

(استراتيجيات التدريس الجامعي بين المهارة والمعوقات في الجامعة الجزائرية)

أ/ مزارة عيسى

أ/ ونوقي عبد القادر

قسم علم الاجتماع والديمقراطية

جامعة الجلفة

الملخص:

يعتبر اختيار إستراتيجية التدريس في التعليم الجامعي أمراً في غاية الأهمية لما سيحققه في ترسيخ المادة العلمية لدى الطلبة، وتختلف طرائق وأساليب التعليم باختلاف المواضيع والمواد وبينه التدريس، غير إن جامعتنا لا تزال مشدودة إلى الفلسفة التعليمية القديمة، المبنية على اعتبار أن عقل الطالب وعاء لحفظ المعلومات واسترجاعها، إلا أن هناك فئة من الأساتذة الذين يدركون ضرورة التغير وتبني استراتيجيات حديثة في التعليم الجامعي لتنمية القدرات الذهنية والمهارات البحثية وترسيخ ثقافة الحوار والمناقشة، والتي من شأنها تنمية شخصية الطالب الجامعي وصقل مواهبه الذهنية، وتطوير قدراته الإبداعية، لكن تحقيق ذلك في الجامعة الجزائرية اصطدم بعدة معوقات سواء ما يتعلق بالإمكانات والتجهيزات أو المؤهلات والتكوينات، وسنتطرق إليها في دراستنا.

كلمات مفتاحية: استراتيجيات التدريس الجامعي، المهارة، المعوقات، الجامعة الجزائرية

Résumé:

L'adoption d'une démarche déterminée dans l'enseignement universitaire revêt une grande importance, vu le rôle que ce choix peut jouer dans la consolidation de la matière scientifique chez les étudiants. Les stratégies et les démarches didactiques varient en fonction des différences qui marquent les objets, les disciplines ainsi que le milieu universitaire. Or, l'enseignement notre université ne saurait se démarquer de l'ancienne philosophie didactique qui considère la mémoire de l'étudiant en tant que récipient dont on se sert pour conserver l'information et d'ou on peut la reprendre si besoin est. Toutefois, il y'en a des professeurs qui ont conscience de la nécessité de procéder à une réorientation qui se traduit par l'adoption de nouvelles stratégies ayant pour buts de développer les compétences intellectuelles chez l'étudiant, le doter d'une méthodologie de recherche adéquate et lui inculquer la culture de dialogue et de débat qui participe énormément à la formation de la personnalité d'un étudiant universitaire, au bon façonnement de ses talents intellectuelles, ainsi qu'au libération de ses tendances créatrices. Mais, la mise en œuvre de tels projets à l'université algérienne s'est heurté aux moults obstacles liés à l'équipement, les ressources, la formation auxquels nous allons consacrer cette article.

مقدمة:

إن التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في العالم استثمر بشكل إيجابي من قبل كافة دول العالم في تطوير عملية التعليم والتعلم داخل الجامعات في كل التخصصات، ولن يتحقق ذلك إلا إذا تم تسليط الضوء على إستراتيجيات ومهارات التدريس المعتمدة في الجامعة، باعتبار أهم وسيلة لتطوير العلوم هي اختيار الاستراتيجيات والمهارة التدريسية المناسبة لتحقيق ذلك، فمن الصعب أن نقترح أسلوباً تدريسياً جامعياً معيناً يصلح لتحقيق جميع الأهداف والغايات المنشودة من التعليم الجامعي، فقد يكون أسلوب تدريسي جامعي ما فعال ونجاح في موقف تعليمي معيّن، وغير فاعل في موقف آخر، وما يلاءم أستاذ جامعي قد لا يلاءم غيره من الأساتذة. ومع مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي واتساع المعارف الإنسانية التي أثرت في جميع جوانب الحياة، أصبحت الأساليب التدريسية الجديدة تستعمل الوسائل والمواد التعليمية المختلفة بشكل يثير دافعيه المتعلم وتزوده بخبرات تعليمية تنمي فيه مهارة الابتكار، لذلك تنوعت أساليب التدريس التي تساعد على تحسين عملية التعلم وحل المشكلات التربوية.

فأسلوب أو طريقة التدريس ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية التي تحددها الجامعة، ويسهم في نجاح هذا الأسلوب استخدام الأستاذ الجامعي للوسائل التعليمية، لذا أصبح موضوع الوسائط التعليمية يحتل مكاناً متقدماً في الهرم التعليمي الجامعي وحظي اهتمام الباحثين، كما أن المتابع لاتجاهات التدريس في العالم يلاحظ أن أساليب ووسائل التعليم قد اتجهت في السنوات الأخيرة بسرعة نحو الاهتمام بالمتعلم بحيث يكون فعالاً ونشطاً ومشاركاً في العملية التعليمية ومتفاعلاً مع أستاذه أثناء الحصة، وحتى يتحقق هذا وتكتمل العملية التعليمية في الجامعة (الأستاذ، الطالب، المنهاج) وجب البحث عن الآليات التي تدفع بالطالب الجامعي إلى الإقبال والاندفاع نحو التعلم، فكانت إستراتيجية التدريس حجر الأساس في وصول الطالب إلى مبتغاه وتحقيق الأستاذ لهدفه التعليمي.

غير أن تطبيق استراتيجيات ومهارات التدريس تصطدم ببعض المعوقات التي تحول دون تحقيقها وفي مقالتنا هاته سنتطرق لجملة من الصعوبات المتعلقة بالدرجة الأولى بأسلوب التدريس ثم المهارات التدريسية، فمعوقات الأستاذ الجامعي في استخدام إستراتيجية التدريس ثم الوسائل المساعدة في تحقيق هذه الاستراتيجيات.

1/- ماهية استراتيجيات ومهارات التدريس1.1/- مفهوم استراتيجيات التدريس:

الإستراتيجية مصطلح من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، أي أن تحقيق عملية التدريس متوقفة على جملة من الوسائل ما ان توفرت تحقق التدريس الفعال، وقد تطور مفهوم الإستراتيجية وأصبح يستخدم في موارد الدولة وفي جميع ميادينها واستخدم هذا اللفظ في كثير من الأنشطة التربوية، وقد عرف في مجال التعليم بأنه : خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، ولتتمتع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها (نمر، مصطفى، 2008، 13).

