات التي تمثلت في الملاحظة و المقابلة و استمارة قياس اتجاه ، أما العينة فتم استخدام العينة العرضية و العينة القصدية .

ولقد توصلت الباحثة في دراستها للنتائج التالية :

– فيما يخص الفرضية الأولى للدراسة توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية التي ذكرت سابقا،وجانب المعلومة التي يعتقدها الفرد حول الطب الشعبي.

– ونفس الشيء يقال في الفرضية الثانية حيث توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العوامل أو الأسباب التي دفعت أفراد المجتمع للجوء للعلاج بالطب الشعبي و لزيارة المعالجين الشعبيين .

2/ الدراسة الثانية : دراسة جردير فيروز بعنوان " التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه ظاهرة الفشل المدرسي في التعليم الثانوي" ،دراسة ميدانية بالميلية ولاية جيجل، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي،فرع صعوبات التعلم، بجامعة منتوري قسنطينة لسنة (2011/2010).

حيث إنطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية :

– ما هي تصورات أساتذة التعليم الثانوي إتجاه الفشل المدرسي ؟

– وهل هناك تصورات بالمعنى المنظم والمشترك فيما بين أساتذة التعليم الثانوي إتجاه الفشل المدرسي؟

– وفي حالة عدم وجود هذا المعنى المشترك (التصور الإجتماعي) ما هي حينئذ طبيعة الإختلافات فيما بين الأساتذة ؟.

وجاءت فرضياتها على النحو التالي :

–الفرضية العامة :

– تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه الفشل المدرسي في التعليم الثانوي بإختلاف جنسيتهم وخبرتهم.

الفرضيات الجزئية :

– الفرضية الجزئية (01) :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه مفهوم الفشل المدرسي في التعليم الثانوي .

– الفرضيات الإجرائية :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه مفهوم الفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الجنس.
- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه مفهوم الفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الخبرة.

– الفرضية الجزئية (02) :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل البيداغوجية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي .

- الفرضيات الإجرائية :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل البيداغوجية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الجنس .
- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل البيداغوجية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الخبرة .

- الفرضية الجزئية (03) :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل الإجتماعية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي.

- الفرضيات الإجرائية :

- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل الإجتماعية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الجنس .
- تختلف التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه العوامل الإجتماعية للفشل المدرسي في التعليم الثانوي حسب الخبرة.

ولقد تم إستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها و تحليلها و تفسيرها ،كما شمل المجال البشري دراسة عينة من أساتذة التعليم الثانوي و البالغ عددهم 200 أستاذ ،موزعين على 4 ثانويات على مستوى بلدية الميلية ،وفي ما يخص المجال المكاني أجريت الدراسة ببلدية الميلية بولاية جيجل، وقد إستخدامت الباحثة أداة الإستمارة ،كما أن العينة كانت العينة العشوائية الطبقية .

- حيث توصل الباحث إلى النتائج التالية :

من خلال معالجة معطيات الدراسة يمكن إستخلاص أن التلميذ يتعرض للفشل المدرسي و الذي يمكننا إستخلاصه من تصورات أساتذة التعليم الثانوي ،و التي تحددت من خلال عدة عوامل فمسؤولية الفشل الدراسي لا تقع على عاتق التلميذ و إنما يتحمل هذه المسؤولية عدة أطراف و من أهم الأطراف التي تساعد في التنشئة الإجتماعية نجد المدرسة و الأسرة بالإضافة إلى المحيط الإجتماعي .

## - منـــاقـشة وتقيـيـــــــم :

يبدو مما سبق استعراضه من الدراسات السابقة المتعلقة بالتصورات الإجتماعية نستنتج مايلي :

**أ/ أوجه الإستفادة و الإتفاق بين الدراسة الراهنة و الدراسات السابقة :**

- تتفق الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في الإستفادة من المتغير الأول الخاص بالتصورات الإجتماعية .
- تتفق الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في إعتمادها على نفس المنهج و المنهج الوصفي .
- تتفق الدراسة السابقة الأولى مع الدراسة الحالية في إعتمادهم على نفس أداة جمع البيانات وهو إستبيان قياس إتجاه.

- إستفادت الدراسة الحالية من العديد من المراجع العربية و الأجنبية في هذه الدراسات السابقة .

**ب/ أوجه الإختلاف بين الدراسة الراهنة والدراسات السابقة :**

- تختلف الدراسات السابقة مع هذه الدراسة الحالية من حيث الهدف و العينة و الإطار الزماني و المكاني .
- تختلف الدراسات السابقة مع هذه الدراسة الحالية من حيث التساؤلات و النتائج .

## الفصل الثاني: التصورات الاجتماعية

تمهيد

أولا: لمحة تاريخية عن ظهور مفهوم التصورات

ثانيا: المفاهيم المتداخلة مع مفهوم التصور

ثالثا: التصور الاجتماعي في ميدان العلوم الاجتماعية

رابعا: أسباب الاهتمام بالتصورات الاجتماعية

خامسا: التصورات الاجتماعية والعوامل المؤثرة في تكوينها

سادسا: أبعاد التصورات الاجتماعية

سابعا: خصائص التصورات الاجتماعية

ثامنا: وظائف التصورات الاجتماعية

تاسعا: أنواع التصورات الاجتماعية

عاشرا: التصورات الاجتماعية في العملية التعليمية البيداغوجية

## الفصل الثاني : التصورات الاجتماعية :

### تمهيـد :

يعيش الإنسان في محيط يحتوي على العديد من المتغيرات المادية و العلاقات الاجتماعية والوضعيات سواء كانت بسيطة أو معقدة ،وترتبط كلها بأفكار وأحداث تثير فينا العديد من التساؤلات عن ماهيتها و دلالتها أو علاقتها بنا أو علاقتها فيما بينها. كما أن حاجتنا الاجتماعية و النفسية في السيطرة و التحكم من أجل التموقع في العالم المحيط بنا ،وكذلك حاجتنا الإجتماعية والإحساس بالإنتماء للمحيط الإجتماعي و التواصل مع الآخرين هما جوهر و لب دراسة التصورات الإجتماعية .

إن الفرد لا يعيش في فراغ اجتماعي بل يتقاسم هذا الواقع مع الآخرين من خلال تفاعله وتواصله معهم سواء في وضعيات توافق أو صراع،معتمدا عليهم لفهم هذا الواقع وتعريفه و التحرك فيه،وذلك من خلال جعل المعارف الجديدة واقعا موحدا يسهل فيه التواصل عن طريق إنتاج تصورات مشتركة وموحدة حول هذا الواقع مصاغة حسب الأبعاد الثقافية و الإجتماعية الخاصة بالجماعة الإجتماعية أو المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد .

وللإحاطة بمصطلح التصورات الإجتماعية و التعريف به ،إعتمدنا على عدة نقاط نحاول أن نفصل فيها بقدر الإمكـان .

### أولا :لمحة تاريخية عن ظهور مفهوم التصورات :

يعتبر مفهوم التصور مفهوم قديم ، حيث أعتبر لمدة طويلة كفكرة قديمة في الفلسفة الإغريقية ، فكان يشير إلى النشاط العقلي الذي يستحضر العقل من خلاله موضوعا أو حدثا كان غائبا ،وذلك بواسطة الصورة التي تعكس الواقع الخارجي وقد استعمل من طرف عدة فلاسفة نذكر منهم على سبيل المثال **إيميل كانط** (**1804-1724**) ، الذي قال "مواضيع معرفتنا ماهي إلا تصورات ".

و يعتبر **إميل دوركايم** أول من استخدم مصطلح التصورات الإجتماعية حينما قارن بين التصورات الفردية و التصورات الإجتماعية ،إذا إعتبر أن التصورات الفردية داخلية تسير من طرف دماغ الفرد ،أما التصورات الجماعية فهي خارجية وتشارك في الوعي الجماعي فهي عامة ودائمة ،حيث أنها تمارس قدرة ضغط على العمل المعرفي للأفراد .إذا فقد إقترح **دوركايم** فكرة التصور الجماعي كفكرة نوعية و معقدة مقارنة بالتصور الفردي ،حيث نشر **دوركايم** هذه المقارنة في مقال مشهور له في مجلة الميتافيزيقا و الأخلاق عام 1898 ،أما فيما يخص التصور الإجتماعي فهو يرى بأنه يدل

على مجال خاص من نشاطات التصور الجماعي وكذا على العمليات الدينامية التي تتكون بواسطتها معارف الحس العام و النتاجات التي تشكلها هذه المعارف .

ويرجع التطور النوعي لمفهوم التصورات الذي حدث على يد **موسكوفيسي** الذي درس التصورات لجماعات مختلفة للتحليل النفسي ،ونشرت نتائج دراسته في كتابه (التحليل النفسي صورته و جهوده) الذي نشر في سنة 1961 .

وهكذا اتسع مجال البحث حول التصورات أكثر فأكثر ليشمل مختلف جوانبه من طرف العديد من الباحثين على إختلاف توجهاتهم النظرية مع نهاية الثمانينات و بداية التسعينات عرفت الأبحاث حول التصورات إنتشارا واسعا مما أفرز عدة ملتقيات و ندوات و أيام دراسية دولية في جامعات و مراكز أبحاث عالمية في مختلف العلوم الإجتماعية . (رولان دورون و فرانسوا بارو ،1997،ص :947-948).

## ثانيا : المفاهيم المتداخلة مع مفهوم التصور :

كثيرا ما نجد بعض المفاهيم المتشابهة مع بعضها البعض مما يؤدي بنا إلى إستعمالها في نفس السياق على الرغم من وجود إختلافات عديدة بينها وإن كانت بسيطة وغير واضحة فمثلا هناك من يخلط بين موضوع التصور و الإتجاه ،أو التصور و الإدراك ،والتصور و الصورة ...وعليه سنحاول إبراز الإختلاف بين التصور و المفاهيم المشابهة له :

### 1- التصور و الإتجاه :

قبل الحديث عن الفرق بين التصور و الإتجاه يمكن القول أن هناك علاقة بين الرأي والإتجاه ،فالرأي هو التعبير المعلن عن إتجاه نحو أمر جدلي أو قضية خلافية ،بينما يعبر الإتجاه عن الميل أو الإستعداد لدى الفرد للقيام بسلوك إيجابي أو سلوك نحو موضوع ما .(معتز سيد عبد الله،عبد اللطيف محمد خليفة،2001،ص:417).

فالإتجاه يعرف لدى **جورج هربرت ميد George Herbert Mead** "على أنه مجموعة منظمة من الإستجابات ،وهو إستظهار للحالة النفسية الداخلية لأخبار الآخر ،فهو يخضع لعملية الإتصال .(محمد منسي،1990،ص:206-207).

أما **Gage** فيرى أن الإتجاه يتكون لدى الطالب نحو موضوع ما من الإحساسات أو المشاعر نحو أو ضد ما يفهمه الطالب عن ذلك الموضوع ،وعليه فإن الإتجاه يتكون من جانب عاطفي وجانب معرفي و توجيهي (مع أو ضد) كما يتضمن ناحية موضوعية (الشيء نفسه ).(محمد مسلم ،2007،ص:62).

إن التعاريف السالفة تشير إلى أن الإتجاه هو مجموعة من الإستجابات وردود الأفعال إما بالقبول أو الرفض أو الإيجاب و السلب، حيال موضوع أو مسألة قابلة للنقاش أو أشخاص أو أشياء و ما إلى ذلك ،وعليه نقول أن الإتجاه هو الموقف

الذي يتخذه الفرد نحو موضوع ما كأن يقبل إستهلاك سلعة ما دون الأخرى إنطلاقا من المعلومات والمعارف التي يحملها إتجاه هذه السلعة حتى و إن كان كم المعلومات الذي لديه ضئيل ،وعلى العموم نجد لكل شخص إتجاهين أحدهما شخصي و الثاني عام ،حيث نجد " الإتجاه الشخصي هو مجموعة إتجاهات نحو أحداث حياته وظروفها ،أما الإتجاه العام أو الإجتماعي فهو مجموعة إتجاهات نحو الأحداث العامة .(باسم محمود ولي، محمد جاسم محمد ،2004،ص:141).

## 2- التصور و الرأي :

يعتبر التصور أشمل و أوسع من الرأي لأن الرأي كما يراه الدكتور **عبد الرحمان العيسوي** يعتنقه الفرد لمدة محدودة،وغالبا ما يعبر عن الشعور القومي السائد لدى أفراد المجتمع ،وغالبا ما يعبر عن رأي الفرد على ما يجب أن يكون عليه الوضع وليس على ما هو كائن فعلا،و الآراء قابلة للتغيير مثل الإتجاهات و الإختلافات بين الإتجاه و الرأي في الدرجة بمعنى أن الإتجاه يتعرض للتغيير بدرجة أقل عمقا من الرأي،وبما أن الرأي خاص بالفرد

ويعتنقه لمدة محدودة فهو لا يعطيه خاصية،في حين نجد أن التصور يتميز بشيء من الثبات ويحمل خصائص الجماعة .

وعليه فالتصور كما يراه **موسكوفيسي Moscovici** يتأثر بالآراء الشخصية حينما يقول أن التصور هو "جمع من الآراء "،فالرأي إذن بمثابة الأداة التي تمكننا من التعرف و الوصول إلى التصور ،أما **Henri** فيعرف الرأي بأنه حكم معياري أو براغماتي عن موضوع ما و أنه أكثر تحديدا ونوعية من الإتجاه،فالآراء تشير إلى موضوعات محددة بينما الإتجاهات أكثر تنظيما وعمومية ،كما قد يشير الرأي إلى التعبير الصادر الذي يدلي به الفرد من خلال إستجابته لسؤال عام مطروح عليه في موقف معين فهو يتضمن الإعلان عن وجهة نظر قد تتغير تبعا للمواقف المختلفة وهذا ما أكده **Karl Hoflande** الذي يفرق بين مصطلحين متداخلين وهما الرأي والحكم ،حيث يرى أن الحكم يعني الرأي الذي سبقته الدراسة العميقة للمبررات و الأسباب الإيجابية و السلبية .

## 3- التصور و الصورة :

تقابل كلمة صورة الكلمة اليونانية القديمة Icon ،و التي تشير إلى التشابه و المحاكاة و التي ترجمت إلى Imago في اللاتينية،وقد ساهمت هذ الكلمة في تأسيس الكثير من الأنظمة التمثيل أو التمثل للأفكار ،ومن ثم فالصورة تعني :" وصفا لأشياء ثابتة في مقابل المحسوسات الكثيرة ،وبهذا تعبر الصورة عن وجود غير محسوس ".

تعكس الصورة كما هو موجود أي إنعكاس حقيقي للواقع وقد تشبه ذلك بالصورة التي يلتقطها الفوتوغرافي أو المصور بآلة مخصصة لذلك كآلة التصوير ،فالملاحظ أنها صورة طبق الأصل ،والمقابل نجد التصور يعبر على إنعكاس داخلي لواقع خارجي ،فإذا كانت الصورة طبق الأصل لما هو موجود في الواقع فإن التصور قولبة لما هو موجود فعلا نتيجة الخصائص

البنائية و الإجتماعية ،وبالتالي فالفرق بين الصورة و التصور يكمن في ميكانيزم أو آلية إنعكاس ،بمعنى آخر يتشكل التصور من الصورة أي بعد وصول الصورة لذهن الإنسان يبدأ فعل التصور بالنشاط بحيث يعطي لهذه الصورة الملتقطة قيمة و معنى وتفسير لها ،تتدخل فيه عوامل عديدة كالخبرة الشخصية وعملية التنشئة الإجتماعية وغيرها .

### 4- التصور و القيم والمعتقدات :

قام **Henri** بالتفريق بين المعتقدات و القيم و الإتجاهات و الآراء ،في كون القيم تعبر عن المعتقدات التي تمثل أهمية خاصة بالنسبة للفرد سواء كانت معتقدات عائية أو وسيلة ،أما المعتقدات فهي تفكير الفرد حول شيء ما كائن أو ينبغي أن يكون ،في حين تدل الإتجاهات على ميول للإستجابة نحو موضوع ما في موقف معين

## ثالثا : التصور الإجتماعي في ميدان العلوم الإجتماعية

لقد لعب مصطلح التصورات الإجتماعية دورا بالغ الأهمية في ميدان العلوم الإجتماعية ،كما أنه برز بشكل معتبر خصوصا في مجال علم النفس الإجتماعي ،فبالنسبة للمختص الإجتماعي فإن فكرة التصورات الجماعية هي خاصة بجماعة معينة ،كما أنها جامدة وغير متحركة أي بمعنى تكون هذه التصورات متكونة من فلسفة و عادات ذلك المجتمع الذي يكون من خلاله الأفراد تصوراتهم من البيئة الإجتماعية ،أما بالنسبة للمختص في علم النفس الإجتماعي ،فإن التصورات الجماعية تتحول إلى تصورات حركية ومتطورة ،وذلك حسب المجتمعات وما يطرأ عليها من تغيرات ،لذلك ففعالية التصورات الإجتماعية في الدينامية الإجتماعية تعتبر من المميزات الرئيسية للفكرة التي مؤداها (فرد/ مجتمع)،و التي تطورت في الأنثربولوجيا على يد **لفي ستروس** التي ترى " أن العلاقات بين الأفراد تساهم في تقارب و تضافر الأفكار والتصورات ،لكن الديناميات الإجتماعية و النفسية و الإيديولوجية و السياسية تؤثر كذلك على التصورات الفردية ".
( Christine Bonardi et Nicolas Roussiau,1999,p:17-18 )

أما في ما يخص وضعية التصورات الإجتماعية فهي لا تقع تماما في المجال الإجتماعي كما أنها لا **تقع تماما** في المجال الفردي ولكنها تقع في الواجهة Interface مابين النفسي و الإجتماعي .

لذلك فالتصور الإجتماعي يندرج مابين سلسلة من المفاهيم السوسيولوجية و المفاهيم النفسية ، لأنه يتميز بوضعية من درجة مزدوجة (نفسي/اجتماعي )،كما أنه يرتبط بسيرورات مستوحاة من الحركية الإجتماعية و الحركية النفسية ،مما يجعله نظاما نظريا معقدا بنفسه. لكونه يأخذ بعين الإعتبار من جهة العمل المعرفي الخاص بالجهاز النفسي ومن جهة أخرى عمل الجهاز الإجتماعي الخاص بالجماعات .

إذا فمصطلح التصورات الإجتماعية عرف تطورا كبيرا،كما تباينت فعاليته في مختلف الإسهامات والأعمال ،ودليل ذلك العدد الهائل من البحوث و التوجهات النظرية التي تعطى دليلا قطعيا على أن التصورات الإجتماعية هي بالتالي :" عالم في توسع وفي داخله سيرورات من المعرفة .

( Jodelet Denise,1989,p:40 ).

## رابعا- أسباب الإهتمام بالتصورات الإجتماعية :

لقد إختلفت مواقف الباحثين عن الأسباب المؤدية إلى الإهتمام بموضوع التصور الإجتماعي ويمكن تصنيف آرائهم إلى أربعة أصناف وهي :

1- **الصنف الأول** :يرى أصحاب هذا الإتجاه أن سبب الإهتمام الرئيسي يرجع إلى أن التصورات الإجتماعية تنتج تعميمات لدى الأفراد عن البيئة الإنسانية من خلال بناء رمزي ،حيث تسري الصورة المنطبعة في الأذهان على الظروف و المواقف و الأشخاص المشابهة .

2- **الصنف الثاني** :إن الإهتمام بالتصورات الإجتماعية يرجع إلى أن مفعولها لا يتعدى مجرد التعميم بل يصل إلى درجة الإعتقاد و الرسوخ و الثبات بسبب ما تعكسه الرسائل الإعلامية عن الشخصيات و الأحداث و القضايا بتكرار يجعل المشاهد يعتقد أن ما يشاهده على الشاشة ماهو إلا صورة طبق الأصل للعالم الحقيقي .

3- **الصنف الثالث** :ويرى أن معرفة السلوكات المتوقعة من الأفراد مرهونة بالصورة المترسخة في ذهنه عن الآخر أو القضية لأنها تتصل إتصالا وثيقا بالإتجاهات أنواع السلوك الذي يتعامل به الفرد مع الجماعة أو الموضوعات و القضايا و الآخرين في الحياة .

4- **الصنف الرابع** : ويذهب إلى أن الثقافة في الأصل تعبير عن الرسائل و الصور الذهنية التي تنظم العلاقات الإجتماعية وتعيد إنتاجها فهي تقدم لنا الأدوار التي ينبغي أن نقوم بها .(شين سعيدة،2014-2015،ص:78).

## خامسا – التصورات الإجتماعية و العوامل المؤثرة في تكوينها :

من المتعارف لدينا أن التصور الإجتماعية لم يأت إعتباطا بل كان نتيجة عوامل وظروف معينة ،وعليه نجد **بولدنغ** يرى أن " الصورة الذهنية تتكون من معرفة الإنسان بالعوامل المختلفة و المحيطة به من عدة نواحي ،التي من شأنها أن يترك كل منها أثره على الشكل الذي تتخذه الصورة المترسخة في الذهن ،غير أنه أكد التركيز على خمس مؤثرات وهي :

أ/ المكان الذي يعيش فيه الفرد وموقعه من العالم الخارجي .

ب/ الزمان و المعلومات التاريخية للحضارة الإنسانية .

ج/ العلاقات الإجتماعية – الشخصية ونوعية الروابط الأسرية – الأصدقاء كلها عوامل تؤثر في التصور الإجتماعي للفرد.

د/ وكذا الأحاسيس و المشاعر و الإنفعالات .

ورؤية أخرى نجدها لدى العالم **أبزاك** يقول واصفا الصورة الذهنية بأنها تأليف تركيبي صناعي يشكل الخيال أهم العناصر فيها ،بالإضافة إلى الخبرة و التذكر .(الخضر بن عبد الباقي محمد،2002،ص:21).

إن وصف الصورة الذهنية بهذا الشكل يعبر لنا عن التصورات علماء وخبراء علم النفس تجاه هذا المصطلح ،حيث نجدهم يرون أن الصورة الذهنية و التصور الإجتماعي يقوم على الخيال من خلال قدرة الإنسان على التخيل الذي يشكل حسب وجهة نظر **أبزاك** النسبة الأكبر في تشكيل وبلورة التصور ،معتمدا في ذلك –أي التخيل–على عاملين هما الخبرة و التذكر أي تذكر الأحداث و الوقائع ،هذا يعني أن التخيل لا يعمل لوحده في تشكيل التصور بل تتدخل عوامل أخرى ومن المؤكد أن للعوامل التي ذكرها **بولدنغ** أثر في ذلك ،وسنشير إلى العوامل التي تؤثر في التصور الإجتماعي بشيء من التفاصيل في الآتي :

## 1- العوامل النفسية :

تعد معرفة الجوانب النفسية للإنسان و التي تختص بفهم طبيعة الإنسان من المنظور الشخصي بمثابة السبيل الذي يقودنا إلى معرفة إهتماماته وسلوكياته تجاه المسائل و الموضوعات التي تثار وتناقش ،ذلك لأن الجانب النفسي هو الذي يجبر الفرد على أن يفكر بطريقة تصور الفرد لمسألة معينة نجد الإنفعالات ،العاطفة ،و المشاعر ،الإحساس و الإدراك،إن مثل هذه المؤثرات لها تأثير كبير في عملية بناء التصور الإجتماعي للفرد تجاه قضية إجتماعية و سياسية و إقتصادية .

## 2- العوامل الإيكولوجية (البيئية):

و نقصد بالعامل البيئي كل ما يتعلق بالمحيط أي المكان الذي يوجد فيه الإنسان نفسه ومجتمعه أثناء تفاعله معه ،وما يشتمل عليه من مناخ ومناظر طبيعية ومعمارية ،فالعامل البيئي لا يقل أهمية عن العوامل الأخرى التي لها تأثير في عملية بناء التصور الإجتماعي .

## 3- العوامل الثقافية :

إن من أهم العوامل المساهمة في عملية بناء التصور الإجتماعي العامل الثقافي الذي يتمتع به الفرد ،ونقصد بذلك الثقافة بجميع مكوناتها من حيث (الخضر بن عبد الباقي محمد ،2002،ص:22):

3-1- المسلمات و البديهيات التي لا تحتاج إلى إثارة جدل حولها ،أو حتى المناقشة وإبداء الرأي .

3-2- الأهداف و النتائج المرغوبة .

3-3- الميكانزمات و الوسائل المحققة للأهداف و التي تعتبر كعامل مهم يعتمد عليه الفرد في رسم وبناء تصوره إزاء قضية أو مسألة ما ،والتي منها اللغة و العادات و التقاليد و الأعراف و الأعمال الأدبية و حتى الأغنية الشعبية لها دور في ذلك ،كما لا ننسى المادة الإعلامية التي تعرض في وسائل الإعلام .

وعليه لتتضح الصورة أكثر ندرج المثال التالي : إذا أراد شخص ما أن يرسم تصورا في ذهنه عن مجتمع من ثقافة أو حضارة أخرى تختلف عن الحضارة التي يعايشها أو ينتمي إليها فلا يمكنه ذلك إلا إذا إعتمد على الخلفية الثقافية له لكي يتمكن فعلا من تحقيق ذلك ،فالثقافة جزء مهم و لا يمكن الإستغناء عنه في عملية بناء التصور الإجتماعي .

## 4 - العوامل التاريخية :

لكل شعب من شعوب العالم تاريخ و إنجازات محققة تعتبر فخرا و إعتزازا لكل شعب،بالإضافة إلى ما شيده من حضارات وما تتمتع به من تراث عريق يضرب في عمق التاريخ و الأصالة ،وإن هذا التاريخ وهذه الحضارة وهذا التراث عوامل تؤثر بشكل كبير في بناء التصور الإجتماعي عند شعب أو جماعات معينة،ففي هذه الحالة يستعين الإنسان بما يملكه من رصيد في المعلومات التاريخية،وهذا ما يؤكده **بالزاك** لما إستعان بمخزونه ورصيده في المعلومات التاريخية حينما أراد كتابة رواياته حيث قام بإستحضار المجتمع الفرنسي خلال فترة الإصلاح .

