

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي



قسم العلوم الإجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

استراتيجيات التعلم وعلاقتها بمستوى تعلم المفهوم دراسة ميدانية بثانوية سيدي عمران - جامعة.

مذكرة مكملّة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس
في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ
جاري البشير

من إعداد الطالبتين
☞ جويده عبابسة
☞ فاطنة قسوم

السنة الجامعية: 2018/2019

الشكر والتقدير:

الشكر والحمد لله هو الأوّل قبل الوجود والآخر بعد الخلود، والوحي له السجود لله

المعبود فإنه وحده يعود ولا نقول إلا ما قاله سليمان

بن داود عليه السلام

>> هذا من فضل ربي ليبلوني اشكر أو اكفرو من شكر فإنما يشكر لنفسه من كفر فان

ربي غني كريم << صدق الله العظيم.

كما لا يسعدنا إلا أن نتوجه بكلمة شكر وتقدير واحترام إلى الشمعة التي تحترق لتبهر

دربنا ودرب كل من طلب العلم،

إلى من كان نبراسا أثار لنا طريق البحث والعلم:

الأستاذ المشرف: "جاري البشير".

وتتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساهم في مساعدتنا على انجاز هذا العمل،

رسولا للمعلم ومثالا للتعاون الذي تجسد في عطائه كل معاني الكرم والمروءة، فكانت مشاركتهم

وتشجيعاتهم وتوجيهاتهم القيمة دافعا ايجابيا لإتمام هذا العمل، فإليهما أسمى

آيات شكرنا وامتنانا العميق.

كما نتقدم بالشكر إلى زملائنا وزميلاتنا في قسم العلوم الاجتماعية عامة، وتخصص

إرشاد وتوجيه بصفة خاصة، وإلى كل التلاميذ الذين قدموا لنا يدى العون في الدراسة

الميدانية من "بلدية سيدي عمران" "ثانوية عمران العابد"

ونشكر كل من ساعدنا على هذا العمل من قريب أو بعيد، وأخيرا فحسبنا إننا بدلنا جهدنا وما نحن إلا بشر

نصيب ونخطئ والكمال لله، نحمده واليه يرجع الثناء كله وهو نعم المولى ونعم النصير. *جريدة*فاطنة*

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من وجود العلاقة الارتباطية بين إستراتيجية التعلم وتعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي الذي يتماشى مع طبيعة الدراسة، كما استخدمت الدراسة أداتين الأولى عبارة عن اختبار تحصيلي معد من طرف الباحثين وبمساعدة مدرس الفصل، والأداة الثانية هي الاستبيان لـ(ربيع رشوان 2005) حيث كان يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة بعامل صدق الاتساق الداخلي قدره 0.63 ومعامل ثبات ألفا كرونباخ قدره 0.73، شجعت الباحثتان على الاطمئنان على الأداة المستعملة في جمع البيانات، ثم طبقت الأداتين على عينة الدراسة والتي قدرها 30 تلميذا من الجنسين مستوى ثلاثة ثانوي، بثانوية سيدي عمران دائرة جامعة ولاية الوادي، وقد توصلنا بعد جمع البيانات وتحليلها واستخدام معامل الارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين متغيري استراتيجيات التعلم ومقياس تعلم المفهوم، كانت النتائج كما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم ومستوى تعلم

المفهوم.

Résumée

La présente étude visait à vérifier l'existence d'un lien entre la stratégie d'apprentissage et l'apprentissage conceptuel chez les étudiants de troisième année du secondaire.

L'étude reposait sur une approche descriptive conforme à la nature du sujet, ainsi qu'à un questionnaire et à un outil d'essai, dans lesquels les propriétés correctives ont été vérifiées, ainsi que le coefficient de véracité des items 0.63 et le coefficient de stabilité 0.73, confirmés par le coefficient Alpha Kronbach. Et la stabilité était bonne, a encouragé les chercheurs à rassurer l'outil utilisé pour la collecte de données, puis l'a appliqué à l'échantillon de l'étude, qui était composé de 30 étudiants des deux sexes au troisième cycle du secondaire, l'école secondaire de Sidi OmranValley State University, et nous avons obtenu l'utilisation des outils d'étude représentés dans: Stratégies d'apprentissage et échelle d'apprentissage des concepts: selon la corrélation de Pearson, les résultats sont les suivants:

Il existe une corrélation statistiquement significative entre les stratégies d'apprentissage et le niveau d'apprentissage conceptuel.

فهرس المحتويات

أ	الشكر والتقدير:.....
ب	ملخص الدراسة:.....
ج	Résumée.....
د	فهرس المحتويات.....
و	فهرس الجداول:.....
ز	فهرس الملاحق:.....
1	مقدمة:.....
1	الجانب النظري.....
3	1-الإشكالية:.....
6	2-تساؤلات الدراسة:.....
6	3-فرضيات الدراسة:.....
6	4-أهمية الدراسة:.....
7	5-اهداف الدراسة:.....
7	6-التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث:.....
7	6-1-استراتيجيات التعلم:.....
7	6-2-تعلم المفهوم:.....
14	الفصل الثاني: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.....
15	أولا: الدراسة الاستطلاعية:.....
15	تمهيد:.....

1-المنهج:	15
2-الدراسة الاستطلاعية:	16
3-عينة الدراسة الاستطلاعية:	17
4-الخصائص السيكومترية:	17
5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:	18
ثانيا: الدراسة الأساسية:	18
1-المنهج:	18
2-مجتمع الدراسة:	18
3-عينة الدراسة الأساسية:	19
4-اداة جمع البيانات:	19
5-الأساليب الإحصائية:	22
6-عرض وتفسير النتائج :	22
7-مناقشة نتائج الدراسة:	22
قائمة المراجع:	30
الملاحق	32

فهرس الجداول:

- الجدول (1): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية..... 19
- الجدول (2): يوضح أرقام البنود الموزعة على الأبعاد الأربعة لمقياس استراتيجيات التعلم
- الجدول (3): يوضح توزيع الدرجات للبنود الايجابية لمقياس استراتيجيات التعلم..... 21
- الجدول (4): يوضح توزيع الدرجات للبنود السلبية التي صححت بالطريقة العكسية..... 21
- جدول (5): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية التعلم وتعلم المفهوم..... 22

فهرس الملاحق:

ملحق رقم(1):اسم الثانوية التي طبقت عليها عينة الدراسة:	33.....
ملحق رقم:(02).....	34.....
ملحق رقم:(03):.....	41.....
ملحق رقم:(04):.....	44.....

مقدمة:

إن أهم قياس يمكن أن يطور أية أمة ورفيها هو مدى اهتمامها بالعلم والمعرفة، فلو درسنا تاريخ أعظم الأمم لوجدنا نهضتها راجعة بشكل كبير إلى العلوم والمعارف المختلفة، التي إنكبت عليها شعوبها والظروف الملائمة التي وفرتها لعلمائها وباحثيها، والأمم الفطنة الواعية وهي التي تخص متعلميها بال العناية والاهتمام، ولكن هذا لا يأتي إلا إذا فقهت السبل والطرق التي تسير وفقها، حتى تيسر لأفرادها إكتساب أكبر قدر من المعرفة، والإستفادة منها في ظل ظروف أكثر تناسب وأكثر نجاعة، ولم يعد ثمة جدال في أن عملية التعليم أصبحت فنا عظيما لا يقدر عليه إلا من أحسن إعدادا ثقافيا ومهنيا، وقد إنتهت صورة ذلك المعلم الذي يلقن التلاميذ كما معرفيا ضئيلا يطالبهم به في شتى مواقف التقويم.

لقد أصبح المتعلم اليوم هو المسؤول الأول عن المعرفة الذي يقود وييسر معارفه، ويحاول بقدر المستطاع جعلها أكثر مرونة وفاعلية ليسهل عليه اكتسابها وتوظيفها، الطريق الأمثل لذلك هو التعلم الاستراتيجي أو ما يعرف باستراتيجيات التعلم، التي تساهم بشكل كبير في تسهيل عملية اكتساب المعرفة ومعالجتها، كما تساعد التلميذ في عملية استذكاره، وهذا مايجعل الكثير من التلاميذ المقبلين على استخدامها، إضافة إلى أنها تجنبهم الوقوع في العديد من المشكلات الدراسية، كما ترمي كذلك إلى إظهار الدور الأساسي للمفاهيم ومكانتها في بناء المعرفة، ويرمي فوق كل ذلك إلى تنمية اهتمام المفاهيم وأهميتها في نمو التنظيمات وهياكل المعرفة، وهي خاصية تيسر الانتقال من موضوع لآخر بجهد أقل وفي وقت أقصر، ولعل من أهم الموضوعات التربوية الحديثة، موضوع تعلم المفهوم وبناءه واكتسابه، باعتباره موحد بين كل المواد وفي جميع مستويات التعليم والتكوين، ومؤكد فإن أهداف التعلم في جميع المواد الدراسية هو إكساب المتعلم المفاهيم الأساسية المرتبطة بالموضوع وخطواته و بنائه، وان تعلم المصطلحات والمفاهيم الخاصة بالمادة التي يدرسها التلميذ ضرورية للنجاح في الدراسة، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على العلاقة بين استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، باعتبار هذه الفئة مقبلة على مرحلة حاسمة تحدد حياة التلميذ العلمية والعملية، في مجالات الشغل المختلفة، لذلك فإن القيام بكل هذا يتطلب جهدا

منظما ومتواصلا طوال العام الدراسي، من خلال تخطيط وتنظيم الوقت والجهد والتمكن من مهارات الاستذكار الجيد.