أما التدريس فقد جاء في لسان العرب لابن منظور أن التدريس مشتق من درس: درس الشيء والرسم درس دروساً: عفا- ودرسته الريح يتعدى ولا يتعدى، ودرسه القوم: عفا وأثره، والدَّرْسُ: أثر الدارس، وقال أبو الهيثم: درس الأثر يدرس دروساً ودرسته الريح تدرسه درساً أي محته ومن ذلك دارست الثوب ادرسه درساً، فهو مدرّس ودرّس أي اختلقته، ومنه قيل للثوب الخلق دريس، قالوا: درس البعير إذا جرب جرباً شديداً فقطر (ابن منظور، ب.س، 968).

التدريس عملية تفاعل بين الأستاذ والطلاب تسعى لتحويل الأهداف والمعلومات النظرية والمنهجية إلى كفايات عرفية قيمية، اجتماعية، حركية، مفيدة للتلاميذ والمجتمع (علم الدين، عبد الرحمان، 1997، 18).

فاستراتيجيات التدريس عموما هي مجموعة من الأساليب يستخدمها الأستاذ لتوصيل المادة العلمية للطلبة لتحقيق هدف معرفي معين، بحيث تشمل هذه الأساليب كل الوسائل التي يتخذها الأستاذ لضبط الصف وإدارته بالإضافة إلى الجو العام الذي يعيشه الطلبة، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها (نمر، مصطفى، 2008، 13).

2.1- معايير اختيار استراتيجية التدريس:

على كل أستاذ الجامعي أن يختار إستراتيجية التدريس التي يراها مناسبة لطلبته والمقياس المقدم على تدريسه، وحتى يحقق ذلك يجب عليه أخذ بعين الاعتبار العوامل والمعايير التالية:

1. المنهج الدراسي: يؤثر المنهج المستخدم في اختيار طريقة التدريس، حيث تتعدد أنماط المناهج كما هو معروف مثل منهج المواد الدراسية المنفصلة، ومنهج المواد الدراسية المترابطة، ومنهج المجالات الواسعة ومنهج النشاط، والمنهج المحوري وغير ذلك.
2. الإمكانيات المتوفرة: يؤثر في اختيار أسلوب التدريس أيضا الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة كالمكتبة وغرفة مصادر التعلم، والمختبرات، والإدارة الواعية، ودرجة الحرية المعطاة للأستاذ، وكذلك زمن الحصة، وظروف البيئة الصفية مثل سعة الحجرة الدراسية وطبيعة المقاعد والإضاءة، والنوافذ، واستخدام الوسائل التعليمية التي تساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على جذب انتباههم نحو الموضوع، وكلما تم استخدام وسائل تعليمية تخاطب أكبر عدد من حواس المتعلمين كلما كانت الاستفادة أكبر من الدرس (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 19).
3. طبيعة المادة الدراسية: لكل مادة دراسية طبيعتها الخاصة، حيث تختلف طبيعة المواد الأدبية عن طبيعة المواد العلمية، وتبعاً لذلك تختلف طبيعة الموضوع وفقاً لطبيعة المادة التي يتبعها، وشرح الموضوع البنائي يختلف عن شرح موضوع المراجعة، أو التدريب.
4. قدرات الأستاذ ومهارته: قدرات الأستاذ ومهاراته وتفاعله وعلاقته بالمتعلمين تؤثر في اختيار الطريقة واستخدامها بكفاءة داخل الفصل، وكلما كانت هذه القدرات والمهارات مرتفعة كلما كانت لديه القدرة على استخدام الطرق التدريسية المناسبة، وكلما كانت علاقته بالمتعلم بناءة كلما كان أقدر على استخدام الطريقة التدريسية الناجحة التي تتلاءم مع خصائص هذا المتعلم.
5. قدرات المتعلمين: تتفاوت قدرات المتعلمين سواء كان ذلك داخل الفصل أو خارجه وهذا يستدعي استخدام طريقة التدريس المناسبة والتي تتفق مع هذه القدرات، فإذا ما استشعر الأستاذ ضعفاً في مستوى هؤلاء المتعلمين فعليه استخدام الطرق التي تعتمد على العروض التوضيحية، والنماذج، والمجسمات، والمواقف التطبيقية وكلما تقدم المستوى العقلي لهم يمكن استخدام طرق التدريس المجردة مثل المناقشة والإلقاء (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 14).
6. المستوى التعليمي (الأكاديمي) الجامعي: إن اختيار الأستاذ الجامعي للأسلوب التدريسي يخضع لعدة عوامل لعل أبرزها المستوى التعليمي، و يتعلق الأمر بـ: الليسانس، الماجستير، الدكتوراه، وعلى الأستاذ اختيار الأسلوب حسب المستوى التعليمي لطلابه فكلما زاد المستوى يجب على الأستاذ اختيار الأسلوب الأرق والأنسب لطلبته.

7. الأهداف التعليمية: المنشودة والغايات المرسومة، ما الأهداف التي أسعى لتحقيقها ؟ هل الهدف اكتساب الطلبة المعلومات والمعارف الإنسانية ؟ أم تنمية التفكير العلمي وتعليم التفكير ؟ أم اكتساب الطلبة المهارات التعليمية واليدوية ؟ أم تكوين الاتجاهات والاهتمامات (الميول) العلمية وتنميتها ؟
8. حجم قاعة الدراسة: ما عدد الطلبة المسجلين في المادة ؟ هل حجم الصف كبير جدا (يزيد على 120 طالب) ؟ أم كبير (أقل من 120 طالبا) ؟ أم متوسط الحجم (أقل من 60 طالب) ؟ أم صغير الحجم (أقل من 35 طالبا) ؟ أم صغير جدا (15 طالبا فأقل) (عايش محمود، 1995، 171).

3.1/- مفهوم مهارات التدريس الجامعي:

يعرفها راشد علي محيي الدين ومنى عبد الهادي سعودي (1998) (راشد علي، منى عبد الهادي، 1998) على أنها " مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهريها المعلم في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة وخارجها لتحقيق أهداف محددة تصدر من المعلم دائماً في شكل استجابات حركية أو لفظية وتظهر في تلك الاستجابات عناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي" يعرفها زيتون حسن بأنها " القدرة على أداء عمل / نشاط معين ذو علاقة بتخطيط التدريس ، تنفيذه ، تقويمه ، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية / الحركية / الاجتماعية ' ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة ، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة ' ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية " (زيتون حسن حسين، 2006، 12).