## 5- العوامل السياسية :

لقد كانت ولازالت الأحداث السياسية تحتل الصدارة من حيث درجة تأثيرها على مستوى التفكير ،فقد أخذت هذه الأحداث ترسم لنا تصورات إتجاه القضايا و المسائل الدولية خاصة إذا كانت لهذه الأحداث صفة التراكمية في التاريخ مثل الأحداث الكبرى كالإنقلابات والإغتيالات و الحروب كالحرب العالمية الثانية التي كان لها صدى كبير ودرجة أكبر في تشكيل التصور لدى المجتمع الأوروبي بشكل خاص و الذي تجلى في كراهيته للحروب لكونه مسرحا لهذه الحروب،وكذا الحرب العراقية الإيرانية وحرب الخليج الثانية و التصور الذي تشكله الشعوب الشعوب تجاه موقف مجلس الأمن الدولي من هذه الأحداث،بل وتصوراتنا نحن الجزائريين من الثورة الجزائرية وموقفنا من فرنسا من جراء الإبادات الجماعية التي إرتكبتها في حق الشعب الجزائري ،وتصوراتنا أيضا السلبية التي نحملها للإرهاب نظرا لما خلفه من فساد في بلادنا ،كل هذه الأحداث يكون لها أثر في تحديد طبيعة التصور الإجتماعي لدى الناس .

## 6- العوامل الإقتصادية :

على الرغم من عدم معرفة موقع المملكة العربية السعودية على خريطة العالم الجغرافية إلا أن نسبة 12% من الكنديين يقرون بأنها دولة نفطية غنية،إن هذا يدل على أن ثراء الدولة وغناها يدل على أن لها قوة إقتصادية ضخمة وبالتالي لها

وزن على الصعيد العالمي و العكس صحيح ،إذ أن فقر الدولة يؤدي إلى بناء تصور عنها لدى الناس وحكومات الدول بأنها ذات إقتصاد هش وضعيف .

### 7- العوامل الدينية :

يعتمد العامل الديني أحد أهم العوامل في بناء وتشكيل التصور الإجتماعي ،فالأوضاع الدينية و العقائدية في المجتمع هي التي تحدد طبيعة التصور لدى الآخرين لهذا المجتمع ،فالمكانة المقدسة التي تحتلها المملكة العربية السعودية على الصعيد الديني كفيلة بأن ترسم تصورا لها لدى المجتمعات الإسلامية وغير الإسلامية،العربية و الغربية فالعامل الديني يعتبر معيارا وإن صح القول قانون لا ينبغي مخالفته في حال قيامنا بتصور ما عن شيء معين.

### 8- وسائل الإعلام :

كما ونشير إلى أن لوسائل الإعلام دورا بارزا في تشكيل الصورة الذهنية وفي هذا السياق يذهب كل من دويتش وميريت إلى أن وسائل الإعلام الجماهيرية من أكثر المؤثرات قدرة على إحداث تغيير في الصور القائمة وذلك لما لها من قدرة فائقة في التأثير على الرأي العام ،وعمليات التنشئة الإجتماعية والتنمية و الثقافة و التعليم والإتجاهات و التراث والعادات والتقاليد والفن و السياسة والإقتصاد ،أي لقدرتها على التأثير في كل شيء يتصل بالفرد و الجماعة و الحياة ذاتها .(جيهان أحمد فؤاد عبد الغني ،2007،ص:173).

## سادسا - أبعاد التصورات الإجتماعية :

### 2-1- المعلومة informations:

في هذا الشأن يمكن أن نورد المثال التالي :حينما يقوم القاضي بعملية الفصل بين المتخاصمين يجب أن تتوفر لديه المعلومات الكافية والمعطيات الخاصة بكل طرف من أطراف النزاع ،هنا فقط يستطيع أن يقدم حكمه في القضية ،أما إذا كانت هذه المعلومات و المعطيات الخاصة بالقضية غائبة ،فلا يستطيع أبدا أن يفصل في هذه القضية ،وإن حدث وقدم حكمه في القضية بدون توفر المعلومات عنها فلا فسيكون حكمه خاطئا لا محالة ،وسيلحق الضرر بأحد المتخاصمين أو كليهما ،ونفس الشيء يمكن أن يقال على الشخص القائم بعملية التصور ،أي لا بد من أن تتوفر لديه قدر من المعلومات و المعارف عن الواقع الذي يعيش فيه ،أو لمسألة جزئية منه حتى يتمكن من الإدلاء برأيه إتجاه هذه المسألة أو القضية أو موقفه منها،فبناء التصور لدى أي فرد حول مواقف معينة لا يتم إلا بتوفر كمية من المعلومات وكذا نوعيتها .

وهذا يعني أن المعلومات عبارة عن مجموعة من المعارف التي يكتسبها الفرد حول موضوع ما من خلال إتصاله وتفاعله مع أفراد مجتمعه أو المحيط الذي يعيش فيه ،وتلعب الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الإجتماعية دورا بارزا في تزويد الفرد بهذا العنصر الهام ألا وهو المعلومة ،و التي تعد عنصرا هاما في تشكيل وبناء التصور الإجتماعي للفرد ،وحسب دراسة

**Moscovici** عن التصورات الإجتماعية للتحليل النفسي وجد أن هناك ضعفا في المعلومات الخاصة بهذا الموضوع عند شريحة العمال ،وبالمقابل توفر المعلومات بشكل لا بأس به عند الطلبة و أصحاب الطبقة الوسطى و أيضا لدى أصحاب المهن الحرة ،ومن بين المعلومات التي تحصل عليها المعلومات الخاصة بإسم مكتشف التحليل النفسي ومدة العلاج النفسي و الحالات التي يحصل فيها إستعمال هذا الأسلوب من العلاج .

(سعيدة شين،2015/2014،ص:58).

### 2-2- الموقف أو الإتجاه l'attitude:

هو الجانب المعياري للتصور من خلال رد فعل عاطفي و إنفعالي تجاه الموضوع فهو إتجاه سلبي و إيجابي لفكرة أو موضوع معين و الموقف يحظى بأولوية لأن الفرد لا يلتقط المعلومات إلا بعد أن يتخذ موقفا من الموضوع .

إذن فالموقف هو الإتجاه العام و الإيجابي أو السلبي نحو الموضوع ،حيث يحتم ظهور التصور الإجتماعي حول الجماعة لإستخدامه في توحيد الإتجاهات بين أفرادها من جهة والدفاع عن موقفها من المعلومة ،وحقل التصور كما حدده **موسكوفيسي** لأن الفرد يكون إتجاهه و موقفه حول الموضوع قبل أن يكتسب معلومات عنه و ينظمها .

### 2-3- مجال أو حقل التصور le champ de représentation :

يقول **موسكوفيسي(1972)**، "هناك حقل تصوري أين توجد وحدة مرتبة من العناصر ،كما يعبر عنه مجموعة من الآراء المنظمة .

إذن المقصود به هو إختيار أوجه أو جوانب من الموضوع و إبرازها مع إغفال جوانب أخرى وهو ما يعبر عنه بفكرة تنظيم المحتوى على شكل وحدة هرمية للعناصر المكونة للموضوع ،ويختلف مجال التصور من جماعة إلى أخرى وذلك إستجابة للقيم و المعايير السائدة داخل الجماعة .

كما أن تحليل محتوى التصور حول موضوع معين يقوم أفراده باستدعاء معلومات سابقة حول الموضوع المراد تحليله وقبل هذا عليه أن يتخذ إتجاه أو موقف إيجابيا كان أم سلبيا ومنه ينظم محتوى تصوره إنطلاقا من المعايير و القيم التي يعمل بها الأفراد و الجماعة .

أما **ريني كيس kaes** فقد حدد هو الآخر ثلاث أبعاد للتصور في سياقها النفسي و الإجتماعي و الثقافي الذي تظهر وتتطور فيه كالتالي :

• **البعد الأول** : التصور هو عملية بناء الواقع من قبل الفرد و هو نشاط نفسي بإعتباره يقوم على عدد كبير من الإدراكات المتكررة ،في تكوين جملة من المعلومات موضوعها الواقع عندما يمكن إعتبار التصور شبكة لقراءة الواقع تترجم من خلال العناصر المحيطة بها .

• **البعد الثاني** : التصور هو نتاج ثقافي وتعبير تاريخي ظاهر معبر عنه إجتماعيا حيث :

– التصور كمنتوج ثقافي ظاهر تاريخيا ،حيث تسجل التصورات دائما في سياق تاريخي وتكون تابعة للوضعية الواقعة و لشبكة الإجتماعية و الإيديولوجية ومختلف الطبقات المكونة للمجتمع كل ذلك في إطار زمني معين .

– التصور كمنتوج ثقافي معبر عنه إجتماعيا :إن كان كل فرد يتفاعل مع الواقع إنطلاقا من مكانة الطبقة و النشاطات الإجتماعية التي يقوم بها ،فكل فئة تحمل جملة من المعتقدات و الطقوس و القيم الجمالية .

• **البعد الثالث** :التصور كعلاقة إجتماعية للفرد مع عنصر من المحيط الثقافي يسجل داخل نسيج معقد من العلاقات و التفاعلات التي تربط الفرد بالمجتمع ،فإن تصور أي فرد لا يكون دون توسط هذه العلاقات الإجتماعية ،التي تعطيه خصائص تمكنه من إختيار بعض العناصر للموضوع الذي يتصوره وإبعاد العناصر الأخرى . (جردير فيروز،2011/2010،ص38).

## سابعا : خصائص التصورات الإجتماعية :

إن غنى مفهوم التصورات الإجتماعية وتعقد مظاهره و تعدد تعريفاته و إختلاف طرق ومناهج البحث فيه تجعل أمر الإحاطة به صعبا ولكن وجود معاني هامة وكلمات معينة مشتركة في جل التعريفات تقريبا للمفهوم مثل الفرد ،الموضوع ،الصورة ،الإشارة ،الرمز ،الإدراك ،المعنى ،العملية أو النشاط ... وهذا يسمح بالإلمام ببعض الخصائص الأساسية لهذا المفهوم وحسب **جودلي** توجد خمس خصائص للتصورات الإجتماعية :

أ– **لا يوجد تصور بدون موضوع** :لأن من أول شروط وجود تصور المعلومات حول الموضوع و لا يمكن وجود معلومات بدون وجود موضوع ويمكن أن يكون هذا الموضوع عبارة عن شخص ،شيئ ،حدث ،نظرية ...إلخ، كما يمكن أن يكون ذو طبيعة مادية أو معنوية وهو في علاقة تفاعل مع الفرد ،وهذه العلاقة من أهم الظواهر محل الدراسة في التصورات الإجتماعية .

ب– **خاصية الصورية** : من خلال الصور التي تحتويها تساعدنا التصورات الإجتماعية على فهم العالم المجرد ، وتحويل الأشياء المحسوسة و الخواطر و الأفكار و المفاهيم إلى أشياء قابلة للتبادل عن طريق الصور ولكن لا يمكن

إختصار هذا الجانب من التصورات في مجرد إعادة الواقع على شكل صور عن طريق إستخدام الخيال الفردي و الإجتماعي في إعادة بنائه .

**ج- خاصية الرمزية و الدلالة :**يستعمل الفرد أثناء بناء التصورات مجموعة من الإشارات و الصور و الرموز...التي ينسبها لموضوع المتصور و يرمز له و يدل عليه ،وبالتالي يعطيه معنى معينا يمكنه من التحكم فيه التفاعل معه و يسهل عملية الإتصال حوله أو من خلاله إذ يشترك كل الأفراد المجموعة في نسبة هذا المعنى لذلك الموضوع .

**د/خاصية البنائية :** كما نعلم أن التصورات ليست مجرد إسترجاع لصور الوقائع بل هي عملية صياغة لهذا الواقع وبنائه من خلال عملية عقلية بالرجوع إلى تاريخ الفرد و معاشه ومرجعيته القيمية و الثقافية و الإجتماعية .

- وكما يقول **موسكوفيسي** " إن الفرد يعمل على إعادة نمذجة عقلية remodelage للموضوع و أن كل واقع هو واقع متصور عن طريق إمتلاك الأفراد والجماعات له وإعادة صياغتهم له عقليا و إدماجهم له في نظام القيم المرتبط بتاريخهم و محيطهم الإجتماعي و الإيديولوجي.

**هـ /خاصية الإبداع** :إن عملية بناء التصورات لا تقتصر على إعادة إنتاج الواقع بل هي عملية إعادة تنظيم لعناصر هذا الواقع بطريقة مغايرة ،كأنها عملية بناء لواقع جديد-متصور- أكثر ملائمة لمحيط الفرد و الجماعة حسب مرجعيتهم و القيم و المعايير السائدة بهدف توجيه سلوكات و تصرفات الفرد و الجماعة و تسهيل التواصل فيما بينهم.( ليلى شكمبو،2005/2004، ص :30).

## ثامنا – وظائف التصورات الإجتماعية :

ونظرا لأهمية دراسة التصورات الإجتماعية في العلوم الإنسانية والإجتماعية ،فإننا سنركز في هذا الجزء على الوظائف التي من الممكن أن تؤديها التصورات ،وهذا إنما يثبت قدرتها على التحكم في المحيط وتسيير التصرفات،وعلى العموم فإن التصورات الإجتماعية لها عدة وظائف رئيسية نذكر منها :

### 4-1- الوظيفة المعرفية fonction cognitive:

التصورات الإجتماعية تسمح للأفراد بإدماج المعطيات الجديدة في إطارهم الفكري وهذه المعطيات و الأفكار المشتركة بين أصناف إجتماعية مختلفة ، وهذه التصورات لديها طابع فكري وتفسيري للعالم و للمحيط ،كما أن للقيم و المحيط الذي ينتمي إليه الفرد له تأثيرا في تكوين وبناء الواقع .

وهذه الوظيفة تسمح بشرح الواقع وتفسيره ،وحسب **موسكوفيسي** فإنها تساعد الأفراد على إكتساب المعارف و إدماجهم في إطار مفهوم منسجم ومنسق مع نشاطهم المعرفي وقيمهم التي يؤمنون بها ،كما أنها تقوم بتسهيل عملية الإتصال الإجتماعي ،بحيث تحدد الإطار المرجعي المشترك الذي يسمح بعملية التبادل بين أفراد المجتمع .

### 2-4- وظيفة الهويـة : la fonction indentitaire

تساهم التصورات الإجتماعية على التعريف بهوية الجماعة و العلاقات بينها والتصورات التي تكونها كل جماعة عن الأخرى ،وتعمل أيضا على إعداد هوية إجتماعية و شخصية منسجمة مع أنظمة المعايير و القيم المحددة في المجتمع .

إن التصورات الإجتماعية تسهم في عملية المقارنة و التصنيف الإجتماعيين ،مثلا الشخص المعارض لرياضة "صراع الثيران"يرى في أمثاله أناسا لطفاء بينهم يرى في مؤيديها أفرادا دمويين وتقول **جودليت** "التصورات هي توزيع فكرة لغة وهي أيضا تأكيد لموقع إجتماعي مع هوية "، أي أن التصور الفرد يربط كل تصور بهوية أشخاص لهم صلة به مهما كان ذلك الموضوع ،مثلا كالتصور الإجتماعي لمهنة التعليم عند الطلبة نجد أن الأستاذ هو الشخص الذي يقدم الدروس ،حيث يعطيه الطلبة هوية الشخص الوقور الذي يرتدي بدلة كلاسيكية .ويكون متقدما في السن ،وبالإضافة إلى هذه الهوية فإن التصور يضم جملة الأطراف الأخرى كالجامعة ووسائل التدريس .(الكراس ،القلم،السبورة ).( عامر نورة ،2006/2005، ص :31).

### 2-4- الوظيفة التوجيهية la fonction d'orientation:

تعمل التصورات الإجتماعية كنظام أولي لفك تشفير(Système de pré-décodage) الواقع،إذ تعمل كدليل يحدد الغايات من الوضعية ونمط العلاقات المتناسبة والشخص المواجه،فتصورات الفرد عن ذاته وجماعة إنتمائه أو الجماعات الأخرى هي التي تحدد سلوكاته فيما بعد ،من خلال تحديد ماهو شرعي ومسموح به وماهو غير مقبول في وضعية إجتماعية معينة ،لكن فعل التصور يمكن أن يذهب إلى أبعد من ذلك من خلال الإدراكات و التوقعات التي تسقط على الواقع ،ومن خلال إنتقاء المعلومات وترشيحها،وكذا التأويلات التي تهدف لإخضاع هذا الواقع المعاش .(أحمد جلول و مومن بكوش الجموعي،2014، ص:182).

### 3-4- الوظيفة التبريرية : la fonction justification

تسمح التصورات الإجتماعية بالتبرير البعدي posteriori للسلوك و المواقف التي يتبناها الأفراد ،فهي تلعب دورا في تحديد سلوكنا قبل القيام به و تبرره بعد ذلك ،وهذه الوظيفة في غاية الأهمية لأنها تسمح بتقوية التمايز الإجتماعي بتبريره (غانم إبتسام،2009/2008،ص:34).

## تاسعا- أنواع التصورات الإجتماعية :

**1- التصورات الفردية :** والتصورات الفردية حسب **jclenet** (أي موضوع يمكن إستنباطه إلى وضعية معيشية يعطيها معنى ) وأبعد من هذا "فهي قائمة على إختيارات فردية محايدة ،أي تخص ذلك الفرد ونمط معاشه ".

**2-التصورات الجماعية :**هذا المصطلح الذي إهتم به علماء الإجتماع وتدل على تصورات موزعة عن طريق مجموعة إجتماعية لمصطلح ضمني مهم ،وهو مفهوم مستعمل بشكل كبير في الأنثربولوجيا ويعطي الأسبقية للتصورات الإجتماعية على بقية العلوم الإنسانية.

**3-التصورات الإجتماعية** :وهي مفهوم جديد يبرز في أعمال **موسكوفيسي** والذي إهتم بهذه التصورات كتفاعل بين الأفراد و الجماعات ،وهذا المصطلح يشير أكثر إلى التصورات التي تدرس ضمن ديناميكاتها و تهيؤها وحركتها،إذن في محتواها وهذه التصورات الإجتماعية تدخل ضمنها التصورات الفردية الجماعية .(عامر نورة ،2005-2006،ص:27).

## عاشرا - التصورات الإجتماعية في العملية التعليمية البيداغوجية :

إن تعريف التصورات الإجتماعية كمعرفة مصاغة إجتماعيا أو كأنظمة معرفية- إجتماعية لما لها من أهمية في التعليم عموما وفي الأنشطة التعليمية أوالديداكتيكية على وجه الخصوص.

حيث أنه تبين أن التصورات أو معارف المسبقة أو القبلية تشكل قاعدة هامة في السيرورة التعليمية .على إعتبار ان المتعلم ليس صفحة بيضاء تملىء بالمعلومات الجاهزة من الأستاذ ،وأن كل فرد يحمل نسق من التصورات الصريحة و الضمنية التي تسمح له بمواجهة ومعالجة الوضعية/المشكل.و أنه في المقابل يحدث خلال العملية التعليمية تعديلات و تغيرات في محتوى التصورات الإجتماعية للمواضع المتعلمة لتتكون تصورات أخرى جديدة معتمدة على تفاعل المعلومات العلمية الجديدة مع التصورات المسبقة .

### 6-1- التصورات كأداة معرفية :

ينطلق الإتجاه الأول من الفرضية البيداغوجية التي تعتبر التعلم كحصيلة لعملية دمج بين التصورات الجديدة و التصورات الموجودة مسبقا ،وليس كسيرورة تستبدل فيها التصورات القديمة بالتصورات الحديثة ،إذ يصر هذا الإتجاه على

ضرورة إنطلاق التعلم من تصورات التلاميذ ،ومنه ضرورة تغييردور المدرس من مرسل أو ناقل للمعارف إلى منشط لمجموعة الصف،وهذا بهدف تمكن الأستاذ من تحديد تموقعه بالنسبة للأطر المرجعية للمتعلمين

،وذلك إنطلاقا من منطلقين أساسيين :

**- المنطلق الأول :**

هي إعتبار أن الفرضية القائلة بوجود فرق بين التصورات المعرفية العلمية بمعنى فقر التصورات معرفيا ،فرضية خاطئة وخصوصا في مجال العلوم الإنسانية و الإجتماعية ،أو بمعنى آخر أن التصورات الإجتماعية المسبقة هي أساس لبناء المعرفة العلمية إذ أن السؤال و الخطأ اللذان تسبب فيهما التصورات المسبقة شاهدان على حضور الذات ويمثلان أداة للكشف و البحث كما جاء في دراسات الكثير من الباحثين أهمية الخطأ في العملية الديداكتيكية .فالتصورات تمثل بالتالي عنصر من عناصر ما أسماه **زراتشوك** بالتشخيص الديداكتيكي.

**- المنطلق الثاني :**

إعتماد العملية التعليمية على ما يعرف ببيداغوجيا الخطأ و ذلك بإعتبار التصورات المسبقة أو القبلية كوسيلة معرفية ،مما يقتضي من الأستاذ خلق وضعية الإنطلاق تكون محفزة وذات دافعية حسب الأطر المرجعية للطلبة .

ويتحقق ذلك عن طريق جعل الطلبة يعبرون عن آرائهم – عن تصوراتهم المسبقة – بكل حرية و يشكلون بينهم علاقات يقابلون خلالها تصوراتهم حول الموضوع المتعلم .وبذلك فهم يقومون بأنفسهم :

- إما بتعديل تصوراتهم .
- إما بتقويمها ذاتيا Auto-Evaluation
- إما بتقويمها تبادليا Co-Evaluation

فتبنى بيداغوجيا الخطأ يعني بإختصار عدم وجود قطيعة معرفية بين المعارف القبلية و المعارف الجديدة .

إلا أنه من الضروري ملاحظة أنه رغم خاصية الدينامية و الإجابية التي تتصف بها بيداغوجيا الخطأ إلا أنها يمكن أن تجعل الطالب يتمسك بتصورات زملائه في مفهوم معين ويقاوم المعارف الجديدة .

## 6-2- التصورات كـعائق بيداغوجـي :

يعتبر أصحاب هذا الإتجاه أن التفاعل بين المعارف القبلية و المعارف الجديدة ليس هو السائد دائما بسبب حدوث عملية المقاومة غالبا تجاه الخطابات الجديدة و التي تتسبب فيها المعارف أو التصورات القديمة ويظهر هذا حينما يتمسك الطالب بتصوراته وتمثلاته الخاصة و التي تصبح حنيذ عائقا إبستيمولوجيا وبيداغوجيا .

مما يستدعي معالجة هذا الوضع لتمام العملية التعليمية ،ويتم ذلك إما عن طريق تعديل هذه التصورات وتقويمها أو بتجاوزها وإلغائها .

و يعد **باشلار Bachelard** أول من إعتبر التصورات عائقا إبستيمولوجيا و بيداغوجيا ،ويظهر هذا الموقف في إفتراضه أن التعلم العلمي الحقيقي لا يمكن أن يحدث إلا عن طريق القطيعة الإبستيمولوجية مع المعارف القبلية التي تبقى معارف ذاتية ،حيث يوضح ذلك في قوله : "التفكير يتمثل في فهمنا أننا لم نفهم ".

ومن خلال هذا الطرح يجب تجديد المعارف و التطلع نحو تطبيق طرائق تدريس حديثة و تعديل وتجديد في مكونات المنهاج (الأهداف ،المحتوى ،طرائق تدريس ،أنشطة تعليمية ،تقويم )، فمن خلال هذه المكونات للمنهاج نستطيع تفادي العوائق المعرفية و مشاكل البداغوجية ، و منه نطور ونحسن في العملية التعليمية و تحقيق الأهداف التربوية .

## 6-3- الإتجاه التوفيقي :

يدمج أصحاب هذا الإتجاه بين الرأيين السابقين إذ تعتبر التصورات عامل إدماج ومقاومة للمعارف الجديدة في آن واحد وذلك إعتماد على فرضية الصراع المعرفي بواسطة هذا الصراع يجد المرء نفسه مدفوعا نحو إعادة توزيع المعارف المكتسبة قبليا قصد إدماج المعارف فيها .

غير أن هذا لن يتحقق إلا بقبول الطالب بمبدأ التشكيك في معلوماته السابقة القائمة على تصورات خاطئة ،وهذا بمحض إرادته ودون إكراه خارجي عن طريق الإعلان الصريح أو الضمني بعدم الفهم .وفي هذا السياق يعلن **جيوردان Giordan** أنه يولي إهتمامه بالطالب كلما صرح هذا :" إنني لم أفهم "، ويعتبر هذا التصريح علامة تخليه عن لغة التأكيد لتصوراته الخاصة و إنتقاله إلى ممارسة الشك فيها ، الشيء الذي يدل على قبول تغيرها .وحينئذ يجب إعطاء أهمية قصوى للتعديلات التي يدخلها الطالب على تصوراته السابقة وهذا مايشكل حجة على رسوخها وتغيرها في الآن نفسه .وبذلك توظيف التصورات عبر عملية الصراع المعرفي من أجل إنتاج تصورات أكثر علمية بشرط أن تمنح للطالب حرية التعبير عن تصوراته المسبقة ليتمكن من مقابلتها بالمعارف الجديدة و تعديلها .

وهذا هو الإتجاه الذي نعتبره الأصح إذ يتم بناء المعارف الجديدة بتوظيف التصورات السابقة للطالب مما يغير دوره في العملية التعليمية من عرض وإعادة إنتاج لمعرفة ولخطاب يتمتع بالمصداقية إلى إنجاز لمثل هذا الخطاب بمبادرته الخاصة مما يجعله حريصا على شروط مصداقية هذا الخطاب عن طريق تعديل تصوراته مع تحديد تموقعها بوضوح بالنسبة للمعرفة العلمية ،مما يمنحه الإحساس بالفاعلية في دوره كمشارك في إنتاج التصورات الجديدة المعدلة مع الأستاذ .( شكمبو ليلى ،2004-2005،ص:45).

**خلاصة الفصل :**

من خلال عرضنا لمختلف عناصر هذا الفصل ،نستخلص بأن مفهوم التصورات الإجتماعية مهم جدا في ميدان العلوم الإجتماعية ورغم حداثته كمفهوم أو كأسلوب بحث ،إلا أنه سيظل منسيا سنوات طويلة ،وإن كانت العودة إليه قد منحت الكثير للعلوم الإنسانية و الإجتماعية و لا سيما على صعيد البحث و التنقيب ،فمن خلاله تم التطرق إلى جملة من المواضيع التي كان من الصعب تناولها بالبحث و الدراسة ،ولعل الفضل في كل هذا يرجع إلى الباحث موسكوفيسي، الذي قدم هذا الموضوع إلى الساحة العلمية و كذا إلى الباحثين الذين لم يتوانوا في إخراجه كعلم مستقل بذاته عن بقية العلوم الأخرى.

