جامعة محمد لمين دباغين سطيف2
كلية الحقوق والعلوم السياسية
قسم الحقوق

مطبوعة بيداغوجية
محاضرات في - علم النفس البيداغوجي -

ألقيت على طلبة ماستر حقوق

تخصص إدارة وتسيير الجماعات المحلية

من إعداد

الدكتور: قريدي سامي

أستاذ محاضر ب

السنة الجامعية 2025/2024

مقدمة:

يُعدُّ علم النفس البيداغوجي فرعًا متخصصًا من علوم النفس الذي يركز على دراسة التفاعلات النفسية والتعليمية في بيئات التعلم. يسعى هذا المجال إلى فهم كيفية تأثير العوامل النفسية المختلفة على عملية التعلم والتعليم، ويُعنى بتطوير استراتيجيات تربوية فعّالة تدعم العملية التعليمية من خلال تحسين الأداء الأكاديمي والتعليمي للطلاب.

يشمل علم النفس البيداغوجي دراسة مجموعة من المواضيع المتنوعة مثل الدافعية، والانتباه، والذاكرة، والذكاء، وتطوير المهارات المعرفية والاجتماعية، وكيفية تأثير هذه العوامل على استراتيجيات التعليم والتقنيات التربوية. كما يعكف العلماء والباحثون في هذا المجال على فحص السلوكيات التعليمية والتفاعلات التي تحدث بين المعلمين والطلاب، وأثر هذه التفاعلات على تحسين النتائج التعليمية.

يعتبر هذا المجال ذا أهمية خاصة في تطوير الأساليب التربوية، حيث يقدم معارف تطبيقية تساعد في تحسين جودة التعليم. يُسهم علم النفس البيداغوجي في تصميم المناهج الدراسية، وتقديم استراتيجيات تدريس تتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب، كما يعزز من فاعلية التقنيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التفاعلي والتعليم الإلكتروني.

من خلال تطبيق هذه المفاهيم، يمكن للمعلمين والمعلمات فهم أفضل لاحتياجات طلابهم النفسية والمعرفية، مما يساهم في خلق بيئة تعليمية تدعم النمو الشامل للطلاب في مختلف مراحل تعلمهم.

يُعرف علم النفس البيداغوجي بأنه أحد فروع علم النفس الذي يختص بدراسة العوامل النفسية المؤثرة في عملية التعلم والتعليم. ويهدف إلى فهم كيفية تأثير الفروق الفردية، والقدرات العقلية، والدوافع النفسية على سلوك الطلاب خلال عملية التعلم. كما يدرس كيفية تحسين البيئة التعليمية وتطوير الأساليب التربوية التي تسهم في تسهيل وتسهيل هذه العملية. يعد هذا المجال من العلوم الأساسية التي تُسهم في تطوير الأساليب التعليمية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب المختلفة، ويعمل على تحقيق أفضل النتائج التعليمية، وعليه فعلم النفس البيداغوجي يتناول علم النفس البيداغوجي عدة مجالات رئيسية تساهم في تحسين الأداء التربوي والتعليم، ومنها:

- دراسة العمليات النفسية التي تحدث أثناء عملية التعلم، مثل كيفية تفاعل الذاكرة والانتباه مع المعلومات الجديدة، وكيفية ترسيخ المعرفة في ذهن المتعلم.
- يبحث في كيفية اكتساب المعرفة واستخدام استراتيجيات تدريسية تتماشى مع الطرق المختلفة للتعلم، مثل التعلم النشط، والتعليم المستند إلى المشروع، والتعليم التعاوني.
- فهم ما يحفز الطلاب على التعلم والإنجاز، مثل الدوافع الداخلية (الاهتمام الشخصي) والدوافع الخارجية (الدرجات والمكافآت).
- يدرس كيف يمكن للمعلم أن يشجع الطلاب ويحافظ على مستوى عالٍ من الدافعية طوال العام الدراسي.

الذكاء والتفكير النقدي:

- دراسة أنواع الذكاء المختلفة مثل الذكاء المنطقي، واللغوي، والعاطفي، والاجتماعي، وكيفية تأثير كل نوع على طرق التعلم.
- يتناول كيفية تطوير التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلاب، وهي مهارات ضرورية في العصر الحديث.
- يعتبر الفهم العميق للفروق الفردية بين الطلاب من أهم جوانب علم النفس البيداغوجي. يتعامل هذا المجال مع الاختلافات في القدرات العقلية، الشخصية، الخلفيات الثقافية، والبيئات الاجتماعية، وكيفية التأثير على أساليب التعلم.
- يساهم علم النفس البيداغوجي في تصميم استراتيجيات تدريسية تراعي هذه الفروق، مما يضمن تحقيق تعليم مخصص وفعال.
- يركز على دراسة العلاقة بين المعلم والطلاب، وكيف يمكن أن تؤثر هذه العلاقة على سلوك الطلاب ونتائج تعلمهم.

يشغل علم النفس البيداغوجي دورًا محوريًا في تحسين جودة التعليم، ولديه تأثير كبير على مستوى الطلاب والمعلمين على حد سواء. تتجلى أهمية هذا العلم في عدة جوانب فيساعد علم النفس البيداغوجي في تصميم طرق تدريسية تلائم القدرات العقلية والخصائص النفسية للطلاب، مما يساهم في تحقيق نتائج أفضل لكل فرد. من خلال دراسة الفروق الفردية في الذكاء والاستعدادات المعرفية، يمكن للمعلمين تخصيص الأساليب التي تتناسب مع مختلف أنماط التعلم (البصري، السمعي، الحركي) ، كما يُساهم علم النفس البيداغوجي في فهم

العوامل النفسية التي تؤثر على دافعية الطلاب، وبالتالي يساعد المعلمين في تبني استراتيجيات تحفيزية تحافظ على اهتمام الطلاب وتشجعهم على التفوق الأكاديمي.

يعزز من استخدام تقنيات تعلم مثل التعزيز الإيجابي والتقييم المستمر لتحقيق تفاعل مستمر من الطلاب مع المحتوى التعليمي. يساعد المعلمين في اكتشاف مشكلات الطلاب النفسية والاجتماعية التي قد تؤثر على تعلمهم، مثل القلق، ضعف الثقة بالنفس، أو مشاكل التركيز. كما يساهم في تقديم أساليب العلاج التربوي والتوجيه النفسي المناسب للتعامل مع هذه المشكلات، فيُسهم علم النفس البيداغوجي في تحسين مهارات إدارة الصف وخلق بيئة تعليمية تشجع على الانضباط وتنمية التعاون بين الطلاب.

يقدم حلولًا لمشكلات مثل العنف المدرسي أو التسلط، ويساعد في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين. من خلال دراسة تأثير التقنيات الحديثة على عملية التعلم، يساعد علم النفس البيداغوجي في توجيه استخدام الأدوات التكنولوجية مثل التعليم الإلكتروني، وتطبيقات التعلم التفاعلي، بما يتناسب مع خصائص الطلاب النفسية والمعرفية، إن تطبيق علم النفس البيداغوجي في الميدان التعليمي لا يقتصر فقط على الفهم النظري، بل يمتد ليشمل ممارسات عملية تساهم في تحسين مستوى التعليم. من أبرز تطبيقات علم النفس البيداغوجي في التعليم فيمكن استخدام مبادئ علم النفس البيداغوجي لتصميم مناهج تعليمية تراعي تنوع الطلاب ومستوياتهم الفكرية والنفسية، مما يسهم في تحسين فعالية التعلم من خلال إشراك الطلاب في أنشطة عملية وتفاعلية، مما يساعد في تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات. فيمكن للمعلم قياس تقدم الطلاب بشكل مستمر، وتحليل البيانات لتحسين العملية التعليمية.

علم النفس البيداغوجي أحد الفروع الأساسية التي تساهم في تحسين جودة التعليم، ويعتبر من الأدوات الأساسية لتطوير الأنظمة التعليمية الخاصة بكل التخصصات الأكاديمية، بما فيها تخصصات العلوم القانونية. على الرغم من أن طلاب القانون يدرسون مواد أكاديمية معقدة وتتطلب قدرات معرفية وتحليلية متقدمة، إلا أن تطبيق مبادئ علم النفس البيداغوجي في تعليمهم يلعب دورًا محوريًا في تحسين تجربتهم التعليمية وأدائهم الأكاديمي. وفيما يلي بعض الجوانب التي يبرز فيها دور علم النفس البيداغوجي في تعليم طلاب القانون.

يمر طلاب القانون بتحديات أكاديمية ومعرفية كبيرة خلال دراستهم، ويحتاجون إلى مستوى عالٍ من الدافعية والاهتمام لضمان استمرارهم في التفاعل مع المواد الدراسية. يساعد علم النفس البيداغوجي في فهم العوامل التي تؤثر على دافعية الطلاب مثل القيم الشخصية، وأهدافهم المهنية المستقبلية، وضغوطات الحياة الدراسية. من خلال هذه الفهم، يمكن للمعلمين والمربين تصميم استراتيجيات تحفيزية تتناسب مع طلاب القانون، مثل استخدام دراسة الحالات العملية أو تقديم مكافآت أكاديمية تعزز من حوافز التعلم.

تساعد مبادئ علم النفس البيداغوجي في تصميم أساليب تقييم دقيقة تعكس مستوى فهم الطلاب للمواد القانونية. يمكن استخدام التقييمات المستمرة مثل الدراسات الحالة، والمشروعات البحثية، والاختبارات التطبيقية التي تساعد على قياس القدرة على تطبيق المبادئ القانونية في مواقف الحياة الواقعية. يساهم هذا النوع من التقييم في تعزيز التفكير التحليلي لدى الطلاب ومهاراتهم في التعامل مع المشكلات القانونية بشكل مرن، هذا ما سنحاول بيانه من خلال سلسلة المحاضرات هذه الموجهة لطلبة كلية الحقوق، ماستر تخصص إدارة وتسيير الجماعات المحلية.

المحور الأول: التدريس في ميدان الحقوق

1- تعريف التدريس:

يعرفه يوسف قطامي على انه:

" نشاطا متواصلا يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربو ي- تعليمي." [1]

ويعرفه أيضا بانه " مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذها من أنشطة وما يجربه الطلبة من اداءات، وأن التدريس يضم مجموعة من الأحداث الخارجية التي صممت من اجل دعم العمليات الداخلية للمتعلم." [2]

فالتدريس إذن هو تنفيذ نشاط أو مجموعة من الأنشطة في موقف تعليمي يتفاعل فيه المعلم والمتعلم أو مجموعة متعلمين قصد إحداث التعلم، فالتدريس هو عملية تهدف لتحقيق التعليم. [3]

اما المفهوم الحديث: **هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لترجمة محتويات المنهج علميا وتحقيق أهداف التعليم واقعيا في سلوك المتعلمين.** [4]

2- مسلمات يقوم عليها التدريس:

- ✓ التدريس عملية ثلاثية الأبعاد يتكون التدريس من ثلاث عناصر أساسية معلم /متعلم / المادة التعليمية.
- ✓ التدريس سلوك اجتماعي: أي انه يشترط وجود قدر من التفاعل الاجتماعي بين المعلم والتلاميذ.
- ✓ التدريس عملية إنسانية: فالمعلم يمكن أن يستبدل في الجانب العلمي بالآلة إلا أن بعده الإنساني وارتباطه العاطفي بالتلاميذ لا يمكن أن تحققه الآلة.

---

[1] قطامي، يوسف. (2000). *أسس التدريس وعلاقته بالتعلم*. دار الفكر للطباعة والنشر. ص20

[2] قاسم، عبد السلام. (2004). *مفاهيم التدريس والتعلم: دراسة في العلوم التربوية*. جامعة الملك سعود. ص104

[3] جابر، جابر عبد الحميد. (2003). *نظريات التدريس الحديثة*. مركز الدراسات الجامعية. ص45

[4] الزهراني، أحمد. (2012). *التفاعل الإنساني في العملية التعليمية*. المجلة العربية للتربية. ص22

- ✓ التدريس عملية ديناميكية تتم عن طريق حركة وتفاعل تتبادل فيها الأطراف التأثير والتأثر لتحقيق نمو الطرفين المتعلم يتعلم وينمو والمعلم يتعلم ويزداد الخبرة.
- ✓ التدريس عملية اتصال يعتمد على اللغة ويتم في شكل رسائل متبادلة بين المعلم والتلاميذ وفق خطة معينة.
- ✓ تتعدد طرق التدريس وخططه وفق اختلاف البشر المعلمين والمتعلمين.

3- أركان عملية التدريس:

يقوم التدريس على أربع أركان رئيسية هي: الأهداف التعليمية، المدخلات السلوكية، الخب ارت والأنشطة التعليمية، والقياس والتقييم. [5]

أ - **الأهداف التعليمية:** وتتمثل بالأثر المراد إحداثه في التلاميذ أي نواتج التدريس بمعنى الأداء المطلوب من التلميذ في نهاية الموقف التعليمي. [6]

ب- المدخلات السلوكية: وتتمثل في محددات التعلم ز تشمل خصائص التلاميذ من حيث السن، والقد ارت العقلية، ومستواهم التحصيلي ومكتسباتهم القبلية، وميولهم ودوافعهم وحاجاتهم، وخلفياتهم الحضارية وظروفهم الاجتماعية.

ج - **الخبرات والأنشطة التدريسية:** وتسمى بالمتغيرات التنفيذية، وهي المنهج المقررات والأنشطة التدريسية والوسائل والطرق التعليمية. [7]

د - **القياس والتقويم:** وتسمى بمتغيرات الإنتاج والتحصيل، وتشتمل الجانب القياسي والتقييمي الذي يبين نوع ومقدار التعلم الذي حصل لدى التلميذ من خلال التدريس، ولا شك أن نجاح التدريس يعتمد على قيام هذه الأركان فتحديد الأهداف بدقة وتحدي د المدخلات السلوكية بنجاح يفضي إلى تصميم الخبرات والأنشطة وإعداد الوسائل المناسبة واختبار الطرق والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق

---

[5] أحمد، محمد. (2005). مهارات التدريس وأساليبه: دليل المعلم. دار الفكر. ص45

[6] سليمان، عادل. (2011). الأهداف التربوية والأنشطة التعليمية في التدريس. مؤسسة البحوث التربوية. ص66

[7] فوزي، محمد. (2008). أساليب التدريس الحديثة. دار الكتاب الجامعي. ص18

تلك الأهداف والطر ق المناسبة لتقييم نحققها عند المتعلم ومن الواضح في هذه السيرة، اسميه استراتيجيات التدريس ومهاراته. [8]

المحور الثاني: مهارات التدريس في ميدان الحقوق

1- تعريف مهارات التدريس:

اصطلاحا: مهارة التدريس هي قدرة المعلم على أداء عمل أو نشاط معين له علاقة بتخطيط وتقويم التدريس، ويتميز هذا العمل بأنه قابل للتحليل والتقييم على أساس معايير الدقة في القيام به، وسرعة انجازه للتمكن من تحسينه في المستقبل للحصول على أفضل النتائج في العملية التدريسية. [9]

وتعرف أيضا " هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي من اجل تحقيق أهداف معينه وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في الصورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي وتنمو هذه المها ارت عن طريق التدرب والخبرة. [10]

2- خصائص مهارات التدريس:

أ. **القابلية للتعميم:** فالمعلم يحتاج إلى مها ارت التدريس مهما كانت المادة التي يدرسها أو المرحلة، فمها ارت التدريس ذاتها لكنها تتشكل وتتطوع حسب المادة والمرحلة، فإذا أخذنا مهارة التعزيز مثلا فكل المتعلمين بحاجة له لكن كل على قدره بالمكافئات التي تؤثر فيه أكثر من غيرها فمعلم الم ارحل الأولى من التعليم يستخدم الملصقات الملونة أو الحلو ى، في حين انه يجب على معلم الم ارحل الأعلى أن يستخدم محف ازت ومكافئات أثمن كالرحلات أو العلامات ... [11]

---

[8] جابر، جابر عبد الحميد. (2003). نظريات التدريس الحديثة. مركز الدراسات الجامعية. ص74

[9] فرج الله، عبد اللطيف. (2006). مفاهيم أساسية في علم التربية والتعليم. دار الهدى. ص12

[10] فوزي، محمد. (2008). أساليب التدريس الحديثة. دار الكتاب الجامعي.ص12

[11] جابر، جابر عبد الحميد. (2003). نظريات التدريس الحديثة. مركز الدراسات الجامعية.15

ب. القابلية للتدريب والتعلم: أي انه يمكن التدرب عليها واكتسابها والاحت ارق فيها.

ج. مصادرها متنوعة: يمكن اشتقاقها من عدة مصادر:

- ✓ تحليل الادوار والمهام التي يقوم بها المعلم.
- ✓ الملاحظة
- ✓ تحديد حاجات المتعلم وخصائصه
- ✓ نظريات التدريس والتعلم.

3- مهارات التدريس الأساسية:

أ. مهارة التخطيط للتدريس:

يرتب المعلم أهدافه المحددة لمدة معينة شهر أو ثلاثي أو سداسي، ويخطط لها بشكل جيد مما سمح له بالتحكم بالوكب والتصرف الحسن. [12]

ب. مهارة التهيئة الذهنية:

وهي السلوكيات التي يقوم بها المعلم لشد انتباه المتعلمين ونشوء الفهم ويتم مثلا من خلال عرض وسيلة تعليمية معينة أو ضرب أمثلة من الواقع المحيط. [13]

ج. مهارة تنويع المثيرات:

أن تنويع من شانه أن ساعد في تشويق المتعلم للدرس وهي مهارة يمارسها المعلم من خلال حركات وإيماءات أو تعابير لفظية يقوم بها داخل القسم.

د. مهارة استخدام الوسائل التعليمية:

أن استخدام الوسائل التعليمية له إثر بالغ على المتعلم شرط أن تستخدم استخداما صحيحا بالطريقة المناسبة وفي الوقت المناسب، ولتؤدي دورها لابد للمعلم أن يكتسب مهارة استخدامها.

هـ. مهارة التحفيز وإثارة الدافعية:

---

[12] فوزي، محمد. (2008). أساليب التدريس الحديثة. دار الكتاب الجامعي.24

[13] أحمد، محمد. (2005). مهارات التدريس وأساليبه: دليل المعلم. دار الفكر.ص45

لا يمكن للتعلم أن يحدث أو أن يستمر في الحدوث دون وجود دافعية لدى المتعلم لذلك على المعلم العمل على رفع دافعية المتعلم وذلك عن طريق تنويع طرق التدريس، الأسئلة المتنوعة، ربط الدرس بالواقع. [14]

و. مهارة التمكن:

التمكن اللغوي من جهة والتمكن من المادة الدراسية من جهة أخرى، فالتمكن اللغوي يتيح للمعلم تبليغ الدرس بسهولة وأن يخاطب المتعلمين بمستوى اللغة الذي يناسبهم، أما التمكن من المادة الدراسية فيجعله الشرح الواضح والتعبير الغني والمناقشة المقنعة. [15]

ز. مهارة التعزيز:

يتم التعزيز من خلال استخدام المكافئات المادية أو المعنوية، فقد تكون هدية مادية أو كلمة استحسان أو إشارة حركية باليد أو الوجه وهم أصناف. [16]

- التعزيز الايجابي المادي: الهدايا والمكافئات المادية.
- التعزيز الايجابي اللفظي: التعزيز اللفظي، أحسنت، جيد.
- التعزيز الايجابي غير اللفظي: الإشارة اليد أو بالوجه.
- التعزيز المتأخر /المؤجل: وذلك بتنمية الجزء الصائب والجيد من الإجابة أو السلوك الذي بدر من المتعلم.
- تجاهل وإهمال سلوك المتعلم عير المرغوب فيه.

ح. مهارة الحوار /الأسئلة:

وتتضح هذه المهارة في قدرة المعلم على استقبال الأسئلة من المتعلمين وطرح الأسئلة عليهم وكذا إدارة النقاش بينهم، ولابد للمعلم أن يكون حذ ار أثناء استقبال الأسئلة بحيث لا يشعر المتعلم بالدونية أو الإحباط أو انه محط سخرية كما لا يشعر المتعلم أن المعلم ضعيف أو غير قادر، كما

---

[14] أنور، أحمد. (2010). الديناميكية في التدريس: تفاعلات المعلم والمتعلم. مجلة الدراسات التربوية.ص13

[15] مرجع نفسه ص14.

[16] مرجع سابق ص18.

لا تأخذ النقاشات طابع الروتينية الممل ...، يجب أن ينتبه لذلك مهما كانت الإجابة خاطئة أو بعيدة أو تافهة. [17]

وعليه فتدريس القانون يتطلب مجموعة من المهارات الخاصة التي تساعد في نقل المعرفة القانونية بفعالية وتفاعل مع الطلاب. من أهم مهارات تدريس القانون:

- **القدرة على تبسيط المفاهيم المعقدة:** يجب على أستاذ القانون أن يكون قادرًا على تبسيط المفاهيم القانونية المعقدة وتحويلها إلى معلومات سهلة الفهم، حتى للطلاب الذين ليس لديهم خلفية قانونية قوية.
- **التفاعل والمشاركة:** من الضروري أن يشجع أستاذ القانون الطلاب على المشاركة الفعالة في النقاشات الصفية. هذا يشمل طرح أسئلة تحفز التفكير النقدي وتعزيز القدرة على التحليل القانوني.
- **استخدام أساليب التدريس المتنوعة:** ينبغي على المعلم استخدام أساليب تدريس متنوعة مثل المحاضرات، ورش العمل، والدراسات القضائية الحية، لضمان إشراك الطلاب وتوسيع أفقهم المعرفي.
- **تطوير مهارات البحث والتحليل:** يجب أن يكون المعلم قادرًا على تدريب الطلاب على كيفية إجراء البحوث القانونية واستخدام المصادر القانونية المختلفة. كما يجب تحفيزهم على التفكير النقدي وتحليل النصوص القانونية والأحكام القضائية.
- **التواصل الفعّال:** التواصل الجيد مع الطلاب أمر أساسي في تدريس القانون، سواء كان ذلك من خلال المحاضرات أو الرد على استفسارات الطلاب. يجب أن يكون المعلم قادرًا على إيصال المعلومات بوضوح وبأسلوب ميسر.
- **تقديم الأمثلة العملية:** من المهم أن يعرض المعلم حالات واقعية أو أمثلة قانونية من الحياة العملية، مما يساعد الطلاب على ربط ما يتعلمونه بالنظريات القانونية.
- **التقييم المستمر:** يجب أن يستخدم أستاذ القانون أساليب متنوعة لتقييم تقدم الطلاب مثل الامتحانات، المشاريع، والنقاشات الجماعية، وذلك لتحديد مستوى الفهم والمشاركة لديهم.

[17] شعبان، محمود. (2007). أسس التدريس: الأهداف، الأنشطة، والتقييم. جامعة القاهرة.ص69

بتطوير هذه المهارات، يستطيع أستاذ القانون تقديم تجربة تعليمية فعّالة تساعد الطلاب على فهم وتطبيق المبادئ القانونية في حياتهم المهنية.

المحور الثالث: استراتيجيات وطرائق التدريس في ميدان الحقوق

كثيرا ما يستخدم مصطلحي استراتيجيات التدريس وطرائق التدريس كمترادفتين.[18]

1- مفهوم الإستراتيجية:

الإستراتيجية تعني " خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة. "

وفي الأصل مفهوم الإستراتيجية مستمد من المجال العسكري والحربي ثم تعمم ليستخدم في كل المجالات. [19]

مفهوم إستراتيجية التدريس:

هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخططها لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريبية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة

كثي ار ما تتداخل إستراتيجية التدريس من حيث المفهوم مع كل من طريقة التدريس وأسلوب التدريس. [20]

مفهوم طريقة التدريس:

" هي الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج الدراسي في أثناء العملية التعليمية،" فالطريقة هي جزء من الإستراتيجية. [21]

مفهوم أسلوب التدريس:

ويمثل " النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما أو هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس"

---

[18] قاسم، عبد السلام. (2004). مفاهيم التدريس والتعليم: دراسة في العلوم التربوية. جامعة الملك سعود.ص55

[19] جابر، جابر عبد الحميد. (2003). نظريات التدريس الحديثة. مركز الدراسات الجامعية.ص45

[20] الزهراني، أحمد. (2012). التفاعل الإنساني في العملية التعليمية. المجلة العربية للتربية.ص16

[21] الزهراني، مرجع سابق ص19

فأسلوب التدريس هو نموذج يكونه المعلم لنفسه بما يتوافق مع خصائصه الشخصية، حيث يوظف الطرق التدريبية ويخطط استراتيجيات للدرس موظفا مها ارته وإمكاناته الخاصة وفي الجدول الموالي مقارنة بينهم:

	المفهوم	الهدف منه	محتواه	مداه
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق أساليب أهداف نشاطات مهارات تقويم وسائل مؤثرات	فصلية شهرية أسبوعية
لطريقة	لآلية التي يختارها المعلم توصيل المحتوى وتحقيق لأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة لصف	أهداف محتوى ساليب نشاطات تقويم	وضوع مجزأ إلى عدة حصص حصة واحدة جزء من حصة
لأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	تصال لفظي اتصال جسدي حركي	جزء من حصة راسية

2-مكونات الإستراتيجية:

تتكون إستراتيجية التدريس من:

- الأهداف التدريسية.
- التحركات التي يقوم بها المعلم ويسير وفقا لها.
- المحتويات المعرفية بما فيها من أمثلة، مواقف تدريسية.
- الحوار التعليمي والتنظيم الصفي للحصة.
- استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات المطروحة.

3- مواصفات الاستراتيجيات الجيدة:

- الشمول: إذ تحسب كل الاحتمالات وكل المواقف التي يمكن أن تخلل الموقف التعليمي.
- المرونة: فتكون قابلة للتطوير وقابلة للتكييف حين استخدامها في أكثر من فصل دراسي.[22]
- أن ترتبط بأهداف الموضوع الأساسية وأن تراعي الإمكانيات المتوفرة. [23]
- أي تستطيع تجاوز الفروق الفردية بين المتعلمين وأن ت ارعي البنية الصفية من حيث العدد.

إستراتيجيات تدريس القانون تشمل مجموعة من الأساليب التي تهدف إلى تعزيز فهم الطلاب وتطوير مهاراتهم القانونية. من أبرز هذه الاستراتيجيات، استخدام التعلم القائم على الحالة لدراسة القضايا القانونية الواقعية، مما يعزز الفهم التطبيقي للنظريات. كما تعتبر المناقشات الجماعية والتفاعلية من الاستراتيجيات المهمة التي تشجع على التفكير النقدي والتحليل العميق. بالإضافة إلى ذلك، يُستخدم التعلم المدمج الذي يجمع بين المحاضرات التقليدية والتكنولوجيا الحديثة لتوفير بيئة تعليمية مرنة وأكثر تفاعلية. [24]

المحور الرابع: طرائق التدريس في ميدان الحقوق

تصنف طرائق التدريس الى صنفين: طرائق تقليدية وطرائق حديثة، تركز التقليدية على المعلم والمادة التعليمية وتعتبرهما الأساس في العملية التعليمية بينما تركز الحديثة منها على المتعلم وتنظر اليه على انه محور الموقف التعليمي، تعتبر المحاضرة او الطريقة الالقائية أبرز الطرائق التقليدية، بينما صممت العديد من الطرائق الحديثة ضمن ما يطلق عليه مصطلح التعلم النشط او البيداغوجيا النشطة. [25]

ويطلق مصطلح التعلم النشط على التعلم الناتج عن تطبيق الاستراتيجيات التعليمية التي يلعب فيها المتعلم دوار نشطا فهو يشمل كل الاستراتيجيات التي تدخل المت علم فعليا كعنصر ايجابي

---

[22] Hattie, John. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge.p24

[23] أحمد، محمد. (2005). مهارات التدريس وأساليبه: دليل المعلم. دار الفكر.ص25

[24] Joyce, Bruce R., & Weil, Marsha. (2004). Models of Teaching (7th ed.). Pearson.p22

[25] عبد العزيز، صالح. (2014). أسس استراتيجيات التدريس الفعّالة. دار الزهراء للنشر.ص26

فاعل في العملية التعليمية وتمكنه من بناء معارفه ومهارته من خلال جهده الشخصي، وتكون الاستراتيجية نشطة عندما تتبنى طريقة تدريس نشطة، نناقش فيما يأتي اهم تلك الطرق. [26]

1. الطريقة الالقائية:

المحاضرة هي عبارة عن عرض شفوي لجملة من المعلومات والمعارف والآراء والخبرات، يلقيها الأستاذ على المتعلمين بهدف إيصال وتزويد المتعلمين بالمعرفة والمعلومات، تكو ن عادة مقتصرة على العبا ارت اللفظية وقد يصاحبها أسئلة أو مناقشة، وتخلو من استخدام الوسائل الإيضاحية المُعينة الأخرى . عدا السبورة والطباشير وبعض الوسائل البسيطة. فيكون دور المدرس هنا هو الملقي، فيقوم بإلقاء ما لديه من المعلومات العلمية شفوياً إلى الطلبة ويتم ذلك بعدة طرق:

- **التحاضر:** حيث يستمر المدرس بإلقاء مادته التعليمية دون نقاش من الطلبة فالهدف هو ابلاغ المعلومات إلى المتعلمين.
- **الشرح والوصف:** ويقصد بالشرح به التفسير والتوضيح لما غمض على الطلبة فهمه. اما الوصف فهو وسيلة الإيضاح اللفظي خاصة إذا تعذر وجود وسيلة حسية. [27]

دور المعلم: دور المدرس هو الملقي، فيقوم بـ:

- الالقاء: إلقاء ما لديه من المعلومات شفوياً إلى ا لمتعلمين
- الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن الجزئي إلى الكلي ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول ومن المبهم إلى الواضح المحدد.

دور المتعلم: دور المتعلم يكون:

- تلقي المعلومات عن طريق الإصغاء والانتباه.
- الانتباه والاستماع والإنصات.
- الفهم والاستيعاب لما يُلقى.
- تدوين الملاحظات. [28]

---

[26] العساف، سعيد. (2011). الاستراتيجيات التربوية في التدريس. مجلة العلوم التربوية، 9(2)،ص 44-60.

[27] مرجع نفسه ص 44-60.