4.1/- أنواع مهارات التدريس الجامعي:

الأستاذ الناجح في التعليم الجامعي هو الذي يحاول دائماً كسب المهارات التدريسية المناسبة والملائمة حسب قدرات طلابه وقد تتعدد مهارات التدريس الأساسية ومنها :

1. مهارة التهيئة الذهنية: هي تهيئة أذهان الطلاب لتقبل الدرس بالإثارة والتشويق ، حيث يقوم الأستاذ بجذب انتباه الطلاب نحو الدرس عن طريق عرض الوسائل التعليمية المشوقة ، أو طرح أمثلة من البيئة المحيطة للطلبة ، وليست فترة تهيئة الطلبة للدرس بجديدة في الممارسات التربوية فقد استخدمها الأساتذة على مر العصور كوسيلة لإثارة اهتمام الطلبة وزيادة دافعيتهم وجذب انتباههم للدرس الجديد (داود درويش، محمد أبوشقير، 2010، 105)، فالأستاذ الكفاء هو الذي تكون بداية درسه مشوقة فيضمن استمرار النشاط الذهني للطلبة طوال الوقت، وتوصيل ما يريد توصيله لهم ببسر وسهولة وكذلك تقبلهم لما يطرحه من أفكار بشوق وحماس .

2. مهارة الإلقاء (تنويع المثيرات والمنبهات):

تعتبر مهارة الإلقاء من المهارات الأساسية التي يجب اهتمام الأستاذ الناجح بها لأنها المدخل الرئيسي لجذب انتباه الطلبة للاقبال على التعلم ، فكلما كان إلقاء الأستاذ مؤثراً وفعالاً كلما كان تأثيره أكبر، ولهذا يرى علماء التربية والنفس بأن الإلقاء الأفضل هو الذي يبدو طبيعياً وعفويّاً ومريحاً.

3. مهارة استخدام الوسائل التعليمية: يرى "جانييه" أن التعلم يحدث إذا توافرت ثلاث عناصر هي المتعلم والمثير والاستجابة وقد يتخذ المثير صوراً متعددة ففي الفصل الدراسي يمكن أن يكون المثير كتاباً أو فيلماً تعليمياً أو محاضرة يلقيها الأستاذ ، و على ذلك فان تنويع المثيرات يشير إلى الموارد والأدوات والوسائل التي تتوفر في الموقف التعليمي، فالأستاذ يحدد الوسيلة التعليمية المناسبة لدرسه بشرط أن تكون متكاملة مع طريقة تدريسه ومستوى طلبته وأن يتحكم في استعمالها وتوجد الكثير من الوسائل التعليمية التي

يمكن للأستاذ أن يستخدمها في تخطيطه للدرس وتنفيذه مثل الكمبيوتر وعارض الشرائح Data Show ، الرسوم ، الخرائط ، الأفلام ، الشرائح ، فالتربية الحديثة تهتم بالجانب الحسي عند الطلاب لأن من خلاله يبقى أثر التعلم و تزيد في دافعية الطالب لذلك ، ويقصد بتنوع المثيرات جميع الأفعال التي يقوم بها الأستاذ بهدف الاستحواذ على انتباه الطلبة أثناء سير الدرس ، وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب عرض الدرس (داود درويش، محمد أبوشقير، 2010، 214).

4. مهارة إثارة الدافعية للتعلم: توجد عدة وسائل لتحقيق استثارة دوافع المتعلمين كصياغة موضوعات منهج التكنولوجيا في صورة مشكلات تثير الرغبة في تحقيقها والوصول إلى حل لها، و يؤدي تحقيقها إلى إشباع دافع المتعلم و أيضا صياغة أجزاء منهج التكنولوجيا في صورة وحدات تمثل كل وحدة منها موضوعاً أساسياً يرتبط بناحية لها أهمية كبيرة عند المتعلم أو بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه، حيث إن التركيز على حاجات المتعلم هذا مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتكنولوجيا لأن التكنولوجيا وجدت لتلبية حاجات الناس الأساسية ورغباتهم (زيتون كمال، 2003، 449).

5. مهارة وضوح الشرح والتفسير: نقصد بمهارة وضوح الشرح و التفسير هي : القدرة على توضيح معنى المفاهيم والمدرجات الواردة في الدرس، وهي أساس عملية التدريس، وهذا يستدعي إلمام الأستاذ وتمكنه من مادته ، ليكون قادراً على تيسيرها وتذليلها وتبسيطها وتوضيحها ، بطرق متعددة وأساليب متنوعة تتلاءم مع الفروق الفردية للدارسين ، مع الاستعانة بالأمثلة ، والتطبيقات ، ووسائل الإيضاح ، ونحو ذلك (محمّد أوادير، 2013، 426).

6. مهارة التعزيز: الأستاذ الناجح في تعزيز طلبته هو الذي يمتلك القناعة بأهمية التعزيز المحفز للدافعية الداخلية لدى الطلبة، وهو الذي يحرص على منح الطلبة شتى المعززات (اللفظية ، مكافآت..الخ) ويمكن تعريف التعزيز بأنه: العملية التي يتم بمقتضاها زيادة (أو تقوية) احتمالية قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه أي من الفرد (محمّد أوادير، 2013، 431)، وللتعزيز نتائج على تعلم الفرد وشخصيته وبناء سلوكه وأهمها:

.إثارة دافعية التعلم لدى الفرد ودفعه إلى بذل مجهود أكبر.

.زيادة مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية المختلفة التي تؤدي إلى زيادة التعلم.

.التأثير في سلوك بقية الزملاء من الطلاب.