## الفصل الثالث: العملية التعليمية بالجامعة

تمهيد

أولا: ركائز العملية التعليمية الأساسية

ثانيا: الأهداف التعليمية

ثالثا: المحتوى (المادة الدراسية)

رابعا: الطرائق الدراسية الحديثة للعملية التعليمية

خامسا: مفهوم التقويم التربوي

سادسا: تجويد العملية التعليمية

## الفصل الثـالث : العمـلية التعليمية بالجـامعة :

- **تمهيد :**

العملية التعليمية هي كل متكامل من أستاذ و طالب و منهاج ، ولهذا فإن العملية التعليمية تتوجه إلى شخصية الطالب بكاملها من جسم و عقل وعاطفة ،فهي تعمل على تمكين هذه الشخصية من النمو بشكل سليم و منظم،و العنصر الأساسي في هذه العملية هوالطالب لأن لب التربية هو إتصال وتفاعل عقل بعقل و شخصية بشخصية ،ولهذا إذا كانت شخصية الأستاذ غير صالحة فلا خير يرجى من التعليم ،وعليه ينبغي إعداد الأستاذ إعداد جيد وتأهيل متواصل،حتى تحقق العملية التعليمية الشخصية المتكاملة في الطالب من ناحية ،وكذلك تحقيق الحاجات الخاصة التي تهيء الطالب ليعيش متوازن ومتوافق في مجتمعه وخدمته من ناحية أخرى .

### أولا- ركـائـز العملية التعليمية الأساسية :

تتضمن العملية التعليمية مجموعة من الركائزوالعناصر التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النهاية نظامنا تربويا متكامل اللبنات للوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية، وكذلك لتهيئة جيلا متعلما يسايرركب التطور العلمي والثقافي قادرا على خدمة مجتمعه، وطامحا إلى مستقبل زاهر مملوء بالإنجازات والنجاحات،ونجد من أهم هذه الركائز :

**1- الأستـاذ:** للأستاذ دور أساسي وفعال في العملية التعليمية ويعتبر حجر الزاوية فيها ،وعليه يتوقف نجاحها وبلوغ غايتها ،وبمقدار صلاح الأستاذ يكون صلاح التعليم ،فالمباني الجيدة و المناهج التربوية و المعدات الكافية،تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر الأستاذ الصالح ،لأن وجود هذا الأستاذ خاصة الأستاذ المدرب يعوض بدراسته وحنكته الشيء الكثير مما ينقص الجامعة في هذه النواحي ،مع العلم أن المعلم لا يقوم بوظيفته بصورة ملائمة إلا إذا توفرت فيه بعض الخصائص الجسمية ،كسلامة صحته و أن يكون خالي العيوب و العاهات ،التي تجعله يقصر في أداء واجبه كالصم و التأتأة و أن يكون نظيفا ومنظما ،إلى جانب الخصائص العقلية كالذكاء و الإلمام بالمعارف الخاصة بالمادة و الطلبة ،وقواعد التدريس وكثرة الإطلاع ،إلى جانب الخصائص الخلقية من الصبر و التحمل و العطف و اللين مع الطلبة و الإحترام .(الرشدان ،2008،ص:217-221).

ولما كان الأستاذ هو القطب الفعال في العملية التعليمية وهو الذي يعمل على إعداد الطالب إعدادا سليم ووفق منظور إجتماعي معين ، فقد قام الباحثون خلال النصف الأول من القرن العشرين بدراسات كثيرة حاولت تحديد شخصية الأستاذ و صفاته العقلية والنفسية والاجتماعية، حيث ساد في الثلاثينات توجه ينطبق عن كون فاعلية التعليم هي من الآثار المباشرة لشخصية الأستاذ وخصائصه الجسمية والنفسية .

وانطلاقا من هذا التوجه حدد "**والكر**" **welker** ست خصائص للأستاذ الناجح هي:

- المراقبة الذاتية(ضبط النفس)
- الحماس
- التكيف والمرونة
- الجاذبية
- العقل في الحكم
- بعد النظر. (محمد الدريج ،1991،ص :84).

**2- الطالب**: يعد الطالب محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والمهارية في تحيد العملية التعليمية وتنظيمها ،وتحديدها أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم (سيد إبراهيم الجيار،2000،ص :288)

- ومن بين خصائص التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادرا على عملية التعلم ما يلي :

***النضج**: هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو المعرفي، النمو الاجتماعي .

* **الاستعداد**: يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم، او مدى قدرته على اكتساب سلوك او مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة .

ويعد الاستعداد أهم عامل نفسي في عملية التعلم لأنه في غالب هذا العامل المساعد يبقى فعل التعليم والتعلم مجرد جهود مبذولة هدرا.

* **الدافع**: والدافع في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نحو التخطيط للعمل مهما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده (رجاء محمود علي،1980،ص :168 )

فالدافع إذن، عامل يهدف إلى استشارة سلوك المتعلم وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول إليه.

## ثانيا- الأهداف التعليمية :

قد تغدو الممارسات التربوية السائدة في المؤسسات التعليمية المتنوعة ، ممارسات آلية إن لم توجهها مجموعة من الأهداف وتدفع بها في اتجاهات معينة تحقق الغاية التي تنشدها العملية التربوية عموما والعملية التعليمية بشكل خاص ، ويستلزم التخطيط ، سواء كان تربويا أم اجتماعيا ، فرديا أم جماعيا ، مجموعة من الأهداف الجلية تمكن القائمين به من الوقوف على مدى النجاح والتقدم في مجال تحقيق غايات هذا التخطيط ومراميه .

ويكون التعليم فعالا بقدر نجاحه في عملية تغيير سلوك المتعلم بالاتجاه المرغوب فيه لذا يجب على الأستاذ و الطالب أن يقفا على نوعية هذا التغيير وماهيته ، وما لم يقم الأستاذ بوضع أهدافه بطريقة واضحة ، فقد ينصب اهتمامه بمضمون التعليم ، ويهمل ما على الطلاب عمله إزاء هذا المضمون .

### 2-1- تعريف الأهداف التعليمية :

ويعرف الهدف بأنه التغير المتوقع على سلوك الطالبة نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي تم إختيارها بقصد تحقيق النمو في شخصياتهم و تعديل سلوكهم على الإتجاه المرغوب .(صلاح عبد الحميد مصطفى،2000،ص:30).

و أهداف العملية التعليمية تتفق مع متطلبات الحياة السياسية و الإجتماعية و الإقتصادية سواها من أهداف تمثل تكاملا يسعى المجتمع إلى تحقيقه في شخص المتعلم.(حلاق حسان،2006،ص:68).

وتكمن أهمية الأهداف في أنها تمثل أحد المقومات الرئيسية للمنهاج بالإضافة إلى أنها دعامة هامة في التعليم و التعلم الصفي وذلك عندما يجري تعيينها و تحديدها...من أجل تحقيق النمو الشامل و المتكامل للطالب.(الحازمي عدنان ناصر ،2010،ص:53).

حيث لكل إنسان هدف أو غاية يسعى إليها في حياته وكلما كان هذا الهدف واضحا ومعروفا كلما تمكن الإنسان من تحقيقه ،وفي مجال التربية و التعليم فإن الأهداف هي التغيرات التي نريد أن يحدثها المنهاج في سلوك وشخصية الطالب نتيجة مروره بخبرات تعليمية محدده وتفاعله معها .

كما أن تحديد الأهداف و الغايات يساعد على تنسيق الجهود وتوجيهها لأختيار المحتوى و الطريقة و الوسيلة و التقويم ،ويشترط في الأهداف أن تكون متماشية مع فلسفة وثقافة المجتمع وحاجاته مراعية لطبيعة وخصائص المتعلم وأن تكون واقعية وغير متناقضة فيما بينها وأن تشمل جميع مجالات الأهداف ومستوياتها .

وهي أول تلك المكونات ، ولعلنا نغالي إذ قلنا أنها تمثل نقطة البداية لعمليات المنهاج الدراسي سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية أو ما يتصل منها بالناحية التنفيذية ،والشيء المؤكد هو أن هناك مستويات للأهداف بمعنى أن هناك أهداف لعملية التربية كلها وهناك أهداف لكل مرحلة تعليمية وهناك أهداف لكل صف دراسي ،ومن ثم تصبح كل مادة دراسية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة هذا بالإضافة إلى أن الأستاذ في كافة المواقف التعليمية يبني أهدافا لمنهج ما،وما يعتبر هدفا ترمي إليه التربية كلها وما يعد هدفا لموقف تعليمي، على مستوى درس معين أو مجموعة من الدروس.(اللقاني أحمد حسين،1989،ص:199- 200 ).

## 2-2- أهمية الأهداف التعليمية :

أ/ تمثل الغاية النهائية لعملية التربية .

ب/ تحديد الغايات المعرفية للتعلم .

ج/ تقديم دليلا لما يركز عليه البرنامج التعليمي .

د/ تحكم العمل المدرسي لانبثاقها عن فلسفة التربية و فلسفة المجتمع .

ت/ تساعدنا في نقل احتياجات المجتمع و الأفراد وقيمهم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها .(حمادات محمد حسن،2009، ص:128-129).

## 2-3- مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية :

أ/ المجتمع وفلسفته التربوية و احتياجاته ،وتراثه الثقافي ،وما يسوده من قيم واتجاهات ،وتعتبر الثقافة ضمن هذا السياق أحد الأوجه التي تشهد اليوم منعطفات جديدة من حيث تطورها محليا وعالميا.(زمام نور الدين ،2001،ص:136).

ب/ خصائص المتعلمين و احتياجاتهم و ميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم ،وقدراتهم العقلية ،وطرق تفكيرهم وتعليمهم .

ج/ أشكال المعرفة ومتطلباتها ،وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي و التكنولوجي.

د/ وجهات نظر المختصين في التربية و التعليم و علم النفس.(حمادات محمد حسن ،2009، 129- 130).

## 2-4- دور الأهداف في العملية التعليمية :

تظهر أهمية دور الأهداف في ثلاثة مجالات هامة هي، المنهاج ، والتعليم ، والتقويم .فمن حيث المنهاج ، توفر الأهداف قدرا من الفهم يسمح للقائمين على الأمور التربوية بوضع المناهج التي تحقق الغايات التربوية على النحو الأفضل ، وتمكنهم من إعادة النظر في المناهج القائمة ، فالتغيير السريع الذي يطرأ على المجتمع نتيجة التقدم العلمي والتقني ،

يفرض تغييرا موازيا في أهداف التربية واستراتيجيتها ، وهذا يفرض تعديل المناهج القائمة أو تصميم مناهج جديدة تناسب تلك الأهداف .

وتوفر الأهداف في مجال التعليم قاعدة سليمة تساعد الأستاذ على اختيار الوحدة أو المادة الدراسية والطرق والإجراءات المتعلقة بها ،كما تمكنه من تنظيم جهود الطلبة وتكـــــريس نشاطاتهم وتوجيهها من اجل إنجاز المهام التعليمية على النحو الأفضل، ويجعل هذه العملية أكثر فعالية ونجاحا . أما من حيث دور الأهداف في مجال التقويم ،فإنها تساعد على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية ،فالأهداف تسمح للأستاذ والقائمين على الأمور التربوية، بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتعديل في سلوك الطالب . .(http://www.sgaschool.8m.com/target.htm)

## 2-5- مستويات الأهداف التعليمية :

يميز التربويون عادة بين فئتين من الأهداف ، فئة الأهداف التربوية ، وفئة الأهداف التعليمية . ففي الحين الذي تشير فيه الأهداف التربوية إلى الغايات القصوى للعملية التربوية والتي ترمي إلى التأثير في شخصية الفرد لجعله يتسم باتجاهات وقيم معينة ، تشير الأهداف التعليمية إلى الأغراض التي تنشدها العملية التعليمية والتي تتجلى في اكتساب الفرد لأنماط سلوكية أو أدائية معينة من خلال المواد الدراسية والطرق التعليمية المتنوعة والمتوافرة في الأوضاع المدرسية ، فالأهداف المدرسية ليست إلا تحديدات سلوكية أو أدائية للأهداف التربوية إذ يكمن الفرق الحقيقي بينهما في اختلاف درجة التجريد أو التخصيص التي تتصف بها هذه الأهداف . وفي ضوء هذا النوع من الاختلاف . يمكن تصنيف الأهداف إلى ثلاثة مستويات هي:

### أ- المستوى العام للأهداف :

يشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة المرتفعة من حيث التعميم والدرجة المنخفضة من حيث التحديد أو التخصيص ، أو ما يطلق عليها عادة عبارة الأهداف التربوية ، كتنمية القيم الدينية أو الأخلاق القومية ، أو تنمية القدرات العقلية أو تطوير المواطن الفعال ... الخ حيث تعني هذه الأهداف بوصف النتائج النهائية لمجمل العملية التربوية ، ويضع هذه الأهداف غالبا لجان أو هيئات وطنية تضم بعض رجال العلم والفكر والسياسة والسلطة .

### ب- المستوى المتوسط للأهداف :

يشير هذا المستوى إلى الأهداف المتوسطة من حيث التعميم والتحديد ، ويطلق عليها عبارة الأهداف التعليمية الضمنية ، وتعني بوصف أنماط السلوك أو الأداء النهائي المتوقع صدوره عن الطالب بعد تدريس مادة دراسية معينة أو منهاج دراسي معين ، كتنمية المهارات القرائية والكتابية والحسابية لدى الطالب . ويضع هذه الأهداف بعض الهيئات أو السلطات التربوية المعينة ، كالسلطات المسؤولة عن تأليف الكتب المدرسية .

### ج- المستوى المحدد للأهداف :

يشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة المرتفعة من التحديد والدرجة المنخفضة من حيث العمومية أو التجريد ، ويطلق عليها عبارة " الأهداف السلوكية " وتعني هذه الأهداف بوصف السلوك أو الأداء الذي يترتب على الطالب القيام به بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية معينة ، وذلك من خلال التحديد الدقيق جدا لهذا السلوك ، بحيث يستطيع كل من الأستاذ أو الطالب ، والملاحظ الخارجي من تمييزه والوقوف عند تحققه .

يضع الأستاذ عادة هذا النوع من الأهداف ، وقد يساهم المشرف التربوي في صياغتها ، وذلك بهدف تزويد الطالب بتفصيلات السلوك النهائي الذي يجب أداؤه بعد التعلم ، وتزويد الأستاذ بالوسائل التي تمكنه من القيام بعملية التقويم.

## 2-6- تصنيف بلوم للأهداف التعليمية :

تسعى كل مؤسسة تربوية إلى تحقيق الأهداف العامة ، التي تنطلق منها العملية التعليمية ،بشكل مباشر أو غير مباشر كلي أو جزئي، بإعتبار الأهداف هي التي تحدد قيمة العمل وتوجهه، حيث يمثل الهدف التعليمي، التغيير المراد استخدامه في خصائص الطالب في سلوكه أو فكره أو وجدانه ، بإعتبار ذلك السلوك أو الفعل هو النتاج العلمي المتوقع أن يظهره الطالب،بعد مروره بالخبرات التعليمية التي يوفرها الأستاذ ، بمعنى آخر هي عبارات تصف ما يتوقع أن يتعلمه الطالب ، من خلال الموقف التعليمي التعلمي الذي ينظمه الأستاذ .(المعايطة ،2000،ص :22).

### 1-6- المجال المعرفي .Cognitive domain:

ترتكز الأهداف المعرفية على إكتساب الطالب المعلومات والمعارف و الخبرات المعرفية التي تساعد على تطوير قدراته العقلية ،وتعد هذه الأهداف من أحسن الأهداف التعليمية التي يحاولون تحقيقها في العملية التعليمية ،وقد تعددت التطبيقات المعرفية في هذا المجال ،مثل تصنيف **جاليه** وتصنيف **جروتلاند** ،ولكن بعد تصنيف **بلوم** من أكثرها شهرة

وإستخداما في المجال التربوي ،ويصنف **بلوم** هذه الأهداف إلى ستة مستويات مرتبة بشكل هرمي ،من أدنى إلى أعلى مستوى (العثوم عدنان يوسف،2008،ص:44)،كما يلي :

- **مستوى المعرفة knowledge:**

يشير هذا المستوى إلى تذكر الحقائق و المعلومات والأفكار والنظريات التي سبق تعلمها واسترجاعها ،ومن الأفعال السلوكية التي تصف هذا المستوى نجد : يعرف ،يحدد ،يسمي ،يعدد ،يذكر،يحفظ ،يرتب ...

- **مستوى الفهم (الإستيعاب) Compréhension:**

ويهتم هذا المستوى بإدراك معنى المادة التي يتم دراستها واستعاب وفهم معناها الحقيقي من شكل لآخر ،من خلال الترجمة و التفسير و الإستنتاج أو استعمال المعلومات الناقصة ،هذه الجوانب التي يمثلها مستوى الفهم و الإستعاب ،ومن الأفعال التي تصاغ فـــي هذا المستوى نجد : يشرح ،يترجم ،يوضح ،يفسر،يستنتج ،يحول ،يناقش ،يصوغ ،يلخص...

- **مستوى التطبيق Application :**

يسعى هذا المستوى إلى استخدام الطالب وتطبيق ما تم تعلمه من معرفة و مواقف جديدة ، وبطريقة سلمية (من معارف ونظريات ومعلومات وقوانين)،ومن أفعال التي تصف هذا المستوى نجد تطبيق ،تحل ،تحسب ،توظيف ،ترسم،تمثل ،تنظم ...

- **مستوى التحليل Analysis:**

وهو تحليل المادة التعليمية إلى عناصرها الأساسية ،ويتضمن تحليل العناصر و العلاقات و المبادىء ،ومن الأفعال التي تصف هذا المستوى نجد : يقارن ،يحلل ،يرتب ،يفرق ،يحسب ،يصف ،يستخلص ،يميز ...

- **مستوى التركيب Synthesis:**

ويشير هذا المستوى إلى قدرة على التعامل مع العناصر والأجزاء ،وإدراك العلاقات بينها وربطها معا لتكون حركتها جديدة ذات معنى،والأفعال التي تصاغ في هذا المستوى هي: يصمم ،يجمع ،ينظم ،يرتب ،يؤلف ،يقترح ،يشكل ،يضع،خطة ،يرى ...

- **مستوى التقويم Evaluation:**

وهي القدرة على تقدير قيمة الأفكار و الأعمال ،وإصدار أحكام نوعية في ضوء معيار معين ،ومن الأفعال السلوكية نجد : يتحقق ،يقيم ،يبرهن ،يقدر ،يفيد ،يدعم ،يتنبأ ،يصحح ،يدعم ...

وتمثل النتائج التعليمية في هذا المستوى أعلى درجة في التنظيم الهيكلي المعرفي بإعتباره يتضمن كل العمليات السابقة ،وأي خلل في تلك العمليات أو إحداها ،سيكون الحكم خاطئا بالإضافة إلى تحكمه و معرفته بالمعايير التي في ضوئها يصدر حكمه .

## 6-2- المجال الوجداني (الإنفعالي أو العاطفي ) Affective domain :

يتضمن هذا المجال الأهداف الوجدانية التي تنمي الجوانب الإنفعالية والأخلاقية و الإجتماعية لدى الطالب ،من خلال التركيز على تنمية الإتجاهات و القيم و العادات الصالحة و الميول و الإهتمامات الجيدة ،و المشاعر و الإنفعالات الإيجابية وظبطها وتوجيهها بطريقة فعالة ،لكي تصبح جزء من شخصية الطالب مع العلم أنها تتميز بالعمومية وصعوبة قياسها و التحكم في مدى تحققها ،لذلك نجد أن الأساتذة يتجاهلون هذا النوع من الأهداف ،ونجدهم يركزون أكثر على الأهداف المعرفية ،ويعد تصنيف كراتول عام 1964 من أكثرها شهرة ،و الذي يصف مستويات المجال الوجداني إلى خمسة مستويات هي :

- **مستوى الإستقبال Receiving:**

يمثل هذا المستوى الحد الأدنى من مستويات إنتاج المجال الوجداني ،حيث يشير إلى وعي الفرد وإحساسه بوجود شيء ما في البيئة المحيطة به ،سواء كان مادة أوموضوع أو فكرة ...فيبينه له أو يلفت الإنتباه إليه دون أن يعني ذلك أنه يتأثر به أو يتخذ منه أي موقف محدد ،وينقسم هذا المستوى إلى مرحلة الوعي و الرغبة في الإستقبال ،وظبط الإنتباه و الإنفعال يبدأ بها هذا المستوى هي : يصغي ،ينتبه ،يسأل ،يستخدم ،يطلب معلومات ،يجيب ،يستقبل ،يعرف...

- **مستوى الإستجابة Responding :**

يلعب في هذا المستوى الطالب دورا نشطا و فعالا ،أكثر من الدور الذي أظهره في المستوى السابق ،يصدر عنه هنا ما يشير إلى موقف محدد إزاء الأشياء و المثيرات أو الظواهر المحيطة به ،حيث لا تكتفي بالإهتمام و الإنتباه ويضمن مرحلة القبول الإستجابة ،ومرحلة الرغبة في الإستجابة ،و الرضا في الإستجابة كمرحلة ثالثة ،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المجال نجد يعرض ،يقرأ، يعاون ،يقرر ،يشارك ،يتابع ،يساهم ،يتقبل ...(أبو جادو،2000،ص:299-301).

- **مستوى التقييم Valuing:**

يتناول هذا المستوى القيمة أو التقدير،الذي يعطيه الأستاذ للظواهر أو المثيرات أو أنماط السلوك أو المادة التعليمية ،حيث يشير عملية التقييم إلى الإتجاهات و الإعتقادات التي يتبناها الطالب ،و تكون كدرجة كافية من الإتساق و الثبات في موافقه و إستجاباته إزاء بعض الموضوعات القريبة من بعضها ،مما يجعلها نستنتج أن لديه قيمة معينة ،وينقسم

إلى مرحلة الإلتزام بالقيمة ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المجال نجد : يحاول ،يساهم ،يصنع ،يتابع ،يقترح ،يدعم ،يبادر ...(نشواتي ،2003،ص:83).

- **مستوى التنظيم Organization :**

وينصب الإهتمام في هذه القيمة على تجميع عدد من القيم ،وإعداد تنظيمها في منظومة قيمية معينة ،وحل التناقضات فيما بينها ،ويكون التركيز هنا على المقارنة بين القيم و الوصول إلى تركيب جديد يصل الطالب إلى درجة من النضج يمكنه من إختيار نظام خاص به ،ويساعده في مواجهة الصراعات مع التغلب عليها ،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المستوى نجد : يدعم ،ينظم ،يقترح،يقارن ،يؤثر ،يرتب ،يتقبل ...مع العلم أن هذا المستوى ينقسم إلى مرحلة تكوين مفهوم القيمة ،ومرحلة تنظيم المنظومة القيمية .

- **مستوى التميز Raterising:**

يعرف الطالب في هذه الفئة أن لديه نظاما تقييميا معينا ،يحكم سلوكه لفترة كافية ليطور نمطا حياتيا ،ولذلك يكون سلوكه ثابتا ومعمما ،ويمكن التنبؤ به بعد أن يصل إلى النضج و الإتزان الإنفعالي وتكامل الشخصية ،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المستوى نجد :يؤثر ،يستخدم ،يبني ،يستبعد ،يطور،يتحقق من ،يقترح،يسأل ،أن يمارس...وينقسم هذا المستوى بدوره إلى مرحلة التهيؤ المعمم Generalized set،ومرحلة الوسم Characterization.

ومن الأفعال التي يمكن أن تصاغ في هذا المستوى نجد : يختار ،يتعرف على ،يحدد، يفرق .

## 6-3- المجال النفسي حركي (المهاري) Psychomotor domain :

يشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بتكوين مهارات حركية عند الطالب، ويقضي فيه أن يسلك سلوكا فيه تأدية حركات واستخدام عضلات،أي أن هذا المجال يركز علـــى المهارات التي تتطلب استخدام وتناسق عضلات الجسم كنشاط لأداء أي عمل ،كما أن إتقان المهارات يعتمد إلى حد كبير على نفسية الطالب، ودوافعه وميوله واتجاهاته، ولذلك فإنه لا يمكن فصل هذا المجال عن المجالين السابقين أو عزله عنها، ويتضح ذلك عندما يمارس الطالب مهارات معينة، فلا شك أن تلك الممارسة من حيث نوعها ومستواها وكذلك درجة تمكن الطالب منها، تعتمد إلى حد بعيد على مدى الترابط في علاقاته بينها وبين نواحي وجدانية ومهارية، وعلى ذلك فإنه يمكننا القول أن إتقان الطالب لأي مهارة حركية، يعتمد على إتقانه للمادة التعليمية النظرية ،التي سبق له و أن تعلمها،وكذلك نوع التدريب الذي تلقاه،ومدى ميله له أو إقتناعه به أو شعور بالحاجة إلى هذا التدريب،الذي يؤديه إلى تلك المهارة،لذلك يقال أن الإنسان لا يمكن اعتباره ناجحا في العملية إلا إذا أحبها ومارسها.

وخلاصة القول أن المهارة في جميع الأحوال و إن كانت لها جوانب عضلية، إلا أن لها جوانب أخرى معرفية ترتبط أشد الإرتباط بالنواحي الوجدانية، ولذلك يسمى هذا المجـــال بالمجال النفسي حركي، ويعد تصنيف سمبسون من التصنيفات الهامة ووجد به سبعة مستويات هي :

- **الإدراك Perception:**

وهو أدنى مستوى يتم فيه تشغيل أعضاء الحس بعد إثارتها بالمثيرات المحتملة،والتركيز على المثيرات ذات العلاقة بالسلوك الحركي المرغوب فيه،ومن الأفعال التي يمكن أن تصاغ في هذا المستوى نجد : يختار ،يتعرف على ،يفرق .

- **التهيؤ Set أو الميل Tendency :**

يهتم هذا المستوى بالاستعداد العقلي و الجسمي و الانفعال للطالب ،للبدأ بالقيام بالسلوك الحركي ،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المستوى نجد : يرغب ،يظهر ،يحرك ،يوضح ،يتقدم ،يبدي ...

- **الإستجابة الموجهة Guided response :**

يتوقع من الطالب أن يكون قادر على المحاولة للقيام يالسلوك الحركي ،المرغوب فيه في هذا المستوى أو قادرا على تقليده ،ومن أفعال هذا المستوى نجد : يؤدي، يجعل، يفحص ، يجهز، يحاول، يعيد، يقيس، ينظم.

- **الآلية Mechanizm :**

ويتطلب هذا المستوى من الطالب أن يقوم باداء المهارة الحركية ،التي تتصف بالتعقيد ،وكأنها شيء عادي بالنسبة له ،وذلك نتيجة لتكراره القيام بها ،مما يولد له نوعا من الثقة ،ومن أفعال هذا المستوى نجد : يقرأ ، يكتب ،يرسم بدقة، يلون، يتقن، يستخدم...وبنفس الأفعال التي تصاغ في هذا المستوى، تصاغ في مستوى الإستجابة المعقدة .