وقد تناولنا الدراسة في قسمين نظري وميداني، وقد احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول كما يلي:

الفصل الأول: حيث تناول الجانب المفاهيمي للدراسة، تم فيه التعريف بموضوع الدراسة من خلال تحديد الإشكالية، تحديد تساؤلات وفرضيات الدراسة، أبرز أهداف وأهمية الدراسة، والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: تناول إستراتيجيات التعلم من خلال التطرق إلى أهم التعاريف وأهم المفاهيم المتعلقة باستراتيجيات التعلم، وكذلك الفرق بين الإستراتيجية وأسلوب المهارة، وأنواعها وخصائصها ومبادئها، وكذلك تعليم استراتيجيات التعلم، وتصنيف استراتيجيات التعلم.

الفصل الثالث: حيث تضمن نشأة المفاهيم وتكوينها، وكذا تعريف المفهوم ومكوناته وأنواعه والعوامل المؤثرة في عملية تعليم المفهوم، صفات المفهوم وقواعده ونظريات تعلم المفهوم.

أما الجانب الميداني فتناول فصلين والذي احتوى على الآتي:

الفصل الرابع: حيث تطرقنا فيه إلى الإطار المنهجي المتبع في تقصي البيانات الميدانية، والتعرض للتعريف بمجتمع الدراسة، من خلال مجالات الدراسة المكاني والزمني والبشري، إضافة إلى ضبط العينة، وكذا المنهج المستخدم للبحث، ثم تحديد الأدوات المستخدمة في جميع البيانات المتمثلة في الاستبيان والاختبار.

الفصل الخامس: الذي يتعلق بعرض النتائج وتفسيرها، في ضوء الفرضية المعتمدة. وأخيرا نصل إلى خلاصة عامة يمكن أن تكون مفتاحا لدراسات تربوية واجتماعية أخرى، مع تقديم بعض الاقتراحات كحلول لها تعالج الموضوع.

الجانِب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري المفاهيمي:

الفصل الأول:

الإطار النظري والمفاهيمي:

1- الإشكالية

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5. أهداف الدراسة

6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث

7- الدراسات السابقة

تعقيب على الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

1-الإشكالية:

إن ما نتعلمه اليوم من معارف ومعلومات داخل الحجرات الدراسية ليس مسألة تعلم وقتي تنتهي بانتهاء الموقف أو المثير الذي وضعت من أجله تلك المعارف فقط، بل أصبح تعلمنا اليوم متوقف بدرجة كبيرة على المتعلم الذي توكل له مهمة التعلم مع مختلف المواد التعليمية، ولكن اختلاف التلاميذ في توجهاتهم وقدراتهم تخلق بالضرورة اختلاف وتنوع في كيفية التعامل مع المادة العلمية، من حيث فهمها واكتسابها وتخزينها واسترجاعها، لذلك نجد التعليم والفهم الناجح هو الذي يبنى على التخطيط للسيطرة على المعلومة وضبطها، فالطريقة التي يستعملها المتعلم في تحصيله ومذاكرته هي المقياس الأساسي في فاعلية تعلمه وفهمه ونجاحه، لكن اعتماد التلاميذ أو المتعلم لطرق غير ملائمة خلال عملية تعلمه يعني تخطئه في مشاكل وصعوبات، تبدأ من عدم الفهم الجيد والاكتساب الخاطئ للمعلومة، وتمتد إلى مذاكرته في مسيرة حياته العلمية التي تعني الدراسية بالدرجة الأولى، فالتعلم يبدأ بأول مرحلة وهي الفهم، الذي يكون بتحليل وتصنيف وتمييز الرموز والأشياء كلاً حسب طبيعته، ويعتمد الفهم على الحواس التي هي أساسية في عملية التعلم لنجاح وتفوق التلاميذ، وفك الصعوبات التي تواجههم في حياتهم ومساوهم الدراسي، بالفهم والتعلم أو ما يعرف بتعلم المفهوم.

تعرفه سلامة: "بأنه مجموعة الموضوعات والعناصر والرموز والحوادث التي تجمع بينها صفات عامة مشتركة بحيث يمكن إعطاء لكل عنصر من العناصر الاسم نفسه"، كما أكدت على ربطه بالصفات المشتركة بين الرموز والحوادث والعناصر.

(سلامة، 2006، ص150)

كما عرفه الديب: على أنه عملية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التي يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه على أساس التمييز بين تلك المثيرات.

(الدیب، 1986، ص95)

عرفه غانم وآخرون: بأنه مجموعة الصفات والخصائص التي تحدد الموضوعات التي ينطبق عليها اللفظ تحديدا يكفي لتمييزها عن الموضوعات الأخرى.

(غانم وآخرون، 2008، ص31)

أي تعلم المفهوم له أثر على التعلم، لأنه يبني عليه الفرد قدراته واستعداداته للمادة المدروسة، فتعلم المفهوم إيجابي للتعلم والمتعلم للنجاح والعكس، فهو فاصل بين حاضر التلميذ ومستقبله الدراسي والعلمي.

ويمكن أن يرجع في كثير من الأحيان إلى الطرائق العشوائية الغير مدروسة، التي يستخدمها التلميذ أثناء عملية التعلم والذاكرة، مما يؤدي إلى عدم تمكنه من اكتساب المعلومة بطريقة صحيحة، وهذا يؤدي به إلى الفشل والوقوع في الخطأ، ومن هنا جاءت ضرورة إتباع التلاميذ لطرق وأساليب تسهل وتنظم عملية تعلمهم وتمكنهم من المذاكرة السليمة.

وبالتالي تعطيهم ثقة أكبر في معلوماتهم وإمكانية استرجاعها في مختلف المواقف التقويمية، مما يخفف عنهم حدة الضغط ويسمح لهم بالأداء الجيد الفعال على تعلم المفهوم، فاستخدام التلاميذ لهذه الطرق والأساليب أثناء عملية التعلم واستذكار تخطيطهم المنظم للمعلومة المكتسبة، يعني اعتمادهم على إستراتيجيات التعلم.

تعتبر إستراتيجيات التعلم حسب فلافل (FLAVEL1979) نواتج لكل البنية المعرفية للفرد وخصائصها من ناحية، ومهارات ما وراء المعرفة من ناحية أخرى.

(فتحي الزيات، 2004، ص225)

وعرفها جيمس كويت: على أنها "عبارة عن نمط أو خطة لتحقيق تكامل بين الأهداف وأنها نموذج معين يعبر عن تدفق القرارات والتصرفات".

(بن يوسف امال، 2008، ص71)

كما عرفه دونسيرو (DONSERAU1985): على أنها "مجموعة من المراحل التي تسهل عملية اكتساب وتخزين واستغلال المعلومة".

وذكر كذلك روسل (ROUSSEL1999) أن إستراتيجيات التعلم تستخدم لتحقيق أقصى تعلم ممكن لموضوع معين.

(فتحي الزيات، 2004ص431)

وعليه فإن إستراتيجيات التعلم عبارة عن مجموعة من الطرائق والأساليب والخطط والإجراءات، التي يسطرها ويتبعها المتعلم للوصول إلى إدراك المعرفة ولتسهيل عملية تعلمه، في أقل وقت ممكن وبأقل جهد.

وتبرز أهمية إستراتيجيات التعلم في رفع مستويات التلاميذ المعرفية وتحصيلهم الدراسي، فقد توصل علماء النفس المعرفي إلى أن تنظيم المعرفة وتجهيز ومعالجة المعلومات وسلوك اتخاذ القرار، تشكل أسس التعلم المعرفي، كما أنها تلعب دورا رئيسيا في اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها.

كما أن فلافل يرى أن إستراتيجيات التعلم أساسية وضرورية، لإحداث أي تقدم وتطور معرفي إلى حد أن مهارات ما وراء المعرفة تشير وتوجه وتأثر على الاستراتيجيات المعرفية. ومن هنا جاءت أيضا أهمية الممارسة في إستراتيجيات التعلم، والتي تجعل التلميذ يعرف مدى ملائمة الإستراتيجية للمادة المتعلمة أمامه، واختياره للإستراتيجية الأنسب لها، فقد توصل علماء النفس إلى أن الفرق بين الطلاب أو التلاميذ الذين لديهم مستوى عال من الآخرين الذين لديهم مستوى أدنى، راجع إلى استخدام التلاميذ الأوائل على الإستراتيجيات الأكثر فاعلية من غيرهم.

وانطلاقا مما سبق نتساءل عن مدى ارتباط واستخدام إستراتيجيات التعلم بمستوى تعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فقد أردنا البحث عن وجود العلاقة بين استخدام إستراتيجيات التعلم ومستوى تعلم المفهوم، ارتأينا إلى إجراء هذه الدراسة من خلال طرح التساؤل التالي:

2- تساؤلات الدراسة:

* لا توجد علاقة إرتباطية بين إستراتيجيات التعلم ومستوى تعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

3- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم.