7. مهارة المناقشة: تعتبر المناقشة من العوامل الهامة و التي تزيد من فاعلية الطلاب وتنمي مشاركتهم الإيجابية وفي التعليم العالي تتجلى المناقشة بشكل واضح في الأعمال الموجهة فقط ، حينما يترك فرقة البحث تسرد بحثهم ، ثم يحول الكلمة للطلبة المستمعين بجملة من الأسئلة والاقتراحات والانتقادات فيفتح الباب للمناقشة ، ويستحسن أن يعين في كل مرة أحد الطلبة مقرراً للجلسة لتدوين نقاط المشاركة والآراء المختلفة ، دون استثناء أحد منهم بهذا الدور، وعلى الأستاذ أن يشرح أهداف المناقشة وموضوعها ويوضح قواعد النقاش ، مع توفير جو من الارتياح والاطمئنان حتى يبدي الطلبة آراءهم بكل حرية (محمّد أوادير، 2013، 435).

2/- أهم استراتيجيات التدريس في التعليم الجامعي

يمكننا التطرق إلى بعض الأساليب الأكثر انتشاراً في التعليم الجامعي، حيث يعتمد عليها الأساتذة بين المحاضرات والأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية والتي نوجزها كما يلي:

1.2/- أسلوب المناقشة:

يمكن تعريف أسلوب المناقشة بأنه: عملية الاتصال التي تتم بين المعلم والمتعلم، ومن خلالها يتم تناقل المعلومات بين الطرفين (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 19).

و يعرف أسلوب المناقشة بأنه إحدى الطرق التي يتم فيها تبادل الآراء من خلال الحوار الجاد عند طرح سؤال أو قضية ، تشير دراسة (محمد سالم 1998) إلى أن المناقشة الجماعية تجعل الطلاب أكثر إيجابية نتيجة التعاون بينهم، وقد أرجع ذلك إلى عملية التعزيز التي يقدمها الأستاذ في الموقف التعليمي لطلابه (سالم، محمد، 1998، 11)، كما أشارت دراسة (ملكة حسين صابر 1999) إلى أن المناقشات الجماعية تساعد على استيعاب الدرس في أقل وقت وتزيد من قدرة الطلبة على الفهم والتلخيص ، وتقرب المستويات الفكرية بين الطلاب (حسين صابر، ملكة، 1999، 170).

شروط أداء أسلوب المناقشة:

1. يجب على الأستاذ التحديد المسبق لنوعية الموضوع محل المناقشة و الذي يريد تدريسه وهل يصلح لأن يتبع في أدائه أسلوب المناقشة أم لا ، فهناك مواضيع لا يمكن تناولها بأسلوب المناقشة .
2. يعتبر إخبار الأستاذ لطلابه بموضوع الحصة القادمة بمثابة إشعار مسبق على الطلبة تحضيره و إعداد الأسئلة المهمة حوله بغية مناقشته في الحصة و إثارة جميع جوانبه وهو يمثل مفتاح بداية المناقشة و تعميم الفهم واستفادة المعلم والمتعلم معا .
3. إن الوضعية الجلوسية التي يختارها الأستاذ لطلابه تعتبر خطوة ايجابية لفتح باب المناقشة ، فجلوس الطلبة على شكل نصف دائرة داخل القاعة ، تحدث مجابهة بينهم وهو ما يسمح لهم برؤية تعبيرات وجوههم وانفعالاتهم .
4. يجب على الأستاذ طرح السؤال على كافة الطلبة قبل أن يحدد طالبا معينه للإجابة عنه، و أن يكون السؤال مناسباً ومتسقاً مع الأهداف وضمن خطة المادة (المساق) التدريسية، بشرط أن يثير هذا السؤال تفكير الطلبة ويستثير عملياتهم العقلية المختلفة ، وبالتالي يحفزهم على توليد الأفكار والأسئلة ومناقشتها ومحاكمتها عقليا ، وعلى الأستاذ استخدام الأسئلة ذات الأجوبة المتعددة المنتجة تفكيريا وبالتالي تجنب ما أمكن الأسئلة التي يحتمل أن تكون إجاباتها (نعم) أو (لا) ، مع الإكثار بالأسئلة التي تبدأ بكلمة بماذا؟ وكيف؟ ولماذا؟... الخ.
5. أن يكون السؤال مناسباً لقدرات الطلبة التفكيرية وخبراتهم السابقة ولعل البدء بأسئلة تنطلق من خبرات الطلبة تكون حافزا لاستمرار الحوار والمناقشة وشد الانتباه ، وتكون صياغة الأسئلة بلغة واضحة مفهومة ومألوفة في لغة الطلبة وتعبراتهم ، وهذا يتطلب أن يكون السؤال قصيرا يدور حول فكرة علمية واحدة ما أمكن ذلك وذلك تجنباً لتشتيت أفكار الطلبة وخروجهم عن الموضوع أو الهدف التعليمي المنشود مع تنوع مستويات الأسئلة من حيث صعوبتها وذلك لإشراك جميع الطلبة في عملية الحوار والتفاعل والاتصال وبالتالي تجنب احتكار (عدة طلاب) للإجابة عن معظم الأسئلة أو مناقشتها (عايش محمود، 1995، 185).
6. ضرورة تقبل الأستاذ الجامعي لأفكار طلبته و إجاباتهم المختلفة لأن ذلك له دوره الكبير في الحوار والمناقشة فالإجابات والأفكار الصحيحة تتطلب الدعم والتشجيع بكلمة أو عبارة مناسبة من الأستاذ ن في حين تقبل الأفكار والإجابات غير السليمة بصدر رحب وتتم مناقشتها وعزلها علميا وعقليا (عايش محمود، 1995، 186).
7. ينبغي على الأستاذ أن يحرص على عدم تجاوز مجال المناقشة الإطار الذي رسمه لها مسبقا بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي رسمها لها قبل الدرس.

8. يجب على الأستاذ الجامعي في نهاية المناقشة أن يقوم بربط جميع النقاط التي دارت حولها المناقشة إلى بعضها البعض ، بحيث تتضح أمام الطلاب وحدة الموضوع وتماسكه ، ثم تقديم استنتاج للأهداف العامة التي فتحت باب المناقشة من أجل الوصول لتحقيقها.

9. يجب على الأستاذ الجامعي أن يقوم باستخدام السبورة لكتابة العناصر الأساسية للمناقشة (هانم، سونيا، 2012، 66)

2.2/- أسلوب حل المشكلات:

تعرف هذه الطريقة بأنها مجموعة من الأنشطة والخطوات المنظمة التي يقوم بها المتعلمون لدراسة مشكلة معينة، والتوصل إلى حلول أو نتائج سليمة لهذه المشكلة، و تدريب المتعلمين على حل المشكلات أمر ضروري، لأن المواقف المشكلة ربما ترد في حياتهم سواء أكان داخل المؤسسة التربوية أو خارجها (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 38).