[28] Schunk, D. H. (2012). Learning Theories: An Educational Perspective (6th ed.). Pearson Education.p22

2. طريقة المشروع:

أ. **تعريفها:** هي طريقة حديثة في التعليم، يعرف المشروع بأنه:

مسعى مؤقت وفريد من نوعه لتصنيع منتج أو تقديم خدمة أو الوصول إلى نتيجة، حيث يكو ن للمشروع نقطة بداية محددة ونقطة نهاية يصل إليها إما عند تحقيق أهداف المشروع أو عند إيقاف المشروع أو الوصول لقناعة أن أهداف ه لا يمكن أن تتحقق أو أن الغاية من هذا المشروع لم تعد موجودة.

ب. **مزايا طريقة المشروع:**

تتميز هذه الطريقة بما يلي:

- تعتمد على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري.
- تجعل الحياة المدرسية جزءا من الحياة الاجتماعية. [29]
- تساعد في جعل التعلم عملي اً عبر مشاريع ملموسة.
- تمكن من ربط المواد الدراسية بعضها ببعض.
- تنمي روح التعاون والإخاء والتكامل والعمل الجماعي بين المتعلمين.
- تقوم على التشاور والاتفاق بين أفراد الفريق حول فكرة المشروع وخطوات الانجاز وغيرها.
- تحترم نسق التعلم عند أفراد المجموعة وفق مبدأ الفارقية والذكاءات المتعددة
- ساعد المتعلمين على الابتكار والإبداع وحسن التصرف في حل المشكلات.
- تغرس في التلميذ روح المبادرة والقيادة وتحمل المسؤولية. [30]
- تعود المتعلم على بناء تعلمه بنفسه وتدفعه إلى الاعتماد على نفسه في التعلم والبحث عن المعلومة واستثمارها وتوظيفها في وضعيات جديدة. [31]
- تجعل التلميذ يساهم في اختيار (الموضوع، المحتوى، منهج العمل، المنتج المنتظر...)

---

[29] عبد العزيز، صالح. (2014). أسس استراتيجيات التدريس الفعّالة. دار الزهراء للنشر.ص48

[30] شحاتة، محمد. (2013). التحليل التربوي: فنيات وأساليب التدريس الحديثة. دار الكتاب الجامعي.ص45

[31] الحجي، جمال. (2015). الممارسات التدريسية وأساليب التعليم. جامعة القاهرة.ص45

- تجعل المتعلم محور عملية التعلم والفاعل الأساسي فيها.

أنواع المشاريع البيداغوجية:

تصنف المشاريع البيداغوجية وفق عدة أسس هي كما يلي:

أ. **تصنيفها حسب طريقة التنفيذ:**

- **المشاريع الفردية:** وفيها يتولى كل طالب إنجاز المهام لوحده، وهي على نوعين:

مشروع موحد في الفصل لكن كل طالب يقو م بالعمل منفردا، مثل إنجاز خريطة جغرافية مثلا أو غرس نبتة معينة.

اريع مختلفة يقوم كل طالب بتنفيذ واحد منها.

- **المشاريع الجماعية:** يقوم كل التلاميذ بالتعاون فيما بينهم لتنفيذ مشروع واحد، حيث ينقسمون إلى مجموعات تتكامل فيما بينها، كل واحدة منها تتولى جزءا معينا أو مرحلة ما من المشروع.

ب. **تصنيفها حسب الهدف:**

- **مشاريع بنائية:** تشمل المشاريع التي ترمي إلى إنتاج شيء معين، كتصنيع أجزاء مختلفة وتجميعها للحصول على نموذج أو جهاز...
- **مشاريع تطويرية تحسينية:** تتضمن إجراء دراسات وأبحاث من أجل تطوير شيء معين أو تحسين مردوده
- **مشاريع استقصائية:** وتهدف إلى تنمية مها ارت البحث وجمع المعلومات ميدانيا أو عبر الإنترنت أو الرحلات المعرفية، واتخاذ القرارات، وتنمية المهارات المعقدة باستخدام المنهجية العلمية في التفكير. وكل ذلك من أجل الوصول إلى استنتاج علمي مثلا أو إثبات فرضية أو نفيها...[32]
- **مشاريع مختبرية:** تتضمن إجراء تجارب في المختبر أو في الميدان للتوصل إلى حقيقة معينة.
- **مشاريع تحليلية:** وتتضمن تجميع وتحليل معلومات إحصائية مبنية على خرجات واستطلاعات ميدانية أو وثائقية لاستنباط النتائج منها في الأخير. [33]

---

[32] حسين، محمود. (2007). إستراتيجيات التدريس وأثرها في العملية التعليمية. دار الفكر العربي.ص26

[33] مرجع نفسه ص23

ج. خطوات المشروع البيداغوجي:

يتم تحديد خطة عمل المشروع البيداغوجي في ثلاثة مراحل أساسية وهي:

- **المرحلة الأولى: مرحلة التصور العام لطبيعة المشروع وأهدافه:**

مرحلة مهمة جدا، تقتضي ممارسة العصف الذهني والخروج بتمثلات واضحة حول المشروع المراد إنجازه من حيث:

الموضوع: فتتم صياغته بشكل واض ح ودقيق.

الدوافع: فتتم الإجابة عن السؤال: ماهي الأسباب الكامنة وراء اختيار المشروع (الحاجيات الفردية والجماعية)؟

الأهداف والفرضيات: توضع مجموعة من الفرضيات أو توقعات النتائج المنتظر الحصول عليها.

- **المرحلة الثانية: مرحلة الإعداد تجهيز الجانب الميداني:**

يتم في هذه المرحلة تجهيز أدوات العمل وتبني الأساليب التنظيمية الكفيلة ببلوغ الأهداف المنشودة وذلك عبر تحديد:

- الموارد والأدوات: تحديد الموار د المادية والبشرية والتقنية والأدوات التي سيستعان بها لتنفيذ المشروع.
- الرزنامة والجدولة: وضع جدول زمني توضيحي وتفصيلي للمدة الزمنية التي سيستغرقها إنجاز المشروع أو كل مرحلة منه. [34]
- الأدوار والمهام: يتم خلالها تحديد وتوزيع المهام على الطلاب أو المجموعات تراعى فيها المها ارت والكفايات والذكاءات.
- الالت ازمات والتعاقدات: تسجيل تعهدات على التلاميذ أو المجموعات في إطار التعاقد البيداغوجي.
- المتدخلون أو الشركاء: يتم تحديد طبيعة الشركاء أو المتدخلين في المشروع من خارج المؤسسة وأدوارهم.

[34] زكريا، مصطفى. (2010). إدارة المشاريع التربوية: أسس وتقنيات. دار الكتاب الجامعي.ص103

- المرحلة الثالثة: مرحلة الإنجاز تنفيذ المشروع:

تتم مباشرة عملية تنفيذ المشروع باستخدام الأدوات المناسبة، مع ا حت رام المد ة الزمنية المحدد ة سلفا، وفي إطار المهام الموكلة لكل فرد أو جماعة، مع مراعاة الأهداف المسطرة، والاستعانة بإرشادات المعلم في كل مرحلة من م راحل تنفيذ المشروع عند مواجهة عراقيل، قد تكو ن متعلقة بعوامل خارجية (مشاكل مادية، لوجيستيكية) أو داخلية (خلافات بين الطلاب، مشاكل نفسية، صعوبات التعلم). [35]

- المرحلة الرابعة: مرحلة التقييم:

وهي مرحلة نهائية للتأكد من مدى تحقق الأهداف المرسومة. فدون إجراء تقييم شامل للمشروع البيداغوجي لا يمكن قياس مدى نجاحه والوقوف عند مكامن القوة والضعف للاستفادة منها في المشاريع القادمة . مرحلة التقييم مناسبة كذلك لتشجيع المتعلمين على القيام بالنقد الذاتي بعد كل مهمة.[36]

اضافة إلى أن هناك تقييم مرحلي أثناء التنفيذ للوقوف على ما تم إنجازه، وتصحيح المسار وتجاوز بعض العراقيل المحتملة .[37]

د. دو الأستاذ في المشاريع البيداغوجية:

من أهداف التدريس وفق بيداغوجيا المشروع، تدريب المتعلم على التعلم الذاتي من خلال مختلف الأنشطة التي يشتمل عليها المشروع البيداغوجي فهو محور العملية التعليمية التعلمية بامتياز، لذلك يصبح دور المدرس موجها ومرشدا ومحفزا فقط من خلال قيامه بما يلي:

- إدارة عملية العصف الذهني لتوجيه المتعلمين نحو تصور عام حول طبيعة المشاريع التي سيتم إنجازها والهدف منها.
- توجيه المتعلمين عند اختيار المشاريع.

---

[35] صالح، عادل. (2012). أساليب وتقنيات التقييم في المشاريع البيداغوجية. دار الفكر العربي.ص12

[36] هاني، جاسم. (2014). إستراتيجيات التدريس الحديثة وأثرها في تطوير التعليم. مجلة العلوم التربوية، 18(4),ص 110-126.

[37] صالح، عادل. (2012). أساليب وتقنيات التقييم في المشاريع البيداغوجية. دار الفكر العربي.ص103

- تشكيل مجموعات الطلاب إذا اقتضى الأمر ذلك بشكل متجانس يراعي الفروقات الفردية.
- تزويد الطلاب بالأدوات والوسائل المناسبة (كتب، مواقع الكترونية، ب ارمج الحاسوب وتطبيقات الأجهزة الذكية.
- توفير بطاقات تقنية وتقييمية للمتعلمين.
- تزويد الطلاب بالتغذية ال ارجعة المستمرة والفعالة.
- إذكاء روح التعاون بين الأفراد وفض النزاعات. تقديم الدعم المعنوي للمتعلمين عند مواجهتهم لصعوبات في مرحلة ما
- مساعدة الطلاب على اختيار طريقة ممنهجة لتنظيم العمل.
- تشجيع المتعلمين على احترام القواعد العامة المتعلقة بالاستطلاعات الميدانية.

3. طريقة حل المشكلات:

إن طريق حل المشكلات هي الطريقة التي جاء بها جون ديوي John Dewey في مذهبه البراغماتي الذي ظهر في بدايات القرن الماضي وتعتبر من أهم الطرق الحديثة في التعليم تعمل على تدريب المتعلمين على أن يجدوا الحلول للمشكلات بأنفسهم انطلاق اً من مبدأ البحث والتنقيب والتجريب فهي تمكن المتعلم من اكتساب آليات التفكير المنطقي واستغلال وتوظيف المعطيات المتوفرة في حل المشكلات وتجاوز المعيقات في مختلف مواقف الحياة .وهي تنطلق من مبدأ أن التجربة خير وسيلة لاكتساب المها ارت والخب ارت ، ومبدأ أن المدرسة يجب أن تستمد وضعياتها وفعالياتها من واقع المتعلم .[38]

تعريف طريقة حل المشكلات:

وتعرف بأنها :خطة تدريسية تقوم على تحويل المواد التعليمية إلى مشكلات أو مواقف مشكلة يكون على المتعلم إيجاد حلول لها وفق نسق علمي وخطوات مدروسة، فهي تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينة، فيقومون بالتخطيط لمعالجتها وبحثها، ويجمعون البي انات حولها ،وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة، ويقوم المعلم

[38] الشمري، علي. (2008). التعلم القائم على المشاريع: التحديات والفرص. المجلة التربوية، 7(3)،ص 45-61.

بالتشجيع والتحفيز والتوجيه ، فلا يحل المشكلة ولا يلقن حلها أو يوحي به، فهي تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابية في اكتساب الخب ارت عن طريق حل المشكلات الموضوعة أمامه مستخدمًا ما لديه من معارف ومعلومات وخب ارت ومهارات تم جمعها والتدرب عليها في مختلف المواد المدروسة. [39]

يعرفها حاجي بأنها: " طريقة تدعو إلى البحث وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة وتعد آلية لبناء المعرفة، كما أنها تركز على نشاط المتعلم حيث تفسح له المجال للتفكير ". ويقول هني: " إن أسلوب حل المشكلات، يسعى إلى وضع المتعلم أما وضعية معقدة مشكل، يتطلب منه إدماج مكتسباته القبلية، واستثمارها بأسلوب يساعده على إيجاد حل للمشكلة المطروحة".[40]

1. تعريف المشكلة:

هي موقف أو قضية أو غموض يتعرض لها الفرد وتحتاج إلى حل، وتختلف المشكلات من حيث صعوبتها وأساليب معالجتها من مشكلة لأخرى ومن فرد إلى آخر.

عناصر حل المشكلة: الشعور بالمشكلة. تحديد المشكلة وتوضيحها .جمع المعلومات حول المشكلة .وضع الفروض المناسبة .اختبار صحة الفروض عن طريق الملاحظة المباشرة أو عن طريق التجريب .التوصل إلى النتائج والتعميم .

أنواع المشكلات هناك ثلاثة أنواع من المشكلات: المشكلة المحددة كليا، المشكلة المحددة، جزئياً المشكلة الغير محددة.

---

[39] Bates, A. W. (2015). Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Tony Bates Associates p23

[40] Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for Meaningful Learning: A Review of Research on Inquiry-Based and Cooperative Learning. The George Lucas Educational Foundation p45

أنواع المشكلات

المشكلة المحددة كليا:

وهذا النوع من المشكلات هو الأغلب في التعليم، خطوات الحل تكو ن معروفة. يعتمد على معرفة خطوات العمل مسبقاً. لا يؤدي إلى تعلم يمكن نقله لحالات مختلفة. يعمل بطريقة ميكانيكية دون وعي كاف لمفهوم المشكلة أو طريقة الحل.[41]

المشكلة المحددة جزئيا:

يوجد طر ق مختلفة للوصول إلى الحل. هناك أكثر من طريقة صحيحة في حل المشكلة.ينتج عنها تعليم يؤدي إلى عمق في الفهم .ينتج عنها تعلم يمكن توظيفه في حالات مختلفة لكنه يخضع لنفس الإطار العام من العمل. [42]

مشكلة غير محددة: طر ق الحل تختلف كليا في أسلوب العمل. تختلف النتائج من طريقة حل إلى أخرى. تحتاج إلى تتبع خطوات حل المشكلة والرجوع إلى الخطوات الأولية بين وقت وآخر لإعادة تحديد خطوات العمل.[43]

اساليب حل المشكلات:

يوجد نوعين او اسلوبين حل المشكلات هما:

أ /**أسلوب حل المشكلات بالاستكشاف Par découverte** : يكون فيها التلاميذ في وضعية اكتشاف وإنجاز للتجارب في مجال المادة التعليمية المعنية. ينطلق هذا الأسلوب من مبدأ مفاده أن التلاميذ يستوعبون بشكل أمثل، إذا قاموا هم بالتجارب.

ب/ أسلوب حل المشكلات بالمحاكاةpar simulation: وهو الاسلوب الذي يجد فيه المتعلم نفسه في وضعية مشابهة لمواقف فعلية سيواجه مستقبلا) محاكاة وضعية واقعية (ولابد في هذا الاسلوب على المعلم ان يكون شديد الاهتمام والدقة في انتقاء واعداد الوسائل والوثائق التي سيقدمها للتلاميذ.

---

[41] Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House, 83(2),pp 39-43.

[42] حميد، يوسف. (2010). حل المشكلات في التعليم: الأساليب والاستراتيجيات. دار الفكر العربي. ص 112

[43] سعيد، عبد الله. (2015). أساليب تدريس حل المشكلات في التعليم. مركز الدراسات التربوية. ص103

خطوات حل المشكلة:

يمر حل المشكلة بخطوات محددة متتابعة هي:

- الشعور بالمشكلة: حيث يوضع المتعلم امام مشكلة او موضوع ما يشعر فيه بوجود نقص او خلل او غموض، ويشترط هنا ان لا تكون المشكلة مزيفة او مفتعلة وان تتناسب مع قد ارت التلاميذ.[44]
- عقلنة المشكلة: يقوم المتعلم بصياغة المشكلة بصورة عقلانية سلسة بناء على مكتسباته السابقة وما يعيشه.
- الاقتراحات والافتراضات: تقترح فيها الحلول الممكنة للمشكلة.
- اختبار الفرضيات عن طريق التجريب.

الاجراءات العملية لتطبيق طريقة حل المشكلات:

لاستخدام هذه الطريقة تتبع الخطوات التالية:

أ. يوجه المعلم التلاميذ إلى تحديد أبعاد المشكلة، ومعرفة المعلومات المتاحة لهم.

ب. يوجه المعلم تلاميذه لتكوين علاقات بين هذه المعلومات وخب ارتهم السابقة.

ج. يشجع المعلم تلاميذه لجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة، واستدعاء خب ارتهم السابقة.

د. يساعد المعلم تلاميذه لرسم خطة لحل المشكلة، وتنفيذها إلى أن يتوصلوا إلى الحل وبدائله.

هـ. يقيم التلاميذ الحل وبدائله بمساعدة المعلم.

أهمية أسلوب حل المشكلات:

- يجعل التعلم مركز التعلم والمعلم مرشد وموجه.
- يفسح للمتعلم مساحة للعمل وتكوين الذات.
- يتعلم التلميذ من خلاله عدم قبول الآراء والافكار والطروحات المختلفة دو ن تقييم وتمحيص واقتناع وبرهنة.
- تكون فيه الرغبة في البحث والتجربة فيكتسب القدرة على حل المشكلات الحياتية والعلمية ومعالجتها.

[44] سليم، علي. (2013). التعلم النشط وحل المشكلات: أسس وتقنيات. مجلة البحوث التربوية، 6(2)،ص 35-49.

- ترفع من مستو ى الاداء في العمل وتحقق المستويات الثلاث العليا من أهداف بلوم.) التحليل / التركيب/ التقويم (هذا في النموذج القديم اما النموذج الحديث للأهداف التعليمية في المجال المعرفي فهي) التحليل / التقويم / الابتكار.
- تساهم في بناء انماط التفكير.

بيئة تعلم حل المشكلات:

إن التعلم بواسطة إتباع أسلوب حل المشكلات يحدث عندما تتوفر البيئة التعليمية على:

- الإرشادات والمعايير التي تمكن المتعلم من الحكم على طريقته في الحل والنتائج التي يتوصل اليها.
- تتيح البيئة التعليمية فرصة الاكتشاف من خلال توفر الوسائل والادوات والاستقلالية اللازمة للمتعلم.
- تتيح البيئة التعليمية للمتعلم فرصة التعلم المنتج.
- تفتح للمتعلم مجال العمل على المشاريع المفتوحة التي تتعدد فيها المشكلات وكذلك مسالك الحل.
- تقدم للمتعلم التغذية ال ارجعة حتى يتم بناء مهارة حل المشكلات بنجاح.

مميزات طريقة حل المشكلات:

- تحقق ذاتية التلميذ وتجعله أكثر قدرة عل ى تقبل الخبرات الجديدة وأكثر قدرة على التوصل اليها، ويطور التفكير الناقد والابتكاري.
- تتلاءم هذه الطريقة مع الحياة، لان مواجهة المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها خبرة يحتاج اليها الفرد في حياته اليومية؛ فهي تعد الفرد للحياة. [45]
- تمكن التلاميذ من تقويم عملهم بأنفسهم.
- تزوده المتعلمين بالتغذية ال ارجعة عن أدائهم ومد ى تقدمهم نحو الحل.
- توفر الظروف اللازمة لجعل التلميذ يكتشف المعلومات بنفسه بدلاً من أن يتلقاها جاهزة من كتاب أو من معلم، فالمتعلم فيها منتج للمعرفة لا مستهلك او مخزن لها.

---

[45] Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1980). Analogical Problem Solving. Cognitive Psychology, 12(3), p 306-355.

- تؤكد على العديد من العمليات العقلية من الملاحظة – الاستنتاج – الوصف– التصنيف – التنظيم – التحليل – التفسير– وغيرها. [46]
- تركز على تعليم التلاميذ كيف يفكرون، وكيف ينظمون أفكارهم ويديرون المناقشة.
- تؤكد على الأسئلة المنشطة والمحفزة للتفكير.

عيوب طريقة حل المشكلات:

- تستغرق وقتا طويلا في التخطيط والتنفيذ والوصول إلى النتائج.
- تحتاج إلى معلمين وتلاميذ بمستو ى معين حتى يتم تنفيذها وتتحقق الأهداف المنشودة.
- تحتاج إلى بذل جهد أكبر وتكاليف مالية باهظة. [47]
- قد تسبب نوعا من الإحباط عند بعض المتعلمين عندما يعجزون عن التوصل إلى الحل الصحيح.

وعليه فإن استراتيجية حل القضايا القانونية هي إحدى الطرق الفعالة التي يعتمد عليها في تدريس القانون، حيث تساعد الطلاب على تطبيق المبادئ القانونية على حالات واقعية. تبدأ هذه الاستراتيجية بتقديم القضية القانونية التي تحتوي على مشكلة معينة تتطلب حلاً قانونياً. يقوم الطلاب بعد ذلك بتحليل عناصر القضية، مثل الأطراف المعنية، والوقائع، والنصوص القانونية ذات الصلة. بعد ذلك، يتم تحديد القوانين والمبادئ القانونية التي تنطبق على القضية. يُشجَّع الطلاب على تقديم الحلول المحتملة وتفسير السبب وراء كل اختيار قانوني. هذه الاستراتيجية تنمي التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب وتساهم في تعزيز قدرتهم على تطبيق المعرفة القانونية في الحياة العملية.

4. طريقة التعلم التعاوني:

تعريفها: هي احدى الطرق التعليمية النشطة يعمد فيها المعلم إلى تقسيم المتعلمين الى مجموعات تتراوح اعدادها بين 4 و6 افراد في اغلب الاحيان، وتعرف اصطلاحا بانها: طريقة للتدريس تعمل

---

46 Polya, George. (2004). How to Solve It: A New Aspect of Mathematical Method (2nd .ed.). Princeton University Press

47 Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? Educational Psychology Review, 16(3), 235-266

فيها مجموعات صغيرة متعاونة من التلاميذ ذو ي مستويات أداء مختلفة وذلك لتحقيق هدف مشترك ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على اساس الناتج الجماعي.

ويرى جوناسينJonassen ان التعلم التعاوني هو: "القدرة على تشجيع المتعلمين على بناء المعرفة اللازمة لتعلم أكثر بقاء، وان بيئة التعلم التعاوني تدعم بناء لمعرفة من خلال المفاوضة الاجتماعية ".[48]

فوائد التعلم التعاوني:

يحقق التعلم التعاوني فوائد عدة هي:

أ. ارتفاع معدلات تحصيل الطلاب.

ب. زيادة القدرة على التذكر.

ج. تحسن القدرة على التفكير عند المتعلم.

د. رفع الحافز الذاتي نحو التعلم.

هـ. تنمية علاقات صحية ايجابية بين المتعلمين.

و. تحسن اتجاهات المتعلمين نحو الدراسة، المعلم، التعلم، والمدرسة. [49]

ز. رفع مستوى الثقة بالنفس لدى التلميذ.

ح. انخفاض المشكلات السلوكية لدى المتعلمين.

ط. نمو مها ارت التعاون والتفاعل الاجتماعي الناجح لدى المتعلمين.

خصائص التعلم التعاوني:

أ. يتم تنفيذه من خلال مجموعة من الطرق والإستراتيجيات، فلا يعتمد طريقة واحدة.

ب. المواقف التعليمية فيه هي مواقف اجتماعية فهم مجموعة من الافراد يعملون معا لتحقيق أهداف مشتركة من خلال مساهمة كل تلميذ في المجموعة بمجهود للتوصل إلى تحقيق الاهداف. [50]

---

[48] Mann, R., & Jones, M. (2009). Problem-Solving Strategies for Educators. Routledge.

[49] Mayer, R. E. (2009). Teaching and Learning in the Digital Age: Cognition and Technology. Cambridge University Press

[50] Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). Cognitive Load Theory. Springer.

ت. يقوم التلميذ في مجموعته بدورين متكاملين يؤكدان نشاطه، وهما دور المتعلم ودور المعلم في آن واحد بدافعية ذاتية، وبالتالي فإن الجهد المبذول في الموقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلم وانتقاله.

ث. للمها رات الاجتماعية النصيب الاكبر في طريقة التعلم التعاوني. [51]

ج. يقدم التعلم التعاوني فرص شبه متساوية امام التلاميذ لتحقيق النجاح.

ح. يؤدي إلى التجانس بين افراد المجموعة بغض النظر عن الاختلافات الطبيعية والتكوينية بينهم أيا كانت فالكل يعمل معا ويبذل اقصى ما لديه من جهد لتحقيق أهداف مشتركة.

يركز التعلم التعاوني على الانشطة الجماعية التي تتطلب بناء وتخطيط قبل التنفيذ، وهنا لا يتعلم التلاميذ فقط ما يجب أن يتعلموه؛ بل يتعلمو ن كيف يتعلمون وكيف يتعاونون أثناء تعلمهم . [52]

مزايا التعلم التعاوني:

أ. جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية.

ب. تنمية المسؤولية الفردية والجماعية لدى التلاميذ.

ج. تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ.

د. إعطاء المعلم فرصة لمتابعة وتعرف حاجات التلاميذ.

هـ. تبادل وتشارك الأفكار بين التلاميذ.

و. احترام اراء الآخرين وتقبل وجهات نظرهم.

ز. تنمية أسلوب التعلم الذاتي لدى التلاميذ.

ح. رفع مستوى القدرة على اتخاذ القرار لدى التلميذ.

ط. اكساب التلاميذ مهارة القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين.

ي. تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى التلاميذ.

---

[51] Bruner, J. S. (1996). The Culture of Education. Harvard University Press.

[52] جابر، حسن. (2011). إستراتيجيات حل المشكلات في التدريس: أسس وتقنيات تطبيقية. دار الثقافة للنشر. ص77

5 – طريقة العصف الذهني:

العصف الذهني هو عبارة توليد الأفكار حول مش كلة ما، ويكون تعاونيا مفتوحا لتقبل أفكار كل فرد في جو يجب أن يخلو من اص .رار الآخرين على مقترحاتهم في موقف يحفز الافراد على التفكير الإبداعي. [53]

او هو عملية استحداث كمية ض خمة من الأفكار التي يتم إنتاجها من خلال عملية منظمة ذات قواعد واضحة

وفي الوقت نفس ه هو تش جيع التفكير الإبداعي الموجه نحو حل المشكلات وتسير إجراءات العصف الذهني كما يلي:

1- تقسيم المشاركين إلى مجموعات.

2- يكون حجم المجموعة بين 5-8 أفراد ومراقبة جميع المجموعات لتأكد من أنها تطبق القواعد سابقة الذكر.

3- تعريف المشكلة المطروحة للنقاش وتوضيحها بعناية.

4- التأكد من أن كل تلميذ يفهم المشكلة موضوع النقاش.

5- تكليف اثنين من المتعلمين بتسجيل الملاحظات.

أهمية التدريس بمهارة العصف الذهني:

-يخلق الحماس للتعلم.

-ينمي مها ارت الاتصال لدى الطلاب.

-ينمي مها ارت القيادة لدى الطلاب.

-يساعد المعلم على إدارة الصدف.

-ينمي الوعي بأهمية الوقت. [54]

-ينمي لديهم مهارة ابداع ال أري والمشاركة في حل المشكلات.

---

[53] الشامسي، فاطمة. (2017). التعليم القائم على حل المشكلات: مفاهيم وأساليب. مركز الإمارات للدراسات التربوية. ص56

[54] أبو زكريا، يحيى. (سنة الإصدار غير محددة). مبادئ علم النفس التربوي. دار العلم.ص44

قواعد التدريس بمهارة العصف الذهني:

أ. **ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار:**

لأن ذلك من ش أنه ان يقض ي على الأفكار قبل أن تظهر، حتى لا تنص رف الطاقة الدماغية لدى الطالب من عملية توليد الأفكار إلى عملية تقييمها قبل طرحها، وهذا عائق يحول دون حص ول الفائدة الم رجوة من هذه الجلسة.

ب. **إطلاق حرية التفكير واستقبال الأفكار مهما كان مستواها:**

الأفكار الإبداعية المبتكرة تنطلق عادة بعد أن تنفذ الأفكار التقليدية الشيء الذي يؤدي الى كسر قيود التفكير فيمنح المتعلم حرية أكبر في انتاج أفكار جديدة. [55]

ج. **المطلوب هو أكبر عدد ممكن من الأفكار:**

المتعلم يتحفز لإنتاج فكرة جديدة تحت تأثير الزملاء المنتجين للأفكار في جلس ة ما، وهذه الأفكار من الممكن أن تتولد من خلال الأفكار التي طرحت سابقا خلال الجلسة.

والفائدة من الكمية الكبيرة من الأفكار نفاذ الأفكار التقليدية والحصول على أفكار جديدة. [56]

د. **البناء على أفكار الآخرين:**

أول فكرة مطروحة في جلسة العصف الذهني لابد أن يكون لها مبدأ ومفهوم نستند إليه، وعدم الاستفادة من هذه الفكرة أو تلك قد يفوت على المتعلم فرص للوصول إلى أفكار أصلية منتجة، فكما أن الأفكار الغريبة يمكن أن تتوصل إلى أفكار صالحة، ففي الغالب تكون عملية بناء الأفكار على أفكار الآخرين أس هل وأس رع من عملية توليد أفكار أص لية جديدة. [57]

6. طريقة التعاقد:

تعريف طريقة التعاقد:

التعاقد التربوي حسب ميالاري Milari هو إجراء بيداغوجي مقتبس من ميدان التشريع والصناعة، يقوم في إطار اتفاق تعاقدي بين طرفين هما المدرس والتلميذ، وينبني هذا الاتفاق على مفاوضة

---

[55] زكريا، خليل. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس البيداغوجي: المبادئ والممارسات. دار الفكر.ص122

[56] زكريا، مرجع نفسه، ص 123

[57] غانم، حسن. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس التربوي. دار المعرفة.105

بينهما حول متطلبات المتعلم وأهداف التعليم وواجبات كل طرف وحقوقه، وأهداف ومرامي عملية التعليم والتكوين.

يقدم بروسو Guy Brousseau التعريف التالي للتعاقد التعليمي:

"مجموع السُّلوكيات الصَّادرةِ عن المد رِس والمنتظَرة من المتع لمين، ومجموعُ السُّلوكيات الصَّادرة عن المتع لمِ والمنتظَرةِ من المد رِس. وهذا التعاقد عبارّة عن مجموعِ القواعد التي تحدِد – بصورةٍ أقلَّ وضوحًا وأكثرَ تسترا – ما يتوجَّبُ على ك لِ شريكٍ في العلاقة الديداكتيكية، تدبيره، وما سيكون موضوع محاسبته أمام الآخر"وقد يكون العَقد واضحًا محدَّدَ المعالمِ.