4- أهمية الدراسة:

-ترجع أهمية الدراسة إلى متغير استراتيجيات التعلم، الذي يوفر للمتعلم طرائق وأساليب فاعلة تمكنه من التعامل مع الكم الهائل من المعلومات المتراكمة، كما توصله إلى تحقيق أفضل الانجازات الأكاديمية الممكنة.

-تكمّن أهمية الدراسة الحالية كذلك بكونها تعالج إحدى المشكلات التي يعاني منها التلاميذ، في مسيرتهم الدراسية والمتمثلة في مستوى تعلم المفهوم، الذي يعد مهما في المجال الدراسي والذي قد يعيق التلاميذ ويهدد مستقبلهم العلمي والمهني، خاصة منهم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، باعتبارهم مقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، والذين تعلق عليهم أمالا كبيرة من طرف الأولياء.

-كما ترجع أهميتها أيضا لمواكبتها للتطورات الحاصلة في مجال التربية، وذلك بتحول اهتمام المختصين في هذا المجال من التوجه السلوكي في التعلم إلى التوجه المعرفي، والذي صاحبه التأكيد أكثر على المسؤولية الملقاة على عاتق المتعلمين في تعلمهم.

-ويرجع الاهتمام بتدريس استراتيجيات التعلم ومهارات مستوى تعلم المفهوم في المناهج الدراسية، والعمل على تطبيقها من طرف التلاميذ سواء في دراستهم أو في مستوى تعلمهم للمفهوم.

-التركيز على استراتيجيات التنمية والوقاية في برامج التدخل الإرشادي بخصوص المشكلات الدراسية بصفة عامة، ومشكلة تعلم المفهوم بصفة خاصة.

-الاهتمام بتدريس استراتيجيات التعلم كجزء من برامج تعلم المفهوم.

5-اهداف الدراسة:

-تهدف هذه الدراسة إلى مايلي:

- *التعرف على المستوى العام لإستراتيجيات التعلم ومستوى العام لتعلم المفهوم لدى أفراد عينة الدراسة.
- *التحقق من وجود علاقة إرتباطية بين استخدام إستراتيجيات التعلم ومستوى تعلم المفهوم.

*محاولة التعرف على إستراتيجيات التعلم ومردودها التربوي وأنماطها وكيفية الاستفادة منها في تحليل عملية تعلم المفهوم.

6-التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث:

6-1-استراتيجيات التعلم:

هي مجموعة التقنيات التي يستخدمها التلميذ عن قصد، وذلك لبلوغ أهداف العملية التعليمية المتمثلة في الاكتساب والتخزين والاستغلال الجيد مبنية على ثقته في فعاليتها. ولأغراض هذه الدراسة فإن إستراتيجيات التعلم تقاس من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس إستراتيجيات التعلم لربيع عبده رشوان(2005).

6-2-تعلم المفهوم:

هو تصور عقلي مجرد في شكل رمز أو كلمة أو جملة يستخدم للدلالة على شيء أو موضوع أو ظاهرة معينة يقاس بالاختبار التحصيلي.

7-الدراسات السابقة:

*دراسة تودري(2003):هدفت الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية مقترحة لتدريس الرياضيات (إستراتيجية التعلم)، على تحصيل طلاب الصف الثالثة ابتدائي، واحتفاظهم بالتعلم وقدرتهم على ترجمة تمارين لفظية، كما هدفت الدراسة الى معرفة اثر الإستراتيجية في تنمية التفكير الرياضي لدى الطلاب، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (74)طالب وطالبة من طلاب الثالثة ابتدائي بمحافظة أسيوط، قسموا إلى

مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد طبق عليهم ثلاث اختبارات الأول: اختبار تحصيلي في الرياضيات الصف الثالثة ابتدائي طبق بعدي ومؤجلا.

والثاني: اختبار في ترجمة التمارين اللفظية طبق بعدي.

والثالث: اختبار في التفكير الرياضي طبق قبليا وبعديا.

ومما توصلت له الدراسة من نتائج وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار ترجمة التمارين اللفظية، واختبار التفكير لصالح المجموعة التجريبية.

***دراسة الزعبي وعبيدات (2004):** حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر معلمة العلوم لمبادئ النظرية البنائية، أثناء تدريسهم للمفاهيم العلمية في تحصيل الطلبة لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم، ولتنفيذ هذه الدراسة قام الباحثان بإعداد ثلاث أدوات هي: اختبار تحصيل المفاهيم العلمية واختبار الخرائط المفاهيمية وإعداد مذكرات للمادة العلمية، طبقت هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي، تألفت من 420 طالبا وخلصت الدراسة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) بين متوسطات علامات المجموعة التجريبية الذين درس أفرادها باستخدام مبادئ النظرية البنائية، في اختبار تحصيل المفاهيم العلمية وبين متوسطات علامات المجموعة الضابطة، الذين درسوا وفق الطريقة الصفية الاعتيادية ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما خلصت الدراسة إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية، الذين درس أفرادها باستخدام مبادئ النظرية البنائية في اختبار الخرائط المفاهيمية، وبين متوسط علامات المجموعة الضابطة الذين درس أفرادها وفق الطريقة الصفية الاعتيادية ولصالح افراد المجموعة التجريبية، وتضمنت الدراسة مجموعة من التوصيات أبرزها: إحداث نقلة نوعية في استراتيجيات التدريس من التعلم المعرفي إلى التعلم بالمعنى، والتطبيق واكتساب الخبرات وبناء بنية مفاهيمية متكاملة لدى الفرد المتعلم.

*دراسة الحراسيس (2007):حيث هدفت الى الكشف عن اثرنموذجي ميرل -تتيسون هيلدا تابا في تحصيل طلبة الصف العاشر الاساسي للمفاهيم التاريخية، واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ.

اشتملت عينة الدراسة على (253) طالبا وطالبة، منهم (127) طالبا (126) طالبة موزعين على (6) شعب دراسية، (3) للذكور (3) للاناث وذلك في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، حيث تم اختيارها بالطريقة القصدية بعد ذلك تم توزيع الشعب على طرق المعالجة بالطريقة العشوائية.

وللمعالجة تحليل البيانات تم استخدام تحليل التباين الاحادي ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (ت)، وقد اظهرت نتائج الدراسة مايلي:

1-وجود فروق ذات دلالة احصائية ($a=0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية بين الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج ميرل -تتيسون، وهيلدا تابا والطريقة التقليدية لصالح نموذج ميرل -تتيسون.

2-توجد فروق ذات دلالة احصائية ($a=0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية تعزى للجنس ولصالح الطالبات.

3-لايوجد فروق ذات دلالة احصائية ($a=0.05$) في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو مبحث التاريخ الذين درسوا باستخدام نموذج ميرل -تتيسون، وهيلدا تابا والذين درسوا بالطريقة التقليدية.

4-لايوجد فروق ذات دلالة احصائية ($a=0.05$) في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو مبحث التاريخ تعزى للجنس.

وقد خلصت الدراسة إلى التوصية بإجراء دراسات على مراحل دراسية مختلفة، وضرورة استخدام متغيرات جديدة في ضوء الرؤى التربوية الجديدة.

*دراسة الزعبي (2007):تم استقصاء أثر استخدام (سوخمان) الاستقصائي في تدريس مادة أساليب تدريس العلوم، لطالبات تخصص معلم صف في جامعة الحسين بن

طلال في تحصيلهن للمفاهيم العلمية وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة، وفي ممارستهن الاستقصائية اثناء التطبيق في المدارس في مادة التربية العملية.

شملت عينة الدراسة جميع طالبات مجتمع الدراسة اللواتي سجلن مادة أساليب تدريس العلوم في الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي 2004-2005 وبلغ عددهن (76) طالبة، تم توزيعهن بشكل عشوائي في شعبتين، ثم اختيار إحدى هاتين الشعبتين بطريقة عشوائية مجموعة تجريبية بلغ عدد طالباتها (38) طالبة، والأخرى مجموعة ضابطة عدد طالباتها (38) طالبة أيضا.

ولتنفيذ هذه الدراسة قام الباحث بإعداد ثلاث أدوات هي: اختبار تحصيل المفاهيم العلمية واختبار الخرائط المفاهيمية لاستقصاء البنية المفاهيمية عند الطالبات، ونموذج تصنيف السلوك التعليمي داخل الغرفة الصفية.

وقد خلصت الدراسة إلى:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية (0.05) يعزى إلى طريقة التدريس نمط سوخمان الاستقصائي لصالح المجموعة التجريبية في كل من:

-تحصيل المفاهيم العلمية.

-مستوى البنية.

بينما خلصت الدراسة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05)، يعزى إلى طريقة التدريس فيما يتعلق بنسبة السلوكيات الاستقصائية التي تمارس من قبل طالبات المجموعتين، التجريبية والضابطة داخل الغرفة الصفية في مادة التربية العملية.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بتبني النماذج الاستقصائية بالتدريس الجامعي في مختلف المواد، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على المنحى الاستقصائي في التدريس، وإجراء مجموعة من الدراسات في جامعات أخرى وكليات غير العلوم التربوية، حول استخدام النمط الاستقصائي في التدريس.