- **الإستجابة المعقدة Complex response :**

ينجز الطالب الحركات المعقدة وبدرجة عالية من الدقة و الكفاءة ،وسرعة فائقة وبأقل درجة من الجهد و الوقت دون خوف أو فشل ،ومن الأفعال هذا المستوى نجد : يقرأ، يكتب ،يرسم بدقة، يلون، يتقن، يستخدم ...

- **التكيف Adaptation :**

يتم فيه إعادة تشكيل السلوك الحركي ،بما ينتسب الأوضاع والمواقف المستجدة ،مع ما يتطلبه هذا السلوك من دقة ،عن طريق الإضافة أو التجديد التي تقدمها الخبرة العميقة للطالب ،ومستوى إتقانه الشديد للمهارة ،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا السلوك نجد : يعدل، يطبق، يكيف، يلائم، يغير ، ينوع ...

- **الإبداع Creativity :**

يقوم الطالب في هذا المستوى بتطوير سلوك حركي يظهر فيه الإبداع و الإبتكار ...وفق ما يتطلبه الموقف أو المشكلة بدرجة عالية من الإتقان للمهارة، و العمل المبدع و الثقة لدرجة لم يصل أحد لها من قبله،ومن الأفعال التي تصاغ في هذا المستوى نجد : يبتكر، يكتشف، يبني، يحفظ، يطو، يبدع، يؤلف،يقترح ...( فتيحة طويل،2013/2012،ص:-127 122).

- الشكل رقم (..) يوضح مجالات الأهداف التعليمية :

**ثالثا- المحتوى(المـادة الدراسية) :**

شاع بين كثير من التربويين أن محتوى الدراسي يقصد به الإطار العام للموضوعـات الدراسة المقررة على الطلبة في صف دراسي معين ،فهو ينحصر في مجموعات الكـم المعرفي المتراكم وترتيبه ترتيبا منطقيا أو تاريخيا ،لعل هذه النظريات أتت من إهتمـام المربين بالمعرفة بإعتبارها وسيلة أساسية لتكوين العقل الإنساني بإعتباره أثمن ما فـي الإنسان .

وكما اتضح من قبل فإن الإنسان ليس عقلا فقط ،بل عقلا و روح وجسم ،ومن هنا تغيرت النظرة إلى المحتوى فأصبح ينظر إليه على أنه كل ما يصنعه المخطط من خبرات سواء كانت هذه الخبرات معرفية أو إنفعالية أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب .

ويتضح من هذا أن محتوى المنهاج يتكون من عدة جوانب مرتبطة ومتماسكة هي :

- جوانب معرفية كالمفاهيم و المبادىء و الحقائق العلمية والقوانين و النظريات ...
- جوانب مهارية كالملاحظة و التصنيف و القياس و الإتصال و الإستنتاج و التفكير الناقد و إتخاذ القرار ...
- جوانب وجدانية كالقيم و المعتقدات عن الخير و الشر و الصواب و الخطأ و الجمال و القبح و الحياة الفاضلة و التنافس و التعاون و الإتجاهات ...

كما يمثل المحتوى المكون الثاني من مكونات المنهاج ،ويأتي بعد الأهداف ليكون ترجمة صادقة لها ،بل يعد العنصر الذي تدور حوله بقية عناصر المنهاج من طرائق التدريس و الوسائل التعليمية و أنشطة و أساليب و تقويم.

هذا يمكن النظر إلى المحتوى على أنه يمثل قوة يمكن توجيهها بما يفيد الطلبة و مجتمعهم ،حيث يتضمن العديد من المواقف التعليمية التعلمية على المستوى التخطيطي و التي يمكن معالجتها بالشكل الذي يسهم في تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها العقلية و الوجدانية و السلوكية ،حيث يمكن أن يكتسب الطالب من المحتوى مهارات التفكير و الإتجاهات و القيم و الميول وأوجه التقدير و المهارات المختلفة حسب طبيعة الموضوعات التي يطرحها.

ونظرا للتغيرات الجديدة التي فرضها النظام العالمي الجديد و النمو المتزايد للمعرفة الإنسانية وثورة الإتصالات العالمية و الثورة المعلوماتية التي إقتحمت مجالات الحياة عامة ،بحيث أدت إلى سهولة الحصول على المعلومات في ظل هذه المتغيرات أصبح إختيار المحتوى عملية معقدة وصعبة ،وتحتاج إلى تضافر جهود الخبراء و المختصين في المجالات التربوية و الأكاديمية لإختيار المحتوى المناسب من بين الكم الهائل من المعرفة ،وهذا بدوره إقتض إعطاء إهتمام خاص بالمحتوى ،و مضمونه أول عناصر المنهاج تأثر بتحقيق الأهداف التربوية و تطوير المحتوى عن طريق الإضافة أو الحذف أو تحديث بعض الموضوعات خاصة فيما يتعلق بالنظريات العلمية وما يصاحبها من إختراعات أو قواعد وتضمنه بعض المهارات المطلوبة التي تمكن الفرد من مواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين ،و التفاعل مع المتغيرات السريعة و المتلاحقة .

## 3-1- تعريف المحتوى :

يعرف المحتوى بأنه: "نوعية الخبرات التعليمية – الحقائق والمفاهيم والتصميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتم اختيارها، وتنظيمها على نمط معين، لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها من قبل" .(خليفة حسن جعفر،2003،بدون صفحة)

وعرف كذلك بأنه: "المعرفة التي يقدمها المنهج بأشكالها المتنوعة أو هو الموضوعات التي يتضمنها مقرر دراسي معين، ويلازم اختيار المحتوى اختيار الخبرات التعليمية، التي تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومفاهيم ومهارات وطريقة تفكير واتجاهات وقيم اجتماعية"(هندي صالح ذياب وآخرون،1989،بدون صفحة) .

**ومما سبق يتضح أن المحتوى هو:** مجموعة من المعارف المختارة تتضمن الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والمهارات والاتجاهات التي تهدف إلى إكساب التلميذ النمو الشامل وتنظم وفق نسق معين.

## 3-2- إختيار المحتوى :

تعد عملية إختيار المحتوى من الخطوات الأساسية في بناء المنهاج المدرسي ،ويقصد بها تحديد الخبرات المعرفية و الوجدانية و المهارية المناسبة لصف دراسي معين في مادة معينة ،وتقع هذه العملية من الأهمية بمكان خاصة في الوقت الحاضر الذي يتسم بالزيادة الرهيبة في حجم المعرفة العلمية في كافة المجالات بصورة لم يسبق لها مثيل في التاريخ ،ويؤكد ذلك تزايد حجم المعرفة العلمية بإستمرار و أن ما أضيف إلـ

ى المعرفة الإنسانية خلال الخمسين سنة الماضية يعادل ما عرفه الإنسان عبر تاريخه الطويل أو ربما تزيد .

ولما كان من إحدى وظائف الجامعة الأساسية نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل ،و المعرفة جزء من التراث الثقافي ،لذا أصبح من الصعب على الجامعة في ظل المعرفة المتزايدة كل يوم أن تنقل كل ما يعرفه الإنسان إلى الطلبة ،ومن ثم أصبح الإختيار ضرورة قصوى .

## 3-3- مراحل إختيار المحتوى :

تمر عملية إختيار بثلاث مراحل أساسية ومترابطة ومن ثم لا يمكن الفصل بينها ،وسنفصل بينهما هنا بغرض الدراسة وهذه المراحل هي :

### أ/ مرحلة إختيار الهياكل الأساسية للمادة الدراسية :

يقصد بالهياكل الأساسية للمادة الدراسية تحديد الموضوعات الرئيسية أو المفاهيم الكبرى التي تعتبر مفاهيم للمعرفة في ميدان معين في صف دراسي معين وتحديد هذه الموضوعات لا يتم عفويا (عشوائيا) ،إنما يتم بصورة منظمة من خلال البحث في تركيب المعرفة و تصنيفها ،وفي ضوء معايير محددة منها :

- مدى تحقيق الموضوعات الرئيسية او المفاهيم الكبرى لأهداف المنهاج .
- مدى إشتمال الموضوعات الرئيسية و إلمامها للموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية للمادة الدراسية .
- مدى إتصاف الموضوعات الرئيسية بالمرونة بحيث تسمح بإضافة مفاهيم فرعية جديدة تتفق و التغيرات الحادثة في المجتمع .
- مدى مناسبة الموضوعات الرئيسية للوقت المخصص للدراسة .

### ب/ إختيار الموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية للموضوعات الكبرى :

بعد تحديد الهياكل الأساسية للمادة الدراسية يتم إختيار الموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية التي تغطي جميع الموضوعات الأساسية ،والتي تعد مكونات المادة الدراسية ،وفي ضوئها يتم إختيار المعارف و المبادىء و الحقائق العلمية ...

ويشترط في الموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية مايلي :

- أن تغطي جميع جوانب الموضوعات الأساسية (الهياكل).
- أن تكون مترابطة بحيث تظهر طبيعة المحتوى .
- أن تتصف بالمرونة بحيث تسمح بإضافة أفكار جديدة .
- أن تسهم في إختيار المعلومات المناسبة للموضوع الرئيسي بيسر و سهولة .

### ج- إختيار المادة العلمية المرتبطة بالموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية :

بعد تحديد الموضوعات الفرعية و الأفكار الأساسية لهياكل المحتوى ،يتم إختيار المادة العلمية المرتبطة بالموضوعات الفرعية ،وتشمل المادة العلمية معلومات ومفاهيم ومبادىء وحقائق علمية و نظريات وقيم ومهارات ...

ويشترط في المادة ما يلي :

- أن تكون ترجمة حقيقة لأهداف المنهاج .
- أن تعبر تعبيرا صادقا عن الموضوعات الفرعية أو الأفكار الأساسية .
- أن ترتبط بالواقع المعـاصر .
- أن تلائم ظروف البيئة المحلية .
- أن تلبي إهتمامات الطلبة و ميولهم و حاجاتهم .
- أن تناسب قدرات الطلبة وتراعي خصائص نموهم .
- أن تتسم بالصدق و الصحة العلمية .
- أن تشمل جوانب التعلم المعرفية و الوجدانية و المهارية .(خليفة عبد السميع خليفة،1990،ص:68).

### 3-4- معايير تنظيم المحتوى :

يجب إختيار التنظيم المناسب لعرض المحتوى المختار وفق معايير معينة تسمى معايير تنظيم المحتوى وهي كالآتي :

### أ/ التتابع :

والمقصود من التتابع هو أن تكون الخبرة الحالية التي يكتسبها الفرد مبنية على أساس الخبرات السابقة ،وأن تكون هذه الخبرة أساسية لخبرات سابقة .(مجاور محمد صلاح ،الديب فتحي عبد المقصود،2006،ص:333).

يعني التتابع أن كل عنصر ينبغي أن يبنى فوق عنصر سابق له ،ويتجاوز المستوى الذي عولج به من حيث الإتساع و العمق ،فتتابع أفكار المحتوى لا يعني مجرد الإعادة و التكرار ولكنه يعني مستويات أعلى من المعالجة ،وهذا يعني مدى مابين موضوعات المحتوى من صلة ،وعلاقات متبادلة بينهما ،وهل هي علاقات نفسية أم علاقات منطقية ؟ أي هل الترتيب الذي رتبت في ضوئه الموضوعات والأفكار ترتيب منطقي أم ترتيب نفسي؟

وتفهم من ذلك أن تتابع أفكار محتوى المنهاج وموضوعاته يعني تنظيمها في سنة دراسية واحدة ،ماذا يتبع ماذا؟ولماذ؟وعلى هذا الأساس يتشكل المحتوى إما منطقيا أو نفسيا –كما أشرنا سابقا- و التنظيم المنطقي يؤكد على ترتيب المادة بحسب إرتباط موضوعاته ببعضها البعض،أو بحسب نوع معين من العلاقة كالقدم و الحداثة ،أو القرب و

البعد ،أما التنظيم النفسي فهو يراعي حاجة الطالب وقدراته ،وماذا يناسبه من الموضوعات المختارة ،وهذا التنظيم قد يتفق مع التنظيم المنطقي وقد لا يتفق مع الموضوعات المقدمة .

وتركيز المناهج الحديثة على التنظيم النفسي ،حيث إنه يلبي حاجة الطلبة مع ميولهم ،وينمي لديهم الدافعية للتعلم ،لكن هذا لا يمنع أحيانا من إتباع التنظيم المنطقي للمادة إذا رأى خبراء التربية ذلك.

**ب/ الإستمرار :**

ويقصد بالإستمرار هنا إستمرار العلاقة الدراسية بين العناصر الرئيسية لمحتوى المنهاج،(أبو حويج مروان، 2006،ص:149).أي أن الإستمرار هو أن تكون الموضوعات المقدمة في صف لاحق مرتبطة عضويا و فكريا بالموضوعات المقدمة في الصف السابق .

ويرى خبراء المنهاج أن الإستمرار يحقق النمو لدى الطالب ، ويخلق دائما الحافز للتعلم ،ويمنع الملل،ويوفر الجهد و الوقت و المال ،وبصفة عامة فإن الإستمرار في تقديم الموضوعات يؤدي إلى تنمية الفكر و المعارف ،وينمي في ذاته الوقت شخصية الطالب .ويعني كذلك أن تكون الموضوعات المقدمة في صف اللاحق إستمرارا لما يقدم في الصف السابق ،وتنمية لها لا تكرارا أو لغوا .

**ج/ التكامل :**

ويعني التكامل في المحتوى أن تقدم موضوعات وحداته في صورة متكاملة مترابطة يقوي بعضها بعضا بحيث تساعد الطالب على نظرة موحدة ومنسقة ،قادرا من خلالها على معرفة الروابط و العلاقات بين جوانب المعرفة المختلفة ،وبذلك التأثير على شخصيته من جوانبها المختلفة من خلال ما يقدم له من المحتوى من معرفة متكاملة وخبرات تربوية متنوعة .

و يأتي الإهتمام بالتكامل وجعله معيارا من معايير تنظيم المحتوى للتغلب على المآخذ التي تواجه تقدم المعرفة بصورة مجزءة و مفتتة ،بحيث يؤدي هذا إلى ضعف واضح في البناء المعرفي للطالب ،ولعلاج ذلك كان الإهتمام بالتكامل بإعتباره معيار من معايير تنظيم المحتوى . .(يونس فتحي وآخرون،2004،ص :92).

إن هذا المعيار في تنظيم المحتوى ليس جديداً تماماً في مجال التعليم فقد وجد في المنهج التربوي الإسلامي فقد كان المفسرون الأوائل يستخدمون هذا عند تفسير آيات القرآن الكريم من حيث أنهم كانوا يتناولون الآية الكريمة لغوياً ونحوياً ا وتشريعياً ً واقتصادياً وسياسياً وهناك التفسير الموضوعي الذي تجمع فيه الآيات القرآنية التي تتصل بموضوع معين بصرف النظر عن مكانها في سور القرآن ثم تفسر بحيث يكتمل فهم الموضوع (الشافعي إبراهيم وآخرون،2005،ص:302).

## رابعا- الطرائق الدراسية الحديثة للعملية التعليمية :

تشكل طريقة التدريس في ضوء النظرة الحديثة مجموعة من الإجراءات للأنشطة التي يقوم بها الأستاذ ،و التي تظهر آثارها على نتاج التعليم الذي يحققه الطلاب ،كما تضمن الأنشطة و الخبرات التي سيقوم بها الطلاب لإحداث التعليم ،و بهذا المعنى تعد طريقة التدريس وسيلة لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالطالب كي ينشط و يغير من سلوكه ،إذا فهمنا السلوك بمعناه الواسع ،الذي يشمل المعرفة و الوجدان و الأداء العملي .

فالطريقة هي العصا السحرية التي يستطيع بها الأستاذ أن يكون من المنهاج و الطالب شيئا آخر،بل أن المنهاج مادة و طريقة ، وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع نمو الطلبة بتوجيه من الأستاذ و إرشاده .

وهكذا فإن طرائق التدريس هي مجموعة الأساليب و الفعاليات التي يشترك فيها طرفا العملية التعليمية الرئيسان و هما الأستاذ و الطالب ،لكي يصل الطالب في النهاية إلى إدراك و فهم للمعلومات المطلوبة بأقل جهد و أقصر زمن.

وكما تمثل طرائق التدريس عنصرا هاما جدا من عناصر المنهاج التربوي ،فهي ترتبط بالأهداف و بالمحتوى إرتباطا وثيقا ،كما تؤثر تأثيرا كبيرا في إختيار الأنشطة و الوسائل التعليمية الواجب استخدامها في العملية التعليمية. ( ليلى سهل،2014،ص:73).

و من أجل أن تكون طرق التدريس طرقا فعالة في تحقيق أهداف العملية التعليمية يجب أن تختار وفق معايير مناسبة هي :

- مدى إرتباطها بالأهداف التعليمية .
- قدرتها على حث الطلاب على التفكير الجيد و الوصول إلى النتائج .
- مراعاتها للجانبين المنطقي و السيكولوجي عند تقديم المادة التعليمية .
- مساهمتها في الربط بين الجانبين النظري و العملي للمادة الدراسية .
- مراعاتها لقدرات الطلبة و إستعدادهم وميولهم وإتجاهاتم المرتبطة بالمادة التعليمية .(نصرالدين جابر،2009،ص :54).

### 4-1- تعريف طرائق الدراسية :

إن أهمية الطرائق الدراسية لا تقل أهمية عن أهمية بناء المنهج بل تفوقها،حيث يتوقف فهم الطلبة للمادة المعروضة عليهم والإستفادة منها على طريقة عرضها عليهم(الدعيلج إبراهيم بن عبد العزيز،2007،ص:31).

كما عرفت بأنها " مجموعة الأداءات اللفظية وغير اللفظية ، وجدانية وحركية ، يقوم بها المعلمون مع المتعلمين لإحداث سلوك متوقع لدى المتعلمين في نهاية الحصة " (شحاتة حسن ،1998،ص20).

وفي ما يأتي نقدم عرضا لطرائق التدريس الحديثة و الأكثر شيوعا و إنتشارا في العملية التعليمية :

## 4-2- الطريقة الإستقرائية (الإستنباطية):

تعد الطريقة الإستقرائية من الطرائق التي تشدد على إثارة التفكير لدى الطالب و مشاركته في العملية التعليمية ،مشاركة حقيقية من خلال بناء المفاهيم بناءا منطقيا متدرجا ،فتمنح الطالب مجالا واسعا لإعمال الفكر لأغراض الإستقراء الذي يعمق فهم الطالب بما يحيط به من ظواهر .

وتقوم طريقة الإستقراء على التدرج المنطقي للوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج عن طريق الملاحظة ،وإكتشاف العلاقات المتشابهة و المختلفة بين أجزاء المادة التعليمية ،من خلال الأمثلة المتعلقة بالموضوع ،أو من خلال مشاهدة التجارب العلمية ثم يتم إستخلاص القانون ،أو التعميم ويتم صياغته بلغة واضحة محددة .

سميت هذه الطريقة "بالهابارتية" نظرا إلى أنها نشأت على يد الألماني **فريديريك هاربرت** ،في نهاية القرن التاسع عشر و مستهل القرن العشرين ،و تمتاز هذه الطريقة بمزايا كثيرة فهي تثير لدى الطلبة قوة التفكير ،وتأخذ بأيديهم تدريجيا للوصول إلى الحقيقة ،وهي طريقة حادة في التربية ،إذ يصبح التطبيق عليها سهلا . وهي تتخذ الأساليب و التراكيب أساسا لفهم القاعدة ، فهي إذن طريقة طبيعية وأنها تمتزج القواعد بالأساليب وتعمل على تحريك الدوافع النفسية للطالب ،فينتبه ويفكر و يعمل ،كما أنها تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من الطرائق الأخرى ،و الطالب المتعلم بهذه الطريقة يصبح فردا مستقلا في تفكيره و إتجاهاته ،سواء أكان ذلك في أعماله المدرسية أم الحياة الإجتماعية و أنها بعد ذلك تركز على عنصر التشويق ،وتثير التنافس بين الطلبة وتعودهم دقة الترتيب و الملاحظة ،وتزودهم بعادات خلقية مهمة كالصبر و المثابرة على العمل ،و الإعتماد على النفس و الثقة بها.

كما تعد هذه الطريقة إستدلالا صاعدا يبدأ بالجزيئات وينتهي بالكليات ، وأنها تعتمد على مابين الأشياء من روابط ، وتؤدي إلى حقائق جديدة لم تكن معروفة من الطالب سابقا .

## 4-3- طريقة الحوار و المناقشة :

### أ- خصائص الحوار و المناقشة في عملية التدريس :

يعتبر الحوار من طرق التدريس الهامة ،وذلك بالنسبة لمجموعة المواد الدراسية ذات الطابع العقلي ،فالحوار هنا يعتبر وسيلة ناجحة لتدريس الأراء و المذاهب ،وذلك في صورة حيوية و بطريقة جذابة تضفي كثيرا من الطرافة على الدرس،وبرغم وجود بعض الإختلافات بين الحوار و المناقشة ،الإ أنهما يتداخلان معا في كثير من الجوانب ،فالمفروض من

الناحية الإصطلاحية أن الحوار يدور بين شخصين فقط في حين تدور المناقشة بين مجموعة من الأطراف ، وفي المجال الخاص بالتدريس نجد أن الحوار لابد أن يتحول في النهاية إلى مناقشة .

فهذه الطريقة تقوم على إجراء حوار و نقاش خلال الحصة ،حيث الأستاذ هو الذي يدير ويشرف على الحوار و المناقشة ،وهو الذي يوزع الأسئلة وينوعها ،وهو الذي يوجه طلابه ويرشدهم للإجابة الأفضل ،وتكون هذه الأسئلة و المناقشة بعد أن يعرض الأستاذ قضية من قضايا الدراسية ،وهذه الطريقة تتميز بالحيوية والنشاط ،لأن الكل يشارك ويناقش حتى يتوصلوا إلى فهم القضية ،ويستطيع الأستاذ من خلال أسئلة الحوار و المناقشة أن يربط المعلومات قديمها و جديدها .

ولهذا نجد التفاعل المتبادل بين الأستاذ و الطالب ،حيث يسأل الأستاذ الطلاب ويسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التدريب على التخمين و الحدس الذهني لتنمية الجوانب العقلية وبما أن هذه الطريقة تعتمد على الأسئلة ،فيشترط على الأستاذ أن يتمكن من فن السؤال بمراعاة مايلي :

1- أن يتميز السؤال بالوضوح و البساطة و الإيجاز .

2- العلاقة المنطقية بين السؤال و سابقه .

3- أن تكون لغة السؤال سليمة محددة ،وبطريقة تستثير الطلبة إلى البحث و الإجابة .

4- أن تتوزع الأسئلة لتراجع الأسئلة السابقة وتثبت الجديدة وتطبق عليها .

5- أن لا يعمد الأستاذ عند إلقاء السؤال على إرباك الطالب ومفاجأته .

6- أن توزع الأسئلة بشكل فجائي مع مراعاة الفروق الفردية .

**ب- مزايا و عيوب هذه الطريقة :**

إن طريقة الحوار و المناقشة ، كغيرها من طرق التدريس الأخرى لها محاسن وتخدم عملية التعليم وتفيد الطالب ،إلا أنها قد توقعنا في بعض الأخطاء بسبب سوء إستخدامها ،أما في ما يخص مزاياها فهي تتمتع بالعديد من المحاسن يكتسبها الطلبة منها دون أن تتوافر في طرق التدريس الأخرى ،فهي تؤكد الإستقلال الفكري مع التسامح وفرض التعصب الأعمى،كما تنمي القدرة على التفكير السريع المحكم ،مع التدريب على كيفية تدعيم كل رأي بالأدلة العقلية المختلفة ،وتفسح المجال أمام الطلبة لتأكيد ذاتيتهم وتدفعهم إلى إستخدام النقد و التحليل بدلا من السلبية في تقبل آراء الآخرين أو رفضها دون تعليل منطقي ،كما أنها تشيع الروح الديمقراطية بين الطلبة في التفكير و تخلق عندهم حب التنظيم و القدرة على التخطيط .

كما نجدها أيضا تخلق الدافعية عند الطلبة مما يؤدي إلى نموهم المعرفي و العقلي ،من خلال القراءة و الإستعداد للمناقشة ،وتجعل الطلبة مركز العملية التعليمية بدلا من الأستاذ وهذا مايتفق و الإتجاهات التربوية و الحديثة .

ومن محاسنها كذلك نجد أنها تعود الطالب على تعبير عن رأيه ،وحسن عرض وجهة نظره وإحترام رأي الآخرين ،وإكتساب روح التعاون و الحرية ،بالإضافة إلى ذلك نجد أن هذه الطريقة تصلح في جميع المراحل الدراسية وإن كانت مميزاتها تتضح أكثر في المرحلة الثانوية .

لكن قد تظهر بعض المساوىء و العيوب إلى جانب تلك المزايا السابقة ،وذلك بسبب سوء إستخدام هذه الطريقة و تنظيمها وفق الأسس التربوية السليمة ،فقد تشيع الفوضى بين الطلاب أثناء الحوار ،أو ينصب الحوار على فكرة فرعية بسيطة جدا ،بالإضافة إلى هدر الكثير من الوقت لأنه قد تجري المناقشة بأسلوب غير فعال .

وعلى الرغم من ذلك نعتبر طريقة الحوار و المناقشة أقرب طرق التدريس و أنجحها ،فالجدال بين طرفين يزيد من خصوبة التفكير ،ويصبح إختيار الأستاذ لتلك الطريقة في التدريس إختيار سليم ،يضمن النجاح في تحقيق العديد من الأهداف .

## 4-4- طريقة المشروعات :

### 1- طبيعة الطريقة وخصائصها :

هي طريقة من طرق التدريس الحديثة التي ظهرت مؤخرا بعد تطور مفهوم التربية ،حيث إرتبط النظر العقلي بالممارسة التطبيقية ،وإنعدام الإنفصال بين الفكر والعمل ،وأصبح التعليم يقوم على النشاط الذاتي للطلاب بدلا من تلقينه المعارف العامة و الحقائق العلمية بطريقة سلبية ،و أصبح التعليم يرتبط بالمواقف الإجتماعية من جهة ،و بميول الطلبة وقدراتهم من جهة أخرى ،وذلك من خلال ممارسة النشاط الهادف الذي أمكن إستغلاله بنجاح كبير في التدريس بطريقة المشروعات .