فالمشكلة هي كل قضية غامضة تتطلب الحل، وأسلوب حل المشكلات عبارة عن طريقة تستخدم عند وجود مشكلة أو قضية يراد الوصول إلى حل مناسب لها، والمشكلة قد تكون صغيرة أو كبيرة وقد لا تتكرر في حياة الإنسان إلا مرة واحدة، أو هي حالة يشعر فيها المتعلم بعدم التأكد والحيرة أو الجهل حول قضية معينة، وهذه الطريقة تعتمد على عدة خطوات هي :

- الإحساس بالمشكلة وتحديدها.
- جمع المعلومات عن سبب المشكلة.
- فرض الفروض (الحلول).
- اختبار صحة الفروض.
- التوصل للحل أو النتيجة المطلوبة.

و طريقة حل المشكلات من الطرق التي تعد المتعلمين للحياة العلمية عن طريق إيجاد مواقف تتحدى المتعلمين وتستثير تفكيرهم وتجعلهم يقومون بنشاط متنوع لجمع المعلومات وتنظيمها ونقدها لإيجاد حلول لها (هانم، سونيا، 2012، 83). إن مبدأ أسلوب حل المشكلات يهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي يقوم به العلماء، وعليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات هو مساعدة الطلبة على إيجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة وعرض المواقف (المشكلة) والوصول إلى حلها (عايش، محمود، 2008، 148).

شروط اختيار المشكلة :

1. يجب أن تكون المشكلة هامة ولها علاقة بواقع المتعلمين، وتناسب مستوى نضج الطلبة.
2. يجب أن يكون هناك تناسب بين المصادر المتاحة والوقت المخصص لحل هذه المشكلة، مع ارتباط المشكلة بالبرنامج الدراسي.
3. يجب أن تستثير اهتمام المتعلمين وتتحدى قدراتهم بشكل معقول، و اختيارها يعطى للمتعلمين الحرية في مناقشة أسباب قبول المشكلة للدراسة أو رفضها.
4. يجب على الأستاذ أن يتأكد أن المتعلمين يملكون المهارات والمعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعه في ذلك ، سواء ارتبط ذلك بأساليب واستراتيجيات الحل أم بعناصر المشكلة ومتطلباتها الداخلية (هانم، سونيا، 2012، 83).
5. أن تكشف عن سلوك المتعلمين ودوافعهم وشخصياتهم، وتساعد على نمو المتعلمين.

6. عند اختيار المشكلة يجب أن تتيح معالجتها ممارسة الطريقة العلمية ، مع إتاحة فرص الرجوع إلى مصادر المعرفة ، كما تضمن فرصاً لربط المعلومات وتكاملها (هانم، سونيا، 2012، 86).

3.2/- أسلوب التعلم التعاوني:

يعرف هذا الأسلوب بالعمل في مجموعات يسود أفرادها الإحساس بالمسؤولية والعمل التعاوني، وهي تهدف الى تنمية روح الفريق الواحد بين المتعلمين مختلفي القدرات، والى تنمية مهاراتهم الاجتماعية، وتكوين الاتجاه السليم لديهم (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 50). فالتعليم التعاوني أسلوب تدريسي مكون من عدد معين من الطلاب مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم يعملون معاً بهدف رفع مستوى الخبرات التعليمية لكل واحد منهم إلى أقصى حد ممكن.

و يعرف أيضاً بأنه إستراتيجية تربوية فعالة لتقديم خبرات اجتماعية وثقافية ، وأنه إستراتيجية يتم فيها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تعمل معاً في بيئة تعليمية مناسبة تسمح لهم بالتعاون والتفاعل معاً ، حيث تعكف المجموعة الصغيرة مشتركة على انجاز المهام التي كلفت بها ، إلى أن ينجح جميع الأعضاء في فهم وإتمام تلك المهام ، وكل متعلم ليس مسؤول فقط عن تعلم ما يجب أن يتعلمه، بل أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة (هانم، سونيا، 2012، 27) بإشراف من الأستاذ.

شروط أسلوب التعلم التعاوني:

يؤكد بعض الباحثين أنه كي يكون الموقف التعليمي تعليمياً تعاونياً يجب توفر العناصر التالية:

1. التعاون والابيجابية: نجاحه مرهون بنجاح الجماعة ، طريقة العمل السائدة هي: نحن بدلاً من أنا.
2. المحاسبة الفردية: كل فرد داخل المجموعة له دور محدد مسؤول عن انجازه.
3. مهارات العمل التعاوني: هناك مهارات للعمل التعاوني ويجب تدريب المتعلمين عليها وإتقانها (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 52).
4. وجود هدف مشترك للمجموعة يسعى الأعضاء الى تحقيقه من خلال المشاركة وتبادل الأفكار ومساعدة بعضهم البعض.
5. تعزيز التعاون والمهام السلوكية داخل المجموعة ، فالتفاعل المعزز بين الطلبة و الأستاذ من خلال تشجيع وتسهيل جهود أفراد المجموعة بعضهم لبعض ، مع إحساس الفرد بمسئوليته تجاه أفراد المجموعة.
6. التعاون والمسؤولية الفردية لكل عضو في المجموعة.
7. المحاسبة العامة داخل المجموعة حول الإسهامات الفردية من أجل تحقيق أهداف المجموعة (هانم، سونيا، 2012، 34).
8. تماسك المجموعة ، ويحدث نتيجة اختيار أعضاء الجماعة لبعضهم البعض وتحمل كل عضو المسؤولية تجاه الجماعة ، وامثال الجماعة لقيمها ، وتفهم كل عضو لدوره مع إشباع الجماعة لحاجة أفرادها (هانم، سونيا، 2012، 37).