***دراسة مداح(2009):** أجريت هذه الدراسة في السعودية وكانت هدفها التعرف على أثر استخدام التعلم في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية، والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس ابتدائي في مدينة مكة المكرمة.

وقد شملت عينة (68) طالبة من طلاب المرحلة الابتدائية تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين، إحداهما تجريبية درسنا على وفق التعلم والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، ومن متطلبات البحث وجود اختبارين: الأول اختبار تحصيلي المكون من (26) فقرة، والثاني اختبار الاتجاه نحو الرياضيات المكن من (64) فقرة.

ولتحليل البيانات استخدم الباحث الاختبار الثاني لعينتين مستعملتين غير متساويتين وأظهرت الدراسة النتيجةين الاتيتين:

1-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتين الدراسة من الاتجاه نحو الرياضيات ولمصلحة المجموعة التجريبية.

2-يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط مجموعتين الدراسة بتحصيل المفاهيم الهندسية ولمصلحة المجموعة التجريبية.

***دراسة حسين (2011):** أجريت هذه الدراسة في العراق (الموصل)، هدفها تدريس الرياضيات وفقا للتعلم وأثره في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي وتنمية تفكيرهم الرياضي، شملت عينة الدراسة (68) طالبا من طلاب الصف الخامس العلمي، وزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية درست على وفق استراتيجيات التعلم، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

وقد تم تكافؤ المجموعتين من متغيرات الذكاء والتحصيل السابق والعمر الزمني والمستوى التعليمي للأبوين، ومن متطلبات وجود اختبار (20) فقرة موضوعية، والثانية اختبار الاتجاه وتكون من (30) فقرة.

ولتحليل البيانات استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين البحث في تنمية مهارات الاستنتاج الاستقراء، التصميم والتفكير الرياضي ككل ولصالح المجموعة التجريبية.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في تنمية مهارة (التعبير بالرموز أو بالبرهان الرياضي).
تعقيب على الدراسات السابقة:

لكن نتائج الدراسات السابقة والأبحاث التربوية تشير إلى وجود انخفاض في مستوى الطالبات في تحصيل المفاهيم العلمية كدراسة تودري(2003)، دراسة الزعبي وعبيدات(2004)، دراسة الحراسيس(2007)، دراسة الزعبي (2007)، دراسة المداح(2009)، ودراسة حسين(2011)، كما أشار زيتون (1993) إلى أن نتائج الأبحاث التربوية تشير إلى وجود بعض الصعوبات في تعلم المفاهيم العلمية واكتسابها وذلك يرجع لعدة أسباب، ويذكر ذلك بقوله "أما مصادر صعوبات تكوين المفاهيم العلمية فإنها صعوبات تنجم في معظمها لعوامل خارجية بالنسبة للفرد (الطالب) المتعلم، وبالتالي ليس له (الطالب) سلطان عليها، ومن بين هذه الصعوبات طرق التدريس، حيث تؤثر طرق التدريس وأساليب التدريس (التقليدية) السائدة (كما في إلقاء المحاضر، الشرح، العرض...) في تكوين المفاهيم العلمية واستيعابها لدى الطلبة "ص 82-83.

خلاصة الفصل:

نستنتج مما سبق أن إستراتيجيات التعلم تختلف باختلاف الطرائق المستخدمة لدى الفرد، وأن ارتباطها بتعلم المفهوم يزيد توضيح المعنى وتقوية الافكار مما يؤدي إلى تنظيم المعارف وإكتساب المعلومات والاحتفاظ بها لإحداث التقدم والتطور المعرفي ،وقامت هذه الدراسة على 30تلميذ وتلميذة وقمنا باستعمال استبيان لاستراتيجيات التعلم واختبار لتعلم المفهوم ،الذان كانا مساعداً في استخلاص النتائج وتحليلها وكانت الفئة المستهدفة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وخاصة الشعب العلمية ،وكانت الدراسات السابقة لها أثر كبير في معرفة قدرة التلاميذ على الاستيعاب والفهم ومعرفة ما إذا كان هناك فروق فردية في هذه الدراسة.

الفصل الثاني:

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

تمهيد:

1-المنهج

2-الدراسة الاستطلاعية

3-عينة الدراسة

4-الخصائص السيكومترية

5-نتائج الدراسة

ثانياً: الدراسة الأساسية

1-المنهج

2-مجتمع الدراسة

3-عينة الدراسة

4-اداة جمع البيانات

5-الاساليب الاحصائية

6-عرض وتفسير النتائج

7-مناقشة نتائج الدراسة

خلاصة الفصل

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تمهيد:

ليتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج دقيقة عليه اتخاذ مختلف الإجراءات الميدانية واستخدام أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المناسبة. وفي هذه الدراسة اتبعنا الخطوات التالية:

حددنا في البداية مختلف جوانب الدراسة الاستطلاعية، ثم الإجراءات السيكمترية لمقياس استراتيجية التعلم، ثم حددنا عينة الدراسة الأساسية ثم تطرقنا إلى توضيح أدوات جمع البيانات، ثم عرضنا الأساليب الإحصائية.

المستعملة في الدراسة ثم أنهينا هذا الفصل بخلاصة.

يعرف منهج البحث بأنه: الطريقة أو الأسلوب التي يعتمد عليها الباحث للوصول إلى نتائجه أو غاياته.

(احمد عبد الله اللحج، مصطفى محمود ابو بكر، 2002، ص51).

1- المنهج:

المنهج الأنسب الذي يتوافق مع طبيعة الموضوع ونوعية الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، لأن المنهج الوصفي من أكثر المناهج شيوعاً في البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية حيث يعرف بأنه: "استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وبين ظواهر تعليمية أو نفسية اجتماعية أخرى".

(تركي رابح، 1984، ص129)

ومن خلال هذا المنهج نقوم بوصف شامل ودقيق لكل من إستراتيجية التعليم وتعلم المفهوم، لأن استخدام الطريقة الارتباطية "تتطلب قياس متغيرين على الأقل، ثم تحديد درجة العلاقة بينهما حيث أن الأسلوب الإحصائي الأمثل في هذه الحالة هو معامل الارتباط".

(محمود عبد الحليم منسي، سهير كامل، 2002 ص451)

وعليه من خلال اعتمادنا لهذا المنهج في دراستنا تمكنا من وصف وتتبع العلاقة الارتباطية بين كل من إستراتيجية التعلم وتعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- الدراسة الاستطلاعية:

قبل الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد.

(رجاء محمود ابوعلام، 2004، ص87)

كما تعرف الدراسة الاستطلاعية بأنها تعد أساسا جوهريا لبناء البحث كله، وإهمالها ينقص الباحث أحد العناصر الأساسية فيه، ويسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بدله فعلا في المرحلة التمهيدية للبحث.

(إبراهيم، 2000، ص38)

❖ أهدافها:

- معرفة العراقيل والمشكلات التي يمكن أن تواجهها أثناء تطبيق الدراسة.
- التعرف أكثر على مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها وكذلك الاستفادة من بعض النقاط ووجهات النظر التي تفيد إثراء الدراسة.
- تحديد زمن تجريب الأداة المستخدمة في البحث.
- تجنب الأخطاء التي يمكن الوقوع فيها في الدراسة الأساسية.

❖ إجراءاتها:

بعد أخذ تصريح بإجراء وتطبيق مقياس إستراتيجية التعلم (استبيان) وتعلم المفهوم (اختبار) بالتنسيق مع مدير الثانوية قمنا بتوزيع الاستبيانات والاختبارات على التلاميذ وبعد الإجابة عليهم جمعناها منهم، يمكن حصر حدود الدراسة فيما يلي:

- **البعد الجغرافي:** تم إجراء الدراسة في المؤسسة التربوية (ثانوية) على مستوى ثانوية عمران العابد بسيدي عمران ولاية الوادي.

• **البعد البشري:** أجريت هذه الدراسة على تلاميذ سنة الثالثة ثانوي وخاصة تلاميذ الأقسام العلمية وتكونت من 24 تلميذ.

• **البعد الزمني:** طبقت أدوات الدراسة بعد الفصل الثاني من العام الدراسي 2019-2018 منذ الفترة 1-3-2019 إلى 20-3-2019.

3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

أخذت عينة التقنين بطريقة عشوائية بسيطة من ثانوية عمران العابد وقد تكونت من 24 تلميذا من الدين يدرسون في الثالثة ثانوي علوم تجريبية.

4- الخصائص السيكومترية:

* **مقياس إستراتيجية التعلم:**

- **الثبات:** يقصد بثبات الاختبار مدى الدقة والاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين.

(مقدم عبد الحفيظ، 2003، ص152).

وقد قمنا بحساب الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" وهي من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار.

(رجاء محمود ابوعلام، 2004، ص440)

وعند استخدام هذه الطريقة تم التوصل إلى أنه 0.88 وهذا يعني أن مقياس استراتيجية التعلم ثابت بنسبة كبيرة.