فالمشروع هو عبارة عن عمل ميداني لموقف تعليمي ،يتسم بالناحية العلمية وتدور حول مشكلة إجتماعية واضحة ،يشعر الطلبة بميل حقيقي لبحثها وحلها حسب قدرات كل منهم وتوجيه وإشراف الأستاذ ،إعتمادا على ممارسة الأنشطة الذاتية المتعددة في شتى المجالات الممكنة ،ويمكن القول بأن تسمية هذه الطريقة بالمشروعات لأن الطلبة يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها ،لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس و التنفيذ للمناهج بدلا من دراسة المنهج بصورة دروس ،يقوم الأستاذ بشرحها ،وعلى الطلبة الإصغاء إليه ثم حفظها ،هنا يكلف الطالب القيام بالعمل في صورة مشروع يضم عدد من وجوه النشاط ،فيستخدم الطلبة الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر الطلاب .

وحسب هذه الطريقة في التدريس ،تنعدم الفواصل القائمة بين المواد الدراسية في مفهومها التقليدي ،حيث تتداخل فيما بينها لكي تدور حول مجموعة من الأنشطة الهادفة ،كما ينصب الإهتمام أثناء التدريس بطريقة المشروعات على ميول الطلبة ونشاطاتهم ،وذلك في المرتبة الأولى ،أما المعلومات و الحقائق فإنها تأتي في المرتبة الثانية و في ثنايا تلك المشروعات ،بإعتبارها وسائل فقط دون أن تكون أهداف مطلوبة لذاتها .

ومن هنا يمكن القول بأن هذه الطريقة أكثر الطرق صلاحية من غيرها في تدريس مناهج النشاط بالذات ،لأن النشاط هو محورها الرئيسي ،كما أن المادة العلمية توجد ضمنيا في كافة مناهج النشاط ،بل إن تدريس أي مشروع لابد أن يجمع في طياته بين المادة العلمية و النشاط العلمي وذلك في وحدة مترابطة.

## 2- أنواع المشروعات :

أ- **من حيث الأهداف:** وهي تقسم إلى أربعة أنواع :

* **مشروعات بنائية (إنشائية)** : وهي ذات صلة علمية تتجه فيها المشروعات نحو العمل و الإنتاج أو صنع أشياء مادية معينة ،مثل صناعة الأقمشة ،صناعة الصابون ،إنشاء حديقة.

***مشروعات إستمتاعية** :مثل الرحلات التعليمية و الزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة ،ويكون الطالب عضو في تلك الرحلة أو الزيارة ،كما تعود عليه بالشعور بالإستمتاع ،ويدفعه إلى المشاركة الفعلية .

***مشروعات في صورة مشكلات** : وتهدف لحل مشكلة فكرية معقدة ،أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها الطلاب أو محاولة الكشف عن أسبابها مثلا :مشروع تربية ،الأسماك أو الدواجن أو مشروع محاربة الأمراض في المدارس وغير ذلك.

***مشروعات يقصد منها كسب مهارة** : و الهدف منها إكتساب بعض المهارات العلمية أو المهارات الإجتماعية مثل :مشروع إسعاف المصابين .

ب- **من حيث المشاركين** في المشروع تقسم إلى :

***المشاريع الفردية** :وهي التي يتولى فيها كل طالب ما عملا لوحده و هي نوعان :

أ- أن يكون المشروع واحدا لجميع طلبة الصف ،ولكن يقوم به كل طالب على حدى ،كأن يطلب من جميع البحث في فن الرثاء ،فيتولى كل طالب تنفيذ المشروع مع أنه واحد للجميع.

ب- أن يكون كل طالب مشروع معين يقوم به بنفسه ،كأن يكلف بعمل معين ينجزه داخل أو خارج الصف الدراسي.

***مشاريع جماعية :** وهي أن يكون فيها الجميع طلاب الصف يعملون في مشروع واحد مثل إقامة عرض مسرحي أوإصدار مجلة، أو غير ذلك من المشاريع الجماعية .

**ب – مزايا وعيوب هذه الطريقة** : تتعدد مزايا هذه الطريقة في التعليم ،خاصة أنها قامت بدور كبير في تطوير التربية الحديثة و المعاصرة و أهم مزاياها مايلي :

- الربط بين العمل و الفكر و الممارسة .
- التوافق مع ميول الطلبة و قدراتهم .
- تأسيس التعليم على النشاط الذاتي للطلبة ،وما يرتبط بذلك من تعديل للسلوك وتكوين عادات وخبرات جديدة وربط التعليم بمواقف الحياة الإجتماعية .
- تعويد الطلبة على إتباع الأسلوب العلمي في التفكير و في حل المشكلات الحياة اليومية إعتمادا على الجهود الذاتية و الأنشطة العلمية .
- تعويد الطلبة على التعاون و العمل الجماعي الهادف ،وتحمل المسؤولية و الإعتماد على النفس وتدريبهم على التخطيط و التنظيم نتيجة إشتراكهم في إختيار المشروع و إعداده و تنفيذه .
- كما تجعل عند الطلبة القدرة على البحث وجمع المعلومات وتوظيفها تربويا و إجتماعيا.

لكن على الرغم من كل هذه المزايا ،إلا أن لهذه الطريقة بعض العيوب و التي أثارت الإنتقادات وأهم هذه العيوب ،أن الإهتمام في طريقة المشروعات ينصب على ميول الطلبة وإشباع حاجاتهم الفردية وتنمية قدراتهم في المرتبة الأولى دون الإهتمام كثيرا بالمعلومات و الحقائق،ودون الإرتباط الجوهري بحاجات ومشاكل كل أفراد المجتمع ،كما أنها مكلفة للمال و الجهد و الوقت لكن رغم هذه الإنتقادات ،فإن الأستاذ المتمرس يستطيع التغلب عليها وتحاشيها ،لكي يستفيد من المزيا السابقة كون هذه العيوب بسيطة وليست عيوبا جوهرية .

## 4-5- طريقة حل المشكلات :

يقوم هذا الأسلوب على أساس النشاط الذي يقوم به الأستاذ و الطالب لمواجهة مشكلة من المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء الدراسة ،حيث إن التعلم يقوم على نشـاط الطالب ،لذا فالخبرة التي يقوم بها الطالب نفسه هي التي تبقى

معه في النهاية ،وتصبح جزءا من نفسه وحياته ،ولأن أحسن أنواع التعلم ما تأتي نتيجة إسهام الطالب في حل مشكلة يشعر بها بإشراف وتوجيه من الأستاذ.

إن إثارة المشكلات أمام الطالب تدفعه إلى بذل مجهود يقوده في النهاية إلى إيجاد الحل المناسب ،ومن هنا كان خلق الحافز و الدافع وتوظيفه لدى الطالب من أهم العوامل التي تساعد على فهم القواعد النحوية وتعلمها أو دوام أثرها.

وتعتبر هذه الطريقة مثل أهمية الحوار،ونشير إلى أن المحور الأساسي للتعليم هو الحياة عامة ،لذلك فإن إستخدام طريقة حل المشكلات في التدريس يكون أقرب إلى واقع الفرد الحقيقي ،كما نجد إستخدام هذه الطريقة يزيد من إرتباط الجامعة بالواقع الفعلي الذي يعيش فيه الطالب ،ويجعل للمنهج وظيفة إجتماعية نافعة ،لأن الطالب سوف يتدرب على كيفية مواجه المشكلات و البحث على أساليب علاجها إعتمادا على نشاطه الخاص.

ويترتب على هذه الأهمية لطريقة المشكلات وجود مزايا عديدة نافعة للطالب ،فهي في المقام الأول بمثابة تدريب عملي وإعداد عقلي للطالب على كيفية مواجهة مشكلات الحياة بطريقة إيجابية وهي أيضا تثير كوامن التفكير ،وتزيد نشاط العقل ،وتخلق عند الطالب العديد من القدرات العقلية وتدفعه للبحث عن حلول للمشكلات.

كما أن هذه الطريقة(حل المشكلات) في التدريس تقدم للطالب قدرا بسيطا من المعلومات وكمية قليلة من المادة العلمية ،وتعوده على القراءة السريعة ،و الإطلاع السطحي على أجزاء محدودة في الكتب هي المرتبطة بموضوع المشكلة .(إيمان سعيد أحمد باهمام،2008،ص :65).

## 4-5- طريقة العصف الذهني :

لم تدخل طريقة العصف الذهني كأسلوب في التعليم في المؤسسات التعليمية إلا حديثا ،حيث كانت تستخدم في البداية الأمر في مجال التجارة و الصناعة و السياسة ،وفي العديد من المؤسسات الإجتماعية بهدف الوصول إلى حلول للمشكلات التي كانت تعترض مسيرة تلك المؤسسات عن طريق المشاركة الفاعلة ،وتوظيف مهارات التفكير الجيد للعاملين فيها ،وتجميع أفكارهم وتصوراتهم حولة مشكلة ما ،و الوصول إلى حل موضوعي لها ،في جو يسوده الحرية وإحترام أفكار الأخرين،كما ذكره فتحي جروان قائلا:"إن أسلوب العصف الذهني كان ظهوره بداية المر في سوق العمل ،ثم إنتقل إلى ميدان التربية و التعليم ،أصبح من أكثر الأساليب التي حظيت بإهتمام الباحثين و المهتمين بالتفكير الإبداعي ".(فتحي جروان،2002،ص :115).

### أ – مفهوم العصف الذهني في التدريس :

حيث تعرف " مهارة حل المشكلات هي الممارسات و النشاطات العقلية و السلوكية التي يؤديها التلميذ منفرداً أو تحت توجيه و إرشاد المعلم، بهدف الوصول إلى الحل الصحيح لنظريات و تمارين المواد الدراسية ".(مجدي عزيز إبراهيم ،2002،ص116).

و في تعريف آخر لماهرة العصف الذهني " بأنها تطبيق المعارف أو المهارات أو الخبراتً من قبل لدى الشخص الذي السابقة لينتج عن ذلك شيء من الإبداع و الذي لم يكن موجودا يقوم بالحل.(إسماعيل محمد الأمين، 2001، ص:244).

يعرف **أليكس أوزبورن** طريقة العصف الذهني بقوله :" إن طريقة العصف الذهني عبارة عن حلقة نقاش ،أو طريقة للتداول ،بواسطتها مجموعة من الطلبة البحث عن حل لمشكلة معينة بتجميع و تقييد كل الأفكار التلقائية من الأفراد". (Osborn,A,2001,p :151-152).

العصف الذهني وسيلة ذهنية للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار من مجموعة معينة خلال زمن معين ،بغية حل مشكلة بطريقة إبداعية ،أو إبتكار فكرة جديدة لم توجد من قبل أو تطوير فكرة موجودة .

من خلال التعريفات السابقة والتي كان محورها يدور حول مهارة حل المشكلات باعتبارها مكوناً معرفياً هي مكون معرفي تشكل من القواعد والمفاهي م والخبرات التي يستخدمها التلميذ خلال مواجهته لموقف جديد ليتمكن بعد ذلك من حل هذا المشكل بشكل سليم بعد مروره بخطوات منظمة. نخلص إلى أن مهارة حل المشكلات هي:" مفهوم معرفي يتكون لدى الفرد من خلال نمو مجموعة من المهارات الذهنية بشكل متداخل أثناء مواجهته لمسائل تحتاج منه إلى إيجاد حل صحيح بإتباع خطوات منظمة تمكنه من اختيار البديل المناسب ليحقق الحل المطلوب وهذا تحت إشراف الموجه" .

### ب – القواعد التي تعتمدها طريقة العصف الذهني :

تعتمد طريقة العصف الذهني وسيلة ذهنية للحصول على أكبر عدد من القواعد هي :

- **ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار :**

لأن ذلك من شأنه أن يجهض الأفكار قبل أن تظهر حتى لا تنصرف الطاقة الدماغية لدى الطالب من عملية توليد الأفكار إلى عملية تقييمها قبل طرحها وهذا عائق يحول دون الحصول على الفائدة المرجوة من هذه الجلسة.

- **إطلاق حرية التفكير وإستقبال الأفكار مهما كان مستواها :**

ذلك لأن الأفكار الإبداعية لا يمكن أن تنطلق إلا بعد أن تنفذ الأفكار التقليدية التي ربما تصبح لا جدوى لها ،وهذا بحد ذاته يعطي الطلاب القدرة على إنتاج الأفكار بحرية دون قيد ،لأنه لا إبداع مع القيد .

- **المطلوب هو أكبر عدد ممكن من الأفكار (الكم قبل الكيف) :**

لأن الطالب عندما يرى أصدقاءه يشاركون في إعطاء الأفكار ، يتكون لديه الحافز لإنتاج أفكار ،وهذه الأفكار من الممكن أن تتولد من خلال الأفكار التي طرحت سابقا خلال الجلسة. والفائدة من الكمية الكبيرة من الأفكار التقليدية ،و الحصول على أفكار جديدة متولدة عـن أفكار قديمة .

- **البناء على أفكار الآخرين :**

إن كل فكرة موضوعة في جلسة العصف الذهني لابد أن يكون لها مبدأ أو مفهوم تستند إليه،وعدم الإستفادة من هذه الفكرة أو تلك قد يفوت على الطالب فرصا ويهدر الوقت للوصول إلى أفكار أصيلة منتجة ، فكما أن الأفكار الغريبة ممكن أن تتحول إلى أفكار صالحة ،فإنه في الغالب يكون عملية بناء الأفكار على أفكار الآخرين أسهل وأسرع من عملية توليد أفكار أصيلة جديدة .

## ج – أهمية التدريس بمهارة العصف الذهني :

- يمكن لهذا الأسلوب أن يفتح المجال أمام الجهد الجماعي .
- يولد الحماسة للتعلم ،فبواسطة السيطرة على الخيال يتقدم معظم الطلاب بسرعة .
- ينمي مهارات التأمل و الإتصال و القيادة لدى الطلاب .
- ينمي الوعي بأهمية الوقت .
- يساعد الأستاذ على إدارة الصف الدراسي .
- يدرب الطلاب على نقد الأفكار وتطويرها و الإستفادة منها .
- ينمي لديهم مهارة إبداء الرأي و المشاركة في حل المشكلات .

## د– دور الأستاذ في طريقة العصف الذهني :

- إثارة مشكلة تهم الطلبة وترتبط بالمنهاج .
- تشجيع الطلبة على طرح الأفكار و الحلول المبتكرة .
- تشجيع الطلبة على طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات و الحلول و المقترحات .

- مشاركة الطلبة في تحسين أفكارهم و التوصل إلى حلول نهائية .
- الإهتمام بكل إجابة ،فلا يهمل أو يتجاهل أي فكرة أو إجابة .
- عدم التمسك بإجابة نموذجية .
- تقبل جميع الأفكار و الأراء المقبولة ،مادامت في إطار الدرس .
- الإنصات بإهتمام لكل فكرة أو إجابة ،وهذا يعد تعزيزا مهما للطلبة .
- الحرص على التحدث بلغة صحيحة .

### ح – خطوات طريقة العصف الذهني :

- يحدد الأستاذ مع طلبته القضية أو القضايا التي يتناولونها .
- يسجل القضية أو القضايا على السبورة .
- يطلب من الطلبة التفكير في القضية أو القضايا لعدة دقائق .
- يدعو الأستاذ الطلبة من الدارسين عدم مقاطعة زملائهم .
- يعين أحد الطلبة بتسجيل الأفكار على السبورة .
- ينهي العصف الذهني عندما يشعر أن الطلبة غطوا جوانب الموضوع .
- يطلب منهم توضيح لكل فكرة .
- يصنف الأفكار في فئات ،ويرتبها حسب الأولوية .
- يناقش الطلبة الأفكار المتفق عليها .(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين،2011/2010،ص :114).

## 4-6- التغذية الراجعة :

يعد مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين ،ولأهميتها لاقت إهتماما كبير من التربويين وعلماء النفس على حد سواء .وتعد وسيلة هامة لتسهيل عملية التعليم و التعلم وزيادة الدافعية لدى الطلاب ،كما أن إستخدام الأساتذة للتغذية الراجعة أصبح أمرا أساسيا وأداة فعالة من الأدوات اللازمة للأستاذ حتى يجعل عملية تعلم الطلبة أمر ناجحا .

### أ- تعريف التغذية الراجعة :

تعرف التغذية الراجعة بأنها "المعلومات التي يتلقاها الطالب بعد الإنتهاء من الأداء الذي يمكنه من معرفة مدى صحة إستجابته للمهمة التعليمية المطلوبة تعلمها ".(نشواتي،2003،ص :444).

كما عرفت التغذية الراجعة كذلك بأنها " المعلومات التي تعطى للطالب خلال إستجاباته لأداء مهارة أو حركة يريد تعلمها وتطبيقها لغرض إنجاز جيد أو تحقيق وضع أو تصحيح مسار حركي ".(عويس ،2001،ص :11).

و في هذا الصدد تعرف التغذية الراجعة بأنها " تعتبر جزءا مهما من العملية التعليمية أثناء ممارسة الطلبة للأنشطة مع تزويدهم بالتغذية الراجعة فإنه يؤدي التعلم الفعال ،وأن ممارسة الطلبة للأنشطة فقط دون تزويدهم بالتغذية الراجعة لا تؤدي بالضرورة إلى التعلم الفعال .(الشديفات ،1992،ص :2).

### ب – مبادىء هامة في التغذية الراجعة :

هناك مبادىء أساسية تتعلق بنجاح العملية التعليمية ومستوى فعاليتها في مجال العملية التعليمية لابد من أخذها بعين الإعتبار عند تقديم التغذية الراجعة للطلبة ومنها :

- **أولا : مبدأ الإستمرار** الذي يقضي بوجوب الإستمرار في تزويد الطالب بنتائج أعماله حتى يمكنه أن يحقق تحسنا مستمر في الأداء الذي يقوم به .
- **ثانيا : مبدأ الفهم المشترك** الذي يستلزم من جميع القائمين بتوفير التغذية الراجعة وتحليلها وتفسيرها فهما مشتركا للمعلومات التي توفرها ،الأمر الذي يجعلهم قادرين على إعتماد التدابير العلاجية و الإرشادات الملائمة .
- **ثالثا : مبدأ الغاية** والذي يقضي بأن التغذية الراجعة ليست هدفا في حد ذاتها بل إن وراءها غرضا أبعد منها هو إستخدام المعلومات الناتجة عن التغذية الراجعة في إجراء التحسينات على العملية التعليمية ،بقصد مساعدة الطلبة على المدى البعيد في الحصول على أقصى منفعة .

### ج– أشكال التغذية الراجعة :

لقد صنفت التغذية الراجعة إلى أصناف وأشكال متعددة ،فقد يكون ذلك من حيث الإتجاه ،أو الكمية ،أو الطريقة التي يتلقى بها الطالب التغذية الراجعة ،أو المصدر أو وسيلة الحصول عليها ،أو إطار الزمن المناسب لتقديمها ،أو حسب دورها الوظيفي .وفي هذه الدراسة سيتم تصنيفها حسب دورها الوظيفي :

- **التغذية الراجعة الإعلامية :**

وهي التي يتم فيها إعلام المستجيب بصحة إستجابته أو خطأها دون تصحيحها ،و الغاية الرئيسية لهذا النمط من التغذية الراجعة هو مكافأة أو تعزيز وزيادة فرص تكرار الإستجابة الصحيحة أو الوصول إليها ،وبذلك فإن لها دورا تحفيزيا مع أنها تقتصر على إخبار الطالب حول صواب إستجابته أو عدم صوابها .

- **التغذية الراجعة التصحيحية :**

وهي ذلك النمط من التغذية الراجعة الذي يهدف إلى تصحيح إستجابة الطالب والإشارة إلى الإستجابة الخاطئة بإشارة (X) مع تصحيح الإجابة الخاطئة بإعطاء الجواب الصحيح .

- **التغذية الراجعة التفسيرية :**

يتم في هذا النوع من التغذية الراجعة تزويد الطالب بمعلومات حول صحة إستجابته أو عدم صحتها ،بالإضافة إلى تزويده بتفسير الإستجابات غير الصحيحة كتابيا على ورقة الإجابة ،ويؤكد أن التغذية الراجعة التفسيرية تعمل على تصحيح الإستجابات الخاطئة للطالب وتبين له سبب هذا الخطأ .

- **التغذية الراجعة التعزيزية :**

ويتم فيها تزويد الطالب ببعض العبارات اللفظية المكتوبة مثل (أشكرك ،أحسنت ،ممتاز،رائع) وغير ذلك من عبارات التعزيز .(محمد أحمد المومني ،2008،ص :4-5).

## خامسا- مفهوم التقويم التربوي :

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظرا لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية المنشودة و التي يتوقع منها أن تنعكس إيجابا على الطالب و العملية التعليمية ،في إطار ما نسعى إليه وننشده من إصلاح التعليم .

وعليه فإن مفهوم التقويم في الوقت الحاضر أصبح يعني تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق أهداف العملية التعليمية ،بحيث يكون عونا لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات قصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها .

## 5-1- تعريف التقويم التربوي :

- يعرف التقويم في مجال التربية على أنه العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة .(سهيلة محسن الفتلاوي ،2006،ص :102).
- وعلى مستوى الجامعة يقصد بالتقويم : عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالطالب وهيئة التدريس و الإدارة و الأهداف و محتوى المقررات و الوسائل و النشاطات التعليمية ،وذلك لمعرفة مدى تحقق الأهداف و إتخاذ القرارات بشأن هذه البرامج .

- أما على مستوى قاعة التدريس فإن التقويم :عبارة عن عملية منظمة لجمع و تحليل المعلومات لتحليل مدى تحقق الأهداف التعليمية من قبل الأساتذة ،وإتخاذ قرارات بشأنها ،ويشير هذا التعريف ضمنا إلى ضرورة صياغة الأهداف التعليمية :المعرفية و النفسية و الحركية و الوجدانية كخطوة أولى في عملية التعلم الأخرى ،ماعدا مرحلة التعليم الجامعي التي تقتصر على الأهداف المعرفية .(خالد المير،،إدريس قاسمي،2000،ص :87-90).

## 5-2- أنواع التقويم التربوي :

### أ/التقويم التشخيصي :

يعتبر التقويم التشخيصي من أهم عمليات التقويم إذ أنه من المعروف أنه حين يبدأ الطلبة خبرة تعليمية جديدة (سواء على مستوى المنهاج ،أو على مستوى مادة دراسية جديدة أو موضوع جديدة في صف جديد ).فإنهم يبدؤون هذه الخبرة بخلفية متباينة ،وخبرة مختلفة وكفاءة متقاربة أيضا ،وهكذا فإن التقويم التشخيصي ضروري عند البدء في تطبيق المنهاج الجديد وذلك لتحديد المستويات الفردية للطلبة من حيث الكفاءة ولتمييز أولئك الذين حققوا إتقانا لعناصر التعليم المطلوبة وبالتالي لعناصر المنهاج ،لذا نجد أن هذا التقويم التشخيصي سيساعدنا على تصنيف الطلبة إلى مجموعات للبدء في تنفيذ المنهاج ،و القيام بالعملية التعليمية .

وكثيرا ما يستند التقويم التشخيصي على أدوات إختبارية من النوع التجميعي،سواء أكانت إختبارات مقننة أو إختبارات من إعداد الأستاذ ،حيث تزودنا بقياس شامل للكفاءات و المهارات المتضمنة والمتوقعة في المنهاج عند إتمام فترة من الفترات التعليم ،ومن الحكمة أن يستخدم إختبارات تشخيصية يضعها بعناية مصممو المنهاج و الأساتذة .

عند المستوى المدخلي المنهاج الدراسي يظهر للطلبة في مستويات مختلفة من الكفاءة و المهارة ،ولذا نجد أن التشخيص في هذه الحالة يحدد المستوى المدخلي الذي نبدأ به لتطبيق المنهاج وعملية التعليم بالنسبة لغالبية الطلبة .وسوف نجد بين الطلبة فروقا في الكفاءة بحيث يكون من الميسور أن نقسمهم إلى عدة مجموعات للتعلم ،حتى يستطيع الأستاذ أن يبدأ مع كل مجموعة على حسب مستواها المدخلي ولكي تتقدم بمعدلات متفاوتة.

و التقويم التشخيصي لا يقتصر على تحليل كفاءة المستوى المدخلي للطلبة فحسب ،وذلك لأن هذا التشخيص ينبغي أن يستمر ليحقق جزءا من التغذية الراجعة التقويمية الأساسية وذلك لتصميم وتطوير المادة الدراسية من خلال عملية التعليم على نحو مستمر.

### ب/ التقويم التكويني :

يهتم التقويم التكويني بمعرفة مدى كفاءة خطة المنهاج الدراسي وأجزائه بشكل مستمر ،ولهذا فهو يستخدم بين الفترة و الأخرى مع التقدم و المضي في عمليتي التعليم و التعلم المصاحبة له .إن إتخاذ القرارات من خلال التقويم التكويني يخضع للتدقيق و التمحيص ،كما أن هذا النوع من التقويم نجده متنوع الأهداف و الغايات .

كما يعتبر التقويم التكويني من أهم عمليات التقويم ،لأنه يساعد الطلبة على إكتساب الكفاءة الضرورية في المادة الدراسية و العناصر السلوكية المطلوبة لكل وحدة تعلم .

ولذلك نجد التقويم التكويني الذي يعكس تقدم الطلبة كثيرا ما يكون مرجعي المحك أي أنه يتصل بمستويات نوعية من الكفاءة تبين الحد الأدى من الأداءات المطلوبة قبل التقدم لوحدات جديدة من التعليم ،ويمكن إستخدام طريقة المرجع المعياري يستخدم الأداء النسبي للطالب داخل الجماعة بدلا من تحديد مستوى كفاءة أو مهارة محددة لتقدير كفاءة الطالب ومهارته .

وإذا أريد للتقويم التكويني أن يزود مصمم المنهاج الدراسي و الأستاذ و الطالب بتوجيه و إرشاد نافعين فإنه لابد أن يشمل هذا التقويم على تقدير متكرر،لكي يزودنا بتغذية لراجعة منتظمة دالة على مدى التقدم التحصيلي وهذا يتيح للأستاذ و الطالب على السواء أن يمضيا في عملهما بمعدل مناسب .

### ج/ التقويم التجميعي أو الشامل :

يهتم هذا النوع من التقويم بالمنهاج ومكوناته وبعملية التعلم نفسها و الغرض منه المساهمة في تطوير عملية التعلم بالمنهاج وتحسينها ،ولذا نجد أن هذا النوع من التقويم يجب أن يكون جزءا متمما لعملية التخطيط للمنهاج الدراسي ولهذا النوع من التقويم العديد من الأغراض منها :

- تقدير مدى كفاءة المنهاج الدراسي .
- تقدير مدى تحصيل الطلبة أو كفاءتهم في نهاية التعليم الذي يوضح من أجله هذا المنهاج.
- تزويدنا بأساس لوضع درجات أو تقديرات بطريقة عادلة للمقرر أو المنهاج .
- تزويدنا ببيانات يمكن على أساسها أن يعاد تخطيط المنهاج .