3/- معوقات استخدام استراتيجيات التدريس:

1.3/- المعوقات المتصلة بأساليب التدريس:

عرف استخدام هذه الأساليب في عملية التعليم الجامعي عدة صعوبات عند تطبيقها أثناء الدرس يمكن إيجازها فيما يلي:

1.1.3/- أسلوب المناقشة:

1. إذا لم يقدّم الأستاذ بتنظيم الوقت أثناء الحصة والتحكم في تدخلات الطلبة قد يسرق عنصر الوقت المتكلمين لكثرة عددهم (هانم، سونيا، 2012، 68).

2. إن الأستاذ الذي لا يعرف شخصيات طلابه، قد انفلت منه الزمام بحيث تسيطر منهم مجموعة على الحديث ، خاصة عندما لا يضبط الأستاذ دائرة الحوار والنقاش بين الطلاب فيتحول الدرس إلى مكان للفوضى يتحدث فيه الجميع كما يشاء.
3. يعرف أسلوب المناقشة على أنه مجرد حوار شفوي وبالتالي يصعب تحقيق بعض الأهداف كما في المهارات اليدوية التي تتطلب استخدام الأدوات والأجهزة المخبرية التعليمية.
4. قد يغالي الأستاذ أحيانا في طرح الأسئلة ويكثر منها لدرجة قد تؤدي إلى تشتت أفكار الطلبة أو خروجهم عن الهدف المنشود المراد مناقشته أو تعليمه وتعلمه .
5. إذا كانت الأسئلة والتساؤلات المطروحة الموجهة للطلبة غير جيدة الإعداد أو التحضير فإنها عندئذ تشجع الحزر والتخمين غير القائم على أساس علمي مقبول.
6. إذا عجز الأستاذ في تدعيم المادة التي يدرسها بالمناقشة بأسلوب الحوار الشفوي وتفعيلها بوسائل تعليمية سمعية وبصرية ... فان الحال عندئذ قد لا يختلف كثيرا عنه في أسلوب المحاضرة أو الإلقاء الشفوي (عايش، محمود، 1995، 183)

2.1.3/- أسلوب حل المشكلات :

1. قلة المادة العلمية التي يحصل عليها الطلاب في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة.
2. طريقة معقدة، لأنها تدفع المتعلم إلى المحاولة والخطأ إلى أن يتعلم.
3. عدم شعور المتعلمين بأهمية بعض المشكلات التي تعرض عليهم، مما يفقدهم الحافز للمشاركة في حلها.
4. عدم صلاحياتها لجميع المواقف والمواد الدراسية، وبالتالي لا يمكن تطبيقها إلا في موضوعات ومواد محددة.
5. عدم توافر المراجع والمصادر في كثير من الأحيان مما لا يساعد على حل المشكلة (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 41).

3.1.3/- أسلوب التعلم التعاوني:

1. الحاجة إلى أهداف تعليمية توضح ما ينبغي أن يحققه المتعلم من خلال عملية التعلم.
2. الافتقار إلى المعالجات والممارسات التدريسية التصحيحية والعلاجية والأنشطة الاثرية التي تحقق احتياجات المتعلمين وتزيد فاعلية التدريس.
3. قلة وقت التعلم المقدم للمتعلمين، والذي لا يتيح تشخيص صعوبات التعلم لديهم وعلاجها بتوفير بدائل تعليمية مناسبة تحتاج إلى وقت إضافي (عبد الله لافي، سعيد، 2012، 58).
4. المعالجة إذا لم يتوفر عامل الجدية لدى الطلبة فهذا الأسلوب لن يكون له معنى وبالتالي لا يتحقق الهدف من وراء العمل الجماعي فتعم الفوضى و سياسة الاتكال بين الطلبة فتتعدم روح التعاون بين الطلبة.
5. ضعف خبرات بعض الطلاب لا يمكنهم من مشاركة زملائهم بشكل فعال.
6. انحراف بعض الطلاب عن الموضوع المراد مناقشته إلى مواضيع خارجية بسبب نقص التدريب الكافي.
7. لا تصلح هذه الطريقة في الفصول التي تضم أعدادا كبيرة من الطلاب.

2.3/- المعوقات المتصلة بالأستاذ:

1. عدم توفر دورات تكوينية وندوات علمية للأساتذة لتدريبهم على أساليب التدريس الحديثة ومواكبتهم لأهم التطورات التربوية الحاصلة في مجال بيداغوجية التدريس، وهو ما جعلهم دائما يميلون لاستخدام الأساليب التقليدية في التدريس كالمحاضرات بطريقة الإلقاء فقط، والأعمال الموجهة بطريقة الاستماع والمناقشة البسيطة لأن التخصص العلمي للأستاذ غير كاف للتدريس، ومعرفة أساليب التدريس الحديثة المبنية على فلسفة أن الطالب الجامعي عليه أن يبحث بنفسه عن المعلومة، عن طريق الكتب والدوريات والصحف والانترنت، ومن ثم تحضيرها في قاعة المحاضرات ومناقشتها مع الطلبة، أما الأستاذ فإنه يشرف على ذلك ويبدى رأيه فيها ويوجه الطالب ويرغبه في إعداد البحث.

ولتحقيق دور فاعل وفعال لأستاذ الجامعة، فإن ذلك يتطلب تكوينه وإعداده إعدادا (مهنيا) جيدا في أساليب التدريس الجامعي الحديثة، وسيكولوجية تعليم المواد الجامعية وتعلمها (عايش، محمود، 1995، 19).