(بشير معمره، 2007، ص184-185)

- **الصدق:** هو أن يقيس الاختبار أو مقياس ما أعد لقياسه.

(بشير صالح الرشدي، ب ت، ص167)

صدق المحكمين، صدق العاملي، صدق الاتساق الداخلي، والذي يتراوح بين 0.03 إلى 0.97 وهذا يدل على التماسك الداخلي للمقياس.

وللحصول على صدق مقياس إستراتيجية التعلم تم الاعتماد على الطرق التالية:

*صدق المحكمين:

تعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معا، بمعنى انه من المطلوب أن يقدر الحكم المتخصص مدى علاقة كل بند من بنود الاختبار أو المقياس بالسمة أو القدرة المطلوب قياسها.

(سعيد عبد الرحمان، 1998، ص186)

-مقياس تعلم المفهوم: هو عبارة عن مقياس اختبار تحصيلي معد من طرف الباحثين ومعلم الفصل.

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- حققت الدراسة الاستطلاعية أهدافها ومكنتنا من تحديد عينة الدراسة الأساسية.
 - التأكد من صدق وثبات أداة جمع البيانات.
 - تحديد المدة الكافية لاستجابة التلاميذ على جمع العبارات والذي حدد بساعة ونصف.
- ثانيا: الدراسة الأساسية:

1-المنهج:

يعتقد البعض أن الباحث لديه الحرية المطلقة في اختيار منهج دراسته، إلا أن هذا الاعتقاد خاطئ، لان كل ظاهرة أو مشكلة صفات تختلف عن الأخرى، وهذه الصفات تفترض على الباحث منهجا معيناً لدراستها أو لحلها، والدراسة إذا أجريت على مجموعة من الأفراد يقصد الوصف وتحقيق هدف علمي، فان ذلك يكون بإتباع المنهج الوصفي الارتباطي.

(محمد شفيق، 1998، ص58).

2-مجتمع الدراسة:

تلاميذ الثانوية وكان عددهم 543 بسيدي عمران دائرة جامعة ولاية الوادي.

3-عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ من شعبة العلوم التجريبية منهم 14 ذكور و 16 إناث وأجريت عليهم الدراسة.

الجدول (1): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية.

النسبة	شعبة العلوم التجريبية	الجنس
46.66%	14	الذكور
53.33%	16	الإناث
100%	30	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن اغلب دراستنا إناث، إذا بلغت نسبتهم 53.33%، أما الذكور بلغت نسبتهم 46.66%.

✓ حدود الدراسة الأساسية:

• **الحد الزمني:** امتدت الحدود الزمنية لهذه الدراسة من 29-4-2019 الى غاية 02-05-2019.

• **الحد المكاني:** اقتصرت دراستنا هذه على الثانوية المتواجدة ببلدية سيدي عمران ولاية الوادي.

• **الحد البشري:** تكونت من 30 تلميذ من تلاميذ ثانوية سنة ثالثة علوم تجريبية.

4-اداة جمع البيانات:

-وصف مقياس إستراتيجية التعلم:

وضع الاستبيان المستخدم في هذه الدراسة من قبل ربيع عبده رشوان سنة 2005 ويتكون هذا المقياس من 74 بند موزع على 4 أبعاد والجدول التالي يوضح أرقام البنود الموزعة على أبعاد المقياس:

الجدول (2): يوضح أرقام البنود الموزعة على الأبعاد الأربعة لمقياس استراتيجيات التعلم.

إ-التخطيط ووضع الأهداف	إ-المراقبة الذاتية	إ-الضبط والتنظيم	إ-التقويم الذاتي
38-28-23-2	-31-24-12 66-47-39	-6-5-1-4-3 -10-9-8-7 -14-13-11 -18-17-16 -21-20-19 -26-25-22 -30-29-27 -34-33-32 -37-36-35 -42-41-40 -45-44-43 -49-48-46 -53-52-50 -56-55-54 -60-58-57 -63-62-61 -67-65-64 -71-70-69 74-73-72	68-59-51-15

-وقد قمنا ببعض التعديلات المناسبة، وذلك بتغيير بعض المصطلحات المتواجدة في البنود لكي تتماشى مع عينة الدراسة.

مثل مصطلح مقرر (أبدلناه بمصطلح برنامج وهذا كما يظهر في البند "17" الذي

نصه:اربط بين المعلومات الواردة في المقرر مع ما يشابهها في المقررات الأخرى).

وكذلك مصطلح (المحاضرة) للبند "18" الذي نصه: (ارتب الأفكار الواردة في الكتاب والمحاضرة وما اجمعه من المكتبة حتى تتضح لي الفكرة).

حيث عدلت صياغتها كالتالي :

(ارتب الأفكار الواردة في الكتاب وأثناء شرح الأستاذ وما اجمعه من المكتبة حتى تتضح لي الفكرة).

-طريقة تصحيح المقياس: تم تصحيح بنود المقياس عن طريق تقدير الدرجات بالتدرج حسب مقياس "ليكارت" حيث اختار المفحوص إجابة واحدة من بين ثلاث إجابات التي يرى أنها مناسبة، والجدول التالي يوضح توزيع الدرجات الايجابية لمقياس استراتيجيات التعلم. **الجدول(3): يوضح توزيع الدرجات للبنود الايجابية لمقياس استراتيجيات التعلم.**

الدرجة	سلم التقدير
3	دائما
2	غالبا
1	أحيانا

أما البنود السلبية فقد صحت بالطريقة العكسية كما موضح في الجدول التالي:

الجدول (4): يوضح توزيع الدرجات للبنود السلبية التي صحت بالطريقة العكسية:

الدرجة	سلم التقدير
1	دائما
2	غالبا
3	أحيانا

-مقياس تعلم المفهوم:

يتكون من مجموعة من الأبيات الشعرية وتدور حولها مجموعة من الأسئلة مقسمة إلى قسمين :البناء الفكري والبناء اللغوي وقمنا بتوزيعه على 30 تلميذ وتلميذة. واحتوى البناء الفكري على خمس أسئلة وكل سؤال قيمناه بنقطتين، وكذلك بالنسبة للبناء اللغوي فقد كان يحتوي كذلك على خمس أسئلة وكان التقييم نفسه.

5-الأساليب الإحصائية:

- معامل الارتباط بيرسون للتحقق من وجود العلاقة
- النسبة المئوية

6-عرض وتفسير النتائج :

نص الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيري استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم.

جدول (5):يوضح معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم

المتغيرين	عدد العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم	30	0.512	دال عند 0.01

-التعليق على الجدول :

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

من خلال عرض النتائج المتحصل عليها بين المتغيرين نلاحظ بأن هناك علاقة ارتباطية بينهما عند دال 0.01 لدى ارتباط بيرسون عند 0.512.

7-مناقشة نتائج الدراسة:

تشير نتائج الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.512 عند مستوى الدلالة 0.01 وهي قيمة دالة إحصائية، أي انه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين استراتيجيات

التعلم وتعلم المفهوم لمستوى ثلاثة ثانوي، مما يجعلنا نحكم على أن الفرضية العامة تحققت لدى التلاميذ من خلال ربط المفهومين مع بعضهم البعض.

ويمكن القول أن استراتيجيات التعلم لها علاقة ارتباطية بتعلم المفهوم الذي يساعد على فهم التلاميذ أنفسهم والاستيعاب الجيد لتمكينهم من تحقيق قدرات عالية ومستوى تحصيل عال.

وإتباع التلاميذ لأهم استراتيجيات التعلم المختلفة يؤدي بهم للمعرفة والفهم. وتفسر العلاقة الارتباطية بين استخدام استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم كذلك من خلال التفاعل والتكامل بين مختلف أنواع الاستراتيجيات أثناء عملية التعلم والاستذكار، وذلك بما توفره كل إستراتيجية للمتعلم من مساعدات حيث تمكنه إستراتيجية التخطيط ووضع الأهداف من تقسيم وقته وتنظيمه، وتحديد أهدافه وتهيئته لمكان مذاكرته بكل التجهيزات والوسائل التي تحول تشتت انتباهه، كما تمكنه إستراتيجية المراقبة الذاتية من تقييم الجوانب المختلفة لعملية التعلم ومدى تقدمه نحو تحقيق أهدافه المسطرة وكذا اكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، فالمراقبة تحسن من مهارات حول المعرفة هذا ما ينعكس إيجاباً على أداء الأفراد الأكاديمي والمهني، وكذلك تمتد المراقبة الذاتية المتعلم بإشارات وتوجيهات تساعد على تطوير وتحسين بعض السلوكيات اللازمة للأداء الأكاديمي الجيد، أما استراتيجيات الضبط والتنظيم فهي تمكن المتعلم من توفير الوقت، وتقلل من التشتت والانشغال وتزيد من القدرة على تركيز الانتباه في انجاز المهمة الحالية، فتتظيم المعلومات وترتيبها يجعل منها سهلة في حفظها واسترجاعها من الذاكرة، وكذلك الدور الإيجابي الذي تقوم به إستراتيجية التقويم الذاتي حيث تمكن التلميذ من معرفة مدى تقدمه في الأداء مقارنة بالأهداف التي حددها لنفسه أو التي حددت له، ومن هنا يمكن أن نقول أن التكامل في هذه الجوانب والتأثير الذي يتم بينها خلال عملية التعلم والاستذكار وحتى في أثناء أداء مختلف المهمات التعليمية تجعل من التلميذ يتجنب بقدر كبير الوقوع في الضغوطات والتوتر، الناتج عن الفوضى