والتقويم التجميعي يلخص التقدم في التعلم لكل من الطلبة كأفراد وجماعات تبعا لمنهاج الدراسة المصمم .أن يكون هذا التقويم مرجعي المحك ،ويستند على معايير ثابتة أو مستويات الكفاءة و المهمات تتحدد عند المنهاج وكذلك عند بداية عملية التعلم .

ويأتي هذا النوع من التقويم في ختام برنامج تعليمي معين بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه إسم التقويم النهائي ،ويهتم بقياس الأهداف العامة كأهداف مقرر معين أو مرحلة دراسية معينة .( سعاد جخراب ،2010/2009،ص :16).

## 5-3- أساليب التقويم التربوي :

أورد **الطعاني** أساليبا للتقويم وهي :

- **الاختبارات** : وتشمل الاختبارات التحصيلية والنفسية والمواقف ، والاختبارات أنواع منها : ( الشفوي ، الكتابي ، النظري ، العملي ، مقالي ، موضوعي ) .

- **الملاحظة** : وهي أداة لجمع البيانات والمعلومات حول ما يطرأ على المتعلمين من تغيرات ، وتحديد مدى نمو طلبتهم وتقدمهم ، وتشمل كل مكان يتواجد به الطلبة .

- **الاستبيانات** : طريقة لجمع المعلومات لمعرفة التغيير الذي حدث في الطالب نتيجة تعلمه . يشمل الاستبيان مجموعة من الأسئلة تصاغ بعناية حول اتجاهات المتعلم نحو موضوعات مختلفة مثل : معرفة جوانب نمو الطالب وأثر المنهج فيه ، كما تستخدم للكشف عن العلاقات والميول والاتجاهات .

- **النتاجات المادية لأعمال المتعلمين المختلفة** : النماذج ، التقارير ، البحوث ، الصور والأعمال الفنية والمهنية . تكشف هذه الأعمال عن شخصيات الطلبة واهتماماتهم واتجاهاتهم نحو الأشياء والظواهر .

- **النشاطات المدرسية** : للكشف عن مواهب الطلبة واهتماماتهم كالحفلات الثقافية ، وحفلات المناسبات الدينية والوطنية .

- **المسابقات المختلفة** : تساعد في تقويم نمو الطلبة وتقدمهم وتشمل تنظيم مسابقات التعبير الكتابي أو الشفوي في اللغات ، الإملاء ، المهارات الرياضية ، الحسابية ورسم الخرائط .

- **المقابلة الشخصية** : تعتبر إحدى طرق تقييم الذات ، ينظمها الأستاذ خارج الصف ، في جو من الثقة حتى يعبر الطالب عن انفعالاته وحاجاته الاجتماعية بكل صدق ، ويتم فيها تدوين نتائج المقابلة بدقة ليتم تحليلها فيما بعد .

- **المقاييس السوسيومترية** : تستخدم لقياس العلاقات الاجتماعية أو التوافق الشخصي بين الطلبة .

• **مقاييس التقدير المتدرجة أو سلالم التقدير** : وهي عبارة عن أوصاف لبعض الصفات أو السلوكيات ، يتدرج هذا المقياس على مدى ثلاثي ، رباعي أو أكثر حسب طبيعة الصف أو رغبة الأستاذ فقد تكون الدرجات : ممتاز ، جيد جدا ، جيد ، مقبول ، ضعيف ، أو وضع أرقام بدل الكلمات أو مثل : دائما ، غالبا ، أحيانا .. وهكذا .

• **قوائم الشطب** : يذكر الملاحظ ما إذا كانت الصفة متوفرة أو لا .

• **وسائل التقويم الذاتي** : تعتمد على ما يعطيه الطالب من معلومات وما يبديه من مشاعر نحو موقف معين ، أو تجاه نشاط يرغب فيه أو موضوع يهمه .

• **بطاقة الطالب التتبعية ( المجمعة )** : فيها يتم تسجيل الحالة العامة للمتعلم من جميع النواحي : ( الاجتماعية ، الصحية ، التحصيلية ، الاقتصادية ) وكذلك قدراته واتجاهاته وميوله وصفاته الشخصية . وتتصف هذه المعلومات بالسرية يطلع عليها المعلمون والمسؤولون فقط . فائدتها : تتبع نمو المتعلم لفترة طويلة . وبالتالي تساعد في تسهيل أغراض التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي .(الطعاني حسن، 2010،ص: 179).

## 5-4- أهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية :

يذهب بعض المختصين في ميدان التربية و التعليم إلى أن نجاح أي نظام تعليمي مرهون بقوة و دقة عملية التقويم لهذا النظام ،وأن التقويم هو أكثر عناصر أي نظام تعليمي خطورة ،حيث تتركز خطورته فيما يترتب عليه من قرارات وإجراءات لتغيير أو تطوير هذا النظام ،ولهذا فإن عمليات التقويم إن لم تكن على درجة عالية من الدقة و الإتقان في أساليبها ووسائلها ،تأتي نتائجها حتما مضللة وغير صحيحة الأمر الذي يترتب عليه إتخاذ قرارات وإجراءات خاطئة تضر بالنظام التعليمي أكثر مما تفيده .

كما تكمن أهمية التقويم التربوي من خلال النقاط التالية :

- يعتبر ركنا أساسيا في العملية التعليمية بصفة عامة وركنا من أركان عملية بناء المناهج بصفة خاصة .
- قياس مقومات شخصية التلميذ من شتى جوانبها .
- يساعد في الكشف عن المواهب ، تمييز أصحاب الاستعدادات ، الميول الخاصة ، ذوي القدرات والمهارات الممتازة .
- ركن هام من أركان التخطيط ، لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج ، وقد يكشف عن عيوب المناهج أو الوسائل .

- يساعد كلا من الأستاذ والطالب على معرفة مدى التقدم في العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه . .(العتيبي عمار بن مرزوق ،2011،ص :10).

### 5-5- أهداف تقويم الأستاذ للطلبة :

يعتبر تقويم الأستاذ لطلبته من أهم ميادين التقويم التربوي إن لم يكن أهمها ،فالأستاذ يلجأ إلى تقويم طلبته للحصول على معلومات وملاحضات متعددة عن هؤلاء الطلبة من حيث مستوياتهم التحصيلية و العقلية و المهارية المختلفة ،وذلك حتى يستخدمها في توجيه عملية التعلم التوجيه السليم .ويمكن تلخيص الأهداف التي يحاول الأستاذ تحقيقها من تقويمه للطلبة في النواحي الآتية :

- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية العامة و الخاصة و التأكد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلم ولفلسفة وحاجات المجتمع وطبيعة المادة الدراسية .

- إكتشاف نواحي الضعف و القوة وتصحيح المسار الذي تسير فيه العملية التعليمية ،وهذا يؤكد الوظيفة التشخيصية العلاجية معا للتقويم التربوي .

- مساعدة الأستاذ على معرفة طلابه ومحو الفروق الفردية بينهم و الوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم .

- مساعدة الأساتذة على إدراك مدى فاعليتهم في التدريس وفي مساعدة الطلبة على تحقيق أهدافهم .

- إعطاء الطلبة قدرا من التعزيز قصد زيادة الدافعية لديهم لمزيد من التعلم و الإكتشاف .(وزراة التربية الكويتية،2014/2013،ص :06).

### سادسا : تجويد العملية التعليمية :

نتيجة للثورة المعرفية والتكنولوجية يزداد التحدي أمام الجامعة اليوم في مجال تقديم تعليم ذي كفاءة لمواجهة العولمة، من حيث مضمون التعليم وطرائقه ووسائله ؛فمهما بلغت كفاءة الأستاذ لا يكتمل الأثر أو تحقيق الأهداف إلا بالتطوير النوعي لبقية عناصر عملية التعليم والتعلم محتوى المنهج الدراسي والمصادر المستخدمة في تطبيقه . وقد أوجزت لجنة مشروع استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء اتجاهات تجويد عملية التعلم والتعليم اتفقت في مجملها مع المعايير السابقة التي حددها رجال التربية لاختيار وتطوير مادة المنهج وقد ذكرت تلك الاتجاهات في صورة إجراءات كالتالي :

1 - تحديد الكفايات المعرفية والمهارية التي يتوقع من طلبة الصفوف إتقانها

2- تنظيم محتوى المنهج الدراسي ووسائل تطبيقه على أسس جديدة، بحيث يعني المنهج بإثارة دافعية التعلم واستيعاب المستحدثات في مصادر التعلم وتقنياته المتنوعة

3- الاستفادة من إمكانات وسائط العلم الحديثة كالأقراص المضغوطة وشبكات المعلومات في عرض المادة العلمية وصياغة التدريبات والأنشطة وأساليب التقويم تكاملاً مع عملية التعليم والتعلم .

4- مراجعة توصيف الكتب المدرسية والمواد التعليمية المكملة لها لمراعاة التدرج في مستوياتها .

5-اتباع آلية تحقق التكامل وتفادي التكرار من خلال التنسيق الأفقي والراسي في تصميم الكتب الدراسية للمادة الواحدة وبين المواد الدراسية.

**خلاصة الفصل :**

من خلال عرضنا لمختلف عناصر هذا الفصل ،نستخلص بأن العملية التعليمية هي عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها الأستاذ داخل غرفة الصف وخاصة لدى عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في شرحها ، كما تعتبر بأنها المواقف والأنشطة الصادرة عن الأستاذ وعن الطلبة ولكنها ترتبط بكيفية منطقية وتعاقب بكيفية منتظمة إلى حد الذي يمكننا ان تنبأ بحدوثها في كثير من الأحيان ،وكركائز أساسية تعتبر الأهداف التعليمية و محتوى المادة الدراسية و طرائق الدراسية و التقويم التربوي ،عناصر لها أهمية في عملية التعليم و التعلم داخل الفصل الدراسي في التواصل الصفي والإجتماعي بين الأستاذ و الطلبة.

بحيث يعمل الأستاذ على نقل المعارف و الخبرات المتضمنة في المادة الدراسية إلى طلبته من خلال عدة طرائق دراسية حديثة في أقصر وقت و بأقل جهد ،مع القيام بعملية تقويمية في كل وحدة تعليمية و في نهاية كل برنامج تربوي ،للوقوف على مدى تحقق الأهداف المسطرة مسبقا .

## الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: المنهج المتبع في الدراسة

ثالثا: أسلوب المسح الشامل

رابعا : أدوات جمع البيانات

خامسا :أساليب المعالجة الإحصائية

## - أولا : مجـــالات الدراسة :

### 1- المجال المكـــاني :

أجريت الدراسة الميدانية بكلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية ،بقسم العلوم الإجتماعية لشعبة علم الإجتماع في تخصص علم إجتماع التربية بجامعة محمد خيضر-بسكرة.

أنشئت كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية بجامعة محمد خيضر –بسكرة ،في 17 فيفري 2009،و الواقعة بالقطب الجامعي شتمة.بسكرة ،وتضم ثلاث أقسام وهي :قسم العلوم الإجتماعية ،قسم العلوم الإنسانية ،قسم التربية البدنية و الرياضية .

- الهياكل البيداغوجية :

- فضاء الأنترنت : وهو فضاء لطلبة الليسانس و طلبة الماستر و آخر للأساتذة وطلبة ما بعد التخرج .
- المكتبة :600 طالب طاقة إستيعاب المكتبة المركزية للكلية .
- المدرجات : 04 مدرجات بسعة إستيعاب 300 مقعد .
- قاعات الدراسة : 64 قاعة للأعمال الموجهة ،07 قاعات للمحاضرات ،03 قاعات للإعلام الآلي ،قاعات ومكاتب الأساتذة 72 ومكتب للمداولات وقاعة للأساتذة و04 قاعات للإجتماعات ،قاعة للمناقشات و قاعة لإستقبال اللجان .

### 2- المجال الزمنـــــي :

ويقصد بالمجال الزمني الفترة التي أنجزت فيها الدراسة بكافة جوانبها (الجانب النظري و الجانب التطبيقي)، وأشير هنا إلى أن بداية الدراسة النظرية كان في (24 أكتوبر 2015) والتي تم فيها ضبط الموضوع مع المشرفة وبداية البحث فيه ،أما الدراسة الميدانية و التي تمت فيها توزيع الاستمارة فكانت في (20 إلى 24 أفريل 2016)، على أساتذة علم اجتماع التربية بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة،وذلك لمعرفة تصورات الأساتذة حول كيفية تفعيل العملية التعليمية بالجامعة، وانتهت هذه الدراسة في (22 ماي 2016).

**3- المجال البشـــــــري :**

شملت الدراسة أساتذة علم الإجتماع التربية لكلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية لقسم العلوم الإجتماعية في تخصص علم اجتماع التربية،بجامعة محمد خيضر-بسكرة.و لقد بلغ عددهم 21 أستاذ. ويرجع السبب في إختيار هذه الفيئة بالذات :

- كون العملية التعليمية تعتبر من إهتمامات أساتذة علم إجتماع التربية .

- كذلك عامل الخبرة و الممارسة التطبيقية للعملية التعليمية بالجامعة بحكم التخصص.

- السماح لنا بالحصول على بيانات تفيدنا في عملية تحليل الموضوع قيد البحث.

وبما أن عدد الأساتذة قليل و الذي بلغ عددهم 21 أستاذ ،و في دراستنا هذه جمعنا مفردات مجتمع الدراسة، وعليه يتم إتباع أسلوب المسح الشامل .

## ثـانيا : المنـهج المتبع في الدراسة :

لكي تصل الدراسة العلمية إلى تحقيق أهدافها من الضروري أن تتبع منهجا يتلاءم وإشكالية الدراسة وفرضياتها،وعليه نشير في هذا الصدد إلى أن دراستنا الحالية تدخل ضمن الدراسات الوصفية ،ومن ثم فالمنهج الوصفي هو المنهج المناسب لهذه الدراسة ،والذي "يقوم بدراسة الظروف أو الظواهر أو المواقف أو العلاقات،كما هي موجودة في الواقع دون أي تدخل من الباحث،ثم يقوم بعمل الوصف الدقيق و التحليل الشامل، والتأويل للبيانات الوصفية من أجل التنبأ بها"(منسي محمود عبد الحليم ،2000،ص :200).

وقد إعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وذلك من منطلق أن ظاهرة التصورات الإجتماعية في تفعيل العملية التعليمية تنطلق من تصور الأساتذة بحكم ممارستهم لوظيفة التعليم وخبرتهم ومعرفتهم بالأهداف التعليمية ومحتوى المادة الدراسية و الطرائق الدراسية وكيفية تطبيق التقويم في الفصل الدراسي للحصول على مدى كفاءة المادة الدراسية لتحقيق العوامل التي من خلالها نفعل العملية التعليمية داخل الجامعة.

كذلك المنهج الوصفي يعتمد على الإحصاء و التحليل ،الذي يسمح بوصف الجوانب المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية.

**ثـــالثـا : أسلوب المسح الشامل :**

تم الإستعانة بأسلوب المسح الشامل بإعتباره من أنسب الساليب في جمع البيانات و المعلومات عن تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامعة في قسم العلوم الإجتماعية بجامعة محمد خيضر-بسكرة ،بحيث كان مسحا شاملا لجميع مفردات الدراسة،الذين بلغ عددهم 21 أستاذ وهو عدد قليل وبإستطاعة الباحث دراسة جميع مفردات الدراسة،وعليه يعتبر هذا الأسلوب هو الأسلوب الملائم لبحثنا الحالي وذلك من خلال :

- وصف الوضع القائم لظاهرة تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بشكل تفصيلي ودقيق.

- تحديد الوسائل و الإجراءات التي من شأنها تحسين وتطوير العملية التعليمية .

(ربحي مصطفى عليان،غنيم عثمان محمد،2000،ص : 44).

**رابعـــا : أدوات جمع البيانات :**

**1-استبيان قيـاس اتجـــاه :**

وتعرف على أنها "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول الموضوع حول الموضوع أو المشكلة أو الموقف،ويتم تنفيذ الاستبيان إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد .(رشيد زرواتي ،2008،ص:182).

وقد تتراوح إستمارة الإستبيان من قائمة صغيرة للأسئلة إلى عدد من الصحائف،وتختلف أيضا من ناحية نوع الأسئلة مباشرة أو غير مباشرة أو مقفلة أو مفتوحة.

إذن المقصود من الإستبيان هو مجموعة أسئلة تدور حول موضوع معين تقدم لعينة من الأفراد للإجابة عليها ،وتعد هذه الأسئلة بشكل واضح بحيث لا تحتاج إلى شرح إضافي وتجمع معا في شكل إستمارة.(علي معمرعبد المؤمن،2008،ص:206).

وقد استخدمنا استبيان قياس اتجاه ، لنقيس اتجاه أساتذة علم اجتماع التربية بأسلوب المسح الشامل ،لنرى تصوراهم في كيفية تفعيل العملية التعليمية بالجامعة .

واعتمدنا على أربعة محاور وهي :

أ/ تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة .

ب/ تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة .

ج/ تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة .

د/ تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم التعليمي بالجامعة .

## خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية :

للإجابة على التساؤل المطروح في إشكالية الدراسة و تساؤلاتها الفرعية ،تمت الإستعانة بمجموعة من الأساليب الإحصائية التالية :

- النسب المئوية ،والمتوسط الحسابي ،و الإنحراف المعياري .

- كما إستعنت كذلك بالنظام الإحصائي نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) ، وذلك للوصول إلى ضبط بيانات نتائج الدراسة وأسئلة الإستبيان .

# الفصل الخامس: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة نتائجها في ضوء تساؤلاتها

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها

## – عرض و تحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة نتائجها في ضوء تساؤلاتها :

### أولا : عرض و تحليل بيانات الدراسة الميدانية :

***إجابات أفراد العينة حول المحور الأول: تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة:**

| الرقم | العبـــــــــــــــــــــــــــارات | | المتوسط الحسابي $\bar{x}$ | التكرار | البدائـــــــــــــــــل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الانحراف المعياري S | النسبة % | | | |
| | | | | | يفعل بدرجة مرتفعة | يفعل بدرجة متوسطة | يفعل بدرجة منخفضة |
| 1 | أعمل على صياغة الأهداف التعليمية للوقوف على مدى فعالية التعليم من خلال التعديل في سلوك الطالب. | $\bar{x}$ | 2,47 | ت | 12 | 7 | 2 |
| | | S | 0,67 | % | %57,1 | %33,3 | %9,5 |
| 2 | أصنف الأهداف التعليمية إلى مستويات محددة هدفها وصف سلوك الطالب . | $\bar{x}$ | 2,42 | ت | 9 | 12 | 0 |
| | | S | 0,50 | % | %42,9 | %57,1 | %0 |
| 3 | يكتسب الطالب المعلومات التي تساعده على تطوير قدراته العقلية وذلك من خلال المستويات العليا للمجال المعرفي . | $\bar{x}$ | 2,38 | ت | 10 | 9 | 2 |
| | | S | 0,66 | % | %47,6 | %42,9 | %9,5 |
| 4 | ينمي المجال الوجداني الاتجاهات والقيم الصالحة لدى الطالب لكي تصبح جزءا من شخصيته. | $\bar{x}$ | 2,38 | ت | 10 | 9 | 2 |
| | | S | 0,66 | % | %47,6 | %42,9 | %9,5 |
| 5 | يعتمد إتقان مهارات الإبداع والتكيف لدى الطالب على ما تعلمه من جوانب معرفية وأخرى وجدانية . | $\bar{x}$ | 2,23 | ت | 7 | 12 | 2 |
| | | S | 0,62 | % | %33,3 | %57,1 | %9,5 |

- **نتائـــج البحث على ضوء الدراسة الميدانية :**

– **بالنسبة للعبارة الأولى:** يتضح من خلال الجدول أعلاه أن إجابة أساتذة علم اجتماع التربية ،كانت إجابتهم في البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة عالية قدرت 57,1%، وهذا يدل على أن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية حول صياغة الأهداف التعليمية ،أما البديل يفعل بدرجة متوسطة قدر بـ 33,3%، وهذه النسبة توضح بأن المبحوثين يفعلون صياغة الأهداف بدرجة متوسطة ،وفي ما يخص البديل يفعل بدرجة منخفضة فقد حظي بنسبة ضئيلة قدرت بـ 9,5%،وهذا

يبين بأن المبحوثين يفعلون صياغة الأهداف بدرجة منخفضة ،وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,47 وإنحراف معياري كان بـ 0,67،و هذه النسب تظهر نتيجة إجابية بالنسبة لأساتذة علم إجتماع التربية الذين يعملون على صياغة الأهداف التعليمية للوقوف على مدى فعالية التعليم من خلال التعديل في سلوك الطالب ،وهذا لأهمية الأهداف التعليمية في سعيها إلى تحقيق الغاية التي تنشدها العملية التعليمية بالجامعة ،وما يؤكد ذلك ما تم التطرق إليه في **العنصر الأول في الفصل الثالث** .

ومنه نستنتج أن أساتذة علم اجتماع التربية يعملون على صياغة الأهداف التعليمية بدرجة مرتفعة وهذا ما يساعد على تفعيل العملية التعليمية من خلال التعديل في سلوك الطالب .

– أما **العبارة الثانية** : فقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة تحت المتوسط قدرت بـ 42,9%، وهذه النسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة تصنيف الأهداف إلى مستويات محددة ،في حين بلغت نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة وصلت إلى نسبة كبيرة قدرت بـ57,1% ، وهذه النسبة توضح بأن أساتذة علم اجتماع التربية يتصورون تفعيل العملية التعليمية بدرجة متوسطة تصنيف الأهداف إلى مستويات محددة،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فقد كانت نسبته منعدمة 0% . وهذا ما تؤكد عليه نتائج المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 42,2 وإنحراف معياري وصل إلى 0,50 .و هذا ما يشير إلى أن أساتذة علم إجتماع التربية يصنفون الأهداف التعليمية إلى مستويات محددة بدرجة متوسطة،هدف هذا التصنيف هو وصف سلوك وأداء الطالب خلال مساره الدراسي ، ،وهذا ما يؤكد عليه (**المعايطة ،2000،ص :22** ).

ومنه نستنتج على بأن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة متوسطة تصنيف الأهداف التعليمية إلى مستويات محددة .

– أما **بالنسبة للعبارة الثالثة والعبارة الرابعة** : فقد تساوت نسب كل من التكرارات و النسبة المئوية و نسبة المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري ،حيث تظهر نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة كانت 47,6% وهذه نسبة عالية تؤكد أن المبحوثين لديهم نظرة وتصور متساوي في ما يخص المستويين المعرفي و الوجداني وأهميتهما بالنسبة للطالب، أما البديل يفعل بدرجة متوسطة فقد وصلت نسبته 42,9% فهذه نسبة توضح بأن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة إستخدام المستوى المعرفي و المستوى الوجداني في العملية التعليمية ،كذلك هذه النسبة متقاربة مع النسبة السابقة التي تدل على وجود آراء وإتجاهات و تصورات عقلية متقاربة للمبحوثين فيما يخص المستويين ،في حين نجد نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة 9,5% وهذه النسبة تدل بأن المبحوثين يفعلون بدرجة منخفضة إستخدام المستويين في العملية التعليمية .وهذا بالمتوسط حسابي بلغت نسبته 2,38و بإنحراف معياري قدر بـ 0,66 ،فهذين العبارتين يؤكدان على أن أساتذة علم

اجتماع التربية لديهم نفس النظرة للمستويين (المعرفي و الوجداني ) ،وهذا تصور خاطىء بالنسبة للمبحوثين لأن المستوى المعرفي يجب أن تكون نسبته أكبر من المستوى الوجداني، لأن الطالب في المرحلة الجامعية بحاجة كبيرة لاكتساب المعارف و المعلومات و الخبرات بنسبة أكبر مقارنة في تلقيه الأحاسيس العاطفية و الوجدانية بنسبة تكون أقل ،وهذا مع عدم إهمال دور الجانب الوجداني للطالب. مما يجعله يكتسب المعلومات التي من شأنها أن تساعده في تطوير قدراته العقلية وتصبح القيم الصالحة جزءا من شخصيته .

ومنه نستنتج أن تصور الأساتذة خاطىء في إعتقادهم أن المستوى المعرفي يساوي المستوى الوجداني ،فالمستوى المعرفي هو الأهم بالنسبة للطالب مع عدم إهمال المستوى الوجداني .

- أما **العبارة الخامسة** : نجد البديل يفعل بدرجة مرتفعة بلغ نسبته 33,3%، في هذه النسبة تدل على أن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة متوسطة في اعتقادهم بأن الطالب عندما يتعلم جوانب معرفية و أخرى وجدانية تصبح لديه مهارات الإبداع و التكيف لما اكتسبه من معلومات وخبرات داخل الفصل الدراسي، في حين البديل يفعل بدرجة متوسطة فقد أخذ نسبة 57,1% ،وهذه النسبة أكبر من النسبة السابقة تظهر تأييد المبحوثين لإزدواجية المستويين المعرفي و الوجداني لدى الطالب في إتقانه لمهارات الإبداع و التكيف ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فقد أخذ نسبة 9,5%.وهذه نسبة ضئيلة تظهر بأن المبحوثين يفعلون بدرجة منخفضة إزدواجية المستوى المعرفي مع المستوى الوجداني لدى الطالب ،وهذا ما تؤكد عليه نسبة المتوسط الحسابي 2,23 و بإنحراف معياري 0,62.وهذا ما تم التطرق إليه ، " **وخلاصة القول أن المهارة في جميع الأحوال و إن كانت لها جوانب عضلية، إلا أن لها جوانب أخرى معرفية ترتبط أشد الإرتباط بالنواحي الوجدانية** "

(**فتيحة طويل،2013/2012، ص:122-127**).

ومنه نستنتج بأن تصور أساتذة علم اجتماع التربية يفعل بدرجة متوسطة في كون الطالب عندما يتعلم جوانب معرفية و أخرى وجدانية تصبح لديه مهارات الإبداع و التكيف .