وقد أجريت أبحاث ودراسات كثيرة في هذا الصدد، أكدت على ضرورة تأهيل الأستاذ الجامعي، حيث أقيمت دراسة شاملة أجريت بالتعاون مع المكتب الدولي للتخطيط التربوي في باريس سنة 1974 شملت 513 جامعة ومعهد من 921 بلدا متقدما وناميا، فكانت نتائجها أن الجامعات الأوروبية والأمريكية واليابانية هي أكثر اهتماما من غيرها بالنشاطات التربوية الهادفة إلى تطوير الخبرات التربوية لأساتذة التعليم العالي، وتعتبر بريطانيا الرائدة في مجال تأهيل الأستاذ الجامعي، حيث أنشئت في العديد من الجامعات وحدات خاصة، تضم أنشطة متعددة خاصة بالتأهيل، ومن أمثلة هذه المراكز أو الوحدات، وحدة التدريس الجامعي ومركز التدريب في جامعة لانكستر، كما توجد وحدات ومراكز مماثلة في العديد من الجامعات كجامعة ليدز وساري حيث وفرت عدة برامج تدريبية لأساتذة الجامعة وذلك ليتم تأهيلهم بشكل جيد يضمن كفاءتهم، عن طريق برامج مشتركة بين الجامعات، تضمنت إلغاء المحاضرات وعقد الحلقات والتدريس بالكمبيوتر وتقديم تقنيات التدريس، بالإضافة إلى الاهتمام بأساليب التقويم والامتحانات والتعرف على آخر التطورات العلمية الحاصلة (قريشي، عبد الكريم، 1996، 25)، أما التجربة الأمريكية فلا تختلف عن مثيلها البريطانية، إذ وجدت فيها مراكز التأهيل والبحوث، التي تستهدف تطوير التعليم الجامعي بصفة عام، وتأهيل الأستاذ بصفة خاصة ومن أمثلة ذلك، المراكز الموجودة في جامعتي ميتشيغان وكاليفورنيا، وثمة جهودا بذلت على مستوى الجامعات والهيئات التربوية، تناولت إجراء التجارب ووضع البرامج وتنظيم النشاطات لتطوير الأستاذ الجامعي، فقد قدمت مؤسسة "فورد" الأمريكية منحة مالية قدرت بـ 64 مليون دولار لـ 30 جامعة وكلية لمساعدتها على وضع برامج الإعداد التربوي المهني للأساتذة، ولا ننسى أن نشير إلى أن هناك جامعات آسيوية، حاولت أن تحذو حذو النموذج البريطاني في الإعداد التربوي لأستاذ الجامعة. ومن أمثلتها جامعة شولانج كورن في "تايلاند" وجامعة "مانلا" بالفلبين (قريشي، عبد الكريم، 1996، 26).

2. حرية الأستاذ الجامعي الأكاديمية، أدت إلى ممارسات غير سليمة سواء على مستوى التدريس أو على مستوى العلاقات والتعامل مع الطلبة، لدى شريحة كبيرة من الأساتذة فوجود معايير وشروط حديثة لتقويم الأساتذة ستمنح الحرية الأكاديمية للأساتذة الجديرين بها، ممن يتم تقويم أدائهم لفترة كافية في التدريس والبحث العلمي وهم الذين يؤمنون بضرورة الاعتماد على الأساليب التدريسية الحديثة والمواكبة للتفاوت التكنولوجي المتسارع والابتعاد الكلي عن الأساليب التقليدية الإلقائية خاصة في العلوم الاجتماعية التي تولد الخمول والكسل لدى الأستاذ والطالب معا، لأن الأستاذ الكفاء يدرك بأنه بحاجة ماسة لمواصلة تنمية ذاته من

جميع الجوانب لئلا يصبح في حالة ركود ذهني له أثاره الخطيرة على أدائه التربوي وقيامه بما تتطلبه مهنته، إذ ليست هناك مهنة يكون الاستمرار في النمو فيها بالغ الأهمية كمهنة التدريس، إذ أن كفاءة التدريس تتطلب جهود خاصة متواصلة (متولي، محمد، 1998، 53).

3. انعدام البرامج التجريبية: تعتبر البرامج التجريبية التي على الأستاذ الجامعي ممارستها والاستفادة منها أمر مهم جداً لأنه سيزود الأستاذ بخبرات تساعد في عملية البحث العلمي فترفع من مستواه المهني و ذلك بالخبرة العلمية التي تكتسب من التجارب التي يقومون بها والنتائج التي يثبتون صحتها (زيدان، محمد، 1981، 243)، فهذه البرامج يتعلم منها الأستاذ أسلوب البحث العلمي والتجريب، فلها تأثير كبير في نفسية الأستاذ، عن طريق الممارسة الفعلية لوسائل البحث، ويكون أكثر إدراكاً لما يحصل عليه من نتائج وحقائق، غير أن هذه العملية في الجزائر لم تحظ بالاهتمام اللازم، لأن التدريب يفتقد إلى الدعم الإداري والسياسي، وغياب ميزانية خاصة به وانعدام الموضوعية في الترشيح له (زياد حمدان، محمد، 1990، 16).

4. العراقيل الإدارية للأستاذ: الإدارة الجامعية بسوء تسييرها تصبح عائق أمام الأستاذ سواء ما تعلق منها بالدورات التدريبية التجديدية التي يتلقاها الأستاذ الجامعي والتي تخضع في معظمها لمحاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر، وعدم إيجاد التسهيلات المختلفة لحضور الملتقيات والمؤتمرات داخلياً وخارجياً، أو ما تعلق منها بالترقية من درجة لأخرى والتي تستغرق وقتاً طويلاً نتيجة الإجراءات الورقية المملة والمتراكمة، التي تطول مدتها والتي تؤدي إلى هدر وقت الأستاذ في تعامله مع هذه الإدارة، لأن وحدة الزمن التي يتعامل وفقها الإداري في الجامعات الجزائرية والعربية عامة، تتسع لتكون هي "الموسم" في الوقت الذي تدق فيه المجتمعات المتقدمة لتصبح في بعض الأحيان جزءاً من الثانية (إسماعيل، سعيد، 1999، 114).

وللأسف الشديد نجد اليوم الإدارة الجامعية الجزائرية تستقطب الأستاذ الجامعي نحوها لينهمك في الأعمال الإدارية والتي في الغالب لا تنسجم مع خلفيته العلمية ومهاراته الإدارية ومن هنا يتقاعس الأستاذ الجامعي في قيامه بمهامه التدريسية والبحثية بكل فعالية.

3.3/- المعوقات المتصلة بتوفر الوسائل:

تعرف الوسائل التعليمية بأنها جميع الوسائل المستخدمة من قبل المحاضر والطلبة، وفي حالات أخرى تشير إلى جميع الوسائل المطبوعة حصراً أو هي جميع الأدوات والمواد التي تستخدم في عمليات التعليم والتعلم (بربارا، ماتيرو وآخرون، 2002، 259). إن توفير الوسائل التعليمية والبحثية في أي جامعة أمر حتمي و ضروري و أكثر من مهم، حتى يستطيع أستاذ الجامعة أن يؤدي مهامه على أحسن وجه متماشياً مع أهداف الجامعة، لأن حسب علماء النفس التربويين كل شخص يتعلم من خلال تلقيه المعلومات من خلال الحواس، كحاسة النظر والسمع واللمس والشم وظن والذوق وستدرك من خلال تجربتك الخاصة أن هناك علاقة بين كمية المعلومات التي نتذكرها، وبين أعضاء الشعور المستخدمة، ونعرف أيضاً أن الطلبة يتعلمون المهارات والمفاهيم والأفكار بصورة أفضل حين يقومون بوضعها في موضع التنفيذ، فالقول المأثور أن الممارسة تستجلب الكمال، له أساس علمي صحيح (بربارا، ماتيرو وآخرون، 2002، 260).