وعدم التنظيم وإتباع الطرق العشوائية وغير العملية في تعلمه واستدكاره، حيث بين من خلالها أهمية وأهداف استخدام استراتيجيات التعلم.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ الذين يحققون نجاحا وتوقفا في دروسهم هم الذين يستخدمون استراتيجيات تعلم فعالة لتكملة مختلف النشاطات المقترحة عليهم، كما تسمح للتلميذ بتحصيل أحسن المعارف وبطريقة جيدة وفعالة مما يسمح له بالتفوق والنجاح للدارسين، بالإضافة إلى أنها تدعو التلاميذ كي يكونوا متعلمين مستقلين وبذلك يجب أن يعرفوا ويحسنوا استخدام استراتيجيات التعلم، التي تسمح لهم بتحصيل المعارف والخبرات التي يركز عليها التعلم وكل هذا يبعدهم عن الوقوع في الكثير من المشاكل الدراسية أو الضغوطات التي تعيق مسيرتهم العلمية، وبالتالي تؤدي إلى تعلم المفاهيم بطريقة جيدة.

وكذلك من خلال عمليات التأثير والتأثر بين مختلف أنواع الاستراتيجيات أثناء المواقف التعليمية، فالمراقبة الذاتية تساعد المتعلم على التركيز والتمييز بين الأداء الفعال وغير الفعال، والتعرف على الاستراتيجيات الفعالة وغير الفعالة. وهو ما أكدته نتائج الدراسات والبحوث التي هدفت إلى معرفة اثر التدريب على عمليات المراقبة الذاتية، حيث أثبتت نتائجها تحسن الأداء الأكاديمي بعد التدريب وأن الفرد يصبح أكثر وعيا بعملية تعلمه، مما يمكنه من التخطيط لأنشطة تعلمه في ضوء ذلك الوعي، والنتائج السابقة تؤكد على أن عمليات المراقبة لا يقتصر تأثيرها على الاستراتيجيات المعرفية فحسب، وإنما تؤثر كذلك في استراتيجيات التنظيم الدافعية واستراتيجيات تنظيم بيئة التعلم والمحيط الاجتماعي واستراتيجيات تنظيم السلوك، وهو ما يعني أن تطبيق هذه الاستراتيجيات بفاعلية يتطلب قدرة من الوعي بها ومراقبتها أثناء التنفيذ، وهو ما يؤكد العلاقة القوية بين إستراتيجية المراقبة واستراتيجيات التنظيم الدافعية الداخلية، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة وتلورس (1998wolters).

(ربيع عبده رشوان، 2006، ص192)

وما أكدته كذلك دراسة (schmidi et Ford 2003) والتي توصلت إلأن حول المعرفة تعد منبأ قوي لمخرجات التعلم المعرفية الوجدانية و المهارية، وكذلك يظهر هذا التأثير في علاقة إستراتيجية التقويم الذاتي بكل من استراتيجيات (السميع، التفصيل، التنظيم، التخطيط، المراقبة الذاتية، مكافأة الذات، الضبط البيئي الدافعي، الضبط البيئي، تعلم الأقران، الاحتفاظ بالسجلات، إدارة الوقت). حيث أن لها تأثيرات مباشرة قوية في هذه الاستراتيجيات، وهذا ما يعني أن تطبيق هذه الاستراتيجيات تحتاج إلى تقويم لمعرفة نتائجها، هذا بالإضافة إلى تأثيرها في الاستراتيجيات قبل التطبيق الذي يتمثل في تقويم الوضع المبدئي ومعرفة الإمكانيات المتاحة، الذي يؤثر بطريقة مباشرة في تطبيق الاستراتيجيات بطريقة غير مباشرة، عن طريق التأثير في عمليات المراقبة، ونواتج التقويم توفر التغذية الراجعة المعلوماتية يستفيد منها الفرد في عملية المراقبة الذاتية ويؤكد(حمدي الفرماوي ووليد رضوان 2004) على الأهمية السابقة لإستراتيجية التقويم.

(ربيع رشوان، 2006، ص193).

بالإضافة إلى هذا يمكن ملاحظة التأثيرات القائمة بين الاستراتيجيات، من خلال التأثيرات المباشرة لإستراتيجية التخطيط ووضع الأهداف في استراتيجيات التنظيم وتنشيط الاهتمام وتعلم الأقران والضبط البيئي، وهو ما يتفق مع افتراض لوك ولثام (1990) بأن التخطيط ووضع الأهداف له وظائف دافعية وأخرى معرفية.

(ربيع رشوان، 2006، ص194).

فباستخدام المتعلم لهذه الاستراتيجيات يمكن اعتباره ناتج لوظيفة الهدف الدافعي، وتظهر هذه الوظيفة بوضوح في تنشيط اهتمام المتعلم فيما يحاول تعلمه، حيث انه أثناء التخطيط ووضع الأهداف يمكن أن نستنتج أهمية ما يحاول تعلمه سواء في الإتقان وارتباطه ببعض الجوانب الأخرى الهامة في المقرر، وأهميته في اكتساب المعرفة وتعلمه الجيد للمفاهيم المهمة في مستواه الدراسي لتمكنه من الفهم الصحيح، أما الوظيفة المعرفية للهدف فهي ما يتمثل في نواتج استخدام هذه الاستراتيجيات، وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها

ولتس (wolters1998)، التي توصلت إلى وجود ارتباط بين استراتيجيات التنظيم التي نصت على التنظيم الداخلي (حوار الذات عن الكفاءة، تنشيط الاهتمام).
إنالتأثيرات السابقة القائمة ما بين مختلف أنواع الاستراتيجيات تخلق للتلميذ جوا مناسبا ومكيفا، يمكنه من زيادة مستوى تحصيله المعرفي واكتسابه للمعلومة وتحسين طريقة مذاكرته وفهمه للرموز والإشاراتالتي تناسب الأفكار والمعارف المفاهيمية.

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض نتائج التساؤل الرئيسي ، ثم مناقشة النتائج ، وأهم الاستنتاجات التي توصلنا إليها من خلال الدراسة الميدانية ، الأمر الذي يدفعنا إلى تكوين فكرة حول استراتيجيات التعلم ومستوى تعلم المفهوم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خاصة تلاميذ البكالوريا

خلاصة عامة وتوصيات:

تعد استراتيجيات التعلم من الطرائق الأساسية التي تجعل تعلم المفهوم له ارتباط وثيق بالتلميذ الذي تمكنه من التفوق والتطور إلى مستويات عالية، من خلال الاستيعاب والاكتساب الجيد للمعلومة والتنوع في البرامج التعليمية، المتعلقة بالتعلم في كل المستويات التي تؤهل التلاميذ إلى الأفضل.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم. في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول استراتيجيات التعلم ومستوى تعلم المفهوم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، يمكننا الوصول إلى جملة من الاقتراحات والتوصيات التي من شأنها معالجة استراتيجيات التعلم وتعلم المفهوم نقترح ما يلي :

التوصيات:

- 1-حث التلاميذ على التعامل مع المعلومات والسعي للحصول عليها وتشجيعهم على استعمال استراتيجيات التعلم.
- 2-العمل على رفع معنويات ودافعية المتعلم على استخدام الاستراتيجيات وتعليمه وكيفية التعامل مع المعلومات.
- 3-وضع برامج لتنمية استخدام استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ وارتباطها بالمعارف المفاهيمية.
- 4-القيام بحصص إعلامية تهدف إلى إبراز دور استراتيجيات في عملية التعلم ودورها الفعال في حل المشكلات الدراسية لتحقيق النجاح والتفوق.
- 5-تفعيل الحصص التحسيسية التي تقدم من طرف مستشاري التوجيه لتحسين طرق التعلم والتحصيل والاستذكار واستغلال ما توصلت إليه مختلف الدراسات والأبحاث في مختلف فروع علم النفس وخاصة مواضيع علم النفس المعرفي.
- 6-تكوين المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلم والعمل على تدريسها للتلاميذ.

7- العمل على إدراج استراتيجيات التعلم ضمن المناهج الدراسية وتدريبها من طرف المعلمين والأساتذة للتلاميذ.

8- إعداد النظر في الخطط التربوية التعليمية بحيث يتم إعداد التلاميذ تربويا ونفسيا وفكريا لتحقيق الأهداف التربوية.

9- إعادة النظر في كيفية تقديم المادة المتعلمة وتنظيمها بحيث تتلاءم مع مستويات الطلبة المعرفية والعقلية، من خلال استحداث طرائق التدريس باستخدام تقنيات مشوقة وممتعة.

10- ربط المحتوى التعليمي بحياة الطلاب بحيث تصبح طريقة التدريس طريقة وظيفية حديثة.