ويفرق المختصون بين نوعين من التعاقد التعليمي هما:

-1النوع الأول:

تعاقدٌ صريحٌ، يعلن فيه طرفا التعاقد المقاصد والإجراءات والأهداف والمطالب المرجوة والمسطرة لكل منهما، ويسمى هذا النوع بالتعاقد البيداغوجي. [58]

-2النوع الثاني:

تعاقدٌ خفي أو مضمَ ر، لا يصرح فيه الطَّرفانِ بالشروط والإجراءات بل يستنتج كل طرف ما يرضي الطرف الآخر وما يتوقعه منه وما يحمله على التفاعل معه بإيجابية، ويسمون هذا التوع بالتعاقد الديداكتيكي أو التعليمي.

وتجدر الاشارة الى ان التعاقد – في مجال التَّربية والتعليم – يشملُ جانبينِ اثنين: جانب التربية، وجانب التعليم. وغير معني بالاتفاقات والتعاقدات التنظيمية او الادارية. [59]

اما طريقة التعاقد فتعرف بانها تنظيم لوضعيات التعلم عن طريق اتفاق متفاوض بشأنه بين شركاء (المدرس والمتعلمون)، يتبادلون بموجبه الاعت ارف فيما بينهم قصد تحقيق هد ف ما، سواء كان معرفيا أو منهجيا أو سلوكيا.

وتعرف ايضا بانها: اتجاها بيداغوجيا يقوم على مبدأ تعاقد المتعلمين ومدرسهم واتفاقهم على الالت ازم بأداء مهام أو تحقيق مشاريع معينة، تسهم في تطوير الممارسة التربوية من جهة، وتوطيد

---

[58] كيرزنر، هارولد. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس التعليمي. دار التعليم.ص165

[59] كيرزنر، مرجع نفسه ص 166

العلاقة الوجدانية الانفعالية بين المدرس والمتعلمين، وبالتالي الابتعاد أكثر عن العنف والممارسات غير المرغوب فيها . [60]

أسس طريقة التعاقد:

يندرج التعاقد البيداغوجي ضمن ما يسمى تيار استقلال الإرادة في التعليم، ويمكن اختصا ر أسسه في النقط التالية:

•**الحرية:** و نعني بها حرية الاقت ارح والقبول والرفض؛ حيث لا يمكن اك ار ه المتع لمِ على إنجاز عمل ما دون رغبة منه ، أو أن يحرم من رغبة ما دون اتفاق.

•**الالتزام: وهو** شكل من أشكال تبادلِ الاعتراف وتحمل مسؤولية القرارات المتخذة، هو الأساس الذي يعطي القوة والمشروعية للتعاقد البيداغوجي، ويحفز المتعلم على تطبيق بنود العقد.

•**التفاوض:** حول بنود العقدِ التعليمي – التعلمي بين الشُّركاء: المع لم من جهة، باعتباره المنِشط، والمتع لِم من جهة ثانية باعتباره الشَّريك التربويَّ.

•**الانخراط المتبادل في إنجاح التعاقد** : ويهم شعور الطالب بانخراطه الدائم طيلة مدة التعاقد لأن التعاقد يمنحه فرصة لتجريب استقلاليته بتحمله للمسؤولية .كما يجب أن يبدي المدرس نفس الالت ازم والانخراط في وثيقة التعاقد.

أهداف التعاقد البيداغوجي :

يهدف التعاقد البيداغوجي باعتباره من الطر ق الحديثة ف ي تدبير التعلمات، إلى تحقيق مايلي:

•تشجيع المتعلم على التعبير والتصرف ضمن حدود حريته الشخصية، وفي احترام تام لحرية الآخرين وحقوقهم.

- تطوير آليات التفكير الإبداعي لدى المتعلم في إطار قواعد وآليات الحياة المدرسية.
- استثمار الخطأ باعتباره أساسا للمعرفة، ومعالجته ضمن إطار علمي تعاقدي.
- تحقيق التنمية الذاتية: فالتعاقد يشجع التعلم الذاتي، مما يفجر القدرات والطاقات الإبداعية خلال مسار التعاقد عن طريق المساهمة في بناء الثقة في النفس والشعور بالأمان.

[60] توماس، بروس. (سنة الإصدار غير محددة). التعلم وعلم النفس التربوي. دار النشر.ص185

- تحقيق التوافق الاجتماعي وتدريب المتعلمين على التعايش وحل المشكلات عن طريق آليات الحوار والإقناع.

تطبيقات بيداغوجيا التعاقد:

•عند تطبيق بيداغوجيا التعاقد، ينبغي مراعاة التوافق والتراضي حول بنود الاتفاق، و استحضار القوانين المؤطرة والمناهج و المقررات والتوجُّهات الرَّسمية، و التحلي بقدر كبير من الإبداع والابتكار و التطوير. [61]

- توظف بيداغوجيا التعاقد لحل المشكلات الصفية التي تمس مجالان رئيسيان من مجالات الحياة المدرسية مجال صعوبات التعلم ومجال السلوك.

. 3.3بيداغوجيا الخطأ:

مفهوم بيداغوجيا الخطأ:

يقصد بيداغوجيا الأخطاء تلك المقاربة التربوية والديداكتيكية التي تعنى بتشخيص الأخطاء وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان طرائق معالجتها .لكنها تنظر إلى الخطأ من وجه ة إيجابية متفائلة، على أساس أن الخطأ هو سبيل للتعلم، وخطة إستراتيجية مهمة وفعالة لاكتساب هذا، ويعرفها عبد الكريم غريب بقوله ":تصور ومنهج لعملية التعليم والتعلم، فهو إستراتيجية للتعلم، لأن الوضعيات الديداكتيكية تعد وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء؛ وهو إستراتيجية للتعلم، لأنه يعتبر الخطأ أمراطبيعيا وايجابيا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة.[62]

أهمية بيداغوجيا الخطأ:

يقول باشلار: " لا تحدت المعرفة إلا ضد معرفة سابقة لها " ومعناه أن التعلم لا يحدث إلا إذا انطلق من معارف سابقة عبر تصحيحها وبناء معرفة جديدة قد تكو ن بدورها أساسا لمعرفة أخر ى وهكذا، لتصبح المدرسة بهذا المعنى فضاء لارتكاب الأخطاء دو ن عواقب ،وتساهم بيداغوجيا الخطأ باعتبارها استراتيجية للتعلم في تشجيع المتعلم على طرح الأسئلة الجريئة والتي يراها

---

[61] أبو لبن، حنان. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس البيداغوجي للأطفال. دار الثقافة.ص19

[62] عيسى، جمال. (2007). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. دار النهضة العربية.ص258

ملائمة وعلى صياغة الفرضيات والتساؤلات المقلقة حتى تلك التي تظهر غبية. ويصبح المدرس في هذه البيداغوجيا مرافقا للمتعلم لمساعدته على تصحيح أخطائه. [63]

أنواع الخطأ:

اخطاء المتعلم كثيرة اهمها:

أ – الخطأ العائد إلى المعرفة: ويتعلق بالمعرفة الواجب تعلمها، فالمتعلم قد يجد نفسه أما م مهمة لا تتلاءم مع ميولاته أو قد تتجاوز مستوا ه الذهني أو نتيجة سوء فهم لما هو مطلوب.

ب – الخط أ العائد إلى المدرس: كاختيار طر ق تدريس غير ملائمة أو استراتيجيات تعلم غير مجدية أو اتباع نسق سريع للتعليم أو اختيار غير مناسب للأنشطة أو عدم تنويع الطرائق والوسائل أو عدم القدرة على التواصل الفعال أو تبني تصور سلبي للمتعلم ...

ج – الخطأ العائد إلى المتعلم: والتي أحدث من قبيل نظرة المتعلم للمعرفة أو قلة الانتباه لديه أو عدم القدرة على التواصل أو المرض أو وجوده في حالة اجتماعية متوترة...

أسس ومبادئ بيداغوجيا الخطأ: [64]

يستند الخطأ البيداغوجي والديداكتيكي إلى مجموعة من الأسس والمبادئ، ويمكن إجمالها فيما يلي:

أ. الخطأ أساس التعلم والتكوين والتأهيل أي: لا يمكن للمتعلم أن يكتسب ال خب ارت والتجارب والمعارف والموارد إلا بارتكاب الخطأ البيداغوجي والديداكتيكي، وتكرار المحاولات م ارت عدة من أجل التعلم.

ب. الخطأ تجديد للمعرفة. بمعنى أن الخطأ ليس جهلا أو عدم المعرفة، بل هو معرفة تناساها المتعلم أو غفل عنها لسبب من الأسباب، وقد قال أفلاطون: المعرفة تذكر، والجهل نسيان. لذا يدرك الخطأ بالمعرفة والتذكر والمحاولة.

ج. الخطأ ظاهرة طبيعية وانسانية. ويعني هذا أن من صفات الإنسان العادية والطبيعي ة والفطرية والجوهرية الخطأ والنسيان والجهل والغفلة، وسمي الإنسان إنسانا؛ لأنه سري ع النسيان. [65]

---

[63] الفضلي، فؤاد. (2010). أساليب التعليم الحديثة في ضوء علم النفس. دار الفكر العربي.147

[64] الخطيب، أحمد. (2012). علم النفس التعليمي وتطبيقاته في التعليم. دار العلم والمحاسبة.ص123

[65] عبد الرحمن، هالة. (2008). علم النفس التربوي في تطوير المناهج الدراسية. دار الثقافة.ص147

د. الخطأ حق من حقو ق المتعلم. ويعني هذا أن الخطأ ليس جريرة أو عيبا أو فعلا مشينا ولا هو مؤشر نقص وغباء، بل هو حق من حقو ق الطفل المتعلم بصفة خاصة ومؤشر من مؤشرات الحال الطبيعية، ومن حقو ق الإنسان بصفة عامة.

هـ. الخطأ أدا ة للتقويم، فالتقويم بتقدير نسبة الصحة الى نسبة الخطأ ونسبة كل منهما الى ما هو مطلوب بلوغه وهدفه تصحيح الأخطاء.

و. الخطأ تشخيص وتصحيح، بعد عملية تشخيص الأخطاء ووصفها عن طريق التقييم بأشكاله المختلفة، تأتي عملية تصحيح الأخطاء في ضوء التقييم.

ز. الخطأ بناء للتعلمات ويعني هذا أن المدرس يبني تعلماته ويصححها انطلاقا من الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلم.

ح. الخطأ تدبير محك؛ بمعنى معيار؛ أي إن الأخطاء هي التي تدفع المدرس إلى اختيار آليات جديدة على مستو ى التخطيط، والا جراء، والتقويم. [66]

ط. الخطأ أساس الدعم، فالمعلم لا يلتجئ إلى الدعم والتقوية والتثبيت إلا بوجود الخطأ الشائع والمتكرر.

ي. الخطأ متنوع المصادر؛ أي إن الأخطاء ذا ت مصادر متنوعة، إما عضوية، واما سيكولوجية، واما اجتماعية، واما بيداغوجية، واما ديداكتيكية، واما لسانية، واما إبستمولوجية.[67]

وظائف الأخطاء في بيداغوجيا الاخطاء:

ثمة مجموعة من الوظائف التي تؤديها بيداغوجيا الأخطاء، ويمكن حصرها فيما يلي:

أ. وظيفة تعليمية –تعلمية: ويعني هذا أن الخطأ وسيلة إيجابية في تعلم ال خب ارت، وبناء المكتسبات، فمن الأخطاء يتعلم الإنسان، وبها يكو ن نفسه بنفسه، بعد التعرف إلى مختلف تعث ارته ونقاط ضعفه. [68]

ب. وظيفة تكوينية: يتعلم المتعلم الكثير من ارتكابه للأخطاء، ومن ثم يصبح الخطأ وسيلة من وسائل التكوين والتأهيل والاستفادة من الزلات التي يقع التي وقع فيها، بعدم تكرارها من جديد.

---

[66] الحاج، علي. (2006). التفاعل بين المعلم والمتعلم: دراسة نفسية بيداغوجية. دار التربية والتعليم.ص145

[67] محمود، حسين. (2009). نظريات التعلم وأثرها على التدريس. دار الفنون.ص230

[68] محمود، حسين. مرجع نفسه، ص 234

ج. وظيفة علاجية: تساهم الأخطاء في الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلم، لذلك يتدخل المدرس لتشخيص هذه الأخطاء فيقوم بوصفها وتحليلها والبحث عن أسبابها ومصادرها، مع اقت ارح آليات لمعالجتها سواء بطريقة تربوية تعليمية او بطريقة نفسية اجتماعية. [69]

د. وظيفة توجيهية: يحمل الخطأ في طياته وظيفة توجيهية، إذ يساعد المدرس على معرفة مستو ى المتعلم، وتحديد قدارته، فيوجهه إلى اختيار الأنسب من المحتويات والب ارمج والطرائق والوسائل الديداكتيكية، وكذلك يوجه المتعلم الوجهة المناسبة.

هـ. وظيفة تدبيرية: يسعف الخطأ المدرس في تدبير درسه الديداكتيكي، بوضع تخطيط كفائي، أو تسطير مجموعة من الأهداف الإجرائية، وتوفير المستلزمات فيما يخص المحتويات والطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية، واختيار أفضل طريقة للتواصل، وتنظيم الفصل ا لد ارسي فيزيقيا، وضبط استعمال الزمن، مع اختيار وسائل التقويم المناسبة.

و. وظيفة تقويمية: يقوم الخطأ بدور ها م في تقويم المتعلم، بتبيان مظاهر قوته وضعفه. ومن ثم يساعدنا على معرفة مستو ى المتعلم وكفاياته والأدائية، وبذلك نستطيع أن نحكم عليه، ونقيس قدارته ومهاراته وخب ارته، ونتتبع مختلف أنشطته وبذلك، يكو ن الخطأ أه م وسيلة لتقويم التلميذ وتوجيهه وتربيته وتعليمه.

ز. وظيفة إصلاحية: إن الهدف من تشخيص الأخطاء ووصفها وتحليلها هو تصحيحها، والحد منها، والاستفادة من وجودها لبناء تعلماتنا من جديد. ومن ثم، يقتر ن التصحيح دائما بوجود الأخطاء، ويقوم بوظيفة علاجية ووظيفة الدعم والتكوين.

ح. وظيفة بنائية: يسعف الخطأ المتعلم والمدرس معا في بناء شخصيتهما، وتقوية قدارتهما وكفاءتيهما، وبناء سيرورة الدرس في مختلف م ارحله. [70]

ط. وظيفة إدماجية: لا تُعنى بيداغوجيا الإدماج إلا بالمعايير الدنيا، مثل: معيار الملاءمة، ومعيار الاستخدام السليم للمادة، ومعيار الانسجام أما معيار الإتقان، فيحتل مرتبة ثانوية، ولا يتعدى ثلث مجموع التنقيط ومن هنا، فالخطأ له وظيف ة إدماجية بمعنى أنه يرتبط بالوضعية السياقية الإدماجية

---

[69] زيدان، نبيل. (2010). التفكير النقدي وعلاقته بالتحصيل الدراسي. دار المعرفة.96

[70] الزين، مصطفى. (2013). التفاعل بين البيئة النفسية وطرق التعليم. دار الثقافة.100

التي تقوم على المسألة، والسياق، والوظيفة، والمعلومات، والتعليمات، والمؤشرات ومن ثم تعبر الأخطاء عن عدم الملاءمة بين الإنتاج والمطلوب. [71]

ي. وظيفة إبستمولوجية: الأخطاء ليست هفوات سلبية مشينة – كما سيق وان ذكرنا – بل هي بصمات إيجابية في مجال المعرفة ومن ثم، تتقدم المعرفة الإنسانية بتصحيح المعارف السابقة وانتقادها وتجاوزها، وبناء معارف جديدة التي بدورها تصبح معارف خاطئة مع مرور الوقت وهكذا، فالمعرفة الإنسانية قابلة للتغيير والتبديل ، أو معرفة أخطاء ينبغي تصحيحها كل مرة ، بهدف تحقيق التطور والتقدم والازدهار [72]

4.3 بيداغوجيا اللعب:

1. مفهوم اللعب البيداغوجي:

يعرف العب البيداغوجي) التربوي (بأنه : استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للمتعلمين وتوسيع آفاقهم المعرفية.

ويعرف أيضا بأنه لو ن من النشاط الجدي أو العقلي يستخدم كمتعة بهدف معرفي يؤدي إلى الكسب والتطور والاكتشاف.

ويعرف كذلك بأنه: مقطع من الحياة الواقعية يتم فيه عادة التبار ي بين شخصين أو مجموعتين أو أكثر بناء على قواعد موضوعة سلفا من أجل تحقيق أهداف معينة، وأهم عنصر فيه هو عنصر المنافسة بمعنى أن اللعب التربوي هو فعالية بيداغوجية يشترك فيها مجموعة من التلاميذ يكتسيها طابع المنافسة تستخدم لتحقيق أهداف تربوية متعلقة بموقف او مقطع تعليمي. [73]

2. أهداف بيداغوجيا اللعب:

تعمل بيداغوجيا اللعب على بناء مجموعة من التعلمات بطريقة مسلية لدى المتعلم لتنمية مهاراته وقد ارته العقلية والجسمية والوجدانية قابلة للقياس والتقييم، ويتم ذلك من خلال تحقق الأهداف التالية:

- تنمية والمهارات والخبرات وأنواع والذكاءات لدى المتعلم.

---

[71] الزين، مصطفى. مرجع نفسه.ص102

[72] الزين، مصطفى. (2013). التفاعل بين البيئة النفسية وطرق التعليم. دار الثقافة.ص231

[73] الزين، مصطفى. (مرجع نفسه.232

- تنمية روح التنافس الإيجابي واحت ارم القوانين والقواعد.
- تنمية قيم التسامح.
- إثبات الذات والقدرة على التنافس وتحمل مسؤولية الفريق.
- تنمية الجانب الحسي – حركي. [74]
- تنمية الذكاء وقوة الملاحظة.
- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري.

3. **أنواع الألعاب التربوية:**

أ. **الألعاب الحركية:** التركيب، السباق، التوازن .

ب. **ألعاب الذكاء:** مثل الألغاز، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة[75] ...الخ.

ج. **الألعاب التمثيلية** : مثل التمثيل المسرحي ، لعب الأدوار. القيام بمحاكمات صورية

د. **ألعاب الحظ** : ألعاب التخمين .

هـ. **القصص والألعاب الثقافية** : المسابقات الخاصة بالمرافعة، بطاقات التعبير[76]. .

4. **دور المعلم في أسلوب التعلم باللعب :**

- التخطيط لاستغلال هذه الألعاب لخدمة أهداف بيداغوجية تتناسب مع المتعلمين من حيث القد ارت والحاجات .

---

[74] حسن، فاطمة. (2011). دراسة عمليات التعلم في ضوء علم النفس. دار الجيل.ص123

[75] حسن، فاطمة. (2011). دراسة عمليات التعلم في ضوء علم النفس. دار الجيل.244

[76] حسن، فاطمة. مرجع نفسه .ص254

- توضيح قواعد اللعب للمتعلمين.
- تنظيم المجموعات وتحديد الأدوار لكل متعلم.
- تقديم يد المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.
- تقييم فعالية اللعب في تحقيق الأهداف المحددة له.[77]

5. **شروط اللعبة :**

- لها أهداف تربوية محددة.
- مثيرة وممتعة .
- قواعدها سهلة وواضحة .
- مناسبة للتلاميذ من حيث الخبرة والقد ارت والميول.
- أن يكو ن دور التلميذ فيها واضحا ومحددا.
- أن تكو ن اللعبة من بيئة التلميذ.

أن يشعر التلميذ بالحرية والاستقلالية أثناء اللعب.

بيداغوجيا الدعم:

1. تعريف بيداغوجيا الدعم:

تعرف بأنها: مجموعة من الأنشطة والوسائل والتقنيات التربوية التي تعمل على تصحيح تعثرات العملية التعليمية التعليمة لتدارك النقص الحاصل في العمليتين، وتقليص الفار ق بين الأهداف والنتائج المحصلة.

وتعرف أيضا: مجموعة إجراءات واستراتيجيات تهدف إلى تصحيح ثغرات التعليم والتعلم، من أجل تقليص الفار ق بين الأهداف المتوخاة والنتائج الفعلية.

هذا يعني ان بيداغوجيا الدعم [78] هي إستراتيجية تكميلية استدراكية يتم اللجوء اليها عندما تفشل غيرها من الطرق والبيداغوجيات في تحقيق الأهداف المخطط لها أو المتوقعة في المتعلم، تنبني

---

[77] خالد، سامي. (2009). تطبيقات علم النفس في التدريس الفعّال. دار العلم.123

[78] النعيمي، جمال. (2014). علم النفس التربوي: مداخل جديدة. دار الفكر العربي.ص124

على جملة من الإجراءات والنشاطات مدعمة بوسائل وأدوات تمكن من إلحاق المتعلم الذي واجه بعض الصعوبات بنظرائه الذين تجاوزوها [79].

2. إجراءات وأدوات الدعم:

أ. **التشخيص:** وهو البحث في أسباب الصعوبة أو العوائق التي واجهت المتعلم فلم يتمكن من تحقيق الهدف المتوقع، وفي هذه الخطوة تتم الاستعانة بأدوات مثل بعض الاختبارات ، لقياس قدرة ما أو المقابلات.....

ب. **التخطيط** : يتم رسم خطة للدعم تحديد فيها نمطه وأهدافه إجراءاته التنظيمية كما يحدد فيها وضعيات التعلم، والأنشطة التربوية وأماكنها وأزمنتها.[80]....

ج. **الإنجاز** : في هذا الإجراء يتم تنفيذ ما تم التخطيط له.

د. **التقويم** : عن طريق القياس والتقييم تتم د راسة مدى نجاعة ال خطة المطبقة في تمكين المتعلم من تجاوز الصعوبات والتعثرات. وان كانت قد حدث تناقص في الفارق بين المستو ى الفعلي للتلاميذ المدعومين وبين الأهداف المنشودة. [81]

3. أنواع الدعم:

للدعم ثلاثة أنواع ،هي:

أ. **الدعم المندمج** : ويتم من أثناء الحصة من خلال أنشطة القس م بعد عملية التقويم التكويني التقويم الذي يتم أثناء الدرس أو الوحدة التعليمية .

- **الدعم المؤسسي** : ويتم في المؤسسة خارج البرنامج العادي للتلميذ، وذلك من خلال أقسام خاص ة أو فضاء ات خارجية ، عن طريق وضعيات تعليمية – تعلمية تختلف عن السير العادي للمقرر الد ارسي.
- **الدعم الخارجي** : ويتم خارج المؤسسة التربوية كان يتم في مؤسسة اقتصادية أو مقاولاتية أو مخبر أو مشتله أو في مكتبات عامة أو في دور الشباب وغيرها من الفضاءات .[82]

---

[79] شوقي، حسن. مرجع سابق.ص44

[80] شوقي، حسن. مرجع نفسه .ص45

[81] شوقي، حسن. مرجع سابق.ص46

[82] حسان، إبراهيم. (2007). التأثيرات النفسية على تحصيل الطلاب. دار النشر التربوي.ص235

المحور الخامس: البيداغوجيات المعتمدة من طرف النظام التربوي في الجزائر

المقاربة بالكفاءات

اعتمدت المقاربة بالكفاءات في الكثير من دول العالم بما فيها الجزائر من خلال إصلاحات منظومة التربية والتعليم التي شرعت فيها أوائل القرن الواحد والعشرين ودخلت حيز التطبيق سنة 2003. [83]

وكان المنطلق الأساسي لهذه البيداغوجيا هي نتائج العديد من الأبحاث التي أكدت أن الكثير من التلاميذ اكتسبوا معارف في المدرسة ونجحوا في ذلك ولكنهم عجزوا عن تفعيل هذه المعارف في مواقف الحياة ، الأمر الذي وجه التفكير إلى البحث عن آليات وطرق واستراتيجيات أكثر ارتباطا بواقع الإنسان . هذا إلى جانب الكثير من المشكلات التي كانت تتخبط فيها المدرسة قبلا في ظل بيداغوجيا الأهداف، كالهدر التربوي في شكليه الرسوب والتسرب، وبقاء المدرسة تابعة للقطاع الخدماتي المستهلك، في حين أن تغير الأوضاع السابقة لم يعد يتناسب مع ذلك الوضع للمدرسة، إلى جانب كل ذلك فان التغير الحاصل على المجال الاجتماعي بعد عشرية الوضع الأمني المهتز والانفتاح على العالم الرقمي وعالم الانترنت والتواصل التكنولوجي ما كانت لتبقى المدرسة على ما هي عليه. [84]

فجاء التغيير إلى المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف.

ومن المعروف أن المقاربة بالأهداف انبعثت من مبادئ المدرسة السلوكية التي تفسر السلوك على أساس انه استجابة لمثير ما ، وان التحكم في التعلم يأتي من التحكم في المثير وتعزيز الاستجابة .

ومن المعروف كذلك أن المدرسة البنائية المعرفية جاءت كرد فعل مضاد للمدرسة السلوكية، واعتمدت المبدأ القائل بان التجربة؛ بمعنى الممارسة الفعلية هي الطريق الأمثل للتعلم وان التعلم الناجح هو التعلم الذي يتوصل إليه المتعلم بنفسه في ظل حاجته إليه، وبحثه وامتلاكه المعارف والخب ارت والموارد اللازمة لبناء ذلك التعلم، فجاءت المقاربة بالكفايات كبيداغوجيا حاوية ومنظمة

---

[83] شوقي، حسن. مرجع سابق.ص48

[84] المهدي، مصطفى. (2015). التربية النفسية في الفصول الدراسية. دار العطاء.ص78

لتلك الرؤى ، ودعمتها في ذلك بعض النظريات الأخرى ، فهي – المقاربة بالكفاءات – توجه تربوي انطلق من عدة أصول نظرية [85]هي :

- النظرية البنائية المعرفية لجون بياجيه .
- النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي .
- النظرية البراغماتية) النفعية (لجون ديوي .
- نظرية التعلم الاجتماعي لباندوار.

1. تعريف المقاربة بالكفاءات:

يعرف المقاربة بالكفاءات على أنها: " مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمها ارت التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية–التعلمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية " [86]

أما حناش تعرفها على أنها: " إستراتيجية بيداغوجية مهمتها تنمية ملامح المتعلم ومواصفاته من خلال م ارمي المنهاج التربوي، في طور من أطوار التعليم أو مرحلة من م ارحله، تقوم على أساس وضع المتعلم في مواقف تستثيره للنشاط والملاحظة والتحليل وحل الإشكاليات المعقدة، بهدف اكسابه الكفاءات والآليات التي تمكنه من التصرف بفعالية في وسطه"

مصطلحات اساسية في المقاربة بالكفاءات:

وحتى نفهم هذه المقاربة بشكل جيد لابد أن نقف عند بعض مصطلحاتها الأساسية وهي: الكفاءة / الإدماج / الوضعية المشكلة.

أ. الكفاءة :

يعرفها " جيلي" Gillet " نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية والمهارية العملية التي تنتظم في خطاطات إجرائية)مخطط عملياتي (تمكن في إطار فئة من الوضعيات) عائلة من الوضعيات (من التعرف على المهمة – الإشكالية) الوضعية المشكلة

(وحلها بنشاط وفعالية " [87]

---

[85] الخطيب، مريم. (2008). تدريس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء علم النفس. دار الفنون.88

[86] سعيد، عادل. (2010). تطبيقات علم النفس التربوي في المدارس. دار الجامعات.ص56

[87] الحاج، زكريا. (2011). علم النفس في التعليم والتعلم. دار الفكر العربي.ص145

وهذا يعني أن الكفاءة تعكس مجموعة من المعلومات والمها ارت التي تدخل ضمن خطة عملية إج ارئية تطبيقية يستطيع من خلالها المتعلم حل الوضعية المشكلة التي يوضع فيها، فهي تجند مجموعة مكتسبات الفرد من معارف ومها ارت لتتفاعل وتوظف في إنتاج شيء جديد يتمثل في حل لمشكلة أو تجاوز صعوبة أو تطوير فكرة ..

وتعرفها وازرة التربية الوطنية الذي ورد في الوثائق الرسمية بأنها:

" الكفاءة هي مجموعة من المعارف المدمجة داخل شخصية المتعلم والتي تسمح له بالأداء في وضعية معينة كحل للإشكالية المتواجد فيها، " 2003.

ب. الإدماج:

هو نجاح المتعلم في تجنيد مكتسباته التي حصل عليها في شكل نقطي منفصل، من اجل تحقيق الكفاءة ، ويتم ذلك عن طريق نشاط تعليمي يمكنه من ذلك .وذلك من خلال الوضعية الإدماجية .

هـ. التجنيد:

يعني استخدام ، تكييف ، توليف، تخصيص، توظيف، تنسيق، وتعميم .

و. الموارد:

تمثل كل ما يحتاج إليه المتعلم من خب ارت ومعارف ووسائل ... وتصنف الموارد إلى صنفين هما:

. موارد داخلية:

وتتمثل في:

- المعارف والمعلومات والخب ارت لدى المتعلم في مادة معينة أو عدة مواد.
- المعارف الفعلية) العملياتية (والمهارية ، والإجراءات والتحركات والطرق اللازمة لحل الوضعية المشكلة.
- والمعارف السلوكية) الاتجاهات (والميول نحو شخص او موضوع[88]

[88] البرغوثي، جمال. (2014). أساليب التدريس الحديثة. دار الطليعة.ص213

. الموارد الخارجية:

وتتمثل في كل ما يمكن أن يحتاجه المتعلم لحل الوضعية المشكلة من وثائق وم ارجع ووسائل[89]

ز. الوضعية الإدماجية : الوضعية الإدماجية هي وضعية تتطلب من التلميذ أن يكون قاد ار على استعمال مجموعة من موارده)الموارد هي كل ما يمتلكه المتعلم من معارف، ومها ارت ، وقد ارت ...(لإنجازها ، فهي أنشطة تطبيقية أساسية شاملة تستعمل في التقويم للوقوف على مدى تحكم المتعلم في توظيف مكتسباته ودمجها لتحقيق كفاءة محددة .

وتتكون الوضعية الإدماجية من السند، وهو الإطار الذي يحدد الوضعية ويثير اهتمام وتفاعل المتعلم معها، والتعليمة ، وهي مجموعة توصيات العمل التي تقدم إلى المتعلم بشكل واضح لتحديد المطلوب. [90]

أهمية نشاط الإدماج:

يعطي الادماج معنى)دلالة(للمكتسبات النقطية) المنفصلة (فهو بذلك يمكن من:

أ. تبين فائدة كل تعلم نقطي:

توضح الإدماج الفائدة التطبيقية لنشاطات التعلم النقطية الأساسية ، فحينما يواجه المتعلم وضعية معقدة سيكتشف طريقة استعمال قاعدة ما او مسلمة ما لحل تلك الوضعية، وكذا سيكتف مجالات استعمالها في وضعية أخرى .