***إجابات أفراد العينة حول المحور الثاني : تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة:**

| الرقم | العبـــــــــــــــــــــــــــــارات | | المتوسط الحسابي $\bar{x}$ / الانحراف المعياري S | التكرار / النسبة % | البدائـــــــــــــــــــل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | يفعل بدرجة مرتفعة | يفعل بدرجة متوسطة | يفعل بدرجة منخفضة |
| 6 | يرتبط محتوى المادة الدراسية بالأهداف العامة للمقررات كأحد أهم معايير إختيار مضمون المادة العلمية. | $\bar{x}$ | 2,42 | ت | 10 | 10 | 1 |
| | | S | 0,59 | % | %47,6 | %47,6 | %4,8 |
| 7 | يتم تفعيل محتوى المادة الدراسية من خلال تنظيم الأستاذ لمجموعة من الأنشطة التي يقوم الطلبة بإنجازها في الفصل الدراسي. | $\bar{x}$ | 2,66 | ت | 15 | 5 | 1 |
| | | S | 0,57 | % | %71,4 | %23,8 | %4,8 |
| 8 | يكتسب الطالب من محتوى المادة الدراسية مهارات التحليل والتميز والإبداع . | $\bar{x}$ | 2,00 | ت | 5 | 11 | 5 |
| | | S | 0,70 | % | %23,8 | %52,4 | %23,8 |
| 9 | تتابع أفكار المحتوى لا يعني مجرد الإعادة و التكرار ولكنه يعني مستويات أعلى من المعالجة. | $\bar{x}$ | 2,14 | ت | 7 | 10 | 4 |
| | | S | 0,72 | % | %33,3 | %47,6 | %19,0 |
| 10 | التطرق للموضوعات الحديثة ضمن المادة العلمية يساعد الطالب على تنمية بنائه المعرفي . | $\bar{x}$ | 2,57 | ت | 14 | 5 | 2 |
| | | S | 0,67 | % | %66,7 | %23,8 | %9,5 |

– **بالنسبة للعبارة السادسة** : فقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة على نسبة تقدر بـ 47,6% ،متساويا مع البديل يفعل بدرجة متوسطة ،وهذا يدل على أن أساتذة علم اجتماع التربية يتساوون في عملية إختيار مضمون المادة العلمية التي ترتبط بالأهداف العامة للمقررات الدراسية ،في حين حظي البديل يفعل بدرجة منخفضة على نسبة ضعيفة جدا تقدر بـ 4,8% ،وهي نسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة منخفضة ضرورة إرتباط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية كأحد معايير إختيار المادة العلمية .وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,42 وبإنحراف معياري 0,59 ،وهذا ما تم تأكيده " **كما يمثل المحتوى المكون الثاني من مكونات المنهاج ،ويأتي بعد الأهداف ليكون ترجمة**

**صادقة لها ،بل يعد العنصر الذي تدور حوله بقية عناصر المنهاج من طرائق التدريس و الوسائل التعليمية و أنشطة و أساليب و تقويم ".**

**(يونس،فتحي وآخرون،2004،ص :92).**

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لهم تصور متساوي في عملية إختيار محتوى المادة الدراسية التي ترتبط بالأهداف التعليمية للمقررات الدراسية .

– أما **العبارة السابعة** : فنجد البديل يفعل بدرجة مرتفعة كانت نسبة عالية قدرت بـ 71,4% ،وهذه النسبة تظهر بأن المبحوثين يفعلون بدرجة مرتفعة أهمية دور الأنشطة التعليمية التي يقوم الطلبة بإنجازها في الفصل الدراسي التي من خلالها يتم تفعيل محتوى المادة الدراسية ،أما في ما يخص البديل يفعل بدرجة متوسطة فقد كانت نسبته 23,8% ،وهذه نسبة تحت المتوسط تدل على أن لدى المبحوثين تصور تحت المتوسط في أهمية دور الأنشطة المدرسية في تفعيل محتوى المادة الدراسية ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة كانت نسبته 4,8% ،وهذه نسبة تظهر أن لدى المبحوثين تصور ضعيف للأنشطة المدرسية دور بالغ الأهمية وبدونها لا يتم تفعيل محتوى المادة الدراسية .وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,66 وبإنحراف معياري قدر بـ 0,57 .

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصورات يفعلونها بدرجة مرتفعة في كون الأنشطة المدرسية لها دور هام في تفعيل محتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدراسي.

– **بالنسبة للعبارة الثامنة** : حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة بلغت 23,8% ،وهذه نسبة تحت المتوسط مقارنة بنسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة التي بلغت 52,4% ،فهذه النسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة في كون الطالب يكتسب من محتوى المادة الدراسية مهارات التحليل و التميز و الإبداع ،بينما نجد نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة وصلت إلى 23,8% ،وهي نسبة متساوية مع نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة ،وهذا يدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة مختلفة في كون الطالب يكتسب من محتوى المادة الدراسية مهارات التحليل و التميز و الإبداع.وهذا ماتؤكد عليه نسبة المتوسط الحسابي التي بلغت 2,00 وبإنحراف معياري وصل إلى 0,70 .

وعليه نستنتج بأن تصورات أساتذة علم اجتماع التربية تفعل بدرجة متوسطة حول كون الطالب يكتسب مهارات التحليل و التميز و الإبداع من خلال ما يتعلمه من محتوى المادة الدراسية .

– أما بالنسبة **للعبارة التاسعة** : فلقد تراوحت نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة 33,3% ،في حين وصلت نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة إلى 47,6% ،أما نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة وصلت إلى 19,0%،وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,14 وبإنحراف معياري وصلت نسبته إلى 0,72 ،وهذا ما يؤكده " **يعني التتابع أن كل عنصر ينبغي أن يبنى**

**فوق عنصر سابق له ،ويتجاوز المستوى الذي عولج به من حيث الإتساع و العمق ،فتتابع أفكار المحتوى لا يعني مجرد الإعادة و التكرار ولكنه يعني مستويات أعلى من المعالجة ،وهذا يعني مدى مابين موضوعات المحتوى من صلة ،وعلاقات متبادلة بينهما ،وهل هي علاقات نفسية أم علاقات منطقية ؟ أي هل الترتيب الذي رتبت في ضوئه الموضوعات والأفكار ترتيب منطقي أم ترتيب نفسي؟ "( ليلى سهل ،2014،ص: 73).**

ومنه نستنتج وجود نسب إيجابية ومتقاربة لدى تصور المبحوثين إلى كون تتابع أفكار المحتوى لا يعني أن تلك الأفكار متكررة بل هي تعتبر أفكار بالغة الأهمية عالية المستوى من المعالجة في مسار الطالب الدراسي .

– بالنسبة **للعبارة العاشرة** : فقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة كبيرة بلغت 66,7% ،وهذه النسبة تشير إلى أن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة مرتفعة الموضوعات الحديثة ضمن المادة العلمية التي تساعد الطالب على تنمية بنائه المعرفي ،في حين نجد نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة قدرت نسبته 23,8% وهنا نلاحظ أن الأساتذة يفعلون بدرجة متوسطة التطرق للموضوعات الحديثة في مساعدة الطالب على تنمية بنائه المعرفي ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة كانت نسبته ضئيلة 9,5% وهذه تبين بأن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة منخفضة التطرق للموضوعات الحديثة في أهميتها للبناء المعرفي لدى الطالب وذلك من خلال التطرق للموضوعات الحديثة ،وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,57 و بإنحراف معياري وصل إلى 0,67 .

ومنه نستنتج أن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم نظرة إيجابية تمثلت في أن التطرق للموضوعات الحديثة ضمن المادة العلمية لها أهمية في مساعدة الطالب على تنمية بنائه المعرفي .

*** إجابات أفراد العينة حول المحور الثالث :تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة :**

| الرقم | العبـــــــــــــــــــــــــــــارات | | المتوسط الحسابي $\bar{x}$ | التكرار | البدائـــــــــــــــــل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الانحراف المعياري S | النسبة % | يفعل بدرجة مرتفعة | يفعل بدرجة متوسطة | يفعل بدرجة منخفضة |
| 11 | تهدف طرائق التدريس الحديثة على إكساب الطالب معارف وخبرات بأقل جهد وأقصر وقت . | $\bar{x}$ | 2,42 | ت | 11 | 8 | 2 |
| | | S | 0,67 | % | %52,4 | %38,1 | %9,5 |
| 12 | استعمال الطريقة الاستقرائية يمنح للطالب مجالا لإعمال الفكر والملاحظة مما يعمق فهمه للمادة العلمية. | $\bar{x}$ | 2,23 | ت | 7 | 12 | 2 |
| | | S | 0,62 | % | %33,3 | %57,1 | %9,5 |
| 13 | تنويع الأستاذ للأسئلة من شأنه أن يسمح للطالب بالمناقشة والحوار . | $\bar{x}$ | 2,80 | ت | 19 | 0 | 2 |
| | | S | 0,60 | % | %90,5 | %0 | %9,5 |
| 14 | الربط بين المعارف النظرية والتطبيقية يسهل من عملية إستيعاب المادة العلمية . | $\bar{x}$ | 2,71 | ت | 16 | 4 | 1 |
| | | S | 0,56 | % | %76,2 | %19,0 | %4,8 |
| 15 | إثـارة المشكلات أمام الطالب تدفعه إلى بذل مجهود يقوده في النهاية إلى إيجاد الحل المناسب من خلال نشاطه الخاص. | $\bar{x}$ | 2,33 | ت | 10 | 8 | 3 |
| | | S | 0,73 | % | %47,6 | %38,1 | %14,3 |
| 16 | إطلاق حرية التفكير للطالب وتجنب نقده يعتبر عامل مهم في تنمية جانب الإبداع لديه. | $\bar{x}$ | 2,33 | ت | 9 | 10 | 2 |
| | | S | 0,65 | % | %42,9 | %47,6 | %9,5 |
| 17 | تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية يساهم في تعليم فعال و تحصيل جيد. | $\bar{x}$ | 2,57 | ت | 13 | 7 | 1 |
| | | S | 0,59 | % | %61,9 | %33,3 | %4,8 |

- **بالنسبة للعبارة الحادي عشرة** : فلقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة كبيرة قدرت بـ 52,4% ، تدل على أن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة مرتفعة في ما يخص طرائق التدريس الحديثةكونها تساعد الطالب على اكتساب المعلومات بأقل جهد و أقصر وقت ، أما البديل يفعل بدرجة متوسطة فبلغت نسبته 38,1% ،وهذه نسبة تحت المتوسط تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة في إهتمامهم بالدور الفعال لطرائق التدريس الحديثة في إكساب الطالب المعارف و الخبرات بأقل جهد و أقصر وقت ، في حين نجد نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة وصلت نسبته 9,5% ، وهذه نسبة ضعيفة توحي بأن المبحوثين عندهم تصور بأن طرائق التدريس الحديثة لا أهمية لها في إكساب الطالب المعارف و الخبرات و المعلومات اللازمة وذلك في أقرب وقت و بأقل جهد ،وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,42 وبإنحراف معياري بلغ 0,67 .

وعليه نستنتج بأن لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصور إيجابي لما تهدف إليه طرائق التدريس الحديثة في إكساب الطالب معارف وخبرات بأقل جهد و أقصر وقت .

- أما **بالنسبة للعبارة الثانية عشر** : نجد البديل يفعل بدرجة مرتفعة نسبته كانت تحت المتوسط قدرت بـ 33,3% ، وهذه نسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون إستعمال الطريقة الإستقرائية بدرجة متوسطة ،أما البديل يفعل بدرجة متوسطة كانت نسبته كبيرة قدرت بـ 57,1% ،وهذه نسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة إستعمال الطريقة الإستقرائية ،بينما نجد البديل يفعل بدرجة منخفضة كانت نسبته ضئيلة بـ 9,5% ، وهذه نسبة تدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة منخفضة إستعمال الطريقة الإستقرائية .وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,23 وبإنحراف معياري 0,62 ، وهذه نسب تبين بأن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة إستعمال الطريقة الإستقرائية في التدريس لها أهمية في تعميق الفهم للطالب من خلال المادة العلمية ،وهذا ما تم التطرق إليه **في العنصر الرابع في الفصل الثالث**.

ومن خلال هذه النسب نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة متوسطة إستعمال الطريقة الإستقرائية ،داخل الفصل الدراسي يمنح للطالب مجالا لإعمال الفكر و الملاحظة وهذا ما يعمق فهمه للمادة العلمية .

- **بالنسبة للعبارة الثالثة عشر**: فقد كانت نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة عالية جدا بلغت 90,5% ،وهذه نسبة تدل على أن المبحوثين لديهم تصور إيجابي مشترك تقريبا في ما يخص تنويع الأسئلة للطلبة التي تثري النقاش و الحوار ،أما البديل يفعل بدرجة متوسطة فنسبته كانت منعدمة تماما بينما تراوحت نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة 9,5% ،وهذا

ما يوضح بأن المبحوثين لديهم إتجاه مشترك في كون أن تنويع الأسئلة للطلبة من شأنه يسمح لهم بالمناقشة و الحوار .وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,80 وبإنحراف معياري وصل إلى 0,60 .

ومنه نستنتج أن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور مشترك بدرجة إيجابية عالية لمدى أهمية طريقة الحوار والمناقشة التي من شأنها السماح للطالب بإثراء النقاش و الحوار وذلك من خلال تنويع الأستاذ للأسئلة داخل الفصل الدراسي .

- أما **بالنسبة للعبارة الرابعة عشر** :فنجد أن نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة قدرت بـ 76,2% ، وهذه نسبة كبيرة توضح أن المبحوثين لديهم تصور إيجابي في ما يخص الربط بين المعارف النظرية و التطبيقية ،أما البديل يفعل بدرجة متوسطة فكانت نسبته 19,0% ،وهذه نسبة قليلة مقارنة بالنسبة السابقة و هنا يعتبر المبحوثين بأن الربط الحاصل بين المعارف النظرية و التطبيقية ليس له أهمية كبيرة في مدى إستعاب الطالب للمادة العلمية ،وعند النظر إلى نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة نجد نسبته ضئيلة جدا قدرت بـ 4,8% وهذا يدل على أن المبحوثين لديهم نظرة وتأييد بأهمية الربط بين المعارف النظرية و التطبيقية للتسهيل على الطالب عملية استيعاب المادة .وهذا بمتوسط حسابي وصل 2,71 و بإنحراف معياري 0,56 ،وهذا بإعتبارها " **هي طريقة من طرق التدريس الحديثة التي ظهرت مؤخرا بعد تطور مفهوم التربية ،حيث إرتبط النظر العقلي بالممارسة التطبيقية ،وإنعدام الإنفصال بين الفكر والعمل ،وأصبح التعليم يقوم على النشاط الذاتي للطلاب بدلا من تلقينه المعارف العامة و الحقائق العلمية بطريقة سلبية ،و أصبح التعليم يرتبط بالمواقف الإجتماعية من جهة ،و بميول الطلبة وقدراتهم من جهة أخرى ،وذلك من خلال ممارسة النشاط الهادف الذي أمكن إستغلاله بنجاح كبير في التدريس بطريقة المشروعات** ". (**سماح رافع محمد ،2007، ص:70**).

ومنه نستنتج أن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي في وجود ربط بين المعارف النظرية و التطبيقية داخل الفصل الدراسي لإيمانهم بأن هذا الربط يسهل عملية الإستيعاب للمادة العلمية .

- **بالنسبة للعبارة الخامسة عشر** :حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة على نسبة قدرت بـ 47,6% ،بينما نجد البديل يفعل بدرجة متوسطة حظي بنسبة 38,1% ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة وصلت نسبته 14,3%، وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,33 وبإنحراف معياري وصل إلى0,73 ،فهذه النسب تعبر على أن المبحوثين يؤيدون إستخدام طريقة حل المشكلات داخل الفصل الدراسي لدورها البارز في دفع الطالب إلى بذل مجهود يقوده إلى توليد الأفكار لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تحول دون فهمه للمادة العلمية ، وهذا ما تم التطرق إليه **العنصر الرابع في الفصل الثالث** .

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم نظرة إيجابية لطريقة حل المشكلات و دورها في جعل الطالب يبذل جهد إضافي يقوده في النهاية إلى إيجاد الحل المناسب من خلال نشاطه العقلي .

- أما **بالنسبة للعبارة السادسة عشر** : بلغت نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة 42,9% وبتكرار 9 ،وهذه نسبة أقل مقارنة بنسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة التي وصلت إلى 47,6% وبتكرار 10،لكن الملاحظ عنهم أنهم متقاربين في نسبة تكرارات إجابات المبحوثين ،وهذا يدل على وجود تقارب في إجابات المبحوثين لكن يبقى لديهم تصور إيجابي لطريقة العصف الذهني ،أما نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة كانت نسبة ضعيفة قدرت بـ 9,5% وبتكرار وصل إلى 2 ،وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,33 وبإنحراف معياري 0,65 ،وهذه النسب تبين أن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية لإستعمال طريقة لعصف الذهني ،وهذا لأهميتها و " **ذلك لأن الأفكار الإبداعية لا يمكن أن تنطلق إلا بعد أن تنفذ الأفكار التقليدية التي ربما تصبح لا جدوى لها ،وهذا بحد ذاته يعطي الطلاب القدرة على إنتاج الأفكار بحرية دون قيد ،لأنه لا إبداع مع القيد** " . ( **عبد الله هنانو،2008، ص:13-15**).

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي في إستخدام طريقة العصف الذهني كونها تنمي جانب الإبداع لدى الطالب من خلال إطلاق حرية التفكير لديه وتجنب نقده .

- **بالنسبة للعبارة السابعة عشر**: حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة على نسبة معتبرة قدرت بـ 61,9%وبتكرار وصل إلى13،وهذا يبين إهتمام المبحوثين بالدور البارز الذي تلعبه طريقة التغذية الراجعة على زيادة تحصيل الطلبة ،في حين قدرت نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة بـ 33,3% بتكرار قدر بـ 7،وهذه نسبة تحت المتوسط من خلال عدد تكرارات إجابات المبحوثين ، توضح بأن استخدام طريقة العصف الذهني من طرف الأستاذ ليس شرطا في أن تساهم في زيادة تحصيل الدراسي للطلبة ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فكانت نسبته ضئيلة جدا قدرت بـ 4,8% وبتكرار 1،مما يؤدي عدم أهمية هذه الطريقة ، وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,57 وبإنحراف معياري وصل0,59 فهذا ما يؤكد أن لدى المبحوثين نظرة إيجابية لطريقة التغذية الراجعة على تحصيل الطلبة .وهذا ما تم التطرق إليه " و في هذا الصدد تعرف التغذية الراجعة بأنها " **تعتبر جزءا مهما من العملية التعليمية أثناء ممارسة الطلبة للأنشطة مع تزويدهم بالتغذية الراجعة فإنه يؤدي التعلم الفعال ،وأن ممارسة الطلبة للأنشطة فقط دون تزويدهم بالتغذية الراجعة لا تؤدي بالضرورة إلى التعلم الفعال** . (**الشديفات ،1992،ص :2**).

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي لطريقة التغذية الراجعة في كونها تساهم في تعليم فعال وتحصيل جيد للطلبة أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية .

*** إجابات أفراد العينة حول المحور الرابع : تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم بالجامعة :**

| الرقم | العبـــــــــــــــــــــــــــــارات | | المتوسط الحسابي $\bar{x}$ / الانحراف المعياري S | التكرار / النسبة % | البدائـــــــــــــــــل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | يفعل بدرجة مرتفعة | يفعل بدرجة متوسطة | يفعل بدرجة منخفضة |
| 18 | تساعد الأهداف التعليمية على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية التي يختارها الأستاذ. | $\bar{x}$ | 2,61 | ت | 15 | 4 | 2 |
| | | S | 0,66 | % | %71,4 | %19,0 | %9,5 |
| 19 | أضع في كل وحدة تعليمية تقويما الهدف منه تشخيص مدى كفاءة تحصيل الطلبة. | $\bar{x}$ | 2,52 | ت | 12 | 8 | 1 |
| | | S | 0,60 | % | %57,1 | %38,1 | %4,8 |
| 20 | أضع في نهاية كل برنامج تعليمي تقويما للطلبة بهدف تقدير مدى كفاءة المادة الدراسية . | $\bar{x}$ | 2,80 | ت | 17 | 4 | 0 |
| | | S | 0,40 | % | %81,0 | %19,0 | %0 |
| 21 | أعتبر بطاقات القراءة و البحوث و الأسئلة الشفوية كأحد الركائز في العملية التقويمية داخل الفصل الدراسي. | $\bar{x}$ | 2,76 | ت | 16 | 5 | 0 |
| | | S | 0,43 | % | %76,2 | %23,8 | %0 |
| 22 | أستخدم الامتحان الكتابي بطريقة –حلل– ناقش... كأسلوب ناجع في تفعيل العملية التعليمية . | $\bar{x}$ | 2,42 | ت | 10 | 10 | 1 |
| | | S | 0,59 | % | %47,6 | %47,6 | %4,8 |

– **بالنسبة للعبارة الثامنة عشر**: فقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة عالية جدا قدرت بـ 71,4% ،وهذه نسبة كبيرة تبين بأن الأهداف التعليمية توفر قاعدة متينة تنطلق منها العملية التقويمية ،في حين نجد البديل يفعل بدرجة متوسطة بلغت نسبته 19,0% ،وهذه نسبة قليلة مقارنة بنسبة البديل السابق والمبحوثين هنا يعتبرون بأن الأهداف التعليمية ليس لها أهمية كبيرة في توفير القاعدة التي من خلالها تنطلق منها العملية التقويمية ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة كانت نسبته ضئيلة قدرت بـ 9,5% ،توضح النظرة سلبية للمبحوثين من خلال عدم تأييدهم بأن للأهداف

التعليمية تساعد على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية ، وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,61 وبإنحراف معياري وصل إلى 0,66 ، وهذه نتيجة إيجابية تأكد بأن لأهداف التعليمية لها قاعدة تنطلق منها العملية التقويمية ،وهذا ما تم التطرق إليه في **العنصر الأول من الفصل الثالث**.

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي إزاء كون الأهداف التعليمية تساعد على توفير قاعدة تنطلق منها العملية التقويمية التي يختارها الأستاذ .

– أما **بالنسبة للعبارة التاسعة عشر**: فلقد بلغت نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة 57,1% ،وهذه النسبة تدل عل أن المبحوثين يفعلون بدرجة مرتفعة عملية وضع في كل وحدة تعليمية تقويما وهذا يدل على وعي وإدراك الأساتذة لأهمية التقويم التشخيصي في البداية ،أما البديل يفعل بدرجة متوسطة وصلت نسبته 38,1% ،وهذا يدل على أن المبحوثين يفعلون بدرجة متوسطة وضع في كل وحدة تعليمية تقويما وهذا لأنه ليس مفروض عليهم من طرف الإدارة بينما وصلت نسبة البديل يفعل بدرجة منخفضة 4,8% ،وهذا يبين بأن المبحوثين يفعلون بدرجة منخفضة وضع في كل وحدة تعليمية تقويما .وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,52 وبإنحراف معياري وصل إلى 0,60 ،وهذه نسب تدل على أن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية في كونهم يضعوا تقويما في كل وحدة تعليمية ،وهذا ما تم التأكد منه " **يعتبر التقويم التشخيصي من أهم عمليات التقويم إذ أنه من المعروف أنه حين يبدأ الطلبة خبرة تعليمية جديدة (سواء على مستوى المنهاج ،أو على مستوى مادة دراسية جديدة أو موضوع جديدة في صف جديد ).فإنهم يبدؤون هذه الخبرة بخلفية متباينة ،وخبرة مختلفة وكفاءة متقاربة أيضا ،وهكذا فإن التقويم التشخيصي ضروري عند البدء في تطبيق المنهاج الجديد وذلك لتحديد المستويات الفردية للطلبة من حيث الكفاءة ولتمييز أولئك الذين حققوا إتقانا لعناصر التعليم المطلوبة وبالتالي لعناصر المنهاج ،لذا نجد أن هذا التقويم التشخيصي سيساعدنا على تصنيف الطلبة إلى مجموعات للبدء في تنفيذ المنهاج ،و القيام بالعملية التعليمية** ".

**( عبد المجيد عيساني،2010/2009،ص :16)**.

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي ليس بدرجة كبيرة في كونهم يضعون في كل وحدة تعليمية تقويما الهدف منه تشخيص مدى كفاءة تحصيل الطلبة .

– **بالنسبة للعبارة العشرين** : حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة بنسبة عالية جدا قدرت بـ 81,0% وتكرار كبير وصل إلى 17،وهذا يبين أن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية في كونهم يضعوا في نهاية كل برنامج تعليمي تقويما للطلبة ، في حين نجد نسبة البديل يفعل بدرجة متوسطة بلغت نسبته 19,0% وبتكرار 4 ،وهذه نسبة لا تؤثر على نتائج البحث في ما

يخص نظرة المبحوثين لعدم ضرورة هذا التقويم في نهاية كل برنامج تعليمي ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فنسبته منعدمة 0% ،وهذا يدل على أن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية حول وضعهم في نهاية كل برنامج تعليمي تقويما للطلبة ،وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 2,80 و بإنحراف معياري وصل إلى 0,40 ،وهذه النسب تظهر بأن المبحوثين لديهم نظرة إيجابية وهذا تم التأكد منه " **ويأتي هذا النوع من التقويم في ختام برنامج تعليمي معين بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه إسم التقويم النهائي ،ويهتم بقياس الأهداف العامة كأهداف مقرر معين أو مرحلة دراسية معينة** .( **عبد المجيد عيساني،2010/2009،ص :16**).

وعليه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصورات إيجابية حول ما يضعونه من تقويم للطلبة نهاية كل برنامج تعليمي الهدف منه تقدير مدى كفاءة المادة الدراسية .

- أما **بالنسبة للعبارة الواحد و العشرين** :بلغت نسبة البديل يفعل بدرجة مرتفعة 76,2% ،وهذه نسبة كبيرة تبين مدى أهمية إستخدام بطاقات القراءة و البحوث و الأسئلة الشفوية كأحد الركائز في العملية التقويمية داخل الصف الدراسي ،في حين نجد البديل يفعل بدرجة متوسطة وصلت نسبته 23,8% ،وهذه نسبة تدل على أن هذه الطرق ليس لها أهمية بالغة في تفعيل العملية التعليمية من خلال العملية التقويمية داخل الفصل الدراسي ،أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فنسبته منعدمة 0% .

وهذا وهذا ما جاء به نظام الـ **ل م د** في كون التقويم لديه اهمية بالغة في العملية التعليمية،وهذا بمتوسط حسابي بلغ 2,76 و إنحراف معياري وصل إلى 0,43 .

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم نظرة ايجابية من خلال تصورهم بأن بطاقات القراءة و البحوث و الأسئلة الشفوية كأحد الركائز في العملية التقويمية داخل الفصل الدراسي .