فالوسائل التعليمية تقلل من الجهد المبذول من طرف الأستاذ و الطالب معا وتوفر الوقت للوصول إلى المعرفة، كما تستحوذ على اهتمام المتعلم، تركز الانتباه على النقاط الدالة كما تجنب التوضيحات الموهلة في الإطناب و تسهل عملية فهم المفاهيم المجردة. فالوسائل التعليمية تسهل للأستاذ عملية التدريس وسرعة توصيل المعلومة للطلاب، بالإضافة لاستثارة الطالب للتعلم والتي تعتبر عملية هامة حيث تجعل الطالب يقبل على التعلم والعطاء العلمي، لهذا غياب الوسائل لتعليمية في قاعات التدريس أمر يعيق عمل

الأستاذ الجامعي في التنمية المعرفية لدى الطالب وبالتالي الإخلاء بأعظم دور للجامعة وهو بناء المعرفة، فالوسائل التعليمية تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه وأداء الطالب مثلما تؤثر على أهداف الجامعة.

خاتمة:

إن المتتبع للمستوى الذي وصلت اليه جامعتنا اليوم يستطيع دون جهد أن يؤكد على وجود مظهر من مظاهر الأزمة على جميع المستويات، ولا يخفى على أحد التشتت الواضح في البناء الاجتماعي، السياسي، الاقتصادي، القانوني، الفكري ... وهذا إن دل على شيء إنما يدل على تفاقم حدة الأزمة، وعلى مجموع هذه العوامل تنعكس بصورة أو بأخرى على الوضعية الاجتماعية و القانونية للأستاذ الجامعي، هذا الأخير الذي يجد نفسه أسيراً لمجموعة من العراقيل، تمس الظروف المهنية التي يحياها داخل الجامعة وخارجها. فأستاذ الجامعة مصدراً أساسياً وركيزة هامة جداً في قيام الصرح الجامعي وتمكين الجامعة كمؤسسة علمية أكاديمية من إنجاز المهمة الموكلة إليها، كإعداد الكفاءات البشرية المؤهلة، بتزويدها بمختلف العلوم والمعارف والمهارات اللازمة، ولذلك يعمل الأستاذ الجامعي على تلقين الطلبة هذه المعارف بشكل منتظم ومنهجي، ولا يتحقق له ذلك إلا باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة مع وجود كل الإمكانيات (المادية، التكوينية...) عندها تكون مهمة الأستاذ ذات أهمية بالغة في إعداد الكفاءات، وتخرج أفراد بمستوى علمي راق يؤهلهم لحمل راية البحث والتقصي، وكذا تحمل تبعات الحياة المختلفة بما يخدم مصلحته كفرد ومصلحة المجتمع بصفة عامة.

قائمة المراجع:

1. ابن منظور، (دون تاريخ)، لسان العرب المحيط، بيروت. لبنان: دار صادر.
2. بربارا، ماتيرو وآخرون (2002). الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي. (ترجمة حسين عبد اللطيف بعارة، ماجد محمد الخطابية). الأردن: دار الشروق.
3. داود درويش، محمد أبوشقير، (2010)، مهارات التدريس الفعال، غزة. فلسطين: مكتبة آفاق.
4. راشد علي، منى عبد الهادي، (1998)، برنامج مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية، المؤتمر الثاني لإعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين، مجلة الجمعية المصرية للتربية العلمية: جامعة عين شمس القاهرة.
5. زيتون حسن حسين، (2006)، مهارات التدريس/ رؤية في تنفيذ التدريس، مصر: عالم الكتب.
6. زيتون كمال عبد الحميد، (2003)، التدريس نماذجه ومهاراته، مصر: عالم الكتب، ط1.
7. سعيد، إسماعيل علي (1999). شجون جامعية. مصر: عالم الكتب، القاهرة.
8. سعيد، عبد الله لافي (2012). أساليب التدريس. مصر: عالم الكتب، ط1.
9. سونيا، هانم علي قزامل. (2012). طرائق التدريس المعاصرة. مصر: عالم الكتاب. ط1.
10. عايش محمود زيتون، (2008). أساليب تدريس العلوم. عمان، الأردن: دار الشروق، ط1.
11. عايش، محمود زيتون (1995). أساليب التدريس الجامعي. الأردن: دار الشروق.
12. عبد الكريم، قريشي (1996). نظرة حول وضعية التعليم العالي في الجزائر. الجزائر: مجلة الرواسي. جامعة قسنطينة.
- العدد 13.
13. علم الدين، عبد الرحمان الخطيب (1997). أساسيات طرق التدريس. ليبيا: منشورات الجامعة المفتوحة، ط2.

14. محمد، زياد حمدان (1990). تصميم وتنفيذ برامج التدريب. الأردن: دار التربية الحديثة.
15. محمد، سالم (1998). فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التدوق الأدبي. مصر: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 55.
16. محمد، متولي (1998). سياسات و برامج إعداد المعلم العربي. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية، ط2.
17. محمد، مصطفى زيدان (1981). الكفاية الإنتاجية للمدارس. عمان، الأردن: دار الشروق.
18. محند أوادير مشنان، (2013)، التفاعل بين المعلم والمتعلم وضرورة توظيفه في التعليم القرآني، مملكة البحرين. بحوث المؤتمر الثاني لتعليم القرآن الكريم.
19. مصطفى، نمر (2008). الإستراتيجية التعليمية. الأردن: دار غيداء للنشر.
20. ملكة، حسين صابر (1999). أثر التعلم التعاوني في اكتساب طالبات السنة الثانية ثانوي أدبي لبعض مفاهيم علم النفس. مصر: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 60.