مثلا : يكتشف المتعلم أهمية علامات الوقف في التعبير الكتابي ... مع انه ليس بالضرورة أن يكون لكل ما يتعلمه التلميذ فائدة تطبيقية مباشرة .

ب. تبرز الفارق بين النظري والتطبيقي :

يحتمل، عند تطبيق بعض القواعد أو القوانين ،أن تعترض المتعلم عقبات من نوع:

- معطيات مشوشة.
- معطيات ينبغي تحويلها قبل استخدامها . [91]

---

[89] علي، نور الدين. (2006). علم النفس التربوي: أسس وممارسات. دار النهضة العربية.ص78

[90] الحمادي، فهد. (2009). فنيات التدريس وفقًا للمعايير النفسية. دار الثقافة.ص79

[91] عبد الله، محمد. (2007). التقييم التربوي وعلاقته بتطوير الأداء التعليمي. دار البحوث.ص125

- معطيات ناقصة يجب البحث عنها ،
- اللجوء إلى حالات خاصة لتطبيق قاعدة معينة
- بعض الوضعيات يتطلب حلها القاعدة) 1(والقاعدة)2(مع الربط بينهما .

الامر الذي يتمم معارفه ويسقل خبرته ، ويجعله يرى معارفه وفق امكانية تفعيلها وليس بكم وجودها .

ج. **تكشف للتلميذ عما ينبغي أن يتعلمه لاحقا:**

يمكن من حين إلى آخر اقت ارح وضعيات تكون درجة صعوبتها عالية بشرط أن تكون قابلة للتحليل والحل ، كدراسة نص ترد فيه بعض المفردات التي يجهل المتعلم معانيها أو تفسير نشرة جوية قبل أن يدرس الضغط الجوي ...

د. **تسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة:**

يتحقق ذلك عند اختيار وضعيات تتطلب استعمال مختلف المواد كما هو الحال في الرياضيات والفيزياء والعلوم التي تشترك في كثير من الجوانب. [92]

شروط الإدماج:

لكي يتجسد إدماج المكتسبات، ينبغي مراعاة الشروط الآتية :

- أن يكشف للمتعلم بأن مختلف المشكلات التي يعمل على حلها متشابهة .
- أن يوجه انتباهه إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية) السطحية (منها .
- من المستحسن أن يكون متعودا على مجال المعرفة الذي تنتمي إليه المشكلات الواجب حلها .
- ينبغي أن تصاحب الأمثلة المقترحة عليه قواعد من صياغته هو كمتعلم.
- من المستحسن أن يتم التعلم في إطار جماعي .

أنماط الإدماج:

هناك نمطان من الإدماج:

[92] مؤمن، حنان. (2015). مهارات التدريس الفعّال. دار الرائد.ص126

أ. **الإدماج العمودي :**

ويتعلق باكتساب المتعلم، في البداية، مجموعة من الكفاءات القاعدية في مواد مختلفة، ستمارس خلال تنفيذ البرنامج في وضعيات متنوعة وذلك حسب طبيعة المهام المزمع تنفيذها.[93]

مثال:

- تركيب جمل من كلمات أو إنتاج نص قانوني
- حل مسألة في قانون الأسرة تتعلق بالمواريث

ب. **الإدماج الأفقي :**

يساير الإدماج العمودي وبشك ل تدريجي ويتم فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات المرحلية المرتبطة بتنفيذ مهام ذات التعقيد المت ازيد والتي تتطلب من المتعلم التحكم في عدد معين من الكفاءات.

مثال :

تنفيذ مشروع إنجاز عريضة ما ، المواد المختلفة التي ستدمج في هذا المشروع هي :

اللغة : بالتعبير القانوني.

التاريخ : معرفة القوانين وما يتعلق بها.

ز. **الوضعية المشكلة :**

هي وضعية تجعل المتعلم يتوصل الى انتاج معين يثبت انه قادر على توظيف مكتسباته في وضعيات جديدة.

3. اسس المقاربة بالكفاءات:

يقوم التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات على ثلاث عناصر أساسية هي :

أ. **إعطاء دلالة للتعلمات :** وذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية ومستقبلا في حياته بصفته ارشدا وعاملا ومواطنا.[94]

ب. **جعل أشكال التعلم أكثر فاعلية :**

---

[93] الشريف، فايزة. (2013). علم النفس التربوي وعلاقته بالأساليب التعليمية. دار المعرفة الجامعية.ص132

[94] محمود، حسين. (2009). نظريات التعلم وأثرها على التدريس. دار الفنون.ص47

وذلك بتثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. فتكون المكتسبات أكثر ارتباطا فيما بينها، وأكثر وضوحا، ويكو ن الاهتمام منصبا على الأهم دون الهام، ولعل هذا ما جعل أحد المربين يطلق على بيداغوجيا الكفاءات تسمية بيداغوجيا الأهم وترك الهام.[95]

ج. **بناء التعلمات الداخلية :**

إن جعل مختلف مكتسبات التلاميذ في وضعية تناسق تدريجي وتوظيف متصل وفي وضعيات ذات دلالة، فكل هذا يجعل هذه المكتسبات تتجاوز إطار القسم البيداغوجي أو العام الد ارسي، حيث يبنى داخليا لدى المتعلم نظام أكثر شمولية وثراء.

فمن سنة إلى أخرى، ومن طور تعلمي إلى آخر، يعاد استغلال المكتسبات المت اركمة تدريجيا وتوضع هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا.

وبهذا، تسهم بيداغوجيا الكفاءات في بناء التعلمات الداخلية وتأسيسها، وبالتالي في صنع المتعلم الكفء. [96]

4. **خصائص المقاربة بالكفاءات**

- إنها بيداغوجيا تفريد العملية التعلمية ، اذ انها تهدف ارسا الى ان يبني المتعلم تعلماته ومعارفه وخب ارته بنفسه. .
- إنها بيداغوجيا الاستقلالية والمبادرة : وتظهر هذه الخاصة في نشاط المتعلم أثناء إنجازه للمشروع البيداغوجي بصورة خاصة، وتجاوزه للوضعيات المشكلة وحله المشكلات بنفسه .
- إنها بيداغوجيا الإنتاج حيث إن كفاءة المتعلم تظهر من خلال ما ينجزه من أعمال وما ينتجه من منتجات فكرية وسلوكية.
- إنها بيداغوجيا نفعية حيث تركز على المواد التعلمية التي يحتاج اليها المتعلم في شتى مجالات نشاطاته الحياتية الواقعية.
- إنها بيداغوجيا الإبداع وإذكاء فكر المتعلم، وذلك بعدم تقديم له المادة التعلمية جاهزة

---

[95] الزهراني، عادل. (2011). استراتيجيات التدريس في علم النفس البيداغوجي. دار الجيل.ص125

[96] الزهراني، عادل. مرجع نفسه.ص126

، بل انها تقدم له في شكل وضعيات ومواقف تحتاج منه الى تحليل واستكشاف وابتكار ، فتصبح المعارف والمها ارت المكتسبة مادة اولية للإبداع واكتشاف بل وانتاج الجديد.

- إنها بيداغوجيا الإدماج : ويعني الإدماج عموما ادخال اشياء على اخرى لتكون وحدة واحدة ، فهي عملية خلق ت اربط بين ما هو مجزأ او انسجام وتوحيد بين ما هو متباين ومبعثر ." أما في السياق البيداغوجي، يمكن القول بأن الإدماج يندرج ضمن عملية توظيف المتعلم – بشكل متصل – مختلف المكتسبات في وضعية ذات دلالة".

ونجاح المتعلم في ادماج تعلماته ومكتسباته وتوظيفها في حل تجاور الوضعية المشكلة فق د انتقل الى " المعارف الفعلية " أي توظيف المعرفة. [97]

المحور السادس: الوسائل التعليمية التعلمية

1. تعريف الوسائل التعليمية التعلمية:

تعرف بأنها: " مجموعة الأجهزة والمعدات والأدوات والأشياء التي تستخدم لتمكين المتعلمين من محتويات المادة التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية."

كما تعرف أيضا بأنها: "جميع المعدات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس الى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين العملية التعلمية، وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها. [98]

فهي إذن مجموعة الأجهزة والمواد والأشياء التي تستخدم خلال الموقف التعليمي لتسهيل عملية التعلم.

2. تطور الوسائل التعليمية

إن الوسائل التعليمية التعلمية قديمة قدم قدرة الإنسان على التعلم ؛ أي منذ وجود الإنسان على وجه البسيطة ، إن لم نقل منذ الخلق. [99]

ويعتبر أول موقف تعليمي احتوى وسيلة تعليمية واضحة هو ذلك الذي تعلم فيه قابيل ابن ادم عليه السلام كيف يدفن جثة أخيه هابيل بعد أن قتله ، ثم توالت الحضارات الإنسانية فكان للقديمة

---

[97] الحاج، علي. (2006). التفاعل بين المعلم والمتعلم: دراسة نفسية بيداغوجية. دار التربية والتعليم.ص56

[98] عبد الرحمن، هالة. (2008). علم النفس التربوي في تطوير المناهج الدراسية. دار الثقافة.ص58

[99] الخطيب، أحمد. (2012). علم النفس التعليمي وتطبيقاته في التعليم. دار العلم والمحاسبة.ص69

منها بعض الأدوات التي استخدمت في إكساب الإنسان بعض المعارف ، كالحضارة المصرية مثلا التي استخدمت الحجارة كألواح لتعليم الكتابة واستخدمت القصة كما استخدمت الورق ورق البردي بعد اختراعه . [100]

ثم جاءت الرسالة المحمدية الخالدة التي جاءت بالكثير من ضروب التعلم، فاستعملت القصة وحثت على التأمل

واستخدم علماء المسلمين بعد ذلك الترجمة في نقل المعارف والعلوم ، ثم استخدموا الوسائل التعليمية في توضيح رؤاهم واكتشافاتهم من أمثالهم : " ابن الهيثم " الذي اكتشف ظاهرة انكسار الضوء بواسطة اختلاف الكثافة و يوضح ذلك لتلامذته من خلال تمثيلها بما توفر لديه من أدوات ، كذلك " الإدريسي " الذي صنع أول كرة أرضية من الفضة جسد عليها أهم المعالم الجغرافية التي عرفت في عصره ، ثم ابن جماعة الذي حث في كتاباته على استخدام الوسائل التعليمية مسميا إياها بوسائل التشبيه ، وكذلك فعل " ابن خلدون " و " ابن سحنون " .

وكان لأعمال " كومنيوس"، وأعمال " باستالوزي " اللذان اشتغلا في مجال التعليم عن طريق الحواس وحاولا تعميم فكرة أن التعليم يجب أن ينطلق مما هو محسوس ومادي إلى غيرها) أللفضي والمعنوي.

وفي بداية القرن العشرين ظهر ما سمي بمدارس المتاحف التي اعتمدت المعارض والمتاحف وتوزيع الصور واللوحات.

وفي عام1908 اشتهر التعليم المرئي وركز عن استخدام الصور والشرائح.

وفي الفترة الممتدة بين 1914 /1918 الحرب العالمية الأولى ظهر استخدام التصوير السينمائي لضرورة عسكرية، واستخدم في التدريب، واستخدمت إلى جانبه الملصقات الجدارية) البوستيرات (، وتم أيضا في هذه الفترة اكتشاف الكهرباء الذي مكن من اختراعات بعض أجهزة الإسقاط الضوئي ومسجلات الصوت.

في عام 1926جاء " سكينر " بأصول التعليم المبرمج. [101]

---

[100] الفضلي، فؤاد. (2010). أساليب التعليم الحديثة في ضوء علم النفس. دار الفكر العربي.ص145

[101] عيسى، جمال. (2007). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. دار النهضة العربية.ص99

في عام 1932أسس قسم التعليم البصري الوطني للتعليم باندماج ثلاث منظمات كانت قد تخصصت في هذا الباب، وهي تعتبر البداية الحقيقية لحركة تكنولوجيا التعليم.

الحرب العالمية الثانية بدورها شهدت تطورا كبيرا نظرا لاستخدامها في مجال الحرب حيث استخدمت الأفلام المتحركة للتدريب العسكري كما استعانت بأجهزة الإسقاط وأجهزة عرض الشرائح، وفي ذات الوقت استخدمت الأجهزة السمعية في تعليم اللغة لذوي اللغات المختلفة.[102]

كما تم اكتشاف الموجات اللاسلكية الأمر الذي مكن من اخت ارع الإذاعة المسموعة والتلفاز.

وفي الأربعينات من القرن العشرين تم اخت ارع الحاسوب فأسهم بشكل كبير في تطوير المعارف والبحوث كما انه وفر العديد من الطرق للعرض والحفظ والتكرار وغيرها من العمليات والتطبيقات، ولكن دوره كوسيلة في التعليم لم يتضح إلا بعد تلك الفترة والتي ازدهر فيها استخدام التلفاز التعليمي.

في الخمسينات اتجه الاهتمام من طرف المشتغلين بالتعليم السمعي البصري نظريا وطرق الاتصال إلى أن قدم الكونغرس ا لأمريكي مبالغ ضخمة لتطوير البحث في مجال وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم مما أسهم في تطوير منحى النظم ووسع استخدام التلفزيون التعليمي. [103]

في الستينات ذهب البحث إلى تفاصيل أكثر دقة؛ حيث كانت الوجهة تحديد وتعريف المصطلحات الخاصة بهذا المجال، الشيء الذي خرج بمحدودية مصطلح الوسائل السمعية البصرية في التعبير عن المستوى الذي بلغه استخدام الوسائل التعليمية التعلمية في العملية التعليمية خاصة بعد أن أصبحت تلك الوسائل تستهدف حل مشكلات التعليم، كما تم التوصل إلى أن هذا المجال يجب أن يهتم بتصميم واستخدام الوسائل التعليمية.

1970 تأسست اربطة الاتصالات التعليمية والتكنولوجيا والتي عرفت تكنولوجيا التعليم على أنها " ليست فقط معدات ووسائل سمعية بصرية ، بل هي طريقة منظمة لتصميم العملية التعليمية التعلمية ، وتنفيذها ، وتقويمها."

ثم تسارع إنتاج الوسائل التعليمية التعلمية حيث ظهر في الثمانينات نظام الوسائط المتعددة ثم شبكة الانترنيت وما وفرته من كم معرفي وزخم معلوماتي وأدوات ووسائل تعليمية يحصل عليها

---

[102] أبو لبن، حنان. (2011). علم النفس البيداغوجي للأطفال. دار الثقافة.ص63

[103] كيرزنر، هارولد. (2010). علم النفس التعليمي. دار التعليم.ص123

المتعلم أينما كان ، ومن بين تلك الوسائل : المؤتمرات العلمية ومراكز التعليم عن بعد والجامعات الافتراضية ، الكتب الالكترونية ومقاطع الفيديو ...

المحور السابع: أهمية استخدام الوسائل التعليمية:

أن الوسيلة التعليمية هي نقطة التقاء – أو بتعبير اصح نقطة الجمع بين العناصر الرئيسية الثلاثة للموقف التعليمي: المعلم، المتعلم، والمحتوى التعليمي. [104]

أ. أهميتها للمعلم:

عبر التاريخ احتاج المعلم إلى الوسيلة التعليمية لتساعده في أداء مهامه، وتطورت خدماتها بتطور عملية التعليم ككل وتغيرت بتغير دور المعلم فيها، واهم ما تقدمه له: [105]

- تحسين طريقة عرض المادة وتقويمها .
- استغلال الوقت وتوفير الجهد. تمكنه من استثارة دافعية التلميذ
- تجسيد بعض المواضيع أو الظواهر صعبة المنال للعوائق المكانية أو الزمانية .

ب. أهميتها للمتعلم:

أثبتت الدراسات والأبحاث أن الاكتساب على مستوى الدماغ يجمع بنسب متفاوتة من أعضاء الحس كما يلي:

- البصر: 30 %.
- السمع: 20 % .
- الذوق : 10 % .
- الشم : 5.3 % .
- اللمس : 5.1 % . [106]

وإذا ما تم إشراك أكثر من حاسة من خلال الوسيلة الواحدة سيكون التعلم أيسر بكثير) وهو ما يوفره نظام الوسائط المتعددة.

---

[104] كيرزنر، مرجع نفسه. دار التعليم.ص126

[105] كيرزنر، مرجع سابق.ص130

[106] زكريا، خليل. (2008). علم النفس البيداغوجي: المبادئ والممارسات. دار الفكر.ص123

هذا إضافة إلى الأثر النفسي الذي يخلفه استخدام الوسائل والأدوات في الشرح والتبسيط فهي توفر ما يلي:

- رفع مستوى الرغبة في التعلم وذلك من خلال دفعه لحب الاستطلاع .
- تشجع على المشاركة والتفاعل داخل الموقف التعليمي .
- تزيد من فاعلية المكتسبات حيث تكون أكثر ترسخا.
- توفر عنصر التنويع الذي يتخطى مشكلة الفروق الفردية .

ج .**أهميتها بالنسبة للمادة التعليمية:**

- تمكن من تبليغ المحتوى التعليمي للمادة إلى المتعلمين بنسب متقاربة حتى وان اختلفت مستوياتهم السابقة.
- تبسيط المعلومات والأفكار.
- التمكين من تجربة المها ارت المطلوبة.
- وضوح المعلومات وبساطة إد اركها.
- بعث الحياة في تصور التلميذ للمعلومة مما يساعد على حفظها وتذكرها.[107]

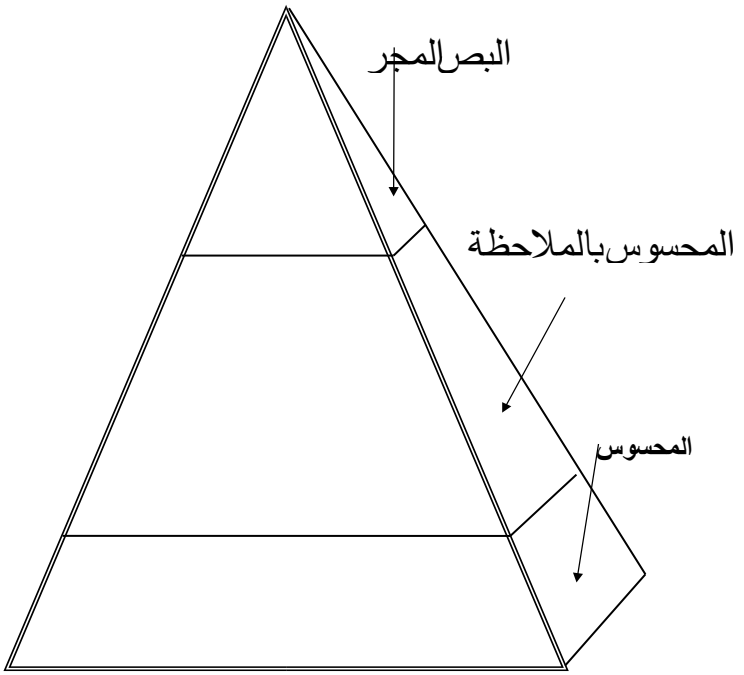
استخدام الوسائل التعليمية في تدريس القانون يعد من الأساليب الفعّالة التي تسهم في تعزيز الفهم وتسهيل عملية التعلم. تتنوع هذه الوسائل بين التقنية مثل العروض التقديمية والفيديوهات التعليمية، التي توضح المفاهيم القانونية بطريقة مرئية ومبسطة، وبين المصادر الإلكترونية التي تتيح للطلاب الوصول إلى القوانين والأحكام القضائية الحديثة. كما تُستخدم المحاكاة الرقمية والبرامج القانونية في التدريبات العملية التي تتيح للطلاب تجربة حالات قانونية واقعية. إضافة إلى ذلك، يمكن استخدام الكتب والمراجع القانونية التفاعلية، التي تتيح للطلاب التفاعل مع المحتوى واكتساب مهارات البحث والتحليل. تساهم هذه الوسائل في تعزيز التجربة التعليمية، وجعلها أكثر تفاعلًا وواقعية.

[107] زكريا، خليل. مرجع نفسه.ص124

المحور الثامن: تصنيف الوسائل التعليمية

صنفت الوسائل التعليمية إلى أصناف عديدة انطلاقا من أسس مختلفة، حيث صنفت إلى وسائل سمعية ووسائل بصرية ووسائل سمعية بصرية حسب الحواس التي تستهدفها، وصنفت إلى جاهزة وأخرى مصنعة من حيث إمكانية الحصول عليها، وصنفت إلى وسائل سلبية وأخرى نشطة حسب فاعليتها كما صنفت إلى وسائل رئيسية ووسائل متممة وأخرى مكملة حسب دورها في الموقف التعليمي وهكذا... [108]

ولكن التصنيف الأكثر شهرة ودقة هو التصنيف الذي جاء على أساس طبيعة الخب ارت التي تُمكن منها ، ويعطى هذا التصنيف في شكل هرمي يدعى بمخروط الخبرة ترتب فيه الوسائل حيث تكون الخب ارت الممكنة بالعمل أي التعامل المباشر مع المواقف العملية والمشاركة في نشاطاتها ، وفي قمة الهرم الوسائل التي تستهدف البصيرة المجردة ويتوسطه مجموع الخب ارت الأكثر قربا للمحسوس كلما كانت اقرب للقاعدة وأكثر تجريدا كلما ابتعدنا عنها نحو القمة .هذا التصنيف يعطى بالشكل التالي: [109]



[108] غانم، حسن. (2003). علم النفس التربوي. دار المعرفة. ص151

[109] أبو زكريا، يحيى. (2005). مبادئ علم النفس التربوي. دار العلم.ص213

المجموعة الأولى: وسائل المحسوس بالعمل:

يضم هذا الصنف مجموعة الوسائل التي تمكن المتعلم من الاكتساب من خلال ما يقوم به من نشاطات واقعية يستعمل فيها كل حواسه أو بعضها وتضم ثلاث مستويات تكون قاعدة الهرم على الترتيب من الأسفل إلى الأعلى وهي:

وسائل الخبرة الهادفة المباشرة، الخبرات المعدلة، والخبرات الممثلة)[110]

وسائل الخبرة الهادفة المباشرة:

وهي أكثر الوسائل استهدافا لما هو محسوس وهي التي يكتسب من خلالها المتعلم خبرات عن طريق الممارسة الفعلية للمهام المختلفة في مواقف واقعية وكمثال عليها المعامل التي يتعلم من خلالها المتعلم حرفة ما كالنجارة ميكانيكا السيارات.

- **الخبرات المعدلة:**

وسائل الخب ارت المعدلة هي تلك الوسائل التي تمكن المتعلم من الخب ارت المطلوبة ولكنها تستعمل كبديل عن الأدوات و الأشياء الحقيقية التي تتوفر فيها المعلومة، كتعليم قيادة الطائرة من خلال نموذج للطائرة بدلا عن الطائرة في حد ذاتها ، أو كالتعرف على التركيب الداخلي لأنسجة الجسم من النماذج المصنعة القابلة للفك والتركيب ، أو كتعلم آلية الإبصار مثلا من خلال نموذج على لوحة ضوئية وهذه بعض الامثلة

الخبرات الممثلة:

تعرف الخب ارت الممثلة بأنها تلك الخب ارت التي يكتسبها المتعلم عن طريق ممارسته عمليا لمواقف تعليمية تعتمد على التمثيل والد ارما، فهي تعتمد على تقنية لعب الأدوار، كتعليم الإسعافات الأولية أو إنجاد الأشخاص ....

المجموعة الثانية: وسائل المحسوس بالملاحظة:

وتضم هذه المجموعة الوسائل التي تمكن المتعلم من اكتساب خب ارت عن طريق الملاحظة، وتشمل الملاحظة) أن يشاهد، أن يسمع ، أن يشاهد ويسمع ، وهي خمس مستويات وهي :

[110] الشريف، فايزة. (2013). علم النفس التربوي وعلاقته بالأساليب التعليمية. دار المعرفة الجامعية.ص133

العروض التوضيحية، الزيا ارت الميدانية، المعارض والمتاحف التعليمية، الصور المتحركة، الصور الثابتة والتسجيلات الصوتية.[111]

العروض التوضيحية:

وتشير إلى كل ما يعرضه المعلم على المتعلم بهدف إكسابه خبرة ما وقد يكون ما يعرضه عبارة عن تجربة، أو نماذج، أو عينات وكمثال عنها .

- **الزيارات الميدانية:**

أو ما يعرف بالرحلات وتشمل كل الأماكن التي يصطحب إليها المعلم تلاميذه للتعرف على أشياء في مكان تواجدها.

- **المعارض والمتاحف التعليمية:**

وتشمل الأماكن التي تخصص لبعض منتجات أو مواد بهدف التعليم سواء كانت دائمة كمتحف الآثار مثلا، أو مؤقتة كمعرض نظم للأدوات والمنتجات الزراعية في بلد ما.

الصور الثابتة والتسجيلات الصوتية:

وتشمل الصور الساكنة كالصور الفوتوغرافية والرسوم واللوحات والشفافيات، والاسطوانات والأقراص التي تسجل عليها مادة تعليمية صوتية . [112]

المجموعة الثالثة: وسائل البصيرة المجردة:

وهي الوسائل التي تهدف إلى تمكين المتعلم من الخب ارت الأكثر تجريدا فهي تخاطب العقل عن طريق سماع الفاض أو رؤية رموز لا تحمل صفات الشيء الذي تدل عليه وهي مستويين الرموز البصرية والرموز اللفظية.

- **الرموز البصرية:**

وهي تلك الرموز والعلامات البصرية التي تدل على أشياء دون أن تعرض صفاتها وخصائصها مثل الرسوم البيانية والكاريكاتورية، والخرائط وإشارات المرور...، ولفهمها يحتاج المتعلم إلى حل شفرتها على مستوى المخ من خلال خبراته السابقة .

---

[111] محمود، حسين. (2009). نظريات التعلم وأثرها على التدريس. دار الفنون.ص163

[112] الفضلي، فؤاد. (2010). أساليب التعليم الحديثة في ضوء علم النفس. دار الفكر العربي.ص 152

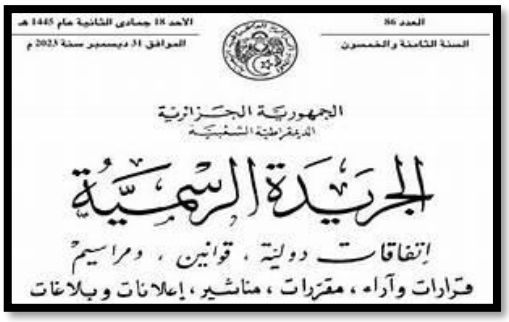
- **الرموز أللفضية:**

وتشير إلى الكلمات المنطوقة والمطبوعة والحروف والأرقام من أمثلتها: الرموز الرياضية والكيميائية والمعادلات والقوانين الرمزية .

أسس اختيار الوسائل التعليمية:

إن الاختيار الموفق للوسيلة التعليمية المناسبة يساعد على تحقيق الهدف من استخدامها ، ولأنها جزء من الموقف التعليمي فان اختيارها يتطلب مراعاة كل ما هو متواجد ضمن هذا الموقف ، ومعايير الاختيار الصحيح هي المعايير التي تجعل من الوسيلة أكثر فاعلية في تحقيق الهدف من الموقف التعليمي [113]واهم تلك المعايير هي :

أ. أن تعبر تعبيرا صحيحا عن الموضوع المدروس ولا تخرج عنه: برنامج تلفزيوني، أو شريط مصور، صورة... .



ب. أن ترتبط ارتباطا مباش ار بالهدف المحدد المراد تحقيقه من خلال الدرس.

ج. تناسبها مع خصائص المتعلمين السن، القد رات العقلية، الخبرات السابقة، البيئة.

د. أن تتناسب مع طريقة التدريس ومدى مشاركة المتعلمين في الدرس: جماعي، فردي، أثناءالحصة، خارج الحصة.

ه. أن تتناسب قيمة تكاليفها من حيث الجهد والمال مع مستوى كفاءتها.

[113] عيسى، جمال. (2007). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. دار النهضة العربية.ص132

المحور التاسع: الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية

قبل زمن ليس بالبعيد كان استخدام الأدوات والوسائل في الدرس أم ار ثانويا، لا يغير استخدامها أو عدمه من الدرس أو تحقيق الأهداف، وأصبحت الآن تتكامل مع خطة الدرس حيث تشكل وحدة إذا غاب أي جزء منها لم يتحقق الهدف وذلك ارجع إلى بعض التغيرات التي حصلت في العملية التربوية [114]وهي:

- انتقال الاهتمام من التعليم إلى التعلم.
- انتقال دور المعلم من الملقن إلى المنظم للتعلم.
- الانتقال من اعتماد الكتاب المدرسي كمصدر للمعرفة إلى الاعتماد على مختلف مصادر المعرفة .
- الانتقال من التعليم الموحد) المقنن(إلى التعليم الفردي[115] .

قواعد الاستخدام ال وظيفي للوسائل التعليمية:

وللاستخدام الوظيفي هذا عدة قواعد تشترك فيها الوسائل، وتنقسم إلى ثلاث أقسام:

- قواعد قبل الاستخدام.
- قواعد أثناء الاستخدام.
- قواعد بعد الاستخدام.

أ. قواعد قبل الاستخدام:

1. التأكد من صلاحية الوسيلة وسلامة محتوياتها وترتيبها وذلك بتجربتها قبل بداية الدرس.
2. اختيار المكان المناسب الذي تتوفر فيه الشروط المطلوبة لاستخدام الوسيلة) كهرباء، شاشة، أدوات تثبيت(... .
3. توفير الأدوات والمواد والأشياء التي يحتاجها الدرس حتى لا يضطر المعلم لترك الحصة لإحضارها أثناء سير الدرس، كذلك ترتيبها حسب دورها تفاديا لضياع الوقت في كل مرة نبحث فيها عن العنصر المطلوب بين بقية العناصر.

---

[114] غانم، حسن. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس التربوي. دار المعرفة.ص122

[115] مرجع نفسه، ص123

4. تخطيط نشاطات المتعلم والتحضير لها كالأسئلة أو القيام بتجربة ما ..[116].
5. التخطيط لعمل الوسيلة من الذي سيبدأ وكيف سيكون، وتهيئة المتعلمين ذهنيا وإشعارهم بأهمية المعلومات التي ستوصلهم إليها الوسيلة.