11- الابتعاد ما أمكن عن أسلوب التلقين في التدريس.

الاقتراحات:

1- الكشف عن العلاقة بين استخدام استراتيجيات التعلم والظروف البيئية والثقافية والاجتماعية للتلميذ.

2- الكشف عن العلاقة بين استخدام استراتيجيات التعلم من طرف التلاميذ وشخصية المعلم.

3- الكشف عن العلاقة بين استخدام استراتيجيات ماحول المعرفة والتفوق الدراسي.

4- بناء برنامج إرشادي لترشيد التلاميذ حول اكتساب المعارف والمفاهيم بطريقة جيدة باستخدام استراتيجيات التعلم.

5- تأليف دليل للمعلمين خاص بالمستجدات في مجال استخدام أساليب وطرائق التدريس والنماذج التعليمية في العملية التعليمية التعلمية.

6- إجراء دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية استخدام النماذج التعليمية وخاصة النماذج التي أثبتت البحوث والدراسات فعاليتها في التحصيل وتنمية الاتجاهات.

7- توفير متطلبات استخدام النماذج التعليمية في العملية التعليمية التعلمية.

قائمة المراجع:

- احمد عبد الله اللحج، مصطفى محمود أبو بكر، (2002)، البحث العلمي تعريفه خطواته مناهجه المفاهيم الإحصائية، دط، الدار الجامعية الإسكندرية.
- بشير صالح الرشيدي، دت، مناهج البحث التربوية، رؤية تطبيقية مبسطة، دط، دار الكتاب الحديث، الجزائر.
- بشير معمريه، (2007)، القياس النفسي وأدواته للطلاب والباحثين، ط2، منشورات الحبر، الجزائر.
- تركي رابح (1984)، مناهج التربية وعلم النفس، دط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- الديب، فتحي، (1986)، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، ط1، دار القلم، الكويت.
- ربيع عبده رشوان، (2006)، التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز، ط1، عالم الكتب، مصر.
- رجاء محمود أبو علام، (2004)، مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، ط4، دار النشر للجامعات، مصر.
- سلامة، عبد الحافظ جابر، (2006)، مدخل الى تصميم التدريس، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- عبد الرحمان، سعيد، (1998)، القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط3، دار الفكر العربي، مصر.
- غانم إبراهيم البيومي وآخرون، (2008)، بناء المفاهيم دراسة معرفية والنماذج التطبيقية، ط1، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
- فتحي الزيات، (2004)، الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، دط، دار النشر للجامعات، القاهرة.

- فتحي الزيات، (2004)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- محمد شفيق، (1998)، البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، ط1، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
- محمود عبد الحليم منسي، شهير كامل احمد، (2002)، أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب.
- مروان عبد المجيد إبراهيم، (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسس الورق، عمان، الأردن.
- عبد الحفيظ مقدم، (2003)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- التو دري، عوض حسين، (2003)، إستراتيجية مقترحة لتدريس رياضيات الصف الثالث الابتدائي وأثرها على التفكير الرياضي وترجمة التمارين اللفظية والاحتفاظ بالتعلم، مجلة الكلية، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، جامعة أسبوط ككلية التربية.
- بن يوسف أمال، (2008)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي -الدراسة الميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة-رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

الملاحق

ملحق رقم (1): اسم الثانوية التي طبقت عليها عينة الدراسة:

الرقم	اسم الثانوية	الموقع
01	عمراني العابد	بلدية سيدي عمران

ملحق رقم: (02)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

استمارة بحث:



تعليمية:

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في التوجيه والإرشاد نضع بين يديكم هذه الاستمارة:

المطلوب منك الإجابة على جميع العبارات بوضع علامة × في الخانة التي تتفق مع رأيك .
والبيانات الواردة في هذه الاستمارة لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

الجنس

☐

انثى

☐

ذكر

☐

جدع مشترك أدب

☐

جدع مشترك علوم

الشعبة:

مثال:

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا
01	عندما أقرأ موضوع ما أفهمه جيدا وأعيد كتابته في صورة مرتبة		×	

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا
01	عندما أقرأ موضوع ما أفهمه جيدا و أعيد كتابته في صورة مرتبة			
02	أفكر جيدا فيما يلزمي حتى أحقق مستوى أفضل من الفهم			
03	أسجل سلبيات وإيجابيات أدائي في العام الماضي لأسترشد بها في العام الحالي			
04	أنظم وقتي بدقة حتى أستطيع تحقيق أهدافي			
05	عندما أعرف شيئا جديدا أقوم بشرحه لزملائي			
06	أذاكر في مكان هادئ خالي من المشتتات حتى أتمكن من التركيز			
07	أحاول البحث في المكتبة أو الانترنت عن أي معلومات تفيدني في فهم الموضوعات الغامضة			
08	عندما يصعب علي فهم موضوع معين أقوم بعمل بعض الملخصات التوضيحية لتساعدني على الفهم			
09	عندما أشعر بالملل أقنع نفسي بأهمية مواصلة فهم البرامج الدراسية لتنمية كفاءتي العلمية			
10	عندما يطلب مني القيام بعمل معين أتعاون مع بعض الزملاء حتى نغطي كل جوانب الموضوع			
11	أحدد لنفسي جدول للمذاكرة حتى يمكنني من تنظيم وقتي أسبوعيا			
12	عندما تواجهني صعوبة في الفهم أحاول تغيير الطريقة التي أذاكر بها			
13	لا أكتفي بالمعلومات الواردة في المقرر ولكن أبحث في المكتبة عن المزيد من المعلومات المفيدة لي			
14	أغير من طريقة جلوسي في مكان المذاكرة عندما أشعر			

			بالممل أو عدم الرغبة في إكمال ما أقوم به	
15			عند الاستعداد للامتحان أحدد الأسئلة المتوقعة في البرنامج وأتدرب على إجاباتها النموذجية	
16			عندما تواجهني صعوبة في إتمام العمل المطلوب أقنع نفسي بأنني أستطيع القيام به أفضل من زملائي	
17			أربط بين المعلومات الواردة في البرنامج مع ما يشابهها في البرامج الأخرى	
18			أرتب الأفكار الواردة في الكتاب وأثناء شرح الأستاذ وما أجمعه من المكتبة حتى تتضح لي الفكرة	
19			أتعاون مع زملائي حتى نحقق فهم أفضل لما ندرسه	
20			عندما أشعر بعدم أهمية ما أقوم به في الوقت الحالي أفكر في أهميته بالنسبة لحياتي المهنية المستقبلية	
21			لي مكان مفضل أجلس فيه للمذاكرة	
22			عندما تصادفني معلومة جديدة أكررها كثيرا حتى لا أنساها	
23			قبل المذاكرة أضع لنفسي أهدافا محددة حتى تساعدني في تنظيم عملية الاستذكار	
24			عند دراسة موضوع جديد أتصفحه أولا بصورة سريعة حتى أعرف مضمونه	
25			عندما أشعر بعدم الرغبة في المذاكرة أذكر نفسي بأهمية بذل المزيد من الجهد حتى أكتسب معلومات جديدة لم أكن أعرفها من قبل	
26			عندما أجد مشكلة في فهم موضوع معين لا أطلب من زملائي شرحه لي	
27			عندما يذكر الأستاذ مصطلحا جديدا لا أعرفه أحاول	

			تكراره مرات عديدة حتى أتمكن من حفظه	
28			أبدأ مذاكرتي قبل امتحانات نهاية العام بمدة كافية وأنظم نفسي خلال ذلك الفترة	
29			عند المذاكرة اقرأ الموضوع أولاً ثم أكرره مع نفسي مرات عديدة بصوت مسموع	
30			أقوم بعمل قوائم للأفكار المهمة الواردة في البرنامج وأحاول تذكرها قبل المذاكرة	
31			أغير الطريقة التي أذاكر بها حتى تتوافق مع متطلبات المادة وأسلوب الأستاذ	
32			عندما أشعر بالملل من المذاكرة أغير المكان الذي أذاكر فيه	
33			أدفع نفسي للعمل بالتفكير في الدرجات المرتفعة و التفوق على الآخرين	
34			عندما أتوصل لحل مشكلة ما أسجل ملاحظاتي على الطريقة التي اتبعتها في الحل للاستفادة منها فيما بعد لحل المشكلات المتشابهة	
35			قبل البدء في المذاكرة أحدد الأوقات التي سوف أستريح فيها وأتناول فيها الطعام	
36			عندما أذاكر موضوع ما وأجده غامضاً وغير مفهوم أجري عليه بعض التعديلات والإضافات حتى أجعله في صورة مفصلة سهلة الفهم	
37			عندما أشعر بالملل وعدم الرغبة في المذاكرة أتحدّث مع نفسي حتى أقتنع بضرورة إكمال ما أقوم به لتحقيق الفهم والإتقان	
38			عندما يطلب مني قراءة موضوع معين أحدد لنفسي خطوات معينة أسير عليها حتى أنتهي في الوقت المناسب	