- وأخيرا ، **بالنسبة للعبارة الثاني و العشرين** : فلقد حظي البديل يفعل بدرجة مرتفعة والبديل يفعل بدرجة متوسطة على نفس النسب المئوية و التي قدرت بـ 47,6% ،وهذا التشابه في النسب يدل على أن المبحوثين لديهم إنقسام في تصورهم لأهمية الإمتحان الكتابي كأسلوب ناجع في تفعيل العملية التعليمية ،مع أن هذا التشابه إيجابي من خلال قيمة المتوسط الحسابي التي بلغت 2,42 وقيمة الإنحراف المعياري التي وصلت إلى 0,59 . أما البديل يفعل بدرجة منخفضة فكانت نسبته ضعيفة جدا قدرت بـ 4,8% .

وهذا يوضح مدى إهتمام المبحوثين بالدور الهام للإمتحان الكتابي في تفعيله للعملية التعليمية .

ومنه نستنتج بأن أغلب أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصور إيجابي كونهم يستخدمون الإمتحان الكتابي بطريقة حلل- ناقش...كأسلوب ناجع في تفعيل العملية التعليمية .

## ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها:

### التساؤل الأول :ما هي تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة ؟

من خلال نتائج التحليل المحور رقم (01) تبين أن أساتذة علم اجتماع التربية يعملون على :

– صياغة الأهداف التعليمية وهذا في نظرهم يساعد على تفعيل العملية التعليمية من خلال التعديل في سلوك الطالب ،كما أن هذه الأهداف التعليمية لها أهمية بالغة في كونها تمثل أحد المقومات الرئيسية للمنهاج ،بالإضافة إلى أنها دعامة عامة في التعليم و التعلم الصفي ،وذلك عندما يجري تحديد تلك الأهداف من طرف المسؤولين التربويين و الأساتذة من أجل تحقيق النمو الشامل و المتكامل للطالب .

كما لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصور خاطىء في إعتقادهم أن المستوى المعرفي يساوي المستوى الوجداني ، فالمستوى المعرفي هو الأهم بالنسبة للطالب مع عدم إهمال المستوى الوجداني ،لأن الطالب عندما يتعلم جوانب معرفية و أخرى وجدانية تصبح لديه مهارات الإبداع و التكيف ،وهذا ما تم التطرق في العنصر **الأول في الفصل الثالث**.

ومنه نستنتج بأن لدى أساتذة علم اجتماع التربية يفعلون بدرجة متوسطة صياغة الأهداف التعليمية مع بعض الخلط بين المستويات المعرفية و الوجدانية لما لها من أهمية بالغة في تفعيل العملية.

### -التساؤل الثاني : ما هي تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة ؟

من خلال نتائج المحور رقم (02)يتضح لنا من خلال العبارة السادسة ،أن لدى أساتذة علم إجتماع التربية تصور متساوي النسب المئوية في البديل يفعل بدرجة مرتفعة والبديل يفعل بدرجة متوسطة ،في عملية إختيار محتوى المادة الدراسية التي ترتبط بالأهداف التعليمية للمقررات الدراسية ،كما أن العبارة السابعة وجدنا أن لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصورات يفعلونها بدرجة مرتفعة ،في كون الأنشطة المدرسية لها دور في تفعيل محتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدراسي ،بينما في العبارة الثامنة كانت تصورات أساتذة علم إجتماع التربية قد فعلت بدرجة متوسطة حول كون الطالب يكتسب مهارات التحليل التميز و الإبداع من خلال ما يتعلمه من مادة تعليمية ،بينما نجد نسب إيجابية ومتقاربة لدى تصور المبحوثين إلى كون تتابع أفكار المحتوى لا يعني أن تلك الأفكار متكررة ،بل هي أفكار بالغة الأهمية عالية المستوى ،وتساعد هذه الأفكار والموضوعات الحديثة ضمن المادة العلمية الطالب على تنمية بنائه المعرفي .

ومنه نستنتج بأن لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصور إيجابي في كون الأهداف التعليمية و الأنشطة المدرسية لها دور بارز في تفعيل محتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدراسي ،بينما نجد تصور المبحوثين يفعل بدرجة متوسطة في كون الطالب يكتسب مهارات التحليل و التميز والإبداع ،من خلال ما يتعلمه الطالب من محتوى المادة الدراسية و

الموضوعات حديثة ،كما أن لدى المبحوثين نسب إيجابية في كون أن تتابع تلك الموضوعات و الأفكار ليس تكرار بل أفكارها أهمية كبيرة في تنمية البناء المعرفي لدى الطالب .

**- السؤال الثالث: ما هي تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة ؟**

من خلال نتائج المحور رقم (03) يتبين لنا بأنه يوجد لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصور إيجابي نحو ما تهدف إليه طرائق التدريس الحديثة في إكساب الطالب معارف و خبرات بأقل جهد وأقصر وقت ،بينما نجدهم يفعلون بدرجة متوسطة إستخدام الطريقة الإستقرائية داخل الفصل الدراسي ،بينما لديهم تصور إيجابي مشترك بدرجة عالية لمدى أهمية طريقة الحوار و المناقشة ،التي من شأنها أن تجعل من الطالب عنصر فعال من خلال التحاور بين طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والطالب)،وهذا التحاور والنقاش نابع من خلال ربط المعارف النظرية بالمعارف التطبيقية ،داخل الفصل الدراسي ،وهذا ما يسهل من عملية الاستيعاب لدى الطالب ،كما أن طريقة حل

المشكلات طريقة مثلى في جعل الطالب يبذل جهد يقوده في الأخير إلى إيجاد حل لمشكلة معينة، وهنا الأستاذ يطبق طريقة العصف الذهني كونها تنمي جانب الإبداع لدى الطالب من خلال تغذية راجعة للطلبة تساهم هذه الأخيرة أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية في تعلم فعال وتحصيل جيد .

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصورات إيجابية فيما يخص في تنمية الجوانب المعرفية لدى الطالب من خلال عدة طرائق طرائق دراسية حديثة ،التي من شأنها أن تجعل الطالب عنصر فعال داخل الفصل الدراسي لتحقيق نتائج دراسية جيدة .

**- السؤال الرابع : ما هي تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم التربوي بالجامعة ؟**

من خلال نتائج المحور رقم (04)،يتضح لنا بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصورات إيجابية إزاء كون الأهداف التعليمية تساعد على توفير قاعدة تنطلق منها العملية التقويمية التي يختارها الأستاذ ،الذي يعمل على وضع تقويم في كل وحدة تعليمية الهدف من هذا التقويم تشخيص مدى كفاءة تحصيل الطلبة وكما يضع كذلك تقويما في نهاية كل برنامج تعليمي الهدف منه تقدير مدى كفاءة المادة الدراسية .

كما وجدنا بأن لدى المبحوثين تصورات إيجابية من خلال تصوراتهم بأن بطاقات القراءة و البحوث و الأسئلة الشفوية ،كأحد ركائز العملية التقويمية داخل الفصل الدراسي ،كما وجدنا بأن أغلب المبحوثين لديهم تصورات إيجابية كونهم يستخدمون الإمتحان الكتابي بطريقة حلل -ناقش ...كأسلوب ناجع في تفعيل العملية التعليمية .

ومنه نستنتج بأن أساتذة علم اجتماع التربية لديهم تصورات إيجابية إزاء العملية التقويمية بشتى أنواعها وأشكالها الحديثة في نظام الـ ل م د ،الهدف الرئيسي من هذا التقويم الوقوف على مدى كفاءة المادة الدراسية .

- **السؤال العام : ماهي تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامعة ؟**

يعمل أساتذة علم اجتماع التربية على تفعيل بدرجة متوسطة صياغة الأهداف التعليمية مع بعض الخلط بين المستويات المعرفية والوجدانية ،كما أن لهذه الأهداف التعليمية و الأنشطة المدرسية دورا بارزا في تفعيل محتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدراسي ،بينما يقل التفعيل لدى المبحوثين في كون الطالب يكتسب مهارات التحليل و التميز والإبداع،من خلال ما يتعلمه الطالب من خبرات ومعارف و مهارات متضمنة في محتوى المادة الدراسية ،وهذه المعارف السابقة و الحالية و اللاحقة كلها تتبع وتكمل بعضها لتساعد الطالب على تنمية بنائه المعرفي،كما أن تصورات المبحوثين إيجابية في ما يخص تنمية الجوانب المعرفية لدى الطالب ،من خلال طرائق التدريس الحديثة التي تعمل على ديناميكية كل من الأستاذ و الطالب داخل الفصل الدراسي ،و تمهيد لقيام الأستاذ بعملية تقويمية بأساليب حديثة ومتنوعة يهدف من ورائها على الوقوف على مدى كفاءة المادة الدراسية،

**وكإجابة على التساؤل الرئيسي نعتبر بأن تصورات الأساتذة تفعل بدرجة متوسطة في تفعيلهم للعملية التعليمية بالجامعة .**

# خـاتـــــمة

## خـاتـــــمة

نستخلص في الأخير،على أن مفهوم التصورات الاجتماعية له اليوم مكانة في ميدان البحوث الاجتماعية التي تدرس المجتمعات والمؤسسات التربوية كالجامعة باعتبارها صرح علمي نستقي منها العلوم المختلفة وفي شتى المجالات ،فمن خلال التصور الذهني للأستاذ الذي هو نتاج الخبرة المهنية والواقع التعليمي والمحيط الاجتماعي ،يستطيع أن يفعل العملية التعليمية بكل عناصرها المتمثلة في الأهداف التعليمية و محتوى المادة الدراسية و الطرائق الدراسية و التقويم التربوي ،وذلك بإعادة النظر في هذه العناصر والتركيز عليها وإيصالها للطلبة في إطار عمليتي التعليم والتعلم ،التي يقوم بها أساتذة علم اجتماع التربية كونهم على دراية بكيفية تفعيل عناصر العملية التعليمية .

وعليه تم في هذه الدراسة استخلاص النتائج التالية :

- يفعل أساتذة علم الاجتماع التربية بدرجة متوسطة صياغة الأهداف التعليمية مع وجود خلط بين المستويات المعرفية والوجدانية .
- كما تساهم الأهداف التعليمية و الأنشطة المدرسية في تفعيل محتوى المادة الدراسية داخل الفصل الدراسي .
- يفعل أساتذة علم اجتماع التربية بدرجة كبيرة تنمية الجوانب المعرفية لدى الطالب من خلال الطرائق الدراسية الحديثة التي تعمل على ديناميكية كل من الأستاذ و الطالب داخل الفصل الدراسي .
- لدى أساتذة علم اجتماع التربية تصورات إيجابية من خلال تطبيق أساليب تقويمية حديثة للوقوف على كفاءة المادة الدراسية .

أما كنتيجة عامة ،تفعل عناصر العملية التعليمية من خلال ما يتصوره الأستاذ على مستوى الصف الدراسي ،من أهداف تعليمية وأنشطة تربوية وعمليات التقويم التربوي المتنوعة،وهذا يعزز من خلال الخبرة المهنية و الناتجة من الواقع التعليمي والمحيط الاجتماعي .

وهذه الدراسة تناولت مسح شامل طبق على أساتذة علم اجتماع التربية ،بقسم العلوم الاجتماعية ،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،وعليه يبقى المجال مفتوح أمام الطلبة في المستقبل لتشمل هذه الدراسة كافة أقسام الكلية وتعمم بشكل كبير .

# المراجـــــــع

## أولا : المراجع باللغة العربية :

- **الموسوعات :**

**1**- دورون رولان و بارو فرانسوا، (**1997**)، **موسوعة علم النفس**، ط**1**، بيروت، عويدات للنشر و التوزيع.

- **الكتب :**

**2**- أبو جادو، صالح محمد بن علي، (**2000**)، **علم النفس التربوي** ،ط**2**، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

**3**- أبو حويج مروان، (**2006**)، **المناهج التربوية المعاصرة (مفاهيمها- عناصرها- أسسها – عملياتها)**، عمان: دار الثقافة.

**4**- إسماعيل محمد الأمين، (**2001**)، **طرق تدريس الرياضيات (نظريات و تطبيقات )**، ط**1**، القاهرة: دار الفكر العربي.

**5**- الدعليج إبراهيم عبد العزيز، (**2007**)، **المناهج (المكونات – الأسس-التنظيمات، التطوير)**، القاهرة : دار القاهرة.

**6**- الشافعي إبراهيم محمد وآخرون، (**2005**)، **المنهج المدرسي من منظور جديد**، الرياض- المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

**7**- الطعاني حسن، (**2010**)، **الإشراف التربوي مفاهيميه، أهدافه، أسسه، أساليبه**، ط**1**،عمان :دار الشروق.

**8**- العثوم عدنان يوسف، شفيق فلاح علاونة ،عبد الناصر ذياب جراح، معاوية محمود أبو غزال، (**2008**)، **علم النفس التربوي** – النظرية والتطبيق ،ط**2**، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

**9**- المعايطة خليل وآخرون، (**2000**)، **علم النفس التربوي** ،ط**1**، عمان – الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .

**10**- المير خالد ،إدريس قاسمي، (**2000**)،**الوسائل التعليمية، التقويم التربوي**، ط**2**، الدار البيضاء : سلسلة التكوين التربوي .

11- جابر نصر الدين، (2009)، **دروس في علم النفس البيداغوجي**، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، (ج1)، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة.

12- خليفة حسن جعفر (2003)، **المنهج المدرسي المعاصر المفهوم،الأسس،المكونات، التنظيمات**، ط2، الرياض: مكتبة الرشد.

13- خليفة عبد السميع خليفة، (1990)، **المناهج مفهومها – أسسها**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

14- ربحي مصطفى عليان، غنيم عثمان محمد ،(2000)، **مناهج البحث و أساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

15- سيد عبد الله معتز، محمد خليفة عبد اللطيف، (2001)، **علم النفس الإجتماعي**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع.

16- شحاتة حسن، (1998)، **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق** ،ط1، القاهرة ،مكتبة الدار العربية للكتاب.

17- علي معمر عبد المؤمن، (2008)، **مناهج البحث في العلوم الإجتماعية– الأساسيات و التقنيات و الأساليب**، ط1، بغازي– ليبيا: دار الكتب الوطنية.

18- فتحي جروان ،(2002)، **تعليم التفكير– مفاهيم وتطبيقات**،ط1 ،عمان :دار الفكر العربي .

19- فتحي يونس وآخرون، (2004)، **المناهج (الأسس،المكونات، التنظيمات، التطوير)**، القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع.

20- مجاور محمد صلاح، الديب فتحي عبد المقصود، (2006)، **المنهج المدرسي وتطبيقاته التربوية** ،الكويت: دار القلم.

21- مجدي عزيز إبراهيم، (2002)، **فعاليات تدريس الرياضيات في عصر المعلومات**، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

22- مسلم محمد ، (2007)، **مقدمة في علم النفس الإجتماعي**، المحمدية – الجزائر: دار قرطبة للنشر و التوزيع.

23- منسي محمود ، (1990)، **علم النفس التربوي للمتعلمين**، الأزاريطة- مصر: دار المعرفة الجامعية.

24- منسي محمود عبد الحليم، (2000)، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

25- نشواتي عبد المجيد، (2003)،**علم النفس التربوي** ، ط4، عمان – الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع .

26- هندي ذياب وآخرون، (1989)، **تخطيط المنهج و تطويره** ،ط1 ،عمان : دار الفكر .

27- ولي باسم محمود، محمد جاسم محمد ، (2004)،**مدخل لعلم النفس الإجتماعي**، عمان- الأردن: مكتبة دار الثقافة .

28- أشرف السعيد أحمد، (2007)، **الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي**،الإسكندرية – مصر:دار الجامعة الجديدة للنشر.

29- حلاق حسان، (2006)، **طرائق ومناهج التدريس و العلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح**،لبنان : دار النهضة العربية .

30- الحازمي عدنان ناصر، (2010)، **التدريس لذوي الاعاقة الفكرية**، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ،الاردن.

31-اللقاني أحمد حسين، (1989)، **المناهج بين النظرية و التطبيق**، عالم الكتب، مصر.

32- جيوفاني بوسيونو، (2005)، **نقد المعرفة في علم الإجتماع**، (ترجمة ، محمد عرب صاحية) ،ط2، القاهرة- مصر: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.

33- عدس محمد عبد الرحيم ،(1996)، **المعلم الفعال و التدريس الفعال**، ط1، عمان – الأردن: دار الفكر.

34- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم، (2003)،**المدخل إلى التدريس**، ط2، رام الله – المنارة: دار الشروق للطباعة

35- الرشدان عبد الله ، (2008)،**علم اجتماع التربية** ،عمان :دار الشروق للنشر و التوزيع .

36- زرواتي رشيد، (2008)، **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية** ،ط3، قسنطينة –الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية .

37- صلاح عبد الحميد مصطفى،(2000 )، **المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها**، المملكة العربية السعودية: دار المريخ للنشر.

منشورا مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة.

- **الرسائل الجامعية:**

38- شين سعيدة، (2014-2015)، **التصورات الإجتماعية للطب الشعبي**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم الإجتماع ، خصص علم اجتماع التنمية ،قسم العلوم الإجتماعية ،كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة بسكرة.

39- جردير فيروز، (2010-2011)، **التصورات الإجتماعية للأساتذة إتجاه ظاهرة الفشل المدرسي في التعليم الثانوي**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس و العلوم التربوية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.

40- جيهان أحمد فؤاد عبد الغني، (2007)،**العلاقة بين صورة الرجال وسيدات الأعمال في الدراما التلفزيونية وإدراك الجمهور لواقعهم الإجتماعي**، رسالة مقدمة للحصول على الدكتوراه في الإعلام ،غير منشورة ، جامعة القاهرة .

41- جخراب سعاد، (2009-2010)، **التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، في اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة و الأدب العربي كلية الآداب و اللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

42- الخضر بن عبد الباقي محمد، (2002)، **الصورة الذهنية لإفريقيا و الأفارقة عند العرب**، رسالة ماجستير، كلية الإعلام ، جامعة القاهرة .

43- شكمبو ليلى، (2004-2005)، **التصورات الإجتماعية للكوارث الطبيعية عند الطلبة الجامعيين الجزائريين**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإكلينيكي ،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.

44- عامر نورة، (2005- 2006)، **التصورات الإجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإجتماعي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.

45- غانم إبتسام، (2008- 2009)، **التصور الإجتماعي للعذرية عند الطالبة الجامعية**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإجتماعي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة.

46- طويل فتيحة، (2012-2013)، **التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الإجتماع، تخصص علم إجتماع التنمية،قسم العلوم الإجتماعية، جامعة محمد خيضر- بسكرة.

47- باهمام إيمان سعيد أحمد، (2008)، **دور المنهج المدرسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر**، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية الإسلامية، قسم التربية الإسلامية و المقارنة ،كلية التربية بمكة المكرمة ،جامعة أم القرى.

48- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، (2010-2011)، **إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم** ،كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

49- الشديفات عدنان، (1992)، **أثر أنماط التغذية الراجعة الإعلامية و التصحيحية و التعزيزية على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير ، غير منشورة ،أربد – الأردن ، جامعة اليرموك .

50- عويس رزان، (2001)، **أثر التغذية الراجعة في تطوير بعض المهارات الأساسية في كرة السلة** ،رسالة ماجستير ،غير منشورة،أربد – الأردن، جامعة اليرموك .

51- العتيبي عمار بن مرزوق، (2011)،**التقويم المستمر ،قسم المناهج وطرق التدريس**،كلية المعلمين ، جامعة الملك سعود.

• **المجلات و الدوريات :**

52–رياض عزيز هادي، الجامعات : **النشأة و التطور_الإقليمية_الإستقلالية**، سلسلة ثقافية جامعية ،المجلد الثاني :العدد الثاني،**2010**، بغداد.

52– أحمد جلول، مومن بكوش الجموعي، **التصورات الإجتماعية**، العدد السادس –أفريل **2014**، مجلة الدراسات و البحوث الإجتماعية – جامعة الوادي .

53– زمام نور الدين ،**عولمة الثقافة (المستحيل والممكن)**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد الأول ،**2001**.

54– محمد أحمد المومني ، (2009)، **مدى فعالية التدريب الميداني في إكساب طلبة معلم الصف وتربية الطفل مهارات التغذية الراجعة في جامعة اليرموك**، مجلة جامعة تشرين للبحوث و الدراسات العلمية ،سلسلة الآداب و العلوم الإنسانية ، المجلد **31**، (العدد **1**).

• **الندوات و المؤتمرات :**

55– عبد المجيد بوقرة، (2010)، **الجامعة الجزائرية و النظام الجديد(LMD) بين السبق في تطبيق وضرورة مواكبة تغيرات سوق العمل** ،الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة في الإستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة.

•**المواقع و المقالات في الانترنت:**

56– http://www.sgaschool.8m.com/target.htm

• **الوثائق الرسمية :**

57– وزارة التربية الكويتية، (2013–2014)، **التقويم التربوي و الإختبارات التحصيلية**، الكويت: التوجيه الفني العام للحاسوب.

**ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:**

**58–Durkheim Emile , (1967), Sociologie et philosophie, paris, édition puf.**

**59– Fisher Gustave –Nicolas, les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, 3éme édition, Dunod, paris.**

**60– Jodelet Denise, (1990), la représentation social, puf, paris.**

**61– Abric Jean Claud, (1994), pratiques Social et representation, opcit.**

**62– Jodelet Denise, (1989), Representation sociale :phénomène, concept et théorie " in Moscovici Serge,psychologie Sociale 2eme ed, puf, Paris.**

**63– Christine Bonardi et Nicolas Roussiau,(1999), les représentation sociales, Dunod, Paris.**

**64–Osborn, A, (2001), Applied Imagination Principles and Procedures of Creative Problem Solving, 3 Charles Scribnerl, USA.**

# الملاحـــــــق

**وزارة التعليم العـالي و البحـث العلمـــــــــي**

**جـامعة محمـــــد خيضـــــــر- بسكـرة-**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسـم العلوم الاجتماعيـــة**

**شعبة علم الاجتماع**

**-** إستبيان موجه **لأساتذة علم اجتماع التربية :**

# تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية بالجامعة

**دراسة مسحية لأساتذة علم إجتماع التربية بقسم العلوم الإجتماعية**

**بكلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية – جامعة بسكرة**

**مذكـرة مكملة لنيل شهـادة الماستر في علم الإجتمـاع،تخصص:علم إجتماع التربية**

**إعداد الطـالب :** **إشراف الدكتورة :**

**عبد الحـافظ بريـك** **فـتيحة طويـل**

أستاذي، أستاذتـي :

إليك مجموعة من العبارات تعبر عن تصورات الأساتذة لتفعيل العملية التعليمية،يرجى منك الإجابة عنها وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة .

نشكرك على تعاونك معنا .

**السنة الجـامعية : 2015 – 2016**

## الاستبيـــان

**- المحور الأول :تصورات الأساتذة لتفعيل الأهداف التعليمية بالجامعة :**

| الرقم | العبـــــــــــــــــــــــارة | تفعيل بدرجة مرتفعــة | تفعيل بدرجة متوسطــة | تفعيل بدرجة منخفضــة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أعمل على صياغة الأهداف التعليمية للوقوف على مدى فعالية التعليم من خلال التعديل في سلوك الطالب. | | | |
| 2 | أصنف الأهداف التعليمية إلى مستويات محددة هدفها وصف سلوك الطالب . | | | |
| 3 | يكتسب الطالب المعلومات التي تساعده على تطوير قدراته العقلية وذلك من خلال المستويات العليا للمجال المعرفي . | | | |
| 4 | - ينمي المجال الوجداني الاتجاهات والقيم الصالحة لدى الطالب لكي تصبح جزءا من شخصيته. | | | |
| 5 | يعتمد إتقان مهارات الإبداع والتكيف لدى الطالب على ما تعلمه من جوانب معرفية وأخرى وجدانية . | | | |

**– المحـورالثاني : تصورات الأساتذة لتفعيل محتوى المادة الدراسية بالجامعة :**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **6** | يرتبط محتوى المادة الدراسية بالأهداف العامة للمقررات كأحد أهم معايير إختيار مضمون المادة العلمية. | | | |
| **7** | يتم تفعيل محتوى المادة الدراسية من خلال تنظيم الأستاذ لمجموعة من الأنشطة التي يقوم الطلبة بإنجازها في الفصل الدراسي. | | | |
| **8** | يكتسب الطالب من محتوى المادة الدراسية مهارات التحليل والتميز والإبداع . | | | |
| **9** | تتابع أفكار المحتوى لا يعني مجرد الإعادة و التكرار ولكنه يعني مستويات أعلى من المعالجة. | | | |
| **10** | التطرق للموضوعات الحديثة ضمن المادة العلمية يساعد الطالب على تنمية بنائه المعرفي . | | | |

**– <u>المحور الثالث</u> : تصورات الأساتذة لتفعيل الطرائق الدراسية بالجامعة :**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **11** | تهدف طرائق التدريس الحديثةعلى إكساب الطالب معارف وخبرات بأقل جهد وأقصر وقت . | | | |
| **12** | استعمال الطريقة الاستقرائية يمنح للطالب مجالا لإعمال الفكر والملاحظة مما يعمق فهمه للمادة العلمية. | | | |
| **13** | تنويع الأستاذ للأسئلة من شأنه أن يسمح للطالب بالمناقشة والحوار . | | | |
| **14** | الربط بين المعارف النظرية والتطبيقية يسهل من عملية إستيعاب المادة العلمية . | | | |
| **15** | إثـارة المشكلات أمام الطالب تدفعه إلى بذل مجهود يقوده في النهاية إلى إيجاد الحل المناسب من خلال نشاطه الخاص. | | | |
| **16** | إطلاق حرية التفكير للطالب وتجنب النقده يعتبر عامل مهم في تنمية جانب الإبداع لديه. | | | |
| **17** | تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية يساهم في تعليم فعال و تحصيل جيد. | | | |

- **<u>المحور الرابع</u>: تصورات الأساتذة لتفعيل التقويم بالجامعة :**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 18 | تساعد الأهداف التعليمية على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية التي يختارها الأستاذ. | | | |
| 19 | أضع في كل وحدة تعليمية تقويما الهدف منه تشخيص مدى كفاءة تحصيل الطلبة. | | | |
| 20 | أضع في نهاية كل برنامج تعليمي تقويما للطلبة بهدف تقدير مدى كفاءة المادة الدراسية . | | | |
| 21 | أعتبر بطاقات القراءة و البحوث و الأسئلة الشفوية كأحد الركائز في العملية التقويمية داخل الفصل الدراسي. | | | |
| 22 | أستخدم الامتحان الكتابي بطريقة –حلل– ناقش... كأسلوب ناجع في تفعيل العملية التعليمية . | | | |