ب. القواعد أثناء الاستخدام:

1. مراقبة نشاط المتعلمين دون تدخل إلا لضرورة إدارة الحصة كإيقاف الوسيلة أو إيقاف نشاط ما للمناقشة أو للتوجيه، أو لتوقيف عامل تشويش كالمشاغبة مثلا.
2. كأحد المقومات الأساسية للاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية نشاط المتعلم، لذلك لابد من تحقيق مشاركة نشطة للمتعلمين أثناء استخدام الوسيلة؛ فالمتعلم مثلا هو الذي يفسر الرسم البياني مثلا، وهو الذي يحدد م ارحل حياة كائن ما حسب ما ي اره في فيلم مصور حوله، وهو من يحدد عقدة القصة وأفكارها الأساسية ويقترح لها بدائل للنهاية في رواية ما[117]
3. تكامل دور الوسيلة مع بقية الوسائل أن وجدت كالكتاب المدرسي حتى يكون الموقف التعليمي أجدى أكثر رسوخا.
4. إخفاء الوسيلة بعد الانتهاء منها حتى لا تشوش المتعلمين بعد انتقالهم إلى فقرة جديدة.

ج. **القواعد بعد الاستخدام:**

1. المناقشة بعد استخدام الوسيلة حسب المحتويات المعرفية التي جاءت بها .
2. المتابعة في حال ما إذا كانت الوسيلة قد تناولت بعض جوانب الموضوع فبعد الفراغ منها ينظم المعلم النشاطات لمواصلة الموضوع كإعداد بعض التجارب أو البحث في الم ارجع أو المكتبة.
3. أن التقويم لكل النشاطات التعليمية يؤدي إلى تحسين التعليم هذا ينطبق على استخدام الوسائل التعليمية، فبعد إتمامه يقوم المعلم بتقييمها من عدة نقاط ن مما يمكنه من الاستمرار أو التعديل أو التغيير).[118]

ويتم التقييم عن طريق طرح المعلم مجموعة من التساؤلات على نفسه يمكن تلخيصها في البطاقة التالية:

---

[116] كيرزنر، هارولد. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس التعليمي. دار التعليم.ص142

[117] زيدان، نبيل. (2010). التفكير النقدي وعلاقته بالتحصيل الدراسي. دار المعرفة.ص139

[118] حسن، فاطمة. (2011). دراسة عمليات التعلم في ضوء علم النفس. دار الجيل.ص133

بطاقة تقييم الوسيلة التعليمية التعلمية:

لمحاضرة: .....الوسيلة:						
لخاصية	رصد بنسبة				رصد	لاحظات
	%25	%50	%75	%100		
ضافة شيء جديد للمادة التعليمية						
وضيح المادة التعليمية						
لدقة العلمية لمحتويات الوسيلة						
لدقة اللغوية لمحتويات الوسيلة						
أثير الوسيلة في ميول واتجاهات المتعلم						
كامل المحتوى مع محتوى البرنامج						
لتناسب مع مستوى المتعلمين						
لتناسب مع خصائص المتعلمين						
وقت الاستخدام كان مناسب						
كنت من تجاوز الفروق الفردية						
كنت من استثارة الدافعية للتعلم						
الجوانب الايجابية للوسيلة						
الجوانب السلبية للوسيلة						
اهي أهم المشكلات والنقاط التي أثارتها ين المتعلمين؟ كان بالإمكان الاستغناء عنها؟						
يلات المقترحة:						

المحور العاشر: الفروق الفردية

الفروق الفردية

ربما تعتبر الفروق الفردية داخل الصف الدراسي من أكثر مشكلات التعليم خاصة في ضل الأعداد الكبيرة للتلاميذ كثافة المقرر، للإجراءات الكثير من طرق التدريس الحديثة بمحاولة لتتجاوزها والاستعانة بها [119].

1. تعريف الفروق الفردية :

هي " الاختلاف القائم بين البشر في الصفات المشتركة حيث يكون ذلك في التشابه النوعي في وجود الصفة والاختلاف الكمي في درجات ومستويات هذا الوجود. "

بمعنى أن الفروق الفردية هي الاختلاف والفوار ق الموجودة بين البشر في مقدار الصفات التي يتمتعون بها من فرد لآخر، وكذلك في الفرد ذاته حسب م ارحل نموه المختلفة، وأيضا الاختلاف في مقدار تلك الصفات لدى الفرد ذاته.

وبلغة ادق تعرف ال فروق الفردية بانها " الانحرافات الفردية عن المتوسط العام للمجموعة في صفة او اخرى من صفات الشخصية، والتي من خلالها نميز الشخص عن الافراد الاخرين[120]"

2. خصائص الفروق الفردية:

- تكمن الفروق الفردية في كل نواحي الشخصية: الجسمية: الطول / الوزن / لون العينين (والنفسية)الاتزان / التوافق / الثقة /الطموح (والعقلية)الذكاء / التفكير.
- الفروق الفردية كمية وليست نوعية: فمن حيث النوع جميع الناس يمتلكون كل الصفات ؛ اي يشتركون في انواع الصفات التي يمتلكونها، لكن الاختلاف يكمن في درجة تشبعهم بها او مقدار توفرها فيهم ، فلا يمكن ان ننفي وجود صفة معينة ما دمنا نتحدث عن نفس الكائن الانسان[121].

---

[119] ارشد، علي. 2005. كفايات الأداء التدريسي، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.ص 123

[120] مرجع نفسه. ص 122

[121] ارشد، علي. 2005. كفايات الأداء التدريسي، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.ص 125

وكما ورد في الاثر عن رسول الله صلى الله عليه وسلم انه قال: " **ارحم امتي بأمتي ابو بكر واشدهم في امر الله عمر واصدقهم حياء عثمان وأعلمهم بالحلال والحرام معاذ ابن جبل.**"

- الفروق الفردية عامة : فلا يتشابه اثنان في الاستجابة لموقف واحد فالقدرة على التعلم، وحل المشكلات والاستجابة للخوف، صفات لا تتماثل عند فردين بنفس الدرجة وبنفس الصفة.

- **التوزع الاعتدالي :**

يتميز انتشار الفروق الفردية بين الناس بالاعتدالية، اي ان الغالبية من الناس يتشبعون بدرجة متوسطة من الصفة بمعنى تكون درجتهم في قياس الصفة قريبة من المتوسط العام) الحسابي(، وفئة قليلة تتشبع بدرجة عالية متفوقة ، وفئة مماثلة او مقاربة لها تتشبع بدرجة متدنية من الصفة . يمثل هذا التوزيع المنحنى الاعتدالي ل " غوص " Goss .

- تؤثر العوامل الوراثية في ظهور الفروق الفردية وكذلك تؤثر أيضا البيئة والظروف العامة للفرد.

- الفروق الفردية قابلة للقياس .

- الفروق الفردية تتراوح بين الضعف و القوة في التقدير و لا يمكن أن تنعدم عند احد أو تكتمل عند الآخر.

- تختلف الفروق الفردية من حيث المدى ، ويمثل المدى الفرق بين اعلى درجة لوجود الصفة و اقل درجة لوجودها بين اف ارد مختلفين، بمعنى الى اي حد تتسع فيكون الاختلاف بين الناس كبي ار فيها او تضيق فيكون الفرق بين الناس ليس بالكبير وتتوفر فيهم بشكل متقارب. ويختلف هذا المدى من صفة إلى أخرى و من نوع إلى آخر من أنواع الصفات) العقلية ، الجسمية.([122]

فاذا اخذنا المها ارت المعتادة مثلا كالمشي كقدرة حركية او التوجه كنوع من التركيز فالجميع فيها متقارب الا من لديه عجز او مرض، بينما اذا تعلق الامر بمها ارت اكثر تعقيدا كالقيادة سنجد الفروق بين الاف ارد اكبر . فكلما تعقدت المهارة زاد اتساع المدى.

---

[122] Deary, I. J., Penke, L., & Johnson, W. (2010). "The neuroscience of human intelligence differences." Nature Reviews Neuroscience, 11(3), 201-211.

. ثبات الفروق الفردية: تتأثر الفروق الفردية بعدة عوامل مما يجعل من ثباتها نسبي فهي قابلة للتغير كعامل الزمن) السن(، ويتميز معدل الثبات بالاختلاف من صفة لأخر ى ، فبعض الصفات تتغير بشكل أكبر وأسرع من غيرها .

3. أنواع الفروق الفردية:

- **الفروق الفيزيولوجية:** يرتبط هذا النوع بالخصائص الجسمية من حيث الشكل والحجم و وظائف اعضاء الجسم المختلفة، كالطول والوزن والزمرة الدموية وحدة النظر والجنس والقوة العضلية.
- **الفروق العقلية:** هذا النوع يتعلق بمستوى الذكاء والعمليات العقلية لدى الإنسان كالانتباه والتذكر والتفكير ...وهذه الظروف تظهر بسن مبكرة من عمر الإنسان.
- **الفروق الفنية:** ويشمل هذا النوع المواهب الفنية كالرسم.
- **الفروق الخطابية:** هي الفروق التي تظهر بين الناس في لباقة الحديث والقدرة على التواصل بشكل جيد سواء بلغته أو بلغات أخرى.
- **الفروق الاجتماعية:**

ويتعلق هذا النوع بالانتماء الاجتماعي والقناعات الايديولوجية واحت ارم الاع ارف والتقاليد، والامكانيات المادية والثقافية[123]

4. اسباب الفروق الفردية:

ان الفرق في صفة ما هو نتاج تشبع احدهما بها بدرجة عالية وانخفاض تشبع الاخر بها ، لذلك يؤثر فيها العوامل التالية:

- الوارثة والبيئة
- الزمن
- التدريب

[123] Gottfredson, L. S. (2002). "g, intelligence, and culture." Intelligence, 30(1), 77-101.

5. أهمية الفروق الفردية :

لا شك أن للفروق الفردية أهمية بالغة فهي تقدم معنى بالغا لحياة البشر، كونها سر التنوع الذي بين البشر؛ إذ لا يمكن أن نتخيل أن الحياة يتشاركها أناس متماثلون في القد ارت والسمات ...فلا مجال للتنوع ولا للتعاون و لا للتعلم و لا للتطور.

ولكي نحسن استغلال هذا التنوع والفرو ق بين الأفراد لابد أن نتعرف ليها بشكل صحيح وذلك يمكننا من:

- **تحسين الإنتاجية:** حيث أن التوجيه الصحيح للقد ارت المتميزة نحو العمل المناسب يسهم في زيادة الإنتاج وتجويده
- **تحسين التوجه الأكاديمي:** حتى يكون الطالب أكثر نجاحا ويستعمل قد ارته أحسن استغلال فينمو ويتطور لا بد أن يربط بين القد ارت التي يمتاز فيها بدرجة عالية والتخصص الذي يختاره للدراسة.
- **معالجة المشاكل الفردية:** أن د راسة الفروق الفردية تسهل علينا التعرف على الخلل أو القصور الذي قد يميز الطفل مما يدفع إلى الاهتمام به بسن مبكرة فيساعد على تحسين قد ارته. [124]
- **التخطيط للتعليم:** التعرف على الفروق الفردية في الفصول الد راسية يساعد على اختبار الاستراتيجيات المناسبة، و كذلك استعداد المعلم للتفاعل معها بشكل يجعلها تساعده على تحقيق أهدافه لا أن تعوق عمله.

---

[124] Helson, R. (1992). "Personality and social development: The legacy of the California Q-sort." Psychological Bulletin, 111(2), 263-272.

المحور الحادي عشر: الدافعية للتعلم

ان موضوع الدوافع من اولى اهتمامات الباحثين في علم النفس لكونها ظاهرة رئيسية في احداث السلوك الانساني الذي يعمل علم النفس على دراسته وتفسيره، كما لم يقل اهمية لدى التربويين اذ انهم أولوا له أهمية بالغة لما له من الأثر البالغ على التعلم، فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها تجعلهم أكثر اقبالا وأكثر قدرة على ممارسة الانشطة التعليمية التعلمية اذ ان الدافعية للتعلم تعد عاملا فعالا في تحقيق الاهداف التربوية للمجتمع . [125]

اولا : الدافعية:

1. تعريف الدافعية:

يحاول بعض الباحثين التمييز بين مفهوم الدافع و مفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة على استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق هدف أو اشباع حاجة معينة، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل الى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فأن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة. وعلى الرغم من محاولة البعض التمييز بين المفهومين فانه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما ويستخدم مفهوم الدافع كم اردف لمفهوم الدافعية حيث يعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع .

ويستخدم مفهوم الدافعية للإشارة الى ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة.

ويُفترض أن السلوك وظيفي؛ بمعنى أن الفرد يمارس سلوكا م ا بسبب ما يجلب هذا السلوك من نتائج أو عواقب تشبع بعض حاجاته أو رغباته وربما كانت هذه الحقيقة هي المسلمة التي تكمن وراء مفهوم الدافعية. [126]

---

[125] Choi, I., Nisbett, R. E., & Norenzayan, A. (1999). "Cultural psychology of surprise: Expressions of surprise in Japan and the United States." Personality and Social Psychology Bulletin, 25(8), 927-937.

[126] رابح، س. (2014). "الفروق الفردية في الذكاء: دراسة مقارنة بين الأفراد." مجلة العلوم النفسية.ص 22

حيث أن الدوافع بمثابة عامل داخلي ستثير سلوك الفرد وتوجهه ويتحقق فيه التكامل فمن الصعب ملاحظته مباشرة، انما يمكن استنتاجه من سلوك الفرد أو نفترض وجود ذلك الدافع حتى يمكن تفسير سلوك الفرد.

لذلك ارتبط مفهوم الدافع والحاجة بمفهوم التوازن الذي يستثير الى نزعة الفرد بشكل عام الى تحقيق التوازن والتكيف فاذا حدثت الحاجة فان الفرد ينتقل من حالة التوازن الى حالة التوتر وان نجاح الدافع يعني عودة الفرد الى حالة التوازن مرة أخرى.

تعتبر الدافعية حالة تغيير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف.

2- مصطلحات متعلقة بالدافعية:

الحاجة:

تشير الحاجة الى شعور الكائن الحي بالنقص في المتطلبات الجسمية والمتعلمة فهي تظهر مثلا حينما تحرم خلية في الجسم من الغذاء أو الماء أو غيره، إذا ما وجدت تحقق الاشباع وبناء على ذلك فان الحاجة هي نقطة البداية لأثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق اشباعه. ويشير مفهوم الحاجة الى نقص عناصر معينة من البيئة ويصبح هذا النقص أو القصور _الذي لا يعتبر بالضرورة نقصا فيزيقيا أو عضويا_ ولقد يكون نقصا في صور التواصل السلوكي مع البيئة، حاجة نفسية أو متطلبا نفسيا لدى الكائن الحي ويمكن تقسيم الحاجات الى نوعين : الحاجات الفيزيولوجية مثل الحاجة الى الطعام والش ارب والحاجات النفسية مثل حاجات الأمن والسلامة ،حاجات محبة للانتماء، حاجات الاحت ارم، حاجات اثبات الذات وتأكيدها، حاجات المعرفة، وتضم هذه الحاجات الأخيرة الفضول وحب الاستطلاع والبحث عن الأسباب والسعي وراء المعرفة والفهم ويجب ارواؤها بدراسة العلوم وقراءة القصص والأخبار والايمان بالخالق والتفكير في آلائه مسبب الأسباب .[127]

[127] رابح، س. (2014). "الفروق الفردية في الذكاء: دراسة مقارنة بين الأفراد." مجلة العلوم النفسية.ص46

الحافز:

عبارة عن دوافع تعمل على تنشيط السلوك بهدف اشباع الحاجات ذات الأصول الفيزيولوجية المرتبطة ببقاء الكائن الحي على قيد الحياة. فالحوافز هي نقص موجه، أي أنها موجهة نحو عمل معين وتخلق اندفاعا نشيطا نحو تحقيق الأهداف لذا فهي أساس عملية الدافعية، فالحافز هو ما ينشط السلوك وتهيؤه للعمل، كما أنه يشير الى زيادة توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة أو نتيجة للتغيير في ناحية عضوية عنده، حيث يجعل هذا التوتر الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين بهدف اشباع حاجته أو استعادة توازنه الفيزيولوجي.[128]

الباعث:

يعرفه " فيناك " انه يشير الى محف ازت البيئة الخارجية لمساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على ابعاد فيسيولوجية أو اجتماعية، كما تعتبر الجوائز والمكافآت أمثلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة مثلا من بواعث الدافع للإنجاز. وعلى هذا الأساس فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ الحافز، الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي ويوجه سلوكه من أجل الوصول الى الباعث الهدف.

ثانيا التعلم:

كأي مفهوم من المفاهيم الأساسية في أحد فروع المعرفة فان التعلم ليس من السهل تعريفه والسبب في ذلك أنه لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم ذاتها بشكل مباشر ولا يمكن أن نشي ار ليها كوحدة منفصلة أو ندرسها كوحدة منعزلة والشيء الوحيد الذي يمكن في الواقع دراسته هو السلوك والسلوك يعتمد على عمليات أخرى غير عملية التعلم ولذلك تنظر الى التعلم على انه عملية افت ارضية يستدل عليها من ملاحظة السلوك ذاته وحيث أننا لا نستطيع أن نعزل عملية التعلم بشكل مباشر عن باقي جوانب السلوك فإننا نعرف التعلم على النحو التالي:

" التعلم هو عملية تغيير شيء دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي" [129]

---

[128] إبراهيم، س. (2002). علم النفس الشخصي والفروق الفردية. ط1، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 123.

[129] سعد الدين، م. (2008). علم النفس الاجتماعي: النظرية والتطبيق. ط2، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص 150.

كما عرف على انه يبدو أثرة في قيام الفرد بنشاط جديد لم يكن يستطيع القيام به من قبل بشرط أن يحتفظ بهذا النشاط الجديد ويبدوا أثره في سلوك الفرد وقد يكون هذا النشاط الجديد حركيا أو ذهنيا فالتعلم هو تغيير شبه دائم في سلوك الفرد أو تفكيره أو شعوره وهذا التغيير ينجم عن النضج الطبيعي أي " تغيير شبه دائم في الأداء نتيجة الخبرة والممارسة والتدريب والمقصود بالخبرة كل ما يؤثر في سلوك الانسان من خارجه أي من البيئة المحيطة للمنزل ، المدرسة الشارع ، الأشياء، الطبيعة ، الأصوات ، الضوء الذي يتعرض له في حالات معينة. [130]

ثالثا : الدافعية للتعلم

1. تعريف الدافعية للتعلم:

إن أهم صعوبة واجهت الباحثين وعلماء النفس والتربويون المهتمين بمفهوم الدافعية هو إيجاد وتحديد مفهوم محدد وواضح لها فنجد أنها عرفت مفاهيم وتعاريف مختلفة باختلاف المعرفين لها حسب نظرهم ومنطقهم الفكري تعرف الدافعية عموما أنها:

حالة داخلية لدى الفرد تثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين ويعرفها " سيد عثمان " انها دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع ممثلة في التأهل والنشاط والمادة والمشاركة الاجتماعية ويحدد سيد عثمان دافعية التعلم قائلا: أن اسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة في التعلم ، حيث الحدية والتوجيه والانطلاق وضبط الذات الآخر احت ارم ذات المتعلم والاعت ارف بمسؤولية موجهة التعلم.

ويعرفها" **هربارت** و**مرمانز** " أن الدافع للتعلم هو الميل الى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة كما يعرفها" **سلافن** " هي الرغبة في النجاح عن طريق التجربة والاستكشاف والاشتراك في الأنشطة التي يعتمد النجاح فيها على جهد الفرد وقدارته.

فالدافعية للتعلم اذن هي حالة داخلية تدفع التلميذ الى الحرص والمثابرة على بذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الد ارسي بدرجة عالية من الاتقان والتفوق من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول الى حالة الات ازن المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلم .[131]

---

[130] عمر، ع. (2015). الفروق الفردية بين الأفراد في الذكاء والقدرات المعرفية. ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص 210.

[131] مطر، ع. (2012). الوراثة والتربية وتأثيرهما على الفروق الفردية. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 95.

2. أنواع دوافع التعلم:

يمكن التمييز بين نوعين من دوافع التعلم حسب مصدر استثارتها وهما: دافعية داخلية وخارجية.

- **الدافعية الداخلية:** وهي التي تكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراءالشعور بمتعة التعلم وكسبا للمعارف والمها ارت التي يحبها ويميل اليها لما لها من أهمية بالنسبة اليه لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي ولتعلم مدى الحياة.

- **الدافعية الخارجية:** وهي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو الإدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران. إذ ان التلميذ قد يقبل على التعلم من اجل ارضاء المعلم او من اجل الحصول على الجوائز المادية أو المعنوية او من اجل إرضاء والديه او احدهما كما يمكن أن يحاول من خلال اقباله على التعلم من اجل افتكاك المكانة بين الزملاء والاقران.

لذلك تؤكد التربية الحديثة على أهمية نقل دافعية التعلم من مستوى خارجي الى مستوى داخلي مع مراعاة تعليم التلميذ كيفية التعلم بما يساعد المتعلم الاستمرار في التعلم الذاتي مما يدفعه الى مواصلة التعلم مدى الحياة. وهذا لا يعني التقليل من الدوافع الخارجية فالإنسان مهما كان بحاجة الى الاستثارة الخارجية فقد أجريت تجربة تم من خلالها عزل مجموعة من الأشخاص عزلة تامة عن جميع مصادر الاستثارة بحيث يكون الاتصال الحسي بالعالم الخارجي محدود مع توفير جميع سبل الراحة ولوحظ أن هؤلاء المفحوصين اضطربوا بسبب نقص الاستثارة الخارجية وفضلوا أن يعملوا بعمل اصعب في بيئة من المثيرات الخارجية بدلا من البقاء في هذه الراحة الشديدة.

الدافعية الداخلية	الدافعية الخارجية
هدفها استمتاع المتعلم وتطوير تعلمه نحو الاتقان	يتأثر المعلم فيها لاكتساب مكانة اجتماعية أو للحصول على المكافئة
تتميز بالاستقرار والاستمرار والثبات	تتغير قوتها حسب البواعث الخارجية وينظر لها على انها وسيلة لغاية
مصدر متجدد للطاقة	مصدر مشروط للطاقة

لا يتأثر الفرد بتوقعات الآخرين بل تجعله ذاتي للتدعيم	يتأثر الفرد بتوقعات الآخرين ويعتبر الفرد خارجي التدعيم
الكفاءة والوجود	خلالها الى مرحلة الجودة بشرط وجود التدعيم الخارجي
تعمل على ت اربط المها ارت وتكاملها ليصل الفرد الى مرحلة الكفاءة والجودة	تعمل على ت اربط المها ارت قصيرة المدى ويصل الفرد من خلالها الى مرحلة الجودة بشرط وجود التدعيم الخارجي.

3. النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

بالرغم من تعدد واختلاف النظريات المفسرة لدافعية التعلم حول ماهيتها والمفاهيم التي يرتكز عليه مفهوم الدافعية، الا أنهم قد اشتركوا في ان الدافعية ناتجة من ذات كل فرد وتختلف من شخص لآخر، وسنذكر أهم هذه النظريات مرتبة حسب ظهوره وتناولها لموضوع دافعية التعلم. [132]

3-1نظرية التحليل النفسي:

تنحو نظرية التحليل النفسي والتي تعود في أصولها ومعظم مفاهيمها الى فرويد، منحى يختلف جذريا عن مناحي النظريات الارتباطية والمعرفية والانسانية من حيث المفاهيم المستخدمة وتصوراتها للإنسان وسلوكه.

أحد المفاهيم الرئيسية في نظرية فرويد هي الدافع اللاشعوري الذي يفسر لماذا لا يستطيع الناس فهم ما يسلكون على النحو الذي يسلكون، فضلا على انهم في معظم الاحيان يكونون قادرين على التعرف على الدوافع الحقيقية التي تكمن وراء سلوكهم بفعل الكبت ذلك النشاط العقلي الذي يودع الدوافع أو الافكار في اللاشعور كوسيلة أو حيلة دفاعية لتجنب التعامل معها على مستوى الشعور[133].

وتتضمن النظرية مفهومين دافعين هما: الات ازن البدني أو الحيوي ومذهب المتعة أو اللذة، ويعمل الات ازن البدني على استثارة او تنشيط السلوك بينما يحدد مذهب المتعة اتجاه الانشطة أو

---

[132] السويدي، ف. (2016). الشخصية وفروق الأفراد: دراسة سلوكية. ط1، عمان: دار جرير، ص 135.

[133] خليل، ع. (2014). الفروق الفردية في السلوك الاجتماعي: تحليل نفسي. ط1، بيروت: دار الكتاب الجامعي، ص 140.

السلوك وقد استعار فرويد مفهوم مبدأ التوازن الحيوي من علم وظائف الاعضاء لينظر الى الدافعية من خلاله، ويشير هذا المفهوم الى ما يقوم به الجسم من أنشطة تعيد اليه حالته الاولى من الاتزان اذا ما تعرضت هذه الحالة الى ما يخل بها، كما يرى فرويد أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوعة بدافعين غريزيين: الجنس والعدوان. كما تؤكد النظرية على خب ارت الطفولة وتعاظم آثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد طوال حياتهم، ويفترض المنحى التحليلي أن الفرد مدفوع في سلوكه بهدف تحقيق اللذة، ويكون هذا دافعا للإنجاز السريع والجيد. [134]

3-2-نظرية الباعث -الحافز-:

إن أبرز مفهوم في مجال الدافعية اليوم هو مفهوم الباعث، وقد أورد هذا المفهوم "روبرت س، **رودرت**" في سنة 1918 ليصف <الطاقة> التي تضطر الكائن العضوي الى الحركة وذلك في مقابل العادات التي توجه السلوك في هذا الاتجاه أو ذاك وقد أعان كثي ار على تقدم المنطق الذي تقوم عليه نظرية الباعث، مفهوم الات ازن الحيوي أو) الهوميستار (الذي اتى بها عالم الفسيولوجيا المسمى " والت ارب كانون"، ومؤدى هذا ان البواعث النفسية)سيكولوجية(هي وسيلة يحاول بها الجسم استعادة اتزانه. وقد كان لفكرة الباعث " الهوميوستازي " تأثيرها العظيم في مجال التعلم.

ويعتبر "كلارك هِل " من رواد هذه النظرية والتي تقوم على افتراض مؤداه انه عندما تستثار الحالة الداخلية للحافز يصبح الفرد مدفوعا للقيام بالسلوك الذي يقود الى تحقيق الهدف الذي يعمل على تخفيض شدة الحافز."

3-3- النظرية الإنسانية:

تنسب هذه النظرية الى " ماسلو" الذي يرفض الافتراض القائل بإمكانية تفسير الدافعية الانسانية جميعها بدلالة مفاهيم الارتباطيين او السلوكيين، كالحافز والحرمان والتعزيز رغم اعت ارفه بأن بعض اشكال السلوك الانساني تكون مدفوعة بإشباع حاجات بيولوجية معينة . [135]

ويرى ماسلو أن الإنسان يولد ولديه خمسة انماط من الحاجات المرتبة في شكل هرمي كالتالي:

---

[134] خليل، ع. مرجع نفسه، ص 140.

[135] عبد الله، م. (2011). الفروق الفردية في الذكاء: النظرية والتطبيق. ط1، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص 220.

الحاجات الفسيولوجية) دوافع البقاء وتحتل قاعدة الهرم، ثم حاجات الأمن ، دوافع الأمن، ثم الحاجات الاجتماعية، وفي القمة توجد الحاجة لتحقيق الذات.

ويمكن الاستفادة من نظرية ماسلو في عملية التعلم، وتتمثل أوجه الاستفادة فيما يلي:

التلاميذ الذين يشعرون بعدم الارتياح بسبب الجوع والمرض الصحي ربما يكونون غير مهتمين بعملية التعلم، لذا لا بد من اشباع الحاجات البيولوجية عند المتعلم حتى تتيسر عملية التعلم.

- التلاميذ يكونون مشتاقين ليتعلمو في جو آمن ومريح والعكس صحيح اذ يعرضون عن التعلم في الجو المليء بالخوف والتهديد لذا لا بد من توفير جو من الأمن والطمأنينة للمتعلم.

3 -4-نظرية سكينر:

سميت هذه النظرية بالاشتراط الفعال وتشبر عبارة فعال الى مجموعة من الافعال التي تشكل الاستجابة. فمن السلوكيات التي يعبر عنها الحيوان او الانسان يجعل) الاشتراط الفعال(استجابة معينة اكثر احتمالا فقد اعتقد سكينر بأنه إذ أمكن السيطرة على البيئة أمكنه التنبؤ بالاستجابة او تكيف السلوك.

اهتم بالبواعث الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك مهملا دور الحالات الداخلية للكائن الحي، ومن ثم افترض ان البيئة الخارجية كمصدر للتدعيم. وتعد مدخلا صحيحا لزيادة احتمال صدور استجابة معينة، او خفض هذا الاحتمال. ويمكن تلخيص نظرية سكينر في هذا الصدد بالمعادلة التالية:

تكرار السلوك = صدور السلوك + تدعيم هذا السلوك لعدد من المرات .

3-5-نظرية العزو:

وضع أسس هذه النظرية برنارد وينر عام 1972 والذي يعتبر من أبرز علماء النفس الذين تبنوا نظرية العزو وربطها بالتعلم والتحصيل الدراسي، شاعت هذه النظرية حديثا في اطار الدراسات من حيث معالجة دافعية الفرد نحو النجاح ومقاومة الفشل، ومعالجة نزوات الفرد ولأسباب نجاحه وفشله في التحصيل الد ارسي، فالعزو وحسب هذه النظرية عملية معرفية يلجأ اليها الاف ارد لتفسير اسباب سلوكياتهم و سلوكيات الاخرين من خلال البحث عن مصادر النجاح والفشل التي تكمن وراء هذه السلوكيات[136] .

[136] حسن، ن. (2013). القدرات العقلية والفروق الفردية: دراسة نظرية. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 130.

تعد من أكثر النظريات التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل، تتمثل في ان الميل الموجه نحو هدف ما يستمر حتى يتحقق هذا الهدف، والفشل في تحقيق الهدف قد يؤدي الى ترك العمل او المثابرة في اداءه حتى يتحقق.