39	عند دراسة موضوع ما أهتم بتحديد النقاط التي لا أفهمها		
40	أفضل المناقشة والحوار مع زملائي في الموضوعات الدراسية		
41	عندما يتناقش زملائي في موضوع علمي معين انسحب ولا أشارك معهم		
42	عندما أشعر بالملل وعدم الرغبة في إكمال الأعمال المطلوبة أذكر نفسي بتأثير ذلك على درجتي في المادة		
43	عندما أشعر بالملل من المذاكرة أفكر في الطريقة التي أجعل بها الدراسة أكثر متعة وجاذبية		
44	عندما أشعر بالملل وعد الرغبة في إكمال المذاكرة أفكر في أهمية فهم ما أقوم به لتحقيق التميز في حياتي الدراسية		
45	عندما أذاكر مادة ما أكافئ نفسي عندما انهي جزء منها بصورة جيدة		
46	عندما أذاكر احدد النقاط ذات الأهمية وَاكتبها بصورة منظمة مألوفة لي		
47	عندما أنتهي من المذاكرة أفكر في مدى مناسبة طرقتي في المذاكرة وأجري أي تعديلات مطلوبة		
48	اخصص وقت معين أذهب فيه إلى المكتبة وأحاول الاطلاع على ما يفيدني في النجاح الدراسي		
49	عندما أشعر بالملل من المذاكرة أقف من حين لآخر وامشي في المكان وأنا أذاكر		
50	انظم وقتي وأوزعه على المناهج المختلفة بما يتناسب مع طبيعة المناهج الدراسية المختلفة		
51	عند المذاكرة أتوقف من حين لآخر وأحدد الأسئلة المتوقعة على ما ذاكرته وأفكر في إجاباتها في ذهني		

52	أسجل الصعوبات التي تواجهني أثناء المذاكرة حتى أرجع إليها فيما بعد وأحدد مدى تغلبي عليها		
53	عندما أنجح في أداء عمل ما فإنني أعزز نفسي (أكافئ نفسي)		
54	أتأكد من أن كل ما أحταجه متوفر في مكان المذاكرة حتى أستطيع التركيز فيما أذاكره		
55	عندما أشعر بالملل من مذاكرة موضوع ما تحدثني نفسي بضرورة مواصلة المذاكرة للفهم والتزود بالمعلومات		
56	أسأل زملائي عن المعلومات التي لا أفهمها حتى تتضح لي		
57	عندما تواجهني صعوبة في إتمام العمل المطلوب أقنع نفسي بأنني أستطيع القيام به أفضل من زملائي		
58	عندما أحضر للامتحان أحاول تكرار المعلومات المتضمنة فيها عدة مرات		
59	ألخص برنامج الدراسي بصورة أسئلة وإجابات وعند المراجعة أحاول الإجابة عن الأسئلة أولاً		
60	عندما أشعر بالملل أغير من المكتب الذي أذاكر عليه		
61	أكافئ نفسي عندما أستمّر في مذاكرة موضوع ما وأفهمه جيداً بالرغم من الملل الذي أشعر به أثناء مذاكرته		
62	أحاول إقناع نفسي بأن المذاكرة عملية ممتعة وشيقة حتى أتغلب على الملل من المذاكرة		
63	عندما تصادفني بعض الأسئلة الصعبة التي لا أستطيع الإجابة عنها أطلب من زملائي شرح الإجابة لي		
64	أثناء القيام بعمل ما أسجل الأخطاء التي قمت بها حتى أتجنب الوقوع فيها مرة أخرى		
65	أقوم بكتابة ملاحظات تفصيلية لما أقرأه حتى تساعدني		

			على الفهم	
66			عندما أذاكر أتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من فهمي لما قرأته	
67			أجهز المكان الذي أذاكر فيه قبل المذاكرة بصورة تساعدني على الإنجاز	
68			أثناء المذاكرة أضع لنفسي مجموعة من الأسئلة وأحاول الإجابة عنها في النهاية حتى أتأكد من إلمامي بكل محتوى البرنامج	
69			أحاول تحديد أهمية الموضوع الذي سوف أذاكره حتى لا أشعر بالملل وعدم الرغبة في إكماله	
70			أشعر بالحرص عندما أطلب من زملائي المساعدة في حل مشكلة معينة	
71			أعقد اتفاق مع نفسي :إذا قمت بالعمل المطلوب مني بصورة جيدة في الوقت المناسب سوف أقوم ببعض الأعمال الترويحية التي أستمتع بها	
72			أسأل أستاذ المادة عن أسماء المراجع التي تفيديني في فهمي للبرنامج وأبحث عنها في المكتبة	
			عندما أسرح وأنشغل عن المذاكرة تحدثني نفسي بضرورة معاودة المذاكرة حتى أتمكن من النجاح	
74			عندما أشعر بالملل من المذاكرة أفكر في الطريقة التي أجعل بها الدراسة أكثر متعة وجاذبية	

ملحق رقم: (03):



جمهورية الجزائرية ديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية



عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة في إطار اعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في التوجيه والارشاد نضع بين يديك هذا الاختبار .

المطلوب منك الاجابة على جميع أسئلة هذا الاختبار في اللغة العربية.

النص: قال ايليا ابو ماضي:

ايها الشاكي و ما بك داء	كيف تغدو إذا (غدوت عليلا)
ان شر الجناة في الارض نفس	تتمنى قبل الرحيل الرحيل
والذي نفسه بغير جمال	لا يرى في الوجود شيئا جميلا
فتمتع بالصبح ما ذمت فيه	لا تخف أن يزول حتى يزولا
ادركت كنهها طيور الروابي	فمن العار ان تظل أنت جهولا
تتغنى والصقر قد ملك الجو	عليها، و لصائدون السبيل
تتغنى و قد رأت بعضها يؤخذ	حيا و البعض يروح قتيلا
تتغنى وعمرها بعد عام	أفتبكي أنت و قد تعيش طويلا؟
فأطلب اللهو مثلما تطالب	الأطيار عند الهجير ظلا ظليلا
كن غديرا (يسير في الأرض)	رقراقا فيسقى من جانبيه من الحقولا
أنت للأرض أولا و أخيرا	كنت ملكا أو كنت عبدا ذليلا
ما أتينا الى الحياة لنشقى	فأريح أهل العقول ،العقولا
كل من يجمع الهموم عليه	أخذته الهموم أخذا وبيلا

البناء الفكري:

1- في النص حقلان معجميان سميتهما مدعما كل مجال بمفردين ؟ (2ن)

.....

.....

.....

.....

2- الى ما يدعو الشاعر في قصيدته ؟ بين على ما يدل على ذلك؟ (2ن)

.....

.....

.....

3- ما دلالة تكرار الشاعر للفظ (تتغنى) في القصيدة؟ (2ن)

.....

.....

4- حدد اتجاه الفني للشاعر (2ن)

.....

5- ما النمط الغالب على النص ؟ حدد خصائصه (2ن)

.....

.....

.....

البناء اللغوي:

1- إعراب ما تحته خط اعراب مفردات و ما بين قوسين اعراب جمل (2ن)

تتغنى:.....

.....

.....
.....

.....: (غدوت عليلاً)

.....: (يسير في الأرض)

.....2- اعتمد الشاعر على ضميرين ، حددهما: (2ن)

3- اشرح الصورة البيانية الواردة في البيت العاشر ، مبرزاً قيمتها الجمالية (2ن)

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

4- ما هي الأدوات التي ساهمت في بناء النص و اتساقه ؟ (2ن)

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

5- أذكر مظهرين من مظاهر التجديد في النص (خصائص الرابطة القلمية) (2ن)

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

ملحق رقم: (04):

تصحيح الاختبار:

البناء الفكري:

1- حقلان :

* حقل التفاؤل :جمال ،تتغنى، غديرا...الخ.

* حقل التشاؤم: الشاكي ،داء، تبكي، الهموم...الخ.

2- يدعوا الشاعر في قصيدته الى ترك التشاؤم في الحياة وضرورة التمتع بجمال

الحياة.

-والدال على ذلك: البيت 4-9-10.

3- دلالة تكرار الشاعر للفظه تتغنى في القصيدة :تدل على الحالة النفسية للشاعر

وهي نظرتة التأملية للحياة بوجه تفاؤلي .

4- الاتجاه الفني للشاعر :المدرسة الرومانسية تحديدا الرابطة القلمية.

5- النمط الغالب على النص هو الوصفي ومن خصائصه: النعوت- الجمل الفعلية -

الأحوال.

البناء اللغوي:

1- الاعراب :

-تتغنى :فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الالف منع من ظهورها

التعذر.

- (غدوت عليلا): جملة فعلية في محل جر مضاف اليه.

- (يسير في الارض): جملة فعلية في محل نصب صفة.

2- الضميرين الذي اعتمد عليهما الشاعر هما: -المخاطب (أنت).

- الغائب (هو).

3- الصورة البيانية الواردة في البيت 10:

-تشبيه بليغ (كن غديرا) اثرها تجسيد المحسوس وجمال المعنى.

4-الادوات التي ساهمت في بناء النص هي:

*حتى :انتهاء الغاية *أو:للتخيير

5-مظهرين من مظاهر التجديد في النص:

*توظيف رموز الطبيعة *الدعوة إلى المتقائل .