وتعتبر نظرية العزو من اهم النظريات التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية وربطها بموضوع الضبط من خلال نظرية " من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشخص الى مسببات داخلية وأخرى خارجية، وقد عبر "واينر" عن هذه العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل بما أسماه المسؤولية التحصيلة والتي تدل على أن الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله سواء اكان عاليا او منخفضا، ناجحا ام فاشلا[137] .

3 -6-نظرية الأهداف:

يرى كل من " هيلجارد" و " واتكنسون" ان أفكار هذه النظرية تتمحور حول تحديد الفرد للهدف باعتباره محددا للأداء فإذا كانت الاهداف المحددة متحدية ويمكن الوصول اليها، وتلقى قبولا لدى الف رد، فإن ذلك يدفعه الى مستوى مرتفع من النشاط، بالمقارنة بالأهداف الحدية والتي تتعدى امكانات الفرد تلك التي لا تدفعه الى نشاط فعال، وتحدد النظرية أنواع الاهداف وعلاقتها بالأداء على النحو التالي:

الأهداف الصعبة: هي أهداف تقود دائما الى أداء ذو مستوى مرتفع.

الأهداف السهلة: تقود الى مجهود أقل وأداء بمستوى منخفض.

الأهداف المستحيلة: قد تتسبب في أداء ذو مستوى منخفض مصحوب بخبرة الفشل.

وتنطلق هذه النظرية من مسلمة مفادها ان إرادة الأفراد تتغير حسب أهدافهم، وذلك مرورا بآليات الضبط الذاتي، والتي من خلالها يندمج المتعلم في نشاطاته التعليمية ويحاول تحليل متطلبات النشاط، والتخطيط لإنجازه وتسيير الموارد البشرية والمادية لمقابلة متطلبات النشاطات المدرسية ثم مراقبة تطور الأداء بالاعتماد على استراتيجية التقويم الذاتي. [138]

---

[137] الجابري، ع. (2017). الثقافة والفروق الفردية في الشخصية. ط1، بيروت: دار الفكر العربي، ص 110.

[138] عبد الله، م. (2011). الفروق الفردية في الذكاء: النظرية والتطبيق. ط1، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص 220.

3-7 -النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية او الداخلية على نحو تلقائي، وإنما في ضوء نتائج العمليات المعرفية التي يجريها الافراد على مثل هذه الحوادث والمثيرات، وترى ان عملية الاد ارك الحسي والتفسيرات التي يعطيها الافراد للحوادث او المثيرات تحدد طبيعة السلوك الذي يقومون به.

تقوم هذه النظرية بتفسير الدافعية بدلالة مفاهيم تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختيار وتوجيه سلوكه بالاتجاه الذي يرغب فيه، ومن أبرز هذه المفاهيم القصد والنية والتوقع والتي تدل جميعها على الدافعية الذاتية ولا يخفي بأن الاستطلاع والرغبة والنجاح هي من الدوافع الدالة على وجود الدافعية الذاتية، وعلى الدور الذي تلعبه هذه الدافعية في تنشيط السلوك الانساني وتوجيهه.

المحور الثاني عشر: التفاعل الصفي

1- تعريف التفاعل الصفي:

إن الفصل الدراسي بمكوناته الأساسية معلم ومتعلمين يمثل وحدة اجتماعية، وفي كل وحدة اجتماعية لابد من تفاعل بين مختلف أفرادها، فتبين العلاقات وتتقاسم الأدوار وتتبادل التأثير والتأثر فيما بينها كما تتبادل التأثير والتأثر مع غيرها من الوحدات الاجتماعية الأخرى، كالأسر والأقسام وعمال المؤسسة.

التفاعل داخل هذه الوحدة بسمي بالتفاعل الصفي وقد أشارت الدراسات والأبحاث في هذا الباب أن لهذا التفاعل بالغ الأثر في العملية التعليمية لذلك كانت عملية ضبطه وتوجيهه الوجهة الصحيحة التي تخدم العملية التربوية أمر لابد منه[139] .

ولتحقيق التوجيه والضبط الأمثل لابد من التعرف على أهم العوامل المؤثرة فيه.

2- العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي:

البنية الصفية: أن القسم الدراسي – كما سبق الذكر – هو جماعة اجتماعية متفاعلة وتتعلق بنية هذه الجماعة بثلاث عناصر

---

[139] خليل، ع. (2014). الفروق الفردية في السلوك الاجتماعي: تحليل نفسي. ط1، بيروت: دار الكتاب الجامعي، ص 140.

- ✓ حجم القسم، عدد أفراده.
- ✓ التكوين النفسي – الاجتماعي لأفراده.
- ✓ أنماط الت واصل بين أفراده.

3- أنماط التفاعل الصفي:

الت واصل – الاتصال – هو جوهر النشاطات الصفية وتعتمد اغلب الفصول الدراسية على كون المعلم هو المرسل في الغالب، والتلاميذ يستقبلون وينفذون، والأمر ليس غريبا فالشكل)المبنى(لقاعة الدرس يسهم في ذلك صفوف التلاميذ تقابل منصة المعلم وهذا النمط من التواصل "ينتج أف اردا مبرمجين لتلقي المدخلات فقط دون أي قدرة على معالجتها " ، في حين أن التواصل الأكثر فعالية هو ذلك الذي يأخذ شكل حلقات أعضاؤها المتعلمين والمعلم . [140]

" ويجب على المعلم في هذا الصدد ألا يعتبر التواصل وسيلة لنقل بعض المعلومات أو المها ارت إلى المتعلم فقط، بل عملية أن يعتبره مهارة أو مهمة تعليمية بحيث يعمل جاهدا لتوفير كافة الظروف الممكنة التي تمكن طلابه من تعلم هذه المهارة وإتقانها."

وفي جانب آخر فان التواصل الصفي يتأثر بتنظيم الصف أي بطريقة تجليس التلاميذ والمكان الذي يشغله المعلم في القاعة إذ وجدت الد راسات أن المعلم في الوضع التقليدي يشغل 70% من زمن الحصة مقدمة القاعة والباقي موزع بين مختلف الجوانب وهذا يتناسب مع التجليس التقليدي، وهذا التجليس يتناسب مع نوع الاتصال الذي يعتمد المعلم كمرسل والتلميذ كمستقبل ويختلف إذا اختلف تنظيم التجليس.

ومن المهم أيضا التعرض لنوع الاتصال فاغلب الذي يجري في قاعة الدرس هو اتصال لفظي والذي يضم النطق الواضح للمعلومات والتوقيت الجيد له في حين التواصل غير اللفظي جزء مهم من التفاعل الصفي وذلك باستخدام المعلم للإشارات والإيماءات بحركات ال أرس واليدين والعينين.

---

[140] الطويل، ن. (2011). "دراسة الفروق الفردية في الذاكرة والانتباه: أثر العوامل الوراثية." مجلة الدراسات النفسية، 2011، ص 102.

أ – تفاعل المعلم – تلميذ

أن التفاعل معلم /تلميذ له بالغ الأثر في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي لدى المتعلم و الذي يستمر معهم ليترجم فيما بعد إلى سلوكهم الراشد، فكلما كان المعلم أكثر فعالية كان أثره على تكوين شخصية التلميذ اكبر.

ويتأثر التفاعل معلم /تلميذ بعدة عوامل أهمها، تقييم المعلم للتلميذ وتقييمه له :

يصنف المعلمون عادة التلاميذ في أربع فئات حسب اتجاهاتهم نحوهم فئة يتعلقون بهم) اتجاه التعلق(وفئة يهتمون بهم) اتجاه الاهتمام (وفئة لا يبالون بهم) اتجاه اللامبالاة(وفئة ينبذونهم) اتجاه النبذ(.

يتميز تلاميذ الفئة الأولى بأنهم جيدون تحصيليا ومطيعون للنظم المدرسية و القواعد التي يتبعها المعلم، و قادرون على تعزيز سلوك داخل الفصل الد ارسي.

أما الفئة الثانية فتلاميذها خاضعون للنظم وقادر على تعزيز سلوك المعلم إلا انه يعاني من بعض الصعوبات الأكاديمية.

أما تلاميذ الفئة الثالثة فهم باستجابة سلبية نحو المعلم و لا ينجح في تعزيز سلوكه أي انه لا يمثل عنصر فاعل أثناء التفاعل الصفي.

والفئة الأخيرة فهو يفشل في تعزيز سلوك المعلم و كثي ار ما يحدث مشكلات و خرق النظام المدرسي إضافة إلى أن جنس الطفل و مظهره الخارجي و مستواه الاقتصادي و الاجتماعي و توقعات المعلم نحوه كلها عوامل تؤثر في طبيعة ومستوى و نسبة مشاركة التلميذ في التفاعل معلم /تلميذ إضافة إلى شجاعة الطفل و ثقته بنفسه. [141]

لذلك نجد مجموعة من التلاميذ هي التي تفرض نوع من التفاعل وتوجه سلوك المعلم فعلى المعلم أن ينتبه لهذه الحقيقة ويعمل على توسيع دائرة التفاعل كي يشمل غالبية التلاميذ .

ب – التفاعل : تلميذ /تلميذ:

أن التفاعل تلميذ /تلميذ هو ممكن بعكس نشؤ العلاقات الاجتماعية و الصداقات و بالتالي النمو الاجتماعي لدى المتعلمين و نشوء هذه العلاقات معنى انتماء المتعلم إلى جماعة رفاق أو جماعة

[141] إبراهيم، س. (2002). علم النفس الشخصي والفروق الفردية. ط1، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 123.

أق ارن التي يكون لها تأثير كبير في تكوين شخصية المتعلم ، قد يكون هذا الأثر إيجابيا كما قد يكون سلبي ،فالأثر الايجابي يتمثل في أربع مي ازت يحققها الطفل هي:

- ✓ إتاحة فرصة ممارسة علاقات يكون فيها الطفل مساويا لبقية أف ارد المجموعة .
- ✓ إتاحة فرصة اكتساب مكانته الخاصة وتحقيق هويته الفردية.
- ✓ جماعة الرفاق مصدر هام للتعلم غير مقصود)غير الرسمي(كالألعاب والتقاليد ...
- ✓ فرصة لاكتساب الشجاعة والثقة بالنفس متخذا جماعة من الرفاق معك أو معيا ار لتصرفاته الشيء الذي يساعده على الإحساس بالاستقلالية.
- ✓ أما الأثر السلبي في حال ما إذا كانت العلاقات بين المتعلمين سلبية فستعمل على تأخير النمو الاجتماعي فقد يصاب الطفل بالانعزال و الخوف من المدرسة إذ قد يقع الطفل ضحية التنمر أو السخرية و التهكم أو الضرب أو الرفض و الرفس و تحطيم الأدوات أو الاستيلاء عليها . [142] في هذه الحالة يجدر بالمعلم الانتباه لهؤلاء الأطفال ورعايتهم لتجنيبهم ما هم فيه.

المحور الثالث عشر:التقويم التربو ي

يعني التعلم حدوث تغيير في سلوك المتعلم نتيجة لاكتساب خبرة او مهارة جديدة، سواء كان ذلك السلوك معرفيا أو حركيا، ولهذه العملية اهداف عامة ومحددة، ولها ادواتها وطرقها ووسائلها ومستلزمات تنفيذها، وهذه الجوانب تشكل بمجموعها مدخلات عمليتي التعليم والتعلم، أما المخرجات فتركز على ما يسمى بنتائج التعلم أو الاهداف المتحققة منه.

وقد اصبحت عملية التقويم في الوقت الحالي لا تقتصر فقط على التقويم المتعلم واعطاء نتائج للتلاميذ بل امتدت لتشمل ايضا تقويم المعلم والوسائل والطرائق والمحتويات والانشطة التربوية المختلفة. [143]

---

[142] سعد الدين، م. (2008). علم النفس الاجتماعي: النظرية والتطبيق. ط2، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص 150.

[143] عمر، ع. (2015). الفروق الفردية بين الأفراد في الذكاء والقدرات المعرفية. ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص 210.

فالتقويم في المدارس الحديثة أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التربوية وركنا من الاركان الاساسية فيها حيث من خلاله يتم التعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، والى اي مدى تتفق النتائج مع بذل من الجهد من جانب المعلمين والموجهين والاداريين، وما تم استخدامه من امكانيات، اضافة الى معرفة الجوانب الايجابية والسلبية في العملية التربوية.

1-تعريف التقويم التربوي:

لغة: جاء في لسان الع رب تعريف التقويم" قوم الشيء: أزال عوجه" [144]

اصطلاحا: يعتبر التقويم عملية تشخيص لنقاط القوة والضعف في عملية التربية وتعزيز نقاط القوة، واقتراح خطة عملية لتذليل عقبات التي تحول دون تحقيق هذه الاهداف لتخلص من نقاط الضعف، وبالتالي يمثل عملية تشخيصية علاجية بغرض التحسين والتطوير.

حيث عرفه بلوم **bloom 1967** بانه اصدار حكم لغرض ما على قيمة الافكار والاعمال أو الحلول أو طرق أو المواد، وانه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الاشياء ودقتها وفعاليتها ويكون التقويم كميا او معرفيا. اذن التقويم هو عملية منهجية، وهو جزء لا يتج أز من العملية التعليمية، يمكن من خلاله معرفة مواطن الخلل القصور واعطاء حلول ناجحة من خلال جمع المعلومات حول الظاهرة وتحليلها بهدف التعلم.[145]

2. التقييم أو التقويم:

تعتبر التسمية المعتمدة في اللغة العربية لعملية قياس كفاية التعلم من القضايا التي ترتبط باضطراب في الفهم والاستعمال وتوجب على المهتم بالتقويم الوقوف عندها.

التقييم في معناه اللغوي يفيد تقدير قيمة الشيء و التقويم يفيد اصلاح او تسوية الشيء المعوج، وبالتالي فان كلمة التقييم ادق من كلمة التقويم للدلالة على الامتحانات والإختبارات التحصيلية المختلفة لتقدير مستوى تحصيل المتعلمين، وقد يبالغ البعض في التدقيق في التمييز فيدعون الى استعمال التقييم كلما كان الغرض من اج ارء ادوات قياس التعلم تحديد مستوى او رتبة كل فرد بالنسبة لاق ارنه للوق وف على الفروق بين مستويات التحصيل للاف ارد، بينما يوصون باستعمال

---

[144] السويدي، ف. (2016). الشخصية وفروق الأفراد: دراسة سلوكية. ط1، عمان: دار جرير، ص 135.

[145] الصادق، م. (2019). الفروق الفردية بين الأفراد في الثقافات المختلفة. ط1، القاهرة: دار المعارف، ص 185.

التقويم كلما كان الغرض من اجراء وسائل قياس التعلم الكشف عن مواطن الضعف والقوة للمتعلمين، والوقوف على نقائص البرنامج المعتمد لمعالجتها . [146]

3. العلاقة بين التقويم، القياس، الاختبار:

العلاقة بين التقويم والقياس والاختبار علاقة عضوية وظيفية اي انها علاقة الوسيلة والغاية حيث من الصعب وجود عملية تقويم دون وجود عملية قياس ولا يمكن تصور عملية قياس دون اختبار. والاختبار يعرف بانه" تقديم مجموعة اسئلة ينبغي حلها، ونتيجة لاجابات الفرد على مثل هذه السلسة من الاسئلة نحصل على مقياس لخاصية من خصائص ذلك الفرد"

4. مجالات ومواضيع التقويم التربوي:

التقويم التربوي هو المكون الرئيسي والاساس لكل انظمة التعلم، له دور في مسيرة الطالب فعملية التقويم تساعد المعلم والمتعلم والهيئة الخاصة والمديرين في تحسين عملية التعلم ووضع سياسة فعالة لتقييم البرنامج والكتب المدرسية ...، وعليه هذا شرح لاهم ما يقومه التقويم التربوي:

4-1 تقويم الاهداف التربوية: من حيث:

- توثيقها: فهل هي واضحة، محددة، مصاغة صياغة سلوكية.
- شموليتها: فهل هي تغطي جميع الجوانب الاساسية المتعلقة بالإنسان والكون والحياة والمعرفة والمجتمع، وتشمل العناية بتنمية وتكامل جميع جوانب شخصية الفرد جسميا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا، تشمل التعبير عن جميع حاجات المجتمع الاساسية من ثقافية واقتصادية واجتماعية.
- اتساقهافهل هي: مرتبة في اولويات في ضوء اهميتها للمجتمع ، وهل هي مت اربطة ومتكاملة فيما بينهما وقابلة للتحقيق ومنسجمة مع فلسفة التربية في المجتمع .

4-2 **تقويم المنهاج** :من حيث ملائمته لأهداف التربية واثره في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين وتحقيق الاهداف التربوية ،ومدى استخدام امكانات المدرسة وامكانيات البيئة المحلية ومعرفة ما يستفيده التلاميذ من هذه الامكانيات . [147]

---

[146] رابح، س. (2014). "الفروق الفردية في الذكاء: دراسة مقارنة بين الأفراد." مجلة العلوم النفسية، 2014، ص 45.

[147] الفرحات، ف. (2018). "تأثير العوامل الوراثية والبيئية على الفروق الفردية في الشخصية." مجلة دراسات نفسية، 2018، ص 67.

3-4 **تقويم الكتاب المدرسي :** من حيث ملائمة مادته لمستوى المتعلمين وتناسبها مع الاهداف المتوقع تحقيقها واخ ارجه بطريقة مشوقة وواضحة ،وتكون تكاليف طباعته معتدلة.

4-4 **تقويم المعلم:**من حيث شخصيته ،مؤهلاته ،طاقته، تحمله للمسؤولية ،دافعيته ،نموه الاكاديمي والتربوي.

5-4 **تقويم التلاميذ:**من خلال تتبع نموهم من جميع نواحيه لمعرفة مواضيع التقدم والتأخر لدعمهما وتوجيههما التوجيه الصحيح .

6-4 **تقويم الاشراف التربوي:** من حيث:

- هل يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة
- هل يهتم بقياس التغيرات في سلوك المعلمين
- هل ي ارقب التغيرات في سلوك المعلم، وعملية نموه الاكاديمي والتربوي
- هل يستخدم المشرف قيمة او معيا ار ينسب اليه احكامه. [148]

5. اسس ومبادئ التقويم التربوي:

للتقويم التربوي اسس ومبادئ،يجب ان يقوم عليها ليحقق النجاح والفعالية ويكون تقويما جيد من بينها :

1-5 شمولية التقويم:اي جميع اطراف العملية التربوية كالتلميذ ،المعلم ،المنهاج ،التجهيزات وهو من المبادئ الرئيسية للقياس والتقويم ،بمعنى ان يشمل جميع جوانب الموضوع الم ارد تقييمه فمثلا اذا اردنا تقييم المنهاج ومدى نجاحه واثر هذا المنهاج على الطالب فان التقويم يجب ان يشمل كل الجوانب التي لها علاقة بالموضوع كال جانب المعرفي والاجتماعي والانفعالي .

1-5 الاستمرارية: ويتطلب ان يسير التقويم جنبا الى جنب مع العملية التعليمية من بدايتها الى نهايتها،كما انه يجب ان يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الاهداف المرسومة لعملية التربية ،حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعليم باستمرار. 3-5 التشخيص والعلاج :يجب ان يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا في الوقت نفسه ،بمعنان يصف

[148] زينب، ف. (2016). الفروق الفردية بين الجنسين في التعليم. ط1، بيروت: دار النجاح، ص 150.

نواحي الضعف في عمليات الاداء وفي نتائجه بقصد تعزيز نواحي القوة والإفادة منها والعمل على علاج نواحي الضعف وتلافيها او التقليل من حدتها على اقل تقدير.

اي ان التقويم التربوي في معظم الحالات تكوينيا ،يساعد على معرفة نقاط القوة والضعف من اجل معالجة الضعف ،اي يهدف الى التشخيص ومن ثم وضع خطط علاجية . [149]

5-4 **التعاون** :فالتقويم عملية تعاونية يشترك فيها جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية من معلمين ومشرفين وطلبة واولياء امور ،حيث انه من الخطأ ان يقوم فرد بذاته بعملية التقويم.

5-5 **الكشف عن الفروق الفردية:** يجب ان يميز التقويم بين مستويات الاداء المختلفة، ويكشف عن الفروق الفردية والقد ارت المتنوعة.

مراعاة الناحية الانسانية ومبدأ الديمقراطية: يجب ان ي ارعي التقويم الناحية الانسانية بمعنى ان يترك اثرا طيب في نفس التلميذ، فلا يشع ارنه نوع من العقاب او وسيلة للتهديد به هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية فانه يجب مراعاة حرية الفرد في عملية التقويم ولاسيما فيما يتعلق بالوقت والزمن والمكان والنتائج في التخطيط لهذه النتائج كان تكون بشكل سري او علني. [150]

6. مراحل التقويم التربوي:

مهما كان نمط التقويم فان الطريقة المتبعة وحيدة وتتمثل في المراحل الثلاثة التالية:

6-1 القياس:

ويتمثل في جمع المعلومات حول اداء التلميذ ومقارنة ما تحقق مع ما يجب ان يتحقق، كما يمكننا القياس من تنظيم وتحليل المعطيات لتفسيرها وتفسر المعطيات اعتمادا على مرجع يكون اما مجموعة معايير او سلم تقدير ويوجد نموذجان للتفسير:

أ. **التفسير المحكي) المقياسي:(** وهو مقارنة النتائج بمقاييس اداء، وعتبات نجاح يحددها الاستاذ، وفي هذا المستوى يقيم التلميذ بالنسبة الى مقياس اي يقيم نفسه بالنسبة الى نفسه.

ب. **التفسير المعياري:** يجري هذا النوع بمقارنة اداء التلميذ قياسا مع زملائه، وفي هذه الحالة يقوم بالنسبة لهم ويكون الحكم علامة او رتبة.

---

[149] محمود، ف. (2011). دراسة الفروق الفردية في مستوى التحصيل الدراسي. ط1، عمان: دار المعارف، ص 190.

[150] سامي، ج. (2018). الفروق الفردية في الذكاء الاجتماعي. ط1، القاهرة: دار الثقافة، ص 115.

2-6 **الحكم:**

بعد القياس يأتي الحكم الذي هو تقدير قيمة منتوج التلميذ بوضع علامة نهائية تعبر عن نتيجة الحكم ومنه نستنتج الى اي درجة تحققت النتائج المنتظرة.

3-6 **القرار:**

يبنى على الحكم والتفسير وفيه يتم تحديد:

- المعارف غير المتحكم فيها جيدا.
- مدى فاعلية اداة القياس المستعملة ومدى ملاءمتها لتحقيق الاهداف المسطرة.
- مدى فاعلية طرائق العمل بالنسبة للمعلم، لان تدني النتائج تجعل المعلم يخرج بقرار اعادة النظر في طرائقه وفي الاهداف التي رسمها وفي اداة القياس التي استعملها وحتى في مدى انسجامها مع اشتراطات التقويم.[151]

7. اهداف التقويم التربوي:

تتضمن عملية التقويم أغراضا متعددة ومن اهمها:

7 -1 الانتقاء:

يتم التقويم في نهاية التعلم قصد وضع العلامات على كشف النقاط ونقل التلاميذ لمستوى اعلى وانتقاء مترشحين في مسابقة ما وتكون اجراءات ووسائل التقويم الاختبار التحصيلي والامتحان.

7 -2 منح الشهادة:

يتم التقويم في نهاية التعليم او التكوين قصد منح شهادة تثبت اكتساب مها ارت مطلوبة، يستعمل الاختبار التحصيلي ويكون التفسير معياريا

7 -3 التوجيه:

يكون عادة في نهاية التعلم من اجل توجيه:

التلاميذ: نحو الشعب الملائمة او نحو أجزاء من الدروس غير المتحكم فيها.

المعلم: نحو تخطيط الدروس وعمليات التقويم، وتوزيع الدروس وعمليات التقويم قصد التحسين.

---

[151] علي، ر. (2019). التقويم التربوي وأدواته في التدريس. ط1، عمان: دار الكتاب الحديث، ص 120.

4-7 التعديل:

تتم عملية التقويم في بداية، خلال، او نهاية التعلم وتخص المتعلمين حيث تثبت لهم مدى تحكمهم في الموضوع او تشخيص النقائص الموجودة من اجل تصحيحات محتملة، وتكون وسائل التعديل عبارة عن انشطة شفوية، كتابية، مقالات، واختبارات.

كما تخص ايضا هذه العملية المعلمين الذين تمكنهم من مراقبة مكتسبات تلاميذهم واستغلال النقائص من اجل تحسين التعليم وبالتالي التعلم . [152]

8. انواع التقويم التربوي :

هناك عدة انواع من التقويم هي :

8-1: التقويم القبلي او التشخيصي)التمهيدي:(يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات د راسة المقرر لدى المتعلمين، وبذلك يمكن للمعلم ان يكيف انشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة ويمكن للمعلم ان يقوم بتدريس بعض مها ارت مبدئية ولازمة لد راسة مقررة اذا كشف الاختبار القبلي ان معظم المتعلمين لا يملكونها. [153]

ويهدف هذا التقويم الى:

- تحديد مستوى استعداد المتعلم للتعلم.
- كشف نواحي القوة او الضعف في تعلم المتعلم.
- كشف المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم المتعلم.
- تحديد مستوى قد ارت واهتمامات وميول المتعلم.

2-8 **التقويم التكويني:** يهدف الى تزويد المتعلم بتغذية ارجعة مستمرة في اثناء العملية التدريسية عن موقعه ،ومدى تحقيقه للأهداف ومن اشكال هذا التقويم: الاختبارات اليومية واسئلة الم ارجعة الشفوية وللتقويم التكويني وظائف منها : توجيه تعلم المتعلم نحو الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها وجوانب القوة لتأكيدها .

ـ يعرف المتعلم بمستوى ادائه واثارة الدافعية فيه.

---

[152] جمال، م. (2015). التقويم التربوي وأثره على الأداء التعليمي. ط1، الرياض: دار الثقافة، ص 170.

[153] حسن، ع. (2016). التقويم التربوي الشامل: المفاهيم والتطبيقات. ط1، بيروت: دار النهضة، ص 190.

يساعد المتعلم في م ارجعة مواده الدراسية واداء واجباته ويحث المعلم على م ارجعة خططه نحو التحسين.

8 –3 التقويم النهائي) البعدي (: ويقصد به ذلك التقويم الذي يساعد في الحكم على المعلم والمتعلم في ختام البرنامج التعليمي) دورة او وحدة دراسية ، فصل د ارسي ،او مرحلة د راسية يريد تجاوزها (ويجب ان يخطط لمثل هذا النوع من التقويم من حيث :

- اعداد الاختبارات الصادقة والثابتة وتحديد مواعيد الاختبارات.
- تجهيز المواد والكوادر البشرية اللازمة.
- اهمية التصحيح الموضوعي وتحديد معايير النجاح والرسوب ومن امثلة هذا النوع من التقويم امتحانات نهاية الفصل، نهاية السنة الدراسية وامتحانات الشهادة الجامعية.[154]

عملية التقويم في تدريس القانون هي جزء أساسي من العملية التعليمية، حيث تهدف إلى قياس مدى استيعاب الطلاب للمفاهيم القانونية وقدرتهم على تطبيقها. تشمل أساليب التقويم في تدريس القانون الامتحانات التقليدية، التي تختبر الفهم النظري، بالإضافة إلى المشاريع العملية التي تقيم قدرة الطلاب على حل القضايا القانونية. كما تُستخدم المناقشات الصفية والتقييم المستمر أثناء الحصص لتشجيع التفكير النقدي والتحليل القانوني. يمكن أيضًا استخدام تقنيات مثل التقييم الذاتي أو التقييم بين الأقران لتحفيز الطلاب على تحسين أدائهم بشكل مستمر. تعمل هذه الأساليب على ضمان التقدم الأكاديمي للطلاب وتطوير مهاراتهم القانونية بشكل فعال.

9. الادوات والوسائل اللازمة لعملية التقويم التربوي:

من خلال د راستنا لموضوع التقويم التربوي، يتبين لنا ان عملية التقويم التربوي تتطلب مجموعة من الوسائل المشتركة واللازمة لتحقيق التقويم المنشود وهي كما يلي:

أ. **الاختبارات:** ترتبط الاختبارات غالبا بطبيعة الاهداف المحددة في المنهاج وتتسم بكونها اختبا ارت مقننة اي محددة بدقة من حيث الوقت والاسئلة والارشادات المرتبطة بها، وتصنف الاختبارات النفسية حسب وظيفتها الى الانواع التالية:

[154] عبد الله، ع. (2013). التقويم التربوي في القرن الواحد والعشرين. ط1، القاهرة: دار الزهراء، ص 155.

- اختبا ارت التحصيل: وهي تقيس مدى اداء الفرد او مدى تحصيله في موضوع او مهارة معينة نتيجة تعليم خاص كالاختبارات القراءة والحساب واختبا ارت الكفاية على الالة الكاتبة ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لتقويم ب ارمج التعليم من حيث صلاحيتها وملائمتها وكذا مدى فعالية طرق التدريس المستعملة وهذا لغرض تحسينها . [155]
- اختبا ارت الذكاء: وهي تقيس القدرة العقلية العامة التي تنعكس في سرعة الفهم، القدرة على التعلم، الكفاءة العامة، سرعة ادراك المواقف والمشاكل والقدرة على التكيف .
- اختبا ارت القد ارت الخاصة: وهي تتنبأ بمدى قدرة الفرد على التعلم او التدريب على مهنة معينة كالقدرة الميكانيكية والموسيقية والحسابية ...الخ ، وعادة ما يجمع هذا النوع من الاختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عددا من القد ارت الخاصة.
- اختبا ارت الميول: وهي تقيس اهتمامات الاف ارد وميولهم نحو انشطة او مهن معينة .
- اختبا ارت الاتجاهات والقيم: يقيس هذا النوع من الاختبار طبيعة و ابعاد الاتجاهات و المعتقدات التي يتمسك بها الاف ارد ازاء اف ارد اخرين وقضايا المجتمع وانشطته.

2- اختبا ارت الشخصية: وهي تقيس الجوانب غير العقلية من السلوك كمقياس التوافق الانفعالي والتي تعرف بقوائم الشخصية، ومقاييس السمات كالخضوع والسيطرة والانطواء والانبساط.

3- **قوائم الميول:** يمكن التعرف على ميول التلاميذ واختياراتهم من خلال هذه القوائم بحيث "تستخدم هذه القوائم من اجل توجيه الطلبة بالاتجاه الحقيقي للانخراط الذي يتناسب مع ميوله وقد ارته " وذلك لغرض التوجيه الد ارسي والمهني ومساعدتهم على انتقاء التخصص الذي يناسب حياتهم العلمية والعملية.

4- **قوائم التشخيص:** لا تهتم هذه القوائم بالجوانب العقلية بل تهتم بالجوانب الشخصية للفرد فهي عبارة عن قوائم تقوم بتقدير الجوانب غير العقلية من السلوك وهي تعرف بقوائم الشخصية فهذه القوائم تقدم اسئلة عديدة لا تتناول جميع جوانب الشخصية من حيث القوة والضعف والاستنباط والانطواء.

5- **مقاييس الاتجاه:** يتم اعداد هذه المقاييس على اساس استخدام المواقف السلوكية للفرد التي تتناسب مع ميولاته واتجاهاته حيث تعمل هذه المقاييس على دراسة اتجاهات الاف ارد نحو موضوع او

---

[155] فوزي، س. (2011). التقويم التربوي في المدارس الثانوية. ط1، الرياض: دار المعارف، ص 145.

قضية معينة والحكم على اتجاهاته،وذلك بهدف التعرف على الطريقة التي يتصرف بها في هذه المواقف وكيف تكون اجابته عنها ،هل هي ايجابية ام سلبية ام حيادية ومنه يمكننا معرفة الموقف الذي يتناسب مع شعوره ومعتقداته واتجاهاته .

6-**الاستبيان:** يعمل الاستبيان على جمع المعلومات بشان المتعلم من اجل معرفة اتجاهاته من خلال اجابته عن الاسئلة المطروحة عليه "فهو عبارة عن مجموعة من الاسئلة ،الفق ارت تقيس موضوع بعد ، مجال قضية معينة " وهذه الاسئلة يقوم بإعدادها المعلم و تأتي على ثلاثة اشكال :

أ- اسئلة مغلقة: يتم الاجابة عنها بشكل فقرة :صحيح او خطا ، موافق او غير موافق ويسمى استبيان مغلق .

ب- اسئلة مفتوحة: يتم الاجابة عنها بشكل فقرة او جملة ويسمى استبيان مفتوح .

ج- اسئلة مغلقة مفتوحة: يتم الاجابة عنها بصحيح او خطا ثم يليها تصحيح الخطأ في جملة او اكثر [156]

7-**المقابلة:** هي اسرع الطرق واسهلها في الحصول على المعلومات " فهي وسيلة يتم من خلالها جمع بعض المعلومات حيث يتم اللجوء الي ها من قبل بعض الباحثين للحصول على المعلومات حول موضوع معين اضافة الى التعرف الى بعض جوانب الشخصية لدى الفرد واهتمامه وميوله " وهي اما ان تكون مقابلة شخصية بين فردين فقط وذلك بطرح احدهما اسئلة على الاخر بهدف الحصول على اجابة من الفرد المقابل ، ا وان تكون جماعية بحيث تتم فيها المناقشة بين عدة اشخاص ومن خلال المقابلة والاجابات يمكن استنتاج بعض السلوكات التي تمكن وارء ا ارء واحاديث واجابات فرد كما انها تتيح الفرص لتفاعل الحي المباشر بين المعلم والمتعلم وهي تعد من طرق جمع المعلومات في عملية التقويم .

8-**الملاحظة:** تعرف الملاحظة على انها "الانتباه الى ظاهرة او حادثة معينة او شيء ما يصدق للكشف عن اسبابها وقوانينها وقد تكون الملاحظة مباشرة او غير مباشرة ،كما تعد الملاحظة من افضل وسائل تقويم المها ارت الادائية ، فهي تساعد المعلمين في تقويم فت ارت ومها ارت المتعلمين وسلوكاتهم في الصف وذلك من خلال المشاهدة عن طريق الحواس وتعتبر الملاحظة من الوسائل

---

[156] يوسف، ب. (2017). التقويم التربوي: النظرية والتطبيق. ط1، بيروت: دار الفكر، ص 130.

التي يجب استخدامها في الصفوف الابتدائية ، حيث يقوم المعلم بملاحظة التلاميذ عند قيامهم باي نشاط او واجب وتسجيل هذه الملاحظات ، وذلك لان الب ارمج التعليمية في مادة اللغة العربية تمتاز ب تنوع الاهداف والخب ارت التعليمية.

المحور الثالث عشر: التحصيل الدارسي

يعتبر التحصيل الد راسي عن مستوى الاداء الاكاديمي الذي يسجله المتعلم في كل وحدة تعليمية؛ او بعبارة اخرى مدى استيعاب المتعلم لما تعلمه من خب ارت في مادة د ارسية مقررة او وحدة تعليمية محددة، ولا شك ان هدف المدرسة كمؤسسة اجتماعية هو تحقيق النمو المعرفي والسلوكي لدى المتعلم، وباعتبار ان التحصيل هو مدى تحقق هذا الهدف فان رفع درجة التحصيل لدى المتعلم اصبح الهدف الرئيس لكل القائمين على المؤسسة التربوية وكل شركائها الاجتماعيين.[157]

1- تعريف التحصيل الدراسي:

- **لغة:** مأخوذ من كلمة فعل حصل يحصل تحصيلا، فنقول حصل الشي ء أي ثب ت ورسخ، والحاصل هو ما تبقى وتبين ما سواه، فنقو ل حصل الشيء والحصيلة من التحصيل.
- **اصطلاحا:**يعرف معجم علم النفس التحصيل الد ارسي بانه: المستوى المحدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي والأكاديمي يجرى تقييمه من قبل المعلمين بواسطة اختبا ارت مقننة.

ويعرفه معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه: مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات، أو معارف ، أو مها ارت معب ار عليها بدرجات في الاختبار المعد بشكل معين يتم معه قياس المستويات المحددة، ويتميز الاختبار بالصدق والثبات والموضوعية.

أنواع التحصيل الدارسي:

أ – التحصيل الدراسي الضعيف يؤدي إلى الرسوب المدرسي: هو حالة ضعف أو نقص أو عدم الاهتمام بالنمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية حيث تنخفض درجة أثر نسبة الذكاء من المستوى العالي. [158]

---

[157] محمود، س. (2016). التقويم التربوي في التعليم المدرسي. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 180.

[158] أحمد، ر. (2017). التقويم التربوي في البيئة التعليمية الحديثة. ط1، عمان: دار وائل، ص 135.

ب – **التحصيل الدراسي المتوسط:** يقع بين التحصيل الدراسي الجيد والتحصيل الد ارسي الضعيف، يعني أن التلميذ قد يحقق 50% من الأهداف التي خططها الأستاذ، ويمكن للتلميذ أن يتجه نحو المستوى الجيد إذا وجد العناية اللازمة من طرف الأستاذ أو الأسرة. [159]

ج – **التحصيل الدراسي الجيد:** هو سلوك يعبر عن تجاوز ا لأداء التحصيلي للفرد للمستو ى المتوقع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، أي أن الفرد المفرط في التحصيل يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية ومدرسية تتجاوز متوسطات أداء اق أرنه من نف س العمر العقلي، ويجتازهم بشكل غير متوقع، وقد بينت بعض الدراسات حول التحصيل أن الشخص الذي يستطيع تثبيت المعلومات، هو الذي يجعلها منظمة ومختصرة يسهل عليه تذكرها، وهو الشخص الذي لديه دوافع لتنظيم عمله وربط معلوماته باستمرار فهو الشخص الكفء.

2- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الد ارسي، من خلالها يمكننا معرفة ما يعوق التلميذ والوصول بتحصيله الد ارسي إلى المستوى المطلوب، وهي كالآتي:

أ – **العوامل الذاتية:** إن الحالة الجسمية التي يكون عليها الشخص مثل الجوع، العطش ،ضعف الحواس، الأم ارض، بالإضافة إلى دافعيته ونظرته لنفسه وطموحه... كلها تؤثر على نوعية تحصيله. [160]

ب- **العوامل العقلية:** يعتبر عامل الذكاء من بين أهم العوامل العقلية التي المؤثرة فيعلمه التحصيل الد ارسي وهو القدرة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفات عادية، وأن يفكر تفكي ار متزنا وأن يتكيف مع بيئته بكفاءة.

ج- **العوامل الانفعالية:** يؤكد "ميشال" لكي يتمكن التلميذ من النجاح يجب أن يكون لديه تحصيل مرتفع، ولابد من أن يكون لديه توافق مع محيطه، إذا كان التلميذ عكس ذلك فيمكن أن يؤثر على تحصيله الد راسي، وينتج هذا عن بعض العوامل منها شعور التلميذ بالذنب، أو الإحباط، أو الغضب، أو الإفراط في الحماية والدلال.

---

[159] جابر، م. (2011). أساليب التقويم التربوي في التعليم. ط1، بيروت: دار الزهراء، ص 150.

[160] الشمري، س. (2015). التقويم التربوي وتطوير الأداء التعليمي. ط2، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 120.

د – **العوامل المدرسية:** هي من العوامل التي لها دو ر كبير في التأخر الد ارسي من جهة أو تحصيل الد ارسي من جهة أخرى، وتتمثل هذه العوامل في عدم الانتظام في المواظبة على الدروس، أو فشل المدرس في عمله سواء في التنظيم التربوي أو في طرق تدريسه ،بالإضافة إلى موقع المدرسة وعدد طلاب الفصل، وموقع الطالب داخل الصف، وتوفر الامكانيات داخل المدرسة، ودور الإدارة المدرسية في العملية التعليمية، أيضا كثرة الغياب فالتغيب المدرسي لفت ارت طويلة متقطعة أو متكررة من شأنه أن يفوت على التلميذ كثي ار من الدروس مما يسبب له عائق في استيعاب المعلومات الجديدة، وبالتالي يؤدي إلى الفشل وعدم القدرة على الإستمرار في الدراسة. [161]

هـ– **العوامل الثقافية:** لقد ت وصلت الد راسات إلى أن هناك علاقة كبيرة بين الظروف العائلية والفشل الد ارسي، أي أن التلاميذ الذين ينتمون إلى عائلات بسيطة إضافة إلى المستوى التعليمي للوالدين هم أكثر تعرضا لحالات الفشل الدراسي.

و– **العوامل الإجتماعية:** يتأثر النمو النفسي والاجتماعي للفرد بالبيئة الإجتماعية والأسرية التي يعيش فيها، في ما يوجد في البيئة من ثقافات وعادات وميول تنعكس على الفرد [162]

وتوجه سلوكه، ويعتبر التحصيل الد راسي وجها من وجوه النشاطات المختلفة التي يقوم بها الفرد، والذي يرتبط بالنمو الفعلي والجسمي والاجتماعي له.

ز– **العوامل الأسرية:** الأسرة هي المحيط الأول الذي يزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية، وهناك العديد من العوامل الأسرية التي تؤثر على الطفل بشكل جلي ومباشر نذكر منها: الاستقرار الأسري، المستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي للأسرة، العلاقات الإجتماعية السائدة بين أف ارد الأسرة، وجود خلافات بين أف ارد الاسرة ،وعدد أف ارد الاسرة وترتيب الطالب بين أفرد أسرته، إضافة إلى طرق التربية وغيرها. [163]

---

[161] العساف، ع. (2012). أساسيات التقويم التربوي. ط1، الرياض: دار الفكر، ص 105.

[162] جابر، م. (2011). أساليب التقويم التربوي في التعليم. ط1، بيروت: دار الزهراء، ص 150.

[163] الرفاعي، س. (2016). التحصيل الدراسي وعلاقته بالعوامل النفسية والاجتماعية. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 110.

4- شروط التحصيل الدراسي:

أ - **الذكاء:** مما لا شك فيه أن عامل الذكاء شرطا أساسيا في عملية التحصيل الدراسي فقد اثبتت العديد من الد راسات العلاقات الارتباطية الموجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، حيث انه يلعب دوار مهما في عملية التفوق التحصيلي أو التحصيل الدراسي. خاصة إذا نظر للذكاء من وجهة النظر الحديثة التي تقر بتعدد الذكاءات لدى العنصر البشري – ولا تقتصره على القدرة العقلية العامة كما كان ينظر اليه في السابق –، كما تقر بإمكانية الرفع من درجة تلك الذكاءات لدى الفرد عن طريق التعليم والتدريب.

ب - **الدافع:** أكدت العديد من الد راسات والأبحاث العلاقة الطردية بين الدافعية والتحصيل الدراسي ومن هذه الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به "بركال" حيث تقد م لنيل درجة الدكتوراة ه من جامعة فوردهام والتي كانت دراسة بعنوان الدافعية والتحصيل الأكاديمي وأثرها على النجاح والتي توصلت نتائجها الى أهمية الدافعية في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي .[164]

ج - **الممارسة والتكرار:** إن للتكرار فوائد واضحة في ترسيخ حفظ المادة العلمية، فتكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، فالتكرار يكسب المتعلم نوعا من الثبوت، والممارسة تساعده على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة وصحيحة، وبالتالي يؤدي إلى تحسين الأداء وإتقان المادة.

د - **الإرشاد والتوجيه:** إن التعليم القائم على أساس الإرشاد والتوجيه من طرف المؤطرين والمختصين يعمل على الرفع من المستوى التحصيلي للمتعلم حيث أنه من خلال الارشاد والتوجيه يتعلم الطالب الأساليب الصحيحة والسلوكيات التي تسهل عملية التفوق التحصيلي.[165]

ه **النشاط الذاتي:** فهو السبيل الأمثل لاكتساب المها ارت والخب ارت والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطالب، وهو من العوامل التي تجعل المتعلم فاعلا في عملية البحث والاطلاع واكتشاف الحقائق العلمية بنفسه ولا شك أن هذا يساعد في ترسيخ المعلومات واستذكارها كما أنه من أهم فوائده زيادة الثقة بالنفس والاعتماد على الفكر وتدبير الامور

---

[164] محمود، ج. (2014). تحليل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي. ط1، الرياض: دار الثقافة، ص 125.

[165] خالد، ب. (2018). التحصيل الدراسي بين النظرية والتطبيق. ط2، عمان: دار الشروق، ص 150.

والتحليل والمناقشة والنقد البناء كل هذا من شأنه أن يولد روح المبادرة وكذا الاستقلال كونه يعتبر كمبدأ من مبادئ التربية الحديثة.

5- قياس التحصيل الدراسي: القيمة التربوية لاختبارات التحصيل الدراسي:

يقاس التحصيل الدراسي بما يعرف حديثا بالاختبارات التحصيلية والتي ترتبط بالمواد الد راسية بطريقة مباشرة وتعتبر وسيلة للكشف ع ن مد ى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية واجتماعية والاختبارات التحصيلية التي يقوم المعلم بإتقان إعدادها، يمكن أن تسهل الكشف عن مستو ى التحصيل الد ارسي لدى المتعلم، مما يدفع الدارسين للعمل على تحسين مستوى مشوارهم العلمي. [166]

وعن طريق هذه الاختبارات يستطيع المعلم أن يعرف الموضوعات التي استذكرها المتعلمين، وكيفية توظيفهم لها، فالاختبارات تحدد الكم والنوع من المعلومات، ودرجة الجد الخب ارت التي أمكن الإلمام بها.

والاختبارات التحصيلية تعمل للكشف عن تحقيق الأهداف المختلفة التي تسعى إلى تحقيقها المقررات الد راسية والتي تتمثل في:

- الإلمام بالحقائق والقواعد والمعلومات والخب ارت المختلفة.
- القدرة على تطبيق هذه الحقائق في مواقف غير مدرسية.
- تمكين المتعلم من تحليل المواقف المتصلة بالمادة الدراسية إلى عناصر أساسية وإلى علاقات متداخلة.
- الاهتمام بربط عناصر المادة الدراسية للحصول على تكوينات وموضوعات جديدة.
- مساعدة المتعلم من أجل تقديم موضوعات ترتبط بالمادة الدراسية وتشجيعهم على التفكير المنطقي في ضوء الحقائق الأساسية. [167]

---

[166] نور، ف. (2013). دور التحصيل الدراسي في تقييم الأداء الأكاديمي للطلاب. ط1، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص 135.

[167] أحمد، م. (2015). أساليب تعزيز التحصيل الدراسي لدى الطلاب. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 140.

أهمية التحصيل الدراسي في مجال تدريس الحقوق تكمن في تأثيره المباشر على قدرة الطلاب على فهم وتطبيق المبادئ القانونية بشكل فعّال. التحصيل الجيد يعزز من قدرة الطالب على استيعاب المواد القانونية المعقدة وتحليل القضايا المختلفة بمنهجية قانونية سليمة. كما يعكس مستوى التحصيل الدراسي مستوى استعداد الطلاب لدخول سوق العمل في المجالات القانونية، حيث يُتوقع منهم تطبيق المعرفة النظرية على الحالات العملية. بالإضافة إلى ذلك، يعتبر التحصيل الدراسي من العوامل الأساسية التي تساهم في تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب، مما يعزز قدرتهم على مواجهة التحديات القانونية المعاصرة.

المحور الرابع عشر: الأستاذ

يلعب المعلم دور حيويا في العملية التعليمية حيث أنه يمثل حجر الزاوية في تسييرها بنجاح، لذلك وجب الاهتمام به وبتكوينه كما وجب عليه تجديد معارفه وتطوير اساليبه ومهاراته، ومحاولة اكتساب بعض المهارات والاتجاهات لتحقيق أداء أفضل بدرجة عالية من التمكن.

1. تعريف المعلم:

المعلم هو إنسان يربي ويرشد ويوجه، وكلما كان واعيا ومدركا بخب ارت المتعلمين عارفا برغباتهم وعالما بآمالهم واهتماماتهم، وهو الذي يعمل على الت ارث للأجيال الحاضرة ويبني الأمة ويعمل على حفظ قيمها وعاداتها ويشكل رجال المستقبل.

كما يعرف بانه شخص راشد لديه المعرفة، ولديه تأهيل يساعده على نقل ما لديه من معارف إلى المتعلمين الذين يفتقرون إلى تلك المعارف والخب ارت، لذا يقوم بنقلها بالطريقة التي ترتئيها حكمته، وبذلك يختار المعلم الطريقة التي ي ارها مناسبة الإدارة المواقف التعليمية، والتي يمارس فيها سلوك التعليم الذي يتراوح بين التلقين، وفم المدرس المفتوح وأفواه التلاميذ المغلقة، وعليهم استقبال ما يتصدق به المدرس من فتات المعرفة والعلم التي يفترض بعضهم أنه الوحيد الذي يمتلكها.[168]

المعلم هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل ال خب ارت والمعارف والأفكار وغيرها إلى المتعلمين، ولا يقتصر على نقل المعرفة فقط بل يتعداه إلى دور أخر ومهم ألا وهو التربية

[168] سعيد، ع. (2019). التربية والتعليم: المعلم ودوره في بناء المجتمع. ط1، عمان: دار التقدم، ص 175.

الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين، فهو الأب والأخ الكبير والمربي ومصدر الحنان وتهذيب سلوك المتعلمين. [169]

وعليه فان المعلم هو العنصر الفاعل في العملية التربوية، والقائد الفعلي للتغيير الجوهري في الميدان، بما يوفره من بيئة تعليمية تعلمية تساعده على إحداث التغير المنشود والمعلم لهدور بارز في وضع المستقبل وذلك عن طريق تربية الأجيال تربية خلاقة تفجر طاقات المرء الكامنة، وتنمي قد ارته الإبداعية والابتكارية، وذلك بالتوجه نحو استراتيجية جديدة في التغير لكي ينجح في تحقيق تربية مستقبلية نوعية.

2. خصائص المعلم:

هناك مجموعة من الخصائص التي يجب على المعلم أن يتسم بها مثل: الذكاء، الح ،الإخلاص، النضج العاطفي، النضج الفكري، الصبر، المرونة، الموضوعية، الحذق الاجتماعي وهذه بشكل عام تحدد أسلوبه الإداري في التدريس: هناك مجموعة من الواجبات التي يجب على المعلم أن يتقنها [170]مثل:

1- المحافظة على الهدوء والوقار الشخصي أثناء الأزمات والمشاكل الصفية الحادة.

2- الأصدقاء لما يقوله الطلاب.

3 - تجنب الوقوع مع التلاميذ في مواقف محرجة بحيث يكون من نتائجها أحد الطرفين غالبا أو مغلوبا.

4- الانتهاء التام لما يجري في الص ف

5- متابعة وتوجيه أكثر من تلميذ في آن واحد.

6- الانتقال السلس من نقطة إلى أخرى ثناء الشرح.

7- وضوح المطلوب من التعليمات والتوجيهات.

8- مثابرة المعلم في تطبيق التعليمات والأحكام الصفية.

9- المحافظة على انتباه الطلاب في الصف، ويكون ذلك من خلال:

- عدم سؤال تلميذ قبل الانتهاء من الأول.

---

[169] جمال، ب. (2018). التعليم والتدريس: مهارات المعلم وأثرها في الطلاب. ط1، بيروت: دار الفجر، ص 160.

[170] عبد الله، ع. (2016). أساليب المعلم في بناء علاقات إيجابية مع الطلاب. ط1، القاهرة: دار الفجر، ص 120.

- التوزيع العادل والعشوائي للأسئلة.
- التنقل التام والمستمر من مكان لآخر.
- تحفيز الطلاب للمثابرة على القيام بما يكلفون به من أنشطة وواجبات.
- تزويد التلاميذ بأنشطة صفية ذات معنى في حياتهم وتعليمهم. [171]

وهناك مجموعة من الخصائص التي يجب أن يتمتع بها المعلم كالخصائص معرفية والثقافية، والخصائص الشخصية والإنسانية والجسمية.

3. أدوار المعلم:

تناول الباحثون دراسة الأدوار الأساسية للمعلم، وقد اختلفوا في تحديدها، حيث ركز كل واحد منهم على جانب معين، فمنهم من ركز على دور المعلم النفسي داخل الفصل، ومنهم من اهتم بالدور الخلقي للمعلم، وهناك من حدده في عدة أدوار، فأعظم رسالة التي يحمل المعلم على عاتقه توصيلها، وطبيعة عمله تحله يضطلع بالعديد من الأدوار، إذ لم يعد ناقل للت ارث الثقافي المعرفي بل أصبح مسؤولا عن بناء الشخصية الإنسانية السوية، غير أنه يمكن حصر أهم أدوار المعلم فيما يلي:

3 -1- الدور الاجتماعي:

دون شك أن المعلم هو اجتماعي ووظيفته لا تقتصر على التدريس فحسب، بل إن مهمته تمتد إلى المساهمة في رفع المستوى الاجتماعي للبيئة وحل مشكلاتها، فالمعلم يتوجب عليه القيام بإدوار اجتماعية أهمها:

- تخطيط المواقف التعليمية حيث أن من أهم واجبات المدرس كدور اجتماعي تربوي مخطط، تخطيط المواقف التعليمية المختلفة داخل الفصل وخارجه، سواء داخل المدرسة أو خارجها في إطار السياسة التعليمية العليا للمجتمع[172].

---

[171] الزعبي، ف. (2017). دور المعلم في تعزيز القيم التربوية. ط1، الرياض: دار الفكر العربي، ص 140.

[172] علي، م. (2015). التعليم وخصائص المعلم الجيد. ط1، عمان: دار الكتاب الحديث، ص 155.

- إقامة علاقات اجتماعية طيبة مع التلاميذ حيث أنه من المهم أن يكون للمدرس علاقات طيبة تقوم على أساس التقدير والاحت ارم والثقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه حتى يشعر التلاميذ بالألفة والثقة والأمن وهو ما يسهل عملية الاستيعاب والتفاعل التربوي المثمر داخل الفصل. [173]

- إقامة علاقات تعاونية بينه وبين المعلمين والإدارة حيث أن دور المدرس من أخطر الأدوار الاجتماعية داخل المجتمع وداخل المدرسة، ومن مهام دوره أن يتعاون مع زملائه ومع الإدارة المدرسية ومع أولياء أمور التلاميذ.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وينصح أبو حامد الغزالي "المعلم بأن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فينقره أو يحبط عليه عقله.

كما يتعين على المعلم أن يقوم بعدة نشاطات اجتماعية أخرى كالتعاون مع التلاميذ في حل مشاكلهم الخاصة وإجراء زيا ارت إلى أولياء التلاميذ وبحث مشاكلهم مع بعض. [174]

3 -2- الدور الثقافي:

فيم يخص الأدوار الثقافية للمعلم فهي ناتجة وواجبة عن كونه موجها ثقافية، فلا بد عليه أن يكون ذا ثقافة واسعة، وأن يكون مستوعبا لثقافة مجتمعه وحضارته العريقة "ذلك لأننا نضع بين يديه مخلوق ضعيفا في السادسة من عمره تقريبا ونريد منه أن يرده إلينا عضوة اجتماعيا نافعا مكتمل الشخصية ملمة بالمها ارت والمعارف التي تمهد له كسب عيشه بنفسه، ومزودة بالعادات والقيم الأخلاقية والفكرية التي تمكنه من التكيف مع بيئته بل والعمل على تطويرها.

ومن البديهي أن يشترط على المعلم أن يكون ذو مستوى ثقافي غزير بالمعرفة المتنوعة، لكي يتمكن عند اصطدامه في القسم بمختلف الأسئلة والاستفسارات من طرف التلاميذ من التصدي لها بإجابات صريحة وواضحة باعتباره المثل الأعلى للتلاميذ. [175]

---

[173] محمود، س. (2012). الأستاذ وفاعليته في تحسين الأداء الدراسي للطلاب. ط1، بيروت: دار الكتاب الجامعي، ص 130.

[174] يحيى، ن. (2019). أهمية دور المعلم في تحفيز الطلاب. ط1، القاهرة: دار المعارف، ص 145.

[175] سامي، ج. (2014). دور المعلم في تعزيز التعلم النشط لدى الطلاب. ط1، الرياض: دار الزهراء، ص 180.

3 -3- دور المعلم إزاء مهنته:

يعد المعلم مسؤولا عن عملية التعليم التي تعد أهم أدواره، من خلال ما يقوم به من تخطيط في المواقف التعليمية الشاملة لخب ارت هادفة طبقا لأهداف المجتمع العليا، على أن تتوافق هذه الأخيرة ومطالب العصر العلمية والتكنولوجية من جهة، وحاجات ومتطلبات نمو المجتمع من جهة، وميول واهتمامات التلاميذ من جهة أخرى، ومادام المعلم موجها ثقافيا فهو يعد بمثابة اتصال بالمدرسة والبيئة، لهذا على مبرمجي العملية التعليمية أن يسمحوا له بتوسيع نطاق عمله.[176]

والنزول بالتلاميذ للمجتمع من أجل السماح لهم باكتشاف ثقافتهم المادية والمعنوية، وكذا تعريف أفراد المجتمع بالدور التربوي للمدرسة في إعداد التلاميذ جسميا وعقليا واجتماعيا وتربويا، فالمعلم هو القدوة والمثال الأفضل والأحسن عملا وخلقا، وأن يكون مسؤولا عن تقديم المبادئ والقيم الدينية، إلى جانب ذلك كله له دور في الإرشاد والتوجيه فمن خلال تنوع خب ارته يستطيع كشف مواهب التلاميذ وتقويمهم وقد أبرزت دراسات كثيرة أدوا ار مختلفة للمعلم منها:

- دور المعلم كملاحظ نفسي ومرشد مهني، ورائد ومطبع اجتماعي ومرب للشخصية.
- دور المعلم في تحديث عقلية التلاميذ، ومن ثمة المجتمع، بأخذه الأسلوب العلمي منهجا في حل المشكلات.
- دوره خبير في فن التدريس والعلاقات الإنسانية والمادة التعليمية والحاجات الإرشادية للمتعلم وتوجيه قد ارته.
- دوره في عملية التعليم والتعلم والتكيف مع الذات والمجتمع المتغير، وإرشاد الطلبة في اختيار مهنة المستقبل وتحديد مجال العمل. [177]
- دوره كمطور للب ارمج والطرائق والكتب المدرسية والتعايش مع متغيرات العصر والمجتمع.

---

[176] نور، م. (2016). التدريس الفعال وأثر المعلم في تحصيل الطلاب. ط1، عمان: دار الشروق، ص 170.

[177] نور، م. (2016). التدريس الفعال وأثر المعلم في تحصيل الطلاب. ط1، عمان: دار الشروق، ص 170.

4. أداء الأستاذ :

4. 1. تعريف الأداء:

لغة: لفظ مشتق من فعل " أدى" ويعني قام بالشيء، و" أدى الصلاة" قام بها في وقتها، وأشار الكثير من المختصين إلى أن الأداء يختلف عن الكفاية.

اصطلاحا: يعرف فاروق حمدي الفراء: بأنه هو الناتج السلوكي الذي يحققه المنهاج، كما تظهر عملية التقويم. "ويقصد هنا بالأداء هو مستوى الإنجاز الذي حققه الفرد."

يعرف الأداء أيضا أنه: " المخرجات والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها، ولذا فهو مفهوم يربط بين أوجه النشاط وبين الأهداف التي تسعى المنظمات إل ى تحقيقها عن طريق مهام وواجبات يقوم بها العاملين داخل المنظمات.

– **أما الأداء في مجال التدريس فهو:** مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفاعلية مع تلاميذه أثناء الموقف التعليمي التعلمي.

– **وفي قاموس التربية يعرف الأداء:** بأنه الإنجاز الفعلي الذي يميز القدرة الحقيقية، وتعني القدرة كل ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي والتعلمي وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من إدارة الفصل، إدارة المناقشة، الإلقاء، استخدام الوسائل الوسائط التعليمية، توجيه الأسئلة والتفاعل اللفظي. [178]

"من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الأداء هو مقدار ما ينجزه المعلم من مهام وأدوار وهذه المهام والأدوار تكون مرتبطة بمها ارت وكفايات قابلة للتجسيد الفعلي أثناء العملية التعليمية. "

2.4. تقويم أداء الاستاذ:

هو إصدار الحكم على سلوكيات المعلم وما يقوم به داخل الصف، من حيث إدارته للصف واستخدامه الأساليب التقويم، وكفايات الشرح والتدريس المتوفرة لديه، وقدرته على طرح الأسئلة والمناقشة داخل القسم. [179]

---

[178] حسن، س. (2018). دور المعلم في تكوين الشخصية لدى الطلاب. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 160.

[179] خالد، ع. (2015). الأستاذ وتفاعلاته مع الطلاب في العملية التربوية. ط1، عمان: دار وائل، ص 140.

أو هو: الأساليب والنماذج والأدوات التي توظفها مدرسة معينة لتقديم تغذية ارجعة المعلمين من أجل توجيههم والإشراف على تدريسهم وتطورهم المهني.

أو هو: العملية التي يتم فيها تقييم المعلمين مهن يا. وعادة ما تتم من قبل المديرين، أو إداريي بالمدرسة، ويمكن أن تشمل مشاهدة فيه، والتحقق من التعليم المستمر، ونشاطات التطور المهني.

لقد تعددت التعريفات حول مفهوم تقويم أداء المعلم وقد اختلفت في صيغتها ومظهرها إلا أنها اتفقت في فحواها وجوهرها حيث عرف بأنه:

- العملية التي تتضمن قياس وكفاءة المعلم بهدف التعرف على أوجه القوة والضعف لديه من ناحية وتقرير صفاته واتجاهاته السلوكية أثناء ممارسته لعمله من ناحية أخرى.
- هو العملية التي يتم فيها إصدار أحكام حول أداء المعلم من الناحية المهنية ويقوم بإجراء هذه العملية كل من المدراء والمشرفين وحتى المعلمين أنفسهم للتأكد من النمو المستمر لديهم[180].
- كما عرف بأنه عملية مصممة تصميما رسميا لفحص عمل المعلم بهدف إصدار الأحكام على أداءه لأغراض وظيفية)ترقية- عقوبة- منح وعلاوات...(أو لأغراض مهنية مثل تقديم تغذية ارجعة للمعلم وتحسين أداءه وتوجيهه.

- **4.3. أهمية تقويم أداء المعلم:**

يستمد تقويم أداء المعلم أهميته من ضرورة الاعتماد عليه في تقدير مدى تحقيق المعلم الأهداف العملية التعليمية، وتتلخص أهمية تقويم أداء المعلم فيما يلي:

- يعتبر ركنا أساسيا في العملية التربوية التعليمية.
- لم يعد التقويم مقصورة على قياس التحصيل والتلقين للمادة الدراسية، بل تعداه إلى قياس مقومات شخصية المعلم من شتى جوانبها، وبذلك اتسعت مجالاته، وتنوعت طرقه وأساليبه.[181]
- أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة، وذوي القد ارت والمها ارت الممتازة.

---

[180] العساف، ع. (2014). دور المعلم في تحسين الأداء التعليمي. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 120.

[181] الرفاعي، س. (2017). الأستاذ وواجباته في العملية التعليمية. ط1، بيروت: دار الثقافة، ص 135.

- التقويم ركن هام من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج وكشف العيوب.[182]

4.4. أهداف تقويم أداء المعلم:

أشار الثبيتي إلى أهمية تحديد أهداف تقويم المعلم عندما ذكر أن عملية أداء

المعلم سوف يكون لها مردود طيب، سواء بالنسبة للمعلم نفسه، أو العملية التعليمية كما أن معرفة أهداف عملية تقويم المعلم وتحديده سوف يساعد في اختيار الوسيلة المناسبة للتقويم، وتحديد الجوانب التي سوف يشملها التقويم، والحكم على عملية التقويم ذاتها " [183]

ويذكر الدوسري "أن أي تقويم لا ينتج عنه تحسين الأداء المعلم يعد ناقصا إن لم يكن بلا هدف"، ويذكر الزهراني "إن من أهداف عملية تقويم التدريس تحسين التدريس من خلال تنقيح أو تعديل أو تجديد الطرق التعليمية والمعرفة والأنشطة المنهجية، وإعداد الب ارمج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين ذلك".

أن من الوظائف التنظيمية للتقويم " الحصول على بيانات عن مدى كفاية المعلم في وظيفته الأمر الذي يحدد أخيرة تعديل مناهج إعداد المعلمين، ووضع ب ارمج التدريب أثناء الخدمة لتلافي النقص في الإعداد."

وقد اجمعوا على أن الأهداف الرئيسة التقويم المعلم تتمثل فيما يلي:

- تزويد المشرفين والمعلمين بطريقة تسمح لهم وتشجعهم أن يعملوا معا لتطوير وتعزيز التطبيقات التعليمية والتدريسية.
- تأمين طريقة من أجل وضع مساعدة بناءة للمعلمين محدودي الأداء.
- تأمين قاعدة أساسية من اتخاذ قرارات منطقية حول قضايا الاحتفاظ بالمعلمين أو تحويلهم أو نقلهم أو فصلهم.
- تأمين قاعدة أساسية من أجل إصدار أحكام أكثر تأكيد حول قضايا اختلاف مستويات الأداء في الب ارمج التعويضية مثل: مخصصات الرواتب أو السلم الوظيفي.

---

[182] محمود، ف. (2012). دور المعلم في تطوير التعليم والمدرسة. ط1، الرياض: دار الفكر المعاصر، ص 150.

[183] العساف، ع. (2014). دور المعلم في تحسين الأداء التعليمي. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 120.

- تأمين معلومات من أجل تحديد مدى تطبيق المعارف والمها ارت التي اكتسبت من خلال تطور أنشطة العاملين، من أجل تقديم مستوى واستمرارية استخدام هذه المعارف والمها ارت. وقد أوصى المؤتمر الأول الإعداد المعلمين بجامعة أم القرى بأن يهدف تقويم المعلم إلى:
- مساعدة المعلم على النمو المتكامل خاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية.
- التعرف على جوانب القصور في أداء المعلم من النواحي العلمية والمهنية والتوجيهية ومعاونته لاستكمالها .
- تحديد مدى إسهام المعلم في تحقيق رسالة المدرسة في ضوء أهداف التربية في المملكة وبخاصة ما يتعلق بالتنشئة الإسلامية. [184]
- توفير المعلومات الدقيقة التي يمكن على ضوئه تحسين وتطوير برامج المعاهد والكليات التي تعتني بإعداد المعلمين.
- الاستعانة بنتائج التقويم لمعاونة الجهات المختصة بتدريب المعلمين أثناء ال خدمة في م ارجعة وتحسين لب ارمجها.
- الاستعانة بنتائج التقويم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالحياة الوظيفية للمعلم وتوفير الحوافز المعنوية والمادية الملائمة.

4.5. أدوات وأساليب تقويم أداء المعلم:

للحصول على معلومات يمكن الاعتماد عليها، بشأن تقويم أداء المعلم، يتعين استخدام أكثر من أداة، لأن الاقتصار على أداة واحدة، من شانه ألا يعطي صورة كاملة ودقيقة عن أداء المعلم، ولعل من أبرز الأدوات والأساليب التي يمكن من خلالها تقويم أداء المعلم ما يأتي:

الملاحظة observation:

تعد الملاحظة من أبرز أدوات جمع المعلومات عن أداء المعلم، وهي عملية هادفة يقوم بها المربي بهدف التعرف على أداء المعلم في قاعة الدراسة، حيث تمكن الملاحظة الملاحظ من التعرف على التفاعل بين المعلم والتلاميذ، والتفاعل بين التلاميذ، الى جانب مراقبة كيفية ترتيب المعلم البيئة الفيزيقية، وكيف يشغل تلاميذه في التعلم، وكيف يرسخ قواعد السلوك ويحافظ عليها، وتمثل

[184] حسن، س. (2018). دور المعلم في تكوين الشخصية لدى الطلاب. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 160.

الملاحظة مهارة ضرورية لكل تربوي من أجل تنمية رؤية واضحة تساعده على اتخاذ قرارات تربوية صائبة. [185]

التقويم الذاتي Self-Assessment:

يعد التقويم الذاتي من أهم أساليب تقويم الأداء، وهو أسلوب يقوم فيه المعلم بتقويم أدائه بنفسه، بعد معرفته بمعايير الأداء، وتساعده هذه الطريقة على التعرف على جوانب القوة والضعف في أداءه، وبها يتفحص طرقه في التدريس ونشاطاته المختلفة، وممارساته المهنية سواء داخل الصف أم خارجه.[186]

تقويم الأقران peers Assessment:

تقويم الأقران يسمح للمعلمين بالعمل معا، في تقييم أداء كل منهم للآخر، ويتم ذلك من خلال الزيا ارت الصفية، ومن خلال الحوا ارت المهنية، ومن خلال المراجعات التربوية لأعمالهم، وغيره مما يتيح مجالا خصبا للم ارجعة وتقديم المشورة والنصح والتغذية ال ارجعة، التي تساعد المعلم على تحسين أدائه، إلا أن تقويم الأقران يحتاج إلى الخروج من دائرة العمل الشخصي الضيق إلى دائرة العمل المهني الواسع، فهو يتطلب الموضوعية وليست الذاتية، والثقة وليس الشك، والمرونة العقلية وليس الانغلاق، ويستند إلى التحسين وليس إلى تصيد الأخطاء، الأمر الذي يتطلب نشر ثقافة جديدة بين المعلمين تساعدهم على الارتقاء بمستوى تفكيرهم إلى المهنية العالية، التي تهدف في كل ممارساتها إلى البناء وتحسين الأداء.[187]

ملف الإنجاز المهني professional portfolio:

يعد ملف الانجاز المهني أحد أهم أدوات تقويم أداء المعلم في المدارس المعاصرة ،ويضم أدلة ورقية والكترونية توثق ممارسات وانجازات المعلم المهنية، من خلال وثائق وأدلة مكتوبة ومصورة ومسجلة وواقعية عن التعلم وأساليبه، وعن الخب ارت والأنشطة والمها ارت والمشاركات، وكذلك إدارة المعلم لسلوك التلاميذ وإدارته للإجراءات الصفية، وبشكل عام يعكس ملف الانجاز المهني بطرق متنوعة، الرؤى التربوية للمعلمين وفلسفاتهم ومعتقداتهم ومها ارتهم وطرائق تدريسهم وغيرها

---

[185] حسن، س. (2018). دور المعلم في تكوين الشخصية لدى الطلاب. ط1، القاهرة: دار الفاروق، ص 160.

[186] خالد، ع. (2015). الأستاذ وتفاعلاته مع الطلاب في العملية التربوية. ط1، عمان: دار وائل، ص 140.

[187] العساف، ع. (2014). دور المعلم في تحسين الأداء التعليمي. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 120.

من الممارسات المهنية، الأمر الذي يجعل ملف الانجاز المهني، أداة مهمة وأساسية تقدم صورة واضحة عن أداء المعلم، ومن ثم تمثل مدخلا مهما لتقويم أدائه.

❖ **المنتجات الصفية Artifacts:**

المنتجات الصفية هي ما يعده المعلم من مواد توضيحية ومن خطط للوحدات أو الدروس، ونوع الواجبات التي يكلف التلاميذ بها ، والأنشطة والمهام التي يقوم التلاميذ بإنجازها، ومداخل التقويم التي يستخدمها، سواء كانت متمثلة في الاختبارات أو أوارق العمل أو تقويم الأقران...،وكل ما من شانه ان يكون فرصة للتعلم بالنسبة للتلاميذ، تلبي حاجاتهم وتسهم في تحسين أدائهم وزيادة تحصيلهم، وتمثل هذه المنتجات أدلة موضوعية على ممارسات المعلم المهنية، يمكن أن تكون مدخلا يساعد في تقويم أدائه. [188]

التقارير Reports:

حيث يقوم المقيم بعد زيارة المعلم، وملاحظة أدائه في الصف، والاطلاع على إسهاماته في المدرسة، بكتابة وشرح ملاحظاته في صورة تقرير، يوضح أداء المعلم بشكل عام، وقد يستعين المقيم بقائمة تتضمن مجموعة من العبا ارت ذات صلة بأداءات المعلم المراد قياسها، وقد يسجل المقيم نقاطا ترتبط بممارسات المعلم داخل الصف أو خارجه، لتذكره لاحقا وهو يكتب التقرير بجوانب الأداء، بحيث يتضمن التقرير جوانب القوة في ممارسات المعلم المهنية، وكذلك الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز.

إسنادا إلى ما سبق يمكن القول، أن هناك أدوات ووسائل كثيرة تستخدم في تقويم أداء المعلم، كالملاحظة بأنواعها والمقابلة والتسجيلات سمعية كانت أم بصرية وملفات الإنجاز، والتقارير الدورية والمذكرات اليومية، وبعض الأدلة المصورة والمنتجات الصفية ونتائج التلاميذ، فضلا عن التقويم الذاتي وتقويم الأقران وتقويم التلاميذ وتقويم أولياء الأمور.

4.6. معايير تقويم أداء المعلم:

يتم بناءها في قسم تخطيط التقويم مع مراعاة ما يلي تشتمل معايير تقويم أداء المعلم على مايلي:

- معايير لتقدير الإد ارك وتقويمه.

[188] الرفاعي، س. (2016). تقييم أداء المعلم وأثره على جودة التعليم. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 120.

- معايير التقدير الأداء والسلوك التعليمي وتقويمه.
- معايير التقدير نتاجات التعليم وتقويمه. [189]

4.7. معايير تقدير الإدراك وتقويمه:

وهي المعايير التي تحدد مدى امتلاك المعلم للمها ارت اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على التقويم.

- **معايير التقدير الأداء السلوك التعليمي وتقويمه:**

تحدد هذه المعايير قد ارت المعلم في ممارسة مها ارت التعليم المتعددة.

- **معايير تقدير نتاجات التعليم وتقويمه:**

تشير إلى درجة امتلاك المعلم للقدرة على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين.

4.8. القائمون بعملية تقويم أداء المعلم:

- **تقويم المعلم لنفسه:**

يرى الكثير من الباحثين التربويين أن المعلم الناجح هو الذي يستطيع تقويم عمله ذاتيا ومعرفة وفهم سلوكه مع المعلمين والزملاء والمتعلمين في المجتمع الدراسي.

- **مدير المؤسسة التعليمية :**

يقوم المدير بعملية تقويم أداء المعلم عن طريق الملاحظة المباشرة والمستمرة لنشاط المعلم داخل القسم وخارجه.

- **المشرف الإداري :**

من أهداف المشرف التربوي في عملية تقويم أداء المعلم العمل على كشف نقاط الضعف ومحاولة علاجها وفق متغيرات يحدد المشرف اعتبا ارتها، ويعتمد على نتائج التقويم للمتعلم. [190]

- **الإدارة التربوية:**

---

[189] محمود، ف. (2014). معايير تقييم المعلم في المدارس الحكومية والخاصة. ط1، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص 135.

[190] محمود، ف. (2014). معايير تقييم المعلم في المدارس الحكومية والخاصة. ط1، بيروت: دار الفكر المعاصر، ص 135.

تقوم الإدارة التربوية بتقويم أداء المعلم باستخدام عدد من المعايير التي تتضمنها عدد من بطاقات التقويم التي يطلب من المدير القيام بها. [191]

- **المعلمون الآخرون:**

يمكن الحصول على الكثير من المعلومات التقويمية عن المعلمين كأفراد وعنهم كمجموعة عندما يقدرون بعضهم البعض. [192]

- **تقويم المتعلمين لمعلمهم:**

أجريت العديد من الدراسات والبحوث لتحديد الصفات التي يتميز بها المعلم الناجح من وجهة نظر تلاميذه واتفقت هذه الدراسات على عدد من الصفات اهمها صفة التمكن من المادة العلمية. [193]

[191] عبد الله، م. (2015). نظم تقييم المعلم وتطوير مهنته التعليمية. ط1، عمان: دار وائل، ص 160.

[192] جمال، ع. (2016). تقييم المعلم في التعليم الجامعي: النظرية والتطبيق. ط1، الرياض: دار الثقافة، ص 155.

[193] يحيى، ن. (2018). التقييم التربوي للمعلم وأثره على فعالية التدريس. ط1، عمان: دار الشروق، ص 170.

خاتمة:

إن علم النفس البيداغوجي يمثل أداة حيوية لطلاب القانون، حيث يساهم في تعزيز دافعهم نحو التعلم، وتحسين مهاراتهم المعرفية والتحليلية، وتوفير دعم نفسي واجتماعي يمكنهم من التفوق في بيئة تعليمية ضاغطة. من خلال دمج المفاهيم النفسية في مناهج التعليم القانوني، يتمكن الطلاب من مواجهة التحديات الأكاديمية بشكل أكثر كفاءة، مما يعدهم بشكل أفضل لممارستهم المستقبلية في مجال القانون إن علم النفس البيداغوجي يمثل أداة حيوية ومحورية في تحسين تجربة التعلم لطلاب القانون، ويُعتبر ركيزة أساسية لتحقيق النجاح الأكاديمي في هذا التخصص الذي يتسم بخصوصيته وتعقيداته. في حين أن الدراسة القانونية تتطلب مستوى عالٍ من التفكير النقدي والتحليلي، وفهم عميق للمفاهيم القانونية، فإن النجاح في هذا المجال لا يعتمد فقط على المعارف القانونية الجافة، بل يعتمد أيضًا على القدرة على التعامل مع التحديات النفسية والاجتماعية التي قد يواجهها الطلاب خلال مسيرتهم الدراسية. ومن هنا، يأتي دور علم النفس البيداغوجي الذي يساهم في تعزيز دافع الطلاب نحو التعلم، ويُحسن من قدراتهم على مواجهة الضغوط الأكاديمية، وتطوير مهاراتهم المعرفية والاجتماعية التي تؤهلهم لممارسة القانون بشكل فعّال في المستقبل. من خلال جملة من النتائج:

1. تعزيز دافع التعلم لدى الطلاب:

الدافعية تُعتبر العامل الأهم في تحديد مستوى التفاعل والالتزام الأكاديمي لدى طلاب القانون. غالبًا ما يواجه الطلاب تحديات تتعلق بالحفاظ على تركيزهم واستمرارهم في التفاعل مع المواد الدراسية المعقدة. يمكن لعلم النفس البيداغوجي أن يقدم حلولًا فعّالة لتحفيز الطلاب، من خلال فهم الاحتياجات النفسية التي تؤثر في سلوكهم التعليمي. يُمكن من خلال تطبيق النظريات النفسية مثل نظرية الدافعية الذاتية (Self-Determination Theory) تعزيز الدافعية الداخلية لدى الطلاب، من خلال ربط المحتوى القانوني بأهدافهم المهنية والشخصية، وتوفير بيئة تعليمية تشجع على الإبداع والاستقلالية في التفكير.

إضافة إلى ذلك، يمكن لعلم النفس البيداغوجي أن يساهم في خلق بيئة تعليمية تشجع الطلاب على الاستمتاع بالعملية التعليمية، عبر دمج الأنشطة التفاعلية مثل دراسة الحالات الواقعية أو المحاكاة

القضائية، مما يجعل تعلم القانون تجربة أكثر واقعية وممتعة. يُساهم ذلك في تعزيز دافع الطلاب للاستمرار في دراسة هذا التخصص الصعب.

2. **تحسين مهارات التفكير النقدي والتحليلي:**

إن دراسة القانون تعتمد بشكل كبير على مهارات التفكير النقدي والتحليل المعمق للمعلومات والبيانات القانونية. يتطلب ذلك من الطلاب القدرة على تقييم النصوص القانونية، وفهم السياقات التي تحيط بالقضايا القانونية، وتقديم الحلول المناسبة في الحالات المعقدة. علم النفس البيداغوجي يمكنه أن يُسهم في تحسين هذه المهارات عبر تقنيات تدريسية متقدمة تستهدف تطوير التفكير التحليلي. على سبيل المثال، يمكن استخدام أنماط التعليم النشط مثل المناقشات الجماعية، وتحليل القضايا القانونية في سياقات متنوعة، والمحاكاة التي تعزز قدرة الطلاب على التفكير السريع واتخاذ القرارات بناءً على الوقائع والمعلومات القانونية.

بجانب ذلك، يوفر علم النفس البيداغوجي أساليب تعليمية تركز على التفاعل مع المعلومات وتحدي الأفكار المبدئية، مما يسمح للطلاب بتطوير قدرة نقدية قوية تُمكّنهم من التفكير المنطقي والتحليلي عند التعامل مع القضايا القانونية المعقدة، وبالتالي تحسين قدرتهم على حل المشكلات بطرق مبتكرة وعملية.

3. **التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب:**

يواجه كل طالب تحديات أكاديمية ونفسية مختلفة، ويُعتبر هذا أمرًا بالغ الأهمية في تخصص مثل القانون الذي يتطلب مستويات متفاوتة من الفهم والقدرة على التطبيق. علم النفس البيداغوجي يساعد المعلمين في فهم الفروق الفردية بين الطلاب، بما في ذلك القدرات المعرفية، وأساليب التعلم المختلفة، والاحتياجات النفسية المتنوعة. من خلال هذه الفهم، يمكن تصميم استراتيجيات تعليمية مخصصة تتلاءم مع احتياجات كل طالب، مثل توفير دروس إضافية أو تدريب إضافي للطلاب الذين يواجهون صعوبة في فهما بعض الموضوعات، أو تخصيص مواد تعليمية أكثر تعقيدًا للطلاب المتفوقين.

يمكن أيضًا تكريس أساليب التعلم التعاوني لطلاب القانون الذين يواجهون صعوبة في العمل الجماعي أو يحتاجون إلى مساعدة إضافية في التعامل مع زملائهم، مما يعزز من التفاعل الجماعي ويسهم في بناء روح التعاون والانفتاح بين الطلاب. هذه الفروق الفردية تتطلب مراعاة دقيقة، ويُعتبر

علم النفس البيداغوجي هو الوسيلة الأساسية لتحقيق ذلك من خلال الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة والمرنة.

4. إدارة الضغوط النفسية وتحقيق التوازن النفسي:

تخصص القانون معروف بطبيعته الضاغطة والمليئة بالتحديات النفسية والعقلية. فالطلاب يواجهون ضغوطًا أكاديمية هائلة تتضمن الامتحانات النهائية، والأبحاث القانونية المعقدة، والمهام الأكاديمية المرهقة. هذه الضغوط يمكن أن تؤدي إلى القلق والتوتر، مما يؤثر على الأداء الأكاديمي ويقلل من قدرة الطلاب على التركيز والاستيعاب.

من خلال دمج التقنيات النفسية في العملية التعليمية، يمكن لعلم النفس البيداغوجي أن يُسهم في تعليم الطلاب كيفية إدارة ضغوطهم النفسية بشكل فعال، مثل تقنيات التنفس العميق، والتأمل الذهني، وإدارة الوقت. بالإضافة إلى ذلك، يساعد هذا العلم في تطوير مهارات الطلاب في التكيف مع التحديات وضغوط الحياة الدراسية عبر تقديم إرشادات نفسية تهدف إلى بناء المرونة النفسية وتعزيز الثقة بالنفس.

5. تحسين التفاعل بين الطلاب والأساتذة:

إن العلاقة بين الطلاب والمعلمين في مجال القانون تؤثر بشكل مباشر على فعالية التعلم ومستوى الفهم للمواد الدراسية. من خلال تطبيق مبادئ علم النفس البيداغوجي، يمكن للأساتذة أن يفهموا بشكل أفضل أساليب التواصل الأكثر فاعلية مع طلابهم، ويدركون كيف يمكنهم بناء الثقة وتشجيع الطلاب على التفاعل والمشاركة الفعالة في الصف. علم النفس البيداغوجي يمكن أن يساهم في تحسين البيئة التعليمية عبر تعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين، مما يزيد من فرص النجاح الأكاديمي للطلاب.

من خلال التركيز على الاستماع الفعّال والتفاعل الإيجابي، يمكن للأساتذة إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشأن المواضيع القانونية المعقدة، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية مفتوحة وداعمة، ويعزز من مستوى الفهم المتبادل بين الطلاب والمعلمين.

6. إعداد الطلاب للمهنة القانونية:

علم النفس البيداغوجي ليس فقط أداة لتحسين أداء الطلاب الأكاديمي في الفصول الدراسية، بل يساهم بشكل كبير في إعدادهم لمهنة القانون. يتطلب العمل في المجال القانوني مهارات متعددة

مثل الاستماع الجيد، والتفاوض، واتخاذ القرارات السليمة، والتواصل الفعّال. علم النفس البيداغوجي يساهم في تطوير هذه المهارات الاجتماعية، مما يعد الطلاب لتحديات العمل الجماعي والتفاعل مع العملاء في الحياة المهنية. من خلال التدريب النفسي على هذه المهارات، يصبح الطلاب أكثر قدرة على التفاعل مع القضايا القانونية المعقدة بطريقة مهنية، ويعززون من قدرتهم على ممارسة المهنة القانونية بثقة واحترافية.

7. **تعزيز أساليب التقييم الفعّالة:**

يُعتبر التقييم الأكاديمي أحد الأبعاد الأساسية في العملية التعليمية، وعلم النفس البيداغوجي يساهم في تحسين أساليب التقييم المستخدمة في تقييم طلاب القانون. بدلاً من الاعتماد فقط على الامتحانات التقليدية، يمكن استخدام التقييم المستمر، والأنشطة التفاعلية مثل دراسات الحالات، والمشروعات القانونية، التي تسمح بتقييم التطبيق العملي للمعرفة القانونية. هذه الأنواع من التقييمات تحفز الطلاب على التفكير النقدي والتحليل المعمق للمفاهيم القانونية، مما يعزز قدرتهم على حل القضايا القانونية في السياقات الواقعية.

المراجع المعتمدة:

المراجع العربية:

الكتب:

1. أحمد، محمد. (2005). *مهارات التدريس وأساليبه: دليل المعلم*. دار الفكر.
2. أنور، أحمد. (2010). الديناميكية في التدريس: تفاعلات المعلم والمتعلم. مجلة الدراسات التربوية.
3. أبو زكريا، يحيى. (سنة الإصدار غير محددة). مبادئ علم النفس التربوي. دار العلم.
4. أبو لبن، حنان. (سنة الإصدار غير محددة). علم النفس البيداغوجي للأطفال. دار الثقافة.
5. السليمي، فوزي. (2008). *أساليب التدريس الحديثة*. دار الكتاب الجامعي.
6. سعيد، عبد الله. (2015). أساليب تدريس حل المشكلات في التعليم. مركز الدراسات التربوية.
7. سعيد، عادل. (2010). تطبيقات علم النفس التربوي في المدارس. دار الجامعات.
8. شحاتة، محمد. (2013). *التحليل التربوي: فنيات وأساليب التدريس الحديثة*. دار الكتاب الجامعي.
9. شوقي، حسن. (2009). *نظريات التعلم وأثرها على التدريس*. دار الفنون.
10. عبد الله، محمد. (2007). *التقييم التربوي وعلاقته بتطوير الأداء التعليمي*. دار البحوث.
11. عبد الله، محمد. (2013). *التقويم التربوي في القرن الواحد والعشرين*. ط1، القاهرة: دار الزهراء.
12. عبد الله، م. (2011). *الفروق الفردية في الذكاء: النظرية والتطبيق*. ط1، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
13. فرج الله، عبد اللطيف. (2006). *مفاهيم أساسية في علم التربية والتعليم*. دار الهدى.
14. قاسم، عبد السلام. (2004). *مفاهيم التدريس والتعليم: دراسة في العلوم التربوية*. جامعة الملك سعود.
15. جابر، جابر عبد الحميد. (2003). *نظريات التدريس الحديثة*. مركز الدراسات الجامعية.
16. جابر، حسن. (2011). *إستراتيجيات حل المشكلات في التدريس: أسس وتقنيات تطبيقية*. دار الثقافة للنشر.
17. جمال، م. (2015). *التقويم التربوي وأثره على الأداء التعليمي*. ط1، الرياض: دار الثقافة.

18. حسين، محمود. (2007). *إستراتيجيات التدريس وأثرها في العملية التعليمية*. دار الفكر العربي.
19. حسان، إبراهيم. (2007). *التأثيرات النفسية على تحصيل الطلاب*. دار النشر التربوي.
20. حنان، الشريف. (2013). *علم النفس التربوي وعلاقته بالأساليب التعليمية*. دار المعرفة الجامعية.
21. حميد، يوسف. (2010). *حل المشكلات في التعليم: الأساليب والاستراتيجيات*. دار الفكر العربي.
22. زيدان، نبيل. (2010). *التفكير النقدي وعلاقته بالتحصيل الدراسي*. دار المعرفة.
23. زكريا، مصطفى. (2010). *التفاعل بين البيئة النفسية وطرق التعليم*. دار الثقافة.
24. الزهراني، أحمد. (2012). *التفاعل الإنساني في العملية التعليمية*. المجلة العربية للتربية.
25. الزهراني، عادل. (2011). *استراتيجيات التدريس في علم النفس البيداغوجي*. دار الجيل.
26. زكريا، خليل. (2008). *علم النفس البيداغوجي: المبادئ والممارسات*. دار الفكر.
27. طه، فوزي. (2008). *أساليب التدريس الحديثة*. دار الكتاب الجامعي.
28. عبد العزيز، صالح. (2014). *أسس استراتيجيات التدريس الفعّالة*. دار الزهراء للنشر.

المراجع الأجنبية:

الكتب:

29.Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2nd ed. Pearson Education .
30. Carter, R., & Nunan, D. (2001). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press .
31. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. 4th ed. Pearson Longman .
32. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed. Cambridge University Press .

33. Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching*. 3rd ed. Macmillan Education .

المعاجم:

1. ابن منظور، محمد بن مكرم. 1981. **لسان العرب**، ط1، مصر: دار المعارف.

المقالات:

1. شلوف، حسين. 2012. من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية كراسات المركز رقم21

2. قربوعة، رشيد وآخرون. 1999. التقويم التربوي، الجزائر: المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة.

المواقع الإلكترونية:

1. حمداوي، جميل. 2015. البيداغوجيا الفارقية، ط1. www.aluka.net .

2. نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات 2، عيون البصائر www.elbassair.net.

المحتويات		
الرقم	المحـــــاور	
1	المحور الأول: التدريس	06
2	المحور الثاني: مهارات التدريس في ميدان الحقوق	07
3	المحور الثالث: استراتيجيات التدريس في ميدان الحقوق	11
4	المحور الرابع: طرائق التدريس في ميدان الحقوق	13
5	المحور الخامس: البيداغوجيا المعتمدة في الجزائر	34
6	المحور السادس: المقاربة بالكفاءات	40
7	المحور السابع: الوسائل التعليمية التعلمية	42
8	المحور الثامن: تصنيف الوسائل التعليمية	43
9	المحور التاسع: الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية	46
10	المحور العاشر: الفروق الفردية	49
11	المحور الحادي عشر: الدافعية للتعلم	52
12	المحور الثاني عشر: التفاعل الصفي	59
13	المحور الثالث عشر: التقويم التربوي	62
14	المحور الرابع عشر: التحصيل الدراسي	70
15	المحور الخامس عشر: الأستاذ	74
16	قائمة المراجع المعتمدة	87

تم بحمد الله وفضلــه